

Comité de lecture:

Nicolas BARDOS-FELTORONYI

Michel CAPRON

Claude CASTIAU

Daniel CORNEROTTE

Florence DEGAVRE

Catherine LAVIOLETTE

Danielle RUQUOY

Publié avec le soutien du Ministère de l'Éducation, de la Recherche et de la  
Formation de la Communauté française de Belgique

Par la présente collection, " **CAHIERS de la FOPES - Questions de politique économique et sociale** ", la FOPES (Faculté Ouverte de Politique Économique et Sociale) tient à mettre à la disposition des publics intéressés, des synthèses de mémoires de licence, récemment défendus à la FOPES. Cette collection comprend d'une part des mémoires liés aux problématiques plus spécifiques à la société belge et d'autre part des mémoires liés à des thèmes concernant les sociétés africaines. Dans la perspective de la FOPES, ces mémoires visent à élaborer des outils pour l'action - en mettant en lumière aussi bien les contraintes limitant l'action que les ressources mises à la disposition des acteurs - ou à servir d'instrument de formation pour les acteurs de changement social dans le domaine analysé. C'est ce type d'approche du mémoire qui constitue une des spécificités de la formation d'adultes à la FOPES.

Les études retenues concernent des thèmes relevant aussi bien des domaines de la politique économique et sociale proprement dite que, par exemple, de la sociologie politique, de l'enseignement ou de l'économie de l'entreprise.

Un Comité de Lecture sélectionne parmi les mémoires retenus ceux qui lui paraissent susceptibles d'être publiés sous forme d'une synthèse d'une vingtaine de pages. Via ce processus, nous estimons pouvoir publier quelques trois à six synthèses chaque année, qui pourront intéresser des publics spécifiques, qu'il s'agisse de professionnels du secteur, d'étudiants ou de chercheurs universitaires. Quant aux opinions et analyses exprimées dans ces synthèses, elles n'engagent que leurs auteurs.

Pour toute information relative à ces Synthèses de Mémoires, veuillez vous adresser au Service Matériau Pédagogique (SMP) de la FOPES, Rue de la Lanterne Magique, 32 - 1348 LOUVAIN-LA-NEUVE. - Tél.: 010 / 47.39.10 . Fax : 010 / 47.81.59. – e-mail : [capron@opes.ucl.ac.be](mailto:capron@opes.ucl.ac.be)

Michel CAPRON  
**SMP – FOPES**

## ***Table des matières***

1. Introduction .....	1
2. Hypothèses de travail.....	5
• A. L'hypothèse « institutionnelle » .....	5
• B. L'hypothèse sociale ou socioculturelle .....	5
• C. L'hypothèse « prédisposition » ou « présélection.....	6
3. Les apports de l'étude quantitative.....	9
4. Les apports de l'analyse qualitative des entretiens .....	13
• A. L'incidence de la reconnaissance sociale.....	13
• B. L'influence de la faiblesse de la formation.....	16
• C. L'importance du choix professionnel .....	17
• D. Le rôle de l'image des missions de l'école maternelle.....	18
• E. L'incidence du climat « idéalisé » de la classe.....	20
• F. Le poids de l'image de l'identité socioprofessionnelle .....	22
• G. L'importance de la représentation de l'identité sexuée .....	24
5. Conclusions à partir des apports des analyses.....	29
• A. Les relations avec l'hypothèse institutionnelle.....	29
• B. Les liens avec l'hypothèse socioculturelle.....	30
• C. Les relations avec l'hypothèse de prédisposition ou de présélection ....	30
6. Renvoi vers les apports théoriques .....	33
7. Propositions en vue de changements .....	39
• A. Les propositions du Conseil de l'Education et de la Formation .....	39
• B. Les propositions inspirées des résultats de la recherche, complémentaires de celles du Conseil.....	44
• 1. Les mesures d'ordre général.....	44
• 2. Les mesures visant l'organisation du système scolaire.....	46

• 3. Les mesures à destination de l'école fondamentale.....	50
• a. Une réforme de l'enseignement fondamental ? .....	50
• b. Le début de carrière .....	51
• 4. Les mesures visant l'école maternelle .....	52
• a. La dénomination .....	52
• b. La formation initiale des enseignants .....	52
• c. Le contenu de la formation initiale de l'enseignement maternel .....	54
• d. Le personnel auxiliaire des écoles.....	56
• e. Les contacts avec la famille.....	57
8. Conclusion .....	61
Bibliographie.....	63

# **INSTITUTRICES MATERNELLES, ECOLE MATERNANTE**

## **La construction de l'identité sexuée chez les enfants de classes maternelles**

### **Enquête auprès d'acteurs de terrain.**

Thierry BODIN

mémoire défendu en septembre 1999

sous la direction du Professeur

Jean-Pierre Hiernaux.

## **1. INTRODUCTION**

---

Depuis des siècles, des femmes se battent pour l'égalité des sexes. Même si, au fil des luttes, elles ont arraché certaines victoires et non des moindres, toutes les études statistiques démontrent qu'il existe toujours, dans les pays industrialisés, une différence substantielle entre le salaire moyen féminin et le salaire moyen masculin.

Le combat pour la parité en politique, s'il atteint les résultats escomptés, participera peut-être à gommer certaines différences qui subsistent toujours. Mais la lutte devra se poursuivre.

On dénombre environ de 15 % de femmes parmi les fonctionnaires du niveau 1<sup>1</sup>. Quant aux femmes cadres, dans le secteur privé, elles représentent une minorité qui doit toujours se battre âprement pour combiner vie professionnelle et contraintes familiales mais aussi pour justifier sa « place » dans un milieu toujours considéré comme masculin.

Si cette hiérarchie entre les sexes oppose tant de résistance, c'est qu'elle est présente dans nos représentations mentales depuis des temps immémoriaux et qu'elle est reproduite par les habitudes socioculturelles qu'il est très difficile de modifier.

Les rapports sociaux de sexe, inégalitaires et hiérarchisés, imprègnent, dans une majorité de civilisations, tout être humain dès sa naissance. La reproduction de ces rapports s'opère aussi à l'école, premier milieu « extra-familial » dans lequel est plongé le jeune enfant, puis dans les différents groupes sociaux auquel tout individu adhère au cours de son existence. Cette reproduction quasi-automatique des rapports de sexe leur donne une apparence naturelle et non culturelle et rend d'autant plus difficile le combat pour l'égalité.

Dans cette reproduction des relations hiérarchisées entre femmes et hommes, un élément me paraît étonnant, c'est le fait qu'elle soit imprimée dans l'éducation des enfants alors même que, dans la plupart des cultures, ce sont les femmes qui ont généralement en charge cette mission pédagogique, qu'elle soit familiale ou institutionnelle. Cet étonnement est à l'origine de mon mémoire dont la question de départ est : « Comment et pourquoi les institutrices maternelles, largement majoritaires dans l'enseignement préscolaire, contribuent-elles à reproduire les rapports sociaux entre les sexes, rapports toujours défavorables au genre féminin ? ».

Le sujet traité m'amena à m'intéresser au concept d'identité sexuée, à ne pas confondre avec l'identité sexuelle qui définit nos rapports individuels, physiques et intimes avec des individus de même sexe ou de sexe opposé.

L'identité sexuée est un élément de l'identité sociale qui détermine la façon dont nous nous comportons dans toutes nos relations avec les autres en fonction d'une certaine image que nous avons d'eux, de nous-mêmes et des rapports réciproques que cela suppose. Si l'identité sociale dépend de l'âge, de l'éducation, de la

---

<sup>1</sup> Le niveau 1 est le niveau hiérarchique le plus élevé des quatre niveaux de la fonction publique ; dans les niveaux 3 (qui compte, notamment, les employés de bureau) et 4 (qui regroupe le personnel ouvrier des administrations), on dénombre plus de femmes que d'hommes.

profession, de l'appartenance à un ou plusieurs groupes sociaux, elle est aussi fortement influencée par le sexe.

Après avoir clarifié le concept d'identité sexuée, j'ai pensé qu'il fallait découvrir la façon ou les raisons qui poussent les enseignantes du maternel à se laisser influencer, dans leur comportement quotidien et professionnel, par leur appartenance sexuée et comment elles perçoivent leurs pairs et leurs élèves selon leur genre<sup>2</sup>.

Il me semblait important d'examiner si cette tendance à la reproduction des rapports sociaux de sexe était liée à l'exercice de la profession, le système scolaire étant très ancien et assez traditionaliste. On pourrait alors parler de « socialisation institutionnelle » qui démarrerait avec l'entrée en fonction et qui évoluerait parallèlement à la carrière. Au contraire, la profession pourrait attirer des individus suite à un certain type de socialisation antérieure à leur formation. Dans ce cas, les étudiantes d'écoles normales présenteraient déjà certaines caractéristiques, liées à des modèles de représentations en rapport avec leur socialisation.

Il me fallait donc voir si les institutrices maternelles présentaient ces particularités quant à leurs représentations ou modes de comportement et ce, dès avant leur début de carrière. Pour ce faire, j'ai eu recours à une étude statistique réalisée sur un échantillon de 465 étudiant(e)s d'écoles normales du Hainaut occidental, que j'ai pu comparer à la population de la même région.

Les renseignements concernaient des éléments généraux - comme l'âge et le sexe - ou liés au parcours scolaire antérieur et au milieu géographique et socioprofessionnel des parents des étudiants de l'échantillon.

Si les premières caractéristiques pouvaient déjà révéler certaines pistes, les deux dernières, relatives au milieu familial, ne pouvaient devenir parlantes que mises en rapport avec les particularités régionales. J'ai donc comparé l'origine

---

<sup>2</sup> « Genre » est le terme utilisé par les Anglo-saxons, qui parlent d'identité de genre et non d'identité sexuée. Ce mot est plus approprié dans la mesure où il ne fait pas référence au sexe, élément physiologique qui a de fortes incidences sur notre façon de penser et de réagir, mais dont le sens premier fait inévitablement penser à notre fonction de reproduction, encore fortement enveloppée de tabous divers.

socioprofessionnelle et géographique des normaliens avec la situation moyenne de la région<sup>3</sup>.

Les apports de cette étude quantitative m'ont permis, à défaut de tracer le portrait-type de la future institutrice maternelle, de dégager certaines caractéristiques significatives. Celles-ci m'ont permis d'affiner les hypothèses élaborées pour tenter de répondre à ma question de départ.

Passé ce stade, il m'a fallu confronter ces hypothèses aux éléments mis en relief dans l'étude qualitative. Celle-ci fut menée via onze entretiens semi-directifs avec des témoins qui ont bien voulu prêter leur collaboration à la réalisation de mon mémoire.

Ce travail patient et passionnant m'a amené à analyser les extraits significatifs des témoignages et à les comparer aux hypothèses qui avaient déjà été précisées grâce aux apports de l'analyse quantitative. Cette confrontation entre les éléments saillants de la recherche et les hypothèses de départ m'a permis de tirer des conclusions sur base desquelles j'ai énoncé des propositions qui, je l'espère, pourraient faciliter et accélérer le lent processus d'égalisation des chances et des droits entre individus de sexes différents.

---

<sup>3</sup>Les statistiques socioprofessionnelles relatives à la région me furent fournies par le BEESH - Bureau d'Etudes Economiques et Sociales du Hainaut - tandis que les particularités géographiques (taille et population des villes et hameaux) ont pu être extraites du dictionnaire du Hainaut de Jean Deroubaix.

## 2. HYPOTHESES DE TRAVAIL.

---

Diverses supputations sont nées avec la formulation de la question de départ, tant il est vrai que, généralement, on ne peut poser clairement une interrogation que si l'on a déjà quelques ébauches de réponses possibles, ébauches qui demandent à être affinées puis confirmées ou invalidées. Après réflexion, les diverses supputations ont pu être ramenées à trois hypothèses bien distinctes.

### **A. L'hypothèse « institutionnelle ».**

La tendance à la reproduction des rapports de sexe pourrait être plus marquée chez les personnes qui ont la carrière la plus longue. Etant plus âgées, leur présence au sein de l'institution est automatiquement plus ancienne. Elles auraient donc subi de façon plus accentuée la « pression à l'uniformité », celle-ci se révélant, notamment, dans leur conception des rapports de sexe. Cette tendance serait également plus poussée chez les personnes qui n'ont jamais exercé d'autre profession. Chaque métier ayant ses propres codes et usages, une réorientation professionnelle permet non seulement de sortir d'une institution mais aussi, souvent, de modifier nos rapports quotidiens avec les autres et nos modes de représentations et de comportements.

Si l'hypothèse institutionnelle se vérifiait, on devrait remarquer que les personnes qui démarrent dans le métier et, à plus forte raison encore, les normaliennes, auraient des perceptions et représentations, voire un comportement, différents des institutrices chevronnées.

### **B. L'hypothèse sociale ou socioculturelle.**

Les institutrices « maternelles » auraient choisi la profession parce qu'elles ont, au cours de leur socialisation et suite à la pression de leur milieu ou à l'influence familiale, totalement intégré un modèle « féminin ». Davantage que la profession

d'enseignante, c'est vraiment le côté féminin et « maternel » qui les attirerait (travailler avec des petits et avoir le même horaire que ses propres enfants, afin d'être toujours à la maison en même temps qu'eux...).

La pression sociale ou l'influence familiale pour les unes, une certaine attente de la part des parents d'élèves pour les autres, éléments liés au milieu social et culturel, peuvent alors peser avant et après l'entrée dans la profession et amener progressivement l'institutrice débutante à intégrer totalement son rôle « maternel et féminin ».

### ***C. L'hypothèse « prédisposition » ou « présélection »***

Au-delà de leurs parcours, origine sociale et environnement, différents, les institutrices maternelles auraient en commun un élément qui les prédisposerait à opter pour ce métier. Cet élément serait, en quelque sorte, indépendant de la socialisation. Il serait alors possible que des étudiantes qui ne remplissent pas suffisamment cette condition préalable soient davantage tentées par d'autres parcours professionnels.

Il pourrait aussi arriver que des institutrices, non dotées de cet élément de prédisposition, quittent le métier, jugé peu épanouissant, après quelques mois ou quelques années.

Cet élément de prédisposition ou de présélection serait probablement relié à une croyance en une « nature féminine ». Certaines femmes peuvent être persuadées qu'elles doivent suivre une voie qui leur est toute tracée, voie que leur destinent des forces biologiques ou psychologiques, alors qu'en réalité ce sont les modèles culturels qui déterminent leur parcours.

Pour réaliser les entretiens semi-directifs, il m'a donc fallu trouver des témoins ayant des origines géographiques, socio-économiques et socioculturelles différentes, afin de vérifier si cet éventuel élément de prédisposition est réellement indépendant des modèles de pensée qu'on attribue habituellement à certaines classes ou catégories sociales : rurale ou urbaine, populaire ou bourgeoise...

Cet élément de présélection serait forcément lié à un système de perceptions et de représentations qui opère une nette distinction entre les femmes et les hommes.

Ce système s'intégrerait dans un modèle culturel proche de la vision assez conservatrice de la société, société dans laquelle les rôles sociaux seraient distribués en fonction de certaines dotations initiales, parmi lesquelles le sexe.

Cette troisième hypothèse n'est pas dissociable d'un système de sens général, système qui détermine la perception et les représentations de la société dans son ensemble et pas simplement celles relatives au métier d'institutrice maternelle.



### 3. LES APPORTS DE L'ETUDE QUANTITATIVE.

---

L'étude statistique est particulièrement intéressante pour infirmer ou confirmer la première hypothèse : si certains éléments communs aux normaliennes sont mis en relief, ils tendraient à prouver que des caractéristiques propres aux enseignantes maternelles sont présentes dès avant leur formation, indépendamment par conséquent de l'influence de l'expérience dans l'institution scolaire.

Et, justement, l'étude statistique m'a permis de dégager certaines particularités des normaliennes. Ces spécificités ne sont pas, bien sûr, une règle absolue ou générale. Elles se retrouvent simplement de manière plus fréquentes chez les normaliennes de section maternelle, que chez les étudiants d'autres écoles.

Un premier constat est que la formation d'institutrice maternelle exerce un attrait plus fort sur les jeunes des tout petits villages, ou des petites communes. Proportionnellement aux statistiques démographiques de la région, les jeunes des grandes cités et des grands villages sont moins nombreuses dans les écoles normales.

Les deux instituts supérieurs pédagogiques du Hainaut occidental attirent aussi davantage les jeunes dont les parents ont un statut socioprofessionnel moins reconnu, comparativement aux chiffres relatifs à la région. Les étudiantes<sup>4</sup> de section maternelle ont, davantage que la moyenne, des parents occupés dans le secteur primaire et dans le secondaire. Si les normaliennes dont les parents sont occupés dans le secteur tertiaire représentent près des deux tiers du total, elles sont cependant proportionnellement moins nombreuses à appartenir aux milieux socioprofessionnels que l'on qualifie aujourd'hui de « petite bourgeoisie » (enseignants, indépendants, cadres dans les secteurs commerciaux, sociaux, financiers...).

---

<sup>4</sup> Etant donné la présence, même très minime, de garçons dans le groupe d'étudiants, je devrais utiliser la forme masculine. Cependant, les individus mâles représentant moins de 4 % de

Un autre élément marque le manque d'attrait pour les études d'institutrice maternelle. Il s'agit de l'âge au départ de la formation. Un peu plus d'un cinquième seulement des étudiantes ne comptent aucune année de retard dans leurs études, au moment de l'inscription. Près d'un tiers ont une année de retard ; près d'un quart, deux. Quant à celles qui sont âgées de 21 ans ou plus lors de leur entrée à l'école normale, elles représentent plus d'un quart de l'effectif.

Le retard moyen, par étudiante, au moment de l'inscription atteint 1,61 année scolaire. Une partie non négligeable de ce retard est due à l'inscription dans une autre filière supérieure avant l'inscription à l'école normale, filière qui n'a parfois qu'un rapport très lointain avec la profession d'enseignant. En outre, plus de quarante pourcent des normaliennes, en section maternelle, sont issues d'humanités techniques de qualification ou professionnelles, sections qui préparent davantage à entrer sur le marché du travail qu'à entamer des études supérieures.

A l'analyse des filières suivies au cours des humanités, il semblerait que, dans des proportions non marginales, l'école normale constitue un premier choix pour les étudiantes issues des sections les moins « prestigieuses » et que, pour les autres, elle soit une solution de rechange après un échec dans une autre haute école ou après un parcours difficile dans le secondaire.

On peut donc supposer que l'école normale maternelle attire davantage des étudiantes qui ont des ambitions scolaires et professionnelles limitées ou qui ont mis un bémol à leurs visées initiales. Ce constat ne peut pas être sans conséquence sur la profession, exercée exclusivement par les titulaires du diplôme délivré par les écoles normales.

Ce qui est particulièrement pertinent pour apporter des réponses à ma question de départ, c'est de mettre ces constats en parallèle avec le fait que les écoles normales, encore aujourd'hui, sont fréquentées majoritairement, pour ne pas dire

---

l'échantillon, j'ai trouvé plus démocratique d'utiliser le féminin. En outre, cela rend les choses plus claires, tant la profession est encore fortement connotée comme réservée aux femmes.

exclusivement par les femmes, les hommes représentant moins de 4 % à l'inscription.

Je me suis légitimement demandé si des étudiantes qui semblent avoir des ambitions professionnelles limitées, issues plutôt de milieux ruraux ou semi-ruraux et de familles appartenant aux classes sociales plutôt populaires que bourgeoises, n'ont pas, plus que d'autres, au cours de leur socialisation, intégré les modèles traditionnels en matière de rôles sexués, modèles qui les pousseraient vers la profession d'institutrice maternelle et qu'elles tendraient à reproduire dans leur pratique.

L'examen statistique détermine des caractéristiques propres aux normaliennes, qui les distinguent du profil de l'étudiant « type » de la même région. Ce constat me pousse également à privilégier la deuxième hypothèse sur la première.

Il reste cependant à rechercher, au travers des interviews, si l'on remarque plus de représentations communes entre les institutrices expérimentées qu'entre les débutantes, ce qui prouverait quand même une certaine pertinence de la première hypothèse. L'objet de l'analyse qualitative sera donc la mise à jour de ces modèles qui auraient joué un rôle dans l'orientation professionnelle des étudiantes.

L'examen des entretiens pourrait aussi mettre en relief un élément qui se retrouve chez tous les témoins, indépendamment de leurs caractéristiques socio-familiales. Le cas échéant, la troisième hypothèse pourrait être la plus pertinente pour répondre à la question de départ.

L'analyse des caractéristiques de l'échantillon fait apparaître, en filigrane, une sorte de « destinée » à travers le parcours scolaire de certaines normaliennes, issues de filières professionnelles centrées sur l'encadrement de la petite enfance. Cette « destinée », qui n'apparaît pas de façon plus nette dans certains milieux sociaux ou géographiques, plaiderait également en faveur de la troisième hypothèse.



## **4. LES APPORTS DE L'ANALYSE QUALITATIVE DES ENTRETIENS.**

---

La première évidence est que l'analyse qualitative des entretiens semi-directifs confirme assez bien les tendances observées lors de l'examen statistique :

- reconnaissance sociale jugée faible, donc identité professionnelle peu valorisée et formation initiale moins attractive que d'autres études ;
- niveau assez bas de la formation des enseignants maternels ou, tout au moins, parcours comportant de nombreuses lacunes.

D'autres particularités professionnelles, comme le choix de la carrière, l'image des missions attribuées à l'école, le climat « idéal » à instaurer en classe, sont influencées par les modèles sociaux. Leur mise en évidence, impossible lors d'un entretien statistique, est l'objectif principal de l'analyse qualitative, au même titre que la recherche des représentations plus personnelles comme l'identité sociale ou l'identité sexuée.

Ces éléments sont intégrés au cours de la socialisation, donc dès le plus jeune âge. Fortement enracinés, ils ont évidemment une incidence directe sur la façon d'enseigner et donc sur la reproduction des rapports de sexe auprès des enfants. C'est pourquoi j'expose ci-après la façon dont les composantes significatives des représentations transparaissent dans les témoignages, exposés complétés parfois par une grille ou un schéma synthétique.

### ***A. L'incidence de la reconnaissance sociale.***

Dire que la profession ne jouit que d'une très faible reconnaissance sociale est presque un euphémisme. Les conclusions tirées de l'analyse statistique de l'échantillon de normaliens (issus de milieux sociaux moins « reconnus » et de filières d'études moins « prestigieuses » que la moyenne des autres étudiants) sont

confirmées par les propos des témoins, tant dans leurs rapports avec les parents d'élèves que dans leur vision de l'image sociale de la profession.

Globalement, les témoins se sentent incompris et estiment que, trop souvent, les parents assimilent l'école maternelle à une garderie. Un autre indice renforce la dévalorisation sociale de la profession : une tendance de certains enseignants « nommés » à ne pas se renouveler. C'est, tout au moins, ce que pensent la plupart des personnes interrogées<sup>5</sup>.

En dépit du discours pessimiste sur l'image de la profession, sur le désintérêt des parents, sur le salaire peu attractif, on remarque, chez une majorité de témoins, une volonté de maintenir le cap<sup>6</sup>. Le refus de réorientation professionnelle, en dépit d'un sentiment très fort de dévalorisation, peut apparaître comme d'autant plus bizarre qu'un pourcentage relativement important de normaliennes avaient suivi d'autres filières avant de s'engager vers l'enseignement. Cette attitude correspond vraisemblablement à un manque d'ambition professionnelle, déjà perceptible lors de l'analyse statistique.

Seuls deux intervenants, qui n'ont pas une carrière complète dans l'enseignement maternel, se sont orientés vers l'école normale pour des motifs différents de ceux des autres. Leur choix professionnel n'était pas lié au désir de travailler avec de jeunes enfants. Si leur parcours est différent de celui des autres personnes, leurs discours se distinguent aussi nettement des conceptions des témoins majoritaires. Ils ont, notamment, une représentation plus positive de la reconnaissance sociale de leur profession. Ceci ne les empêche cependant pas de parler de la pesanteur des habitudes, de la difficulté à se remettre en question. Mais ils fustigent alors toute l'institution scolaire et pas exclusivement l'école maternelle qui n'en serait qu'un élément ordinaire et non particulier.

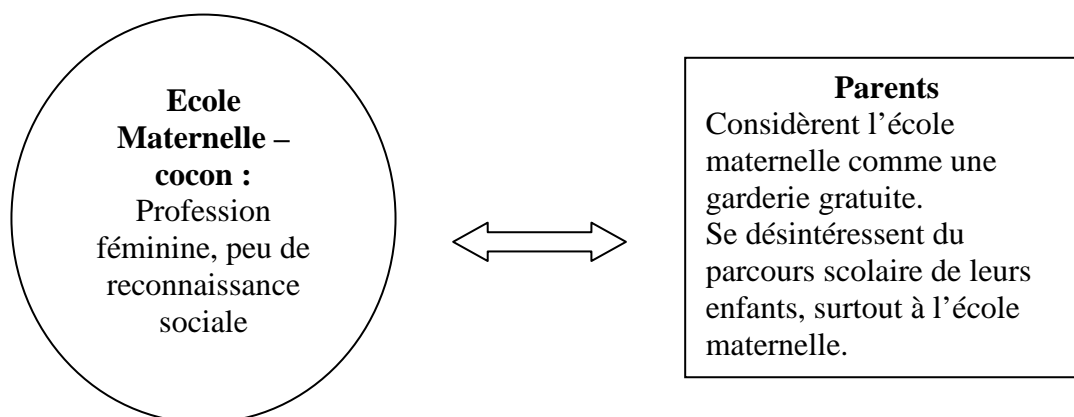
---

<sup>5</sup> La normalienne ne partage pas ce point de vue. Son manque d'expérience professionnelle ne lui permet pas de se faire une idée précise de la manière dont travaillent ses futures collègues qu'elle se garde d'ailleurs bien de juger, du fait de son inexpérience.

<sup>6</sup> Parmi les personnes qui ne sont pas proches de l'âge d'une préretraite, une seule envisage une réorientation et poursuit des cours dans ce but.

Un schéma très synthétique des divers éléments retirés des interviews permet de compléter cet aperçu de la reconnaissance de la profession, offrant une image simpliste, certes, mais concise.

### L'image de l'école et de ses rapports avec les parents.



### L'image de la profession, comparée à d'autres.

Image de la profession d'institutrice maternelle.	Image de la profession d'instituteur(trice) primaire, d'enseignant du secondaire.	Image des métiers exercés dans le secteur privé.
Profession féminine.	Professions mixtes.	Mixité, mais avec domination masculine tant au niveau des responsabilités que du salaire.
Très faible reconnaissance.	Meilleure reconnaissance.	Reconnaissance proportionnelle au salaire.

## ***B. L'influence de la faiblesse de la formation.***

La réputation de facilité de l'école normale, constatée d'après certaines caractéristiques des étudiants actuels (âge élevé - humanités en sections réputées plus faciles et, parfois, échec(s) dans d'autres études antérieures) est aussi confirmée par le discours des personnes interrogées. De manière générale, le passage à l'école normale est peu cité dans les interviews, comme s'il n'était pas déterminant dans le cursus professionnel. Les rares personnes qui en parlent sont généralement très critiques.

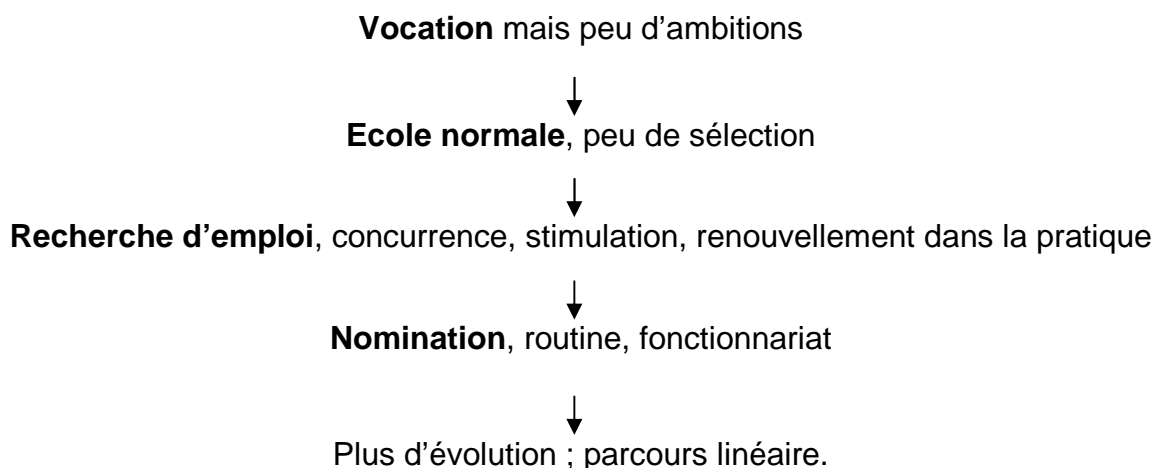
Les propos d'une majorité d'intervenants manquent aussi de précision et de consistance lorsqu'on aborde l'aspect « technique » du métier, les qualités requises pour l'exercer ou les facteurs qui sont à l'origine de leur choix professionnel, hormis leur attachement aux jeunes enfants. Blâmant certains de leurs collègues qui travaillent encore comme il y a 20 ou 30 ans, ils sont peu précis quant aux méthodes ou procédés qu'ils jugent adaptés aux besoins actuels des enfants.

Face à ce discours tenu par la majorité des témoins, les deux personnes au parcours professionnel différent ont une vision plus professionnelle, insistant sur des compétences à développer, des outils à mettre à la disposition des enfants...

Ici encore, ces témoins « atypiques » n'ont pas les mêmes représentations. L'un est un homme. Ancien instituteur maternel, il est directeur d'école depuis quelques années déjà. Par rapport aux méthodes pédagogiques, il semble mettre l'accent sur la bonne volonté et l'investissement des enseignants et sur les résultats obtenus par les enfants davantage que sur le caractère innovateur ou non traditionnel des procédés mis en œuvre. L'autre, une dame, a travaillé une douzaine d'années dans d'autres secteurs que l'enseignement et a également suivi des cours universitaires de psychopédagogie. On ne retrouve pas, chez elle, ce profond sentiment de déni de reconnaissance spécifique à l'école maternelle. Loin de rejeter la responsabilité de la non-reconnaissance de la profession exclusivement sur les parents, la société ou sur le manque de professionnalisme de certaines de ses collègues, elle dénonce l'immobilisme qui sclérose l'institution scolaire dans son ensemble. Par rapport à ses pratiques, à ce qu'elle estime devoir inculquer aux enfants, son discours est

nettement plus « professionnel » que celui des autres personnes interrogées, même si elle décoche de vives critiques envers l'école normale.

Un schéma, caricatural certes, mais synthétique, permet d'avoir une perception rapide du parcours professionnel « type » décrit par les témoins « majoritaires ».



### ***C. L'importance du choix professionnel.***

La plupart des personnes interrogées présentent leur choix professionnel comme une vocation qui remonte souvent à l'enfance. Elles gardent sur ce sujet des souvenirs assez nombreux et souvent très précis. Elles ont cependant parfois entamé, sans succès, d'autres études avant l'école normale. Ce parcours antérieur semble peu digne d'intérêt, quand il n'est pas considéré comme un obstacle dressé en travers d'un destin qui était inéluctable.

La profession d'institutrice serait donc l'aboutissement d'un processus qui a démarré dès l'enfance pour certaines personnes. C'est sans doute le cas d'une partie non négligeable des normaliennes de l'échantillon, issues de l'enseignement secondaire technique de qualification ou professionnel.<sup>7</sup>

Pour d'autres normaliennes, la profession pourrait se présenter comme une compensation idéale après un renoncement dans une autre voie plus prestigieuse. Pour ne pas devoir assimiler le repli sur l'école normale à un échec, un désir qui

---

<sup>7</sup> Parmi elles, plus de 80 % sortent d'options socio-pédagogiques. Ce parcours constitue une transition assez logique entre une vocation qui remonte à l'enfance et l'inscription à l'école normale.

remonte à l'enfance permet de légitimer le nouveau choix, en le présentant comme une vocation et non comme une solution de rechange.

Les diverses étapes franchies tout au long de ces cursus (enseignement professionnel, assez peu valorisé, dans des options majoritairement féminines ou échec dans une filière reconnue et, enfin, profession exercée presque exclusivement par des femmes), présentent un profil qui correspond à une vision assez traditionnelle et inégalitaire de la femme. Cette représentation et le choix professionnel qui en résulte privilégient, chez la femme, le rôle éducatif sur le statut socioprofessionnel. Le modèle sous-jacent semble fortement inspiré d'une image idéalisée de la mère.

Ce qui n'est, jusqu'ici, qu'une intuition pourrait être confirmé par les témoignages relatifs aux identités sociale et sexuée.

#### ***D. Le rôle de l'image des missions de l'école maternelle.***

En dépit du discours négatif sur l'image sociale de la profession, les personnes interrogées reconnaissent, à l'unanimité, le caractère essentiel de l'école maternelle, de ses missions, de son rôle, notamment dans le développement de l'autonomie de l'enfant. Les propos à ce sujet sont pourtant très vite tempérés par un sentiment d'impuissance, lié, chez certains, à l'âge des enfants, chez d'autres, aux limites de l'école par rapport à l'influence de la famille et de l'environnement.

L'autonomie, si elle est encouragée, semble parfois indissociable de la sécurité, affective surtout, qu'il faut procurer à l'enfant. Ce besoin de sécurité, chez les petits, maintient l'enseignant maternel dans une fonction capitale qui ressemble étrangement à un rôle de substitut de la mère.

Enfin, les personnes interrogées semblent majoritairement convaincues que les traces laissées par le passage à l'école maternelle sont momentanées et non indélébiles.

Les deux témoins « atypiques », au parcours professionnel différent, ont, par rapport aux missions de l'école, un discours qui se démarque, une nouvelle fois, des autres entretiens.

Le directeur d'école dénonce l'excès de modestie qu'il retrouve chez « ses » institutrices maternelles par rapport à l'influence, « à long terme » de leur mission.

Quant au témoin féminin atypique, qui a une vue plus positive de la profession, il valorise, bien sûr, le rôle et les missions de l'école maternelle mais pense pourtant que, par rapport à tout ce qu'un enfant de 5 ans a déjà intériorisé, l'enseignant dispose de peu de moyens pour inverser une tendance. Par contre, il estime que la plupart de ses collègues se complaisent trop dans un rôle de mère, rôle qu'il dissocie clairement du métier d'enseignant maternel, ce en quoi il se démarque bien des autres intervenants.

De façon générale, les témoins majoritaires tiennent un double discours sur les missions de l'école. L'un, ambitieux, semble fortement inspiré par les lignes directrices des décrets de la Communauté Française, tandis que l'autre semble influencé par un certain réalisme lié à l'expérience. Ce double langage est synthétisé dans la grille ci-dessous.

<b>Discours manifeste ou idéalisé</b>	<b>Discours latent ou réaliste</b>
<p>Créativité, mise en situation d'apprentissage.</p> <p>Autonomie, indépendance.</p> <p>Responsabilisation individuelle.</p> <p>Egalisation des chances.</p> <p>Emancipation sociale.</p>	<p>Enseignant = guide, modèle.</p> <p>Sécurité, climat relationnel liant l'enfant à l'enseignant.</p> <p>Adaptation à certaines règles ou normes.</p> <p>Influence de la famille, de la société.</p> <p>Poids de la crise, forte concurrence.</p>

### ***E. L'incidence du climat « idéalisé » de la classe.***

Les témoignages présentent souvent l'école maternelle comme une espèce de cocon qui préserve l'enfant des menaces de l'extérieur, qui tient compte de ses besoins, de ses envies, de son rythme de travail. Ce cliché presque paradisiaque ne s'applique déjà plus du tout à l'école primaire, au sein de laquelle, selon les témoins, l'enfant est immédiatement soumis à toute une série de contraintes liées à la présence d'un programme, à l'autorité de l'enseignant, à la compétition entre élèves...

Les intervenants comparent presque tous l'école maternelle à l'école primaire, avec des éléments qui reviennent très souvent et qui sont repris ci-après, de façon succincte.

<b>Image de l'école maternelle</b>	<b>Image de l'école primaire</b>
Autonomie de l'enfant.	Directivité de l'enseignant.
Situations d'apprentissage, selon désirs des enfants.	Programme → matière structurée, imposée.
Programme souple, liberté méthodologique.	Programme précis = base de travail.
Pas d'examens.	Evaluations régulières.
Modernité.	Archaïsme.
Primauté du décret « Missions de l'école » sur le programme.	Primauté du programme sur le décret « Missions de l'école ».

Par rapport à cette représentation commune, les deux témoins « marginaux » ont, encore et de façon logique, des vues différentes. Le moins que l'on puisse dire est qu'ils ne partagent pas cette vision manichéenne de l'école fondamentale.

Le directeur d'école ne marque pas de séparation nette entre la maternelle et le primaire, estimant que celui-ci tend à devenir moins « scolaire », à s'ouvrir progressivement vers l'extérieur, à adopter des méthodes « participatives ». L'autre intervenante, qui a exercé ses talents dans d'autres secteurs que celui de l'enseignement, considère le système scolaire dans sa globalité et ne marque pas de séparation entre enseignement maternel, primaire et secondaire. Elle estime que l'institution scolaire est obsolète, figée dans ses pratiques, difficilement capable d'évoluer en dépit de bonnes intentions manifestes. Elle est assez loin de partager, avec ses collègues, le culte de l'école maternelle, la mise en valeur du climat excessivement sécurisant de la classe et l'impression de bien-être qu'il apporte aux bambins.

Chez les témoins majoritaires, le fonctionnement de la classe maternelle est comparé aux réalités auxquelles sont confrontés l'enfant plus âgé et l'adulte. Sans entrer dans les détails, voici une grille qui présente une version simplifiée de leurs perceptions.

<b>Image de l'école maternelle</b>	<b>Image de l'école primaire</b>	<b>Image de la société</b>
Fuite dans le rêve, l'imaginaire.	Dure réalité.	Crise économique.
Solidarité.	Présence de clans, compétition.	Compétition très rude.
Non-directivité.	Directivité.	Stéréotypes, normes, règles, pression à la conformité.
Jeu, amusement, bonheur des enfants.	Apprentissages obligatoires, autorité de l'enseignant.	Manque de communication, solitude, ambiance épouvantable.
Souplesse.	Rigidité.	Lois du marché, dictature des chiffres.
Pratique.	Théorique.	Déshumanisation.

Au niveau de la perception de leur identité, par la société, la plupart des témoins adoptent aussi un discours plutôt univoque.

### ***F. Le poids de l'image de l'identité socioprofessionnelle.***

Le profil professionnel présenté par les témoins donne une idée de leur identité sociale. Celle-ci se précise avec davantage de finesse au travers d'autres éléments de leur discours.

Les personnes interrogées ont, dans leur quasi totalité, une vision inégalitaire du rôle social des femmes et des hommes. Selon leurs conceptions, la faculté de procréer entraînerait presque naturellement, pour la femme, un statut inférieur dans les structures socioprofessionnelles et même familiales. La possibilité d'avoir des enfants, présentée parfois comme un privilège dont la femme doit se féliciter, entraîne des obligations éducatives qui ne peuvent être sacrifiées au profit d'une carrière. Le privilège s'accompagne d'un devoir moral.

Dès lors, presque tous les témoins estiment normal qu'une femme s'investisse moins qu'un homme dans sa carrière et accède, de ce fait, moins facilement à des postes clés, plus prestigieux et mieux rétribués. Quelques témoins présentent même le travail à temps partiel, qui permet de mieux harmoniser vie familiale et vie professionnelle, comme une opportunité pour la travailleuse. Quand des femmes « sacrifient » la vie de famille à leur carrière, des témoins attribuent, à ce choix, la responsabilité d'un parcours scolaire plus difficile pour leurs enfants, alors que des études sociologiques tendent à démontrer le contraire.

Une majorité de témoins semble partager ces conceptions néo-patriarcales. Pourtant, de nettes différences les opposent quant à leurs origines géographiques ou sociales, quant à leur âge et expérience professionnelle, tant en durée que par rapport au réseau ou à la taille de l'établissement. Il semblerait donc que ces conceptions ne se soient pas développées via l'exercice de la profession, même si le système scolaire reste une institution pesante, susceptible de modeler les individus qui s'identifient alors à un modèle dominant. Ces conceptions, néfastes à l'égalité

des sexes, ne seraient pas non plus typiques d'une éducation dans un certain milieu géographique, urbain ou rural, ou dans une classe ou catégorie sociale, les origines de mes témoins étant assez disparates de ce point de vue. C'est ce que je tenterai d'établir, de façon plus ferme, au terme de mon analyse.

Voici, reprises sous forme de grille synthétique, les perceptions, assez distinctes, de l'identité socioprofessionnelle d'un enseignant maternel, comparée à celle d'un « travailleur-type ».

Perception de l'identité professionnelle de l'institutrice maternelle	Perception de l'identité professionnelle des métiers reconnus
Choix lié aux préférences, non aux débouchés.	Choix lié aux débouchés, non aux goûts ou aptitudes.
Motivation : les enfants.	Motivation : le salaire.
Etudes courtes et peu sélectives.	Etudes généralement plus longues, plus sélectives.
Salaire peu attractif.	Salaire plus élevé.
Peu de reconnaissance sociale.	Reconnaissance basée exclusivement sur le salaire.
Ambiance conviviale, sécurisante.	Climat de concurrence.
Disponibilité pour la vie de famille.	Vie de famille parfois sacrifiée.
Peu de promotion possible.	Promotions possibles mais vive concurrence.

En opposition à cette représentation commune, deux personnes, toujours les mêmes, ont une vision nettement plus égalitaire de la femme au sein des structures professionnelles, sociales et même familiales. Elles partagent aussi le fait de ne pas s'être orientées vers l'école normale suite à une envie très ancienne de s'occuper de

jeunes enfants et ont en commun une carrière non « linéaire ». Enfin, dernier point commun, qu'elles partagent d'ailleurs avec un troisième témoin qui, lui non plus, n'a pas choisi la profession suite à une vocation déjà ancienne, elles ont été élevées par une maman qui travaillait à l'extérieur.

A ce niveau, une similitude entre ces témoins atypiques, similitude qui s'oppose clairement à une caractéristique commune aux témoins majoritaires, me semble un élément qui a bien plus d'influence sur les représentations que l'âge ou l'origine sociale ou géographique. Une des trois personnes précitées a une mère comptable, les deux autres sont enfants d'enseignantes. La différence par rapport aux autres personnes interrogées est assez importante. En effet, ces dernières ont été élevées par une mère ou grand-mère femme au foyer, indépendante ou aidante, c'est-à-dire presque toujours présente à la maison.

Ce qui me pousse à mettre cet élément en lumière, c'est notamment le fait que le témoin élevé par une maman comptable, dont les horaires offrent le moins de disponibilité pour la famille, est le plus convaincu que l'inégalité entre femmes et hommes résulte d'une pression sociale ou socio-économique davantage que d'aptitudes spécifiques. Le second témoin « atypique », tout en étant partisan de l'égalité, semble convaincu que c'est souvent par choix personnel que les femmes sacrifient leur carrière à leurs enfants.

Jusqu'ici, les discours ont généralement opposé un groupe « majoritaire » à deux individus « atypiques », tant par leur parcours que par leurs propos. Par rapport à l'identité sexuée, l'ensemble des témoignages présente plus de similitudes que de dissemblances.

### ***G. L'importance de la représentation de l'identité sexuée.***

Que ce soit chez les enfants ou chez les adultes, les témoins, constatant des différences de comportement selon le sexe, les attribuent davantage à la nature qu'à la culture.

Tout en jugeant indispensable le fait de ne pas séparer, en classe, les filles des garçons, de leur laisser le libre accès à toutes les activités, ils constatent des différences d'aptitudes et d'attitudes entre les sexes, surtout vers l'âge de six, sept ans.

La grille ci-après présente les principales différences que les témoins constatent entre les filles et les garçons.

<b>Filles</b>	<b>Garçons</b>
Timidité.	Hardiesse.
Maintien correct.	Gaucherie.
Bonne éducation, retenue.	Grossièreté.
Réserve.	Besoin de s'exhiber.
Contrôle de soi.	Agressivité.

Lorsqu'ils s'interrogent sur ces différences, les intervenants privilégient les explications physiologiques ou psychologiques, croyant peu à l'influence des facteurs socioculturels. De même, en parlant des femmes et des hommes, ils mettent en avant les caractères dissemblables plutôt que les similitudes. Leur vision de la femme et de l'homme est plutôt traditionnelle. Ils attribuent à la première les vertus habituelles de la féminité : douceur, tendresse, compréhension, instinct maternel..., qualités mais aussi défauts traditionnels, comme la dépendance, qui iraient de pair avec la faculté de donner la vie. Quant à l'homme, il est encore souvent présenté comme possédant des atouts virils : force physique, voire brutalité, tendance à l'autorité, manque de souplesse, indépendance, ambition... et autres qualités ou défauts associés de façon presque automatique à sa nature masculine.

Ces attributs typiques de la femme et de l'homme sont synthétisés dans la grille ci-dessous.

<b>Femme</b>	<b>Homme</b>
Douceur. Tendresse. Compréhension. Souplesse.  Instinct maternel.  Vie familiale > ambitions professionnelles. Incapable d'assumer une certaine forme d'indépendance.	Brutalité. Force physique. Autoritarisme. Difficulté d'adaptation aux situations mouvantes. Incapable d'assumer certaines tâches « sanitaires ». Ambitions professionnelles > vie familiale. Capable d'assumer sa vie, seul.

Globalement, je puis affirmer que les représentations de mes témoins, pratiquement sans exception, fonctionnent encore très fort sur l'association femme/mère et homme/père nourricier ou soutien de famille.

L'identité sexuée est donc encore fortement différenciée, comme l'indique ci-après la grille qui reprend les éléments dominants des perceptions de la femme et de l'homme dans le champ professionnel.

<b>Représentation des rôles dans le champ socioprofessionnel</b>	
<b>Femme</b>	<b>Homme</b>
Activité salariée nécessaire.  Salaire d'appoint, permet quelques « à-côtés » à la famille.  Difficulté à concilier vie familiale et vie professionnelle, interpénétration des deux.  Priorité à l'éducation des enfants en bas âge.  Rôle principal : éducation des enfants.	Activité salariée indispensable.  Salaire principal, assure les besoins essentiels de la famille.  Cloisonnement entre vie familiale et vie professionnelle.  Priorité à la carrière.  Rôle principal : assurer la subsistance matérielle de la famille.

L'identité sociale est encore fortement rattachée au sexe au sein de la structure familiale, comme le montre la grille ci-dessous qui compare l'image de la famille actuelle, opposée à celle de la famille de type traditionnel.

<b>Représentation de la famille</b>	
<b>Avant</b>	<b>Maintenant</b>
Enfant, centre d'intérêt de la famille.	Enfant n'est plus le centre d'intérêt.
Parents soucieux de l'avenir de l'enfant.	Parents plus laxistes.
Parents attentionnés.	Parents démissionnaires.
Parents conscients du rôle de l'école.	Pour les parents : école = garderie.
Famille = cocon, noyau.	Familles éclatées.
Primauté de l'éducation de l'enfant sur la carrière et la liberté des parents.	Primauté de la carrière et de la liberté des parents sur l'éducation de l'enfant.

Mais, constat presque unanime :

Enfant arrive à l'école dépendant, plutôt ignorant.	Enfant arrive à l'école plus autonome, avec bagage culturel.
---	--

Le lien avec ma question de départ devient alors presque évident.

Si les institutrices maternelles, largement majoritaires dans l'enseignement préscolaire, contribuent à reproduire les rapports sociaux entre les sexes, rapports toujours défavorables au genre féminin, c'est qu'elles ont intériorisé des modèles culturels qui attribuent à la nature et non à la culture les principales différences entre femmes et hommes. Ces modèles apparaissent assez clairement dans les grilles qui

ont présenté les perceptions différenciées des enfants et des adultes selon le sexe, et dans les champs professionnel et familial.

Ces perceptions différenciées déterminent les méthodes de travail de mes témoins. Ils proclament avec enthousiasme les grands principes édictés par les livres de pédagogie ou les décrets de la Communauté Française. Cependant, presque aussitôt, ils légitiment des dérogations à ces mêmes principes, au nom de la réalité à laquelle leur expérience professionnelle les confronte depuis des années parfois.

Les grands principes		Les dérogations, justifiées par le réalisme
Accessibilité des activités à tous.	MAIS	Tous les enfants ne profitent pas de ce libre accès, ceux qui optent pour les activités traditionnelles de l'autre sexe ne semblent pas représenter une majorité.
Pas d'activités différenciées selon le sexe.	MAIS	La différenciation s'opère chez les enfants plus âgés → est-il réellement indispensable de ne pas différencier les activités en maternelle ?
Pas de partage des enfants en fonction du sexe.	MAIS	On remarque, dès la maternelle, des différences de comportements entre les filles et les garçons et des affinités entre enfants de même sexe.

Après avoir trouvé une réponse au « comment » de ma question, et pour mieux comprendre le « pourquoi », j'ai repris mes hypothèses pour envisager laquelle ou lesquelles seraient les plus susceptibles de corroborer les apports des analyses.

## **5. CONCLUSIONS A PARTIR DES APPORTS DES ANALYSES.**

---

L'analyse statistique m'avait permis d'affiner certaines hypothèses mais aussi d'en privilégier deux. L'analyse qualitative m'a permis, au travers des apports liés aux représentations des témoins, de tirer des conclusions bien plus précises, conclusions que j'ai confrontées à mes hypothèses afin de proposer des réponses à ma question de départ.

### ***A. Les relations avec l'hypothèse institutionnelle.***

Je ne puis totalement exclure une pression à la conformité de l'institution scolaire, présentée, par des témoins même, comme pesante, peu disposée à se remettre en question, voire archaïque. Cependant, la grande variété des « états de service » (ancienneté, taille et situation des écoles, milieu social des parents d'élèves...) des témoins n'entraîne pas de différences significatives dans leurs représentations. Je peux simplement remarquer que les deux témoins « atypiques », qui ont généralement une vision plus progressiste en matière de rôles socioprofessionnels, n'ont pas le même parcours linéaire que la majorité des autres. Ils ont tous deux quitté l'institution scolaire. Cependant, leur « marginalité » peut aussi s'expliquer par une autre cause : la motivation. Ils ne se sont pas engagés vers l'école normale de façon « naturelle », après avoir éprouvé, depuis des années, l'envie de travailler avec de jeunes enfants. En outre, ces deux témoins travaillent ou ont travaillé dans des écoles de tailles très différentes.

Dès lors, s'ils ont résisté à la pression institutionnelle, pression dont un témoin prend pleinement conscience, si l'école normale semble ne leur avoir que peu ou rien apporté, c'est peut-être dès avant leur parcours de normalien qu'il faut rechercher les causes de cet anticonformisme.

Cette supposition me pousse donc à privilégier une autre hypothèse que celle de la pression de l'institution scolaire.

## ***B. Les liens avec l'hypothèse socioculturelle.***

L'hypothèse socioculturelle me semble peu pertinente, si je l'exploite selon des critères traditionnels d'appartenance à un milieu géographique ou socioprofessionnel.

L'opposition très nette entre la similitude d'une majorité de discours et la disparité des origines et parcours des témoins plaide contre cette supposition. Parmi les personnes interrogées, plusieurs ont vécu et/ou vivent toujours en ville ; leurs propos ne diffèrent pas vraiment de ceux des témoins que l'on peut étiqueter comme « ruraux ». Les origines sociales des témoins qui partagent majoritairement les mêmes représentations sont aussi très variées sans que cela semble influencer notablement leurs représentations.

Bien sûr, les deux intervenants « non conformes » sont tous deux citadins. Seulement, les deux villes desquelles ils sont originaires et dans lesquelles ils vivent toujours sont totalement différentes tant du point de vue de la taille que de la mentalité. En outre, les deux témoins atypiques, même s'ils ont, l'un, une maman enseignante, l'autre, une mère comptable, ne semblent pas réellement issus de milieux proches. Le second appartient à la classe bourgeoise tandis que le premier se revendique, sans ambiguïté, comme originaire de la classe ouvrière, son père, fils de mineur, ayant commencé sa carrière comme manutentionnaire.

## ***C. Les relations avec l'hypothèse de prédisposition ou de présélection.***

Dans un souci de cohérence avec les apports de mes analyses, c'est cette troisième hypothèse que je privilégie. Je précise d'emblée que la prédisposition n'aurait rien de naturel. J'exclus donc toute explication biologique ou psychologique. Je préfère utiliser le terme « présélection ». En effet, un élément, selon moi, pourrait effectivement jouer dans l'attrait de certains étudiants, je devrais plutôt écrire étudiantes, pour l'école normale. Cet élément serait le mode d'éducation familiale.

Lors de mon analyse, une seule caractéristique significative me paraît, à la fois, commune aux témoins majoritaires tout en les distinguant clairement des témoins atypiques : le fait d'avoir été élevés par une mère au foyer ou tout au moins souvent présente à son domicile. Une présence importante de la maman à la maison tendrait donc à favoriser l'intériorisation du modèle patriarcal.

Un enfant éduqué par des parents tous deux travailleurs salariés, avec des horaires qui les obligent à quitter quotidiennement la maison, intérioriserait des représentations plus égalitaires en matière de rôles sociaux et sexués. Par contre, un enfant élevé principalement par sa mère, du fait de la présence quasi permanente de celle-ci dans son foyer, via aussi les relations privilégiées qu'il entretient avec elle, n'opère sans doute pas beaucoup de distinction entre l'image de la femme et celle de mère au foyer. Ce dernier symbole reste sans doute connoté très positivement puisque rattaché à des souvenirs d'enfance fortement chargés sur le plan affectif. Dès lors, la mère devient le modèle de la femme idéale, modèle dont s'inspirera inévitablement la fille pour se forger ses représentations et sur lequel elle calquera son propre comportement.

Ma conclusion n'a rien de révolutionnaire. Tout au plus peut-on la considérer comme une variante du constat sociologique selon lequel les enfants, et plus particulièrement les filles, élevés par des mères travailleuses ont de meilleures chances de réussite scolaire et professionnelle, notamment parce qu'ils ont plus d'ambitions personnelles et sont poussés plus tôt à devenir autonomes<sup>8</sup>.

Des études ont démontré que tant les filles que les garçons dont la mère exerce une profession ont des conceptions moins stéréotypées des rôles sociaux. Il apparaît également que les filles de mères actives ont une vision plus positive des femmes, tout au moins au niveau des compétences, que les enfants élevés par une mère au

---

<sup>8</sup> Voir notamment : M. DURU-BELLAT - L'école des filles ; Quelle formation pour quels rôles sociaux ? » - L'Harmattan ; collection Bibliothèque de l'Education - Paris, 1990 ; M. DURU-BELLAT - « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales - 2<sup>e</sup> partie : La construction scolaire des différences entre les sexes » - Revue française de Pédagogie, n° 110, pages 75 à 109 - 1995. C. CHILAND – L'enfant, la famille, l'école – P.U.F. – Paris, 1989.

Conseil de l'Education et de la Formation - Avis n° 65: « Qu'en est-il aujourd'hui de l'égalité des chances entre filles et garçons dans notre système éducatif ? », approuvé le 5 mars 1999 - C.E.F. Boulevard Léopold II, 44 - 1080 Bruxelles.

foyer. La conséquence directe de ce phénomène est qu'elles doutent moins de leurs propres aptitudes et ressentent moins la « peur de réussir ». Une explication donnée par Marie Duru-Bellat<sup>9</sup> est que les mères actives accordent plus d'importance à l'apprentissage de l'indépendance. Cette explication se trouve corroborée par les témoignages des intervenants « atypiques », élevés par des mères salariées. Ils n'ont pas craint de quitter leur emploi dans le maternel. En outre, dans la description des missions de l'école, ils insistent davantage sur l'apprentissage de l'autonomie que sur le besoin de sécurité des enfants. Un de ces témoins regrette d'ailleurs le fait que ses collègues se complaisent trop dans un rôle de mère.

Je m'en voudrais cependant, à ce point de ma réflexion, de conserver, à l'hypothèse que je privilégie, l'étiquette initiale de « présélection ». Ma conclusion est bien que le mode d'éducation familiale est l'élément le plus déterminant dans le choix de la profession, mais aussi dans la construction des représentations de mes témoins, représentations qui favorisent la reproduction des rapports hiérarchisés entre les sexes.

Or, le mode d'éducation familiale, et particulièrement le rôle joué par la mère en tant que « modèle », fait totalement partie du patrimoine socioculturel de tout individu, au même titre que son origine sociale ou géographique, son parcours scolaire... même si ceux-ci sont indépendants de celui-là. En outre, la famille est bien une institution au sens où l'entendent les sociologues. Elle est même la toute première institution à laquelle sont confrontés une majorité d'individus, si l'on se réfère à l'ordre chronologique. L'influence de la famille en est d'autant plus déterminante.

A l'examen, cette troisième hypothèse se présente en réalité comme un amalgame des deux premières. Forcément plus complète que celles-ci, prises séparément, elle permet d'autant mieux de répondre à la question de départ. Je devrais donc de rebaptiser cette hypothèse « sociofamiliale », voire « institutionnelle / socioculturelle ».

---

<sup>9</sup> M. DURU-BELLAT - L'école des filles ; Quelle formation pour quels rôles sociaux ? » - L'Harmattan ; collection Bibliothèque de l'Éducation - Paris, 1990.

## 6. RENVOI VERS LES APPORTS THEORIQUES.

---

Il me paraît intéressant d'étayer les conclusions par différentes théories que j'ai utilisées pour définir le concept d'identité sexuée et sa construction, chez l'enfant, calquée sur celle de l'identité sociale.

Tout d'abord, j'emprunte à Bourdieu la théorie des habitus de genre et surtout le concept de « lignée ». Les témoins qui ont toujours exercé le métier d'institutrice maternelle ont été élevés par une mère ou grand-mère présente à la maison, soit ne travaillant pas, soit perçue comme étant disponible pour sa famille, même si elle exerçait bien une fonction d'indépendante ou d'aidante.

La profession d'institutrice, tout en donnant accès à un travail salarié, permet de concilier assez facilement vie familiale et vie professionnelle. Elle permet aux témoins majoritaires de s'inscrire dans une lignée ascendante sans, pour autant, ressentir une rupture dans les habitudes familiales, inspirées du modèle « idéal-typique » de la mère et donc sans renoncer à des habitus de genre assez typés.

A l'opposé, aucun des deux témoins atypiques, qui ont connu une maman travaillant à l'extérieur, ne s'est contenté d'un poste dans l'enseignement maternel. L'un, après avoir enseigné à différents publics, occupe, depuis six ans, un poste de direction. L'autre a fonctionné une douzaine d'années hors enseignement et a suivi des cours universitaires, malheureusement interrompus avant leur terme. Il ne me paraît pas exagéré de dire que tous deux ont donné la priorité à la gestion de leur carrière, même si, parfois, cela rendait plus difficile la conciliation entre vie professionnelle et vie familiale. Emanant d'individus élevés par des mamans exerçant un métier hors de la maison, ce comportement me semble bien s'inscrire dans une certaine continuité, une lignée, dirait Bourdieu.

Le premier témoin, fils d'institutrice, devenu directeur, s'inscrit clairement dans une lignée ascendante. C'est sans doute aussi un besoin d'ascension sociale qui a poussé le second témoin hors de l'enseignement d'abord, vers l'université, ensuite. Il y a donc bien une certaine logique entre le mode d'éducation familiale et les ambitions professionnelles, logique dont l'origine se rattache au concept de « lignée ».

Je peux aussi emprunter à Bourdieu le concept de « compensation ». Conscients de la hiérarchisation socialement établie entre les sexes, les témoins majoritaires peuvent très bien avoir trouvé, dans leur travail, la possibilité de combiner la prise en charge du rôle attribué aux femmes par la société, leur habitus de genre, en somme, avec un emploi qui leur confère un certain statut socioprofessionnel. Ce besoin de compensation, s'il ne peut réellement expliquer le choix de l'école normale qui remonte souvent à une époque très lointaine, peut quand même justifier la volonté de ne pas quitter son emploi en dépit du manque de considération dont il est l'objet.

Une seconde liaison entre les conclusions et les apports théoriques m'apparaît aussi comme évidente. Il s'agit du concept de **rôle**, tel qu'il est défini par Mead. Selon lui, la socialisation de l'enfant est la prise en charge, par lui, des **rôles** joués par ses proches, premiers « autrui significatifs ». Les parents, et particulièrement la mère, sont, pour une grande majorité d'enfants, les premiers proches desquels ils copient les rôles sociaux.

Selon Mead<sup>10</sup>, les parents ont, à ce niveau, une influence passive. C'est l'ensemble de leurs gestes qui fonctionnent comme symboles signifiants, associés pour former un personnage, qui fait prendre conscience à l'enfant de l'existence de certains rôles. C'est une évidence de dire que les rôles sociaux de la femme et de l'homme diffèrent selon que la première travaille à l'extérieur ou qu'elle est présente, en journée, à la maison, même si elle y exerce une activité professionnelle. Si les rôles sociaux sont bien différenciés, l'enfant s'identifiera à l'un ou à l'autre selon son propre sexe.

---

<sup>10</sup> G. H. MEAD - L'Esprit, le soi et la société - PUF - Paris, 1963.

Dans une famille où la maman est très souvent présente, on peut supposer que les rôles féminin et masculin sont nettement différenciés. A l'inverse, quand la femme travaille à l'extérieur, avec un horaire proche de celui de l'époux, on peut imaginer de grandes similitudes entre les rôles sociaux, tant en famille que sur le plan professionnel. Il est assez logique de trouver, dans l'enseignement maternel des femmes qui ont intériorisé des représentations dans lesquelles les rôles sexués sont fortement différenciés et celui de la mère, idéalisé. Quand ce n'est pas vraiment le cas, il est tout aussi logique que ces institutrices ne partagent pas, avec leurs collègues, la même vision du métier et de leur carrière.

Mes conclusions peuvent donc s'inspirer de la théorie des rôles de G. H. Mead, complétée par celle de Berger et Luckmann<sup>11</sup>. Selon ces derniers, la production de nouveaux rapports sociaux peut résulter de la socialisation secondaire, définie comme « intériorisation de sous-mondes institutionnalisés spécialisés » qui débouche sur « l'acquisition de savoirs spécifiques et de rôles directement ou indirectement enracinés dans la division du travail ».

Or, si la socialisation primaire de mes témoins s'est élaborée en famille, la construction de la socialisation secondaire ne peut s'être construite qu'à l'école, « sous-monde institutionnalisé » dans lequel ils baignent depuis leur plus tendre enfance et qu'ils n'ont jamais quitté même si, d'étudiants, ils sont passés enseignants.

L'école, maternelle principalement, et, au-delà, l'enseignement fondamental qui se caractérise par une féminisation croissante, sont peu susceptibles de produire une rupture chez des individus qui ont élaboré une socialisation primaire dans laquelle les rôles sociaux sont fortement différenciés selon le sexe. L'institutrice peut alors facilement prendre le relais de la mère en tant que modèle idéalisé.

---

<sup>11</sup> P. BERGER et T. LUCKMANN - The social Construction of Reality ; A Treatise of the Sociology of Knowledge ; 1966 - traduit par P. Taminiaux : La construction sociale de la réalité - Méridiens Klincksiek - Paris, 1986.

Lorsque la socialisation secondaire a conforté les valeurs et modèles intériorisés lors de la socialisation primaire, il est assez logique de trouver, chez la plupart de mes témoins, des représentations traditionnelles des rapports entre femmes et hommes.

Par rapport au vécu de mes intervenants, cet élément de la théorie de Berger et Luckmann rejoint d'ailleurs la théorie des habitus de Bourdieu. En parlant des témoins majoritaires, je pourrais affirmer qu'ils fonctionnent dans des structures identiques à celles dont ils sont le produit. L'harmonie qui caractérise les conditions de production et les conditions de fonctionnement des habitus expliquerait un certain conservatisme en matière de représentation et d'interprétation des rôles sociaux selon le sexe.

Il est alors tout aussi logique de trouver, chez ces mêmes témoins, le désir de socialiser l'enfant de façon sécurisante, selon des modèles plutôt conformes ou traditionnels qui le préparent à s'intégrer à la société plutôt qu'à bousculer les normes et valeurs socialement légitimées.

Tant l'examen statistique que l'analyse qualitative du contenu des interviews attestent, globalement, un manque d'ambition des personnes optant pour la carrière d'enseignant maternel, alors même qu'elles prennent très tôt conscience du manque de reconnaissance sociale du métier. Le manque d'ambition individuelle n'incite sans doute pas vraiment à former les enfants comme des acteurs potentiels de changements, à les pousser à produire de nouveaux modèles plutôt qu'à la reproduction des normes existantes.

Les deux témoins atypiques présentent un profil professionnel différent, tant par les chemins qui les ont conduits vers l'école normale que par l'utilisation plus riche et variée qui a été faite du diplôme. S'ils prennent conscience de la faible reconnaissance de la profession, ils dramatisent d'autant moins leur situation qu'ils ne se sentaient pas contraints de suivre une voie tracée par le destin, suite à une envie précoce de s'occuper de jeunes enfants.

En guise de conclusion, je dirais donc que la gestion correcte, par une femme, de sa carrière concourt, de manière directe et indirecte, à l'égalisation des droits et des chances entre les sexes dans le champ socioprofessionnel mais aussi familial.

De façon directe, l'indépendance financière d'une travailleuse, vis-à-vis de son mari ou de la société, diminue ou élimine son statut de dominée. Un fort investissement dans sa carrière tend à aligner son statut socioprofessionnel sur celui de ses éventuels collègues masculins mais aussi à diminuer sa dépendance au sein de la famille. Lorsqu'une femme opte pour de tels choix, la répartition des tâches, au sein du couple, s'opère logiquement de façon plus équitable.

Ces différents facteurs donnent aux enfants nés dans la famille, une image plus égalitaire de la femme et de l'homme en matière d'identité sociale et sexuée. J'écris « plus égalitaire » parce que je me réfère bien aux représentations traditionnelles qui semblent influencer de nombreuses personnes et, en tout cas, une majorité d'enseignants des écoles maternelles de Communauté Française.

Il est cependant bien évident que l'évolution rapide du mode de vie familiale que nous connaissons est susceptible de transformer, dans un avenir assez proche, les conceptions traditionnelles en la matière. On peut espérer qu'un changement des représentations en matière d'éducation des enfants et des rôles sociaux de la femme et de l'homme aille enfin dans le sens d'une vision plus égalitaire de la société.

Malgré cela, on peut craindre que l'école normale attire toujours majoritairement les filles qui sont restées en marge de cette juste évolution.



## 7. PROPOSITIONS EN VUE DE CHANGEMENTS.

---

Les réponses à ma question de départ ont évidemment suscité la tentation d'énoncer des propositions visant à remédier à une situation que je juge inégalitaire. Cette situation, dans l'enseignement de la Communauté Française avait, par ailleurs, été étudiée par le Conseil de l'Education et de la Formation qui a remis un avis à l'ex-Ministre Présidente<sup>12</sup>. Ayant pu prendre connaissance de ce rapport, sa lecture a forcément alimenté ma réflexion par rapport aux éventuelles propositions de changements consécutives à ma recherche. C'est pourquoi je reprends, ci-dessous, les points essentiels de l'avis du C. E. F.

### ***A. Les propositions du Conseil de l'Education et de la Formation.***

Parmi les principales mesures contenues dans ce rapport, certaines sont très générales, d'autres, centrées sur le système éducatif dont quelques-unes en rapport direct avec l'objet de ma recherche, l'enseignement maternel.

#### - Par rapport à la presse écrite.

- Le Conseil propose une action autoritaire qui consisterait, par exemple, à assimiler le sexisme à un délit au même titre que le racisme et de lui appliquer le même contrôle, les mêmes interdictions.

#### - Par rapport à la famille.

Le Conseil lance des pistes, certaines étant reprises d'un avis qu'il avait adopté en 1994, preuve qu'en la matière, les choses ont peu évolué en cinq ans. Le C.E.F. constate l'impact essentiel du non-partage des tâches domestiques entre les femmes et les hommes sur le développement des carrières scolaires

---

<sup>12</sup> Avis n°65 du C. E. F. , remis le 5 mars 1999, sous le titre : « Qu'en est-il aujourd'hui de l'égalité des chances entre filles et garçons dans notre système éducatif ? ».

asymétriques entre filles et garçons et sur la mixité ou non-mixité de certains emplois.

Les principales propositions sont :

- Développer la garde des enfants et les soins aux seniors.
- Développer les régimes de congés pour les parents travailleurs.
- Modifier le rôle de l'entreprise.
- Mieux répartir les tâches entre les femmes et les hommes.
- Introduire, dans l'enseignement primaire et secondaire, une branche « soin », évaluée en fin d'année ; son but serait de préparer les nouvelles générations de garçons et d'hommes.
- Adapter les livres scolaires aux modifications de l'image de la famille, la famille « traditionnelle » (père, mère et enfants) constituant aujourd'hui et selon des statistiques européennes, moins de la moitié des cas recensés.
- Elaborer, dans les entreprises, des programmes en vue de la promotion d'une nouvelle culture en matière de systèmes de temps de travail.
- Donner, à travers tous les moyens possibles de publicité, notamment par les mass médias, une plus grande notoriété « aux rares exemples et aux bonnes pratiques de répartition honnête des tâches professionnelles et familiales », de façon à influencer la conscience du grand public et à amener une réflexion de la société.
- Chercher à exercer un « contrôle permanent et intégré de la manière dont se forme l'image de la femme au travers des réclames et des programmes diffusés par les médias ».
- La mixité : constatant un manque d'unanimité en faveur de la mixité dans les écoles, le C.E.F. prend clairement position, estimant qu'elle représente le résultat d'une action qui visait à promouvoir plus de démocratie, plus d'égalité entre les sexes dans l'enseignement.

- Dans le cadre de la formation initiale et continuée des enseignants.

Le Conseil propose :

- De les informer sur les travaux expérimentaux qui démontrent l'inégalité de traitement entre filles et garçons dans notre système éducatif, de façon à leur faire prendre clairement conscience du phénomène.
- De les former à lutter activement contre les stéréotypes, par des méthodes qui amènent les adultes à se remettre librement et volontairement en question.
- D'encourager le travail collectif qui permet de soutenir les efforts individuels et de prendre de la distance par rapport à son travail, notamment à travers le feed-back des collègues.
- De développer différentes formes d'évaluation : auto-évaluation, évaluation par les élèves, évaluation externe, qui intègrent la prise en considération des comportements sexistes et la sensibilité aux stéréotypes ; le Conseil insiste bien pour que l'évaluation soit formative, associée à l'action, visant des réajustements et qu'elle ne soit pas une évaluation-sanction.

- Au niveau des pratiques pédagogiques.

- Le Conseil privilégie les méthodes pédagogiques qui incluent la recherche de sens, la diversité des interprétations, la confrontation des points de vue, la compréhension, la créativité, la discussion et la coopération qui sont profitables aux filles parce qu'elles s'y impliquent davantage. Dans ce cadre, le Conseil estime que les enseignants, de par la mise en œuvre d'autres méthodes, doivent devenir des agents actifs de non-discrimination entre filles et garçons. Cette mission essentielle pourrait être facilitée par des améliorations du système scolaire. Le C.E.F. voudrait y voir la coopération se substituer à la compétition et la promotion de tous à la sélection de quelques-uns.

- La mixité dans les écoles.

Si la mixité est instaurée dans toutes les écoles, elle n'est pas la règle dans l'institution scolaire. En effet, si les femmes sont plus nombreuses dans l'enseignement fondamental et très largement majoritaires dans l'enseignement

maternel, la situation s'inverse dans l'enseignement supérieur et surtout universitaire.

- Le Conseil souhaite voir établie la mixité à tous les niveaux de fonctions et de responsabilités dans l'enseignement, afin de renforcer, chez les jeunes, la conviction que l'égalité des femmes et des hommes dans l'emploi et dans la vie sociale est souhaitable, nécessaire et efficace. Pour y arriver, il faut veiller à assurer la promotion des femmes à tous les niveaux de la hiérarchie scolaire et universitaire.

- Mesures en rapport avec l'orientation des élèves.

Pour éliminer, de l'enseignement secondaire et supérieur mais aussi des filières liées à l'alternance école/travail, ce que le Conseil considère comme de réels « bastions masculins », il propose d'agir dans trois directions :

- Convaincre les parents que toutes les carrières doivent être ouvertes de façon identique aux élèves des deux sexes ; dans ce cadre, il souhaite mobiliser les enseignants mais aussi les médias et le monde associatif.
- Persuader les élèves de cette égalité d'accès à toutes les orientations et soutenir les filles qui manquent de confiance en leurs possibilités surtout lorsqu'il s'agit d'entreprendre des études scientifiques ou technologiques.
- Attirer l'attention des enseignants sur ces questions lorsqu'ils siègent dans les conseils de classe. On remarque en effet une propension à orienter les filles qui ont des difficultés vers des filières moins prestigieuses alors qu'on encourage plus facilement les garçons à redoubler dans l'enseignement général.

- Mesures visant les manuels et documents destinés aux élèves.

Le C.E.F. s'adresse directement aux auteurs des manuels scolaires et aux adultes qui sélectionnent les documents mis à la disposition des élèves et étudiants pour que ceux-ci :

- Evitent d'y introduire des stéréotypes et de coincer les personnages qu'ils présentent dans des rôles sociaux caricaturaux.
- Présentent des situations qui rencontrent l'intérêt des élèves des deux sexes sans privilégier l'un par rapport à l'autre. Le Conseil étend cette préoccupation à tous les matériaux destinés aux jeunes.

- Donnent des métiers une image actuelle en chassant toutes les représentations traditionnelles qui accordaient un poids important à la force physique ou à l'habileté manuelle, ce qui devient de moins en moins souvent le cas aujourd'hui.
  - Présentent tant les femmes que les hommes, jeunes ou moins jeunes, dans des situations de travail comme dans des contextes liés aux loisirs ou à la vie familiale.
- La Commission d'Égalisation des Chances des Filles et des Garçons.
- La création d'une Commission pour l'égalisation des chances des filles et des garçons dans l'enseignement remonte à 1979. Réunie régulièrement entre cette date et 1986, cette commission a produit 9 avis. Depuis 1986, ses activités ont pratiquement cessé.
- Le C.E.F propose donc de réactiver cette Commission mais en lui donnant une forme nouvelle plus adaptée à la situation présente du système éducatif.
- Propositions destinées à l'enseignement fondamental, maternel surtout.
- Changer la dénomination « enseignement maternel », connotée sexuellement, et la remplacer par celle d'« enseignement préscolaire ».
  - Réformer la formation initiale des futurs enseignants maternels. Le Conseil propose de valoriser la fonction pour démontrer son importance dans le développement futur des enfants et pour attirer, vers les écoles normales, des femmes et hommes motivés et bien formés.
  - Le C.E.F. souhaite également arriver, quel que soit le niveau auquel les enseignants se destinent, à des exigences égales pour tous, sur le plan de la valeur tant en termes de compétences que de formation.
  - Dans le cadre de la formation initiale des futurs enseignants du maternel, le Conseil veut aussi mettre l'accent sur la coéducation.
  - Enfin, une dernière proposition concerne l'amélioration de l'information sur la profession, dans le cadre de l'orientation professionnelle. Ce réajustement devrait porter sur les aptitudes requises, sur le contenu des études, les exigences et le vécu professionnels, le tout sans jamais faire référence directement ou indirectement au sexe, de façon à augmenter la mixité du métier.

## ***B. Les propositions inspirées des résultats de la recherche, complémentaires de celles du Conseil.***

Les différentes pistes lancées par le C.E.F. vont évidemment dans le sens des conclusions de la recherche mais elles abordent le problème globalement, par rapport à l'ensemble de l'institution à laquelle elles s'adressent, à savoir notre système d'éducation et de formation.

Mon travail ne concernant qu'un niveau très restreint de ce système, les propositions complémentaires seront, en certaines circonstances, plus pointues par rapport à l'école maternelle, sujet essentiel de l'étude statistique et de l'analyse quantitative. Cependant, les résultats de ces recherches permettent aussi de lancer des pistes plus générales susceptibles d'accélérer la levée des barrières qui subsistent entre les sexes, situées en amont de l'école, dans la famille, institution dont l'influence profonde n'est plus à démontrer.

### **1. Les mesures d'ordre général.**

Par rapport à certaines mesures générales comme celles visant la presse écrite et les manuels scolaires, les propositions du C. E. F. pourraient être nuancées. En effet, l'identité sexuée dévalorisée des témoins repose sur un système de codes et de représentations ancrés dans la personnalité même des individus et associés, de ce fait à l'ordre naturel et non culturel.

Exercer une censure, faire disparaître de la presse mais aussi des manuels ou autres documents mis à la disposition des enfants, tout propos ou représentation jugé discriminatoire, est une chose. Une autre consisterait à rédiger un avertissement de l'éditeur au lecteur, insistant sur le fait que l'opinion est celle de l'auteur mais qu'elle n'est pas pour autant partagée par le législateur ni par l'équipe de rédaction. De telles mises en garde peuvent davantage éveiller l'esprit critique et susciter la discussion ; elles seraient d'autant plus susceptibles de promouvoir des changements des mentalités.

Les propositions du CEF relatives à la famille vont évidemment dans le bon sens. L'une d'elle requiert cependant une attention toute particulière : le développement de la garde des enfants et des soins aux seniors. Le bon fonctionnement de ces secteurs est indispensable à l'égalisation entre les droits de la femme et ceux de l'homme, dans le domaine socioprofessionnel. Il ne faut pas, pour autant, les transformer en « ghettos ».

Si l'on se contente de transférer, dans le domaine du travail salarié, des tâches qui incombaient jadis à la femme dans la sphère familiale, on ne modifiera pas les représentations en matière de rôles sexués. Les apports de l'analyse, tant en ce qui concerne l'identité professionnelle que l'identité sexuée, ont démontré que les témoins féminins se sentaient dévalorisés par rapport aux hommes et que le cantonnement des femmes à des métiers ou tâches subalternes semblait, finalement, assez naturel. Il est donc primordial que la mixité des travailleurs occupés dans les secteurs de la garde des enfants et des soins aux seniors devienne une priorité aussi importante que le développement de ces branches et leur valorisation.

D'autres mesures pourraient également améliorer les chances et les droits des femmes sur le plan socioprofessionnel, toujours en valorisant leur statut social et leur identité.

Une mesure existe déjà dans l'arsenal législatif, elle est reprise par le C. E. F. : il s'agit du congé parental. Celui-ci devrait devenir obligatoire et remplacer le congé de maternité. Accorder au jeune papa un congé équivalent à celui de la jeune maman indiquerait que les deux parents sont concernés par les soins et l'éducation à prodiguer au jeune enfant. Mais surtout, le congé de maternité ne serait plus un obstacle à la carrière des jeunes femmes en qui trop d'employeurs voient des mères potentielles, lors d'une procédure d'embauche ou de promotion.

D'autres mesures légales pourraient également participer à revaloriser l'identité des femmes et l'image qu'elles ont d'elles-mêmes, en tant que groupe social. Ne peut-on, par exemple, accorder à tout bébé le nom de la maman et à cette dernière tous les droits qu'une naissance octroie en matière de sécurité sociale, mais aussi sur le plan

civil ou fiscal ? En consacrant les droits du père, dont le rôle biologique dans la conception est, pour le moins, minoritaire, par rapport à celui de la mère, la loi n'incite-t-elle pas les hommes à abandonner à la mère les missions sanitaires et éducatives liées à la naissance d'un enfant ?

Cette iniquité juridique entraîne, par ricochet, une injustice sociale et économique. L'homme, en n'assumant pas pleinement son rôle de père dans la sphère familiale, freine automatiquement l'investissement de sa compagne dans une carrière professionnelle ou dans un engagement social.

Une redistribution des tâches, au sein de la famille, améliorerait inévitablement le statut de la femme dans la sphère professionnelle et participerait à revaloriser son identité socioprofessionnelle et sexuée. L'image de la « mère modèle » en serait modifiée, avec toutes les conséquences qui pourraient en découler.

Une autre mesure destinée à revaloriser la femme, sur la plan légal et social, serait la suppression progressive de la mention du sexe dans les documents administratifs. Si un sexe vaut l'autre, où réside l'intérêt de le mentionner dans un document officiel ?

Une disposition parallèle à celle-ci s'impose de façon tout aussi évidente, c'est la suppression, sur ces mêmes formulaires, du renseignement « épouse de.... » pour les femmes mariées, sauf si, bien sûr, on oblige tout individu de sexe masculin à se déclarer « époux de... ».

## **2. Les mesures visant l'organisation du système scolaire.**

En vue d'abolir la hiérarchie entre les sexes, intériorisée tant par les femmes que par les hommes, certaines propositions du C. E. F. en matière de méthodes pédagogiques méritent d'être approfondies, notamment celles qui visent un fonctionnement participatif et pleinement démocratique.

Faut-il vraiment souligner que les méthodes se basant sur la coercition tendent davantage à amener les jeunes à accepter les modèles proposés par l'institution scolaire qu'à les remettre en cause ? Il est donc urgent de rendre les élèves et

étudiants sujets de leur éducation et de leur instruction si l'on espère un jour les voir devenir acteurs de véritables changements.

Outre les rapports hiérarchiques au sein des écoles, une profonde modification des structures qui régissent le fonctionnement de l'institution scolaire aurait comme inévitable conséquence de bouleverser les conceptions et comportements des enseignants.

Un assouplissement des rapports de pouvoir entre les enseignants et les étudiants devrait inéluctablement déboucher sur de nouvelles relations entre jeunes et adultes, mais aussi sur un traitement moins hiérarchisé des rapports entre les sexes, chacun pouvant discuter et participer à toutes les activités en parfaite égalité avec tous ses semblables, quelles que soient les différences philosophiques, raciales, sexuelles, sociales..., mais aussi d'âge, de statut entre individus. Depuis toujours, la relation entre les hommes et les femmes, soit se base sur un rapport hiérarchique, soit tend vers l'identité, ignorant la relation d'altérité/égalité. Or une modification du fonctionnement interne des écoles, du tissu de relations qui s'y nouent devrait permettre d'inventer de nouveaux rapports qui, sans forcer l'un ou l'autre à renier ses particularités, permettrait de forger l'égalité dans le respect des différences.

Une autre proposition, applicable à l'école mais relative à l'identité professionnelle des femmes, est de modifier les clichés socioprofessionnels, trop souvent « sexués ». Dans son travail de recherche, Marie Duru-Bellat<sup>13</sup> note que si tous les lycéens français évoquent leur avenir professionnel, pratiquement toutes les filles parlent aussi de leur avenir familial alors que 60 % des garçons ne le font pas.

Une étude réalisée en Communauté Française<sup>14</sup> démontre que l'idée de carrière est le fait d'une minorité de filles et qu'une majorité d'entre elles s'engagent dans des études débouchant sur des métiers conciliables avec les tâches domestiques et l'éducation des enfants.

---

<sup>13</sup> M. DURU-BELLAT - Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales - 2<sup>e</sup> partie : La construction scolaire des différences entre les sexes - Revue française de Pédagogie, n° 110 - 1995.

L'examen statistique réalisé dans le cadre de la recherche prouve qu'aujourd'hui encore, trop de jeunes filles s'orientent de façon presque naturelle dans des filières souvent dévalorisées mais considérées comme féminines. Il semble que le mode d'éducation familiale joue un rôle déterminant dans ce choix

Il est donc indispensable de modifier totalement les images traditionnelles tant des professions que des statuts socioprofessionnels. Cela passe par une attention particulière aux documents mis à la disposition des enfants, depuis la maternelle jusqu'aux dernières années d'humanités. Cela nécessite aussi une éducation aux médias visant à ouvrir l'esprit critique des jeunes par rapport à toutes les informations qu'ils reçoivent via les moyens de communication de plus en plus nombreux et sophistiqués.

Dans ce cadre, si un décryptage des images est une priorité, une attention toute particulière doit aussi être portée au langage. En effet, les messages qui sont proposés aux étudiants, qu'ils soient oraux, graphiques ou écrits, ont encore une tendance à présenter l'individu moyen comme appartenant au genre masculin (singulier ai-je envie d'ajouter, tant il est vrai que les élèves apprennent le féminin et le pluriel des substantifs et des adjectifs, jamais le masculin singulier). Faute d'intervention directe, le principe de la norme masculine peut d'autant plus difficilement être remis en cause qu'il est considérée comme allant de soi.

A côté d'un cours d'analyse critique des messages oraux et visuels, il est essentiel d'intégrer dans la grille de cours de toutes les options terminales (tout au moins celles qui donnent accès au marché de l'emploi) une formation civique qui dénonce, notamment, toutes les discriminations directes ou indirectes qui frappent encore certaines minorités. L'objectif d'un tel cours est d'offrir à chaque étudiant l'envie de suivre une voie indépendamment de tout cliché, mais aussi la faculté de devenir un acteur de changement, un vecteur d'égalisation des droits et de traitement entre tous les citoyens quelles que soient leurs appartenances culturelle, linguistique, religieuse, raciale, sexuée, sociale ou autre. Cette dernière faculté est évidemment primordiale pour un futur enseignant.

---

<sup>14</sup> E. BRUNFAUT - Des femmes pour l'an 2000 ; une enquête sur les choix des études des jeunes filles - Bulletin de la Fondation André Renard - 1986.

Mais une action au niveau des options qualificatives est parfois trop tardive. On remarque, dans l'échantillon statistique, certains parcours individuels marqués par le modèle féminin traditionnel dès la fin du secondaire inférieur. C'est pourquoi il est indispensable d'organiser, dans toutes les écoles secondaires, des séances d'information sur les études et les professions. Les étudiants pourraient y rencontrer des travailleurs s'exprimant à propos de leur profession, mais aussi des spécialistes formés, par exemple, par la Commission d'Égalisation des Chances entre Filles et Garçons dans l'Enseignement, que le C.E.F. veut relancer. Dans le cadre de ces rencontres, il importe d'inviter, dans les classes, des professionnels qui exercent un métier parfois jugé « sexuellement inapproprié » et d'envoyer les étudiants, en fonction de leurs goûts et aptitudes, dans des entreprises et organisations qui mènent une politique volontariste d'égalisation des droits entre femmes et hommes, tant au niveau des embauches que des promotions. Cette mesure est particulièrement importante pour les filles qui ont tendance à dévaloriser leur identité socioprofessionnelle ; elle vise à élargir leur horizon professionnel mais aussi personnel.

Enfin, il ne serait peut-être pas inutile de remplacer le système de nomination, en vigueur dans l'enseignement, par une autre formule.

Sans vouloir supprimer la sécurité d'emploi, sans doute indispensable lorsqu'on travaille dans des conditions stressantes comme celles que les enseignants peuvent connaître, il serait sans doute bon d'instaurer une mobilité entre les réseaux, de façon à permettre aux travailleurs concernés de ne pas craindre pour leur avenir sans pour autant s'accrocher aux murs de leur classe.

Enfin une évaluation quinquennale, débouchant sur un classement qui orienterait directement le traitement à la hausse ou le bloquerait, serait sans doute préférable à un barème qui valorise exclusivement l'ancienneté sans tenir le moindre compte de la valeur du travail accompli, concourant à « fonctionnariser » le métier, donc à le sécuriser et à le rendre particulièrement attractif pour les gens qui ont peu d'ambitions, population qui semble constituer une part importante de l'échantillon de l'examen statistique. Cette mesure paraît particulièrement importante en maternelle.

L'analyse des témoignages a démontré que l'identité professionnelle peut être profondément altérée par les pratiques de collègues démobilisées, pratiques qu'elles dépeignent comme répétitives, sans imagination, presque mécaniques et parfois dénuées d'intérêt pédagogique.

Après ces mesures destinées au système scolaire global, je passe aux propositions plus directement en rapport avec les analyses effectuées dans le cadre de ma recherche.

### **3. Les mesures à destination de l'école fondamentale.**

#### a. Une réforme de l'enseignement fondamental ?

Faut-il maintenir le passage maternel / primaire là où il se trouve depuis toujours ?

L'enseignement « préparatoire » pourrait très bien se terminer avec l'apprentissage de la lecture et des bases du calcul, c'est-à-dire vers huit ans, soit à la fin de l'actuelle deuxième primaire. Cet âge correspond aussi approximativement à la transition entre le stade de l'intelligence intuitive et celui de l'intelligence concrète, selon Piaget, ou le passage du stade « égocentrique » à celui de la « coopération naissante ».

La formation des enseignants pourrait spécialiser différemment ceux qui auront en charge les enfants de deux ans et demi à huit ans avec l'apprentissage de la lecture et des bases du calcul et ceux qui auront en charge des enfants de huit à douze ans, capables de lire et d'utiliser les notions mathématiques élémentaires, notamment les quatre opérations. Cette distinction entre enfants lecteurs et enfants non lecteurs est fondamentale, tant sur le plan des méthodes (un enfant lecteur devient plus autonome dans ses apprentissages), que sur celui des contenus (un enfant lecteur dispose de tous les documents écrits qui peuvent l'aider à préciser ou approfondir les matières enseignées) ou de l'évaluation (l'évaluation d'un enfant non lecteur est surtout orale, sa personnalité et les relations avec l'enseignant y interviennent inévitablement ; un enfant lecteur/scripteur est d'abord jugé sur sa production écrite, véritable médiation entre lui et l'enseignant, dont la qualité peut influencer les relations interpersonnelles, plutôt que l'inverse).

Une telle réforme augmenterait considérablement la responsabilité des instituteurs « préparatoires » et entraînerait automatiquement une valorisation de leur identité professionnelle et de l'image qu'ils auraient de la reconnaissance sociale de leur métier. Un tel changement concourrait aussi à modifier les perceptions des rôles et missions de l'école préparatoire, et du climat « idéalisé » d'une classe.

#### b. Le début de carrière.

Peut-on améliorer l'image de la profession et passer sous silence la phase de l'insertion socioprofessionnelle, qui suit immédiatement la fin de la formation en école normale ? Sans doute pas.

On peut se réjouir du fait que tous les réseaux d'enseignement soient aujourd'hui dotés de statuts qui réglementent les pratiques et égalisent les droits des travailleurs. Les textes valorisent l'ancienneté, dans l'accès à la nomination mais aussi dans le classement entre les différents candidats. Seulement, pour acquérir un minimum d'ancienneté de fonction, il faut d'abord pouvoir effectuer un ou plusieurs remplacements en tant que temporaire. A ce niveau, rien ne justifie le choix de telle ou telle personne : examen, résultat figurant sur le diplôme, évaluation des premières prestations...Il reste donc une part d'arbitraire, minime peut-être, mais dont les conséquences peuvent être déterminantes pour la suite de la carrière.

Alors que l'embauche, dans d'autres secteurs, semble davantage liée à la valeur d'un diplôme, voire à la réputation de la formation ou à la qualité de la performance réalisée dans une épreuve finale, mémoire ou stage, quand ce n'est pas le résultat obtenu lors d'un examen de sélection, l'entrée en fonction dans une école semble dépendre presque exclusivement d'un réseau de « relations ». Cette procédure discrédite encore le statut du certificat délivré par l'école normale et celui de la formation initiale mais aussi l'image de la reconnaissance sociale du métier.

Enfin, tous les pouvoirs organisateurs ont tendance à recourir aux diverses formes de contrats précaires liés aux nombreux plans de lutte contre le chômage des jeunes, contrats qui multiplient les différences de statuts entre des personnes qui ont une formation et un titre équivalents. Dès lors, chaque pouvoir organisateur devrait instaurer un système de réserves de recrutement constituées sur base d'examens

d'admission totalement impartiaux. Le classement des différents candidats deviendrait le seul critère de sélection en cas d'emploi vacant. Il est bien évident que, dans ce cadre, l'égalité de traitement entre femmes et hommes doit être totalement prise en compte. L'abandon du recours à toutes les formes de statuts précaires qui ne correspondent pas à la règle « normale » d'embauche paraît aussi une mesure susceptible de revaloriser l'image du métier.

#### **4. Les mesures visant l'école maternelle.**

##### a. La dénomination.

Le nouveau titre, « enseignant préscolaire », proposé par le CEF n'est pas réellement adapté aux missions de l'école « gardienne ». Préscolaire semble indiquer que la maternelle précède l'école et donc, n'en fait pas partie. Voilà qui paraît peu susceptible de redorer le blason de la profession et la perception qu'en ont les premières concernées, les institutrices. Instituteur « préparatoire » serait plus adapté, encore que la suppression pure et simple de l'adjectif serait sans doute le meilleur moyen d'amener l'égalité entre toutes les institutrices et instituteurs, qu'ils travaillent avec des enfants de deux ans et demi ou de douze ans.

##### b. La formation initiale des enseignants.

Suite aux témoignages quant à la faiblesse de la formation initiale et à l'image peu valorisée de la profession, la proposition du C.E.F. d'égaliser la fonction d'enseignant maternel avec toute autre profession enseignante est très pertinente. Dans ce but, le Conseil propose d'exiger une qualification et une formation de même valeur. Ne faut-il pas aller plus loin encore ?

Pour arriver à une égalisation entre l'enseignement maternel et les autres niveaux, il paraît indispensable de supprimer le choix au moment de l'orientation initiale. Les étudiants s'inscriraient à l'école normale pour devenir **enseignants** et la spécialisation s'opèrerait plus tard, après un an au moins. Cette première année apporterait un bagage théorique renforcé, autour des questions : « Qu'est-ce qu'enseigner ? Comment enseigner ? Pourquoi enseigner ? ».

Une orientation plus sociologique des matières proposées dans les écoles normales est aussi primordiale pour revaloriser l'image de l'identité professionnelle des institutrices.

Les cours de psychologie et de pédagogie, sous le couvert d'une certaine neutralité, présentent un portrait de l'enfant « moyen », énonçant ses occupations, développant les méthodes les plus à même de susciter son intérêt et de faciliter l'acquisition de connaissances nouvelles. Cet enfant « moyen » et l'adulte qu'il est censé devenir, sont trop souvent des individus de race blanche, masculins et issus de la petite bourgeoisie.

Il est indispensable de dénoncer cette fausse neutralité du système scolaire et de la formation des enseignants et d'introduire des sciences sociales dans le cursus des normaliens, particulièrement un cours de sociologie de l'éducation, faute de quoi certains objectifs fixés par le décret de la Communauté Française resteront à jamais des discours creux dont on attendra vainement une traduction dans les actes.

Tous les cours de première année devraient être du niveau de ceux dispensés aux étudiants de première candidature, même s'il est logique de maintenir, dans les écoles normales, des normes de population moins élevées. Un nombre restreint d'étudiants favorise le dialogue avec les formateurs et ce dialogue enseignant - enseigné, est un facteur capital à l'école fondamentale et même aux autres niveaux. Il faut donc préparer les futurs enseignants à cette pratique, y compris à travers les méthodes appliquées à l'école normale.

Enfin, il n'est pas question d'exclure certains étudiants dont le handicap serait d'origine sociale ou familiale, alors que justement on chercherait à dénoncer un rôle de sélection et de reproduction de l'école.

Durant la première année d'école normale, axée presque essentiellement sur la théorie, les contacts « sur le terrain » pourraient très bien se borner à des observations dans des écoles fondamentales et du secondaire inférieur. Ces observations devraient être collectives et suivies d'une analyse, guidée par le formateur. Les actes posés par l'enseignant, la méthode suivie, les réactions des enfants seraient décortiqués collectivement (quels contenus, quelles méthodes ?

comment ? pourquoi ? pourquoi à tel moment ?...). L'objectif serait de doter les futurs enseignants d'outils d'analyse qui développeraient leur esprit critique et autocritique et leur permettrait, plus tard, d'améliorer leur pratique par une remise en question permanente.

Le programme de la première année d'école normale devrait aussi intégrer une approche des différents moyens technologiques (audiovisuels, informatiques...) qui peuvent être utilisés pour améliorer la pratique de la profession et auxquels sont confrontés les enfants dès leur plus jeune âge.

La séparation des normaliens, selon le niveau auquel ils enseigneront plus tard, ne devrait s'opérer qu'à partir de la deuxième année, tout en maintenant des passerelles, durant quelques mois, de façon à permettre une autre orientation si l'étudiant en exprime le souhait. Il est essentiel que les trois filières (le maternel - ou préparatoire - le primaire et le secondaire) soient proposées comme trois voies possibles et d'égale valeur. Si un choix s'opère en fin de première année, il devrait concerner l'étudiant, après discussion avec ses professeurs, en fonction de la motivation mais aussi des aptitudes constatées.

Il est indispensable que l'orientation ne soit pas décidée plus tôt, afin que l'école normale devienne la haute école qui forme les futurs enseignants, sans précision aucune, et que la motivation qui pousse les étudiants soit en priorité la fonction d'enseigner, le contenu de la profession en lui-même et pas une simple envie de travailler avec des enfants de tel ou tel âge, comme le laissent supposer le parcours suivi par un nombre important de normaliennes de l'échantillon de l'analyse statistique mais aussi plusieurs témoignages relatifs à la « vocation ».

### c. Le contenu de la formation initiale de l'enseignant maternel.

Un point essentiel sur lequel s'accordaient tous les témoins qui ont participé à la recherche est la grande faiblesse de la formation initiale. Il est donc indispensable de la repenser fondamentalement. Une lacune, dans les discours, apparaissait lorsqu'on abordait les aspects « techniques » du métier. On ressentait également une distance entre les missions « idéalisées » de l'école maternelle et leur application en fonction des réalités du terrain.

La formation initiale des enseignants « préparatoires » devrait mettre l'accent sur les compétences de base des enfants, sur la manière dont s'opèrent les apprentissages et sur les formes selon lesquelles se structurent les savoirs. L'enfant acquiert bien sûr des connaissances, mais celles-ci ne viennent pas se superposer couche par couche, elles viennent prendre place dans un bagage élaboré, structuré dans lequel les éléments s'emboîtent ou interagissent. Le vécu de l'enfant influence fortement la constitution de son bagage culturel. A ce niveau, les différences doivent être perçues comme sources de richesse et non comme difficultés pour l'enfant ou l'enseignant.

Les différentes matières doivent donc être abordées de façon globale et en relation les unes avec les autres. Les similitudes/différences et les liens entre langage oral et écrit, l'implication des mathématiques et des sciences dans la manière d'appréhender le monde qui nous entoure doivent recevoir une place importante dans la formation des maîtres. Un enseignant, quel que soit le niveau auquel il travaille, doit connaître les acquisitions des enfants en amont et en aval, de façon à assurer une continuité dans les apprentissages et surtout une structuration dans les savoirs. Tout cloisonnement en la matière est néfaste. Le futur enseignant doit donc saisir l'utilité des savoirs et les relations qu'ils entretiennent entre eux et appréhender leur pertinence, parfois idéologique.

Les enseignants doivent pouvoir détecter précisément les obstacles éventuels aux apprentissages de base. La dyslexie, la dysorthographe et la dyscalculie n'apparaissent pas brusquement en fin de deuxième primaire. Ces phénomènes s'annoncent bien plus tôt. Une détection des premiers signes suivie d'une remédiation précoce augmentent l'efficacité de la prévention. Les futurs enseignants maternels doivent donc disposer des outils intellectuels qui leur permettent de jouer ce rôle de prévention par rapport à l'apparition de troubles dans les apprentissages, de façon à orienter les parents vers des services spécialisés qui pourront soutenir l'enfant et résoudre les problèmes avant qu'ils n'atteignent des proportions importantes.

Un autre aspect qui me semble actuellement négligé à l'école normale est l'utilisation de l'Internet. Le réseau représente une source inépuisable d'informations en tous

genres, il est devenu plus complet que la plupart des bibliothèques et ne nécessite pas de déplacement. Si les enseignants pouvaient prendre l'habitude de travailler en connexion sur le « Net », ils pourraient partager leurs difficultés, les résultats de leurs expériences ou même simplement le fruit de leurs formations ou lectures avec les collègues d'autres écoles. Ils pourraient surtout entretenir des contacts réguliers avec le monde de la recherche et prendre connaissance des derniers travaux menés en psychopédagogie, en sociologie de l'éducation et, pourquoi pas, dans d'autres domaines susceptibles de valoriser l'identité socioprofessionnelle.

Peut-on trouver de meilleur outil de formation continuée, de meilleure possibilité de sortir d'un isolement dont déclarent souffrir de nombreux enseignants qui se sentent cloîtrés dans leur « classe-cocon » ? En outre, un réseau efficace pourrait, le cas échéant, devenir un puissant outil de résistance si un pouvoir centralisé voulait imposer des réformes sans consulter les acteurs, tablant sur leur manque d'information et de solidarité que semblent d'ailleurs regretter certains témoins.

#### d. Le personnel auxiliaire des écoles.

Le personnel des écoles maternelles est presque essentiellement féminin, renforçant, dans les représentations collectives, l'association femme / petit enfant, association qui, lorsqu'elle existe dans la famille, concourt à l'intégration de certaines représentations qui tendent à distinguer les rôles sociaux selon le sexe.

Il est clair que la mixité du personnel enseignant doit devenir une priorité mais que son impact restera limité si, du côté des puéricultrices et du personnel d'entretien, on retrouve toujours une majorité de femmes. On n'arrivera pas à revaloriser la fonction d'enseignant maternel et donc à attirer des hommes vers la profession si l'institution garde son image traditionnelle.

En dépit d'une éventuelle égalisation barémique, la profession n'aura pas la même reconnaissance sociale que les autres fonctions de l'enseignement tant qu'elle ne sera pas libérée des charges « non pédagogiques » liées au bas âge des enfants.

Sans vouloir dévaluer ces tâches le moins du monde, il faut bien reconnaître que, dans les représentations habituelles, elles n'ont qu'un rapport très éloigné avec l'acte d'enseigner, même si, dans ce cas précis, on peut parler d'éducation à la propreté, à

l'autonomie. Ces tâches requièrent, pour être menées à bien et profiter pleinement aux enfants, des compétences dans le domaine de la santé qui font d'ailleurs défaut aux enseignants. Et puisqu'il s'agit bien d'éducation à la santé, dont la qualité peut s'avérer déterminante, plus tard, pour les enfants, ces tâches devraient être confiées exclusivement à du personnel spécialisé et bien formé : éducateurs spécialisés dans le domaine médical ou infirmières.

Alors que des critères sévères et précis, relatifs aux titres des travailleurs et aux normes d'encadrement, conditionnent la reconnaissance des maisons de repos et de soins pour personnes âgées, pourquoi accepter que le personnel des écoles maternelles, hormis les institutrices, soit parfois constitué de personnes non qualifiées ou engagées sous toutes les formes possibles de contrats précaires ? La persistance d'une telle situation participe à maintenir l'idée selon laquelle toute mère de famille, voire toute femme, de par sa nature, est capable de s'occuper de jeunes enfants. Ce stéréotype est un obstacle à la reconnaissance sociale de l'enseignement maternel et à la revalorisation de l'identité professionnelle des institutrices tout en constituant un frein très puissant à la mixité de la profession.

Les écoles maternelles (préparatoires ?) devraient engager prioritairement, voire exclusivement un personnel statutaire, qualifié et mixte, dont la mission serait de décharger les enseignants de toutes les tâches auxquelles ils ne sont pas préparés, leur mission essentielle étant le développement des compétences intellectuelles de l'enfant. Ces travailleurs devraient aussi assurer une harmonie entre les activités scolaires et celles proposées lors des garderies et dans le cadre des relations parents/école.

Toujours en matière de personnel, les apports de la recherche rejoignent totalement le C.E.F. lorsqu'il exige la mixité dans tous les postes hiérarchiques. Il est urgent de casser l'image archaïque d'un homme dirigeant une équipe majoritairement, voire exclusivement féminine, situation qui subsiste encore dans de nombreuses écoles.

#### e. Les contacts avec la famille.

Le C.E.F., dans son rapport, estime que l'école secondaire a un rôle de « stimulant » à jouer par rapport aux étudiantes qui manquent de confiance en leurs moyens ou

des familles qui estiment que des études supérieures sont un investissement plus rentable pour un garçon que pour une fille. Les analyses démontrent l'urgence d'une mesure visant à remédier à cette situation, certains témoignages apparentant le choix professionnel des filles (qui remonte souvent à la prime enfance) à la reproduction du modèle maternel.

Le rôle de l'école maternelle n'est pas d'orienter le parcours scolaire futur des enfants, celui-ci est tout tracé jusqu'en sixième primaire, voire jusqu'en fin de seconde année d'humanités. L'école maternelle prépare cependant les enfants à certains rôles sociaux qu'ils joueront en tant qu'adultes. Les modèles qui sont véhiculés par rapport à la vie familiale ou à la vie professionnelle, et présentés à travers différents jeux ou activités, peuvent avoir des conséquences dont on ne mesure pas toujours l'ampleur, surtout lorsqu'ils viennent se greffer sur un système de valeurs inculqué au sein de la famille.

Améliorer la qualité et le contenu du matériel mis à la disposition des enfants, à l'école, est totalement insuffisant si les jeux, jouets et programmes télévisés ou informatisés qu'on propose à la maison restent de piètre valeur. Il est indispensable d'organiser, dans chaque école, à l'approche des fêtes de fin d'année, des réunions avec les parents. Leur but serait évidemment de dénoncer les pièges que l'on trouve dans pratiquement tous les catalogues de jouets ou dans les publicités qui se multiplient, sur nos écrans TV, vers le mois de décembre.

De nombreux débats, échanges d'idées peuvent être programmés autour de thèmes comme : « Qu'est-ce qu'un bon jouet, un bon livre, un bon CD-Rom ? », « Que doit-il apporter à l'enfant ? », « Qu'est-ce qu'un jouet, un livre ou un CD-Rom pour fille ou pour garçon ? »...

Sachant que l'enfant n'arrive pas neutre, à l'école, en matière de représentations, notamment par rapport à une répartition sexuée des rôles sociaux liée au mode d'éducation familiale, l'école maternelle doit se montrer d'autant plus vigilante et aller au-delà d'une simple mission d'information. Dès le moment où son rôle principal consiste à socialiser les enfants qui lui sont confiés, des contacts fréquents avec les parents s'avèrent indispensables. A moins de considérer les modèles familiaux

comme une réalité incontournable, il faut engager un dialogue constructif avec les parents, dont l'objectif est d'informer et de proposer une réelle collaboration. Ce dialogue est d'autant plus nécessaire que les témoins déplorait l'image de « garderie » trop souvent accolée à l'école maternelle par les parents qui n'accorderaient pas à cette dernière l'attention qu'elle mérite.

Informé les parents sur le rôle de l'école mais aussi sur l'importance de leur propre rôle en matière de socialisation et sur les conséquences futures que peuvent avoir certains modèles de comportement, tant sur le plan scolaire que socioprofessionnel, doit devenir une priorité.

On ne peut espérer transformer fondamentalement les représentations de l'enfant si l'école propose certains modèles, tandis que la famille persiste à fonctionner selon des règles et des valeurs qui ne sont pas en concordance avec ce qui est défendu ou permis au sein du système scolaire. Une collaboration parents / école s'avère donc indispensable, en complément de l'information. Cette ouverture de l'école vers les parents n'est pas une opération simple.

Il ne faut pas évacuer les rapports complexés au savoir de certains groupes sociaux mais aussi des femmes qui, si elles sont plus nombreuses dans l'enseignement, donc dans la transmission des connaissances, sont encore trop souvent minoritaires dans la recherche, donc dans la production du savoir. C'est pourquoi l'ouverture de l'école exige, dans un premier temps, la concentration de différents moyens et notamment l'apport d'autres partenaires du monde associatif.

Les mouvements d'éducation permanente travaillent avec un public adulte, sont habitués à décrypter ses attentes ou ses besoins et œuvrent activement à la responsabilisation des groupes ou des individus dans la prise en charge de leurs projets. Dans ce cadre, la participation du secteur associatif féminin est primordiale, non pour démontrer l'importance du rôle éducatif de la mère mais pour casser justement les clichés traditionnels et pour démontrer que l'égalité socio-économique nécessite et implique une autre répartition des rôles au sein de la famille.



## 8. CONCLUSION.

---

Le changement de nos représentations par rapport à la répartition sexuée des rôles sociaux nécessitera sans doute des efforts longs et vigoureux. Dans ce cadre, l'école maternelle est un lieu privilégié tant par le jeune âge des enfants qui lui sont confiés que par ses rapports étroits et nombreux avec les parents.

Même si l'ampleur de la tâche peut susciter certains doutes, l'importance de l'enjeu mérite qu'on s'y attelle sans tarder. En effet, les rapports entre les femmes et les hommes, basés sur la domination, nous imprègnent, dès la plus tendre enfance, au sein de la famille, groupe primaire socialisant s'il en est, d'une conception hiérarchisée des rapports humains. La transformation radicale des relations au sein de la famille et la disparition de ce premier rapport de force entre le père et la mère peut transformer totalement nos représentations du monde et des interactions entre les êtres humains.

L'avènement d'une société plus juste, plus démocratique, plus humaine est impossible tant que subsiste un rapport inégalitaire entre les deux individus qui s'unissent pour constituer la cellule de base de notre société, une véritable institution, la famille. Même si, voire peut-être justement parce que, celle-ci connaît de profondes mutations, elle marque à jamais les premières années, si cruciales, de tout individu.

Le changement de millénaire, l'abolition de certaines frontières, la disparition de certains réflexes nationalistes et les marges budgétaires dégagées à travers deux décennies d'austérité devraient nous inciter à mettre en chantier la réforme nécessaire de notre enseignement, plus urgente encore, peut-être, que son refinancement. Une des priorités des « rénovateurs » devrait être la transformation des images traditionnelles de la femme et de l'homme.



## **BIBLIOGRAPHIE.**

- ALBARELLO L., DIGNEFFE F., HIERNAUX J.-P., MAROY C., RUQUOY D., de SAINT-GEORGES P., Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales, Armand Colin, coll. Cursus, Paris, 1995.
- BADINTER E., L'un est l'autre ; des relations entre hommes et femmes, Editions Odile Jacob, 1986.
- BELOTTI E.G., Du Côté des Petites filles, Editions des Femmes, 1974.
- BRUNFAUT E., Des femmes pour l'an 2000 ; une enquête sur les choix des études des jeunes filles, Bulletin de la Fondation André Renard, 1986.
- CHILAND C., L'enfant, la famille, l'école, P.U.F., Paris, 1989.
- Conseil de l'Education et de la Formation - Avis n°65, « Qu'en est-il aujourd'hui de l'égalité des chances entre filles et garçons dans notre système éducatif ? », approuvé le 5 mars 1999 - C.E.F. Boulevard Léopold II, 44 - 1080 Bruxelles.
- CRABBE B., DELFOSSE M.L., GAIARDO L., VERLAECKT G., WILWERTH E., Les femmes dans les livres scolaires, Editions Mardaga ; coll. Psychologie et Sciences humaines, Bruxelles, 1985.
- CROZIER M., FRIEDBERG E., L'acteur et le système, Le Seuil, Paris, 1977.
- DE LANDSHEERE G., Comment les maîtres enseignent. Analyse des interactions verbales en classe, in Revue Pédagogie et Recherche, 1981.
- DELOR F., Séropositifs ; Trajectoires identitaires et rencontres du risque, L'Harmattan, coll. Logiques Sociales, Paris, 1997.
- DEMAZIERE D., DUBAR C., « Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récits d'insertion », Nathan, Coll. Essais & Recherches, Paris, 1997.
- DEROUBAIX J., Le dictionnaire du Hainaut, Imprim'tout Editions, Mouscron, 1989.
- DOISE W., « Les relations entre groupes », in MOSCOVICI S., Psychologie sociale, PUF, 1984.
- DUBAR C., La Socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles, Armand Colin, coll. U, Paris, 1991.

- DURU-BELLAT M., L'école des filles ; Quelle formation pour quels rôles sociaux ? », L'Harmattan, coll. Bibliothèque de l'Education, Paris, 1990
- OCDE, L'enseignement au féminin. Etude internationale sur la façon dont filles et garçons sont élevés et instruits, Paris, 1986.
- OCDE, Examen des Politiques Nationales d'Education. La Belgique, Paris, 1993
- FALCONNET G., LEFAUCHEUR N., La fabrication des mâles, Le Seuil, Paris, 1975.
- FOLBRE N., De la différence des sexes en économie politique, Editions des Femmes, Paris, 1997.
- LE MANER G., L'identité sexuée, Dunod, coll. Les topos, Paris ; 1997.
- MEAD G.H., L'Esprit, le soi et la société, PUF, Paris, 1963.
- MEAD M., L'un et l'autre sexe, Denoël/Gonthier, coll. Femme, Paris, 1966.
- MOSCONI N., La mixité dans l'enseignement secondaire : un faux-semblant ? P.U.F., Paris, 1989.
- REMY J., RUQUOY D., Méthodes d'analyse de contenu et sociologie, Publications des Facultés Universitaires Saint-Louis, Bruxelles, 1990.
- VANOVERBEKE D., Nouvel essai d'égaliser les salaires, in Le Soir, 18/07/98.
- YAGUELLO M., Le sexe des mots, Belfond, Paris, 1989.
- ZAIDMAN C., La mixité à l'école primaire, L'Harmattan, Paris, 1996

## **Les “Cahiers de la FOPES”**

DEJA PARUS

### **SYNTHESES DE MEMOIRES**

- \* M. PERSOONE, **“L'ACV/CSC s'oppose à l'extrême-droite” : une exploration idéologique et un instrument pour la formation syndicale.** (Cahier FOPES n°1)
- \* F. GONZALEZ, **Télécommunications : le service public au service du public ?** (Cahier FOPES n°2)
- \* C. LOMMEL, **Quel contrat de gestion pour la mission d'intérêt public “épuration des eaux domestiques” ?** (Cahier Fopes n°3)
- \* M. MIRKES, **L'éducation permanente au quotidien. Analyse des pratiques collectives.** (Cahier Fopes n°4)
- \* A. DROUGUET, **Enseignement professionnel, “classe-atelier” et performances scolaires. Etude comparative de la réussite.** (Cahier FOPES n°5)
- \* P. LEDENT, **Est-il possible de concilier impératif éducatif et impératif de rentabilité à l'Euro Space Center ?** (Cahier FOPES n°6)
- \* P. VALEPIN, **Les contrats de sécurité, éléments d'une politique socio-préventive et sécuritaire porteuse d'une nouvelle forme d'action sociale ?** (Cahier FOPES n°7)
- \* M. GAROT, **Les cartes de crédit. Le chemin de la liberté ?** (Cahier FOPES n°8)
- \* M. HANCISSE et O. ROMAIN, **Analyse économique de projet : Essai de construction d'une entreprise agricole alternative.** (Cahier FOPES n°9)
- \* F. GENDEBIEN, **Le partage égalitaire des tâches familiales : utopie ou réalité conditionnelle ?** (Cahier FOPES n°10)
- \* E. DE GELAEN, C. HANOT, **L'école démocratique. Analyse des conditions de fonctionnement démocratique de l'organisation scolaire.** (Cahier FOPES n°11)
- \* DEVOLDERE G., **« L'avantage concurrentiel de la région Mouscron-Comines-Estaimpuis ».** Etude de cas. (Cahier FOPES n°12)
- \* NDUMBA M.-T., **Des femmes seules, chefs de ménage à Kikwit : « sujets et acteurs » de leur développement.** (Cahier Fopes Sud n°13)
- \* LAURENT P., **Prévenir les rejets organisationnels d'une greffe informatique : solutions ?** (Cahier FOPES n°14)
- \* LARSIMONT W., **Le vide de sens en formation d'adulte : vers un diagnostic identitaire.** (Cahier FOPES n°15)

**RECHERCHES**

\* J. GOUVERNEUR, **Quelles politiques économiques contre la crise et le chômage ?** (Cahier Recherches n°1)

\* F. DEGAVRE, **25 ans de formation "d'acteurs de changement" : un défi relevé ?** (Cahier Recherches n°2)

---

**POUR COMMANDER**

---

- Les « Cahiers » n<sup>s</sup> 1 à 4 et 6 à 10, ainsi que le “Cahier Recherches” n<sup>o</sup>1 peuvent être obtenus au prix de 130 F. l'exemplaire (frais de port inclus).
- Le « Cahier » n<sup>o</sup>5 peut être obtenu au prix de 250 F (frais de port inclus).
- Les « Cahiers » n<sup>s</sup> 11, 13 à 15 peuvent être obtenus au prix de 150 F (frais de port inclus).
- Le « Cahier » n<sup>o</sup>12 peut être obtenu au prix de 200 F (frais de port inclus).
- Le « Cahier Recherches » n<sup>o</sup> 2 peut être obtenu au prix de 360F. (frais de port inclus).

Si vous désirez commander l'un ou l'autre de ces “Cahiers”, veuillez virer la somme correspondante sur le compte :

091-0114310-73 de UCL-FOPEMAP

Place de l'Université, 1

1348 LOUVAIN-la-NEUVE

avec mention “Cahier Fopes n°... ou Cahier FOPES -R echerche n°... ”.

Le “Cahier” vous sera envoyé dès réception du paiement