

En guise de conclusion

Par **Michelle Fracheboud**, conseillère pédagogique à Lausanne, et **Karina Kühni**

Comme on le constate à la lecture de ces récits et de ces interviews disséminés dans ce numéro, les enfants ne sont pas non plus les réceptrices passives ou les récepteurs passifs de ces messages. Très tôt, elles et ils s'approprient, signifient et transmettent aussi les normes de genre à leurs pairs. Ajoutons que «les interactions entre pairs participent également au processus de socialisation de genre: qui joue/parle avec qui? A quelle fréquence? Comment? Les enfants commencent à interagir de façon préférentielle avec des partenaires de même sexe, notamment parce que les habiletés comportementales de ces partenaires permettent le déroulement et le maintien de l'interaction» (Roskam & Rouyer, 2021, p. 44).

Les enfants comprennent rapidement qu'elles et ils appartiennent à l'une ou l'autre des deux catégories, fille ou garçon, tant elles sont prégnantes dans la société. Elles et ils cherchent à définir en quoi consistent ces deux catégories et construisent à partir de leurs observations des schèmes de genre, «sorte de théories naïves guidant les processus de traitement de l'information en structurant les expériences, en régulant le comportement, en procurant une base sur laquelle faire des inférences et des interprétations à propos des hommes et des femmes» (*Ibid.*, p. 49). Elles et ils se transmettent aussi entre elles et eux ce qu'elles et ils jugent comme caractéristique de l'un ou de l'autre genre. Cela même avec une certaine rigidité dans la petite enfance, liée à leur développement cognitif.

Une recherche a montré que les adultes sans enfants considèrent aujourd'hui majoritairement que les différences dans le comportement et les attitudes des filles et des garçons sont plutôt de l'ordre d'une

Genre, vous y voyez du genre? 2 – Crrc

transmission culturelle et sociale; cette tendance s'inverse pourtant chez celles et ceux qui ont eu des enfants (et de manière plus forte encore lorsque ces enfants sont des deux sexes). Elles et ils se mettent à penser que «l'origine de cette différence est biologique et n'est pas due à ces facteurs socioculturels». Les parents sont surpris, déçus par la manière dont leurs enfants adhèrent à des rôles et des normes stéréotypés, ce qui met en évidence à quel point ces processus sont puissants (Dafflon Novelle, citée dans Jamet *et al.*, 2021, p. 13). Par ailleurs, on peut supposer que les professionnel·les de l'enfance qui partagent beaucoup de temps avec les jeunes enfants sont travaillé·es par les mêmes mouvements que les parents.

Rappelons que ces stéréotypes ne sont pas juste cosmétiques: ils sont liés à des rapports de pouvoir, ce qui est considéré comme féminin étant systématiquement placé en dessous de ce qui est considéré comme masculin. West et Fenstermaker (citées dans Dayer, 2015, p. 19) «soulignent que le "genre", la "race" et la "classe" sont seulement trois moyens — mais très puissants — de "générer de la différence et de la domination dans la vie sociale"».

La même différence et la même domination qui rendent si difficile la reconnaissance du champ professionnel de l'éducation de l'enfance. Ainsi, la roue tourne et chacun·e reste bien à sa place. Comme le rappelle Frund (2022, p. 79): «(...) comment concevoir et réaliser son activité professionnelle lorsqu'on sait être acteur et actrice d'un dispositif reproduisant mécaniquement exclusion, domination, exploitation?»

Néanmoins, ainsi que le formule Cresson dans une interview, *«la crèche n'est pas une île, toute la société est concernée»*¹. C'est par conséquent un travail qui nécessite persévérance et prudence. Rappelons que la prudence est «un mode de connaissance et d'action pertinent quand l'application directe de savoirs scientifiques ou de routines est mise en défaut par la complexité et la singularité de la situation ou du problème à traiter» (Champy, cité par Frund, *ibid.*, p. 83). Pas de méthode, donc, mais quelques pistes possibles. Le premier pas est sans doute celui de la conscientisation. Ce qui n'est pas si simple, tellement nous nous sommes nous-mêmes construit·es autour de ces catégorisations binaires. Réunir des observations, comme cela a été réalisé pour ce numéro, les analyser, les discuter en équipe, interroger les pratiques et les représentations peut être un point de départ. Ensuite, prêter

¹ Voir <https://www.50-50magazine.fr/2016/09/29/genevieve-cresson-la-creche-nest-pas-une-ile-toute-la-societe-est-concernee/>, page consultée le 12 mai 2025.

attention à nos petits gestes, petits mots quotidiens, au modèle que les professionnel·les offrent aux enfants, par exemple dans la répartition des tâches et dans les rapports de pouvoir qui s'établissent dans les équipes entre femmes et hommes. Mais il s'agit aussi d'éviter que les enfants ne reproduisent entre elles et eux ces microdiscriminations. Roskam et Rouyer (2021, pp. 55-56) montrent que, lorsque l'enfant est confronté·e à une pluralité de normes et de modèles de conduites, elle ou il s'interroge et cherche à les élaborer, à leur donner du sens et à construire, déconstruire, reconstruire ses propres représentations. Elle ou il va ainsi développer une plus grande souplesse autour de ces normes. Le collectif est donc une richesse pour faire émerger, rendre visible cette diversité. Dans les extraits présentés, plusieurs situations montrent des professionnelles en dialogue avec les enfants, autour d'un livre pour les plus jeunes, ou de situations typiques pour les plus grand·es, sans chercher à leur «inculquer» la bonne manière de penser, mais en les confrontant au regard des autres ou à leurs propres contradictions dans un cadre sécurisant. Il nous semble que ce type de pratique serait à développer.

Pour passer d'une logique de reproduction à une logique de transformation, il n'y a pas d'autres voies que s'obstiner à quitter les sentiers battus et s'efforcer de tracer des chemins de traverse. ■

Michelle Fracheboud et Karina Kühni

Bibliographie

- Dayer, C. (2015). Agir dès le plus jeune âge: quelle posture professionnelle face aux discriminations? *Revue [petite] enfance*, 118, 12-21. <https://revuepetiteenfance.ch/agir-des-le-plus-jeune-age-quelle-posture-professionnelle-face-aux-discriminations/>
- Frund, R. (2022). Compétition et micro-oppressions systémiques dans les institutions de la petite enfance. Dans *Plus vite, plus tôt, plus fort. L'égalité des chances passe-t-elle par un encouragement précoce?* (pp. 79-84). PEP et *Revue [petite] enfance*.
- Jamet, E., Reusser, A. & Blaser, C. (2021). *Perspective de genre dans la politique de l'enfance et de la jeunesse: pourquoi et comment agir? Tour d'horizon des concepts, études et pratiques*. Commission fédérale pour l'enfance et la jeunesse. https://ekkj.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekkj/04themen/09Gender/2021_Perspective_de_genre_dans_la_politique_enfance_et_jeunesse_rapport_SEM_sur_mandat_CFEJ.pdf
- Roskam, I. & Rouyer, V. (2021). Genre et construction de l'identité de l'enfant. In V. Yzerbit, I. Roskam, & A. Casini (Eds.), *Les psychologies du genre* (pp. 41-61). Mardaga.