

LES MÉTIERS DE LA PETITE ENFANCE

Quelles sont les connaissances des élèves de troisième et de terminale sur ces métiers ?

Christine Fontanini

Université de Lorraine, LISEC (EA 2310)

Actuellement, en France, encore peu d'hommes exercent des métiers de la petite enfance. L'accès des hommes aux métiers traditionnellement féminins a été peu pris en compte dans les différents textes visant la mixité des emplois. Néanmoins, certaines recherches montrent que les jeunes adhèrent moins aux stéréotypes de genre que les précédentes générations.

C'est pourquoi nous avons mené une recherche pour étudier si les élèves de classes de troisième et de terminale sont ouverts à l'exercice des métiers de la petite enfance par les hommes. Les garçons et les filles connaissent-ils ces métiers ? Sont-ils tentés de les exercer ? Leurs filières d'études et/ou leurs origines sociales ont-elles un impact ou pas sur leurs connaissances et leurs projets d'exercer ces métiers ?

Les résultats montrent un faible attrait des élèves du secondaire pour les métiers de la petite enfance. La connaissance de ces métiers dépend de l'âge, de la filière suivie en terminale et du genre des élèves. Toutefois, la connaissance des métiers n'implique pas que les élèves souhaitent les exercer, ce qui signifie qu'informer les élèves ne suffit pas pour susciter des projets d'orientation vers ces métiers.

A lors que les femmes et les hommes sont désormais à parts quasiment égales dans la population active [DGCS et SDFE, 2017], la mixité des métiers progresse très lentement notamment dans les métiers de la petite enfance puisque ces derniers ne comptent, en France, que de 1 % à 1,5 % d'hommes dans le secteur de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants et 3 % si on ne compte que les structures collectives (établissements d'accueil des jeunes enfants et écoles maternelles) [NAVES et WISNIA-WEILL, 2014].

PAPUCHON [2017] et GAVOILLE, LEBÈGUE, PARNAUDEAU [2014] ont mis en évidence que les jeunes adhèrent moins aux stéréotypes de genre que les autres générations et selon BOSSE et GUEGNARD [2007, p. 38], « la plupart des jeunes ont une appréciation des métiers qui tend vers la mixité ». PAPUCHON [2017] montre également que l'adhésion aux stéréotypes de genre diminue avec

l'élévation du niveau de diplôme et selon les catégories socioprofessionnelles d'appartenance (les cadres supérieurs-professions libérales et les professions intermédiaires sont moins porteuses de stéréotypes de genre que les ouvriers et les agriculteurs).

Ces différents éléments nous ont conduits à étudier si les élèves de classes de troisième et de terminale sont ouverts à l'exercice des métiers de la petite enfance par les hommes. Les garçons et les filles connaissent-ils ces métiers ? Sont-ils tentés de les exercer ? Leurs filières d'études et/ou leurs origines sociales ont-elles un impact ou pas sur leurs connaissances et leurs projets d'exercer ces métiers ?

Plusieurs études permettent de saisir pourquoi encore peu d'hommes s'orientent vers les métiers de la petite enfance. Tout d'abord, le travail auprès des jeunes enfants a toujours été confié aux femmes jusqu'à une période très récente. Nourrices, gardiennes d'enfants, jardinières d'enfants, maîtresses, femmes de service et infirmières visiteuses d'hygiène sociale, les « ancêtres » des métiers actuels de la petite enfance, avaient pour vocation de remplacer les mères « empêchées » ou de combattre la mortalité infantile. Les nourrices puis les gardiennes d'enfants n'étaient pas formées et étaient peu rémunérées [BADINTER, 1980]. Avec le développement du travail salarié des femmes au milieu des années 1970, la demande de garde des enfants s'est accrue amenant les pouvoirs publics à définir un premier statut professionnel pour ces gardiennes appelées assistantes maternelles depuis 1977.

Les premières maîtresses étaient des congrégationnistes et des femmes laïques dans les salles d'asile dont la première a été créée à Paris en 1826. Jules Ferry supprime le nom de salle d'asile, en 1882, car il renvoie trop à la pauvreté et à la charité pour le remplacer par école maternelle, en référence à la maternité. Les maîtresses deviendront des institutrices en 1887 puis professeuses des écoles en 1990 [SCHWEITZER, 2002]. Dès 1838, une femme de service est présente dans chaque salle d'asile. Elle est chargée du travail ménager et hygiénique alors que la maîtresse est responsable du travail éducatif comme une « *mère intelligente et dévouée* » selon l'inspectrice générale Pauline Kergomard [GARNIER, 2010]. En 1971, elle devient Agent spécialisé des écoles maternelles et des classes enfantines puis en 1992, Agent territorial spécialisé des écoles maternelles (Atsem).

En 1912, le premier jardin d'enfants est créé à Paris, mais les jardinières d'enfants ne bénéficiaient pas de formation. Elles furent remplacées par les éducateurs et éducatrices de jeunes enfants diplômés en 1973 [VERBA, 1993].

En 1947 est institué le diplôme d'État de puériculture où est mentionné que les puéricultrices assureront « *les soins aux enfants dans les services hospitaliers de pédiatrie et de prématurités pour diminuer la mortalité infantile* » [CUTILLA, 2012]. La même année, un décret met en place la profession d'auxiliaire de puériculture qui a aussi pour but de combattre la mortalité infantile.

Ce très bref historique des métiers de la petite enfance montre que les femmes ont toujours été considérées comme les mieux placées pour s'occuper des jeunes enfants et les théories psychologiques de l'attachement après la seconde guerre mondiale n'ont fait que renforcer le modèle de la mère aimante, repris par les professionnelles et/ou professionnels de la petite enfance [PEETERS, KATRIEN *et alii*, 2014]. Les discours d'experts de la petite enfance contribuent encore actuellement à légitimer « scientifiquement » que le jeune enfant a besoin de sa mère avant tout [FAGNANI, 2000]. Par ailleurs, les hommes n'ont été autorisés à exercer ces professions que très récemment. C'est le métier d'éducateur de jeunes enfants qui les a accueillis en premier (1973). Ils ont dû attendre 1977 pour pouvoir enseigner dans les écoles maternelles qui

commençaient à évoluer vers la préparation à l'enseignement scolaire nécessitant davantage de compétences en pédagogie et psychologie enfantines. Les autres métiers ont été contraints d'accueillir des professionnels masculins à partir de 1982 suite à la directive européenne sur la non-discrimination sexuée dans toutes les professions.

Depuis les années 1980, cinq conventions interministérielles¹ ont été publiées pour diversifier l'orientation scolaire et professionnelle des élèves. Ces conventions ont été complétées par plusieurs textes au sein de l'Éducation nationale : la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005, le décret du 11 juillet 2006 sur le socle commun des connaissances et des compétences, la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République et la circulaire du 20 janvier 2015. De plus, depuis 2013, diverses initiatives nationales ont été mises en place pour promouvoir la mixité des métiers. Toutefois, les résultats de ces initiatives sont mitigés, car les acteurs et actrices dans ces actions partagent souvent les mêmes représentations stéréotypées des métiers que l'ensemble de la population ; les instruments mis en place par les pouvoirs publics, comme les chartes ou les conventions, ne sont pas contraignants ; les textes du ministère de l'Éducation nationale sont peu mis en œuvre dans les académies et les actions demeurent trop ponctuelles pour être efficaces. Qui plus est, l'accès des hommes aux métiers traditionnellement féminins a été peu pris en compte dans tous ces textes visant la mixité des emplois [MESNIL DU BUISSON, GEMEGO, WACHEUX, 2017].

Pour GRESY et GEORGES [2012], les réticences des hommes à se diriger vers les professions de la petite enfance sont liées d'une part, à leur manque de valorisation dans la société et d'autre part, à leur faible et rémunération. Pourtant, d'après PEETERS, VAN LAERE *et alii* [2014], le travail auprès des jeunes enfants est de plus en plus valorisé socialement, car considéré comme le socle des apprentissages ultérieurs. De plus, les professeurs des écoles, puériculteurs/puéricultrices et éducateurs/éducatrices de jeunes enfants ne sont pas faiblement qualifiés et rétribués et ils n'attirent guère plus les hommes que les autres métiers de la petite enfance peu qualifiés. La qualification et la rémunération ne semblent donc pas être les raisons primordiales du manque d'attrait des hommes vers les métiers de la petite enfance. La « *disqualification identitaire* » [GRESY et GEORGES, 2012] des professionnels masculins est sans doute une meilleure piste à explorer. Ces professions largement exercées par les femmes sont encore considérées comme nécessitant des qualités dites féminines que les hommes considèrent rarement détenir, car leur éducation et leur socialisation leur ont imposé de se conformer aux traits masculins stéréotypés tels que l'assurance, l'esprit de compétition, la force physique et le contrôle des émotions [DULONG GUIONNET et NEVEU, 2012 ; CONNEL, 2014]. Ainsi, les hommes qui choisissent ces métiers sont souvent considérés comme manquant de virilité, d'ambition, voire comme des prédateurs sexuels et ces jugements sont dissuasifs pour des jeunes candidats potentiels [MURCIER, 2005 ; ROHRMANN, 2016]. JABOIN [2008] a analysé les carrières des professeurs des écoles masculins en maternelle et a montré qu'ils rencontrent des difficultés d'intégration et de reconnaissance de leur travail dans les équipes pédagogiques majoritairement féminines, ce qui les incite à s'éloigner des enfants vers des postes de direction d'écoles ou d'inspection.

1. Convention sur l'orientation scolaire des filles en 1984, signée entre le ministère des Droits des femmes et celui de l'Éducation nationale ; convention pour diversifier l'orientation des jeunes filles en favorisant leur accès aux formations industrielles, techniques et scientifiques en 1989 signée entre la secrétaire d'État chargée des droits des femmes et le secrétariat d'État de l'enseignement technique ; trois conventions interministérielles sur l'égalité des filles et des garçons, des femmes et des hommes dans le système éducatif ont été signées : B.O. n° 10 du 9 mars 2000, B.O. n° 13 du 31 mars 2006 et B.O. n° 6 du 7 février 2013.

Actuellement, il existe un certain consensus en faveur d'un plus grand nombre de professionnels masculins dans les métiers de la petite enfance [ROHRMANN, 2016], mais les arguments énoncés sont classifiables selon deux visions du rôle masculin dans les secteurs de l'éducation des jeunes enfants. D'un côté, BLOCH et BUISSON [1998] montrent que la présence masculine dans les activités de garde d'enfants permettrait une mise à distance de la norme de la « bonne mère » que les femmes ont apprise au cours de leur socialisation. De même, pour MESNIL DU BUISSON, GEMEGO et WACHEUX [2017], une plus grande mixité des professions traditionnellement féminines modifierait les rôles assignés aux femmes et aux hommes permettant un meilleur équilibre entre les responsabilités familiales et domestiques. Pour d'autres, les qualités masculines complèteraient celles des femmes dans les structures collectives pour jeunes enfants [BASRI, 2015] amenant à une reconstitution d'une division sexuelle interne dans chaque métier et à assurer la naturalisation des compétences.

À l'adolescence, les choix d'orientation des filles et des garçons sont liés à la projection d'une image de soi possible, d'une forme identitaire que l'on souhaite réaliser et cette forme identitaire est sexuée [GUICHARD et HUTEAU, 2001]. Ainsi, selon le degré d'adhésion que l'adolescent, manifeste vis-à-vis des normes de sexe et des attentes sociales, son choix d'orientation sera plus ou moins conforme aux normes de sexe en vigueur. Étant donné que la grande majorité des formations et des professions est considérée comme convenant davantage aux femmes ou aux hommes sur des critères d'aptitudes, d'intérêts, de possibilités physiques et que les professions sont rarement mixtes, les filles choisissent généralement des filières et des professions « féminines » et les garçons, « masculines », car à l'adolescence, les garçons comme les filles ont besoin de se prouver à eux-mêmes et aux autres qu'ils sont bien des garçons « masculins » et des filles « féminines » [VOUILLOT, 2007]. En outre, les garçons ont peu de contre-modèles masculins engagés dans des professions « féminines » [EPIPHANE, 2007 ; ZEGAÏ, 2014]. Mike MARCHAL, éducateur de jeunes enfants et formateur, écrit dans son blog « Mixité, égalité, petite enfance »² que les métiers de la petite enfance sont peu connus du grand public et que les rares hommes constituent une minorité invisible pour la société. Qui plus est, les garçons et les hommes sont socialement peu encouragés à s'orienter vers une filière ou une profession jugée propre à l'autre sexe. La transgression des normes de la masculinité semble plus facile à surmonter pour des hommes adultes avec un projet réfléchi de reconversion professionnelle et une expérience personnelle en tant que père [NAVES et WISNIA-WEILL, 2014].

Selon BOSSE et GUEGNARD [2007], d'autres facteurs influent sur les choix d'orientation scolaire et professionnel des jeunes :

- leur âge : plus ils sont jeunes, plus ils adhèrent aux stéréotypes de sexe ;
- les filières suivies au lycée : les filles scolarisées dans les filières où elles sont majoritaires avancent plus que les filles des filières où elles sont minoritaires, ou quasi à parité, qu'il existe des métiers « masculins » et « féminins ». Il en est de même pour les garçons dans les sections où les filles sont majoritaires ;
- les métiers occupés par les parents.

Ces différents éléments nous amènent à poser l'hypothèse que la quasi-absence de modèles masculins dans les métiers de la petite enfance qui sont de surcroît invisibles dans notre

2. blogs.mediapart.fr/mikemarchal/blog/240314/hommes-et-petite-enfance-entre-invisibilite-sociale-et-surexposition-professionnelle, consulté le 15 mai 2017.

société n'amène pas les garçons de troisième ou de terminale à s'intéresser à ces métiers et donc à envisager de les exercer.

Dans un premier temps, nous décrivons la méthodologie de la recherche et les caractéristiques de la population enquêtée. Dans un second temps, nous présenterons les résultats de l'étude à partir desquels nous exposerons notre analyse.

MÉTHODOLOGIE

Nous avons mené une recherche³ par questionnaire, entre janvier et mars 2017, auprès de 303 collégiens en classes de troisième et 297 lycéens en terminale des sections scientifique (S), économique et sociale (ES), littéraire (L), sciences et technologies de la santé et du social (ST2S).

Nous avons eu recours au questionnaire semi-ouvert pour permettre aux élèves de répondre facilement et rapidement aux questions et pour obtenir des informations diversifiées et riches. Il avait pour objectif de recueillir des données concernant leurs caractéristiques sociodémographiques, leurs connaissances et leurs représentations des métiers de la petite enfance, et leurs projets professionnels. Les questionnaires ont été remplis par les élèves pendant un de leurs cours dans leurs établissements, en notre présence.

Après avoir obtenu l'accord du rectorat d'enquêter dans les collèges et lycées de l'académie Nancy-Metz, nous avons fait en sorte d'obtenir un échantillon représentatif. Nous avons recherché des collèges avec des résultats au diplôme national du brevet et des origines sociales des élèves contrastés ; de même pour les lycées selon les résultats au baccalauréat des filières étudiées. Cependant, suite aux refus de plusieurs chefs d'établissement, notre panel d'établissements n'est pas aussi diversifié que ce que nous souhaitons.

CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION ENQUÊTÉE

Les deux collèges de l'Éducation nationale et les quatre lycées (trois publics et un privé sous contrat d'association avec l'État) sont situés dans l'agglomération nancéenne. Les résultats au diplôme national du brevet en 2015 des deux collèges⁴ sont différenciés. Le taux de réussite de l'un était de 93 %, ce qui est proche de la moyenne nationale⁵ (87,3 %) ; celui de l'autre en était plus éloigné (77 %). Les taux de réussite au baccalauréat selon les filières et selon les établissements⁶ sont moins contrastés et sont proches de ceux obtenus au niveau national⁷ sauf pour un lycée en ES. Pour la filière ST2S, il est de 100 % pour un lycée et de 91 % pour l'autre. Pour la section S, il est de 91 % et de 89 % (2 lycées). Pour ES, le taux s'élève à 86 %, 90 % et 93 % (3 lycées) et pour L, 91 % (un seul lycée).

3. Avec un soutien financier de la région Grand Est et du Conseil scientifique de l'université Lorraine.

4. letudiant.fr/college/3e/exclusif-le-classement-2016-des-colleges-infographie.html, consulté le 7/11/16.

5. [MENESR-DEPP, 2017].

6. cache.media.education.gouv.fr/indicateurs_lycees/PDF_MEN/pdf_meurthe_et_moselle_generale_et_technologique_2016.pdf, consulté le 7/11/16 .

7. Taux de réussite au baccalauréat en 2016 [DEPP, 2017] : 91,7 % en S, 91 % en ES, 91,3 en L et 92,4 % en ST2S.

Dans notre échantillon, la parité entre filles et garçons est seulement présente en troisième, comme au niveau national (49,5 %). Toutes les sections du baccalauréat sont majoritairement fréquentées par les filles, notamment en L et encore plus en ST2S ↘ **Tableau 1**. Les parts des filles en ES et en L de notre échantillon sont proches de celles du niveau national⁸. En revanche, les filles sont sur-représentées en ST2S et en S dans les lycées étudiés par rapport à la moyenne nationale.

Concernant les origines sociales des élèves de troisième, nous relevons que leurs mères sont concentrées⁹ dans les PCS employés et professions intermédiaires. Leurs pères appartiennent principalement¹⁰ aux PCS ouvriers, professions intermédiaires et cadres et professions intellectuelles supérieures ↘ **Tableaux 2 et 3**. Peu de mères (7,2 %) et aucun père exercent une profession dans la petite enfance. Les mères et pères des élèves de troisième de notre échantillon sont davantage représentés dans les PCS employés (seulement pour les mères), professions intermédiaires et cadres et professions intellectuelles supérieures comparativement aux origines sociales des élèves de sixième à troisième au niveau national⁹. En revanche, la part des pères ouvriers est proche¹⁰ du niveau national.

La distribution des mères et pères selon les PCS et les sections générales du baccalauréat (**tableaux 2 et 3**) ne correspond pas à celle¹¹ des responsables des élèves en première et terminale générale [DEPP, 2017]. Les parents des élèves enquêtés appartiennent moins à la PCS cadres et professions intellectuelles supérieures, mais davantage à la PCS professions intermédiaires. Les mères sont plus présentes dans la PCS employés mais très peu dans les PCS artisans, commerçants, chefs d'entreprise et ouvriers, alors que les parts des pères dans ces deux dernières PCS sont proches de la représentation des responsables des élèves.

En comparant les PCS occupées par les parents des élèves de terminale ST2S (**tableaux 2 et 3**) avec celles des responsables¹² des élèves en première et terminale technologique [DEPP, 2017], nous relevons que les parts des pères, mais pas du tout celles des mères, sont relativement proches de celles des responsables des élèves en première et terminale technologique.

Malgré un manque de congruence entre les origines sociales des élèves de notre échantillon et celles des élèves de terminales générales et technologiques au niveau national, nous retrouvons dans notre population étudiée, les orientations des élèves, au niveau national, par filières du baccalauréat selon leurs origines sociales qui sont plus favorisées pour les élèves de terminale S. À l'inverse, les élèves ST2S sont les moins nombreux à avoir des parents relevant de la PCS cadres, professions libérales et professions intellectuelles supérieures [PIRUS, 2014].

8. 59,6 % en ES ; 79,2 % en L ; 46,5 % en S et 88,2 % en ST2S en 2016 [DEPP, 2017].

9. Sans différence significative entre les filles et les garçons.

10. PCS personnes responsables des élèves de la sixième à la troisième en 2016 : 18,5 % cadres et professions libérales ; 12,7 % professions intermédiaires ; 17,1 % employés et 26 % ouvriers [DEPP, 2017].

11. PCS personnes responsables des élèves en première et terminale générales : 11,1 % artisans, commerçants, chefs d'entreprise ; 29,3 % cadres et professions libérales ; 14,3 % professions intermédiaires ; 15,5 % employés ; 16,1 % ouvriers.

12. PCS personnes responsables des élèves en première et terminale technologiques : 11,3 % artisans, commerçants, chefs d'entreprise ; 15 % cadres et professions libérales ; 14,3 % professions intermédiaires ; 19 % employés ; 26,4 % ouvriers.

📄 **Tableau 1 Répartition des filles et des garçons en troisième et en terminale selon les sections du baccalauréat**

Niveaux	Sexe	
	Filles	Garçons
Troisième	51,83 %	48,17 %
T ST2S	93,08 %	6,92 %
TES	57,50 %	42,50 %
TL	76,92 %	23,08 %
TS	54,29 %	45,71 %
Total général	61,65 %	38,35 %

Éducation & formations n° 97 © DEPP

Note : dépendance très significative : $\text{Khi}^2 = 36,55$, $\text{ddl} = 5$, $1 - p = 99,99$ %.

📄 **Tableau 2 PCS d'appartenance (2003) des mères des élèves de troisième et de terminale**

PCS mères	Niveaux	Niveaux					Total général
		Troisième	Terminale ST2S	Terminale ES	Terminale L	Terminale S	
1. Agriculteurs exploitants		0,00 %	0,00 %	0,00 %	3,70 %	0,71 %	0,28 %
2. Artisans, commerçants et chefs d'entreprise		2,31 %	4,62 %	3,33 %	3,70 %	3,57 %	3,19 %
3. Cadres et professions intellectuelles supérieures		9,90 %	6,92 %	10,83 %	11,11 %	12,14 %	10,00 %
4. Professions Intermédiaires		18,48 %	17,69 %	31,67 %	29,63 %	37,86 %	24,72 %
5. Employés		44,22 %	47,69 %	33,33 %	33,33 %	30,71 %	40,00 %
6. Ouvriers		1,98 %	3,08 %	4,17 %	0,00 %	0,71 %	2,22 %
7. Retraités		0,00 %	0,00 %	1,67 %	3,70 %	0,00 %	0,42 %
8. Personnes sans activité professionnelle		18,15 %	11,54 %	10,00 %	11,11 %	6,43 %	13,06 %
Imprécis		1,65 %	3,85 %	1,67 %	0,00 %	3,57 %	2,36 %
Non-réponses		3,30 %	4,62 %	3,33 %	3,70 %	4,29 %	3,75 %
Total général		100,00 %					

Éducation & formations n° 97 © DEPP

Note : dépendance très significative : $\text{Khi}^2 = 55,82$, $\text{ddl} = 36$, $1 - p = 98,14$ %.

📄 **Tableau 3 PCS d'appartenance (2003) des pères des élèves de troisième et de terminale**

PCS mère	Niveaux	Niveaux				Total général
		Terminale ST2S	Terminale ES	Terminale L	Terminale S	
1. Agriculteurs exploitants		0,00 %	0,00 %	0,00 %	0,74 %	0,14 %
2. Artisans, commerçants et chefs d'entreprise		12,31 %	8,33 %	7,69 %	12,59 %	9,59 %
3. Cadres et professions intellectuelles supérieures		11,54 %	24,17 %	26,92 %	25,93 %	18,62 %
4. Professions Intermédiaires		16,15 %	24,17 %	19,23 %	29,63 %	21,58 %
5. Employés		16,92 %	6,67 %	11,54 %	5,93 %	11,42 %
6. Ouvriers		25,38 %	20,83 %	7,69 %	9,63 %	21,16 %
7. Retraités		1,54 %	1,67 %	0,00 %	2,96 %	1,27 %
8. Personnes sans activité professionnelle		5,38 %	7,50 %	7,69 %	2,22 %	6,06 %
Sans réponse		10,77 %	6,67 %	19,23 %	10,37 %	10,16 %
Total général		100,00 %				

Éducation & formations n° 97 © DEPP

Note : dépendance très significative : $\text{Khi}^2 = 55,82$, $\text{ddl} = 36$, $1 - p = 98,14$ %.

PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS

Les métiers de la petite enfance sont-ils connus des élèves de troisième et de terminale ?

Dans le questionnaire, les élèves devaient répondre par oui ou par non à la question suivante : « *Connaissez-vous des métiers de la petite enfance ?* » En cas de réponse positive, ils étaient invités à les citer. Près des trois quarts des élèves du secondaire ont affirmé en connaître au moins un ↘ **Tableau 4**. Les élèves de ST2S suivis des élèves d'ES sont les plus nombreux à l'indiquer. Un tiers des élèves de troisième, de terminale L et S n'en connaissent aucun. Les déclarations de connaissance ou non des métiers par les élèves n'apparaissent pas liées aux PCS d'appartenance des mères et pères.

La moitié des garçons en troisième, en terminales L et S et plus des deux cinquièmes en ST2S méconnaissent totalement les métiers de la petite enfance. Seuls les garçons en ES se démarquent des autres élèves masculins. Il faut admettre que, depuis leur enfance, les garçons côtoient peu de modèles masculins. Dans les structures de garde et à l'école maternelle, le personnel est essentiellement féminin ; dans les livres pour enfants, les hommes s'occupant

↘ **Tableau 4** Connaissances des métiers par les filles et les garçons selon le niveau et la filière du baccalauréat

	Non	Oui
Troisième		
Filles	14,38 %	85,62 %
Garçons	51,75 %	48,25 %
Total troisième	32,21 %	67,79 %
Terminale ST2S		
Filles	4,13 %	95,87 %
Garçons	44,44 %	55,56 %
Total terminale ST2S	6,92 %	93,08 %
Terminale ES		
Filles	11,94 %	88,06 %
Garçons	23,53 %	76,47 %
Total terminale ES	16,95 %	83,05 %
Terminale L		
Filles	30,00 %	70,00 %
Garçons	50,00 %	50,00 %
Total terminale L	33,33 %	66,67 %
Terminale S		
Filles	31,58 %	68,42 %
Garçons	47,62 %	52,38 %
Total terminale S	38,85 %	61,15 %
Total général	26,40 %	73,60 %

Éducation & formations n° 97 © DEPP

Note : dépendance très significative : $\text{Khi}^2 = 25,16$ ddl = 8, $1 - p = 99,95$ %.

de jeunes enfants dans la vie privée ou professionnelle restent rares [DAFFLON NOVELLE, 2006], les jouets « proposés » aux garçons ne les invitent pas à prendre soin d'un poupon, à jouer à la maîtresse, à devenir puéricultrice... [FONTANINI, 2015a]. En revanche, au cours de leur socialisation primaire, les garçons apprennent à devenir des « vrais » hommes, ce qui signifie être différents des femmes, donc ne pas pleurer, ne pas montrer ses sentiments, etc. Également, les garçons assimilent qu'ils ne doivent surtout pas ressembler aux filles pour pouvoir affirmer leur supériorité sur elles et qu'ils doivent se distinguer des homosexuels [AYRAL, 2011]. Les jeunes filles n'échappent pas à ces mécanismes de mise en genre.

Face à cette ignorance affichée de près de la moitié des garçons dans l'enseignement secondaire, nous pourrions penser qu'ils n'ont pas osé déclarer qu'ils en connaissaient par peur des moqueries des autres garçons, car ces métiers ne seraient pas considérés comme faisant partie du champ d'intérêt masculin, mais féminin, dont il faut se démarquer. Nous ne retenons toutefois pas cette hypothèse, car la passation des questionnaires s'est faite en classe et en notre présence sans possibilité d'échanger entre eux, leur « réputation » n'était donc pas mise en jeu.

Au cours de leur socialisation, les filles sont plus préparées à s'intéresser aux métiers de la petite enfance et à s'occuper d'enfants en bas âge, par le biais des jeux, jouets, modèles dans la vie quotidienne et professionnelle où les femmes les prennent davantage en charge. Néanmoins, un tiers des filles en L et en S a déclaré ne pas connaître de métiers de la prime enfance.

Il aurait été intéressant de savoir quels autres métiers les élèves de troisième et de terminale des filières étudiées connaissent peu ou pas. Toutefois, la littérature sur les représentations et connaissances des métiers chez les collégiens et lycéens ne nous renseigne que sur les métiers souhaités et donc connus des élèves lorsque ces recherches questionnent leurs projets professionnels [GUEGNARD, 2002 ; MOSCONI et STEVANOVIC, 2007 ; BOSSE et GUEGNARD, 2007 ; STEVANOVIC et MOSCONI, 2007 ; LABBE et GACHASSIN, 2012 ; FONTANINI, 2015a, b, c]. Entre 1992 et 2015, les métiers projetés par les jeunes sont récurrents, même si des différences existent entre les filières au lycée ou selon la classe fréquentée (troisième ou terminale). L'examen des métiers projetés par les élèves et rapportés dans ces travaux [WACH, 1992 ; BOSSE et GUEGNARD, 2007 ; LABBE et GACHASSIN, 2012 ; FONTANINI, 2015a, b, c] met en évidence que les métiers de la petite enfance sont peu envisagés par les élèves et lorsque c'est le cas, ils le sont par des filles.

Comme cité précédemment, la méconnaissance de ces élèves est à relier avec le constat de Mike Marchal¹³ selon lequel les métiers de la petite enfance sont peu connus du grand public et que les rares hommes constituent une minorité invisible pour la société. D'ailleurs, ils sont inexistantes sur le site internet de l'Onisep¹⁴ dans la rubrique « *Je veux m'occuper d'enfants* ». La première photo montre une jeune femme avec deux enfants dans une classe d'école maternelle, sur la suivante, l'adulte – femme – est floue et la troisième présente à nouveau une femme. En revanche, tous les noms de métiers sont écrits au masculin neutre alors qu'existe la circulaire du 11 mars 1986 relative à la féminisation des noms de métiers, fonction, grade ou titre qui préconise d'adapter la langue française à l'évolution sociale et donc de nommer les noms de métiers, entre autres, au féminin et au masculin. Quand on clique ensuite sur

13. blogs.mediapart.fr/mikemarchal/blog/240314/hommes-et-petite-enfance-entre-invisibilite-sociale-et-surexposition-professionnelle, consulté le 15/5/17.

14. onisep.fr/Decouvrir-les-metiers/Des-metiers-selon-mes-gouts/Je-veux-m-occuper-d-enfants, consulté le 8/6/17.

« demain, je serai auxiliaire de puériculture »¹⁵, on découvre deux femmes entourées de jeunes enfants et une vidéo de 18 minutes qui présente « *Lina, 11 ans, rêve de devenir auxiliaire de puériculture. Elle va rencontrer Alice, directrice de la crèche Baboun* ». Dès la première minute de la vidéo, le ton est donné. Lina raconte qu'elle veut s'occuper d'enfants dès la naissance. La journaliste lui demande quelles sont les qualités nécessaires pour s'occuper d'enfants et sa réponse est : « *Être gentille avec les enfants* ». Sa mère ajoute : « *Elle est très maternelle* ». Sur le site « Métiers de la petite enfance »¹⁶ du Centre d'Information de la Jeunesse (CIDJ), parmi les 11 photos d'adultes présentés pour illustrer ces professionnels, un seul garçon y figure en tant qu'éducateur de jeunes enfants. Ainsi, si des garçons sont tentés par un métier de la petite enfance et souhaitent s'informer sur ces sites d'orientation, ils risquent fort de considérer que finalement ce projet n'est pas pour eux... mais pour les filles ! Ces sites publics d'information sur les différents métiers possibles pour aider les jeunes à choisir leur orientation ne remplissent donc pas leur mission qui consiste à proposer un éventail large des choix possibles pour les filles comme pour les garçons et qui a été maintes fois mentionnée dans les conventions interministérielles, pour entre autres, diversifier l'orientation scolaire et professionnelle des élèves.

Quels sont les métiers de la petite enfance connus par les collégiens et lycéens ?

Les métiers de la santé tels qu'auxiliaire de puériculture et puéricultrice/puériculteur sont les plus mentionnés par les élèves (36 % des réponses), puis les métiers de l'éducation (15,5 % des réponses) : professeur des écoles, instituteur/institutrice et Atsem. Ces résultats montrent que les métiers de la petite enfance semblent davantage associés à ceux du soin qu'à l'éducation, ce qui explique sans doute le fait que les élèves n'ont pas plus nommé le métier de professeur des écoles en maternelle qui est largement connu du grand public. Leur représentation de professeur des écoles est probablement plus corrélée aux enfants de l'élémentaire qu'en maternelle.

Les autres réponses (51,5 %) données par les élèves ne sont pas des métiers centrés sur la petite enfance, mais sur des métiers de l'éducation pour les enfants (par exemple, animateur/animateur), sur des métiers en contact avec les enfants dans le domaine de la santé (par exemple, médecin) et des lieux où s'exercent les métiers de la petite enfance (par exemple, crèche). Ces réponses indiquent une représentation floue de limites de ce secteur professionnel. Il est vrai qu'il n'est pas facile d'avoir des informations précises sur les métiers de la petite enfance sur les sites internet dédiés à l'information et à l'orientation des élèves. En mettant pour mots-clés « *métiers de la petite enfance* » sur le site du CIDJ, celui-ci propose une liste¹⁷ de métiers pour travailler avec des enfants ou des adolescents. En faisant de même sur le site de l'Onisep, celui-ci présente les métiers relatifs à la petite enfance : « *je veux m'occuper d'enfants* »¹⁸. Ainsi, ces deux sites n'offrent pas une rubrique particulière pour les métiers de la petite enfance. Seul le site « infos.emploipublic.fr » fournit une liste¹⁹

15. onisep.fr/Decouvrir-les-metiers/Actus-2015/Ce-sera-moi/Ce-sera-moi-Demain-je-serai-auxiliaire-de-puericulture, consulté le 8/6/17.

16. cidj.com/dossier/metiers-de-la-petite-enfance-un-secteur-porteur-meme-sans-diplome, consulté le 19/5/17.

17. cidj.com/metiers/metiers-par-centres-d-interets/travailler-avec-des-enfants-ou-des-adolescents, consulté le 8/6/17.

18. onisep.fr/Decouvrir-les-metiers/Des-metiers-selon-mes-gouts/Je-veux-m-occuper-d-enfants, consulté le 8/6/17.

19. <https://infos.emploipublic.fr/les-metiers-qui-recrutent/les-metiers-de-la-petite-enfance-eet-8>, consulté le 28/4/18.

exclusive des métiers de la petite enfance, mais ce n'est probablement pas un site couramment regardé par les élèves. Ces présentations non centrées sur la petite enfance sont peut-être à relier au fait qu'en France, contrairement à d'autres pays comme ceux du nord de l'Europe, les jeunes enfants ne sont pas pris en charge par un seul ministère, mais par deux : celui du ministère des Affaires sociales pour les secteurs de la petite enfance et du périscolaire (avec les communes) et celui du ministère de l'Éducation nationale pour l'école maternelle [OCDE, 2015].

Nous avons relevé plus haut que les élèves des filières ES et ST2S étaient les plus nombreux à affirmer connaître des métiers de la petite enfance. Nous émettons plusieurs hypothèses qui ne sont pas exclusives les unes des autres.

En examinant les fiches bacs 2016-2017 de l'Onisep des quatre filières²⁰, nous constatons que la fiche ST2S présente comme premier débouché les BTS/DUT des secteurs social et paramédical (dont les formations à la petite enfance) puis en second les écoles paramédicales et sociales. Les fiches ES et L exposent en troisième position les écoles spécialisées dans les secteurs social et paramédical. La fiche S les signale en dernier et plus brièvement que dans les fiches précédentes. Par conséquent, les métiers de la prime enfance sont davantage présentés comme des débouchés pour les bacheliers ST2S, ES et L. Les élèves en S peuvent donc se sentir peu concernés par ces métiers.

Qui plus est, dans les programmes de première et terminale ST2S, ES et S, nous relevons que les élèves d'ES sont sensibilisés en classe de première, dans le cours de sociologie générale, sur les processus de socialisation et sur la construction des identités sociales et notamment sur la problématique « *comment la socialisation de l'enfant s'effectue-t-elle ?* »²¹. Dans cette partie sont évoquées les différentes instances de socialisation dont les modes de garde comme les crèches et l'école amenant les élèves à s'interroger sur le rôle des professionnels sur cette socialisation infantine. Même si les élèves de première ST2S n'ont pas un cours explicitement centré sur l'enfant, il en existe un sur « *le processus de socialisation et d'insertion sociale* »²² dans lequel nous supposons que la socialisation des jeunes enfants y est abordée. En revanche, les programmes de première et de terminale des séries L²³ et S²⁴ ne proposent aucun cours relatif à la petite enfance. Nous pouvons aussi supposer que les élèves en ES et ST2S ont choisi ces deux filières en fonction de leurs intérêts d'études et professionnels qui étaient orientés vers les métiers de la petite enfance.

20. france-examen.com/bac/es/programme-terminale-es.html, consulté le 11/5/17.

france-examen.com/bac/s/programme-terminale-s.html, consulté le 11/5/17.

france-examen.com/bac/st2s/programme-terminale-st2s.html, consulté le 11/5/17.

france-examen.com/bac/l/programme-terminale-l.html, consulté le 11/5/17.

21. cache.media.eduscol.education.fr/file/SES/99/2/LyceesGT_Ressources_SES_1_Socio11_socialisation_182992.pdf, consulté le 11/5/17.

22. cache.media.education.gouv.fr/file/6/70/9/sciences_tech_sanitaires_sociales_206709.pdf, consulté le 12/5/17.

23. france-examen.com/bac/l/programme-terminale-l.html, consulté le 12/5/17.

24. france-examen.com/bac/s/programme-terminale-s.html, consulté le 12/5/17.

Des expériences avec les jeunes enfants ?

Nous avons examiné si les élèves de troisième et de terminale selon les filières du bac s'étaient déjà occupé de jeunes enfants et dans quel cadre. La grande majorité (89,7 %) en a déjà pris en charge, principalement dans leur famille, les filles comme les garçons, ce qui signifie qu'ils ont été autant sollicités même si l'on ne connaît pas le nombre de fois, ni la régularité. Les stages de découverte professionnelle dans le secteur de la petite enfance et le baby-sitting ont été aussi des occasions, mais plus pour les filles et les élèves de ST2S ce qui signifie que les garçons sont peu à la recherche de telles activités.

17,1 % de garçons et 5,4 % de filles du secondaire²⁵ ne se sont jamais occupé de jeunes enfants et ce sont principalement²⁶ des élèves de troisième (12 %) et de terminale S (19,8 %). Les écarts entre les parts des filles et celles des garçons sont minimes en ES (5 %) ou inexistantes en L et ST2S. En revanche, pour les élèves de troisième, l'écart est de 12 % entre les filles (5,8 %) et les garçons (17,4 %) et pour les élèves de terminales S, de 16 % (10,5 % de filles et 27 % de garçons). Nous posons l'hypothèse que la PCS d'appartenance des pères joue un rôle sur l'expérience de garde des jeunes enfants des élèves, car ceux et celles en terminale S qui n'en ont jamais gardé ont majoritairement un père relevant des PCS cadres et professions intellectuelles supérieures et professions intermédiaires. Cette origine sociale favorisée les amène-t-ils à ne pas rechercher davantage d'argent de poche en faisant du baby-sitting, ou les parents ne les sollicitent-ils pas pour du « dépannage », car ils ont davantage recours à des personnes extérieures rétribuées ? Néanmoins, les filles ont plus cette activité que les garçons. Ainsi, l'origine sociale n'explique pas complètement cette moindre prise en charge de jeunes enfants par les élèves de terminale S. Il faut y ajouter la division sexuée des tâches auprès des jeunes enfants. Il en est de même pour les élèves de troisième à qui on confie peut-être moins facilement des enfants en bas âge à cause de leur jeune âge, mais la confiance semble plus facile à accorder aux filles qui sont considérées, sans doute, comme plus capables de s'occuper d'enfants petits.

Leurs représentations des métiers de la petite enfance

L'objectif est d'examiner si les élèves considèrent qu'il est nécessaire d'avoir une bonne formation et/ou certaines qualités considérées comme féminines pour exercer une activité professionnelle dans la petite enfance. Dans le questionnaire, deux phrases ont été proposées aux élèves. La première concerne le niveau de diplômes et de qualifications requis pour exercer les métiers de la petite enfance. La deuxième avance des qualités attribuées généralement aux professionnels des métiers de la petite enfance. Les élèves avaient pour consigne de répondre pour chaque phrase par l'affirmative, la négative, ou « je ne sais pas ».

« Des métiers qui nécessitent une formation spécialisée »

La majorité des élèves (61,4 %) estime qu'une telle formation est importante  **Tableau 5**. Toutefois, c'est globalement plus l'avis des filles que des garçons qui déclarent davantage ne pas savoir. Les élèves de troisième sont les plus nombreux à ne pas savoir répondre, suivis des élèves de terminale S et L. En revanche, les lycéens en ES et ST2S ont majoritairement donné une réponse. En revanche, près d'un cinquième des élèves en ES et en S estime qu'une formation spécialisée n'est pas nécessaire et particulièrement les filles.

25. Dépendance très significative : $\text{Khi}^2 = 20,54$, ddl = 2, $1 - p = 99,99\%$.

26. Dépendance très significative : $\text{Khi}^2 = 36,41$, ddl = 10, $1 - p = 99,99\%$.

↳ **Tableau 5** Formation supposée requise selon les niveaux et les filières du bac par les filles et les garçons

Niveaux et sexe	Formation spécialisée	Non	NSP	Oui
Troisième				
Filles		11,54 %	24,36 %	64,10 %
Garçons		18,18 %	36,36 %	45,45 %
Total troisième		14,95 %	29,90 %	55,15 %
Terminale ST2S				
Filles		8,47 %	16,10 %	75,42 %
Garçons		11,11 %	11,11 %	77,78 %
Total terminale ST2S		8,66 %	15,75 %	75,59 %
Terminale ES				
Filles		26,09 %	7,25 %	66,67 %
Garçons		14,29 %	22,45 %	63,27 %
Total terminale ES		21,19 %	13,56 %	65,25 %
Terminale L				
Filles		0,00 %	25,00 %	75,00 %
Garçons		16,67 %	16,67 %	66,67 %
Total terminale L		3,70 %	22,22 %	74,07 %
Terminale S				
Filles		20,27 %	28,38 %	51,35 %
Garçons		14,29 %	23,81 %	61,90 %
Total terminale S		17,52 %	26,28 %	56,20 %
Total général		14,93 %	23,66 %	61,41 %

Éducation & formations n° 97 © DEPP

Note : dépendance très significative : $\text{Khi}^2 = 32,10$, $\text{ddl} = 12$, $1 - p = 99,87$ %.

Encadré 1

NIVEAUX DE QUALIFICATION DES MÉTIERS DE LA PETITE ENFANCE

Les auxiliaires puériculteurs/puéricultrices²⁷, les agents auprès des enfants dans les structures d'accueil collectif²⁸, les assistantes maternelles²⁹ et les ATSEM³⁰ sont de niveau V. Les éducateurs/éducatrices de jeunes enfants sont titulaires d'un niveau III et les puéricultrices d'un niveau II. Les professeurs des écoles détiennent un niveau I.

27. Le diplôme d'État s'obtient après 12 mois de formation, sans avoir forcément obtenu de diplôme auparavant.

28. cidj.com/dossier/metiers-de-la-petite-enfance-un-secteur-porteur-meme-sans-diplome, consulté le 19/5/17. Nécessite un CAP ou un BEP petite enfance.

29. Nécessite un agrément de la protection maternelle et infantile et une formation de 120 heures.

30. Il faut être titulaires d'un CAP petite enfance ou avoir quatre ans d'expérience professionnelle auprès de jeunes enfants qui leur ont permis de passer un concours pour figurer sur une liste d'aptitude.

**« Des métiers qui nécessitent des qualités avant tout “affectives” :
patience, douceur, empathie... »**

Quels que soient les niveaux d'études, les filières du bac suivies et le genre des répondants, pratiquement tous les enquêtés (84,9 %), estiment que pour exercer les métiers de la petite enfance, des qualités « affectives » sont indispensables. Les garçons sont un peu moins nombreux à l'affirmer (82,6 %) que les filles (94,3 %), car un peu plus d'un garçon sur dix³¹ (12,4 %) répond qu'il ne sait pas (contre 3,7 % de filles). Ces derniers sont surtout des élèves de troisième.

Toutefois, la majorité des élèves (62 %) ne considère pas que les femmes ont plus ces qualités que les hommes pour exercer les métiers de la petite enfance, ce qui laisse supposer que ces qualités « affectives » ne sont pas estimées par ces répondants comme propres aux femmes³².

Celles et ceux qui estiment que les femmes ont davantage ces qualités mettent principalement en avant l'instinct maternel, donc une qualité considérée comme innée, et le lien avec l'enfant qui est en relation avec le temps biologique de la grossesse. Ces arguments mettent en évidence que « *l'ordre sexué est une structure si profondément ancrée dans l'organisation sociale qu'il est difficile pour la plupart des gens, de ne pas la considérer comme immuable et légitime. La croyance à la différence biologique des sexes justifie et rassure à la fois, et devient alors nécessaire comme mode de légitimation* » [MOSCONI, 2016, p. 232].

Les réponses majoritaires à ces deux phrases proposées montrent que ces collégiens et lycéens n'ont pas une vision stéréotypée des métiers de la petite enfance puisqu'ils considèrent que pour les exercer, il ne suffit pas de détenir des qualités maternelles, mais qu'une formation est nécessaire, ce qui permet aux garçons de se projeter vers ces métiers.

Les hommes dans les métiers de la petite enfance

Dans le questionnaire, les élèves étaient invités à répondre à la question suivante : « *Que pensez-vous des hommes qui exercent un métier dans la petite enfance ?* » Quatre réponses fermées leur étaient proposées et le nombre de réponses n'était pas imposé :

- ce n'est pas leur rôle de travailler auprès des petits (0 à 6 ans) ;
- ils n'ont pas les compétences nécessaires ;
- ils permettent de montrer aux jeunes enfants que les hommes peuvent aussi s'occuper d'eux ;
- ils ont des qualités et des capacités qui complètent celles des femmes.

Très peu d'élèves (1,8 %) ont répondu que ce n'est pas leur rôle. Il en est de même pour leur manque de compétences (1,6 % d'élèves et 1,5 % d'étudiants). Les filles comme les garçons³³ (53 %) ont un peu plus avancé qu'une présence masculine montre aux enfants que les hommes sont autant capables de les prendre en charge, par rapport à la complémentarité des qualités des hommes et des femmes (42,4 % des élèves³⁴). Les résultats sont très proches entre les

31. Dépendance très significative : $\text{Chi}^2 = 18,74$, $\text{ddl} = 3$, $1 - p = 99,97$ %.

32. La question posée était : « *Pensez-vous que les femmes possèdent plus de qualités que les hommes pour exercer les métiers de la petite enfance ?* ». Deux réponses possibles : oui ou non.

33. Sans différence entre les filles (54,5 %) et les garçons (50,6 %).

34. Sans différence entre les filles (42,6 %) et les garçons (42,0 %)

filles et les garçons, entre les élèves de troisième et de terminale, et entre les différentes filières du bac. Les élèves sont moins nombreux que les adultes³⁵ de plus de 18 ans (82 %) à considérer que les hommes sont autant capables que les femmes de s'occuper de jeunes enfants en crèche [PAPUCHON, 2017].

Tentés par les métiers de la petite enfance ?

Dans le questionnaire, les élèves devaient indiquer quel métier (question ouverte) ils souhaitaient exercer plus tard et pourquoi. Très peu (6,8 %) d'élèves ont mentionné un métier de la petite enfance : un collégien et onze collégiennes, vingt-six filles en ST2S, deux lycéennes scientifiques et trois filles en ES. Ces filles se projettent exclusivement dans les métiers de puéricultrice et d'éducatrice de jeunes enfants. La moitié d'entre elles a une mère employée ou sans profession et un père ouvrier ou employé. Dans l'autre moitié, les mères sont employées ou artisanes, ou exerçant une profession intermédiaire. Les pères appartiennent plutôt à la PCS professions intermédiaires, seulement deux sont cadres. Comme l'ont constaté BOSSE et GUEGNARD [2007], ces projets professionnels sont circonscrits à un contexte social.

L'argument³⁶ le plus avancé par ces élèves est « *l'amour des enfants* » et les autres sont en relation avec leurs expériences de prise en charge des enfants en bas âge qui leur ont permis d'apprécier d'être en leur compagnie et d'avoir envie de travailler avec eux. Les rencontres avec des professionnels dans un milieu de travail ou dans leur entourage ont également suscité un attrait vers ces métiers.

Les filles et les garçons, les élèves de troisième et de terminale, et selon les sections du baccalauréat, énoncent les mêmes motifs³⁶ et dans des proportions proches de leur détournement des métiers de la petite enfance. Le plus mentionné concerne leur désintérêt pour ces métiers mais parmi ces jeunes, nous relevons que 16,7 % de filles et 43,7 % de garçons avaient déclaré ne pas en connaître, ce qui indique que plus de deux garçons sur cinq et une fille sur six qui affirment ne pas être attirés par ces métiers ne les connaissent pas... Les autres explications sont en relation avec leur sentiment de ne pas être capable de s'occuper des enfants petits et avec le fait qu'ils/elles n'apprécient pas d'être en leur compagnie. Le manque de prestige social et de reconnaissance financière est peu mentionné.

CONCLUSION

Les résultats de cette recherche montrent un attrait quasiment nul des garçons et faible des filles en troisième et en terminale pour les métiers de la petite enfance et surtout une méconnaissance de ces derniers, notamment dans les filières littéraire et scientifique. L'âge des élèves et la filière suivie en terminale sont des facteurs qui différencient les élèves sur leurs connaissances de ces métiers. Le genre également, puisque quel que soit le niveau d'études (troisième et terminale), la section suivie et leurs origines sociales, les filles en ont une meilleure connaissance que les garçons. Toutefois, plus de la moitié des métiers de la petite enfance « connus » et énoncés par les élèves ne sont pas des métiers strictement destinés à

35. Qui devaient donner leur accord avec la proposition « *Vous feriez autant confiance à un homme qu'à une femme pour s'occuper d'enfants en crèche* ».

36. Question ouverte pour les arguments.

la prime enfance, ce qui montre que leurs connaissances sont imprécises.

Le point saillant dans ces résultats concerne la méconnaissance affichée par les garçons sur ces métiers mettant en évidence un moindre intérêt de leur part et d'interrogations sur les qualités et capacités nécessaires pour les exercer. L'ignorance des garçons est sans doute liée au fait qu'ils rencontrent peu de modèles masculins dans leur vie, mais aussi dans les médias, notamment sur les sites destinés à l'information et l'orientation des jeunes. Qui plus est, leur entourage familial, professoral et amical ne leur donne probablement pas d'informations sur ces métiers, considérant que ce n'est pas « *une affaire de garçons* ».

La majorité des élèves de notre enquête apparaît ouverte à l'exercice des métiers de la petite enfance par les hommes puisque selon eux, les hommes sont autant capables de s'occuper d'enfants petits, mais seul un collégien l'envisage. Ces collégiens et lycéens sont donc favorables à un principe d'égalité d'accès à ces métiers pour les hommes comme pour les femmes, mais les garçons de notre étude ne les choisissent pas pour eux.

Enfin, la connaissance des métiers n'implique pas que les élèves souhaitent les exercer comme les lycéens en terminale ES, ce qui signifie qu'informer les élèves ou être informé ne suffit pas pour susciter des projets d'orientation vers ces métiers. Cet élément doit être pris en compte par des politiques publiques souhaitant diversifier les orientations scolaires et professionnelles des élèves.

▾ BIBLIOGRAPHIE

AYRAL S., 2011, *La fabrique des garçons. Sanctions et genre au collège*, Paris, PUF.

BADINTER E., 1980, *L'amour en plus*, Paris, Flammarion.

BASRI H. J., 2014, *Letter to MenTeach*, menteach.org/news/men_we_need_you_most_in_early_childhood_as_a_father_figure_in_malaysia, consulté le 12/5/17.

BLOCH F., BUISSON M., 1998, *La garde des enfants. Une histoire de femmes. Entre don, équité et rémunération*, Paris, L'Harmattan, coll. « Logiques sociales ».

BOSSE N., GUEGNARD C., 2007, « Les représentations des métiers par les jeunes : entre résistances et avancées », *Travail, genre et sociétés*, n° 18, p. 27-47.

CONNELL R., 2014, *Masculinités. Enjeux sociaux de l'hégémonie*, Paris, Éditions Amsterdam.

COUPPIÉ T., EPIPHANE D., 2015, « Les jeunes hommes dans des formations très féminisées : quelles destinées professionnelles ? », in BOUDESSEUL G., CART B., COUPPIÉ T., GIRET J.-F., LEMISTRE P., TOUTIN M.-H., WERQUIN P., *Alternance et professionnalisation : des atouts pour les parcours des jeunes et les carrières ? Relief. 50 – Échanges du Céreq*, p. 433-446.

CUTILLA E., 2012, *Contribution des Sciences de l'éducation à la valorisation des pratiques professionnelles des puéricultrices de PMI, dans leur activité d'accompagnement de l'enfant et de ses parents au sein de la permanence d'accueil*, Mémoire de M2 Sciences de l'éducation de l'Université de Montpellier 3.

DAFFLON NOVELLE A., 2006, *Filles-garçons : socialisation différenciée ?* Grenoble, PUG.

DGCS, SDFE, 2017, *Vers l'égalité réelle entre les femmes et les hommes*, Chiffres clés.

DULONG D., GUIONNET C., NEVEU É., (dir.) 2012, *Boys don't Cry ! Les coûts de la domination masculine*, Rennes, PUR.

EPIPHANE D., 2007, « My tailor is a man. La représentation des métiers dans les livres pour enfants », *Travail, genre et sociétés*, vol. 18, n° 2, p. 65-85.

FAGNANI J., 2000, *Un travail et des enfants. Petits arbitrages et grands dilemmes*, Paris, Bayard éditions.

FONTANINI C., 2015a, *Orientation et parcours des filles et des garçons dans l'enseignement supérieur*, Rouen, Presses Universitaires de Rouen et du Havre.

FONTANINI C., 2015b, « Projets professionnels et représentations des métiers des filles et des garçons en primaire et au collège : quelles évolutions ? », *Revue française d'éducation comparée*, n° 13, p. 201-214.

FONTANINI C., 2015c, « Les représentations peu sexuées des professions chez des élèves de terminales scientifiques : un pas en avant vers plus de mixité professionnelle ? » in ESTRIPEAUT-BOURJAC M., GAY-SYLVESTRE D., *Mixité et éducation : pratiques sociales et dimensions culturelles*, Limoges, PUL, p. 127-138.

GARNIER P., 2010, « Transformations de la collaboration entre enseignants et personnel de service à l'école maternelle : entre principes et pratiques », *Les Sciences de l'éducation – Pour l'ère nouvelle*, vol. 43, n° 1, p. 9-119.

GAVILLE F., LEBILLE T., PARNAUDEAU M., 2014, « Le métier a-t-il toujours un genre ? Une question de génération », *Questions de management*, vol. 2, n° 6, p. 111-123.

GRESY B., GEORGES P., 2012, *Rapport sur l'égalité des filles et des garçons dans les modes d'accueil de la petite enfance*, IGAS, Rapport n° RM2012-151P.

GUEGNARD C., 2002, « Représentations professionnelles des filles et des garçons au collège. Les effets d'une pièce de théâtre interactive », *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 31, n° 4, p. 601-622.

GUICHARD J., HUTEAU M., 2001, *Psychologie de l'orientation*, Paris, Dunod.

JABOIN Y., 2008, « Le professorat des écoles. Une "vocation" pour les femmes ? Un "refuge" pour les hommes ? », *Les Cahiers du CERFEE*, n° 25, p. 199-218.

LABBÉ S., GACHASSIN B., 2012, « Orientation professionnelle des jeunes et représentations sociales des métiers », *Chroniques du travail*, n° 2, p. 7-28.

MEN-MESRI-DEPP, 2017, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris.

MESNIL DU BUISSON M.-A., GEMEGO P., WACHEUX F., 2017, *Évaluation des actions publiques en faveur de la mixité des métiers*, Rapport IGAS n° 2016-090R/IGAENR n° 2017-008.

MOSCONI N., 2016, *De la croyance à la différence des sexes*, Paris, L'Harmattan, Éditions Pepper.

MOSCONI N., STEVANOVIC B., 2007, « La représentation des métiers chez des adolescent(es) scolarisé(es) au collège et au lycée : "Du mouvement mais pas de changement", *Travail et Emploi*, n° 109, p. 59-80.

MURCIER N., 2005, « Le loup dans la bergerie. Prime éducation et rapports sociaux de sexe », *Recherches et Prévisions*, n° 80, Acteurs et politiques de la petite enfance. Permanences et mutations, p. 67-75.

NAVES M.-C., WISNIA-WEILL V., 2014, *Lutter contre les stéréotypes filles-garçons*, Rapports et documents, Commissariat à la stratégie et à la prospective.

OCDE, 2015, *Petite enfance, grands défis IV : le suivi de la qualité dans les services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants*, Paris, OCDE.

PAPUCHON A., 2017, « Rôles sociaux des femmes et des hommes, l'idée persistante d'une vocation maternelle des femmes malgré le déclin de l'adhésion aux stéréotypes de genre, Femmes et hommes, l'égalité en question », *Insee Références*.

PEETERS J., VAN LAERE K., VANDENBROECK M., ROETS G., 2014, « Vers la fin de l'hégémonie de la féminisation du travail. Repenser la dualité corps/esprit dans l'accueil et l'éducation de la petite enfance », in HAUWELLE F., RUBIO M. C., RAYNA S., *L'égalité des filles et des garçons dès la petite enfance*, Toulouse, Érès, p. 85-106.

PIRUS C., 2014, « Les trois quarts de secondes GT souhaitent préparer un baccalauréat général », *Note d'information*, n° 14.31, MEN-DEPP.

ROHRMANN T., 2016, « Des hommes et des femmes dans les professions de la petite enfance. Une question d'inclusion ? », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 73, p. 181-200.

STEVANOVIC S., MOSCONI N., 2007, « Les représentations des métiers des adolescent(e-s) scolarisé(e-s) dans l'enseignement secondaire », *Revue Française de Pédagogie*, n° 161, p. 53-68.

SCHWEITZER S., 2002, *Les femmes ont toujours travaillé*, Paris, Odile Jacob.

VERBA D., 1993, *Le métier d'éducateur de jeunes enfants*, Paris, La Découverte, Syros.

VOUILLOT F., 2007, « L'orientation aux prises avec le genre », *Travail, genre et sociétés*, n° 18, p. 87-108.

WACH M., 1992, « Projets et représentations des études et des professions des élèves de troisième et de terminale », *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 21, n° 3, p. 297-339.

ZEGAI M., 2014, « Stéréotypes et inégalités filles-garçons dans les industries de l'enfance », in NAVES M. C., WISNIA-WEILL V., *Lutter contre les stéréotypes filles/garçons : un enjeu d'égalité et de mixité dès l'enfance*, CGSP, Ministère des Droits des femmes, p. 199-236.