

**Thèse, 2010**

Université de Nantes, UFR Lettres et Langues  
Département de Sciences de l'Éducation

Thèse pour obtenir le grade de DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ DE NANTES  
DISCIPLINE : SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Présentée et soutenue publiquement

**Par Hyun-Mi KIM/JANG**

LE 1 Mars 2010

**La construction de l'identité professionnelle chez l'instituteur en maternelle et  
l'éducateur au centre d'accueil des jeunes enfants en Corée :**

*Les métiers auprès des jeunes enfants sont-ils des métiers de femmes ?*

Directeur de thèse : Mme le professeur Martine LANI-BAYLE

**JURY :**

BARBIER René, Professeur, Université 8

LANI-BAYLE Martine, Professeur, Université de Nantes

MOSCONI Nicole, Professeur, Université 10

JABOIN Yveline, Maître de conférences, Université de Bretagne

KWON Yong-Hae, Maître de conférences, Université de La Rochelle

CHARRIER Hyun-Sook, Directrice de l'école coréenne de Cholet

## **Remerciements**

Je souhaite remercier en premier lieu Martine LANI-BAYLE pour l'appui qu'elle m'a apporté par ses encouragements dans l'accompagnement de la thèse.

Je voudrais également exprimer ma reconnaissance à Nicole MOSCONI, René BARBIER, Yveline JABOIN, Yong-Hae KWON et Hyun-Sook CHARRIER qui ont accepté avec gentillesse d'être les membres du jury de cette thèse.

Je tiens également à remercier les dix hommes (instituteurs et éducateurs) qui ont bien voulu me consacrer un moment dans leur emploi du temps bien chargé me permettant de réaliser les entretiens importants pour la réalisation de mon travail.

Je tiens également à exprimer des remerciements spéciaux à mes amis qui m'ont aidé pour la correction de mon français : Yves CHABOT, Marie-Luce DENIS, ainsi que les collègues de l'équipe « Transforme ».

Enfin, je suis reconnaissante à ma petite famille, notamment mon mari (Young-June JANG) qui m'a toujours soutenu, et mes trois enfants (Ye-Min, Min-Hyeok, Ye-seul) pour leur patience et leur confiance.

## **Avant propos**

Décider de suivre des études supérieures a été une grande aventure pour moi. Etre une fille aînée de famille modeste, une femme coréenne d'un vieux doctorant, une mère de trois enfants...etc. sont l'une ou l'autre des parties de moi, mais celles-ci existaient avant moi.

Je suis venue en France pour accompagner mon mari pour ses études. Les miennes n'étaient pas dans mes objectifs au début de mon séjour. D'ailleurs on ne me jugeait pas là-dessus et cela ne m'a pas posé question, quand j'ai décidé de me marier.

En mettant ma fille aînée au monde, ma position d'être mère m'a fait réfléchir profondément à ce que signifiait être femme dans ce monde. Parce que je me suis dit qu'elle aurait un jour à se poser la même question que moi, si je ne me la posais pas avant elle.

Le rôle du genre dépend de la société. J'ai connu cela, je vis encore avec sous les yeux un exemple concret.

Issue d'une famille conservatrice, mon mari est tout à fait un « nouveau père »<sup>1</sup>, lorsqu'il est en France. Mais il retrouve souvent sa fonction paternelle traditionnelle dans le modèle des pères coréens, lors de son retour en Corée. Car même si il se sent bien dans sa fonction de « nouveau père », la conscience collective est présente comme une montagne insurmontable.

Le temps a évolué, et on voit la mixité du genre dans presque tous les domaines. Les discours de féministes semblent avancer ces derniers temps. Tout semble changer, mais il me semble que rien n'a changé en réalité quand la norme sur l'égalité du genre ne reste qu'auprès des pratiques alors que cette égalité devrait rester dans la mentalité des gens.

Dans ce sens là, l'idée de penser le genre inversement m'est venu comme une question intéressante.

*« Si les résistances masculines à l'entrée des femmes sont fortes, l'inverse n'est pas observable. Par ailleurs, c'est plutôt l'entrée des hommes dans les métiers féminins qui amène un changement dans l' « arrangement des sexes » (Goffman, 1977) »<sup>2</sup>*

A vrai dire, le sujet de la recherche ne tombe pas du ciel. Je ne savais même pas pourquoi je me suis posée cette question du genre. Mais c'est en faisant les études, que je me suis sentie soulagée de mon « Han »<sup>3</sup>. Cela expliquait mes nombreux questionnements.

Je souhaite faire partager aux lecteurs ce bénéfice, car quelle que soit de la nation, que l'on soit français ou coréens, je trouve que finalement cette question du genre est concerne tout le monde.

---

<sup>1</sup> Zaouche-Gaudron C. (2006), « paternité et singularité », in Benoît S., Ramonville S-A., *Enfant en développement, famille et handicaps : interactions et transmissions*, Erès, P 87-97.

<sup>2</sup> *Op.cit.* p 17.

<sup>3</sup> Le Han est particulier à la culture coréenne. Il est très difficile, pour un étranger, de comprendre l'intensité de ce sentiment fait d'un étrange mélange de nostalgie, de mélancolie, de tragique, de souffrance intériorisée et de sens de l'injustice (Barbier. R., 2006), cité in [http://www.barbier-rd.nom.fr/article.php?id\\_article=581](http://www.barbier-rd.nom.fr/article.php?id_article=581) [consulté 15/07/2006].

## Introduction

La famille, l'école et le milieu de travail sont le plus souvent identifiés comme agent socialisateur majeurs, autrement dit, ils ont un rôle de transmission des valeurs culturelles liées aux rôles de sexe et au travail.

Pendant l'étude précédente (M2, 2007), une étude sur les stéréotypes sexués chez les enfants de GS, dans une ville de la France, nous avons constaté que dès le plus jeune âge, les enfants ont des certains stéréotypes sexués du rôle social. Notamment, ce qui nous avait interpellés le plus, c'était le choix de leur futur métier. Par exemple, les filles choisissaient le plus souvent, infirmière ou maîtresse tandis que les garçons optaient pour médecin ou policier, etc. Parmi eux, il n'y avait aucun garçon qui désirait devenir maître d'école. En réalité, nous nous sommes rendu compte qu'à l'école maternelle, nous ne voyons que rarement des professionnels hommes.

Pour cette recherche, nous avons voulu élargir notre champ d'étude au pays natal de la chercheuse, la Corée du sud. Cette origine de la recherche nous donne une tendance comparative de l'esprit entre ces deux pays, même si ce n'est pas le but de la recherche.

Le genre a tendance à influencer le développement des enfants comme une socialisation principale. Les garçons et les filles sont élevés différemment et les enfants se comportent et pensent différemment à partir d'un certain âge<sup>4</sup>. La première socialisation a lieu dans la famille, les enfants coréens sont élevés souvent par un entourage féminin (maman, mamy, tata...etc.), même si le changement du rôle du père a continuellement évolué. Plus tard, la socialisation secondaire n'est pas très différente de celle de la famille en raison de la féminisation du personnel professionnel des secteurs de la petite enfance et de l'école maternelle.

Le phénomène de la féminisation du personnel professionnel du secteur de la petite enfance n'est pas récent et celle-ci est universelle. Alors, quel est le défi de cette féminisation du

---

<sup>4</sup> Kim H-M. (2007), *Les stéréotypes sexués chez les enfants de GS de classe maternelle et les outils « anti-sexistes »*, mémoire de M2, Université de Nantes.

métier auprès des jeunes enfants ? D'autant plus, comme le père coréen est souvent absent ou manquant pour l'éducation des jeunes enfants à cause de ses conditions de travail et de la norme culturelle, la féminisation extrême n'ajoute-t-elle pas encore à l'effet du manque de modèle masculin qui, pour nous, semble primordial pour un développement équilibré des enfants ?

Quel rôle pouvons-nous dès lors attribuer aux professionnels masculins auprès des petits enfants ? Ils offriraient aux enfants un modèle masculin, selon nous indispensable pour avoir un repère et un équilibre dans leur socialisation.

Au niveau de la socialisation secondaire, les enfants coréens sont de plus en plus précoces, à cause du changement de statut social des femmes coréennes et de l'éducation précoce.

L'importance de cette étude est bien là. Car l'impact de la socialisation secondaire prend une place de plus en plus importante pour le développement des enfants, même si c'est la famille qui a la plus grande responsabilité dans la socialisation des enfants.

En se socialisant, les enfants apprennent leur rôle social selon leur sexe, en fonction des valeurs de la société. Les institutions sont un autre agent de socialisation et d'adaptation pour l'enfant. Elles ont le devoir de mener à bien l'évolution intellectuelle et morale de celui-ci. Elles se doivent également d'assurer la transmission des modes de vie, des savoirs et des systèmes de valeurs d'une génération à une autre.

Nous avons constaté qu'il existe beaucoup d'études sur l'influence de la féminisation à l'école élémentaire, notamment pour les garçons en défaut de référence du modèle masculin. Mais l'étude de ce phénomène au niveau de l'école maternelle et en centre l'accueil des jeunes enfants est rare. Cette rareté n'est-elle pas liée aussi à la représentation du métier de la petite enfance comme métier féminin ?

En effet, la compétence professionnelle pour des jeunes enfants demande beaucoup de caractéristiques féminines, autrefois confondues avec l'amour maternel, une espèce de « don » naturel. L'importance de la fonction maternelle chez les jeunes enfants ne fait pas de doute. Mais cette fonction maternelle ne se limite pas uniquement aux femmes. En effet, certains hommes dans ces métiers nous ont témoigné de leur vécu de formation ou

professionnel à travers nos recherches, comme nous allons le voir. Quelle compétence et quel rôle leur attribuer pour professionnaliser ces métiers ?

Par contraste, on peut rapprocher de ce phénomène de féminisation, l'hypothèse que la catégorie de sexe joue un rôle important dans la construction de l'identité personnelle et professionnelle. Telle était mon intuition de départ. L'objet de la recherche consistera à répondre aux questions qu'elle suscite.

Comment la féminisation du secteur de la petite enfance produit-elle des représentations liées aux attentes sexuées dans le rapport au travail ?

Dans la plupart des sociétés, le système d'éducation a pour but principal de reproduire le système de cette société, quitte à permettre et promouvoir quelques modifications pour éviter sa sclérose. Même les systèmes d'éducation les plus révolutionnaires reproduisent partiellement la société qui les a produits. Ce qui n'empêche pas l'école d'être parfois un moteur important du changement.

Même si on veut un avenir différent du passé, la manière dont on imagine ce futur est modelée par les idées venant du passé, c'est la raison pour laquelle contradictoirement, les enseignants ont souvent une tendance particulière à être conservateurs.

Car les marques sexuées transmises sont porteuses de valeurs ancrées dans les stéréotypes sociaux de chaque individu, selon Cordier<sup>5</sup>, l'instituteur (institutrice) enseigne plus avec ce qu'il est qu'avec ce qu'il sait. Les hommes androgynes dans ces métiers sont-ils révolutionnaires ?

La question du genre ne cesse pas d'apparaître dans le discours, à notre époque, où la liberté et l'égalité du genre ne sont plus un sujet nouveau. Le rôle de genre est-il éducatif ? Quel est le prix à payer pour les hommes professionnels qui vivent dans ce milieu féminin ?

Aujourd'hui, la mixité du genre dans les professions peut être observée dans presque tous les secteurs du travail. Ce phénomène est observé en France mais aussi en Corée. Par exemple, les métiers conçus traditionnellement comme des métiers d'hommes, comme médecin, ingénieur, conducteur de bus ou de camions, agent de construction de bâtiment, ne sont plus

---

<sup>5</sup> Cordier P. (2003), *Et l'inconscient ? Souffrances de Profs, recherches en didactique des mathématiques*, Grenoble, La pensée Sauvage.

réservés qu'aux hommes. De la même façon, ce n'est plus un phénomène nouveau que de rencontrer des femmes pompières, pédiatres, professeurs de faculté. Egalement, la présence des hommes dans des métiers conçus traditionnellement comme étant des métiers de femme n'est pas nouvelle non plus, par exemple on trouve des infirmiers, assistants sociaux et sages-femmes, éducateurs de jeunes enfants au centre d'accueil des jeunes enfants, et aussi instituteurs en école maternelle.

Ainsi, dans chaque société, il existe différents types de stéréotype sexué, et ceci change aussi avec le temps (le rôle social d'aujourd'hui et celui d'il y a 50 ans ne sont pas les mêmes) et l'espace.

*« Les rapports interindividuels entre hommes et femmes sont par conséquent inscrits dans le cadre de rapports sociaux... ces rapports sont aussi inscrits dans l'histoire des sociétés. Ils ont été produits dans des contextes particuliers. Ils ne sont par conséquent pas immuables. Ils peuvent se transformer, suite à des changements structurels, mais aussi et surtout grâce à l'activité individuelle et surtout collective des membres de la société. »<sup>6</sup>*

La problématique de la thèse concerne donc la question du genre examinant le processus de construction de l'identité professionnelle masculine dans un univers de travail « féminin ». Compte tenu de ces conditions, nous pensons qu'il est nécessaire d'effectuer un travail sur ce sujet pour mieux comprendre l'instituteur et l'éducateur des jeunes enfants à partir des expériences personnelles qu'ils vivent en situation dans cette fonction.

Cette étude sera donc composée de neuf chapitres : Nous les avons regroupés en trois parties.

Dans la première partie d'approche contextuelle et théorique, nous avons six chapitres à développer :

Tout d'abord, nous évoquerons l'évolution et l'historique de l'école maternelle et des centres d'accueil des jeunes enfants en Corée qui se sont développés relativement tard, même si l'éducation semblait tellement importante que l'éducation prénatale était pratiquée comme une culture générale. Cette partie nous aidera à comprendre le contexte institutionnel sur lequel nous avons mené notre étude.

---

<sup>6</sup> Causer J-Y., Prefferkorn R., Woehl B. (2007), *Métiers, identités professionnelles et genre*, Paris, l'Harmattan, P 13.

Dans un second chapitre, nous examinerons la conception de « l'identité ». Cette notion d'« identité » va nous servir pour comprendre les différents types de l'identité. Ensuite, nous étudierons plus particulièrement l'identité professionnelle et la professionnalisation des métiers auprès des jeunes enfants.

Dans chapitre suivant, nous développerons la question du genre : de l'identité du genre jusqu'au rôle du genre dans plusieurs dimensions scientifiques.

Ensuite, nous étudierons plus particulièrement la relation entre le genre et les rôles parentaux. Car nous verrons comment les parents jouent un rôle majeur dans la socialisation des enfants, notamment dans la reproduction du système de genre.

Dans le dernier chapitre de cette partie contextuelle et théorique, nous aborderons le processus de construction de l'identité personnelle à travers à l'identité de sexe et l'identité professionnelle.

La deuxième partie est consacrée aux méthodologies. Pour mener à bien notre recherche, nous utiliserons donc deux méthodologies : une méthodologie quantitative et une méthodologie qualitative :

Dans la méthodologie quantitative nous avons effectué des entretiens auprès de 189 étudiants-instituteurs (institutrices) en maternelle en s'appuyant sur des questionnaires pour comprendre la connaissance qu'ils pouvaient avoir de la qualité et du rôle de leur fonction d'instituteur (institutrice) et du rôle d'instituteur masculin à l'école maternelle.

La méthodologie qualitative a été réalisée à partir d'entretiens approfondis auprès de 10 professionnels (anciens et actuels), des instituteurs à l'école maternelle et des éducateurs de centre d'accueil des jeunes enfants.

Dans la dernière partie, nous pourrons dégager certains résultats de cette étude : nous croiserons certains résultats des deux méthodologies, et, en guise de conclusion, nous émettrons certaines remarques et ouvrirons la discussion ébauchant ainsi des perspectives de recherche à venir.

Nous essaierons toujours de nous rapprocher au maximum de l'objectivité nécessaire à la recherche, néanmoins notre subjectivité ne pourra pas échapper et restera présente dans l'écriture, le déroulement de la pensée, les expressions encore inconnues.

# **Première partie : Approche contextuelle et théorique**

## **Chapitre 1.**

### **L'évolution et l'historique de l'école maternelle et du centre d'accueil des jeunes enfants en Corée.**

En Corée, le soin et l'éducation des jeunes enfants sont restés assez longtemps dans la sphère familiale avant d'évoluer en raison du cheminement d'une société devenue industrielle. Les institutions se sont développées pour répondre à un besoin social, conséquence inévitable d'une croissance économique importante. L'école maternelle et le centre d'accueil des jeunes enfants sont les deux institutions importantes pour le soin et l'éducation des jeunes enfants dans ce pays. Dans cette partie, nous allons examiner l'évolution et l'historique de ces institutions, de leur formation du contenu de leur programme et des questionnements préalables qui se sont posés à ce sujet.

#### **1.1. L'école maternelle et le centre d'accueil des jeunes enfants**

La Corée n'a reconnu que très récemment l'éducation préscolaire proprement dite et tente actuellement peu à peu de construire et développer une politique qui puisse soutenir cette éducation tant institutionnellement que financièrement. Cette démarche s'est imposée avec beaucoup de nécessité.

En Corée, ce sont deux Ministères, le Ministère de l'éducation et le Ministère des affaires sociales et de la santé, qui s'occupent du soin et de l'éducation des enfants de 0 à 6 ans.

Les institutions comme l'école maternelle et le centre d'accueil des jeunes enfants ne sont pas obligatoires et ils ne sont pas gratuits non plus. Mais non seulement les enfants y restent à cause de non disponibilité des parents qui travaillent, mais il existe des enfants qui y restent pendant plusieurs années en y entrant plus tôt que les autres ou qui suivent des cours particuliers avant même d'entrer à l'école à cause de l'attente éducative ardente de leurs parents.

Une éducation et un accueil des jeunes enfants de qualité dépendraient d'une bonne formation des personnels et de conditions de travail correctes au sein des institutions.

En France, la formation des professionnels auprès des jeunes enfants à l'école maternelle fait administrativement partie de l'enseignement du premier degré. Son personnel reçoit la même formation et jouit du même statut que les professeurs des écoles de l'école élémentaire. Gratuite mais non obligatoire, l'école maternelle est officiellement définie comme « l'établissement de première éducation pour les enfants de 2 à 6 ans ».<sup>7</sup>

C'est en partant de cette idée de l'école maternelle française que nous avons construit la problématique initiale concernant notre recherche. En ayant à l'esprit de faire une comparaison entre les systèmes des deux pays, nous avons essayé d'approcher le terrain coréen en effectuant une première recherche au niveau de la définition des institutions et des objectifs de l'accueil. Nous avons noté des points communs avec l'école maternelle française, notamment en ce qui concerne l'âge des enfants concernés (2-6 ans).

En France, l'école et la crèche se distinguent nettement par leurs objectifs qui sont différents et leur appartenance à un Ministère de tutelle différent, même si l'âge de 2 ans comme seuil pour l'enfant est commun à ces deux institutions. Les professionnels ne bénéficient pas non plus de la même formation. On peut donc alors considérer que les professionnels de ces deux institutions ne font pas le même métier.

En revanche, cette distinction n'est pas si marquée en Corée. Nous avons rencontré une première difficulté en cherchant des narrateurs parmi les professionnels coréens en raison de l'interchangeabilité entre ces deux métiers. Car même s'ils sont différents, tout comme les institutions et les Ministères dont ils dépendent chacun (Ministère de l'éducation nationale et

---

<sup>7</sup> Zazzo B. (1993), *Féminin masculin à l'école*, PUF, p 39.

Ministère des affaires sociales et de la santé), ces structures vont accueillir des enfants du même âge : de 2 à 6 ans. Ce qui nous a paru le plus remarquable c'est que ces deux métiers possèdent malgré ces différences, des activités communes et des objectifs similaires.

De plus, selon la loi dont le décret vient de sortir<sup>8</sup> et qui constitue la 7<sup>ème</sup> réforme, la notion de soin est ajoutée dans les objectifs de l'école maternelle. Ce qui pourrait occasionner une ambiguïté au niveau des objectifs. La plupart des écoles ou des centres d'accueil en Corée sont des institutions privées. La loi ne les empêche pas sur le terrain de prendre des professionnels en dehors des normes établies. Cela veut dire qu'il arrive parfois que la formation initiale des professionnels ne fasse pas de distinction entre les deux métiers.

Dans la réalité, les deux métiers sont considérés comme des métiers réciproquement interchangeables selon l'étude que nous avons faite du terrain. Par exemple, nous avons des instituteurs ayant suivi la formation de sciences de l'éducation des jeunes enfants qui travaillent comme éducateur plutôt que d'occuper un poste d'instituteur. Le cas inverse peut exister aussi, même si le cas précédent est le plus fréquent. Ces métiers sont donc conçus comme interchangeables quelle que soit l'origine de la formation. Trouver un pur instituteur nous a semblé irréalisable, sauf dans le cas des instituteurs publics.

Le sujet de notre étude est le fruit d'un cheminement, car au départ nous voulions uniquement étudier le cas des instituteurs à l'école maternelle. Mais nous nous sommes donc rendu compte de la nécessité d'élargir le champ d'étude à tous les professionnels qui s'occupent des enfants de 2 à 6 ans.

Le deuxième problème que nous avons rencontré a résidé dans la grande difficulté, lors de la traduction, à choisir une appellation pour définir ces professionnels, ces métiers, et à trouver une correspondance qui soit suffisamment compréhensible et explicite entre les termes d'instituteur, de jardinière d'enfants, d'éducateur, d'animateur...etc. et qui soit en rapport à l'activité qu'ils pratiquent réellement sur le terrain.

Malgré cette difficulté, et pour éviter la confusion, nous allons choisir une appellation pour ces professionnels respectifs, même si leur fonction réelle ne nous semble pas toujours correspondre à ce terme de façon absolue. Donc nous avons opté pour l'instituteur

---

<sup>8</sup> 2008, Ministère de l'éducation nationale de la Corée.

(l'institutrice) en ce qui concerne l'école maternelle (Youchiwon, 유치원), et pour l'éducateur ou puériculteur en ce qui concerne le centre d'accueil des enfants (Eulinijip, 어린이집)

## 1.2. L'école maternelle

Dans une première traduction, au sens littéral, l'idée de maternelle n'apparaît pas dans le mot « Youchiwon » utilisé en Coréen. Dans le dictionnaire français-coréen (Essence et Sisa)<sup>9</sup>, cette école pourrait plutôt se traduire par jardin d'enfants. Donc à la place « maternelle », quelque soit l'origine du mot « maternel », en Coréen, cette école est bien caractérisée par le mot « enfant ». Mais dans l'histoire de l'école coréenne, « Youchiwon » a plus le sens de « préscolaire ».

Actuellement, nombreux sont les enfants ayant l'âge requis pour être inscrits à l'école maternelle. Et cette école est sous le contrôle de Ministère de l'Education Nationale de la Corée. Le Ministère de l'Education Nationale a centré son action sur la construction d'écoles maternelles publiques dans les zones rurales et a encouragé le secteur privé à ouvrir des écoles maternelles dans les grandes villes, là où se trouve la plus forte concentration des enfants pré-scolarisables. L'éducation préscolaire est largement tributaire de ressources privées, alors que ce type de financement n'entre seulement qu'à hauteur de 10 % pour l'école publique.

La commission présidentielle sur la réforme de l'éducation (2008) voudrait que la part la plus large possible de l'éducation préscolaire soit financée sur des fonds publics. Il est envisagé également un plan à long terme visant à introduire un système de « chèque d'éducation » pour les enfants inscrits à l'école maternelle.

---

<sup>9</sup>Lee W-Y. (2002), Essence : dictionnaire français-coréen, Minjunseorim.

### 1.2.1. L'approche historique de l'école maternelle coréenne et française

En Corée, la première école maternelle « NANAM » a été fondée par le Japon, en 1890 par un professeur japonais. En 1897, on voit, en Corée, l'apparition de la première école enfantine privée. Cela a été considéré comme la mise en place d'une éducation précoce pour quelques personnes privilégiées. Si l'on compare à l'origine de l'école maternelle française, c'est un point intéressant. Depuis, l'école maternelle a joué un rôle important dans l'éducation des jeunes enfants. Entre 1945 et 1962, il n'existait ni loi, ni règlement pour l'école maternelle, c'est seulement en 1963 qu'est sorti « le texte sur la fondation de l'école maternelle ». Enfin en 1969, le premier acte remarquable a été le premier programme de l'école. Vers les années 1970, la structure sociale, le fonctionnement familial et le développement économique ont permis de changer le regard porté sur cette école. Le gouvernement et les classes sociales moyennes ont commencé à être intéressés par la nécessité et l'intérêt de l'éducation du jeune enfant. En 1975 la première école enfantine publique est apparue à Busan, vinrent ensuite 4 écoles à Séoul, en 1976, puis 2 écoles encore à Seoul à 1979. Jusqu'en 1980, les écoles maternelles étaient essentiellement privées. Le mouvement de développement et d'ouverture au public de ces écoles maternelles commence vraiment au début des années 80. En 1982, la sortie de « Loi de l'évolution de l'éducation des jeunes enfants » a occasionné un changement important qui montre l'intérêt croissant pour l'éducation des jeunes enfants : en conséquence, on constate une augmentation sensible du nombre des établissements, de 901 écoles en 1980 à 2958 écoles en 1981. La croissance du nombre d'écoles ne s'arrête pas, jusqu'à compter plus de 1000 écoles supplémentaires chaque année depuis cette date. On notait une augmentation incessante de construction d'écoles privées.

L'école maternelle publique a continué à évoluer quantitativement. Pourtant il n'existe que 10% des écoles qui sont publiques selon les statistiques du Ministère de l'éducation coréenne. L'école maternelle publique ou municipale est reconnue par la qualité d'accueil des enfants, l'enseignant doit passer un concours pour y travailler.

Table 1 « L'état de l'école maternelle publique ou municipale »

Année	1976	1979	1982	1985	1988	1990

Nombre d'écoles	5	26	2328	3767	4610	4603
Nombre de classes	10	42	2472	4315	5905	5723
Nombre d'enfants	377	1680	85234	144297	162541	127144

Source : Ministère d'éducation nationale de la Corée du sud, en 2002

A l'origine, l'école maternelle coréenne ne ressemble pas à celle de l'école maternelle française qui a été créée par Oberlin vers la fin du 18<sup>ème</sup> siècle. A cette époque, les écoles étaient liées à des préoccupations religieuses et non à des fins pédagogiques. L'origine des salles « d'asile » est anglaise et elle a plus la définition de garderies que de structures d'éducation. Elle était baptisées « infant schools ». Conçue à Paris en 1828, la première salle « d'asile » recevait les enfants de 2 à 6 ans. Les structures d'éducation infantine sont principalement apparues parce que les parents travaillaient. L'école maternelle s'est développée à partir du début du 19<sup>ème</sup> siècle. Au départ, les salles « d'asile » apparaissent en France sous forme privée ou congrégationniste. Mais elles passent rapidement sous tutelle des hospices ou des municipalités. Elles sont de l'ordre de la charité et ne sont pas obligatoires. Les enfants dans ces établissements reçoivent une éducation mais c'est plus pour passer le temps et surtout dans le but de les instruire religieusement. Les salles « d'asile » étaient très difficilement gérables puisqu'elles comptaient un nombre d'enfants beaucoup trop important pour une seule institutrice. En fait, ces établissements qui accueillaient les enfants « défavorisés » étaient pauvres eux-mêmes. Ainsi, les critiques ont fusé et la situation des salles « d'asile » a été jugé scandaleuse. Il a fallu trouver une nouvelle solution pour l'éducation des enfants en bas âge.

C'est en 1848 que l'école maternelle française naît réellement puisque Mme Pape-Carpentier demande la généralisation du nom « école maternelle ». Mais la naissance n'est officielle qu'en août 1881 car deux sections sont alors créées. Ainsi, l'école maternelle est intégrée à l'école primaire. Elle n'est pas obligatoire et devient gratuite et laïque. Le terme d'école est employé pour spécifier le rôle éducatif à l'égard des petits. Enfin, elle est rattachée au Ministère de l'Education Nationale.

En comparant les historiques des écoles maternelles des deux pays, nous avons constaté une similarité : l'origine de l'école maternelle française ressemble plutôt à celle des centres d'accueil des jeunes enfants en raison de ses buts religieux et de charité.

Dans la prochaine partie, nous allons étudier la formation des instituteurs et institutrices d'école maternelle en Corée.

## **1.2.2. L'instituteur et sa formation en Corée**

Il sera très significatif d'analyser, en tant que variables éducatives, tout ce qui peut exercer une influence, c'est-à-dire le système, le contenu de l'enseignement, le processus de formation des étudiants-instituteurs (institutrices), et qui peut marquer la réaction des instituteurs (institutrices) lors de leurs prises de décision et dans leurs attitudes éducatives. La transformation et l'amélioration de l'éducation, qu'ils dispensent dépend aussi de ce que les instituteurs (institutrices) pensent et de ce qu'ils font.

### **1.2.2.1. Développement de la formation des instituteurs en maternelle**

La revalorisation de la prime enfance, le besoin social de garder les enfants et la tentative de minimiser l'échec scolaire ultérieur ont provoqué, dès les années 1980, une croissance considérable des taux de préscolarisation et entraîné la généralisation institutionnelle de l'éducation préscolaire dans la société coréenne. De cette généralisation de l'enseignement préscolaire, est née une forte demande d'instituteurs (institutrices) pour l'enseignement préscolaire. Par conséquent, les institutions éducatives pour la formation des étudiants-instituteurs (institutrices) préélémentaires se sont visiblement accrues dans ces dernières années. La transformation profonde d'une pédagogie accentuée sur la socialisation ou sur l'éducation esthétique en une pédagogie totale accentuée, non seulement sur la socialisation, mais aussi sur le développement intellectuel ou physique, a exigé une modification considérable du système et du programme de la formation. C'est ainsi qu'on a réformé le système et le programme de la formation des étudiants-instituteurs (institutrices) de l'école maternelle et prolongé la durée de cette formation. Les programmes de l'école sont un

indicateur, une référence pour l'éducation dans l'ensemble du pays. Nous nous proposons donc d'examiner l'évolution des modes de pensée sur l'éducation à travers la loi.

#### **1.2.2.2. Une formation diversifiée**

Depuis que la demande sociale a augmenté, a été créée l'U.F.R de sciences de l'éducation préscolaire des universités publiques et privées (durée des études : 4 ans). De même, ont été créées de nombreuses écoles spécialisés (durée des études : 2 ou 3 ans) concernant la formation des instituteurs (institutrices) préscolaires.

Aujourd'hui, cette école spécialisée se présente sur le plan quantitatif comme la principale institution de formation des futurs instituteurs (institutrices) de l'école maternelle. Quant à l'université, c'est principalement la faculté d'éducation des jeunes enfants qui se charge de former les étudiants-instituteur (institutrices) de maternelle. Jusqu'en 1975, il n'y avait que deux universités qui formaient les étudiants-instituteurs (institutrices) préscolaires, mais après les années 80, de nombreuses universités, avec l'accroissement des établissements préscolaires, comme l'école spécialisée, ont commencé à y participer.

La professionnelle occupe la première place, mais le niveau d'étude y est relativement bas, car en effet, ils sont formés de la même manière que l'on forme des techniciens professionnels. Si l'on considère le métier d'instituteur (institutrice) comme un simple métier professionnel, on ne peut pas critiquer ce système de formation, mais les instituteurs (institutrices) qui éduquent les enfants ne peuvent pas être considérés comme de simples techniciens. Il est donc regrettable de les former en leur prodiguant un enseignement dont le niveau et la durée sont les mêmes que ceux des autres techniciens.

En revanche, c'est complètement différent à l'Université qui mène des recherches scientifiques et propose des idées éducatives, et par ce fait, les instituteurs (institutrices) diplômés issus de cette formation universitaire, bien qu'ils soient minoritaires, sont porteurs d'idées éducatives novatrices et mènent des recherches scientifiques.

### **1.2.2.3. Le contenu et la pédagogie de la formation**

La revalorisation des professions s'occupant des jeunes enfants nous a conduit à réfléchir au contenu et au processus de la pédagogie infantile.

En fait, l'éducation préscolaire est très influencée, surtout après les années 60, par les recherches psychologiques, en conséquence de quoi la psychologie devient une connaissance indispensable à l'action pédagogique. Il va de soi que l'instituteur (institutrice) doit acquérir suffisamment de connaissances afin de pouvoir prendre conscience de son rôle dans l'ensemble de la situation pédagogique.

A vrai dire, au cours de la formation, le futur instituteur (institutrice), en saisissant le rôle et l'objectif de sa conduite, devrait avoir la possibilité d'accéder à une réflexion générale sur la finalité de l'éducation et sur les conditions sociologiques de l'école et de la société.

La formation devrait donc être effectuée pour que les futurs instituteurs (institutrices) puissent avoir une attitude critique, s'interroger et se questionner chacun selon son esprit. Ce sera sans doute la seule façon de former des instituteurs (institutrices) qui ne seront pas isolés de la réalité, qui ne seront pas déçus, mais tout au contraire de former des professionnels qui seront conscients des limites et des possibilités de leur métier.

Le programme de formation des étudiants-enseignants qui consiste à guider le premier pas de l'instituteur vers un contact progressif avec les enfants en les formant, aboutit à l'élaboration d'une certaine image de l'enseignant. Les futurs enseignants construisent leur identité d'enseignant et décident de leur réaction éducative en se basant la plupart du temps sur l'apprentissage qu'ils ont reçu, sur l'expérience scolaire qu'ils ont éprouvée lors de leur scolarité, et sur les valeurs sociales qui les ont influencés.

En fait, l'image que l'étudiant-enseignant se fait du bon enseignant et qui joue un rôle majeur dans la construction de son identité professionnelle varie selon les théories de l'éducation, les valeurs morales ou sociales, et aussi selon les modèles conscients ou inconscients qu'il aura rencontrés et incorporés.

Les systèmes et les programmes pédagogiques utilisés pour former les étudiants-instituteurs (institutrices) de l'éducation préscolaire ont évolué continuellement dans la mesure où une

amélioration générale du niveau de la formation des instituteurs (institutrices) de l'école maternelle a été de plus en plus souhaitée.

### **1.2.3. Les systèmes et les programmes pédagogiques utilisés**

Maintenant, nous allons aborder le système et le programme pédagogique de l'école maternelle

#### **1.2.3.1. Programmes de l'école maternelle historique**

On peut définir que l'école maternelle coréenne est une école pour les enfants à partir de 3 ans jusqu'au début de scolarisation à l'école élémentaire, que comme celle-ci elle relève du Ministère de l'Education Nationale et qu'il existe une distinction entre les écoles maternelles privées ou publiques selon le type d'administration de l'école.

Les premiers programmes de l'école maternelle sont apparus en 1969. C'est une nouveauté depuis la création de la loi 1949, loi sur l'éducation. Avec le développement de cette école dans les années 1960, est né un premier règlement qui eut une grande influence : « le critère de l'établissement ». Dans les premiers programmes, il est indiqué le but, les objectifs et les objets très concrètement, ce qui a permis d'améliorer l'état de l'environnement à l'époque.

Donc, d'une façon plus détaillée, les premiers programmes avaient pour but de créer un environnement favorable pour permettre à l'enfant de s'épanouir en prenant en compte son besoin, son désir et son intérêt. Ils sont composés au tour de 5 thèmes, dont la santé, la société, la nature, la langue, et l'art. Ils sont centrés sur le domaine environnemental.

Les deuxièmes programmes en 1979 ont un peu modifié cette orientation, en étant très influencés par les théories psychologiques de développement cognitif comme celle de Piaget et de Bruner, ce qui les différenciait des premiers programmes, axés essentiellement sur l'environnement.

Les troisièmes programmes sont apparus sous la 5<sup>ème</sup> République de Corée, en 1981. Dès leur apparition, ils ont paru très originaux : le gouvernement a pris conscience de l'importance de l'éducation des jeunes enfants, et donc il essaie de régler ce problème primordial. Cette réforme de l'éducation essaie d'inclure l'école maternelle, ignorée jusqu'alors, au système scolaire. Mais il ne s'est pas basé sur une théorie comme pour la deuxième réforme, il a construit ces programmes en s'appuyant sur plusieurs théories en mettant l'accent sur l'humanisme et l'unification du système.

La quatrième réforme est un reflet de la troisième réforme, car elle donne l'autonomie aux instituteurs (institutrices) tout en différenciant les 5 domaines environnementaux, c'est à dire la santé, la société, la nature, la langue, et l'art. Elle reconnaît que ces 5 domaines de développement ne doivent pas être considérés comme le niveau exclusif de l'école primaire. La demande de la société concernant cette institution nouvelle a augmenté au fur et à mesure du développement croissant de la participation des femmes au travail, comme dans le cas par exemple d'une institutrice qui est dans une classe toute la journée. Le gouvernement donne aussi de l'autonomie au niveau des administrations. Donc, celles-ci dépendant désormais du pouvoir local.

En mars 2000, la sixième réforme des programmes éducatifs reprend pour base la cinquième réforme. Elle est centrée sur une théorie éducative élaborée en intégrant le changement social et politique, pour montrer une direction plus positive et futuriste. Par exemple, le contenu éducatif est défini selon trois niveaux distincts (niveau 1, 2 et commun) ; il prend en considération le développement harmonieux, le rythme de croissance de l'enfant, son intérêt, sa personnalité et son expérience. Et selon la demande sociale, le programme pour une journée entière est proposé en détaillant le nombre d'heures, et en diversifiant les activités dans le cadre complémentaire de la loi. Dans les programmes, il est indiqué que l'éducation doit être à la fois ouverte et unifiée, c'est-à-dire que l'on cherche à faire un lien cohérent entre le développement de l'enfant et son expérience, entre les différentes activités et les différents contenus du programme éducatif. De plus, nous constatons une évolution par rapport à la cinquième réforme qui consistait à donner de bonnes habitudes quotidiennes et visait à développer une vie collective, en motivant la créativité de la pensée et l'harmonie affective.

### **1.2.3.2. Le programme de l'école maternelle**

Le programme officiel nous présente les orientations éducatives à suivre pour une période plus ou moins longue. Or les textes officiels ne définissent que les grandes lignes théoriques conseillées. Il existe bien trop souvent un réel décalage entre le « texte » et les pédagogies pratiques appliquées dans l'éducation concernant l'accueil des jeunes enfants.

Depuis quelques années, les femmes travaillent de plus en plus, et, pour répondre à la demande sociale, la loi définit plus de 180 jours d'ouverture de l'école. Il est établi une distinction, donc, entre la classe d'une demi-journée (de 3 à 5 heures), la classe d'une demi-journée prolongée (de 5 à 8 heures), la classe d'une journée entière (plus de 8 heures).

L'institution de garde a pour mission de remplir le travail éducatif des mères et de dispenser l'éducation quel que soit leur niveau social. Le but est donc d'offrir un service social pour donner l'occasion à tous de bénéficier de l'éducation et de la garde des jeunes enfants quelle que soit leur origine sociale, et de leur permettre de se développer physiquement et psychologiquement dans une abondance de relations humaines.

L'éducation maternelle est destinée aux enfants âgés de trois jusqu'à la scolarisation élémentaire dans les écoles primaires. L'éducation dans les écoles maternelles vise à fournir un environnement approprié pour l'éducation des enfants et à favoriser un développement sain par des activités diverses et plaisantes, un contenu et des méthodes diversifiées d'enseignement. L'éducation maternelle a déterminé les objectifs suivants.<sup>10</sup>

- implanter des habitudes pour une vie saine et sûre et un développement physique équilibré;
- développer une capacité à comprendre les autres et à exprimer des idées en utilisant des mots corrects;
- éveiller l'intérêt pour l'environnement naturel et social de chacun et développer une attitude investigatrice face à des choses inconnues;

---

<sup>10</sup> <http://www.amb-coreesud.fr/coree-information/etude/enseignement-coree.htm>. [Consulté 23/09/09].

- être fier de ce qu'on fait et développer une capacité à s'exprimer de manière créative dans la musique, la danse et la peinture;
- développer des habitudes nécessaires pour la vie quotidienne et stimuler l'amour pour la famille, les pairs et les voisins.

Le programme d'étude des écoles maternelles se compose de cinq domaines de la vie : physique, social, expression, langue et découverte. Pour augmenter la qualité de l'éducation, le gouvernement a développé le matériel et les outils pédagogiques et a créé un système d'assistance pour la formation des enseignants d'une part et d'assistance administrative d'autre part, établissant de ce fait une base pour élever le niveau de l'éducation maternelle équivalent à celui des pays les plus développés.

Nous nous proposons maintenant d'examiner la structure que constitue le Centre d'accueil.

### **1.3. Le Centre d'accueil des jeunes enfants**

Ce n'est qu'après les années 80 que l'on a mis l'accent sur la prime enfance, à l'époque où se sont transformées les structures sociales et le système familial, où le travail féminin et donc la demande de garde des enfants se sont accrus.

#### **1.3.1. L'approche historique du Centre d'accueil des jeunes enfants**

Lorsque « Eulinijip » a été créé, il a porté le même nom « Saimaeul **Youchiwon** » qui en 1975. Il était destiné à libérer la main d'œuvre féminine lors du boom économique qui a eu lieu en Corée à cette époque, plus particulièrement auprès des familles pauvres, dans les régions en développement, mais actuellement c'est ce mot qui est utilisé pour définir le mode d'accueil. Comme nous l'avons déjà évoqué dans la partie précédente, l'origine des Centres d'accueil des jeunes enfants ressemble beaucoup à celle de l'école maternelle française.

Depuis sa création, l'instruction au sujet de la garde des enfants en bas âge a changé de nouveau. En 1921, une première institution est apparue : « Tae Wha ». Il s'agissait d'une garderie basée sur l'idée du secours de sœurs protestantes pour élever les enfants des pauvres. Depuis 1926, deux autres garderies ont été créées à Busan. La nomination de l'institution a changé plusieurs fois pour devenir « la maison enfantine » en 1968, puis en 1982 « Saimaeul école enfantine », et enfin trouver son nom définitif « le Centre d'accueil des jeunes enfants » en 1991. Selon leur différente dénomination, leur rôle aussi changé plusieurs fois, c'est à dire que le but initial de secours à la garde et l'éducation pour les enfants des mères travailleuses concerne maintenant tous les niveaux de classe sociale.

Actuellement, « le centre de l'accueil des enfants » est sous la responsabilité de Ministère des affaires sociale et de la santé pour les enfants de moins de 6 ans. Selon la définition du règlement, l'institution de garde est définie par deux noms différents en fonction de leur taille, donc « le Centre d'accueil des jeunes enfants » pour plus de 20 enfants et « salle de jeux » pour l'institution familiale. D'ailleurs, cette tranche d'âge est commune à celle des enfants de l'école maternelle, ce qui engendre une certaine ambiguïté au niveau des institutions, entre leurs objectifs éducatifs et le fait de servir de garderie.

### **1.3.2. Les professionnels et leurs formations**

Au Centre d'accueil des jeunes enfants, les professionnels sont beaucoup plus nombreux et diversifiés qu'à l'école maternelle : directeur (directrice), éducateur (éducatrice), puéricultrice de premier degré et deuxième degré, cuisinier (cuisinière), chauffeur etc.

Dans cette partie, nous n'allons étudier que le cas de l'éducateur et de la puéricultrice de premier degré ainsi que leurs formations respectives.

#### **1.3.2.1. Une formation diversifiée**

En décembre de 2008, le nombre des Centres d'accueil des jeunes enfants est de 33499, ceux des personnels de 192 103, dont 70 752 éducateurs, 40 949 puéricultrices de premier degré 17

825 puéricultrices de deuxième degré, 21 679 d'entre eux ont le diplôme d'instituteur d'école maternelle. Ce phénomène trouve son origine dans le fait que récemment, de plus en plus de départements relatifs à l'accueil des jeunes enfants s'unissent à la faculté ou aux secteurs des sciences sociales de l'Université (pour la formation d'éducateur). Nous pouvons confirmer le rôle de plus en plus important que prend l'école spécialisée dans la formation des puéricultrices.

### **1.3.2.2. Le contenu et le programme de la formation**

Nous allons étudier le cas de l'éducateur et de la puéricultrice de premier degré et deuxième degré.

#### **► La formation d'éducateur**

Le programme de l'institution des éducateurs se compose de quatre domaines principaux, le stage mis à part : la formation académique, la théorie sur l'éducation, l'accueil des jeunes enfants, la théorie sur le bien-être des jeunes enfants. De plus les étudiants-éducateurs doivent suivre un module de formation académique de 50 heures, ceux de la théorie sur l'éducation et l'accueil des jeunes enfants et la pratique sur l'éducation et l'accueil des jeunes enfants de 300 heures chacun, celui de la théorie sur le bien-être des jeunes enfants de 150 heures et le stage de 200 heures.

Cette formation des éducateurs tend à se concentrer sur des cours à portée éducative large, comme la psychologie, la sociologie, l'histoire, et la philosophie, en même temps que sur des cours à sujets plus précis, comme la musique, l'art et la gestuelle. Des stages de travail dirigé sont généralement inclus au sein des cours de la dernière année.

Peu de cours de formation des éducateurs se concentrent sur les questions professionnelles concernant le travail sur le terrain avec les parents et les membres de la famille, ou sur les stratégies pour agir, même s'il s'agit là d'une part importante des objectifs des programmes retenus.

Il y a un manque de formation spécialisée pour ceux qui travaillent avec des nourrissons et des tout petits, même si les services pour ce groupe d'âge tendent à se multiplier.

### **► La formation de puéricultrice**

Selon la loi concernant l'accueil des jeunes enfants, les puéricultrices se classent en deux catégories ; la première et la deuxième.

Est considérée comme puéricultrice de premier degré la personne qui a obtenu son diplôme dans une école spécialisée (sur une durée de 2 ou 3 ans), ou en Université dans les départements des sciences de l'éducation des jeunes enfants (sur une durée de 4 ans), ou bien qui est issue du secteur de la petite enfance. Le contenu de la formation consiste en une étude de base des théories sur le petit enfant, son développement, sa psychologie et son éducation.

La loi sur l'accueil des jeunes enfants, le département sur l'éducation des jeunes enfants ou le bien-être des jeunes enfants reconnaît 165 cours dans les quatre domaines principaux, de plus le département pour l'étudiant en formation de puéricultrice doit fonder 30 cours au minimum sur les 165 cours prévus. Le contenu de la formation consiste en une étude de base des théories sur le petit enfant, son développement, sa psychologie et son éducation.

En ce qui concerne la deuxième catégorie, la personne ayant son diplôme terminal suit 1000 heures de formation dans une institution de puéricultrices (sur une durée d'un an). Après 3 ans d'expérience professionnelle, elle peut devenir puéricultrice de première catégorie. La qualification de la puéricultrice lui permet aussi d'ouvrir une « Salle de jeux ». En réalité, il n'y a pas véritablement de formation spécialisée dans l'accueil des jeunes enfants. En effet, les études concernant la petite enfance proposées par les écoles spécialisées professionnelles ou les Universités sont axées sur la protection (le soin) et l'éducation.

### **1.3.3. Les systèmes et les programmes pédagogiques utilisés**

La plupart des Centre d'accueil des jeunes enfants est de type de privé.

Le programme est composé sur trois axes ; la santé, la sécurité, la moralité :

Dans un premier axe, on apprend aux petits à avoir une vie saine, à manger équilibré et à avoir de bonnes habitudes d'hygiène. Cet axe est centré sur le soin des enfants autour des repas, du sommeil et du repos.

Dans le deuxième axe, on apprend aux petits à avoir des notions de sécurité et conscience du danger dans l'optique de la prévention et du soin des accidents. Cela se situe non seulement au niveau individuel de l'enfant, mais aussi au niveau de la vie collective.

Dans le troisième axe, on apprend aux petits à avoir un certain sens moral et le respect d'autrui. Cela permet également aux enfants d'apprendre vivre ensemble.

### **1.3.4. Le rôle de l'éducateur, au delà de « nourrir » et « éduquer »**

Lee<sup>11</sup> définit certains rôles de l'éducateur de jeunes enfants :

Le « protecteur » et la nourrice : il est celui qui est le délégué des parents, qui satisfait les besoins primaires des enfants.

Le stimulateur : il est celui qui doit fournir les différents instruments et expériences de l'apprentissage en posant les questions adéquates aux enfants selon leur niveau de développement.

L'acteur réciproque : il est celui qui doit faire l'action réciproque qui a la conception des valeurs affirmatives.

---

<sup>11</sup> Lee J-H. (1993), *La méthode de l'éducation des jeunes enfants*, Séoul, Kyo Monn Sa.P 93.

Le décideur : il est celui qui doit décider des choix adéquats dans la classe.

Ainsi, l'éducateur doit favoriser le développement physique, social, émotionnel et intellectuel des enfants. Pour cela, il doit savoir composer l'environnement de la classe pour stimuler les enfants. Il lui est nécessaire également de savoir échanger avec les parents afin de maintenir une relation de confiance avec eux.

Par conséquent, pour que le soin et l'éducation remplissent les différents rôles, ils nécessitent une formation spécifique.

## **1.4. Problèmes générales au champ de l'éducation pour de jeunes enfants**

Les professionnels travaillant auprès des jeunes enfants souffrent dans leur identité professionnelle par le manque de reconnaissance sociale. Ils sont souvent considérés comme de simples travailleurs. La fréquence des mutations est à l'origine d'un manque d'expertise, ce qui constitue un obstacle fondamental à la professionnalisation du métier.

### **1.4.1. Statut social et économique**

Dans la société coréenne, le métier d'enseignant était auparavant respecté en raison du fait qu'il était le seul 'lettré' du village ou formateur des futures élites du pays. Il était non seulement un éducateur, mais aussi un guide ou un dirigeant pour le villageois, dans un sens moral et intellectuel. Le prestige était surtout intellectuel. Il existe un dicton coréen qui dit : « on ne marche même pas sur l'ombre du maître. »

Lorsqu'on vivait dans une société où l'on accordait une importance primordiale aux valeurs humaines, la situation socio professionnelle des instituteurs (institutrices) ne posait pas de

problème, car le prestige intellectuel primait sur l'abondance matérielle. Cette image où le prestige intellectuel prime sur l'abondance matérielle, est en voie de disparition.

En effet dans la société capitaliste où les valeurs intellectuelles cèdent place aux valeurs matérielles, la difficulté économique des instituteurs s'impose avec plus de réalité par rapport au prestige intellectuel. D'ailleurs à la faveur de la connaissance industrielle qu'ont connue nos sociétés, d'autres professions, se sont développées et leur prestige social n'a fait que s'accroître.

D'autant plus, le métier d'instituteur (institutrice) d'école maternelle est historiquement situé en bas de la hiérarchie des métiers d'instituteur (institutrice) en termes de statut et de salaire et symboliquement moins prestigieux que l'autre niveau d'enseignement. D'autre part, l'identité de l'éducateur de jeunes enfants est aussi référée à la compétence maternelle et domestique, ce qui tend souvent à rabaisser dans les esprits leur professionnalité spécifique.

La situation actuelle de la Corée dans le domaine de l'éducation dépend énormément d'institutions privées, qui possèdent des normes et des règles irrégulières. A l'intérieur de ces institutions, l'instituteur est considéré comme un simple travailleur.

Il gagne à peine sa vie. Le salaire moyen d'un travailleur en ville est de 3120000 won<sup>12</sup> par mois. En effet, en 2008, selon le Ministère du travail coréen, enseignants en maternelle gagnent la moitié de ce salaire en moyenne<sup>13</sup>. De plus, ils ne bénéficient pas de la sécurité sociale qui permet d'avoir une retraite complète (ce qui n'est pas le cas des autres niveaux d'enseignement). De façon comparative, le salaire moyen d'un enseignant débutant en sortant d'un minimum de formation, en France, est de 20472 euros<sup>14</sup> par année.

Le statut social et économique de l'enseignant de maternelle revêt une grande importance et occasionne plusieurs conséquences. Notamment en ce qui concerne la durée de maintien dans un poste avant mutation (y compris dans les cas de démission ou de licenciement) : dans le

<sup>12</sup> Correspond à peu près 2080 € au taux € : won = 1 : 1500.

<sup>13</sup> En France, un professeur des écoles gagne 1300 € net en début de carrière, et au maximum 2900 € après trente ans d'exercice.

<sup>14</sup> « *Regards sur l'éducation 2007* » de l'OCDE, <http://www.snuipp.fr/spip.php?article5817>, [consulté en 28 novembre 2009].

même institut, pour l'instituteur maternelle, elle est en moyenne de 5 à 6 ans, selon une étude de Ministère de l'éducation nationale de Corée.

#### **1.4.2. Un manque d'experts**

Le souci majeur pour améliorer la qualité de l'éducation pré-scolaire vient du manque d'expérience éducative des instituteurs (institutrices).

De fait, sur le terrain, on trouve peu d'enseignants chevronnés, ayant pu au fil du temps approfondi leurs compétences professionnelles. Les nouveaux enseignants n'ont pas la possibilité d'être accompagnés par ces pairs. Il faut donc mettre au jour les raisons pour lesquelles les instituteurs (institutrices) pré-scolaire ne veulent pas faire carrière dans ce type d'enseignement et trouver des solutions pour y remédier.

En conséquence, il y a une forte disproportion entre les novices et les expérimentés dans le corps des instituteurs (institutrices) préscolaires. Les instituteurs (institutrices) manquant d'expérience ont le même risque que les instituteurs (institutrices) débutants qui répètent les mêmes erreurs. Comment peut-on expliquer ce phénomène ?

On peut supposer deux grandes causes à ce phénomène : l'une externe et l'autre interne.

En effet, on attribue la cause première à l'idée que les Coréens se font du métier. La mentalité, à travers les longues années d'une civilisation à la fois de bouddhisme et de confucianisme, tend à considérer avec un regard particulier des activités sociales et professionnelles significatives comme celles qui sont réservées aux hommes, même si la participation des femmes au travail augmente de plus en plus. Par conséquent étant donné que la quasi-totalité des professionnels dans ces métiers sont des femmes, il n'est pas surprenant que ces instituteurs (institutrices) et ces éducateurs (éducatrices) cessent leur activité professionnelle très tôt, entour de l'âge du mariage ou de l'accouchement.

Et l'infériorité du statut social lié à ces métiers est une raison supplémentaire qui vient s'ajouter à cette désertion rapide. De plus, les conditions économiques de ces professionnels ne sont pas aussi favorables que celles des instituteurs (institutrices) d'un autre niveau.

Outre ces raisons précitées on peut énumérer les conditions de travail pénibles chez les professionnels, plus précisément les effectifs très élevés des classes et les travaux manuels préparatoires aux activités des enfants qui les empêchent de continuer leur enseignement. Quelles qu'en soient les raisons, cette renonciation hâtive aux métiers auprès des jeunes enfants suscite un grave problème dans l'éducation préscolaire, car elle entraîne une inexpérience éducative généralisée.

Ainsi, les instituteurs (institutrices) préscolaires, même s'ils sont diplômés en éducation préscolaire et recrutés en tant que titulaires, ne veulent pas exercer ce travail toute leur vie, parfois ils ne veulent même pas commencer à travailler.

Au problème du manque d'experts dans l'enseignement préscolaire, s'en ajoute un autre, qui surgit au premier plan au fur et à mesure d'une modernisation sociale : celui de la féminisation de l'enseignement préscolaire. A vrai dire, aujourd'hui, ce problème concerne tous les niveaux d'enseignement dans le monde entier. Pourtant, il s'impose avec plus de gravité dans l'éducation-préscolaire coréenne parce qu'on ne lui trouve pas de solution.

### **1.4.3. Une féminisation du métier**

Le métier d'instituteur (institutrice), quel que soit le niveau d'exercice, a ainsi tendance à se féminiser depuis de nombreuses années. Plus particulièrement, la féminisation des professionnelles auprès des jeunes enfants est remarquable.

En Corée, ce phénomène s'est accentué notamment en lien avec le bas d'âge des élèves. A l'école maternelle, la féminisation s'est accélérée sans arrêt, passant de 74.6% en 1970 à 98.1% en 2008, ce qui est relativement plus élevé qu'en France.

Mais avant d'aborder ce problème, il faut connaître le ratio de composition du corps des instituteurs (institutrices) pré-scolaire selon leur âge.

Selon le tableau 1, nous pouvons voir que la féminisation du métier est liée à l'âge. Nous pouvons supposer que les hommes vont beaucoup vers la direction d'établissement. Chez les jeunes, nous n'avons presque pas d'hommes à l'école maternelle.

Tableau 1 Le taux d’enseignantes féminines à Séoul, février, 2007(%)

Age	Maternelle	Primaire	Collège	Lycée
20-29	99.8 %	93.6%	85.5%	72.7%
30-39	98.9 %	82.7%	75.0%	52.8%
40-49	95.9%	87.8%	66.3%	33.8%
Plus 50	84.8%	66.8%	43.8%	18.5%
Total	98.3%	82.3%	66.3%	38.9%

Source : Ministère de l’éducation nationale de la Corée du sud

- Le terme enseignant comprend le directeur. Le terme établissement recouvre l’ensemble de tous les types d’établissement (privé et public ou municipal)

Selon une statistique du Ministère de l’éducation coréen, le nombre total d’enseignants masculins qui est 562 contre 32 942 pour les enseignantes féminines en 2007, progresse en 2008 pour atteindre 593 contre 34 641. Ce chiffre prend en compte les enseignants de l’école publique et privée. La statistique de Ministère des affaires sociale et de la santé ne présente même pas le taux d’éducateurs et puéricultrices masculins. Cela veut dire qu’on n’a pas encore conscience du problème que pose le manque de présence masculine dans le domaine du soin des jeunes enfants.

La féminisation du métier d’enseignant n’est pas récente non plus dans les pays de l’OCDE aussi. Si l’on examine le tableau 2, 67,5% de l’ensemble de pays de l’OCDE a une féminisation des enseignants sur tous les niveaux d’enseignement.

La France n’est pas loin de la moyenne (64,8%) et 81,5% des enseignants en école maternelle sont féminins.

Par contre, en Corée, l’ensemble de taux de féminisation sur tous les niveaux d’enseignement est de 53,4% ; nous pouvons en déduire alors que le métier d’enseignement n’est pas forcément un métier des femmes. Par contre, ce qu’il est remarquable de constater, c’est que 99,3% des enseignants en école maternelle sont féminins. Mais ce phénomène n’est pas

étonnant au regard du taux moyen de féminisation des enseignants en école maternelle pour tous les pays OCED (97%).

Nous pouvons dire que la féminisation du métier d'enseignant en école maternelle est un phénomène universel.

Mais dans le cas coréen, si l'on examine le tableau 3, la féminisation est très hiérarchisée selon le niveau scolaire. L'évolution de la féminisation la plus forte se situe plus au primaire et au collège alors qu'au lycée et à l'université, nous avons plus d'hommes que de femmes. L'école maternelle est le seul lieu où la féminisation a été forte dès le départ et a beaucoup évolué.

Tableau 2 **Répartition des enseignants par sexe (2006)**<sup>15</sup>

*Pourcentage de femmes dans le corps enseignant des établissements publics et privés, par niveau d'enseignement, calculs fondés sur les nombres d'individus.*

---

<sup>15</sup> Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur, Source : OCDE.

[www.oecd.org/edu/eag2008](http://www.oecd.org/edu/eag2008), [Consulté 2008].

\* Établissements publics uniquement.

Tableau 3. L'évolution de féminisation

Année	Maternelle	Primaire	Collège	Lycée	Lycée	Ecole	Université				
			Deuxième cycle du secondaire				Tertiaire				
			Filière générale	Filière professionnelle/préprofessionnelle	Toutes filières confondues	Post-secondaire non tertiaire	Type B	Type A et programmes de recherche de haut niveau	Ensemble du tertiaire	Tous niveaux d'enseignement confondus	
	Préprimaire	Primaire	Premier cycle du secondaire								
<b>Pays membres de l'OCDE</b>											
France	81,5	81,7	63,9	55,0	50,2	53,5	m	42,2	35,7	37,1	64,8
Japon	97,8	64,9	40,2	x(6)	x(6)	25,7	x(4,8,9)	35,7	16,1	17,9	46,1
Corée	99,3	75,9	65,0	41,0	37,5	39,9	a	35,6	28,8	30,9	53,4
Etats-Unis	91,4	88,6	68,1	x(6)	x(6)	55,7	56,2	x(10)	x(10)	44,6	69,4
<b>Moyenne de l'OCDE</b>	<b>96,8</b>	<b>79,5</b>	<b>65,9</b>	<b>56,1</b>	<b>50,6</b>	<b>52,5</b>	<b>51,3</b>	<b>46,0</b>	<b>35,7</b>	<b>38,6</b>	<b>64,9</b>
<b>Moyenne de l'UE-19</b>	<b>97,0</b>	<b>82,7</b>	<b>68,3</b>	<b>60,2</b>	<b>52,7</b>	<b>56,3</b>	<b>50,4</b>	<b>49,1</b>	<b>36,8</b>	<b>39,3</b>	<b>67,5</b>

Source : Ministère d'éducation nationale de la Corée du sud, en 2007

De cette statistique, on peut inférer que la raison de cette féminisation se trouve non pas dans la simple coutume qu'avaient les femmes de garder et d'éduquer les enfants, mais plutôt dans la structure socioculturelle coréenne elle-même. En effet, dans une société patriarcale comme celle de la Corée, toutes les valeurs sont structurées selon des critères phallogocratiques. C'est ainsi qu'on attribue aux vertus masculines l'intelligence, la puissance, la domination et toutes les capacités à s'occuper des affaires extra-domestiques (sociologiquement) et aux vertus féminines la douceur, la fidélité, l'obéissance et toutes les capacités à s'occuper des

affaires domestiques. De même qu'à la maison la femme s'occupe d'éduquer, et de soigner physiquement son enfant, dans la société l'éducation préscolaire institutionnelle est aussi totalement confiée aux femmes. Il sera donc difficile de résoudre ce problème de féminisation de l'enseignement préscolaire aussi longtemps que la structure socioculturelle demeurera ainsi.

D'ailleurs pour une raison socioprofessionnelle, cette féminisation de l'enseignement préscolaire tend à s'aggraver.

Nous allons revenir sur ce problème qui est au cœur de notre recherche dans le chapitre 6.

#### **1.4.4. Un manque de professionnalité**

Dans l'enseignement préscolaire, en raison de la féminisation croissante du corps des instituteurs, la profession peut apparaître comme « un métier de femmes », érigeant par là-même des qualités de genre en compétences professionnelles.

Étant donné que l'éducation préscolaire coréenne constitue un système d'éducation informelle, elle n'est pas considérée depuis longtemps comme un enseignement véritable dans la mesure où elle n'est ni obligatoire, ni directement liée à l'éducation primaire ou secondaire. De plus, étant donné que l'éducation préscolaire est fondée sur le jeu, on tend à ne pas considérer la pédagogie préscolaire en tant que telle. Puisqu'on était habitué à différencier le jeu du travail, et que les activités n'ont pas pour but le savoir lire et écrire, elle n'était considérée que comme une forme d'éducation particulière.

Par conséquent, il est conseillé aux instituteurs (institutrices) et éducateur (éducatrices) qui s'occupent des enfants d'avoir un caractère maternel ou de savoir bien garder les enfants, plutôt que de leur apporter un enseignement. On n'admet donc pas la spécialité et le professionnalisme des professionnels préscolaires en tant que tels.

En effet, Selon l'étude précédente<sup>16</sup>, les professionnels eux-mêmes ne reconnaissent pas la valeur de leur spécialité et par-là, n'ont pas conscience d'eux-mêmes en tant que spécialistes.

---

<sup>16</sup> Kim D-L. (2003), *L'analyse de la gestion des institutions de l'éducation des jeunes enfants par les enseignants à école maternelle*, Master à L'université Dong-Gouk, p 113.

Cette méconnaissance de leur propre métier a son origine dans une formation insuffisante et dans une absence de vocation en tant qu'instituteur (institutrice) ou éducateur (éducatrice).

En laissant de côté les problèmes essentiels de la qualification, les institutions auprès des jeunes enfants se sont développées quantitativement.

Dans ce premier chapitre, nous avons étudié sur le système éducatif préscolaire en Corée. Dans le prochain chapitre, nous allons essayer de comprendre cette notion de compétence professionnelle autour de la notion d'identité. Car, nous sommes au cœur même des implications et du sens qu'elles prennent pour le sujet dans son histoire personnelle, sociale et professionnelle.

## Chapitre 2. Conception de l'identité

Nous allons, tout d'abord, tenter de définir le mot « identité », mot-clef dans ce travail de recherche bien sûr, mais aussi dans la vie quotidienne de chacun. Nous l'entendons utiliser de tous les côtés et dans des sens parfois fort différents : identité personnelle, culturelle, religieuse, sexuelle, ethnique, sociale, étudiante, professionnelle... Ce terme est donc particulièrement difficile à circonscrire d'emblée du fait de son caractère polysémique et de la richesse de ses connotations. Cette tentative de définition est sans doute bien ambitieuse. Nous l'organiserons autour de ses liens et incidences sur ce qui nous intéresse, à savoir la professionnalisation des enseignant(e)s et les rôles de sexe.

### 2.1. Définition de l'identité

Blin relève dans ce terme le fait d'être semblable à d'autres (identique) ; d'autre part, l'identité est le caractère de ce qui est unique et donc ce qui se distingue et se différencie des autres.<sup>17</sup> Dans cette définition, nous pouvons noter le caractère paradoxal de l'identité qui se construit par la confrontation de la similitude et de la différence.

La notion d'identité comporte donc deux pôles :

- le pôle personnel, traduit par le concept de Soi. Ce sont les caractéristiques individuelles que s'attribue quelqu'un pour dire qui il est ;
- le pôle social défini par le système des normes. Pour répondre aux attentes des autres, d'un groupe, dans une situation donnée, un individu se conforme à des rôles.

---

<sup>17</sup> Blin J-F. (1997), *Représentations, pratiques et identités professionnelles*, Paris, L'harmattan, p. 179.

### 2.1.1. Complexité du terme

L'identité s'envisage comme un phénomène complexe et multidimensionnel. Elle est déclinée en multiples composantes : identité pour soi/identité pour autrui, sentiment de soi (façon dont on se ressent), image de soi (façon dont on se voit, dont on s'imagine), représentation de soi (façon dont on peut se décrire), estime de soi (façon dont on s'évalue), continuité de soi (façon dont on se sent semblable ou changeant), soi intime (celui qu'on est intérieurement), soi social (celui que l'on montre aux autres), soi idéal (celui que l'on voudrait être) et soi vécu (celui que l'on ressent être)...

En même temps, ce terme permet de dresser une sorte de matrice pour comprendre les éléments qui entrent en jeu dans la construction identitaire, notamment au plan professionnel.

Tap (1998)<sup>18</sup> propose six dimensions constitutives de l'identité :

- continuité (être le même) et changement (être différent),
- unité (être cohérent) et diversité (être multiple),
- affirmation de soi (se différencier des autres) et intégration au groupe (être comme les autres).

#### 2.1.1.1. Continuité

Selon Tap (1998), la continuité (être le même), permet au sujet de se situer tout à la fois dans le temps et dans l'espace individuel et collectif, dans l'horizon temporel et dans les territoires personnels, comme dans l'histoire et la géographie des groupes sociaux et culturels de référence. La continuité renvoie donc au sentiment de rester le même à travers le temps, quels que soient les événements que la vie nous fait traverser.

---

<sup>18</sup> Tap P., « Marquer sa différence » in Ruano-Borbalan, J.C. (1998), *L'identité . L'individu, Le groupe, La société*. Auxerre. Editions Sciences Humaines, p. 65 – 68.

Cette dimension est indispensable pour se définir et garder une unité dans le temps ; pour cela, les sciences cognitives font l'hypothèse que l'individu fait appel à une « *mémoire autobiographique* » à la fois sémantique (quand elle contient des connaissances générales et abstraites sur nous-mêmes) et épisodique (lorsqu'elle contient le souvenir de moments précis de notre vie, dont l'évocation ramène à la surface toutes les sensations et perceptions qui y sont liées) ; l'impression de continuité entre passé et présent est « garantie » par le fait de réévoquer tout ce que notre corps, notre affectivité ou notre pensée, avaient pu vivre à ce moment.

### **2.1.1.2. Changement**

La construction identitaire apparaît donc comme un processus dynamique, inachevé et toujours repris, marqué par des ruptures et des crises, des éléments qui peuvent affecter plus ou moins l'identité corporelle, sexuelle, l'image et l'estime de soi : choix du métier, degré de réussite, statut, rôles sociaux (syndicaliste, animateur d'association, etc.) affiliations idéologiques, état de santé, événements (deuil, divorce, accidents, maladies, psychothérapie, etc.).

Si nous apprenons à être ce qu'on nous dit que nous sommes, il est aussi nécessaire de se construire une identité pour soi, au-delà de l'identité conférée ; entre identité héritée et identité visée, prennent place, tout au long de la vie, les stratégies identitaires, organisées entre continuité (inter et intra générationnelle) et ruptures (par remise en cause des identités antérieures).

Comprendre l'identité, c'est donc mettre à jour les processus qui en organisent la construction historique, la mise en question, la perte ou la réappropriation.

Dans la réalité quotidienne, ces divers sentiments sont parfois « *malmenés* » par les échecs et les ruptures, par la dévalorisation que renvoient les autres ou que le sujet s'attribue.

Certains aspects entrent en conflit avec d'autres et amènent l'individu à cloisonner sa vie pour éviter l'émergence de valeurs contradictoires ou à articuler des conduites et des sentiments très différents. Ainsi, l'identité personnelle suppose des efforts constants pour

gérer la continuité dans le changement. Nous percevons, à ce niveau, le lien avec les théories de la consistance et celles des représentations comme moyen de construction d'une cohérence du sujet.

De plus, gérer l'ancrage dans le passé peut se trouver en contradiction avec des projets que le sujet veut développer. Être soi-même nécessite de se différencier des autres et, en même temps, l'identité se constitue à travers une multiplicité d'appartenances à des catégories ou à des groupes.

### **2.1.1.3. Unité et cohérence**

La cohérence intrasystématique peut être assimilée à la fonction de la personnalité, si l'on définit celle-ci comme coordination des conduites dans un temps et un espace maîtrisés. Elle correspond à une représentation plus ou moins structurée et stable que le sujet a de lui-même et que les autres se font de lui.

Cette dimension, associée aux précédentes, montre le caractère non homogène de l'identité, qui est indissociablement personnelle et sociale. Elle suppose un effort constant de différenciation et d'affirmation de soi qui entre en tension permanente avec une volonté d'unification, d'intégration et d'harmonisation avec autrui.

Cet aspect renvoie pour nous, de façon indirecte, aux fonctions du noyau central dans les représentations sociales. Il est en ce sens l'élément unificateur et stabilisateur de la représentation (Abric, 1989).<sup>19</sup> Dans les deux cas, qu'il s'agisse de l'identité ou des représentations sociales, l'individu a besoin d'une relative cohérence entre différentes cognitions (théories de la consistance cognitive), entre le sentiment de soi pour soi et le sentiment de soi pour autrui.

### **2.1.1.4. Diversité**

Lecuyer (1994)<sup>20</sup> montre que ces multiples facettes n'ont pas toutes la même importance ni le même statut hiérarchique dans la définition de notre image. Leurs multiples combinaisons,

---

<sup>19</sup> *Op.cit.*

leur malléabilité permettent, selon lui, de dresser une sorte de curriculum vitae détaillé. Il montre également que nous décrivons nos capacités d'action et d'adaptation dans ce qui pourrait ressembler à un autoportrait. Dans ce cas, chacun organise une sorte de hiérarchie entre « *ce qui le caractérise le plus* » et « *ce qui lui ressemble le moins* », et cette image de lui-même influence son interprétation du monde.

Cette dimension pose la question des liens entre l'unité et la diversité du soi constitué d'identités multiples, de territoires, d'ancrages divers : mon corps, mon nom, mes racines, mes droits et devoirs, mes positions et mes rôles, toutes les personnes, animaux ou objets que j'investis comme autant de parties de moi-même. De cette diversité, l'individu peut tirer enrichissement mais aussi aliénation, éclatement et dispersion de soi.

En effet, il y a plusieurs facettes en une même personne et se définir n'est jamais évident car toujours relié à un contexte. La réponse est donc délicate et relativisée par les circonstances. L'individu se perçoit comme multiple et ne peut se définir en une phrase pour rendre compte de la complexité de sa personne. Il oscille sans cesse entre le sentiment d'être à la fois une seule personne et un individu à multiples facettes, à l'histoire sinueuse.

L'identité s'enracine et vit dans l'action, nous sortons d'une conception purement cognitiviste de l'identité, présentée comme un ensemble de représentations de soi séparées d'activités pratiques. L'identité ne se confond pas avec ces pratiques, mais elle les oriente et leur donne sens. Inversement, l'engagement, l'action sur les objets et les situations, la coaction sociale et la création favorisent l'affirmation, la consolidation ou la transformation de l'identité

Cette définition proposée par Tap met en évidence le lien entre identité et représentations. Elle envisage la nécessaire continuité avec le passé de l'individu et sa projection dans l'avenir. Elle sous-entend le rapport entre image de soi pour soi et image de soi pour autrui. Elle prend en compte le rapport de la personne à des cultures différentes (culture d'origine, culture professionnelle, culture d'appartenance, culture de référence). Ainsi, les différentes dimensions de l'identité personnelle dépendent, pour une large part, des idées, représentations, valeurs de la personne qui traversent une culture donnée.

---

<sup>20</sup> Lecurer R. (1994), *Le développement du concept de soi de l'enfance à la vieillesse*, Montréal, Presse Universitaires de Montréal.

### **2.1.1.5. L'affirmation de soi (se différencier des autres)**

Il s'agit du sentiment d'être original, incomparable, de se vouloir différent au point de se percevoir unique. A l'identité comme unité et continuité (ressembler à soi-même) s'ajoute l'identité comme structure incomparable (ne ressembler à personne d'autre). Ce sentiment peut s'exprimer positivement ou négativement. Dans le premier cas, il renvoie au fait de se sentir atypique, difficilement classable car unique en son genre. Dans le second cas, il peut conduire à un sentiment de supériorité et aller jusqu'au déni d'autrui.

Il s'agit de la positivité de l'identité qui renvoie à l'estime de soi. Celle-ci s'institue comme valeur et par des valeurs. L'individu tend à se valoriser aussi bien à propos d'actes conformes que de conduites originales et marginales. Il s'agit de la « conformité supérieure de soi », selon laquelle chacun tiendrait à affirmer qu'il est lui-même plus conforme aux normes en vigueur que ne le sont les autres (Codol, 1975).<sup>21</sup> Pour se valoriser à ses propres yeux et aux yeux d'autrui, chacun se présente comme plus coopératif, ou plus compétitif ou plus créatif, selon la norme dominante ou valorisée. En fait, chacun de nous a besoin de développer un sentiment de valeur personnelle, en soi, à ses propres yeux et aux yeux d'autrui.

Cet aspect intéresse particulièrement notre recherche dans la mesure où la situation d'interaction lors de l'entretien risque de renforcer ce sentiment chez le sujet qui cherche à offrir, au chercheur, le meilleur de lui-même et à valoriser l'image de soi.

### **2.1.1.6. Intégration au groupe (être comme les autres)**

La psychologie montre bien que l'identité se construit dans un double mouvement d'intégration et de différenciation, d'identification aux autres et de distinction par rapport à eux.

Il est alors question d'identification au groupe d'appartenance mais aussi au groupe de référence dans lequel le sujet puise ses modèles ou auquel il cherche à s'intégrer ; ces

---

<sup>21</sup> *Op.cit.* Tap P. (1998).

identifications ne traduisent pas seulement la position de l'individu, déterminé par son histoire et son statut social, mais aussi ses anticipations et ses aspirations.

Ceci va conduire l'individu à fabriquer des idées toutes faites sur les autres, ce que les psychologues sociaux appellent des stéréotypes. Non seulement on exagère les similitudes à l'intérieur d'un groupe, mais en plus, on accentue les différences. En même temps, le groupe d'appartenance est toujours arbitraire et fonction du groupe par rapport auquel le sujet veut marquer sa différence.

De ce point de vue, l'identité est paradoxale : dans sa signification même, elle désigne ce qui est unique, ce qui distingue et différencie des autres, mais elle qualifie aussi ce qui est identique, c'est-à-dire semblable, tout en étant distinct. Cette ambiguïté sémantique a un sens profond : elle suggère que l'identité oscille entre similitude et différence, entre ce qui fait de nous une identité singulière et qui, dans le même temps, nous rend semblable aux autres.

Par ailleurs, le comportement d'un individu diffère selon qu'il interagit seul ou au sein d'un groupe. La première explication est sans doute liée au fait qu'il cherche toujours à trouver l'équilibre entre ce qui le rend à la fois semblable et différent des autres. En plus de cette recherche d'équilibre entre similitudes et différences, chacun essaiera de trouver au moins une caractéristique qui le rendra supérieur à l'autre et le fera apparaître sous son meilleur jour.

Nous avons vu la complexité de l'identité dans cette partie. Nous allons tenter maintenant d'articuler la notion de l'identité autour des pôles individuel et social.

### **2.1.2. Identité personnelle**

Dans la définition qu'en donne Tap, l'identité personnelle concerne, en un sens restreint, le « sentiment d'identité »<sup>22</sup> c'est-à-dire le fait que l'individu se perçoit le même, reste le même, dans le temps :

---

<sup>22</sup> Tap P. (1998), P 65.

### 2.1.2.1. Identité entre ressemblance et différence

En un sens plus large, on peut assimiler l'identité au système de représentations par lequel le sujet se singularise. L'identité c'est donc ce qui, du point de vue de l'individu, le rend semblable à lui-même et différent des autres ; c'est ce par quoi il se sent exister aussi bien en ses personnages (propriétés, fonctions et rôles sociaux) qu'en ses actes de personne (significations, valeurs, orientations, représentations). L'identité, c'est ce par quoi le sujet se définit et se connaît, ce par quoi il se sent accepté et reconnu comme tel par autrui.

### 2.1.2.2. Identité pour soi et identité pour autrui

Selon Erikson<sup>23</sup> l'identité n'est jamais installée, jamais « achevée » comme le serait une manière d'armature de la personnalité ou quoi ce soit de statique et d'inaltérable.

D'autre part, cette dualité persiste selon que l'on considère l'identité pour soi ou l'identité pour autrui qui sont, à la fois, inséparables et liées de façon problématique. Chacun est identifié d'une certaine manière par autrui mais peut se définir différemment. Deux processus hétérogènes se rencontrent : l'un est le processus biographique, il engendre l'identité pour soi et concerne l'intériorisation active, l'incorporation de l'identité par les individus eux-mêmes. Le sujet revendique une appartenance. L'identité pour soi est une identité « sentie », c'est-à-dire « *le sentiment subjectif de sa situation et de la continuité de son personnage que l'individu en vient à acquérir par suite de ses diverses expériences sociales* »<sup>24</sup> Dans ce cas, Goffman parle d'identité sociale « réelle ». L'autre processus est relationnel, en découle l'identité pour autrui. Elle est attribuée par ceux qui sont directement en interaction avec le sujet. Goffman l'appelle « virtuelle ». Il peut y avoir désaccord entre l'identité sociale virtuelle et l'identité sociale réelle. Seule celle-ci compte pour le sujet, on ne peut qu'accepter cette subjectivité de l'identité pour soi. Pour réduire l'écart entre les deux identités, le sujet met en œuvre des « *stratégies identitaires* ».

---

<sup>23</sup> Erikson E. H. (1978), *Adolescence et crise : la quête de l'identité*, Paris, Flammarion, P18.

<sup>24</sup> Goffman D. (1975), *Stigmate, les visages sociaux des handicaps*, Paris, Minuit, P. 127.

En effet, nous savons que les interactions avec autrui participent à la formation de l'image de soi : pour Mead (1934) les connaissances et les processus relatifs au soi se construisent dans l'interaction et les contextes sociaux et, en retour, influencent notre interprétation de ces relations et de ces contextes ; ainsi, selon cet auteur, l'image de soi ne peut exister que par le regard des autres.

### **2.1.2.3. L'identité comme plurielle**

Peut-être est-ce Dubar qui évoque le mieux cette ambivalence en décrivant l'identité comme le « *résultat à la fois stable et provisoire, individuel et collectif, subjectif et objectif, biographique et structurel, des divers processus de socialisation qui, conjointement construisent les individus et définissent les institutions* ». <sup>25</sup> On retiendra le côté dynamique de cette définition : il s'agit de processus. La réalité que recouvre l'identité apparaît comme plurielle, plus que singulière, marquée par des contradictions, des paradoxes, l'inachèvement. L'identité est le résultat d'une « identification », elle n'est pas ce qui reste nécessairement « identique ».

Entre volonté d'appartenance totale et désir d'indépendance, il existe en effet des tensions qui ne sont pas toujours vécues négativement. Elles constituent même des contradictions dont les individus peuvent jouer pour réaliser un équilibre satisfaisant entre leurs diverses identités : tel individu qui aura des ennuis au travail choisira de moins s'y impliquer en renforçant sa participation familiale ou son implication dans des groupes sportifs ou culturels.

### **2.1.2.4. L'identité comme produit d'une construction dans le temps**

Erikson (1978) s'intéresse à la question de la continuité et des ruptures et définit l'identité du Moi comme un « *sentiment subjectif et tonique d'une unité personnelle et d'une continuité temporelle* » <sup>26</sup>, ce qui n'empêche pas l'identité d'être mouvante, jamais installée ni achevée. Ainsi, les individus peuvent traverser des crises d'identité liées à des « *fissures internes du*

---

<sup>25</sup> Dubar C (2000)., *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin.

moi », dans lesquelles ils perdent leur repères de continuité et de ressemblance, ce qui les conduit à ne plus savoir où ils en sont ni à quel groupe ils appartiennent. En effet, se personnaliser, c'est construire et mettre en jeu des projets en s'appuyant sur son univers de référence tout en s'en détachant.

Nous avons vu les caractéristiques de l'identité chez les individus. Nous allons tenter maintenant comprendre la notion de l'identité sociale.

### **2.1.3. Identité sociale**

L'identité sociale comprend les attributs catégoriels et statutaires qui se réfèrent à des catégories sociales où se rangent les individus (groupes, sous-groupes : « jeune », « étudiant », « femme », « cadre », « père »...). C'est souvent une identité « prescrite » ou assignée, dans la mesure où l'individu n'en fixe pas lui-même, ou pas totalement, les caractéristiques. Cette identité sociale situe la personne à l'articulation entre le sociologique et le psychologique. Elle envisage comme essentiel, ainsi que le souligne Tajfel, le rôle joué par la catégorisation sociale qui selon lui « *comprend les processus psychologiques qui tendent à ordonner l'environnement en termes de catégories : Groupes de personnes, d'objets, d'évènements [...] en tant qu'ils sont équivalents les uns aux autres pour l'action, les intentions ou les attitudes d'un individu.* »<sup>27</sup>

#### **2.1.3.1. Socialisation comme construction de l'identité sociale**

Mead (1934) développe plus largement l'idée de la construction du soi dans la relation à autrui. Pour l'auteur, cette construction s'opère entre identité collective (synonyme de discipline, de conformisme et de passivité) et identité individuelle (synonyme d'originalité, de créativité mais aussi de risque et d'insécurité).

---

<sup>26</sup> Erikson E. (1978), P 18.

<sup>27</sup> Tajfel H., Bilig M., Bundy R.P., Flament C., « Social catégorisation and intergroup behaviour », European Journal of Social Psychology, 1, cité et traduit par Vinsonneau G., *Inégalités sociales et procédés identitaires*, A Colin, Paris, 1999, P 149-178.

Pourtant, il aborde l'identité sociale en intégrant des éléments de l'approche de Tap (1998) que nous venons d'expliciter : l'identité humaine n'est pas donnée, une fois pour toutes, à la naissance : elle se construit dans l'enfance et désormais, doit se reconstruire tout au long de la vie. L'individu ne la construit jamais seul : « *elle dépend autant des jugements d'autrui que de ses propres orientations et définitions de soi. L'identité est un produit des socialisations successives* »<sup>28</sup>

### 2.1.3.2. L'identité comme fruit de transaction

Dubar<sup>29</sup> refuse de distinguer l'identité individuelle de l'identité collective pour faire de l'identité sociale une articulation entre deux transactions : une transaction « interne » à l'individu et une transaction « externe » entre l'individu et les institutions avec lesquelles il entre en interaction.

Par ailleurs, nous pouvons faire l'hypothèse que l'investissement privilégié dans un espace de reconnaissance identitaire dépend étroitement de la nature des relations de pouvoir dans cet espace, et de la place qu'y occupent l'individu et son groupe d'appartenance.

L'espace de reconnaissance des identités est inséparable des espaces de légitimation des savoirs et compétences associées aux identités. « *La transaction objective entre les individus et les institutions est d'abord celle qui s'organise autour de la reconnaissance et non reconnaissance des compétences, des savoirs et des images de soi qui constituent les noyaux durs des identités revendiquées* ». <sup>30</sup>Cette reconnaissance/non reconnaissance participe aussi de ce que Bourdieu appelle la trajectoire sociale et professionnelle de l'individu.

Pour comprendre la construction de l'identité sociale, il est nécessaire de dépasser la juxtaposition des rôles et appartenances sociales et de concevoir l'identité comme une totalité dynamique, où les différents éléments interagissent dans la complémentarité ou à travers des

---

<sup>28</sup> Dubar C. (2000).

<sup>29</sup> *Op.cit.*

<sup>30</sup> *Op.cit.* .P. 125-126.

conflits. Il en résulte des stratégies identitaires par lesquelles le sujet tend à défendre son existence et sa visibilité sociale, son intégration à la communauté, en même temps qu'il se valorise et recherche sa propre cohérence.

### 2.1.3.3. L'identité sociale comme une trajectoire

Dubar <sup>31</sup> rappelle à ce sujet les apports spécifiques de Durkheim et Bourdieu :

Durkheim a centré son travail sur « l'être social » des individus. Pour lui, l'identité est principalement transmise par les générations précédentes au cours de l'enfance. La socialisation primaire ainsi effectuée s'inscrit fortement dans le caractère de l'enfant encore influençable. La place déterminée des instituteurs ou éducateurs suppose une action structurée et pensée pour préparer la jeune génération à tenir, elle aussi, son futur rôle social. Et au-delà de l'instituteur ou l'éducateur, c'est la société qui assujettit les individus.

Bourdieu reprend la notion d'habitus propre à Durkheim (1904) : « *disposition générale de l'esprit et de la volonté qui fait voir les choses sous un jour déterminé* » et en donne une définition plus complexe : « *systèmes de dispositions durables et transposables, structures structurées prédisposées à fonctionner comme des structures structurantes c'est à dire en tant que principes générateurs et organisateurs de pratiques et de représentations* »<sup>32</sup>.

De ce point de vue, l'habitus exclut toute possibilité de changement social. Bourdieu va donc introduire un élément nouveau : la trajectoire sociale et l'importance de l'orientation de la lignée qui conduit à la recherche du maintien ou de l'amélioration de la position de groupe d'origine. Les stratégies des individus, sont « *objectivement orientées vers la conservation ou l'augmentation du patrimoine ainsi que vers le maintien ou l'amélioration du groupe* »<sup>33</sup>.

De plus, Bourdieu souligne l'importance du « *capital social* », comme ensemble des relations qu'un individu peut mobiliser pour sa réussite scolaire ou sociale et qu'il appelle les « *règles* »

---

<sup>31</sup> Dubar C. (2000).

<sup>32</sup> Bourdieu P. (1980) *La reproduction*, Paris, Minuit, P.88.

<sup>33</sup> Bourdieu P. (1974), *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Minuit P.30.

*d'optimisation des profits* ». Selon lui, la théorie de l'identité repose donc sur une double articulation :

- La consolidation de l'identité par rapport à la reproduction du système, à mettre en relation avec l'idée de trajectoire qui intègre un bilan subjectif des capacités ;
- Le compromis entre trajectoire passée et stratégie (avenir) qui refuse à priori la continuité et inclut les appréciations d'opportunité du système. Ce compromis contient toutes les relations internes au système dans lequel l'individu doit définir son identité spécifique. Alors, si les identités sociales sont bien produites par l'histoire des individus, elles sont aussi productrices de leur histoire future.

Comme le rappelle Dubar, la conception de Bourdieu « *semble exclure toute possibilité de changement social. [...] chaque individu est conditionné de façon cohérente, dès sa prime enfance, dans ses postures corporelles comme dans ses croyances les plus intimes, à ne percevoir, ne vouloir et ne faire que ce qui est strictement conforme à ses conditions sociales antérieures* »<sup>34</sup>. Mais Dubar rappelle aussi que celui-ci a nuancé ses propos en disant que les habitus n'étaient pas immuables et que les événements de la vie pouvaient contribuer à faire évoluer et transformer les dispositions acquises initialement d'une génération sur l'autre.

#### **2.1.3.4. Socialisation et Construction de l'identité chez les enfants**

Mead analyse la socialisation comme une construction progressive de la communication du Soi en tant que membre d'une communauté. Ce membre participe activement à sa propre existence. Plusieurs étapes ont été proposées :

1. La prise en charge par l'enfant des rôles joués par ses proches – ici, le rôle est entendue comme l'ensemble des gestes fonctionnant comme symboles signifiants et associés pour former un « personnage » socialement reconnu.

---

<sup>34</sup> Dubar C. (2000), P 70.

L'enfant n'imité pas passivement son père ou sa mère, il recrée le rôle de son père ou de sa mère. Il commence ainsi à se socialiser.

2. Le passage du jeu libre au jeu réglementé : lorsque l'enfant cesse de participer à des jeux où il assume le rôle des autres significatifs et participe aux jeux réglés « où l'on respecte une organisation venue du dehors », il accède à une autre compréhension de l'autre. « Autrui » n'est plus seulement ce proche dont on prenait le rôle mais « l'organisation des attitudes de ceux qui sont engagés dans le même processus social » : c'est le groupe qui permet au sujet de percevoir l'unité du Soi. Le mécanisme central de la socialisation définie par Mead comme construction du Soi est le fait de l'identification à l'autrui généralisé ».
3. La reconnaissance du sujet comme membre des communautés auxquelles l'enfant s'est progressivement identifié comme à des Autrui généralisé. Cette ultime étape implique que le membre ne soit pas passif mais acteur remplissant un « rôle » utile et reconnu.

Dès avant la naissance, l'enfant existe déjà dans l'imaginaire et le discours de ses parents, de son entourage. « *Il prend très vite un contour plus ou moins précis à travers le sexe souhaité, le prénom choisi (...) et les anticipations et projets que les parents élaborent pour lui* »<sup>35</sup> (cf. Chapitre 3. Identité professionnelle).

L'identité qui nous intéresse dans ce travail est l'identité professionnelle. Nous allons donc essayer d'affiner maintenant notre réflexion autour de cette notion.

La dimension professionnelle est un élément important dans la construction identitaire de l'individu. Pour l'aborder, il est nécessaire de clarifier des termes relativement ambigus : celui de profession puis celui d'activité professionnelle.

---

<sup>35</sup> Lipiansky M. (1998), « L'identité, l'individu, le groupe, la société », in Ruano-Borbalan J-L., Auxerre E-D., P 39.

## **Chapitre 3. Identité professionnelle et professionnalisation des métiers auprès des jeunes enfants**

### **L'identité professionnelle**

L'identité professionnelle est ce qui définit une personne sur le plan professionnel : c'est non seulement la définition de son métier principal mais surtout la marque de son originalité dans ce métier principal. En définissant l'identité professionnelle, on obtient un portrait complet, non pas à partir d'une fonction remplie présentement et des fonctions précédentes dans une succession linéaire, mais en fonction d'un socle identitaire qui est stable, permanent.

D'une génération à l'autre, la reconnaissance d'une profession par la société peut changer, identité évolue. Comme l'identité personnelle, l'identité professionnelle a sa propre dynamique de développement, d'évolution et de transformation. Elle n'est pas le produit de facteurs génériques, sociaux, environnementaux ..., mais un processus qui évolue dans le temps et dans les interactions. C'est ce que nous allons essayer de développer maintenant.

Autour de cette notion de l'identité, nous essaierons de comprendre l'identité professionnelle de notre sujet en tant que faisant partie des rares professionnels masculins exerçant des métiers de « femmes ».

#### **3.1.1. La « profession »**

Nous ne pouvons pas parler de « identité professionnelle » sans nous arrêter d'abord sur le terme de « profession ».

Dubar et Tripier (1998)<sup>36</sup> tentent une synthèse de ces approches en évoquant trois types d'usage du terme profession. Nous retiendrons la définition suivante : « *ensemble de*

---

<sup>36</sup> Dubar C., Tripier P. (1998), *Sociologie des professions*, Paris, A.Colin., p 13.

*personnes exerçant un même métier* » qui, proche de celle de corporation ou de groupe professionnel, nous semble convenir pour notre étude. Parallèlement, les auteurs tentent de conceptualiser les professions selon un triple enjeu cognitif, affectif et conatif :

*« Les professions représentent des formes historiques d'organisation sociale, de catégorisation des activités de travail qui constituent des enjeux politiques, inséparables de la question des rapports entre l'état et les individus »*. Il s'agit, pour ce qui nous concerne, du rôle de l'école et de ses acteurs dans la société.

*« Les professions sont aussi des formes historiques d'accomplissement de soi, des cadres d'identification subjective et d'expression de valeurs d'ordre éthique ayant des significations culturelles »*. Cela renvoie au sens subjectif des activités de travail, à la dynamique des cultures professionnelles et des formes d'individualités. Dans ce cas, nous nous situons sur une approche de la profession très personnelle, subjective, porteuse de valeurs particulières, inscrite dans le contexte professionnel.

*« Les professions sont, enfin, des formes historiques de coalitions d'acteurs qui défendent leurs intérêts en essayant d'assurer et de maintenir une fermeture de leur marché du travail, un monopole pour leurs activités, une clientèle assurée pour leur service, un emploi stable et une rémunération élevée, une reconnaissance de leur expertise »*.

Les professions traitent d'opérations intellectuelles associées à de grandes responsabilités individuelles ; leurs matériaux de base sont tirés d'un savoir théorique qui comporte des applications pratiques et utiles et sont transmissibles par un enseignement formalisé. Les professions tendent à l'auto-organisation dans des associations, leurs membres ont une motivation altruiste.

Nous allons rapidement affiner la définition des professions selon différents courants d'études.

### **3.1.1.1. L'approche fonctionnaliste**

Parsons (1968) et Chapoulie (1973)<sup>37</sup> vont poursuivre cette approche et développer une théorie fonctionnaliste des professions. Parsons définit trois dimensions chez le professionnel :

- une articulation savoir théorique-savoir pratique ;
- une compétence spécialisée technique qui limite et légitime le professionnel ;
- un intérêt détaché : neutralité affective par rapport à autrui.

### **3.1.1.2. L'approche interactionniste**

L'approche interactionniste symbolique va contribuer à démystifier les professions telles qu'elles ont été modélisées par les fonctionnalistes. Pour Hugues(1958), est professionnel celui qui obtient la permission légale d'exercer un certain travail interdit aux autres. Ce regard sociologique met en avant la culture professionnelle comme perpétuation de valeurs au sein d'un collectif.

### **3.1.1.3. L'approche de la psychologie**

Au niveau de la psychologie du travail, la profession renvoie à la manière collective de penser et d'agir les tâches prescrites mais s'intéresse de plus en plus aux processus de transformation interactive entre les conduites individuelles ou collectives de travail et le contexte dans lequel elles s'expriment.

Nous avons étudié la définition des professions selon différents courants d'études. Maintenant, nous allons définir ces termes en différentes échelle de l'identité professionnelle.

---

<sup>37</sup> Cité in Lallement, M. (2000), *Histoire des idées sociologiques, de Parsons aux contemporains*, Paris, Nathan.

### **3.1.2. Les différentes échelles constitutives de l'identité professionnelle**

Il nous paraît important de définir l'identité professionnelle dans trois échelles principales :

#### **L'échelle collective**

En lien direct avec les enjeux politiques auxquels l'institution doit faire face, l'identité professionnelle collective se construit sur des tensions entre continuité et changement, entre spécificité et intégration. Par ailleurs elle se constitue sur des formes de représentations collectives partagées, dans le but de défendre le groupe professionnel au sein de l'école et plus largement, vis à vis de la société.

#### **L'échelle des sous-groupes professionnels**

Au sein même du groupe professionnel des enseignants, apparaissent alors des tensions entre les processus identitaires biographiques et relationnels, entre la volonté d'être semblable aux autres et de se singulariser, entre groupe d'appartenance et groupe de référence. L'ensemble conduit à une sorte de base commune structurant des profils identitaires dans lesquels les individus partagent représentations professionnelles, valeurs, types d'implication et modes de pratiques.

#### **L'échelle individuelle**

A ce niveau, le contexte professionnel « singulier » laisse entrevoir des stratégies qui favorisent les dynamiques identitaires. Ces stratégies sont liées à plusieurs éléments.

L'ensemble s'inscrit dans la trajectoire sociale et professionnelle et participe de la dynamique des identités professionnelles. Dans notre étude, cela renvoie à la position et au poids du groupe professionnel auprès des jeunes enfants dans les institutions différentes.

Ce sont essentiellement les deux derniers enjeux (poids du groupe professionnel ou sous-groupe professionnel et accomplissement de soi) que nous prendrons en compte dans notre recherche : une identité construite autour d'une dimension collective et d'une dimension individuelle de la profession. Entre les deux, la profession est pensée par des sous groupes professionnels, modélisée dans des représentations et valeurs partagées.

Dans ce sens là, ce serait intéressant de voir en quoi les représentations participent à la construction de l'identité professionnelle. Nous nous proposons de l'aborder dans la partie suivante.

## **3.2. Représentation et identité professionnelle**

Dans cette partie, nous allons centrer notre attention sur la relation entre la représentation et l'identité professionnelle.

### **3.2.1. Représentation**

On remarque dès ce premier sens que la spécificité d'une représentation dépendra de l'objet, quel qu'il soit, réel ou imaginaire, présent, mythique ... D'un côté, une représentation suppose un objet qui peut être un événement, un travail à faire, une personne ... D'un autre côté, une représentation suppose un sujet (individu ou groupe) en relation avec un autre. « *Toute représentation est représentation de quelque chose et de quelqu'un* ». <sup>38</sup>

La notion connaît des difficultés de déploiement sous la dominance du modèle behavioriste en psychologie et du modèle marxiste en sociologie, puis se développe vers les années 1980 tout en restant complexe dans sa définition et dans son traitement. En 1984, Jodelet<sup>39</sup> définit la représentation sociale comme produit et comme processus d'une élaboration psychologique et sociale du réel. Ce sont des images qui condensent un ensemble de

---

<sup>38</sup> Blin J.-F. (1997), *Représentation, pratiques et identités professionnelles*, Paris, L'Harmattan.

<sup>39</sup> Jodelet D. (1984). « Représentation sociale : phénomènes, concept et théorie », in *psychologie sociale*, Paris, PUF.

significations, un « système de référence qui permet d'interpréter le monde ». Cinq critères principaux caractérisent une représentation :<sup>40</sup>

- elle est toujours représentation d'un objet ;
- elle a un caractère imageant et la propriété de rendre interchangeables le sensible et l'idée, le percept et le concept ;
- elle a un caractère symbolique et signifiant ;
- elle a un caractère constructif, autonome et créatif ;
- elle comporte, déjà là, du social.

Blin écrit « les représentations sont conçues comme étant en prise avec les pratiques quotidiennes qu'elles orientent, auxquelles elles donnent un sens et à partir desquelles elles peuvent être modifiées »<sup>41</sup>. Les efforts consentis au travail et le comportement qui y est adopté sont étroitement associés à la manière dont la situation professionnelle est perçue et à la signification que lui attribuent acteurs et groupes. Ainsi activées dans un champ professionnel, les représentations sont sociales car construites et partagées dans des groupes.

L'auteur soulève la difficulté due à la polysémie du terme et aux imprécisions conceptuelles de cette notion. Pour certains, les représentations professionnelles sont des représentations portant sur les métiers et les professions et exprimant les reconstructions effectués par le sujet à partir d'éléments connus dans son milieu familial, scolaire, environnemental. Pour d'autres, il s'agit d'une image que partagent des individus sur un métier donné : l'image que l'on se fait d'un métier que l'on n'exerce pas.

---

<sup>40</sup> Cité in Blin J- F. (1997), P 71.

<sup>41</sup> *Op.cit.*

### 3.2.1.1. Activités et représentations professionnelles dans la construction identitaire

De ces différents points de vue, nous garderons l'idée selon laquelle l'analyse des activités professionnelles doit prendre en considération les représentations professionnelles conçues par Blin<sup>42</sup> comme :

- « lieu d'incorporation de la culture professionnelle propre aux groupes d'appartenance et de référence et intervenant dans la socialisation et dans la construction des identités professionnelles. »
- « étant en interaction avec les pratiques professionnelles car se construisant en fonction d'un référentiel commun au collectif de travail et servant de grille de lecture aux acteurs pour leur permettre de donner un sens, une signification à leurs activités et au contexte dans lequel ils agissent. »

Pour Blin, l'activité professionnelle est une construction qui résulte d'une négociation permanente entre acteurs collectifs. Le professionnel est un être socialement inséré qui développe des pratiques en se situant par rapport aux exigences et injonctions du système (textes officiels), dans les limites de leur éthique (valeurs). Cela nous renvoie à la capacité à penser ses activités par soi-même et dans son groupe de travail, à les concevoir, les organiser, les mettre en pratique mais aussi à en construire le sens.

Les activités professionnelles seront donc étudiées à travers les dynamiques qui lient leurs composantes ; cela nous conduit à la prise en considération des règles informelles qui fondent les nombreux bricolages permettant aux acteurs d'exercer leur pratique et d'atteindre leurs buts en investissant les espaces de liberté. Nous devrions voir émerger les relations entre l'intersubjectivité (relations entre individus) et l'intra subjectivité (pluralité des identités pour un même individu). De plus, les activités professionnelles s'inscrivent à la fois dans un perspectif constructiviste et dans une construction historique qui est, elle-même, fonction des représentations antérieures et dans une construction quotidienne qui correspond aux transformations des représentations dans l'exercice des activités.

---

<sup>42</sup> Blin J-F. (1997), P. 54.

### 3.2.1.2. Les processus de représentation professionnelle et identité professionnelle

Les relations entre l'individu, le groupe et l'institution sont complexes et ce système est certes déterminé par des variables intra et interpersonnelles, mais aussi par un regard sur le champ social qui donne lieu à des conduites caractéristiques sur le plan socioculturel. A ce sujet, Blin<sup>43</sup> reprend les différents niveaux d'analyse d'un fait social, proposés par Doise (1982) et utilise, pour comprendre les représentations professionnelles, deux types d'approches : une approche descriptive permettant, par un recueil de données au niveau individuel, de repérer les représentations professionnelles et de construire des typologies ; une approche explicative prenant appui sur quatre niveaux d'analyse et renvoyant davantage à l'ancrage des représentations. Quatre processus sont à l'œuvre :

- **Des processus intra-individuels** et modèles explicatifs centrés sur la manière dont les individus organisent leurs expériences de l'environnement : il s'agit des intérêts, motivations, stratégies, projets, image de soi, histoire personnelle.
- **Des processus inter-individuels** et systèmes d'interactions par lesquels le sujet participe à la construction et la déconstruction de la réalité en relation avec d'autres : il s'agit des groupes locaux, des interactions en équipe, des modes de communication, des types de participation.
- **Des processus positionnels**, c'est-à-dire la prise en compte des différences de position des acteurs les uns par rapport aux autres. Cela renvoie aux groupes d'appartenance liés aux statuts, discipline, phases de la carrière.
- **Des processus idéologiques** à savoir les principes généraux qui donnent sens aux comportements des individus. Il s'agit là des groupes de référence avec leurs normes, valeurs, projets à plus ou moins long terme.

Nous organisons ces différentes composantes en envisageant l'identité professionnelle à travers les représentations professionnelles, les valeurs qui les fondent et les formes de pratiques qui leur sont liées.

Ainsi, les acteurs et les groupes construisent des identités multiples et se forgent un savoir pratique leur permettant de s'orienter dans leurs interactions professionnelles. Cet ensemble

---

<sup>43</sup> *Op.cit.* P 57.

d'éléments renvoie à ce que Dubar<sup>44</sup> intitule la dynamique des identités sociales et professionnelles.

### 3.2.1.3. Stratégies professionnelles et recompositions identitaires

Un accord se dessine donc pour définir les stratégies identitaires comme « *des procédures mises en œuvre (de façon consciente ou inconsciente) par un acteur (individuel ou collectif) pour atteindre une ou des finalités (définies explicitement ou se situant au niveau de l'inconscient), procédures élaborées en fonction de la situation d'interaction, c'est à dire en fonction des différentes déterminations (socio-historiques, culturelles, psychologiques) de cette situation.* »<sup>45</sup>

Dans tout les cas, l'individu, le sous-groupe ou le groupe professionnel s'organisent pour négocier entre des processus d'intégration (avec les autres) et de différenciation, de manière à exister de façon particulière.

Il nous semble donc important d'utiliser différents filtres (questionnaire et entretiens) pour repérer comment s'opère ce tissage identitaire de la macro au micro, du social à l'individuel. Dans tous les cas, il relève de stratégies identitaires complexes, permettant à tout moment au sujet de passer de l'une à l'autre, suivant le contexte dans lequel il se trouve et en fonction des interactions auxquelles il doit s'adapter.

Entre moi idéal et Moi réel, l'individu construit une identité de valeur (estime de soi) négociée et revendiquée. Les interactions avec le social peuvent amener autrui à faire des attributions (identités prescrites) différentes. Dans ce cas, l'individu tente de réduire cet écart par des négociations et des ajustements.

Pour affiner cette première approche de l'identité sociale et professionnelle, nous allons prendre en compte des recherches portant sur l'identité des groupes professionnels, plus

---

<sup>44</sup> Dubar (2000).

<sup>45</sup> Lipiansky M., Taboada-Leonetti I., Vasquez A. (1990),. « Introduction à la problématique de l'identité », dans Camilleri C., Kastersztejn J., Lipiansky M., Malewska-Peyre H., Taboada-Leonetti I., Vasquez A. (éd.), *Stratégies identitaires*. Paris, PUF, P.24.

précisément chez l'enseignant. En apportant de nouveaux éclairages, ces travaux nous permettent de préciser et de mettre en relation les composantes constitutives de la dynamique des identités professionnelles.

### **3.3. L'identité professionnelle chez l'enseignant**

Au regard de la sociologie des professions, il n'est pas sûr que la professionnalisation apporte à l'enseignement la crédibilité recherchée. En effet, plusieurs des caractéristiques de l'enseignement scolaire l'éloignent des professions prestigieuses pour le rapprocher de ce que la société des professions nomme « mass professions » ou « semi-professions ».

#### **3.3.1. Le métier de l'enseignant comme semi-profession**

Pour affirmer le caractère professionnel d'une activité, on a tendance à chercher à identifier le contenu de cette activité. Il existerait ainsi deux catégories d'activités, selon les auteurs<sup>46</sup> :

- Celles qui sont qualifiées de « professions » et qui se caractérisent par une identité sociale forte, des savoirs scientifiques spécifiques, efficaces, diffusés à un haut niveau, sanctionnés par un diplôme et dont les membres sont investis d'un idéal de service et s'engagent à respecter et à faire respecter leur code déontologique ;
- Celles qui sont qualifiées de « semi-professions », voire de « pseudo-professions », qui se caractérisent par une identité sociale incertaine. Elles reposent sur des savoirs considérés comme inférieurs car non spécifiques. Il s'agit de professions peu formalisées, peu stabilisées, dont les membres ne peuvent se prévaloir d'un code déontologique.

Les membres des semi-professions accomplissent un travail nécessaires à la société, ils sont des instruments de mise en œuvre de politiques sociales, comme groupe, ils sont gérés par

---

<sup>46</sup> Chaplain D-L., Custos-Lucidi M-F. (2005), *Les métiers de la petite enfance*, SYROS.

des décisions prises à l'extérieur de la profession et venues de l'Etat. Les semi-professions sont contrôlées par une hiérarchie bureaucratique de non-professionnels dont ils reçoivent des directives détaillées et à qui ils doivent rendre des comptes. De là est né un phénomène typique des semi-professions, la déqualification, c'est-à-dire la réduction de l'autonomie et de la responsabilité du praticien dans des domaines qui relèvent de sa compétence.

Ce processus de déqualification est souvent associé à la féminisation d'un secteur aux racines économiques et symboliques de très longue durée. Dès lors, la féminisation du corps des enseignants tend à rendre cette profession moins prestigieuse. C'est pour cet ensemble de raisons que les sociologues utilisent le terme de « semi-professions », défini à partir de trois critères : le fait d'être employé dans de grandes organisations bureaucratiques, une très forte proportion de femmes et un très grand nombre de membres.

L'enseignant a d'autres caractéristiques qui le rapprochent des semi-professions : le niveau peu élevé des études exigées, le grand nombre de détenteurs de permis, la proportion importante de femmes membres dirigées par une minorité d'hommes occupant les positions de cadres, et le nombre important de tâches à caractère domestique qui se mêlent au travail.

Or, parmi les tâches les plus importantes que le nouvel ordre devra professionnellement assumer, se trouve celle de formuler son éthique professionnelle, c'est-à-dire un ensemble de valeurs propres à donner sens à l'enseignement scolaire comme participation à l'œuvre de formation et d'accomplissement de l'être humain

### **3.3.2. Engagement en fonction de valeurs**

Pour Forquin,<sup>47</sup> la notion de valeur comporte trois sens. Tout d'abord, elle suppose la qualité de quelqu'un ou de quelque chose en tant qu'ils ont l'objet d'une appréciation. Par extension, elle concerne la personne ou la chose elle-même.

---

<sup>47</sup> Forquin J-C. (1994), « Sociologie de l'éducation : nouvelles approches, nouveaux objets : second recueil de notes de synthèse » publiées par la *Revue française de pédagogie* (1991-1998), Paris, INRP.

Les valeurs engagent donc l'individu de façon intense dans la vie personnelle, sociale et professionnelle. Pour les enseignants, elles constituent l'un des fondements de la dynamique identitaire.

*« Tout enseignement a besoin d'être justifié, s'il est vrai qu'enseigner suppose des efforts des coûts, des sacrifices de toute nature. Au sens propre du mot, il faut en effet, que ce qu'on enseigne vaille la peine. A côté des justifications d'opportunité et des justifications instrumentales (celles qui dépendent des contraintes et des circonstances), il doit exister aussi des justifications fondamentales, qui touchent à la valeur propre ou intrinsèque, de la chose enseignée... »*<sup>48</sup>

Ainsi, face à une pluralité de valeurs, des conflits peuvent surgir entre les différentes catégories d'acteurs, mais aussi entre l'acteur et l'institution qui l'emploie. Cela conduit à des difficultés auxquelles se heurtent, entre autres, les enseignants.

Pour dépasser ces conflits et rester « équilibre », chacun hiérarchise les valeurs pour fournir à ses choix pratiques des critères consistants de justification.

### **3.3.3. Paradigme du métier d'enseignant**

Il existe différents courants de modèle d'enseignants, mais nous allons en prendre deux pour notre recherche

#### **3.3.3.1. Le modèle d'enseignant de LANG**

Lang<sup>49</sup> a utilisé des six pôles pour constituer les caractéristiques et les enjeux stratégiques d'une dynamique de professionnalisation.

---

<sup>48</sup> Forquin J-C. (1994), P. 1027.

<sup>49</sup> Lang V. (1996), « Professionnalisation des enseignants, conceptions du métier, modèles de formation », in *Recherche et formation*, n° 23, P 9-27.

### ● *Le pôle académique*

Il correspond à un type de professionnalité fondé sur la transmission de savoirs disciplinaires et le développement de la compréhension ; l'enseignement secondaire traditionnel en est un exemple caractéristique.

### ● *Le pôle artisanal*

Il s'agit sans doute, en ce qui concerne l'intériorisation de normes et la reproduction de pratiques, d'un « conservatisme social » ; mais si la formation se centre sur les éléments de métier et les techniques que les praticiens chevronnés révèlent dans l'exercice professionnel, c'est parce que les enseignants sont confrontés à des situations toujours singulières, et que leur travail est ambigu et incertain : c'est-à-dire à des situations présentant des enjeux d'égale importance, mais incompatibles et en compétition.

### ● *Le pôle des sciences appliquées et des techniques*

Cette orientation s'appuie sur la recherche de fondements scientifiques pour l'enseignement et/ou sur des démarches d'analyse du « poste de travail », qui décomposent les activités d'enseignement en fonctions et tâches. Apprendre à enseigner, c'est acquérir des connaissances, des principes et des savoir-faire dérivés de ces études scientifiques et/ou techniques ; ce modèle promeut donc une rationalité instrumentale et tend généralement à privilégier des dispositifs de formation par démonstration, entraînement en situations contrôlées et imitation ou application en classe, sous la supervision d'un tuteur.

### ● *Le pôle personnaliste*

Il place l'étudiant-professeur au centre du processus de formation, car apprendre à enseigner, c'est apprendre à se comprendre, à se développer, à savoir utiliser progressivement toutes ses ressources personnelles. Le travail sur soi est ici essentiel parce qu'apprendre à enseigner ne s'enseigne pas, c'est une découverte progressive ou l'objet d'une expérience.

Il s'agit, à terme, d'optimiser le sens de l'efficacité personnelle, et, pour cela, de développer à la fois la maturité psychologiques « l'estime de soi et la considération pour autrui », de clarifier les valeurs de chacun, de découvrir son propre style, et peu à peu, de s'intéresser au

développement humain, aux conditions et aux contextes favorisant les apprentissages et le développement.

● ***Le pôle de l'acteur social/ critique***

Il contient une vision progressiste de la société et une critique de l'éducation traditionnelle. De fait, dans l'enseignement comme dans la formation, il y a un consensus sur l'importance de promouvoir les valeurs démocratiques de justice et d'égalité, sur la nécessité de favoriser l'expression des élèves, sur la volonté de les aider à construire leur identité, en liant les activités propres à l'école et leur expérience familiale et sociale, en ouvrant l'école sur les problèmes contemporains de société.

● ***Le pôle du « professionnel »***

En un premier sens, le modèle du professionnel n'existe pas, ou presque plus, en tant que tel, parce qu'il représente l'excellence de chacun des autres modèles. Le « professionnel », caractérisé comme un « *praticien réfléchi* », est un vêtement « *moderne* » convenant tout autant à une tradition rénovée qu'à une épistémologie prenant quelque distance par rapport à des approches purement béhavioristes.

En second sens, le modèle du professionnel est également nié, lorsqu'il est construit comme la synthèse des autres modèles, figure idéalisée mais sans doute inaccessible des « *différentes facettes* » du métier. Une telle approche a certes le métier d'articuler d'une part l'aspect pluridimensionnel du métier et l'existence d'une demande sociale très forte quant à la scolarisation et d'affirmer, d'autre part, qu'il n'est pas de modèle providentiel qui balayerait les anciens.

Le pôle professionnel est ici une sorte de synthèse de l'ensemble, multipliant les entrées pour agir de façon réfléchie et efficace dans des situations complexes et singulières.

On peut concevoir ce « mixte » de multiples façons : il peut être constitué par emboîtement hiérarchique, l'un des pôles englobant et ordonnant les autres ; il peut correspondre à des étapes dans la construction d'une professionnalité ; il peut, plus simplement, constituer un cadre de référence pour penser de façon dialectique le caractère multidimensionnel du métier.

### 3.3.3.2. Le modèle d'enseignant de HIRSCHHOM

Hirschhorn<sup>50</sup> a analysé l'évolution de la fonction enseignante. Après avoir décrit le phénomène de massification du système scolaire et le système de contraintes qui en a résulté pour les enseignants, elle a conduit une analyse compréhensive de leurs comportements professionnels. Qu'ont signifié ces transformations pour les individus et comment s'y sont-ils adaptés ? Selon l'auteur, le sens est reconstruit par l'enseignant entre contraintes et valeurs à partir desquelles il oriente son action.

L'auteur aborde tour à tour des notions intéressantes pour notre recherche : importance de l'effet établissement, conditions de recrutement, promotion interne, représentations partagées, conception d'une identité professionnelle, conception du métier, etc.

#### ●Le modèle magistral

La valeur centrale reste le savoir qui vaut en lui-même et pour lui-même. La fonction de l'enseignant est donc de permettre l'accès au savoir. Pour ce faire, il doit montrer de sérieuses capacités intellectuelles et maîtriser parfaitement ce qu'il enseigne. Il se définit d'ailleurs avant tout comme un intellectuel. Si la connaissance est un enjeu essentiel et continu, ceci n'entraîne pas un refus de la pédagogie puisqu'elle permet d'accéder au savoir. Ces enseignants souhaitent être respectés dans leur fonction et dans leur compétence professionnelle, définie par la maîtrise du savoir.

Il est centrés sur les savoirs, les enseignants qui s'y réfèrent recherchent des publics privilégiés (classes préparatoires) ou choisissent de bonnes classes en raison de leur grade ou de leur ancienneté dans l'établissement. Pour cela, ils n'hésitent pas à demander une mutation dans des établissements plus prestigieux leur permettant d'allier plaisir d'enseigner et intérêt des élèves.

---

<sup>50</sup> Hirschhorn M. (1993), *L'ère des enseignants*, Paris, PUF.

### ● Le modèle du pédagogue

Le modèle du pédagogue émerge dans les années soixante où l'école est en crise. L'élève prend une place centrale dans les préoccupations et l'instruction est subordonnée à l'éducation. En effet, la maîtrise du savoir n'est plus l'exigence centrale. La nécessaire prise en compte des besoins l'élève conduit à un intérêt pour des formations intégrant la psychologie, la psycho-sociologie et la pédagogie. Dans ce modèle, on repère une tendance à l'envahissement de la vie personnelle par l'activité professionnelle. La coopération (élèves, autres enseignants, parents) est largement utilisée pour plus d'efficacité dans les apprentissages. Ces enseignants qui développent les méthodes les mieux adaptées aux élèves et s'investissent quant au suivi des apprentissages, désirent être reconnus pour le travail accompli.

Ici aussi, deux tendances sont repérées : soit une recherche du développement et de l'affirmation de la personnalité de chaque élève quitte à ne pas respecter les contraintes scolaires (tendance libertaire centrée sur la motivation des élèves), soit une recherche de ce qui sera le plus favorable à l'individu dans son adaptation à la société (visée instrumentale où l'on apprend que ce qui est indispensable pour réussir).

Pour réduire le coût de l'appartenance à ce modèle « centré sur l'élève », les enseignants qui s'y réfèrent, peu valorisés par les « bons publics », recherchent plutôt des publics d'élèves avec lesquels ils se sentent « en phase » pour travailler. Soucieux d'une reconnaissance et d'un soutien au sein de l'établissement, ils tentent de faire évoluer les pratiques des collègues.

Les modèles du « magister » et du « pédagogue », les plus connus parce que les plus anciens, sont aussi concurrents. Depuis une vingtaine d'années, un autre modèle semble se profiler, « centré sur l'établissement ».

### ●Le modèle de l'animateur

Le modèle de l'animateur n'est pas spécifique aux enseignants ; il apparaît dans les années quatre-vingt. Le « bon enseignant » est alors celui qui participe au fonctionnement, à l'animation, au développement et à la vie de l'établissement qui devient la valeur centrale.

Cela correspond à une nouvelle définition de la fonction des chefs d'établissement : promouvoir une image, résoudre des conflits, mobiliser le personnel autour de projets communs. Ce modèle se développe dans un contexte d'autonomie accrue des établissements. Les enseignants s'inscrivant dans cette dynamique sont en attente d'une reconnaissance de l'investissement et souhaitent accéder à des responsabilités plus grandes. Là encore, deux tendances sont possibles : soit l'objectif est de transformer l'établissement en véritable communauté éducative pour tous les acteurs (modèle domestique), soit l'objectif est de rendre l'établissement plus compétitif, plus productif (modèle technocratique).<sup>51</sup>

Pour réduire le coût de l'appartenance à ce modèle « centré » sur l'établissement » les enseignants qui s'y réfèrent, ne pouvant escompter de leur participation à la vie de l'établissement aucune rémunération spécifique mais seulement reconnaissance, pouvoir et autonomie, restent très ouverts à des formes de mobilité, si celles-ci sont perçues comme stratégiquement plus intéressantes.

### **3.3.4. Construction de l'identité professionnelle de l'enseignant**

L'essentiel de l'approche fonctionnaliste réside dans la vision de la socialisation professionnelle comme reproduction et conformité à la culture professionnelle de son groupe ou milieu socio-professionnel.<sup>52</sup> Plusieurs phases caractérisent y le déroulement d'une carrière.

#### **► La phase d'exploration (les 3 premières années de carrière)**

---

<sup>51</sup> Derouet J-L. (1992), *École et justice : de l'égalité des chances aux compromis locaux ?*, Paris, Éditions Métailié.

<sup>52</sup> Huberman M. (1989), *La vie des enseignants, évolution et bilan d'une profession*, Lausanne, Delachaux et Niestlé.

Une phase d'exploration, à l'entrée dans le métier apparaît souvent comme l'état de grâce des premières années. Pour certains c'est en effet l'occasion d'une euphorie avec l'impression d'apprendre et de travailler pour soi, occasion de découverte intellectuelle.<sup>53</sup>

Cependant certains auteurs, dont Huberman, parlent déjà de chocs professionnels d'entrée dans le métier du fait d'un décalage entre les connaissances expertes acquises lors de la formation et les connaissances acquises et utilisées dans la pratique professionnelle réelle dans cette phase de « socialisation professionnelle ».<sup>54</sup>

L'exploration consiste à faire un choix provisoire, à s'initier à la pratique du métier souvent par essais et erreur, à chercher à se faire accepter par son nouveau monde (élèves, collègues, directeur d'école, les parents des élèves etc.), à tenter de « faire le tour » de la profession et à y expérimenter un ou plusieurs rôles. Elle peut être systématique ou aléatoire, facile ou problématique, concluante ou décevante et elle est limitée par les paramètres de l'institution. Cette phase est décrite comme un stade de « survie » et de découverte. L'aspect « survie »<sup>55</sup> traduit ce que la littérature conceptuelle et empirique appelle le « choc du réel », le « choc de transition » ou le « choc culturel ». Tous descripteurs utilisés pour souligner la transition problématique de la vie d'étudiant à la vie plus engageante de travail.

En revanche, l'aspect « découverte » chez les instituteurs (institutrices) débutants traduit l'enthousiasme des débuts. L'expérimentation est perçue comme l'aspect grisant d'être enfin en situation de responsabilité et d'appartenir à un groupe professionnel reconnu. Cela se compare à la phase de « lune de miel » où les instituteurs (institutrice) débutants ont l'enthousiasme de sortir de la situation d'étudiant pour avoir enfin le vrai statut d'instituteur (institutrice), afin de pouvoir ainsi exercer un certain contrôle et faire des choses pratiques.

### ► La phase de stabilisation et de consolidation du métier (de la 3<sup>ème</sup> à la 7<sup>ème</sup> année de carrière)

---

<sup>53</sup> Barrère A. (2002), *Les enseignants au travail. Routines incertaines*, L'Harmattan. p. 76.

<sup>54</sup> Dubar C. (2000).

<sup>55</sup> Huberman M. (1989).

La stabilisation consiste à la fois en un choix subjectif d'une identité professionnelle et un acte administratif. Les conditions de stabilisation qui garantissent un engagement satisfaisant dans le métier exigent la convergence d'un début de carrière « agréable » avec une bonne maîtrise pédagogique dont l'efficacité vient d'une capacité à expérimenter et à conserver un équilibre entre compétences. Si ces conditions ne sont pas remplies, se produisent rapidement une désillusion, un désenchantement, un sentiment d'amertume et d'usure, qui sont liés à une première phase passée dans la frustration due à ce décalage avec la formation initiale quant au rapport à la discipline<sup>56</sup>

La « survie » caractéristique de la phase 21-28 ans est supplantée par des préoccupations d'ordre pédagogique et de positionnement professionnel. Cette phase s'accompagnerait d'un accroissement d'obligations et de responsabilités domestiques et familiales ainsi que de la nécessité d'établir une base de vie stable, de développer des projets et de planifier une structure de vie pour le futur. Ce serait au cours de cette période que les instituteurs (institutrices) négocieraient une promotion, leur situation n'étant plus perçue comme satisfaisante. Le rôle de l'âge dans la structuration de la carrière instituteur (institutrice) reste très controversé. Pour certains, l'âge est un élément qui n'a de sens que dans une structure sociale définie par plus qu'un facteur « causal » qui détermine de façon exclusive le déroulement de la carrière. Il existerait en effet une pléthore de facteurs de nature non maturationnels qui, nécessairement, influent sur l'individu au cours de la vie et peuvent justifier une séquence ou selon Huberman.

Autrement dit, il s'agit d'un engagement définitif de part et d'autre, du côté à la fois de l'instituteur (institutrice) et de l'institution. De plus, cette phase se caractériserait par la libération de l'instituteur (institutrice) d'une surveillance stricte, l'accroissement de la confiance en soi. Une meilleure connaissance des buts à long terme, la maîtrise et la consolidation des facettes pédagogiques et de gestion des classes qui font que l'instituteur (institutrice) ressent une plus grande aisance, une sécurité et un confort psychologique dans le rôle d'instituteur (institutrice), et qu'il se préoccupe davantage de ses élèves et des objectifs didactiques.

### ► La troisième phase métier (après 7<sup>ème</sup> année de carrière)

---

<sup>56</sup> *Op.cit.*

Après ces années de métier, il est impossible de fournir une catégorie homogène car nous sommes confrontés à une diversification des manières de réagir devant ce qui peut être vécu comme une crise, une remise en question, un défi, un besoin de renouvellement, une nécessité de reconversion. L'éventail des situations est large car l'expérience est paradoxale; en effet deux éléments contradictoires coexistent : un sentiment d'expertise procurant de l'assurance et une certaine lassitude, engendrée par la répétition des mêmes contenus disciplinaires.

Une telle expérience d'un déficit de développement dans l'exercice du poste de travail n'est certes pas le propre des enseignants. Toutes les recherches caractérisées par le courant de la clinique du travail, initiées par Clot<sup>57</sup>, insistent sur la souffrance provoquée par tous les gestes auxquels l'opérateur a pensé et qu'il n'a pu effectuer. Cet espace de la négativité, du travail non réalisé, pèse sur la manière d'envisager l'activité.

Pour surmonter une telle tension paradoxale s'exprime le besoin de renouvellement. Si l'on se réfère à la lecture que fait Boutinet<sup>58</sup> des âges de la vie et des moments de crise, de choix déstabilisants, des reconversions ou des transitions qui ponctuent les trajectoires professionnelles de bon nombre d'adultes, on retrouve un besoin de mobilité de plus en plus affirmé dans une société où l'histoire s'accélère et où croît l'incertitude.

En réalité, les institutions d'éducation des jeunes enfants en Corée, ne permettent pas aux enseignants de devenir des enseignants expérimentés pour plusieurs raisons, notamment celle du manque de reconnaissance sociale et économique. La Corée du sud recourant largement au secteur privé et au bénévolat a encore des groupes considérables de puéricultrices, femmes ou hommes, non formés ou faiblement formés qui travaillent, notamment dans les Centres d'accueil des jeunes enfants.

---

<sup>57</sup> Clot Y. (1995). *La fonction psycho-logique du travail*, Paris PUF.

<sup>58</sup> Boutinet J-P., « Vie adulte en formation permanente : de la notion au concept ». in *Traité des sciences et des techniques de la formation*, sous la direction de Carré Ph., Caspar P, Dunod, 1999.

### **3.4. Identité professionnelle de l'instituteur d'école maternelle et de l'éducateur de centre d'accueil des jeunes enfants**

La profession éducative définie par Fustier <sup>59</sup> come « *sexuellement féminine* » faisant appel à une identité « *maternelle* » présuppose un déterminisme biologique. Pourtant toutes les femmes ne sont pas mères et féminité ne rime plus avec maternité. L'amour maternel existe mais il ne va pas de soi ; le père ou tout autre substitut peut « materner » un enfant. Ce sont les contraintes sociales qui ont inscrit cette donnée à travers un système de valeurs morales, religieuses, culturelles, maintenant ainsi la femme dans sa fonction reproductive.

Le travail éducatif s'inscrit dans l'apprentissage de la vie par la transmission des valeurs culturelles et sociales avec une dimension affective et relationnelle auprès des sujets.

Cette situation nous amène à penser que ce travail a des analogies avec l'univers féminin par la fonction maternante et les qualités mobilisées qui font appel à la disponibilité, la patience, la sensibilité mais aussi avec l'espace domestique et la notion « d'intérieur » du groupe de vie, sorte de micro-société en opposition avec l'extérieur plus ouvert sur la vie sociale

#### **3.4.1. Pédagogie invisible**

L'enseignant en maternelle ou l'éducateur des jeunes enfants se rejoignent quant à l'attraction exercée sur eux par la liberté pédagogique dont ils estiment pouvoir disposer dans leur secteur professionnel par rapport à l'école élémentaire permettant, à certains, d'avoir moins de pression en termes de réussite scolaire, de s'éloigner de contrainte des programmes.

Mais la principale attraction de l'enseignement en préscolaire réside dans la pédagogie mise en œuvre favorisant et stimulant la créativité de professionnelles. Cette pédagogie est une « pédagogie invisible » selon expression de Bernstein(1975)<sup>60</sup>, comportant d'un côté des règles hiérarchiques souples : le rôle essentiel de l'enseignant est d'aménager le « *contexte*

---

<sup>59</sup> Fustier P. (2005), *Le lien d'accompagnement : entre don et contrat salarial*, Paris, Dunod.

<sup>60</sup> Cité in Plaisance E. (1986), *L'enfant, la maternelle, la société*, Paris, P.U.F.

*éducatif pour mettre en valeur les relations « horizontales » dans pour mettre en valeur les relations « horizontales » dans le groupe d'enfants. D'un côté, les règles d'acquisition et les critères de réussite implicites (ou, tout au moins, reposant sur une appréciation du développement de l'enfant) priment sur le jugement de ses « résultats ». A cela s'ajoute l'attraction exercée par le « modèle expressif » de l'école maternelle, valorisant l'aspect esthétique de l'activité enfantine.<sup>61</sup>*

Quels sont les aspects de l'enfant que le maître peut le plus facilement percevoir dans le cas d'une pédagogie invisible ? Deux aspects nous apparaissent essentiellement. D'une part, à partir du comportement de l'enfant qu'il observe, le maître infère le stade de développement qu'il atteint, ce qui conduit à une définition en termes de capacité, d'autre part ; le deuxième aspect, qui concerne le comportement extérieur de l'enfant, est appréhendé par l'enseignant grâce au concept d'activité : on attend de l'enfant qu'il soit actif, occupé à faire des choses. Ces deux aspects, interne (« capacité ») et externe (« activité »), peuvent être subsumés par le concept de « disposition à faire ». Le maître déduit de ce que fait l'enfant le niveau de capacité qu'il a atteint : ce niveau est à la fois ce que l'activité présente révèle et ce qui permet de pronostiquer l'activité future.

Le concept fondamental de la pédagogie invisible est celui du jeu. Bien que ce ne soit pas la place ici de soumettre ce concept à une analyse logique, il convient de faire quelques remarques.<sup>62</sup>

1. Le jeu constitue pour l'enfant le moyen de s'extérioriser devant l'enseignant. Ainsi, plus il joue, plus le champ de ses activités est large, plus large est la part de lui-même que l'enfant expose au regard de l'enseignant. Le jeu est le concept fondamental auquel se subordonnent les concepts de « capacité » et d'« activité ». Bien que toutes les formes d'activité ne soient pas considérées comme jeux (frapper un autre enfant, par exemple), la plupart d'entre elles peuvent être considérées comme telles.

---

<sup>61</sup> Plaisance E.(1986).

<sup>62</sup> Bautier E., Bernstein B., Bourdieu P., Grosprion M-F. (2007), *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*, La Dispute, P 87.

2. Le concept de « jeu » ne permet pas seulement une description des activités : il contient aussi une évaluation. Ainsi certains jeux sont plus productifs que d'autres, il y a des jeux à caractère obsessionnel et des jeux à expression libre, des jeux solitaires et des jeux sociaux. Ce concept implique une théorie dont découlent des interprétations, des évaluations avec des jeux solitaires et des jeux sociaux.
3. Les moyens du jeu aussi bien que ses fins sont multiples et changent avec le temps. Aussi faut-il que les stimuli soient dans l'ensemble hautement abstraits, et laissent à l'enfant le choix des situations d'application, de façon à permettre à chacun d'exercer son activité de façon originale.
4. Cette théorie des jeux suppose un acte personnalisé (et non pas individualisé), des situations fortement structurées (et non pas faiblement structurées). On peut caractériser sa structure sociale comme étant, extérieurement, une solidarité organique personnalisée et, profondément, une solidarité mécanique. Les pédagogies visibles au contraire créent comme une solidarité organique individualisée au niveau profond et une solidarité mécanique au niveau superficiel.

### **3.4.2. Fonction maternelle et pédagogie invisible**

En France comme en Corée, historiquement, l'éducation des jeunes enfants est la charge dévolue aux femmes dans la famille aristocratique ou bourgeoise. Le contrôle des enfants est délégué à d'autres (nourrice, gouvernante, précepteur). La mère est essentiellement un administrateur domestique et elle était capable de reproduction culturelle, car elle possédait souvent une connaissance très fine de la littérature de l'époque.

Cette conception de la fonction maternelle réduite à sa forme abstraite réapparaît peut-être dans la conception du rôle de l'éducateur des jeunes enfants ou de l'auxiliaire-puéricultrice au centre comme gardienne d'enfants, et de la gouvernante comme enseignant des compétences élémentaires.

Ainsi, de la solidarité organique individualisée on pourrait faire dériver deux modèles pour les maternelles et les écoles enfantines :<sup>63</sup>

---

<sup>63</sup> *Op.cit* .P 95.

1. La mère dans sa définition abstraite	Nourrice, gardienne d'enfants
2. La gouvernante	Maîtresse enseignant des compétences élémentaires

Ainsi, la mère devient un agent de reproduction culturelle puissant et essentiel qui assure l'accès aux formes symboliques et qui inculque à ses enfants des dispositions leur permettant de tirer un plus grand profit des possibilités de l'enseignement. Mais les mères d'aujourd'hui s'éloignent de leurs enfants pour des raisons personnelles et professionnelles et elles ne peuvent que difficilement exercer complètement leur fonction maternelle.

Ces tensions peuvent être partiellement résolues en mettant très tôt l'enfant dans une école maternelle qui reproduit finalement l'ambiance de l'éducation familiale. Ainsi, dans un contexte de solidarité organique personnalisée, c'est la mère de classe moyenne qui donne le modèle de la maîtresse d'école maternelle et d'école enfantine. Cependant, l'école maternelle amplifie les messages et souhaite les étendre dans le temps.

Nous avons, au début de cette section, retenu de notre analyse initiale de la pédagogie invisible les points suivants :<sup>64</sup>

- la pédagogie invisible est un système qui tend à introduire une rupture aussi bien dans les relations de l'école avec la famille que dans les relations avec les autres niveaux du système d'enseignement ;
- elle transforme la structure sociale organisée comme sphère privée et les contenus culturels privés des pédagogies visibles en une structure sociale personnalisée avec des contextes culturels personnalisés ;
- elle part du principe que l'éducation implicite révèle une nature unique.

A partir de ce rôle de pédagogie invisible, nous allons tenter de voir quelles sont les compétences professionnelles qui sont demandées pour ces métiers auprès des jeunes enfants.

---

<sup>64</sup> *Op.cit.* P.90.

### 3.4.3. Les compétences professionnelles

Aujourd'hui, l'enseignement scolaire n'est pas confié aux parias de la société, partout les Etats exigent une certaine formation, donc les contenus sont un ensemble de savoirs. De savoir, de savoir-faire et de qualités personnelles. Cet ensemble de savoirs, d'aptitudes pratiques et de dispositions personnelles, est exigé comme condition d'admission, le travail de formation initiale et de formation continue aura pour but le développement de ce même ensemble.

Les professionnels auprès des jeunes enfants ne sont pas reconnus par leurs aptitudes intellectuelles, ils sont, de ce point de vue, plus faibles que les autres membres de la population enseignante. L'enseignement scolaire est donc toujours identifié à un travail présentant peu de défis intellectuels ou à une occupation de « maternage ».

D'un point de vue institutionnel, enseigner à l'école maternelle ne requiert aucune formation complémentaire à celle reçue en formation initiale.

Nous avons trouvé une étude<sup>65</sup> intéressante sur les compétences professionnelles que les instituteurs de maternelle français évoquent. Environ un tiers des hommes déclarent développer, dans l'enseignement préélémentaire, des compétences artistiques, ayant souvent, en dehors de l'école, des pratiques culturelles et artistiques de production (création d'albums pour enfants, danse, dessin, peinture, pratiques d'un ou de plusieurs instruments(s) de musique, etc.), enseigner à l'école maternelle entre alors en concordance avec leur épanouissement personnel, ce qui est d'ailleurs caractéristique du rapport au travail des nouvelles classes moyennes.

Il est évident que les professionnels auprès des jeunes enfants ont beaucoup contribué à assumer le rôle éducatif. En effet, certains affirment que l'art d'enseigner est un don. Ils n'oseraient pourtant pas dire qu'il n'est pas nécessaire de donner aux futurs enseignants une formation spécifique, sous prétexte que ceux-ci sont déjà suffisamment doués dans l'art d'enseigner. « *L'art d'enseigner* » recouvre une réalité qui devrait permettre d'enseigner, si

---

<sup>65</sup> Bidou-Zachariasen C. (1984), *Les aventures du quotidien : essai sur les nouvelles classe moyennes*, paris, PUF.

l'on est ou non doué par la nature pour cet art, comme on peut l'être pour la musique ou pour la peinture.

Pourtant, ce don, à lui seul ne suffit pas. Même dans le cas où l'on accepte l'importance d'un « *don* » naturel ou « *l'art d'enseigner* », on est obligé de reconnaître un fait : l'importance de l'expérience académique et sociale est un élément non négligeable. De nombreuses études ont cherché à déterminer les fonctions des enseignants, du point de vue psychologique et sociologique.

Le métier d'enseignant est un métier prestigieux qui exige à la fois une vaste culture générale, une connaissance spécialisée des diverses disciplines, une profonde compréhension du développement de l'enfant, des principes et des méthodes pédagogiques, assorties d'un attachement inébranlable à la profession et d'une grande affection pour les enfants. Aussi petits soient-ils.

#### **3.4.4. Professionnalisation du métier auprès des jeunes enfants**

La Corée du sud recourant largement au secteur privé et au bénévolat a encore des groupes considérables de puéricultrice non formés ou faiblement formés qui travaillent, notamment dans le centre d'accueil des jeunes enfants.

Guillaume <sup>66</sup> donne une définition du processus de professionnalisation : « *le concept récent de professionnalisation, doit se concevoir comme un processus, un passage de l'état de non-professionnel à l'état de professionnel, pour une personne, ou pour une activité donnée* ».

Il existe deux sens dans le terme professionnalisation. Dans un premier sens, ce mot désigne le processus d'amélioration des capacités et de rationalisation des savoirs mis en œuvre dans l'exercice de la profession, ce qui entraîne une plus grande maîtrise et une plus grande efficacité individuelle et collective. Pris dans ce sens, il s'applique en effet aussi bien à l'individu qu'au groupe professionnel. Dans un second sens, il porte non plus sur les connaissances et capacités qu'exige la pratique, mais sur la stratégie et la rhétorique déployés

---

<sup>66</sup> Guillaume P. (1995), *La professionnalisation des classes moyennes*, Editions de la Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, p 207.

par le groupe professionnel pour revendiquer une élévation dans l'échelle des activités. La professionnalisation désigne alors ce processus d'amélioration collective du statut social de l'activité, qui se manifeste par un certain nombre de critères que nous verrons plus loin.

La professionnalisation n'est pas un produit figé mais un processus dynamique qui suppose des acteurs. Ainsi les professionnels développent-ils des pratiques qui leur permettent d'assurer leurs activités en respectant les exigences, contraintes et injonctions, tout en respectant l'éthique de leur déontologie professionnelle. Pour Perrenoud « *la professionnalisation s'accroît lorsque la mise en œuvre de règles pré-établies cède la place à des stratégies orientées par des objectifs et une éthique* ». <sup>67</sup> Elle suppose donc que l'acteur ait la capacité de réfléchir à ses activités, par lui-même et dans un groupe de travail. Il sait les concevoir, les organiser, les mettre en pratique et en construire le sens, en conjuguant le respect des exigences et celui de l'éthique.

Si l'on reprend les critères proposés par Lessard, <sup>68</sup> on peut penser que l'enseignement n'est pas loin d'en satisfaire l'ensemble :

- l'éducation est considérée comme une activité essentielle dans notre société,
- les enseignants travaillent en général selon un idéal de service pour le bien des élèves et non pour leur bénéfice personnel ;
- ils ont une formation qui s'est allongée et spécialisée ;
- n'entre pas dans l'enseignement qui veut ;
- l'enseignant doit être actif et créateur ; il a de grandes responsabilités ;
- l'évolution de la pédagogie fait de lui un spécialiste de l'intervention pédagogique.

Pour professionnaliser les métiers de la petite enfance, les deux auteurs <sup>69</sup> proposent différents étapes.

---

<sup>67</sup> Perrenoud P. (1994), *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, Paris, L'Harmattan, P.176.

<sup>68</sup> Lessard A. (2004), *Entre sens commun et sciences humaines : quels savoirs pour enseigner ?*, De Boeck, Bruxelles.

<sup>69</sup> Chaplain D-L., Custos-Lucidi M-F. (2005).

- L'activité doit être exercée par un nombre important d'individus qui tirent leurs moyens de subsistance de leur activité ;
- Un diplôme doit être créé par l'Etat, pour permettre à la profession de contrôler l'entrée dans l'activité et l'exercice de celle-ci ;
- Des filières de formation institutionnalisées, longues doivent être créées et inclure des contenus théoriques de haut niveau et des savoir-faire pratiques ;
- Des associations professionnelles doivent être mises en place afin de contrôler l'application de règles propres à la profession, et d'organiser des groupes de pression pour défendre les intérêts de la profession.

Nous avons étudié, dans ce chapitre, l'identité professionnelle et la professionnalisation du métier d'enseignant auprès des jeunes enfants. Nous allons maintenant tenter d'étudier la question du genre pour éclairer le sujet de notre recherche.

## Chapitre 4. Question du genre

Au cours des siècles précédents, l'histoire de l'humanité nous a montré que les relations sociales entre les hommes et les femmes étaient largement dominées par une idéologie masculine indépendamment des cultures et des sociétés auxquelles appartiennent les individus.

La culture, la famille, l'école, les médias sont quelques-uns des agents de socialisation. Finalement, les effets de la socialisation se traduisent dans l'acquisition de valeurs et de façon de faire tels les rôles de sexe, l'éthique professionnelle.

Nous tenterons dans cette partie de mieux comprendre quels sont les principaux processus de construction de l'identité du genre, quelles sont les influences de cette dernière dans le choix d'un métier et quel rôle peuvent avoir des professionnels masculins dans cette construction pour de jeunes enfants.

D'abord, nous allons commencer par la définition des termes du sexe et du genre.

### 4.1. Le sexe et le genre

La distinction entre sexe et genre a été développée aux Etats-Unis dans les années 1970 afin de mettre l'accent sur les déterminants sociaux de la plupart des différences psychologiques entre les sexes.<sup>70</sup>

Pour Hurtig et Pichevin<sup>71</sup>, la distinction proposée par Unger entre sexe et genre a permis de dissocier la dimension strictement biologique de la sexuation de ses dimensions psychologiques et sociales. Le genre comprend donc toutes les composantes non biologiques

---

<sup>70</sup> Unger R-K., « La mesure des rôles sexuels », in *Bulletin de psychologie*, 424, 397-404.

<sup>71</sup> Hurtig M-C., Pichevin M-F. (1997), « Sexe et cognition sociale » in Leyens J.P., Beauvois J.L., *La psychologie sociale*, Vol. 3, Presse Universitaire de Grenoble.

du sexe, c'est-à-dire le sexe social, avec les prescriptions et les attributions comportementales et identitaires qui accompagnent l'assignation de sexe à la naissance. Ainsi, Unger (1979) différencie donc les termes de sexe et genre : le genre « *peut être utilisé pour désigner les composantes non physiologiques du sexe qui sont actuellement perçues comme appropriées aux individus de sexe masculin ou aux individus de sexe féminin* ». <sup>72</sup>

Utilisé en grammaire, en histoire naturelle ou en littérature, le genre ne devient un concept et un terme des sciences sociales et humaines qu'à l'issue d'un cheminement où « les femmes » (le sexe féminin) précèdent le gender et où le gender précède le genre. « *A défaut d'une approche exhaustive, où l'anthropologie et la psychologie devraient avoir leur place, quelques exemples, notamment ceux de l'histoire et de la sociologie du travail, permettent de comprendre le processus* ». <sup>73</sup>

Le concept de genre permet d'aller plus loin dans la révélation des caractéristiques de la féminité et de la masculinité au cours de l'acte d'enseignement.

Maintenant, nous allons nous intéresser à la différence liée au sexe pour comprendre l'influence du sexe biologique dans la construction de l'identité sexuée.

## **4.2. Identité sexuelle, identité de genre, identité sexuée**

C'est à partir de la psychologie du développement que des modèles théoriques vont être élaborés pour tenter d'expliquer la construction du sentiment d'identité sexuée et l'adhésion aux rôles sociaux. Seulement il importe, tout d'abord, de définir les concepts. Il nous semble inévitable de rencontrer tour à tour les termes suivants : identité sexuelle, identité de genre, identité sexuée.

---

<sup>72</sup> Unger R-K., « La mesure des rôles sexuels », in *Bulletin de psychologie*, 424, 397-404.

<sup>73</sup> Thiebaud F., Margret M (2005), *Femmes, genre et sociétés – l'état des savoirs*, l'éditions la découvert, page 61.

### 4.2.1. L'identité sexuelle

L'identité sexuelle a été définie par Green (1987) comme étant la résultante de trois dimensions<sup>74</sup> :

- La première, c'est la conviction intime d'être garçon ou fille ;
- La deuxième concerne l'adoption de comportements qui, dans chaque culture, sont propres aux garçons et aux filles, aux hommes et aux femmes ;
- La troisième porte sur le choix du partenaire sexuel masculin ou féminin.

Selon Tap et Zaouche-Caudron <sup>75</sup>, l'identité sexuelle est la représentation de soi ou de catégories par rapport aux pratiques, aux représentations et aux fantasmes sexuels.

L'identité sexuelle est une dimension fondamentale de l'identité personnelle. Elle intervient constamment dans l'organisation des représentations, elle est liée à l'image de soi et d'autrui et joue un rôle capital dans les préférences, les identifications et le choix des valeurs. Associées aux différences inter-sexes, les représentations de sexe peuvent s'organiser sous la forme de stéréotypes.

Dans son ouvrage, Lipiansky <sup>76</sup> aborde l'identité comme dialectique de différenciation entre le même et l'autre, l'un et le multiple, la similitude et la différence intérieure et extérieure au sujet.

L'identité sexuelle est une dimension fondamentale de l'identité personnelle. Du point de vue de la psychologie différentielle des sexes, les différences constatées entre les hommes et les femmes sont le résultat de facteurs génétiques et de facteurs sociaux. Une troisième

---

<sup>74</sup> Le Maner-Idrissi G. (1997) *L'identité sexuée*, Paris, Dunod.

<sup>75</sup> Tap P., Zaouche-Caudron C. (2001), « Identités sexuées, socialisation et développement de la personne » in Lemel, Y., Roudet B., *Filles et Garçons jusqu'à l'adolescence, socialisation différentielle*, INRP, L'Harmattan.

<sup>76</sup> Lipiansky M. (1998).

hypothèse est celle de la représentation par les sujets concernés des différences biologiques, psychologiques et sociales.

L'auteur parle « *d'identité sexuelle intersubjective sur les attitudes et représentations de sexe* » pour souligner les interférences avec le rôle sexuel érotique et la division sociale par sexe. Cette identité sexuelle intervient dans les représentations, les sentiments, les attitudes en liaison avec le corps propre, l'image de soi et d'autrui, les rapports interpersonnels et sociaux. Elle intervient également dans les identifications, les valeurs. Par exemple dans les rôles domestiques, il existe une organisation stéréotypée qui agit de façon discriminatoire dans les qualités masculines valorisées et les qualités féminines dévalorisées.

#### **4.2.2. L'identité de genre**

L'identité de genre fait référence au sexe social et psychologique. A l'inverse de l'identité sexuelle, l'identité de genre exclut la dimension sexuelle, c'est-à-dire tout ce qui a trait à la sexualité et aux relations qu'elle implique entre les sexes. Selon Tap et Zaouche-Caudron <sup>77</sup>, l'identité de genre est la représentation de soi ou d'une catégorie mentalisée, à travers l'appropriation de la différenciation masculin-féminin, elle-même liée au langage et à la pensée.

L'identité de genre fait donc référence au sexe social et psychologique que l'on associe aux termes « masculin », « féminin » et « androgyne »<sup>78</sup>.

Néanmoins, il ne semble pas exister de définitions conceptuelles claires de ce qu'est un rôle de genre masculin ou féminin. Constantinople affirme que les termes de masculinité et féminité font partie des concepts les plus flous, les plus vastes du vocabulaire du psychologue. Elle illustre son propos par une définition très générale qui caractérise ces termes comme « *des traits relativement stables qui tirent leurs origines dans l'anatomie, la*

---

<sup>77</sup> *Op.cit.*

<sup>78</sup> Le Maner-Idrissi, G. (1997).

*physiologie et dans les expériences de bas âge, et qui servent généralement à distinguer les hommes des femmes, tant dans leur apparence, leur attitude, que dans leur comportement ».*<sup>79</sup>

Pour Money<sup>80</sup>, l'identité de genre serait l'expérience privée du rôle de genre serait l'expression publique de l'identité de genre. L'expression « *identité de genre* » est étendue comme un équivalent de l'identité sexuée subjective, soit le sentiment d'être un garçon ou une fille, ce que Stoller dénomme quant à lui « *core gender identity* » ou noyau de l'identité de genre.

Pour Unger,<sup>81</sup> l'identité de genre se réfère aux caractéristiques qu'un individu développe et intériorise en réponse aux fonctions stimulus du sexe biologiques. Ainsi, l'identité de genre est un sentiment profond, de différenciation et d'appartenance à l'un ou l'autre sexe, qui s'élabore très tôt vers la seconde année. C'est l'identité de genre qui permet à l'enfant de se dire garçon ou fille. L'enfant prend conscience de la différence des sexes par la connaissance de sa propre structure anatomique et par celle de l'autre sexe.

L'enfant d'âge préscolaire doit accomplir plusieurs tâches reliées afin de construire son identité de genre. Sur le plan cognitif, il doit apprendre la nature de la catégorie « genre ». Cette acquisition cognitive se nomme le concept de genre. Sur le plan social, il doit apprendre quels sont les comportements qui sont associés au fait d'être un garçon ou une fille. En d'autres mots, il doit acquérir le rôle sexuel qui est approprié à son genre.

### **4.2.3. L'identité sexuée**

Selon Lang<sup>82</sup>, les stéréotypes de sexe se situent sur un versant plus cognitif que les rôles de sexe ; il s'agit d'un jugement ou d'une croyance portant sur le groupe de son propre sexe ou

---

<sup>79</sup> Zaouche-Gaudron C. (1997) « La différenciation paternelle et le père suffisamment présent », *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 3, 153-161.

<sup>80</sup> Cité in Le Maner-Idrissi, G. (1997).

<sup>81</sup> Cité in Le Maner-Idrissi G. (1997).

<sup>82</sup> Lang P. (2002), *Le développement de l'identité sexuée, du lien familial au lien social*, Publications Universitaires Européennes, 2002.

sur le groupe du sexe opposé, faisant l'unanimité ou, du moins, ayant un aspect fortement consensuel.

L'ancrage biologique constitue ce que Chiland (1995)<sup>83</sup> appelle le sexe d'assignation, c'est-à-dire le sexe donné à l'enfant à la naissance. Selon elle, le sexe biologique va déclencher dans l'entourage social, comme chez le sujet lui-même, des réactions différenciées en fonction de la catégorie du sexe d'appartenance. Dans cette perspective, le sexe biologique constitue un stimulus qui engendre des conduites particulières liées au sexe social. Le biologique et le psychologique sont, de ce fait, intimement liés. La notion d'identité sexuée recouvre cet aspect fondamental que constitue l'articulation entre : la dimension biologique (il existe deux sexes) et la dimension psychologique (l'appartenance à un groupe-sexe biologique implique que tout individu doit faire siennes les caractéristiques définies culturellement).

Il s'agira de comprendre comment un enfant adhère aux rôles sociaux qui lui préexistent et ce, à partir de l'identité physique reconnue à la naissance. Lorsque l'enfant est reconnu garçon ou fille, il va se trouver confronté à des pressions éducatives qui vont orienter ses comportements. Parallèlement, il va devoir choisir certains rôles plutôt que d'autres à partir de la connaissance qu'il a de son propre sexe, c'est-à-dire du sexe qui lui a été assigné à la naissance. Nous allons regarder différents types de modèles de la construction d'identité sexuée qui, selon Tap et Zaouche-Caudron<sup>84</sup>, est la représentation de soi en relation avec les pratiques et les représentations sociales du corps, de la relation, du travail.

Bem(1981) et Martin et Halverson (1981)<sup>85</sup> ont créé la notion de schéma de genre en reprenant le paradigme du traitement de l'information, et en particulier la notion de schéma, pour l'appliquer au problème de la catégorisation par sexe. Les recherches auxquelles a donné lieu la notion de schéma de genre ont permis de mettre en lumière les compétences du jeune enfant dans l'acquisition progressive de différentes composantes des rôles de sexe :

---

<sup>83</sup> Cité in. Le Maner-Idrissi G. (1997).

<sup>84</sup> *Op.cit.*

<sup>85</sup> Cité in Lang p. (2002).

- Le jeune enfant d'environ 3 ans acquiert des connaissances plus élaborées concernant son propre groupe d'appartenance que concernant le groupe de sexe opposé (Martin, 1993),
- entre 5 et 7 ans l'enfant se réfère de manière très rigide aux stéréotypes de sexe et traite les catégories de sexe de manière symétrique selon un schéma valorisé de son propre sexe, et un schéma dévalorisé du sexe opposé,
- vers 7-8 ans, les enfants font un usage plus souple des stéréotypes de sexe et s'y réfèrent de façon moins rigide dans leurs procédures de traitement de l'information (Carter et Levy, 1988 ; Serbin et Sprafkin, 1986).

Bien entendu, non seulement ces trois identités sont en interaction étroite, mais elles dépendent du sens que le sujet leur accorde et de la façon dont elles s'organisent dans l'évolution de l'identité personnelle, aussi bien que dans les positions et les pratiques qui à la fois, l'expriment et l'orientent. Concernant la construction de l'identité sexuée, trois conceptions théoriques ont dominé : le modèle psychanalytique, le modèle cognitif et le modèle de l'apprentissage social.

Nous avons su par les définitions des termes, que le terme adapté pour la recherche est celui de « sexué ». Donc, nous allons étudier comment l'identité sexuée se construit. Cela va nous permettre de comprendre l'importance, pour les enfants, de la présence de l'instituteur masculin à l'école maternelle.

#### **4.2.3.1. Le modèle de la construction de l'identité sexuée**

La prise de conscience de soi en tant que garçon ou fille, ainsi que l'adhésion aux rôles et aux valeurs qui s'y rattachent, constituent les bases de la construction individuelle et sociale.<sup>86</sup> Comment un enfant devient-il une fille ou un garçon de sa culture ?

Le sexe masculin et le sexe féminin constituent deux groupes sociaux différents très particuliers, dans la mesure où ils s'établissent à partir d'un ordre naturel. Etre homme ou femme, garçon ou fille, signifie que l'on appartient avant tout à un groupe déterminé

---

<sup>86</sup> *Op.cit.*

biologiquement. Le sexe masculin et le sexe féminin constituent deux troupes sociales différentes très particulières, dans la mesure où ils s'établissent à partir d'un ordre naturel. Etre homme ou femme, garçon ou fille, signifie que l'on appartient avant tout à un groupe déterminé biologiquement.

Devenir un individu sexué fait partie intégrante de la construction identitaire : C'est une réalité individuelle, c'est une conviction intime, mais c'est aussi une réalité sociale, c'est adhérer à des rôles spécifiques établis culturellement. Appartenir à l'un des deux groupes-sexe, c'est intérioriser les attitudes et les réactions d'autrui par rapport à son propre sexe. Devenir un individu sexué implique alors, pour l'enfant, de se conformer aux rôles définis culturellement et attendus de lui.

### ► Les approches biologiques

Ce qui fonde l'attribution d'un sexe au nouveau-né est d'ordre biologique et de manière tout à fait traditionnelle, c'est l'apparence des organes génitaux externes conforme à des critères internes de sexe chromosomique, de dosage d'hormones, de gonades, d'appareils génitaux internes.<sup>87</sup>

Au cours du développement embryonnaire, les gènes et les hormones jouent un rôle essentiel dans la formation des caractéristiques physiques sexuelles mâles et femelles. Sur cette base, un certain nombre d'auteurs ont étudié l'influence des composantes biologiques sur l'identité de genre et l'orientation sexuelle. Actuellement, les approches biologiques recouvrent un large ensemble de travaux. Certains portent sur l'influence des gènes et des hormones sur les comportements des deux sexes. D'autres, relevant de théories sociobiologistes actuellement très en vogue dans les pays anglo-saxons (Ruble et Martin, 1998)<sup>88</sup>, proposent une explication évolutionniste des différences de comportement des hommes et des femmes.

Bien avant que ces travaux ne se développent, certains chercheurs tentaient déjà d'expliquer les différences entre les hommes et les femmes : par exemple par la théorie de la phrénologie et de la craniométrie au 19<sup>ème</sup> siècle, ou, plus près de nous, par la théorie de la spécialisation hémisphérique des cerveaux dans les années 1970-1980. Avant d'examiner plus

---

<sup>87</sup> *Enfances psy*, n° 3, dossier filles, garçons, Erès, 1998.

<sup>88</sup> Cité in Rouyer V. (2007), *La construction de l'identité sexuée*, cursus.

particulièrement les travaux relatifs à l'influence des gènes et des hormones sur les rôles de sexe, nous allons résumer les principales étapes de la différenciation sexuelle.

En résumé, à l'heure actuelle la recherche peine à rassembler des preuves valides sur les liens entre hormones et comportements de rôle de sexe des humains. Lorsque de liens apparaissent, reste à déterminer le sens de la causalité, notamment pour le dernier type d'études. Les résultats des travaux sont contradictoires à cause des nombreux problèmes méthodologiques qu'ils posent et de l'absence de modèles théoriques suffisamment solides pour expliquer les mécanismes de l'influence des hormones sur les comportements (Collaer et Hines, 1995).<sup>89</sup>

Peut-on dire que le sexe biologique fonde l'identité ? Ce n'est pas facile de parler du sexe biologique, car il y a plusieurs sexes biologiques. Cependant, encore une fois, le nombre des sujets est minime et chez les transsexuels, toutes les données vont dans le même sens.

### ► Le modèle psychanalytique

En préambule, rappelons que Freud ne s'est pas intéressé à la construction de l'identité sexuée en tant que telle, mais plutôt au développement de la sexualité infantile, qu'il a décrit à partir des analyses d'adultes.

Selon Freud (1905), durant les deux premiers stades (oral et anal), les filles et les garçons évoluent de manière identique, sur fond de bisexualité psychique. Dans le premier stade, prégénital, l'activité sexuelle est liée à l'activité orale, notamment à l'ingestion des aliments, et a pour but l'incorporation de l'objet.<sup>90</sup>

Selon la théorie freudienne, l'identification est un processus fondateur du développement de l'identité du sujet « par lequel un sujet assimile un aspect, une propriété, un attribut de l'auteur et se transforme, totalement ou partiellement, sur le modèle de celui-ci. La

---

<sup>89</sup> *Op.cit.*

<sup>90</sup> *Op.cit.*

personnalité se constitue et se différencie par une série d'identifications ». Freud distingue deux types d'identification :<sup>91</sup>

L'une, primaire, est liée à l'incorporation orale et se situe dans la période prégénitale de la première année : elle précise l'identité de base du sujet

L'autre, secondaire, survient avec l'arrivée de l'Oedipe. Elle vise à affirmer l'identité sexuelle du sujet. L'enfant va abandonner l'idée d'un commerce sexuel avec le parent aimé, et il va absorber les caractéristiques de cet objet.

Les travaux de Stoller ont permis une compréhension et une analyse originale du développement de l'identité de genre. S'il s'inscrit dans la perspective freudienne, Stoller s'en démarque sur un certain nombre de points, et propose une conception de l'identité de genre qui s'appuie sur son travail avec des garçons transsexuels primaires.

Freud n'a pas, à proprement parler, développé de modèle particulier pour tenter d'expliquer la construction de l'identité sexuée. Ce n'est que de façon indirecte que cette dimension de l'identité et, plus exactement, les processus qui sous-tendent la construction de l'identité sexuée, ont été abordés.

La théorie psychanalytique se centre sur la problématique œdipienne pour rendre compte de l'acquisition de comportements. L'enfant se construit une identité sexuée, à l'issue de la résolution du « complexe d'œdipe », aux alentours de la cinquième année.

Freud<sup>92</sup> s'est tout particulièrement intéressé au développement de la sexualité infantile. Selon lui, c'est elle qui détermine les processus psychiques. Il distingue plusieurs périodes qui correspondent à un mode d'organisation particulier de la vie sexuelle. C'est ainsi qu'il propose les stades suivants :

- Le stade oral va de la naissance à 1 an environ. C'est le premier stade de l'évolution libidinale. Ce stade est oral parce que la bouche est considérée comme étant, à cette période, le lieu principal du plaisir. Pour utiliser des termes freudiens, pendant cette année, la bouche

---

<sup>91</sup> *Op.cit.*

<sup>92</sup> Cité in Le Maner-Idrissi G. (1997).

est considérée comme la zone érogène, c'est-à-dire le lieu pouvant être le siège d'une excitation de type sexuel.

- Le stade anal dure de 1 à 3 ans. Il constitue le deuxième stade de l'évolution libidinale, qui se caractérise par le fait que la zone anale devient une zone érogène.
- Le stade phallique dure de 3 à 6 ans. La zone érogène la plus importante est alors la zone génitale. Ce stade est particulièrement important du point de vue de la construction de la personnalité, notamment parce qu'il inclut le point culminant et le déclin du complexe d'œdipe. C'est ce stade qui, du point de vue de la construction de l'identité sexuée, nous intéresse tout particulièrement. Nous y reviendrons plus en détail ci-après.
- La période de 6 à 11-12 ans est caractérisée par une disparition de la libido ou, plus exactement, cette énergie sexuelle est détournée vers des buts autres que sexuels. C'est pour cette raison que ce stade est appelé « période de latence ».
- La puberté, à partir de 12 ans, est une période correspondant à la résurgence de la libido. C'est une période au cours de laquelle l'enfant va passer par un certain nombre d'étapes le conduisant à l'âge adulte.

Selon Freud, c'est au cours de la période phallique, vers 3-4 ans, que les enfants vont prendre conscience de l'existence de deux catégories (sociales) de sexe : ils découvrent les différences anatomiques entre les garçons et les filles. Avant cette période, les enfants seraient indifférenciés, il existerait une sorte de bisexualité psychique.

En psychanalyse, le complexe d'œdipe (d'Electre pour les filles) se caractérise par une attirance pour le parent de sexe opposé et par une hostilité pour le parent de même sexe, qui intervient comme rival des désirs (inconscients) de l'enfant.

Donc, l'émergence de l'identité sexuée découle directement de cette identification au parent de même sexe à la fin de la phase œdipienne.

### ► Le maturationnisme

Ce sont Gesell et ses collaborateurs qui ont accordé une prévalence à la programmation héréditaire dans le développement de l'enfant. Seulement, si Gesell a décrit très finement l'évolution des garçons et des filles dans tous les domaines, s'il a fourni des normes de développement, son modèle théorique, le maturationnisme, ne permet pas d'accéder à la compréhension de la mise en place des rôles sexués, pas plus qu'il ne rend compte de la prise de conscience de soi en tant que garçon ou fille. La démarche de Gesell est exclusivement empirique. C'est à partir d'observations d'enfants qu'il a établi ces normes de terme de maturation nerveuse. Or, que des comportements soient le résultat du seul et unique facteur biologique est une idée aujourd'hui qui n'a plus cours, sauf chez quelques-uns, encore. Il est, en effet, vain de vouloir dissocier les facteurs sociaux des facteurs biologiques, le prédéterminisme exclusif n'est plus d'actualité. Néanmoins, si l'existence des catégories sociales de sexe constitue une réalité sociale, cette dichotomie s'inscrit au départ selon un schéma duel des sexes déterminés socialement, tout en constituant également une réalité biologique. Car la différence entre le sexe masculin et féminin est d'abord génétique. Cela va se traduire par l'existence de deux sexes qui se distinguent par des caractères sexuels et des fonctions reproductives différenciées. L'ensemble du processus qui concourt à l'établissement du dimorphisme des sexes est issu d'un déterminisme génétique, cédant la place par la suite à un déterminisme hormonal. Le sexe chromosomique implique la sécrétion d'hormones différentes selon le sexe.

### ► La théorie de l'apprentissage social

La théorie maturationniste a certes fourni des normes de développement, mais elle n'a accordé qu'un rôle mineur à l'environnement physique et social concernant l'enfant. Ce n'est pas le cas de la théorie de l'apprentissage social, laquelle accorde une prévalence au rôle de l'environnement social qui modèle l'enfant et le conduit, ainsi, à se conformer aux rôles sexués de sa culture.

Cette théorie intègre à la fois les concepts fondamentaux de la théorie classique de l'apprentissage et de celle de l'apprentissage par observation. Elle s'inscrit dans la lignée des

travaux de Bandura (1980)<sup>93</sup>. Selon cette théorie, l'apprentissage des rôles sexués s'effectue en fonction de règles qui régissent toute forme d'apprentissage.

Car la théorie classique de l'apprentissage, l'environnement social contraint l'enfant à adopter les comportements codifiés culturellement et spécifiques à l'un et l'autre sexe. Cette contrainte s'effectue sur la base de renforcements positifs et négatifs. Ainsi, par exemple, la fille sera félicitée, renforcée positivement, si elle se conduit conformément aux filles et aux femmes de sa culture. A l'inverse elle sera réprimandée, renforcée négativement, si elle tente d'adopter des comportements codifiés culturellement comme étant masculins. Par un processus de généralisation, l'enfant parvient à intégrer peu à peu les rôles attendus de lui par son entourage social.

Selon les principes fondamentaux de l'apprentissage par observation, l'enfant va imiter les modèles. L'enfant apprend en observant ses parents et tous les modèles potentiels qui lui sont « proposés ».

L'enfant apprend en imitant des modèles. En l'affirmant, cela signifie que les auteurs reconnaissent l'implication de différents mécanismes telles les capacités de discrimination, de catégorisation, de rétention, autrement dit, il est dans la détermination de l'enfant vis-à-vis des rôles sociaux. Seulement une telle activité est subordonnée aux pressions des agents socialisateurs (les parents, les pairs, les instituteurs (institutrices), etc.), qui mènent progressivement l'enfant à se conformer aux rôles qui sont appropriés et qui ainsi, se renforcent en se perpétuant.

Par ailleurs, ce modèle est trop général. L'enfant devient un individu sexué en additionnant les imitations. Mais il n'est pas démontré que l'enfant imite préférentiellement un modèle de même sexe que lui. Tout au moins, les études effectuées parviennent à des résultats contradictoires. En fait, le choix du modèle à imiter est bien plus complexe qu'il n'y paraît. Des expériences montrent que les enfants n'imitent pas préférentiellement des personnages de leur sexe, ils imitent plutôt ceux qui sont présentés comme ayant du pouvoir. Garçons et filles sont, de ce fait, amenés à imiter des individus des deux sexes.

---

<sup>93</sup> Bandura A. (1980), *L'apprentissage social*, Bruxelles, Mardaga.

Ainsi, le fait de connaître le sexe d'un enfant oriente les conduites, les attitudes adoptées à l'égard de l'enfant. De façon générale, l'entourage social adopte des attitudes différentes face aux enfants des deux sexes. Il s'agira de savoir si ces stéréotypes de sexes se fondent sur des différences comportementales effectives, lesquelles seraient déterminées biologiquement.

### ► La théorie cognitive du développement

La théorie cognitive-développementale est inspirée de la théorie du développement de l'intelligence de Piaget. Kohlberg (1966)<sup>94</sup> conçoit la construction de l'identité sexuée comme étant le résultant d'une construction interne, née de l'activité propre du sujet et indexée sur l'évolution des capacités intellectuelles. L'enfant doit non seulement comprendre qu'il est garçon ou fille, de façon stable, et fixe tout au long de la vie, c'est ce qu'il a appelé la constance de genre, mais il doit également établir les stéréotypes liés aux rôles sexuels et enfin, adhérer aux rôles appropriés à son identité sexuée.

Selon ce modèle, la mise en place des comportements sexués et l'acquisition de l'identité sexuée s'élaborent par stades.

Les enfants apprennent, tout d'abord, à s'étiqueter comme garçon ou fille entre 2 et 3 ans. Entre 3 et 5 ans, les enfants apprennent à étiqueter les autres en s'appuyant surtout sur des caractéristiques physiques (corpulence, cheveux, vêtements, voix, etc.). A 7 ans, la constance de genre devient la règle, c'est-à-dire que l'enfant sait qu'il est garçon ou fille d'une façon définitive.

L'observation suivante, réalisée par Kohlberg (1966), permettra une meilleure compréhension : il interrogea des enfants âgés de 4 à 8 ans, il leur demanda si une fille, présentée en image, pouvait devenir un garçon si elle le désirait, ou si elle jouait à des jeux de garçon quand elle le désirait, ou encore, si elle portait des vêtements de garçons.

A 4 ans, la majorité des enfants pensait que cela était possible alors que vers 6-7 ans, les enfants pensaient que cela ne l'était pas. En effet à cet âge, ils avaient acquis la constance de genre, ils savaient que l'identité sexuée était immuable.

---

<sup>94</sup> Cité in, Le Maner-Idrissi G. (1997).

Parallèlement, entre 5-6 ans, les enfants élaborent les stéréotypes relatifs à l'un et l'autre sexe. Selon Kohlberg (1966), les enfants de cet âge pensent que les pères sont considérés comme étant plus puissants, plus compétents et moins affectueux que les mères.

Empiriquement, les travaux portent sur la mise en évidence de corrélations entre le niveau d'identité sexuée atteint et les manifestations de l'identité sexuée. De nombreux auteurs, s'inscrivant dans la lignée de Kohlberg, ont ainsi repris les trois stades établis par ce dernier et ont élaboré des épreuves permettant de situer l'enfant dans cette séquence :

Kohlberg a distingué trois étapes de la compréhension du concept de genre :<sup>95</sup>

- Identité sexuelle (2 ans) : capacité pour un enfant d'identifier correctement son propre genre et celui des autres.
- Stabilité du genre (3-4 ans) : l'enfant comprend que le genre est une caractéristique permanente que l'on conserve tout au long de la vie.
- Constance du genre (4-5 ans) : l'enfant conçoit qu'une personne demeure du même sexe même si son appartenance, par exemple ses vêtements ou la longueur de ses cheveux, semble différente de celle de son genre.

Reconnaître que l'on est un garçon ou une fille, et comprendre que nous allons le demeurer toute notre vie, est une chose en soi. Mais apprendre ce qui se rattache à l'étiquette du genre sexuel dans une culture donnée constitue une autre étape vitale de l'acquisition du concept de genre.

En somme, cette structure permet aux enfants, à partir de peu d'informations, de pouvoir faire une grande quantité de prédictions et, plutôt que de se fonder uniquement sur le label de genre, ils prennent en compte le contexte stéréotypé. Comme toute approche cognitive, elle privilégie la connaissance de genre sur un plan développemental et montre comment l'enfant participe activement à la construction de son identité sexuée. Mais l'apport essentiel de cette

---

<sup>95</sup> Le Camus J., Zaouche-Gaudron C.(1996), « La relation père-enfant dans la construction de l'identité sexuée », in Lescairet O., De Léonardis M. (eds), *Séparation des sexes et compétence*, Paris : L'harmattan, 1996, P 21-41.

théorie est de dépasser la catégorisation strictement binaire, pour conceptualiser des catégories du type « *ça, c'est pour moi et ça, ce n'est pas pour moi* ». <sup>96</sup>

Dans toutes les cultures, les adultes dès lors présentent des rôles sexuels clairement stéréotypés.

Les études <sup>97</sup> portant sur les enfants ont démontré que ces stéréotypes s'apprennent très tôt dans la vie. Dès 2 ans, les enfants associeraient certaines tâches et certaines attributions aux hommes et aux femmes : l'aspirateur, la cuisinière, et la nourriture « iraient avec » les femmes, tandis que les voitures et les outils « iraient avec » les hommes. Vers 3 ans ou 4 ans, les enfants pourraient assigner des occupations, des jouets et une activité à chacun des sexes.

### ► **D'autres modèles**

Aujourd'hui, de nouveaux modèles sont apparus, sur les quels s'appuient désormais les théories du développement sexuel.

On reconnaît, maintenant, la présence de « composants » psychologiques masculins et féminins en chaque individu. On admet aussi qu'une trop grande conformité aux rôles de sexe traditionnels est souvent à l'origine d'un handicap à l'adaptation sociale. Enfin, que les rôles sociaux ne peuvent actualiser tout ce qui a été intériorisé au cours du développement.

### **Nous retrouvons trois grands points communs à ces nouvelles théories : <sup>98</sup>**

- Le terme du développement n'est plus marqué par la conformité au rôle de sexe. Cette dernière est une étape nécessaire à un moment donné du développement de l'enfant ;
- Le fait qu'il existe une composante bisexuelle dans chaque individu permet une meilleure adaptation à la réalité physique et sociale ;

---

<sup>96</sup> Tap P., Zaouche-Caudron C. (2001).

<sup>97</sup> Zaouche-Gaudron C. (1996).

<sup>98</sup> Le Maner-Idrissi G. (1997).

- Le sexe d'assignation reste toujours la marque d'une dissymétrie irréductible entre les éléments masculins et féminins de chaque individu.

D'un point de vue théorique, la construction de l'identité sexuée s'est élargie à l'identité de genre grâce aux travaux de la psychologie sociale américaine. L'ethnologue Mead<sup>99</sup> introduisit la notion de « rôle de sexe » afin de souligner le caractère éminemment social et variable des normes relevant du fait d'être mâle ou femelle. Par la suite, lorsqu'elle s'est intéressée à la construction de l'identité sexuée, la psychologie fut confrontée à cette variabilité de l'opposition entre le féminin et le masculin, accentuée par le fait que ces deux pôles ne recouvrent pas la différence biologique des sexes. Certaines femmes peuvent être jugées masculines et certains hommes féminins, par extension, ni les femmes, ni les hommes ne peuvent être réduits à leur féminité ou à leur masculinité. Il existe aussi un lien étroit entre les notions de sexe et de genre et leurs limites ne sont pas toujours bien définies.

### **4.3. Les stéréotypes sexués et des rôles sexuels au genre**

Dans cette partie, nous allons travailler sur les stéréotypes sexués et le rôle du genre afin de pouvoir comprendre les rôles de genre selon les différents registres de notre étude.

#### **4.3.1. Rôles sexuels ou rôles de genre ?**

D'un point de vue général, le rôle est perçu comme un ensemble de comportements associés à une place ou à un statut et attendus réciproquement par les acteurs sociaux.

Terman et Miles (1936, cités par Lorenzi-Cioldi)<sup>100</sup>, constatant l'absence d'inégalités d'intelligence entre hommes et femmes, font l'hypothèse que les différences entre sexes doivent être observées en mesurant les « tempéraments » masculin et féminin. En effet, si les sexes se ressemblent quant au niveau de l'intelligence, ils se distinguent sur plusieurs autres aspects (leurs sentiments, leurs intérêts, leurs attitudes et leurs comportements). Ces auteurs offrent une description de la femme typique à travers une série d'oppositions à l'homme

---

<sup>99</sup> Cité in Lahire B. (2002), *Héritages sexués : incorporation des habitudes et des croyances*, INT.

<sup>100</sup> Lorenzi-Cioldi F. (1994), *Les androgynes*, PUF, Paris.

typique. Ainsi, la femme diffère de l'homme par sa vie émotionnelle plus riche et variée, par le degré auquel son comportement quotidien est déterminé par les émotions, par sa timidité et sa docilité, par sa jalousie et son absence d'esprit d'aventure. Cette image de la femme est donc ce que l'homme n'est pas.

Pour Spence, il n'y a pas consensus sur ce type de définition. En effet, certains chercheurs définissent les rôles de genre comme les caractéristiques, les attitudes, les valeurs, ou les comportements qu'une société identifie comme appropriés aux hommes ou aux femmes. Pour autres, ces rôles font référence à des attentes normatives à propos de la division du travail entre les sexes et aux règles liées au genre, concernant les interactions sociales qui existent à l'intérieur d'une culture ou d'un contexte historique particulier.

Son rôle unifiant se situe à la fois à un niveau intra et inter individuel et on lui reconnaît une relation de stabilité tout au long de son évolution.

Nous allons maintenant étudier les stéréotypes sexués selon différent courant de l'étude.

### **4.3.2. Référence au niveau sociologique**

Des études sociologiques ont développé la notion de stéréotype.

#### **4.3.2.1. Notion de Stéréotype**

« *Un stéréotype est une représentation erronée par généralisation abusive, par simplification idéologique, caractérisée par sa rigidité, son aspect catégorique et catégoriel* »<sup>101</sup>. Selon Rocheblave-Spenle,<sup>102</sup> un stéréotype apparaît comme un jugement s'appuyant non sur des faits réels ou sur une opération logique de la pensée, mais sur des idées préconçues, sur une espèce de cliché mental. La catégorisation est l'une des bases du stéréotype, car elle conduit à accentuer les différences existantes entre les membres de catégories sociales différentes et à

---

<sup>101</sup> Lahire B. (2002).

<sup>102</sup> Cité in Tap P. (1985), *Masculin et féminin chez l'enfant*, Privat.

minimiser les différences existantes entre les membres d'une même catégorie sociale. L'identité de l'enfant se construit grâce aux représentations, images que les autres, surtout ses parents, d'abord ont de lui et qu'ils lui renvoient.

L'identité de genre dépend des stéréotypes consistant à définir un ensemble de caractéristiques typiquement masculines ou féminines.

Plus précisément, le stéréotype social désigne les « *opinions ou jugements que les groupes sociaux portent les uns sur les autres et qu'indirectement ils portent sur eux-mêmes* ». <sup>103</sup> Mauscorps, cité par Roze (1985), distingue le stéréotype du préjugé : « *le stéréotype se suffit à lui-même. Il ne supporte ni modification, ni rationalisation, ni critique. Il est absolument rigide. Contrairement au préjugé qui peut n'intéresser qu'un aspect particulier de sa victime. Le préjugé peut se modifier, c'est beaucoup plus difficile pour le stéréotype car il tend à définir des ensembles immuables au sein de la diversité sociale* ».

#### **4.3.2.2. Stéréotypes de sexe**

Hurtig et Pichevin <sup>104</sup> définissent les stéréotypes de sexe comme « *des manifestations de croyances sur les hommes et les femmes sur ce qu'ils sont (éléments descriptifs) et sur ce qu'ils devraient être (éléments prescriptifs)* », ces croyances portent sur les traits de personnalité, les caractéristiques physiques, les rôles, les métiers, les intérêts.

Selon ces auteurs, lorsqu'un individu stéréotypise une personne de l'autre sexe, cela lui permet de réduire cette personne aux spécificités de son groupe d'appartenance en l'assimilant à ses semblables, et de marquer sa propre différence avec l'autre sexe.

Hurtig et Pichevin constatent que l'appartenance catégorielle de sexe semble avoir une toute autre signification pour les hommes et pour les femmes.

---

<sup>103</sup> Rosé, Stéréotypes sociaux, in Encyclopaedia universalis, 1985, Paris, Tome 17.

<sup>104</sup> Hurtig M-C., Pichevin M-F. (1997), « Sexe et cognition sociale », in Leyens J-P., Beauvois J-L., *La psychologie sociale*, Vol. 3, Presse Universitaire de Grenoble.

Elles considèrent que les hommes n'utilisent pas systématiquement cette appartenance, et ne leur permet pas de déterminer la façon dont ils se perçoivent et sont perçus, ainsi elle jouerait le rôle d'un « *marqueur social* ».

Pour les femmes, contrairement, l'appartenance catégorielle semble presque constamment pertinente, elle leur servirait de « *marqueur identitaire* » pour s'identifier et être identifiées, avant même qu'elles ne se perçoivent ou soient perçues comme individualité.

Les auteurs observent également que l'identification des femmes passerait par une référence quasi obligée au sexe masculin. Ainsi, le sexe masculin apparaît comme la norme, il serait le prototype non pas d'une catégorie sexuée, mais de l'espèce humaine. Cette valeur référentielle pourrait venir de la structure sociale hiérarchisée par les rapports de pouvoir qui existent entre les sexes.

Hurtig et Pichevin observent que les femmes ne cherchent pas la distinguabilité intra-catégorielle conformément à la théorie de Lorenzi-Cioldi. En effet l'expérience consistait à attribuer des livres soit originaux donc distinguables, soit non-distinctifs du groupe d'appartenance. Les choix des sujets féminins s'orientent vers une conformité avec l'endogroupe, ceux des hommes sont liés à la désirabilité sociale. Ces derniers n'acceptent la distinguabilité intra-catégorielle que si elle ne franchit pas les frontières catégorielles de sexe opposé, car cela est moins valorisé socialement et serait susceptible de mettre en question leur identité de sexe.

Les auteurs constatent également que les préférences distinctives sont moins souvent attribuées aux cibles féminines qu'aux cibles masculines. De plus, les sujets de sexe féminin attribuent deux fois moins souvent de choix distinctifs pour les cibles femmes que pour les cibles hommes, alors qu'elles attribuent aux cibles masculines autant de choix atypiques que distinctifs.

Dans leur seconde expérience, Hurtig et Pichevin constatent que les effets de sexe peuvent s'effectuer au profit d'autres mécanismes. Les sujets devaient comparer la similitude de deux paires de cibles qui étaient en égalité numérique lors de la présentation.

Ainsi, les effets liés aux différences de statut des hommes et des femmes peuvent être atténués suivant les contextes, ce qui sera développé ultérieurement dans le paragraphe consacré à la dilution des stéréotypes.

### **4.3.3. Référence au niveau de la psychologie**

Nous allons étudier aussi la notion de stéréotype sexuée dans le courant d'étude psychologique.

#### **4.3.3.1. Une différence biologique**

Les travaux de ces dernières années ont surtout été orientés sur la recherche de différences de comportements selon le sexe de l'enfant, à travers l'existence de patrons d'activités spontanées permettant de déterminer les bases biologiques, au niveau de la production des hormones du fonctionnement du cerveau, des différences comportementales observées.

*« En effet, l'embryologie nous informe qu'à l'origine, et jusqu'à la sixième semaine, tous les embryons sont des femelles. A partir du quarantième jour, si les gènes XX de la vingt-troisième paire de chromosomes humains - qui détermine le sexe - se différencient en XY, un mâle vient au monde. Mais le passage d'XY au sentiment d'identité masculine ne va pas de soi. »*<sup>105</sup>

De multiples expériences ont été faites à partir de là sans cela soit très concluant ; la variabilité entre des enfants du même sexe est parfois plus grande que la variabilité entre les sexes.

Selon Stollier<sup>106</sup>, bien que pourvu d'un organe mâle, le petit garçon ne naît pas hétérosexuel, il le devient.

Chez le nouveau-né, sur le plan physique, Tanner (1974)<sup>107</sup> rapporte qu'à la naissance, un garçon a une constitution plus robuste que la fille, qu'il a une plus grande proportion de

---

<sup>105</sup> Chaplain D-L., Custos-Lucidi M-F. (2005), *Les métiers de la petite enfance*, SYROS page 41.

<sup>106</sup> Cité in Chaplain D-L., Custos-Lucide L-F. (2005).

muscles, mais que la fille a plus de matière adipeuse. Par contre, la fille est légèrement en avance quant à sa maturation osseuse et neurologique. Jusqu'à sept mois, les garçons grandissent et grossissent plus vite que les filles. Enfin, il semblerait que la mortalité infantile touche davantage les garçons que les filles. Malgré toutes ces observations, on ignore encore l'effet de ces différences sur le comportement adulte.

Sur le plan comportemental, on a découvert un niveau d'activité spontanée (dormir, pleurer) plus élevé chez le garçon. Mais la fille a une plus haute fréquence de sourires spontanés. Là, encore, la valeur fonctionnelle de ces différences n'est pas évidente.

#### 4.3.3.2. Une socialisation différenciée

Au terme de cette rapide revue, on peut se demander s'il n'est pas vain de vouloir absolument ramener à une différence anatomique des ensembles des qualités variables. D'autant que, selon Pomereau et Malcuit: « *Le cumul des recherches montre très vite que les différences comportementales entre les sexes ne dépendent pas uniquement d'un processus biologique mais reposent plutôt sur l'interaction d'une donnée de départ avec le contexte de socialisation* ». <sup>108</sup>

Chez l'enfant plus âgé, il existe quatre cas de figure où les différences sexuelles semblent bien établies :

- L'habilité verbale qui serait plus développée chez la fille ;
- Les tâches spatio-visuelles seraient marquées par la supériorité masculine ;
- La maîtrise des concepts mathématiques qui s'accroît avec l'âge chez le garçon ;
- L'agressivité, qui serait dans toutes les cultures, l'apanage des garçons.

En ce qui concerne la sociabilité, l'estime de soi, la suggestibilité, la motivation, les recherches ont montré que les différences sexuelles étaient sans fondement.

---

<sup>107</sup> Cité in Chaplain D-L., Custos-Lucide L-F. (2005).

<sup>108</sup> Pomerleau A., Malcuit G. (1983), *L'Enfant et son environnement : une étude fonctionnelle de la première enfance*, Bruxelles, Presses de l'Université du Québec, P.239.

#### 4.3.3.3. Masculinité et Féminité

Par la suite, un approfondissement théorique de la différence des sexes a été développé par Parsons et Bales (1955, cités par Lorenzi-Cioldi, 1988)<sup>109</sup> avec la notion des orientations de rôles à caractère « instrumental » (masculin) ou « expressif » (féminin). Et de manière encore plus univoque que chez Terman et Miles, c'est essentiellement l'idée de deux sphères, privée et publique, qui trace la ligne de partage des rôles de genre dans cette théorie de la personnalité. L'orientation instrumentale renvoie à l'adoption de rôles où prédominent l'autonomie individuelle, l'indépendance, le sentiment de maîtrise de l'environnement et la compétition. Au contraire, l'orientation expressive reflète la communion avec autrui, le désir de liens, la conscience et l'expression des sentiments personnels.

Selon le travail de Chaplain et Custos-Lucidi, le naturalisme fonde l'identité sexuée sur l'innéisme, prétendant que certains « attributs » aux deux sexes : « *aux hommes, les valeurs de combativité, de créativité, de réussite sociale, aux femmes, les valeurs de sensibilité, de réceptivité, d'affectivité, d'intériorité* »<sup>110</sup>.

De plus, selon Parsons (1942),<sup>111</sup> les rôles de genre sont explicitement liés au pouvoir. D'après lui, dans une société valorisant l'initiative et la réussite, le rôle instrumental est supérieur car il dénote la compétitivité et la dominance nécessaires au succès. Par conséquent, la femme va se replier vers des comportements expressifs, ce qui occasionne une « *asymétrie démocratique* », c'est-à-dire l'occupation d'un espace social peu valorisé, mais dans lequel la femme exerce le contrôle des ressources affectives.

Sous l'influence de ces travaux, Broverman<sup>112</sup> en 1972 attribue des traits spécifiques à l'homme, tels que l'agressivité, l'indépendance, l'objectivité, la compétition et l'ambition.

---

<sup>109</sup> Lorenzi-Cioldi F.(1988), *Individus dominants et groupes dominés*, Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

<sup>110</sup> Chaplain D-L., Custos-Lucidi M-F. (2005).

<sup>111</sup> Cité in Lorenzi-Cioldi F. (1988).

<sup>112</sup> *Op.cit.*

Pour la femme, les traits spécifiques sont la communication, la sensibilité aux sentiments d'autrui, le besoin de sécurité et la tendresse.

Cette dichotomie de l'instrumental et de l'expressif connaît encore, de nos jours, un véritable succès. On assiste ainsi à une réduction progressive des tempéraments masculin et féminin à la possession de simples traits de personnalité, ce qui suggère une disposition individuelle consistante et stable à travers des rôles différents.

Les différences liées au sexe apparaissent dès la naissance, et même avant, puisque l'enfant est porteur de caractéristiques biologiques propres à son sexe. Mais cette différence n'est-elle pas accentuée par l'attribution du sexe social et renforcée par les agents de socialisation au fil du développement ?

#### **4.3.3.4. Identité féminine et identité masculine dans l'organisation.**

L'étude du fonctionnement de nombreuses sociétés a amené l'ethnologue Margaret Mead à constater l'existence universelle de la répartition des rôles selon le sexe dans des sociétés très différentes. Toute culture dispose d'un modèle de référence relatif à la distribution des rôles selon que les individus soient hommes ou femmes. La dichotomie masculin-féminin, qui apparaît ainsi dans l'ordre social, est universelle. Ainsi, traditionnellement, les tâches ménagères et celles relatives à l'activité des hommes soit essentiellement professionnelles et se déroulent à l'extérieur du foyer.

S'il est vrai que l'existence de rôles relatifs à la dichotomie masculin-féminin est universelle, cette universalité s'arrête là : Chaque culture délimite, à sa façon, un répertoire de rôles offerts aux individus. Cette variabilité s'observe au niveau interculturel. D'un point de vue anthropologique, Mead<sup>113</sup> a, par exemple, démontré à travers l'étude de l'organisation de trois populations de Nouvelle-Guinée, l'existence de variations culturelles importantes relatives aux rôles qui se distribuent selon les catégories sociales de sexe. C'est ainsi, par exemple, que chez les Tchambuli<sup>114</sup>, la distribution des rôles est très différente de celle observée en

---

<sup>113</sup> Cité in. Le Maner-Idrissi G. (1997).

<sup>114</sup> Cité in. Le Maner-Idrissi G. (1997).

Occident. Dans cette société, ce sont les femmes qui gèrent la vie économique. Les hommes sont absents de ces transactions et de ce fait, dépendants financièrement.

Trois thèmes ont été essentiellement abordés par les fonctionnalistes américains, avec en filigrane le déterminisme génétique des comportements : les différences de structures entre le cerveau des hommes et des femmes, la variabilité et l'instinct maternel.

De nombreuses recherches furent consacrées aux différences de structures entre le cerveau des hommes et des femmes ainsi que leurs effets sur l'intelligence et le tempérament.

L'enfant se forge-t-il une identité sexuée en imitant le modèle de son propre sexe ? C'est ce qu'affirment les théories initiales de l'apprentissage social prônant une acquisition passive par renforcements positifs et négatifs. Les rôles sexés sont perçus, ici, comme une conséquence de la pression sociale et les différences observées restent précises et justifiées au plan empirique. Par exemple, si l'on se penche sur la composante ludique, non seulement les jouets de filles sont limités en nombre et réduits au champ d'activités maternelles et domestiques, alors que les jouets destinés aux garçons sont beaucoup plus nombreux et centrés sur des activités plus diversifiées, mais, en outre, les parents sélectionnent les jouets typés par le sexe et encouragent fortement les jeux appropriés au sexe des enfants. Or, cette attribution ludique n'est pas sans conséquences au plan sociocognitif. Ainsi les filles, dès leur plus jeune âge, sont confrontées à une restriction du champ ludique alors que les garçons se voient offrir une extension de ce champ. Dès le plus jeune âge, le modèle féminin se limite à des thèmes tels que « bercer la poupée », « repasser le linge » ou « faire tourner la machine à laver », alors que l'imagination, la créativité, la combativité, l'aventure, la curiosité inventive sont l'apanage des jeux offerts aux garçons. Il apparaît donc évident que le monde physique, logique et social qui entoure l'enfant quotidiennement ne peut l'imprégner de la même manière et être élaboré et approprié de façon similaire par les petits garçons et les petites filles. Autrement dit, la représentation du monde sexué ne peut être la même pour les deux sexes : accommodez (au sens piagétien du terme) et inventez, jeunes garçons ! Restez dans l'assimilation, fillettes ! A cette composante ludique, nous pouvons rajouter que les filles reçoivent plus de pressions pour être obéissantes et responsables, et les garçons plus de renforcements pour réussir et être autonomes. En bref, les parents habillent l'enfant, l'entourent de jouets et d'accessoires convenant à son sexe et s'assurent donc de mettre à sa

disposition un environnement différencié, très tôt dans sa vie. Et l'entourage social au sens large (crèche, école, médias) y participe aussi de façon non allusive.

Le problématique de « être comme » ou « être différent de » se réfère aux processus d'identification, met l'accent sur tous les processus interactifs et affectifs, conscients et inconscients, entre l'individu et ses modèles et reconnaît l'activité de l'enfant dans cette différenciation fondamentale, puisque de la différence naît l'identité. Autrement dit, l'enfant se positionne face à son modèle d'identification, ce qui lui permet de se sentir et de se représenter « comme » ce modèle, mais se situe aussi face à l'autre parent, ce qui lui permet de se sentir et de se représenter « différent de ».

#### **4.3.3.5. Le groupe dominant et dominé**

Lorenzi-Cioldi <sup>115</sup> considère que l'individu est inséré dans une catégorie sociale, donc son identité personnelle se construit par les rapports entretenus avec les membres du groupe d'appartenance et les relations du groupe d'appartenance avec l'exo-groupe. Pour cet auteur, tout groupe en rapport avec un autre groupe se trouve en position dominant/dominé. Ces appartenances sont structurées de manière différente et induisent des identités spécifiques. Le rapport de domination entre les groupes module l'identité de leurs membres en ce qui concerne les composantes singulières et collectives, mais également son évaluation plus ou moins positive.

Groupe dominant ---- Hommes

Groupe dominé ----- Femmes

Les groupes dominants, auxquels s'apparenteraient les hommes, évoquent une collection d'individualités ayant chacune leurs propres spécificités. Dans l'expression de leur identité,

---

<sup>115</sup> Lorenzi-Cioldi F. (1988), *Individus dominants et groupes dominés*, Presse Universitaires de Grenoble.

ils adhèrent davantage à des qualités personnelles et extra-catégorielles. Les groupes dominés qui, quant à eux, s'accorderaient aux femmes, correspondent à un agrégat d'individus relativement indifférenciés les uns des autres, qui forgent leur identité autour des propriétés collectives qui définissent directement le groupe d'appartenance dans son ensemble et donc, absorbe plus la spécificité individuelle.

Lorenzi-Cioldi a réanalysé les données de la première passation du BSRI de Bem (1974) car selon lui Bem, en mettant en avant le fait que les sujets assumaient les traits pertinents des stéréotypes des deux sexes, donc l'androgynie psychologique, a omis les différences de réponses en fonction du sexe. La nouvelle analyse de Lorenzi-Cioldi montre que les hommes construisent un peu plus souvent que les femmes une image de soi androgyne, ainsi, ils s'identifient à leur propre groupe et endossent les traits des deux sexes. Les femmes s'identifieraient aux stéréotypes conformes à leur sexe plus souvent que les hommes, et adopteraient plus que les hommes les stéréotypes du sexe opposé, en conséquence les femmes s'auto-définiraient conformes à leur groupe de sexe et ressentiraient une attraction pour les caractéristiques de l'autre groupe.

Cette analyse conforte les théories de l'auteur de l'influence sur la perception de soi que peut avoir l'appartenance des individus à des groupes dominants et dominés ; cela soutient également ses suppositions selon lesquelles les hommes appartiendraient aux groupes dominants et les femmes aux groupes dominés.

#### **4.3.3.6. Théorie de l'Androgénie**

Dans les années 1970, les conceptions sur les rôles de genre évoluent grâce à la théorie de l'androgynie psychologique. En effet, Constantinople, en 1973, conteste l'idée d'un continuum allant de masculin à féminin, et suggère plutôt que ces deux dimensions seraient indépendantes et pourraient s'appliquer à un individu de manière complémentaire<sup>116</sup>. Par ailleurs, en 1974, Bem (Lorenzi-Cioldi, 1994) publie le « Bem sex Role Inventory » qui constitue le premier questionnaire évaluant séparément, et indépendamment, la composante masculine et féminine d'une personne. Ainsi, les individus peuvent se décrire selon quatre

---

<sup>116</sup> Lorenzi-Cioldi F. (1994), *Les androgynes*, Paris, P.U.F.

types d'identité de genre : certains peuvent avoir des caractéristiques plus masculines, d'autres plus féminines, d'autres les deux à la fois (les « androgynes »), et d'autres encore qui ne se décrivent ni par les traits masculins, ni par les traits féminins (les « indifférenciés »). Nous parlerons alors de genre comme nous l'avons vu, construction psycho-sociale du sexe.

Bem (1976) tente de dépasser cette notion bipolaire en prônant l'existence d'individus androgynes. Par exemple, il a construit une échelle permettant de classer les individus androgynes et les individus ayant une représentation d'eux-mêmes plus largement en adéquation avec leur catégorie-sexe. L'androgynie peut s'adapter à des situations qui font appel à des caractéristiques de l'autre sexe. L'androgynie est donc vue comme une disposition psychologique qui facilite l'adaptation de l'individu dans des contextes sociaux très divers.

Ainsi, la désirabilité en termes de trait a changé principalement pour les femmes entre 1972 et 1999, selon les auteurs cela reflète les changements opérés dans les rôles des femmes. Actuellement dans les traits désirables pour une femme, il existe une augmentation de traits considérés comme masculins qui dominent la liste des traits désirables pour un homme et les traits féminins dominent celle des traits désirables pour une femme. Auster et Ohm estiment que ces perceptions de la désirabilité indiquent la continuité de l'influence des attentes traditionnelles des rôles en fonction du genre.

#### **4.3.4. Représentations du genre chez les enseignants**

Gianini-Belotti<sup>117</sup> pense, « *Qu'à cinq ans tout est joué et que l'adéquation aux stéréotypes masculin et féminin est déjà réalisée : le garçon agressif, actif et dominateur est déjà modelé. Il en va de même pour la fille, soumise, passive et dominée* ». Par la médiation des jeux et des jouets, des manuels scolaires, des contes et des légendes, l'enfant en vient à assimiler l'image stéréotypée des rôles parentaux : papa lit et maman coud, et des caractéristiques psychologiques supposées des hommes et des femmes. L'école en général, et les enseignants en particulier, jouent aussi un rôle important dans la transmission des normes sociales sur la place des hommes et des femmes, non seulement par le contenu de leur enseignement, mais

---

<sup>117</sup> Gianini-Belotti E. (1978), *Du côté des petites filles*, Editions des Femmes.

également par leur comportement en classe, par les relations qu'ils établissent avec leurs élèves et l'idée qu'ils se font des compétences des garçons et des filles dans les diverses disciplines. Selon Blöss<sup>118</sup>, les enseignants, sans en avoir conscience, ne se comportent pas de la même manière avec une fille ou un garçon. Tout ceci est marqué aussi par son époque.

Quand Gianini-Belotti demande à des instituteurs (institutrices) de maternelle quelles sont les différences entre les garçons et les filles, voici ce qu'ils répondent : « *les garçons sont plus vifs, plus bruyants, plus paresseux [...] plus sûrs d'eux, [...] et pleurent moins. Les petites filles sont plus dociles, plus commères [...] plus attentionnées, plus intelligentes...* ». Mais « *ceux-là deviennent, du fait du conditionnement à des stéréotypes selon le sexe, des déviants* ». Ou alors, ils rentrent dans la norme. Comme dès le plus jeune âge, on assiste à ces différences, cela renforce la conviction qu'il s'agit de « *phénomènes naturels* ». Or, aucune étude biologique n'a encore décelé, par exemple, le gène du calme chez la fille ou de l'agressivité chez le garçon. Ces différences sont culturelles. Mais elles sont tellement ancrées dans notre réalité qu'elles ne choquent pas. D'où déjà, dès l'école maternelle, des différences de comportement et d'éducation envers les filles et les garçons de la part des enseignants

En définitive, il semble qu'aucune caractéristique psychologique ne permettent d'établir une stricte dichotomie, il est donc préférable de parler de « *différences liées au genre* » plutôt que de « *différences de genre* ».

Selon Lorenzi-Cioldi<sup>119</sup>, on assiste dans les sociétés contemporaines à un affaiblissement des spécificités et de la séparation des rôles masculins et féminins, et à une mise en rapport plus directe des hommes et des femmes dans de nombreux domaines de comportements. Ainsi, il y aurait une évolution des rôles parentaux.

Donc, nous nous proposons d'étudier dans le chapitre suivant les rôles parentaux.

---

<sup>118</sup> Blöss T. (2001), *La dialectique des rapports hommes-femmes*, Paris, P.U.F.

<sup>119</sup> *Op.cit.*

## Chapitre 5. Le genre et les rôles parentaux

Auparavant, le père, était associé au monde extérieur, à une fonction économique. Alors que la mère, était indissociable du foyer et d'une fonction émotionnelle. Depuis les années 1970, il y a eu une forte accession des femmes au marché du travail, mais cela n'a pas modifié la répartition de la garde des enfants entre la mère et le père.

L'influence indirecte du réseau social sur l'enfant consiste donc à orienter les parents dans leur rôle de parents et à leur offrir d'autres références venues de l'extérieur. La famille joue un rôle majeur dans la reproduction du système de genre.

Notamment, les parents sont responsables de l'imposition de normes sexistes à leurs enfants en faisant les actions éducatives, surtout en revêtant l'image vivante d'une division du travail alimente ces stéréotypes.

D'après Golse,<sup>120</sup> c'est sur la bisexualité psychique que se fondent les fonctions maternelle ou paternelle; du reste nous l'avons vu, le maternel et le féminin ne seraient pas réservés à la femme, pas plus que les hommes n'auraient l'exclusivité du masculin ou du paternel.

Nous allons, dans cette partie, tenter d'examiner l'influence de l'évolution des rôles de genre sur les rôles parentaux

### 5.1. Mère et son rôle et sa fonction

Pesenti-Irrmann <sup>121</sup> explique que « *la nature de la fonction dont il s'agit, au sens mathématique du terme reste bien énigmatique. Dans cette énigme sur laquelle on n'a pas fini de s'interroger, une seule certitude, il n'y a pas de mère, pas de père, sans enfant.* »

---

<sup>120</sup> Golse B., « Le maternel et le féminin au regard de la bisexualité psychique », in Grenier G (2000), *Fonction maternelle et paternelle*, Erès, P.11-24.

<sup>121</sup> Pesenti-Irrmann M., « La mère, une femme partagée », in Grenier G. (2000), *Fonction maternelle et paternelle*, Erès, P.57-72.

### 5.1.1. La maternité est-elle un instant ?

La maternité et la paternité se sont en fait construites de façon parallèle et complémentaire sur la base du fait que les parents prennent soin des enfants pour une période prolongée, de l'attribution sexuée du soin aux enfants. Les exigences sociales à l'égard des mères, bien que différentes de celles développées à l'égard des pères, demeurent encore irréalistes. Cet écart favorise par la même occasion la mise en place d'une contrainte à la maternité pour ces femmes. Vocation plutôt que travail, la maternité devient un lieu de contrôle des femmes.

La signification de la maternité est plurielle. Notamment, les légalistes visaient l'abolition des différences entre les sexes au profit d'une universalisation des fonctions et des rôles.

De l'amour maternel, il a été dit beaucoup. Golse <sup>122</sup> se réfère par exemple à l'ouvrage d'Badinter qui, en son temps, avait fait scandale par la question de fond qu'il posait : l'amour maternel est-il un instinct qui procéderait d'une « nature féminine », ou bien relève-t-il largement d'un comportement social, variable selon les époques et selon les mœurs ? Pour Badinter, la notion d'amour maternel s'avère étrangement évolutive puisque, après une longue période d'indifférence, marquée par le recours systématique des villes aux nourrices des campagnes, la fin du 18<sup>ème</sup> siècle voit naître un nouveau comportement féminin, le 19<sup>ème</sup> siècle exaltant et amplifiant ensuite cet idéal de l'amour maternel.

L'amour maternel se construit dans le cadre des interactions successives, en référence à la mère, dans son rapport à toute sa filiation transgénérationnelle et enfin, dans son rapport au père.

Descarries<sup>123</sup> conteste que la maternité constitue l'unique horizon des femmes et leur seule voie de réalisation, rejetant les théories naturalistes qui ne glorifient la féminité que dans le prolongement de ses dimensions maternelles - fécondité, générosité, sensibilité et dévouement. Le mouvement des femmes amorce donc, dès le début des années 1970, une réflexion qui privilégie les dimensions sociales de la maternité, revendique le droit à la

---

<sup>122</sup> Golse B. (2000).

<sup>123</sup> Cité in Golse B. (2000).

maternité volontaire, voire le droit d'exister sans être mère et remet en cause l'idéologie de l'instinct maternel.

### 5.1.2. Fonction et rôle maternelle

Les fonctions maternelles peuvent être décrits et déclinées de mille et une manières.

Fondamentalement, dans les premiers mois de vie de l'enfant, c'est la « *fonction maternelle* » qui est nécessaire à l'enfant, la fusion pour deviner les besoins de l'enfant à partir du ressenti et les satisfaire : l'amour, l'affection, la chaleur, la nourriture. Ici, nous parlons de « fonction », c'est-à-dire que les qualités de cette fonction peuvent aussi être très présentes chez un père, même si elles se retrouvent surtout chez les mères.<sup>124</sup>

Ainsi, selon les auteurs<sup>125</sup>, dans l'exercice de sa fonction concrète définie comme « naturelle », la mère intervient la première en tant que génitrice et nourricière. Chargée des soins et de l'éducation, elle exerce une fonction de sécurisation. En prodiguant tendresse, amour et sollicitude, elle devient pour l'enfant « *la figure d'attachement* ». Très tôt la mère serait investie par l'enfant en tant que source de réconfort, de réassurance, à la fois pare-excitante et contenante.

La fonction maternelle est encore nécessaire aujourd'hui d'autant plus que les exigences de formation des enfants s'aiguisent se complexifient. Les recherches en psychologie de développement des enfants soulignent ainsi l'importance de l'attention affectueuse prodiguée par une personne adulte chargée de pouvoir aux besoins physiques, émotifs et sociaux de l'enfant.

---

<sup>124</sup>[http://www.educatout.com/educ\\_nathalie\\_parent/fonction\\_maternelle\\_ou\\_paternelle\\_pour\\_autonomie.htm](http://www.educatout.com/educ_nathalie_parent/fonction_maternelle_ou_paternelle_pour_autonomie.htm) [Consulté 30 09 2009].

<sup>125</sup> Coulon N., Cresson G (2008), *La petite enfance, entre familles et crèches, entre sexe et genre*, L'Harmattan, P 184.

Enfin, la mère a un rôle d'intermédiaire grâce à laquelle le père peut accéder à son enfant. Ses attitudes et réactions par rapport aux attentes affectives de son enfant se répercutent dans la relation de celui-ci à son père.

### **5.1.3. Les tâches domestiques**

En effet, les tâches courantes de production domestique (pénibles, routinières, non valorisées et confinées) incombent toujours largement aux femmes, ces dernières continuant d'en accomplir près de 80%, avec un équilibre persistant des tâches désignées comme étant plutôt « masculines » (bricolage, voiture, etc.) ou plutôt « féminines » (nettoyage, cuisine, entretien du linge, etc.), équilibre d'autant plus renforcé qu'il y a de jeunes enfants dans le foyer (soins, éducation)<sup>126</sup>. La division sexuelle du travail domestique est bien le « noyau dur » qui est le fondement même de la domination masculine.

La division sexuelle des tâches qui assigne aux femmes la charge du domestique, loin d'avoir disparu, continue à faire peser sur celles-ci les tâches les plus quotidiennes, les plus répétitives, les plus exigeantes en termes de « disponibilité ».

De plus, la répartition des tâches entre conjoints dans les couples s'effectue toujours en tâches « féminines », entretien du linge, ménage, cuisine, vaisselle, soins aux enfants et aux adultes, et tâches « masculines », jardinage, bricolage et entretien divers.

Le temps est un des points clés de l'égalité entre des sexes. Selon les statistiques nationales de la Corée<sup>127</sup>, les hommes coréens participent 46 minutes par jour au travail domestique, alors que les femmes y consacrent 4 heures 9 minutes en moyenne. La durée du travail domestique chez les hommes coréens est trois fois moins élevée que chez les hommes américains et quatre fois moins que chez les hommes allemands. On peut penser que la répartition du travail domestique entre les genres mais aussi le temps relativement plus long que passent les hommes coréens au travail extérieur expliquent ces résultats statistiques sur ce sujet ne semblent pas varier d'un iota depuis une vingtaine d'années.

---

<sup>126</sup> L'INSEE 2002.

<sup>127</sup> L'année 2006, <http://cesi.kedi.re.kr/statistics/oecd.jsp> [Consulté le 04/04/08].

#### 5.1.4. L'éducation des enfants

L'aide des pères dans la prise en charge de l'ensemble des tâches domestiques, et plus particulièrement dans les tâches de caregiving est plus sensible que par le passé. Par conséquent, on peut conclure non pas à l'égalité dans le partage des tâches, mais plutôt à une moindre inégalité, et à un investissement plus accru des pères, notamment auprès du jeune enfant.<sup>128</sup>

Selon le Ministre des Femmes de la Corée<sup>129</sup>, les pères des enfants de moins de 12 ans participent à l'éducation des enfants d'une façon très remarquable : donner le bain (10.1%), jouer avec les enfants (7.7%), accompagner à la consultation médicale (4.3%), aider aux devoirs (2.8%), etc.

Selon les statistiques nationales de la Corée, le nombre d'heure de travail d'éducation de la part de la mère a encore augmenté depuis 30 ans, même si la participation sociale des femmes a elle aussi augmenté.

L'actuelle restructuration de la paternité est construite sur la capacité soignante des pères : on croit maintenant d'emblée qu'ils disposent d'un nouvel ensemble de qualités axées sur les sentiments et les capacités relationnelles. Mais paradoxalement, partout, même dans les familles à double insertion professionnelle, la mère demeure le parent principal.

Nous allons revenir sur ce point dans la prochaine partie, en nous intéressant à l'ardeur de l'éducation en Corée.

---

<sup>128</sup> Le Camus J., Beaumatin A., Galou N., Rabbe M.P. (1987), « Modalités et facteurs de la transformation des rôles parentaux », *Bulletin de Psychologie*, XL, 379, P. 423-434.

<sup>129</sup> Statistique de Ministre des femmes de la Corée, 2007.

## 5.2. Le père, son rôle et sa fonction

Faisant suite à la fonction maternelle, la « **fonction paternelle** » vient aider l'enfant à rechercher une certaine autonomie et une indépendance.

### 5.2.1. La paternité

Les explications psychanalytiques entrecroisent souvent certaines explications naturalistes. Dans une version très répandue, le père serait l'intermédiaire entre la nature et la culture, définie comme immatérielle.

La paternité ainsi renouvelée se définit dans un contexte de symétrie et de partage : la maternité et paternité ne sont plus différents et complémentaires, mais ont tendance à se fondre dans une conception commune de la parentalité. Cette transition vers l'androgynie parentale a été rapide. La culture et les discours sur la paternité, les normes de valeurs et les croyances qui y sont rattachées, auraient cependant évolué à un rythme plus accéléré que les pratiques. En effet, la plupart des recherches font état d'un décalage, d'une désynchronisation importante entre le nouveau discours et les nouvelles pratiques paternelles.

Selon Queniart<sup>130</sup>, la première forme de paternité est tout d'abord, « *la paternité rationnelle ou familialiste* ». Celle-ci renvoie à la seule fonction de pourvoyeur et de protecteur.

Une seconde forme de paternité est souvent (identifiée comme) caractérisée par les « nouveaux pères ». C'est-à-dire quelqu'un dont la responsabilité est d'abord à l'égard de l'enfant et non de la famille. La paternité est plus d'ordre relationnel, intime, que statutaire.

En effet, la présence du père est nécessaire non seulement à l'établissement et à la consolidation de l'identité sexuée du garçon, mais encore favorise en principe le développement harmonieux de sa personnalité et de ses capacités cognitives et sociales.<sup>131</sup>

---

<sup>130</sup> Queniart A. (2000), « La paternité sous observation : des changements, des résistances mais aussi des incertitudes », in Descarriers F., Corbeil Ch. (2002), *Espaces et temps de la maternité*, Montréal, Les Editions du Remue-Ménae.

<sup>131</sup> Lang P. (2002).

Les fonctions des pères évoluent selon le temps et l'espace. Selon l'auteur<sup>132</sup>, Le père intervient plus tard, après l'apport de l'affection maternelle, pour exercer sa fonction symbolique d'autorité et de défusionnement de la « *dyade originelle* ». Nous allons tenter de relever quelques fonctions de pères.

#### 5.2.1.1. L'attachement secondaire

Les recherches<sup>133</sup> sur l'interaction père-nourrisson se sont considérablement développées dès la fin des années 1970. Il s'agissait dans un premier temps de savoir si le père était une figure d'attachement présentant des caractéristiques spécifiques aux yeux de l'enfant et, le cas échéant, quel était son impact psychologique. Le rôle du père a été étudié sous plusieurs angles complémentaires : de façon directe, où l'influence du père a été abordée à partir de ses pratiques réelles à l'égard de l'enfant (en comparaison à celles de la mère), de manière indirecte, en analysant les effets de son absence, ou encore en pointant les retombées bénéfiques de sa présence sur la relation mère-enfant et, plus récemment, en comparant différentes catégories de pères dans leurs interactions avec l'enfant.

Dans les années 1970, diverses études<sup>134</sup> ont démontré que l'enfant réagit de la même façon (manifestations de détresse) avec chacun des deux parents lors de l'épisode de séparation de la situation inconnu. Cependant, il faut noter qu'il y a une légère « infériorité » du père sur la mère mais une nette « supériorité » du père sur l'étrangère dans l'activation des comportements d'attachement.<sup>135</sup> Par conséquent, l'enfant peut s'attacher aux deux parents.

---

<sup>132</sup> Coulon N., Cresson G (2008), *La petite enfance, entre familles et crèches, entre sexe et genre*, L'Harmattan, P. 184.

<sup>133</sup> *Op.cit.*

<sup>134</sup> Lester et al., 1974, Ross et al., 1975, cités par Le Camus J., Zaouche-Gaudron C. (1996).

<sup>135</sup> Cohen R., Campos M-G. (1974), cités par Zaouche-Gaudron C., Rouyer V. (2002), « L'identité sexuée du jeune enfant : actualisation des modèles théoriques et analyse de la contribution paternelle », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 31 (4), 523-533.

### 5.2.1.2. Père, éducateur ou joueur ?

De nombreuses études<sup>136</sup> montrent que c'est au niveau de l'activité ludique (c'est à dire l'ensemble des conduites non directement liées à la satisfaction des besoins alimentaires et hygiéniques) que se distinguent les contributions maternelle et paternelle. Les pères s'engagent plus pour jouer avec l'enfant alors que les mères se préoccupent davantage des soins. Ce constat est en partie confirmé par l'étude d'Hossein et Roopnarine<sup>137</sup> qui indique que le degré d'engagement dans le caregiving (c'est-à-dire l'ensemble des comportements parentaux comprenant à la fois les soins physiques et affectifs donnés à l'enfant) dépend du sexe du parent. Les mères sont nettement plus impliquées dans les activités de soins (alimentation et toilette), mais la différence devient non significative lorsqu'on considère l'activité de jeu. De plus, cette recherche révèle que les pères passent deux fois plus de temps dans le jeu que dans toute autre activité de soin.

Paquette,<sup>138</sup> soutient l'idée que les jeux physiques paternels contribuent au développement de l'attachement père-enfant. En effet, il a montré que les relations père-enfant sécurisantes sont associées à un style plus directif dans les jeux physiques que chez les enfants insécurisés. De plus, MacDonald et Parke<sup>139</sup> ont démontré qu'au cours des jeux physiques, les pères encouragent l'enfant à aller plus loin dans son exploration du monde. D'autre part, Le Camus (2000) a réalisé une recherche sur les interactions ludiques parents-enfant en milieu aquatique. Il a remarqué que la fréquence des comportements exploratoires de l'enfant était fortement corrélée avec la fréquence des comportements de protection de chaque parent. De plus, il a pu noter que l'enfant paraissait plus sensible aux stimulations paternelles.

---

<sup>136</sup> Lamb, 1996 et 1997, cités par Miljkovitch R., Pierre humber B., Turganti G., Halfon O. (1998)

<sup>137</sup> Cité in Le Camus J., Labrelle F., Zaouche-Gaudron C. (1997), *Le rôle du père dans le développement du jeune enfant*, Paris, Nathan.

<sup>138</sup> Paquette D. (2004), « La relation père-enfant et l'ouverture au monde », *Enfance*, 2, P. 205-225.

<sup>139</sup> Cité in Zaouche-Gaudron C., Rouyer V. (2002), «L'identité sexuée du jeune enfant : actualisation des modèles théoriques et analyse de la contribution paternelle», *L'orientation scolaire et professionnelle*, 31 (4), P. 523-533.

### 5.2.1.3. Fonction sociale

Le père a avant tout un rôle de séparateur de tiers venant progressivement perturber la fusion mère-enfant, produisant une rupture dans la continuité des soins maternels et induisant le processus de différenciation psychique de l'enfant. Pour Schmid-Kitsikis<sup>140</sup>, ce serait la voix du père qui aurait une fonction séparatrice dans le lien mère-enfant : « *c'est par une première interférence motrice et verbale que le père introduit[...] une première forme de tiercité en tant qu'élément séparateur, l'enfant étant sensible au corps, au mouvement et à la voix chargée d'affect et de désir qui s'interposent entre sa mère et lui* ».

Au travers de cette spécificité ludique, le père pourrait, selon Zaouche-Gaudron, être qualifié de « pont social » ; c'est-à-dire qu'il permettrait à l'enfant d'explorer le monde physique et social. Ainsi, le père jouerait un rôle essentiel dans le développement de l'autonomie et l'ouverture au monde.

### 5.2.1.4. Fonction du père et identité sexuée

Lacan explique la fonction du père dans le « déclin social de l'image du père »<sup>141</sup>. Il s'agit d'une fonction fondamentale et universelle :

Ainsi le père dans sa fonction fondamentale est selon lui d'abord « un nom », lié à une loi qui structure les parents. Cette théorisation de la fonction a été amorcée par Freud puis développée par Lacan. L'autorité paternelle n'est plus liée dans la théorie à un pouvoir politique et social, mais elle est rattachée au nom de « père ».

La fonction paternelle ne concerne que le développement socio-personnel de l'enfant, à savoir la structuration du surmoi et la construction de l'identité sexuée.

---

<sup>140</sup> Cité in Zaouche-Gaudron C. (2006), « paternité et singularité », in Benoît S., Ramonville S-A. (dir), *Enfant en développement, famille et handicaps : interactions et transmissions*, Erès, P. 87-97.

<sup>141</sup> Hurstel F., « Penser la maternité contemporaine, raisonner sur la clinique », in Greiner G. (2000), *Fonction maternelle et paternelle*, Erès.

De ce point de vue, les fonctions parentales sont bipolaires (réel vs symbolique), diphasiques (le temps de la mère précède le temps du père) et sexuées. Les deux pôles en jeu dans la relation de base sont l'activité et la passivité.

Ainsi, dans sa recherche d'une définition de l'homme et de la femme, Freud<sup>142</sup> aboutit régulièrement à l'opposition activité-passivité. Toutefois, de son point de vue patriarcal, féminité est synonyme de passivité.

Selon Lucan, la fonction réelle est qualifiée de maternelle, alors que la fonction symbolique est dite paternelle. En effet, le réel de la pulsion n'est pas sexué: l'opposition ne se situe pas entre homme et femme, mais entre Réel et Symbolique, et leur manque respectif.

Les « *nouveaux pères* »<sup>143</sup> s'impliquent davantage et plus précocement, d'après les psychologues du développement.

Les hommes se révèlent de plus en plus nombreux à se reconnaître comme sensibles, affectueux envers leur enfant et à témoigner de l'intérêt au développement de celui-ci.

Cette modification des conditions de vie et des attitudes des parents ont fortement contribué à la remise en question des rôles parentaux. Ainsi, la femme n'accepte plus qu'on la limite à sa fonction de mère ; l'homme accepte de plus en plus l'idée d'une paternité pluridimensionnelle (il représente l'autorité, la Loi, mais aussi l'affection,...) et immédiate (et non pas tardive).

Blöss <sup>144</sup> précise que « *les qualificatifs de sens commun ne manquent pas pour souligner l'importance des différences de qualités qui existent entre un homme et une femme en matière de parentalité* ».

---

<sup>142</sup> Cité in Verhaeghe P., « Vers un nouvel Oedipe : pères en fuite », *Revue française de psychanalyse*, 2002/1 - Volume 66, P. 145- 158.

<sup>143</sup> Zaouche-Gaudron C. (2006), « Paternité et singularité », in Benoît S., Ramonville S-A. (dir), *Enfant en développement, famille et handicaps : interactions et transmissions*, Erès, P. 87-97.

<sup>144</sup> Blösse T. (2001).

Nous allons maintenant nous intéresser à la spécificité des parents coréens.

### **5.3. La particularité des parents coréens**

Dans les années 1990, différentes sortes d'études sont menées sur l'influence du rôle du père pour les stéréotypes sexués au sein de la famille. En effet, dans chaque société, il existe différents types de stéréotype sexué. Celui-ci évolue dans le temps mais varie aussi selon la culture.

La Corée a connu une croissance économique tellement rapide au cours des 40 dernières années qu'il est quasiment impossible de retrouver un phénomène identique dans un autre pays du monde. Ce changement rapide peut expliquer une rupture sociale marquée dans plusieurs niveaux sociaux, notamment dans la sphère familiale qui conserve encore un fonctionnement en relation avec la philosophie traditionnelle.

#### **5.3.1. Contexte sociale**

Comme la société coréenne reste dans une forme de complicité entre la tradition et la modernité dans leur valeur sociale, nous avons bien remarqué qu'il y a une sorte de disharmonie face au rôle social des femmes et des hommes. Cela peut être expliqué par le fait que le rôle social évolue dans la société au moment du passage de la croissance de l'économie amorcée en 1970. Avec cette croissance, de plus en plus de femmes sont entrées sur le marché du travail.

Les femmes n'avaient pas de valeur humaine dans le point de vue traditionnel. La bonne image des femmes était la femme soumise : des dictons, comme « La poule pleurant, se casse les oreilles »<sup>145</sup>, illustrent ce propos.

---

<sup>145</sup> Le dicton français a le même sens, « La poule ne doit pas chanter devant le coq ». La différente perception de deux pays est remarquée par l'utilisation de différents verbes.

Mais ceci a été renouvelé comme l'indique un dicton nouvellement apparu « Les poules pleurantes, pondent les œufs » à partir de leur productivité sociale depuis la participation économique.

Cependant, cette croissance rapide a vite déséquilibré à la fois le monde matériel et le monde spirituel. Confrontée au désir de recevoir de la richesse matérielle, la qualité des rapports respectifs entre l'homme et la société a été modifiée.<sup>146</sup>

Le conflit concernant la valeur « culture » dépend des générations. Ce conflit des deux valeurs, traditionnelles (par exemple familialisme, spiritualisme) et occidentale (par exemple matérialisme et l'individualisme), coexiste chez le même individu. Il fallait mettre en lumière cette complexité des deux valeurs qui coexistent non seulement chez l'individu, mais dans la société dans son ensemble.

Malgré tout, au sein de la famille, notamment au niveau du rôle parentalité, les choses n'évoluent pas tant que cela. Un exemple précis : l'éducation des enfants reste toujours une affaire féminine, comme dans tous les pays dans le temps et dans l'espace.

Les valeurs des filles et des garçons en Corée aient des significations différentes. Les parents ont mis une valeur importante sur les garçons. Les filles étaient souvent hors de l'investissement familial pour leur éducation.

A partir des années 1970, le mouvement de rabatement<sup>147</sup> du pays demande aux parents d'avoir deux enfants maximum, en s'appuyant sur des slogans tels que : « Ne distinguez pas garçons et filles, deux enfants vous suffisent », ou encore : « Une fille bien élevée vaut plus que dix fils ».

*« Globalement, ce sont donc surtout les Coréens âgés et intégrés dans le monde du travail qui souhaitent en priorité avoir un fils. Les jeunes semblent moins concernés par cette*

---

<sup>146</sup> Kim H-M. (2006), « L'événement personnel, comme un outil existentiel », in Lani-Bayle M., *Événements et formation de la personne tome2*, L'harmattan.

<sup>147</sup> Un mouvement économique et politique pour développer le pays de la pauvreté.

*tradition qui reste toutefois tenace, d'autant plus que les jeunes couples coréens doivent souvent se conformer aux exigences plus traditionnelles de leurs parents. »<sup>148</sup>*

Durant dernières années, la natalité est en chute totale, la Corée a le taux de natalité le plus bas parmi les pays de l'OCED.

Le gouvernement cherche à encourager la famille à avoir plusieurs enfants. Avec ce courant de baisse de la natalité et le changement des mentalités, la valeur des filles est autant importante que celle des garçons, et dans certaines familles les filles sont même maintenant mieux valorisées.

Quoi que le développement social et économique se soit accéléré ces derniers temps, la responsabilité de l'élever les enfants reste toujours fortement à la charge des femmes.

Elever les enfants ne devrait pas rester uniquement une affaire familiale mais devenir aussi une affaire sociale. En tout cas, à cause de difficulté de l'éducation des enfants, les jeunes couples ont tendance à ne pas mettre d'enfant au monde.

### **5.3.2. La réussite de la famille : l'éducation comme le moyen de réussite**

Les parents coréens consacrent leur vie à l'éducation de leurs enfants. L'origine de cette importance de l'éducation en Corée peut venir du manque de ressources naturelles, aux limites géographiques. Cette tendance n'est donc pas un phénomène nouveau.

La notion de « réussite » paraît très importante dans la société coréenne, car elle est non seulement essentielle pour l'honneur de l'individu, mais aussi pour celui de sa famille. C'est pourquoi l'investissement dans l'éducation est assez fort, même pour les tout petits enfants. La réussite de l'enfant est l'honneur de la famille.

Dans cet objectif de réussite, les familles qui ont des moyens financiers suffisants scolarisent précocement leurs enfants, qui vont ainsi rester à l'école plusieurs années supplémentaires. Les enfants suivent des cours particuliers avant même l'entrée à l'école à cause de l'ardeur

---

<sup>148</sup> Kim H-M. (2006)

éducative de leurs parents, ou encore partent quelque temps pour apprendre une langue étrangère avec leur mère, en laissant leur père travailler en Corée pour les soutenir financièrement : ce phénomène, qui engendre de véritables problèmes de société (le suicide, le divorce, etc.), est nommé « *guileguiapa* »<sup>149</sup>. Actuellement, le nombre de ces enfants n'arrête pas d'augmenter.

Pourquoi donc cette ardeur dans l'éducation ? Parce que « le raté scolaire » devient systématiquement « le raté social » à cause du système social. Le choix des études supérieures est un déterminant de la position sociale. Comme le système scolaire dépend essentiellement du marché privé, les plus riches transmettent leur richesse à leurs enfants.

Bref, l'espoir de l'éducation est l'accès à la réussite de la vie. Donc l'investissement dans l'éducation est excessif, au détriment de la vie familiale. La vie de couple est secondaire par rapport à la vie consacrée à l'éducation.

### **5.3.3. La mère poule et la mère travaillant**

Mais le problème consiste dans le fait que la plupart des choix nécessaires dans la vie des enfants sont décidés par leurs parents, notamment par la mère qui s'occupe de l'éducation et que ces parents font tout ce qu'ils peuvent pour que leurs enfants réussissent. Cela même fait un « Mama boy » pour les garçons qui sont incapables de prendre une décision tout seuls et qui dépendent de leurs mères à l'âge adulte.

La mère coréenne vit dans une situation de double travail, selon le jugement de la société ; mère travaillant, en étant une « super-woman » qui gère le métier de mère parfaitement ainsi que son statut de travailleuse qui engendre même un complexe de « super-woman ». La société procure à ces mères beaucoup de culpabilité de ne pas être uniquement une mère dans son rôle éducatif, qui devrait consacrer sa vie à l'éducation des enfants. Alors que les pères, au contraire, ne ressentent aucune culpabilité d'être dans leur rôle éducatif.

Les femmes coréennes qui vivent à notre époque refusent donc d'être mère, car ce statut signifie souvent une rupture sociale. Elles ne sont plus les filles de l'ancienne génération,

---

<sup>149</sup> Papa d'oiseaux sauvages, migrateur de passage, Cité in Kim H-M. (2006).

elles ont leur statut d'enfant en étant les égales des fils dans la famille moderne et dans l'éducation.

#### **5.3.4. Où est la place du père pour l'éducation des enfants ?**

Pour la mère coréenne, son rôle est non seulement imposé par la société, mais la culpabilité vient souvent de l'intérieur de soi-même. Souvent, les mères ne cèdent pas ce rôle éducatif aux pères. Dans ce sens là, les pères ne peuvent pas aller dans leur rôle éducatif à cause d'une barrière que les mères ont mise elles-mêmes, par manque de confiance d'une capacité éducative chez les pères.

De plus, les pères qui s'occupaient de leur famille étaient autrefois surnommés « faibles d'esprit ». Donc, la société tient encore à cette mentalité envers la participation des pères à l'éducation des jeunes enfants.

La place de mère est très contradictoirement forte dans le domaine de l'éducation des enfants par rapport à sa place sociale en étant maman. Son rôle est concret. Tandis que le père est nommé comme chef de famille, en occupant leur fonction économique et son rôle est très symbolique, même s'il est exclu des décisions concernant l'éducation des enfants.

Les pères d'aujourd'hui participent de plus en plus aux tâches ménagères par rapport à nos pères d'hier, mais ils sont souvent au second plan pour le rôle éducatif des enfants. Même si les pères ne souhaitent pas rester comme dans une fonction symbolique tout en possédant l'autorité naturelle, ils ne peuvent pas échapper à une part d'influence de la société, pour être un « nouveau père ».

Le modèle d'un « nouveau père » nous semble aussi difficile voire irréalisable pour les pères coréens, si le changement de la société ne suit pas la tendance de demande de ce modèle pour mieux s'adapter à notre époque.

Car l'influence de la conscience collective est beaucoup plus importante chez les Coréens que celle de l'individu et le père, en tant qu'individu, ne peut pas être très différent des pères ordinaires dans son rôle éducatif, pour ne pas être exclu de la société.

Nous avons examiné le rôle des parents particulièrement au regard de leurs fonctions respectives pour comprendre la socialisation première des enfants. Nous avons pu souligner que l'absence de père dans l'éducation des jeunes enfants restait encore un phénomène courant dans la société coréenne malgré une certaine évolution. Dans le prochain chapitre, nous allons essayer d'établir un lien entre la socialisation secondaire et le choix de ce type de métier de la petite enfance.

## Chapitre 6. Le genre et le travail

Anthropologues et historiens<sup>150</sup> s'accordent à constater l'universalité de la division sexuelle du travail qui, dans chaque société, assigne au groupe des hommes certaines tâches, et au groupe des femmes d'autres tâches, même si cette répartition connaît des variations importantes d'une époque à une autre, d'une société à une autre. Afin de rendre compte du processus de construction de l'identité personnelle, en ce qui a rapport à l'identité de sexe et l'identité professionnelle, nous focalisons notre attention sur l'interaction entre l'individu et la société.

### 6.1. La formation et le métier comme un déterminisme social

Dans cette sous partie, nous souhaitons travailler sur le choix de la formation et le choix d'un métier selon le genre.

#### 6.1.1. Choix d'un métier, déterminisme ou construction ?

Nous l'exposerons à partir d'un travail critique réalisé par Munoz (1994)<sup>151</sup>. Dans cet ouvrage, Gottfredson décrit quatre niveaux du concept de soi qui forment les intentions d'avenir et les choix professionnels :

- De 3 à 5 ans, les enfants sont orientés par la taille physique et la puissance. Ils classent ainsi les individus en fonction de leur grandeur et de leur force. Ils n'ont pas encore la conception

---

<sup>150</sup> Bard C., Dusset A. (2004), *Le genre des territoires ; féminin, masculin, neutre*, Presse de l'université d'Angers.

<sup>151</sup> Munoz S. (1996), *L'orientation scolaire et professionnelle*, Paris ; Delachaux et Niestlé.

des rôles selon le sexe mais repèrent les différences concrètes entre les sexes et font déjà part de préférences sexuellement marquées.

- De 6 à 8 ans, l'orientation des enfants est clairement vers les rôles sexuels. En effet, ils ont pris conscience des rôles sociaux des sexes, grâce à des indices concrets comme les vêtements par exemple, et catégorisent les professions comme féminines ou masculines.

- De 9 à 13 ans, les enfants tiennent davantage compte du statut social et du prestige des professions, en se basant aussi sur des indices concrets. Ils commencent alors à se construire une carte cognitive des professions et se déterminent en fonction de la place qu'ils s'attribuent sur cette carte. Les principales représentations semblent se construire durant cette période de « préadolescence ». Il serait donc plus pertinent de travailler à construire des représentations moins marquées sexuellement à cet âge, en proposant des contextes susceptibles d'intéresser les deux sexes dans les activités scolaires et d'orientation.

- A partir de 14 ans, les caractéristiques du concept de soi deviennent plus personnelles afin d'affiner le projet professionnel : intérêts, capacités, valeurs. Cependant, le terrain d'exploration du jeune se limite désormais au territoire circonscrit dans cette carte cognitive. Malgré encore quelques hésitations quant à leurs préférences dans un domaine d'activité, les adolescents se construisent une typologie des personnes qui correspondent à des professions, définissant les niveaux de prestige et de féminité/ masculinité souhaités. Ils sont alors dotés d'une identité de genre, d'un niveau social d'appartenance, de capacités et d'un ensemble de professions caractérisées par leur genre et leur niveau social. Les adolescents peuvent aussi se définir de façon interne (pensées, sentiments, buts...) et revendiquent une volonté de se diriger eux-mêmes.

Dans le travail de Mosconi et Stevanovic, nous pouvons savoir quelles sont les représentations des métiers des jeunes français.

« Les métiers pour lesquels la préférence est influencée par la difficulté semblent entrer dans trois catégories relativement distinctes. Cinq des métiers (chirurgien, pilote, juge, scientifique et officier de police) sont jugés masculins et sont évalués comme des métiers difficiles avec beaucoup de responsabilités »<sup>152</sup>

Les auteurs ont remarqué que l'environnement a plus d'importance chez les filles que chez les garçons. Et ils expriment que les aptitudes « auto-estimées »<sup>153</sup> jouent par rapport à la problématique du choix professionnel un rôle plus important chez les garçons que chez les filles.

Le choix du métier chez les jeunes est influencé par l'intérêt qu'ils y portent, certaines caractéristiques de la personnalité et les valeurs sociales. De plus, l'avenir professionnel des jeunes Coréens dépend beaucoup de la décision de leurs parents, dont les valeurs sont aussi déterminantes pour l'orientation vers une filière et le choix du métier.

Mosconi et Stévanovic soulignent l'importance de l'environnement qui influence positivement ou négativement l'orientation professionnelle des jeunes.

Selon leurs résultats, les filles privilégient : « aider, soigner, et s'occuper des autres ». Avec un écart moindre « informer, communiquer » sont en meilleure position chez les filles que chez les garçons. Les activités préférées des garçons sont « fabriquer, réaliser, produire ». La différence s'atténue pour « étudier, rechercher, inventer » mais on note que les garçons choisissent plus cette activité que les filles. « Organiser, encadrer, diriger, ainsi que vendre, faire du commerce, administrer et gérer » obtiennent des scores indépendants du sexe masculin ou féminin.

En effet, 10% des emplois occupés par des femmes font partie de la catégorie « cadres et professions intellectuelles supérieures » (contre 15% chez les hommes) et c'est au sein de cette catégorie très qualifiée que le développement de l'emploi féminin a été le plus spectaculaire au cours des vingt dernières années.<sup>154</sup>

---

<sup>152</sup> Mosconi N., Stévanovic B. (2007), *Genre et avenir, les représentations des métiers chez les adolescentes et les adolescents*, L'Harmattan, Paris, P. 24.

<sup>153</sup> *Op.cit.* P. 108.

Nous supposons que cette discrimination sur le marché du travail a un lien avec les formations différenciées, et la partie suivante va être consacrée à s'interroger cette hypothèse.

### 6.1.2. Orientation et formation, encore différenciées selon le genre?

Selon Durand-delvigne, « *l'école est un contexte de socialisation particulier et particulièrement déterminant - dans la chaîne de fabrication du genre et des différences de sexe. L'école est un lieu égalitaire : les cursus scolaires n'ont officiellement pas de sexe, la formidable expansion de scolarisation des filles durant ces trente dernières années en est souvent donnée pour preuve. Mais, dans le même temps, l'école participe au maintien et à la production des différences sociales entre les sexes. Les orientations scolaires et professionnelles restent profondément sexuées, celles des filles étant globalement moins diversifiées que celles des garçons et moins en rapport avec leurs performances scolaires* ».

<sup>155</sup>

Globalement, à l'école ou à l'université, les filles présentent de meilleurs taux de réussite que les hommes.<sup>156</sup>

Establet est le premier à souligner, dans un article publié en 1988, la progression des scolarités féminines. Mais cette dernière s'effectue dans une « reproduction paisible »<sup>157</sup> des mécanismes de ségrégation par filières et spécialités. En 1992, dans *Allez les filles !*<sup>158</sup>, écrit avec Baudelot, et les deux sociologues expliquent le paradoxe de la meilleure réussite globale

---

<sup>154</sup> Lapeyre N. (2006).

<sup>155</sup> Durand-Delvigne A., « Confrontation inter-groupes de sexe et identité de genre : quelques effets du contexte scolaire », in Lescarret O., De Léonardis M.(1996), *Séparation des sexes et compétences*, Paris, L'Harmattan, P.87-118.

<sup>156</sup> Le taux de réussite au baccalauréat général en 1999 était de 80,5% pour les filles et 75,6% pour les garçons. Ce taux de réussite varie peu selon les baccalauréats présentés (INSEE, 2001).

<sup>157</sup> Terrail J-P. (1992), « Réussite scolaire : la mobilisation des filles », *Sociétés contemporaines*, n°10/11.

<sup>158</sup> Baudelot C., Establet R. (1992), *Allez les filles*, Seuil.

des filles et de leur autosélection-élimination des filières d'excellence scientifique par une socialisation précoce toujours différente de celle des garçons : dès la prime enfance, elles apprennent la docilité, l'attention à autrui, la persévérance dans la tâche, l'usage limité de l'espace ; eux apprennent la compétition, l'affirmation du moi, l'usage somptuaire de l'espace. Elles sont donc mieux adaptées aux réquisits de l'école, mais les garçons prennent le dessus quand la compétition s'avive et que se précisent les choix professionnels. Les filles seraient plus enclines à se sous-estimer et les garçons à se surévaluer dans les matières scientifiques-mathématiques, physique, apprentissages techniques-à l'âge (l'adolescence) où s'affirment les identités sexuées. Elles tendraient donc à s'auto éliminer des filières scientifiques. Les enseignants renforceraient ce mécanisme en imputant leurs difficultés dans ces matières à leur absence de don, alors que celles des garçons seraient dues au manque de travail. Baudelot et Establet se réfèrent à la théorie de la reproduction des inégalités sociales par l'école. A l'instar des enfants d'ouvriers, les filles feraient des choix de « dominées »<sup>159</sup>. En optant pour des études et des métiers qui prolongent les fonctions traditionnellement dévolues aux femmes dans la famille (enseignement, santé, relations...), elles intérioriseraient leur destin le plus probable, celui d'épouse et de mère, dont le travail professionnel demeure secondaire par rapport à celui de l'homme...

Duru-Bellat, dans *L'école des filles*, récuse les interprétations en termes de « mentalités rétrogrades »<sup>160</sup> des orientations des filles. Celles-ci ne feraient pas des choix d'acteurs dupés mais des choix raisonnés, adaptés à la place qui leur est socialement assignée dans leur future famille et sur le marché du travail. A l'appui de sa thèse, elle montre que leur choix pour les lettres et les spécialités tertiaires sont moins « coûteux », psychologiquement et professionnellement, que des choix moins traditionnels. Selon le sociologue Merle<sup>161</sup>, même les lycéennes de terminale S « préservent leur valeur dans les matières littéraires afin de se garder la possibilité d'une réorientation dans les domaines de compétences traditionnellement dévolus aux femmes ». Ces deux auteurs accordent ainsi une plus grande importance aux anticipations de l'avenir, liés en particulier au contexte professionnel qui les attend.

---

<sup>159</sup> *Op.cit.*

<sup>160</sup> Duru-Bellat M. (2001), *L'école des filles, quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, Paris, L'Harmattan.

<sup>161</sup> Merle P. (2002), *La démocratisation de l'enseignement*, Paris, Ed la Découverte.

En France, l'analyse des parcours lycéens montre que les filles manifestent en classe de seconde un fléchissement de leurs résultats en sciences, surtout en physique, et progressent plus en lettres. En 2003, elles constituent 83% de la filière littéraire alors que les garçons restent majoritaires en sciences (54%).<sup>162</sup>

En Corée, selon l'étude de l'institut de développement de la femme<sup>163</sup>, en 2005, les lycéens sont répartis de manière équilibrée entre la filière littéraire et la filière scientifique. Tandis que les lycéennes sont inscrites pour 66.5% d'entre elles dans filière littéraire et 29,2% la filière science. Les auteurs ont remarqué aussi que le taux de poursuite d'études supérieures dépend encore du genre des étudiants, même si la différence est devenue plus faible au fil du temps (59.4 % des lycéennes, 64.9% des lycéens).

Cette approche conteste la lecture des orientations des filles en termes d'assimilation passive de stéréotypes sexués. Elle met l'accent sur les transformations historiques des modèles éducatifs, telles que le rapprochement des investissements parentaux sur la réussite scolaire et professionnelle des fils et des filles ou les transmissions maternelles d'une aspiration à une plus grande égalité entre les sexes, qui auraient conduit à un investissement plus actif des filles dans la réussite scolaire.

La réussite scolaire des filles est flagrante et bouscule les analyses en termes de domination masculine. Pour autant, elle est loin d'avoir effacé toutes les inégalités entre hommes et femmes, y compris à l'école. La réflexion tend aussi aujourd'hui à rappeler une dimension importante de « l'inégalité entre les sexes »<sup>164</sup> : sa variabilité selon les classes sociales. L'expansion scolaire a accru les clivages entre les plus et les moins diplômés, et ceux-ci sont encore plus manifestes parmi les femmes ; clivages dans l'accès à tous les autres éléments liés à l'éducation : amitiés, culture, santé... Ajoutons que le renversement historique des

---

<sup>162</sup> Fournier M., Troger V (2005), « La réussite des filles à l'école : trois interprétations sociologiques », in Marry C., *Les mutations de l'école, le regard des sociologues*, Sciences humaines éditions.

<sup>163</sup> Oh.,Shin (2005), *Guide de la diversification de l'orientation des filles*, Institut de développement de la femme de Corée.

<sup>164</sup> Ferrand M., Imbert F., Marry C. (1999), *L'Excellence scolaire : une affaire de famille*, L'Harmattan..

inégalités sexuées et la permanence d'une ségrégation des domaines et filières sont communs à tous les pays développés, mais avec une ampleur et des formes différentes.

## 6.2. Domination et travail

*« Des limites de la réflexion de Pierre Bourdieu dans la domination masculine résident précisément dans sa minoration des aspects matériels, économiques ou physiques, de la domination par rapport aux aspects symboliques. Par exemple, dans ce texte comme dans d'autres, il n'aborde que très marginalement la question du travail. »*<sup>165</sup>

Toutefois, un frein à l'égalisation du « contrat social » existe, dans le sens où même si la notion de « chef de famille » a été rayée très récemment des textes juridiques, elle reste vive dans les esprits et l'idée de la famille demeure encore au fondement du système social. L'articulation de la vie professionnelle et familiale demeure encore au fondement du système social. L'articulation de la vie professionnelle et familiale, est basée non pas sur un idéal égalitariste, mais sur une politique protectionniste envers les mères au travail. Le « contrat social entre les sexes »<sup>166</sup> se caractérise par une distribution relativement inégalitaire des temps domestiques, familiaux et parentaux. Dans la plupart des familles, la réalisation professionnelle de l'homme reste prioritaire.

Le travail est donc bien un levier essentiel de la domination. Mais, si l'émancipation des femmes a connu des succès, depuis plus d'un siècle et surtout depuis trente à quarante ans, il convient d'y insister, c'est aussi grâce au travail. C'est notamment à propos de la division sexuelle du travail ou de la reconnaissance de compétences considérées comme des « qualités »<sup>167</sup> naturelles que les femmes sont parvenues à entrer en lutte, à mener des grèves, dès le 19<sup>ème</sup> siècle.

---

<sup>165</sup> Causer J-Y., Pfefferkorn R., Woehl B. (2007), *Métiers, identités professionnelles et genre*, P. 20.

<sup>166</sup> Bihl A., Pfefferkom R. (1996), *Déchiffrer les inégalités*, Paris, Syros.

<sup>167</sup> Perrot M. (2001), *Les femmes ou les silences de l'histoire*, Paris, Flammarion.

*« De sorte qu'en fin de compte, si le travail est le levier des rapports de domination des hommes sur les femmes, c'est aussi grâce à lui que leur émancipation par rapport à cette domination peut être conquise, individuellement et collectivement. Car si la division sexuelle du travail est le médiateur des rapports de domination des hommes sur les femmes, c'est aussi en agissant au niveau même de la matérialité du travail que les femmes peuvent se réapproprier ce qui leur est confisqué, aussi bien dans le cadre de l'activité professionnelle que dans la sphère domestique ».*<sup>168</sup>

Enfin ce qui caractérise centralement ces rapports, rapports de sexe et rapports de classe entremêlés, ce sont les tensions entre les différents éléments, en un mot, c'est l'antagonisme.

*« Cet antagonisme entre le groupe des hommes et celui des femmes s'articule notamment avec celui qui oppose les propriétaires de moyens de production aux prolétaires. Il en découle des oppositions fortes et contradictoires entre les sexes comme entre les classes qui se développent autour d'enjeux matériels, mais aussi idéels ou symboliques, dont le principal est constitué par le travail, son organisation et sa division. La prise en compte dans ces rapports sociaux globaux de la dimension sexuée (des rapports sociaux de sexe, du « sexe social » ou du genre, concepts tous pris ici dans la même acception) va questionner fortement l'ensemble des autres catégories sociologiques, jusqu'alors tenues comme allant de soi, et en premier lieu le concept de classe sociale lui-même, celui de travail ou celui de qualification. »*<sup>169</sup>

Cette notion de domination résiste dans le champ du travail et contribue au stéréotype d'un travail selon le genre.

### **6.3. Le travail sexué**

Pendant longtemps, nous l'avons vu la catégorisation sociale Homme/Femme était vue comme découlant d'une réalité biologique. Ce phénomène naturel s'élargissait au monde du travail et chacun avait des activités propres à son sexe, selon les caractéristiques biologiques.

---

<sup>168</sup> *Op.cit.* P.13.

<sup>169</sup> *Op.cit.* P.13.

Cependant, nous remarquons que certains facteurs modèreraient les tempéraments dévalus aux hommes et aux femmes, en particulier dans la sphère domestique et dans celle du travail. Par conséquent, ce serait auprès des rôles les plus traditionnels, placés aux extrêmes de la dichotomie du public et du privé, de l'extérieur et de l'intérieur, que l'on pourrait distinguer les prototypes de tempéraments. Ainsi, les hommes dont la profession est liée à la manipulation des objets (comme le mécanicien ou l'ouvrier, par exemple), comparés aux professions qui impliquent une dimension relationnelle (instituteur, vendeur), seraient le prototype du tempérament masculin. De même, la femme qui élève ses enfants, comparée à une athlète, serait définie comme le prototype du tempérament féminin.

Dans les années 1970, le mouvement féministe suscita un grand développement de la réflexion théorique sur les rapports sociaux selon le sexe. On s'interroge sur l'origine et l'universalité de la domination masculine. En résumé, les femmes accèdent à une reconnaissance sociale, professionnelle et intellectuelle, en dehors des tâches domestiques et de l'éducation des enfants.

Mais, à l'heure actuelle, peut-on dire que les hommes et les femmes sont égaux dans le monde du travail ?

Certes, à un autre niveau, dans les relations interpersonnelles, la dimension antagoniste ne prime pas forcément. Danièle Kergoat<sup>170</sup> y propose une distinction entre le concept de rapport social et le concept de relations sociales : « L'un et l'autre recouvrent deux niveaux d'appréhension de la sexuation du social. La notion de « rapport social » rend compte de la tension antagonique se nouant en particulier autour de l'enjeu de la division du travail et qui aboutit à la création de deux groupes sociaux ayant des intérêts contradictoires. La dénomination « relations sociales » renvoie, elle, aux relations concrètes qu'entretiennent les groupes et les individus ».

Mais ces relations s'inscrivent toujours dans des rapports sociaux d'ensemble, à différents niveaux, dans différents espaces, qui pèsent sur les relations personnelles concrètes. Ainsi par exemple, matériellement, les formations ou les emplois proposés aux deux sexes ne sont pas identiques, des contraintes de tous ordres pèsent sur les hommes et surtout sur les femmes en matière de normes sociales, de salaires, de possibilités de carrière, d'équipements collectifs

---

<sup>170</sup> Kergoat D. (2002), *Travail des hommes, travail des femmes : le mur invisible*, Paris, L'Harmattan.

pour la petite enfance, etc. Toutes ces contraintes globales ont un impact en retour sur les rapports interpersonnels, notamment sur la division du travail domestique, au sens large du terme, quelle que soit par ailleurs l'éventuelle « bonne volonté »<sup>171</sup> de certains hommes.

*« Si les femmes sont aujourd'hui presque la moitié de la population active, si peu de professions leur restent inaccessibles, la mixité du monde du travail n'existe pas pour autant. Par exemple, pour les catégories les plus qualifiées, l'arrivée des femmes parmi les « cadres » s'est faite essentiellement à travers les emplois d'enseignante et elles restent très peu nombreuses parmi les ingénieurs, 13, 9% de cette catégorie en 2000. Dans le monde du travail, les femmes se concentrent donc dans quelques secteurs et professions où la féminisation atteint des taux extrêmes, alors que, parallèlement, elles sont très minoritaires dans d'autres positions professionnelles ».*<sup>172</sup>

Les femmes, considérées comme « n'étant qu'une des catégories de personnes défavorisées »,<sup>173</sup> sont désavantagées à plusieurs niveaux : la rémunération du travail, le niveau pouvant être atteint dans leurs emplois, l'accès à certaines professions, de même que l'accès au crédit et les pratiques légales concernant le nom et leur droits à l'usage de l'espace public. Pour compensation, elles sont tenues « en haute estime » par deux constituants faisant système : le dispositif de cour et la galanterie. Le « genre » s'érige comme « un dispositif organisationnel remarquable », conduisant l'auteur à faire usage d'une métaphore marxiste : « Le genre est l'opium du peuple, et non la religion »<sup>174</sup>. Secrétaires de, assistantes de, suppléantes de... Les deux sexes, « ensemble et séparés », respectent et reproduisent la hiérarchie. La sélection à l'embauche ainsi que les biais des dispositifs de formation font graviter les femmes autour d'emplois sollicitant l'extension de leurs compétences domestiques (habillement, nettoyage, services aux personnes, enseignement, hôtellerie, restauration, soins infirmiers). Les emplois de bureau et de secrétariat semblent convenir particulièrement bien aux femmes, de même que ceux au contact du public (réceptionnistes,

---

<sup>171</sup> Causer J-Y., Prefferkorn R., Woehl B. (2007), *Métiers, identités professionnelles et genre*, P. 17.

<sup>172</sup> Dussuet A. (2004), *Le genre des territoires ; féminin, masculin, neutre*, Presse de l'université d'Angers, Sous la direction de Christine Bard.

<sup>173</sup> Goffman E. (2002), *L'arrangement des sexes*, Paris, La Dispute, P. 56.

<sup>174</sup> *Op.cit.* P.78.

hôtesses, vendeuses), emplois sans perspective de carrière, où l'apparence vestimentaire et le fait d'être « jeune » et « attirante » sont aussi devenus des compétences ou des qualifications complémentaires...

Goffman avance même que ces lieux mixtes permettent aux femmes « d'attendre le mariage », comme s'il s'agissait de leur prochain emploi ; l'ascension sociale se réalisant par le mariage et non par la carrière.

Afin d'apprécier la logique hypothétique de « dévalorisation »<sup>175</sup> simple des professions établies sous l'effet de leur féminisation, il s'avère nécessaire de procéder à l'analyse de ses conditions objectives.

Pourtant, aujourd'hui, nous pouvons voir la « mixité » au niveau de travail est dans presque tous les métiers. Nous allons maintenant réfléchir sur le lien entre la mixité du travail et l'identité personnelle.

## **6.4. Les professions et la théorie androgynie**

L'identité sociale ne varie pas seulement en fonction du sexe du sujet, mais elle peut aussi varier en fonction de la profession choisie.

De plus, Bem,<sup>176</sup> a créé une échelle qui présente trois listes d'adjectifs :

Les items masculins sont : agressif, ambitieux, dominateur, indépendant...

Les items féminins sont : compréhensif, affectueux, chaleureux, amour des enfants...

Les items neutres sont : sincère, honnête, imprévisible, sympathique...

---

<sup>175</sup> Lapeyre N (2006).

<sup>176</sup> Cité in Lorenzi-Cioldi F. (1994).

Nous pensons que les professionnels auprès des jeunes enfants sont perçus comme exerçant des métiers féminins, car le rôle de l'instituteur en maternelle et l'éducateur au centre d'accueil des jeunes enfants correspondent plus au rôle sexué de la femme qu'à celui de l'homme. Nous nous attendons donc à ce que ces métiers soient évalués, autant par les hommes que par les femmes, comme ayant plus de caractéristiques féminines.

Terman et Miles (1936)<sup>177</sup> font une étude sur le score de féminité / masculinité en fonction de la profession des individus. Ils obtiennent comme résultat que chez les hommes, les professions liées à la manipulation des choses (mécaniciens, ingénieurs, mais aussi dentistes, chirurgiens) font augmenter le score dans le sens de la masculinité, tandis que les professions qui impliquent des relations avec autrui (enseignants, artistes, journalistes mais aussi vendeurs et policiers) font diminuer ce score.

Nous pensons que les stratégies décrites par Tajfel<sup>178</sup> sont celles utilisées par les femmes pour intégrer les professions masculines. Cependant, dans cette étude, nous nous intéressons plutôt à l'intégration des hommes dans les métiers féminins (instituteurs en maternel et éducateur au centre de l'accueil des jeunes enfants).

Selon Tajfel, les femmes dans les métiers masculins ont des caractéristiques masculines négligeant les caractéristiques de leur appartenance sexuelle. Elles privilégient leur groupe professionnel (masculin) au groupe sexuel (féminin). Elles ont donc une identité sexuée masculine. Les hommes, eux, ont une identité sexuée masculine correspondant à la fois aux caractéristiques de leur groupe professionnel et aux caractéristiques de leur groupe sexuel.

### **Professions masculines :**

Hommes

---

<sup>177</sup> Cité in Lorenzi-Cioldi F. (1994).

<sup>178</sup> Tajfel H. « La catégorisation sociale », in Moscovici S. (1972), *Introduction à la psychologie sociale*. Tome 1, Paris : Librairie Larousse.

⇒ Identité sexuée masculine

Femmes

Si nous suivons la théorie de Tajfel, dans les métiers dits « féminins », les hommes devraient posséder les caractéristiques féminines correspondant aux caractéristiques du métier. Ils devraient donc avoir une identité sexuée féminine. Les femmes conserveraient leurs caractéristiques féminines, donc leur identité sexuée féminine.

### **Professions féminines :**

Hommes

⇒ Identité sexuée féminine

Femmes

Or, nous pensons que les hommes tendront à avoir une identité non sexuée (androgynie ou indifférenciée) et les femmes, une identité sexuée féminine. En effet, les hommes androgynes auraient à la fois les caractéristiques féminines dues à leur choix de métier et les caractéristiques masculines considérées comme étant la norme sociale. Donc pour ne pas être « hors norme », pour ne pas être dévalorisés, ils conserveraient leurs caractéristiques masculines et tout en intégrant les caractéristiques féminines, ce que Bem appelle l'androgynie. Les hommes indifférenciés, eux, ne se préoccuperaient pas de la catégorisation sexuelle.

Lorsque nous parlons de l'identité androgynie, nous associons aussi l'identité indifférenciée. En effet, pour les androgynes, le sexe n'est pas une barrière en soi. Ayant les deux types de caractéristiques (masculines et féminines), ils peuvent aussi bien avoir des comportements féminins que masculins.

## 6.5. Le travail inversé

Selon Tap<sup>179</sup>, « l'identité de genre est à la fois personnelle et sociale. Elle est personnelle car le sujet s'approprie toujours de façon particulière les informations qu'il reçoit de l'environnement, et dans ce sens il participe activement à son propre développement. Mais elle est aussi sociale car elle est en général compatible avec le système normatif en vigueur de l'environnement social ».

Ainsi, la femme s'émancipe, travaille dans des métiers dits « masculins » et parallèlement, aujourd'hui, le phénomène inverse s'observe. Certains hommes travaillent dans des métiers dits « féminins ». Notre question est posée sur les inégalités professionnelles entre hommes et femmes, notamment sur le lien entre mixité et égalité entre sexe.

Selon les études sociologiques<sup>180</sup>, « le groupe des femmes et celui des hommes ont cependant des caractéristiques tout à fait particulières par rapports à d'autres groupes se présentant dans des rapports antagoniques dans d'autres rapports sociaux. En effet, le plus souvent, les femmes vivent avec les hommes et partagent avec eux les autres rapports sociaux, notamment de classe, d'âge ou de « race ». Elles ne constituent donc pas un groupe ségrégué comme d'autres groupes dominés. Certes, les espaces sont par ailleurs fortement sexués. »

La question que les auteurs posent dans leur recherche, le « bonheur » et le « malheur » professionnel,<sup>181</sup> relève bien le problème de l'identité sexuelle dans des identités professionnelles et de son rôle ambigu dans les processus de « mixisation » des professions.

Daune-Richard<sup>182</sup> remarque que certaines jeunes femmes exerçant une profession « masculine » semblent souffrir de leurs conditions d'emploi puisqu'on note dans leurs

---

<sup>179</sup> Tap P. (1985).

<sup>180</sup> Causer J-Y., Prefferkorn R., Woehl B. (2007), *Métiers, identités professionnelles et genre*, P. 17.

<sup>181</sup> Couppie T., Epiphane D., « Hommes et femmes minoritaires dans leur profession : le bonheur à quel prix ? », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D., Vilbrod A. (2008), *L'inversion du genre*, PUR.

<sup>182</sup> Cité in Couppie T., Epiphane D.

appréciations, au mieux, un jugement comparable au jugement masculin et, dans certains cas, une inversion de tendance qui voit les jeunes femmes exprimer leur insatisfaction par de plus fortes probabilités de se déclarer « utilisées en dessous de leur niveau de compétences », « mal ou très mal payées » et ne pas « s'épanouir dans leur travail ». Au sein des professions « masculines », les inégalités de traitement entre jeunes hommes et jeunes femmes-pourtant moindres qu'ailleurs-sont d'autant plus durement vécues et condamnées par celles qui les subissent, qu'elles paraissent inacceptables dans un environnement « caractérisé de longue date par une forte couverture conventionnelle ».

Dubar (1991) s'inscrit sur la problématique du genre en examinant le processus de construction de l'identité professionnelle masculine dans un univers de travail « féminin », l'identité professionnelle étant entendue comme résultat des instances à l'œuvre dans le procès de socialisation identitaire.

Nous allons maintenant prendre l'exemple des hommes dans un métier considéré comme étant « féminin » situation que nous étudions plus particulièrement dans cette recherche.

### **6.5.1. Les hommes auprès des jeunes enfants**

L'éducation des jeunes enfants est universellement considérée comme une affaire des femmes.

Le « vivre avec » qui l'accompagne se situe dans toute la dimension de la vie quotidienne avec les enfants. Il s'agit d'un projet global où il est question de « socialiser, animer, favoriser, intégrer, suppléer, écouter... ». Dans son milieu professionnel, l'homme doit pouvoir dire qui il est et se sentir accepté dans sa fonction et son statut par ses collègues, ainsi que par les enfants ou jeunes dont il a la charge éducative.

### **6.5.1.1. Le genre et le métier d'enseignant en maternelle et d'éducateur au centre de l'accueil des jeunes enfants**

En France, en 1880, 1881, et 1882, Jules Ferry édicte trois lois qui rendent l'école respectivement laïque, gratuite, et obligatoire. C'est la base de ce que l'on a appelé "l'école de la IIIe République", mais qui est à l'origine de l'école française actuelle. Jules Ferry est aussi l'inspirateur d'une organisation exemplaire du système de formation des maîtres : issus de toutes les couches sociales, mais sélectionnés comme une élite intellectuelle, ces hommes graves vêtus de noirs, les "hussards noirs de la République", répandront dans les campagnes leur idéal de laïcité, de tolérance, et d'un savoir rationnel et éclairé. Dans l'école Jules Ferry, nous pouvons remarquer que des hommes sont nomme instituteurs d'école.

Les enseignants hommes ont néanmoins été écartés de l'enseignement préélémentaire, pendant un temps, depuis la loi de 1886 qui imposait un recrutement uniquement féminin pour l'enseignement préscolaire. Cette loi a été abrogée en 1977 seulement, donnant aux hommes l'occasion de réapparaître dans l'éducation des tout petits, remettant ainsi en cause la notion de compétence maternelle innée. La circulaire du 2 août 1977 précise que la pédagogie « *ne peut relever comme on le croît trop souvent du seul bon sens et de l'intuition* » ; l'objectif de la maîtresse n'est pas de « *remplacer la mère mais de parvenir à ce que chaque enfant se plaise à vivre à côté d'elle et de ses pairs* ».

En effet, les métiers de l'éducation et du soin des jeunes enfants sont essentiellement exercés par les femmes. Mais au cours du siècle, la structuration du système éducatif et l'apparition d'exigences nouvelles ont fait évoluer cette situation. Ces exigences font partie d'un processus de professionnalisation qui se mesure par un certain nombre de facteurs : l'émergence de diplômes qualifiants, la mise en place d'une formation spécifique à l'enseignement, la création d'associations et de revues professionnelles, la consolidation d'une identité professionnelle. Ce processus concerne les enseignants des deux sexes.

Dans les métiers auprès des jeunes enfants, les femmes ont, donc, tendance à garder les caractéristiques correspondant à celles du groupe « professions socio-éducatives ». Les hommes ont, eux, tendance à partager ces mêmes caractéristiques féminines, tout en gardant les caractéristiques de leur groupe sexuel d'appartenance. En effet, les hommes ajoutent à leurs caractéristiques masculines, des caractéristiques féminines pour pouvoir s'intégrer dans

le groupe professionnel sans être rejetés du groupe sexuel. Comme Bem et Lorenzi-Cioldi<sup>183</sup>, nous pensons donc que, dans les professions féminines, les femmes restent féminines alors que les hommes ont tendance à être plutôt androgynes

En fait, comme tout autre travail, celui de soin et d'éducation auprès des jeunes enfants suppose l'acquisition de savoirs et d'habiletés spécifiques. Dans la société coréenne, cette acquisition se fait dans tous les lieux et institutions sociales mais relève maintenant, dans la plupart des cas, de prescriptions informelles.

Ce postulat permet, donc, au contraire d'entrevoir la possibilité d'un transfert de la prise en charge du travail de soin ou de l'éducation auprès des jeunes enfants par des hommes et d'entrevoir la complexité de ce travail.

Dans le domaine de l'éducation, les « professionnelles » de l'enseignement et du soin font l'objet d'études qui montrent comment les rapports de genre interviennent pour produire des effets différents selon les sexes dans le processus de professionnalisation.

Car il s'agit bien d'acquérir une compétence, ici encore perçue comme « naturellement féminine », autour d'un accompagnement global notamment des toutes premières années de l'enfance. Même si ces registres restent socialement dévalués dans les échelles masculines dominantes d'évaluation et de hiérarchisation des objets de préoccupation « dignes » d'intérêt, nous comprenons mieux les raisons pour lesquelles certaines femmes ont pu maintenir à distance des hommes intéressés par cette fonction éducative de l'enfant de moins de sept ans.

Dans le domaine de l'éducation des jeunes enfants, le plus souvent les qualités domestiques prennent lieu de compétences professionnelles. (L'exemple de la France : mère de trois enfants n'a pas de condition de diplôme).

En Corée, les professionnelles auprès des jeunes enfants ne sont pas recrutées en fonction de leurs aptitudes intellectuelles. Ce n'est pas le cas pour les autres enseignants qui doivent détenir un diplôme d'études supérieurs. Notamment, l'enseignement scolaire en maternelle

---

<sup>183</sup> Lorenzi-Cioldi F. (1994).

est donc toujours identifié à un travail présentant peu de défis intellectuels ou à une occupation de « maternage ».

Les professionnels ne perçoivent pas cette différence de façon aussi tranchée. Au contraire les enseignants, qu'ils soient pré-scolaires ou intervenants auprès d'enfants plus âgés, se ressentent comme interchangeables avec une mise en avant de la « personnalité » comme une donnée neutre. Les hommes peuvent avoir tout autant que les femmes des qualités relationnelles : « c'est une question d'individu ». Toutefois, on leur reconnaît des qualités propres aux femmes : « intuition, sensibilité plus grande et prudence de jugement » nécessaires pour travailler auprès des jeunes.

Mais, ces professionnels masculins dans les institutions de l'éducation des jeunes enfants sont-ils nécessaires et pour quelles raisons ? Nous allons y réfléchir dans la partie suivante.

### **6.5.1.2. Qu'est-ce qu'apporte la présence d'un homme dans les institutions de l'éducation et du soin des jeunes enfants ?**

Selon les études<sup>184</sup> sur les pratiques professionnelles selon le genre concernant de la petite enfance, « L'homme semble être capable de paterner aussi bien que la femme maternelle ».

Ces professions de l'enfance en Corée sont dans le prolongement de ce qu'on a toujours considéré comme le domaine des femmes, les soins, la tendresse, le dévouement, etc. Or, il existe des hommes qui ont de réelles capacités de tendresse, mais ces métiers sont sous-payés. Aussi s'installe un cercle vicieux.

D'autre part, le phénomène de féminisation de ces métiers, a créé une nouvelle inquiétude, celle de féminiser les garçons. De nombreux ouvrages et articles francophones (Perrenoud, 1994; La Borderie, 1991 ; Sirota, 1993) ont essayé de définir le « métier des élèves »<sup>185</sup>, donc l'école elle-même, qui demande une attitude passive qui est plus facile à contrôler et favorise les apprentissages. Le rôle d'élève n'est pas différent selon le genre, donc le garçon a du mal

---

<sup>184</sup> Chaplain D-L., Custos-Lucidi M-F. (2005), P. 147.

<sup>185</sup> <http://webu2.upmf-grenoble.fr/sciedu/pdessus/sapea/metiereleve.html>.

s'adapter à la culture scolaire, car le rôle d'élève est déterminé par l'enseignant et l'école, le rôle de genre étaient déterminé par la société.

Pourtant l'instituteur ou l'éducateur sont des membres d'une société. L'enseignant demande donc aux garçons d'avoir des caractéristiques masculines. Cela a une fonction de reproduction sociale.

Selon l'apprentissage social, de ce point de vue, il est très intéressant de voir quel rôle social sexuel on demande aux enfants, pour comprendre l'influence de l'enseignant sur la socialisation de rôle sexuée. En effet, si les garçons acceptent la règle de l'école, ils deviennent davantage féminins. Et s'ils résistent, ils ne réussissent pas à l'école.

Le processus de mixité professionnelle auprès des jeunes enfants semble engendrer une certaine division du travail et des rôles éducatifs. Jaboin<sup>186</sup> soulève les questions « *des approches pédagogiques et des contenus d'enseignement différenciés selon le sexe, les représentations des parents renforçant bien souvent à travers leurs attentes les stéréotypes de genre* ».

### **6.5.1.3. Les hommes parmi les femmes, quelle influence dans le monde ?**

Lapeyre<sup>187</sup> remarque que la féminisation des professions peut s'analyser comme l'indice de profondes transformations sociales, mais peut également provoquer un « brouillage » relatif des catégories sexuées. Au niveau de la féminisation des groupes professionnels, la perspective théorique novatrice du « dépassement du genre » décrit à la fois une possibilité de transformation du genre et une transformation potentielle des pratiques professionnelles.

Les métiers les plus féminisés sont soit centrés autour de la famille, soit érigent la « féminité »<sup>188</sup>, liée aux fonctions ménagères ou éducatives, en qualité professionnelle. Qui dit segmentation dit hiérarchisation, les emplois fortement « féminisés » sont relativement moins

---

<sup>186</sup> Jaboin Y., « La construction de l'identité professionnelle masculin dans un secteur en voie de mixité le cas des hommes enseignant à l'école maternelle », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D., Vilbrod A. (2008).

<sup>187</sup> Lapeyre N. (2006).

« intéressants »<sup>189</sup> que ceux où dominant les hommes, car ils offrent de moindres opportunités de carrière et des rémunérations inférieures. L'auteur souligne bien que l'identité subjective des femmes est de plus en plus liée à une identité professionnelle.

Charrier<sup>190</sup> a remarqué que « *les faits d'inversion du genre, impliquant de facto une redéfinition de la pratique professionnelles, non seulement pour les hommes mais aussi pour les femmes, sont susceptibles d'intervenir dans un contexte de mutation professionnelle, de redéfinition de la professionnalité, de négociation de la pratique par rapport aux professions environnantes.* »

A partir de l'étayage de cette partie contextuel et théorique, nous avons choisi des méthodologies pour cette étude.

---

<sup>188</sup> Bihl A., Pfefferkor R. (1996), P.79.

<sup>189</sup> Dauni-Richard A. (2001), « Hommes et femmes devant le travail et l'emploi », Blöss, *La didactique des rapports hommes-femmes*, Paris, PUF, P. 127-150.

<sup>190</sup> Charrier P., « Des hommes dans une profession « traditionnellement » féminine : choix professionnel et dénomination chez les hommes sages-femmes », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D., Bilbrod A. (2008), P.231-242.

## **Deuxième partie : Partie méthodologiques**

Cette étude des relations avec le cheminement du professionnel privilégie une approche globale et interdisciplinaire. Comment peut-il en être autrement puisque la construction de l'identité de travail, fruit de la socialisation implique l'interaction de l'individu avec son environnement social immédiat, interaction s'inscrivant dans un contexte socio-historique omniprésent.

De plus, les interrelations entre les divers éléments constitutifs de la personne socialisée se révèlent comme des actes porteurs de sens entraînant à leur tour des pratiques et des représentations ; la socialisation comme identification à une place et à un rôle dans les rapports sociaux, ajoute à la complexité de la situation à l'étude. C'est pour ces considérations que nous faisons appel à la psychologie, à la psychanalyse, à la sociologie, à la psychologie sociale et à l'étude des organisations.

Au cours des années 1990, les études sociologiques concernent le développement ou la socialisation de l'instituteur sur un moment donné, en essayant de trouver l'élément principal de ce développement. Mais elles se centrent souvent sur le moment, donc tout ce qui concerne le processus de cette histoire professionnelle, accompagné par l'expérience personnelle, ne se retrouve que rarement dans ce type d'étude.

Nous avons vu la notion de l'identité, dans la partie théorique. Selon Erikson, le terme d'identité renvoie au « sentiment subjectif et tonique d'une unité personnelle et d'une continuité temporelle »<sup>191</sup> qui opère en même temps « au cœur de l'individu ainsi qu'au cœur de la culture de sa communauté ». Il évoque ainsi l'intrication des sentiments de l'individu qui se juge par rapport au regard d'autrui et par rapport aux sentiments que lui inspire le jugement des autres.

Marc explique les propos d'Erikson en rappelant que c'est un processus complexe qui intègre « identité pour soi » (réalité subjective, réflexive et ressentie par l'individu) et « l'identité pour autrui, »(souci que la personne a par rapport à comment les autres la perçoivent), « appréciation personnelle et la comparaison sociale, les idéaux individuels et les modèles

---

<sup>191</sup> Erikson E. (1972), *Adolescence et crise, La quête de l'identité*, Paris, Flammarion, P 13.

culturels, les processus conscients et inconscients »<sup>192</sup>.Erikson met en avant la détermination de l'environnement social dans ce processus interactif et dynamique.

Cette notion nous a permis de construire deux méthodologies pour la recherche ; d'une part un questionnaire utilisé pour étudier la conscience de l'appartenance à un futur groupe professionnel (étudiants en formation de l'instituteur) pour se placer sur le pôle social centré sur les rapports à autrui ; d'autre part des entretiens avec les anciens ou actuels instituteurs et éducateurs pour se placer sur le pôle individuel où ils se situent pour définir leur identité professionnelle en tant que professionnel travaillant auprès de jeunes enfants.

Nous avons choisi pour cette raison d'utiliser deux types de méthodologie ; l'une quantitative comme base de départ, la seconde qualitative comme support principal de notre étude.

---

<sup>192</sup> Marc E. (2005), *Psychologie de l'identité, Soi et le groupe*, Paris, Dunod, P. 20.

## **Chapitre 7. Méthodologie quantitative**

Nous allons commencer cette partie méthodologique, par la méthodologie quantitative. La représentation du futur-enseignant(e)s de l'école maternelle sur le métier d'enseignant en maternelle va nous aider à contextualiser l'identité professionnelle de l'enseignant d'école maternelle.

### **7.1 : Le sujet du questionnaire**

Comme nous l'avons évoqué précédemment, l'« identité » est construite par soi et par autrui. Dans cette double tractation, nous avons choisi d'étudier la représentation du métier d'enseignant par un futur groupe professionnel, des étudiants en formation. L'identité professionnelle de l'enseignant masculin à l'école maternelle du point de vue des futurs enseignants nous semblait très importante. Car c'est par la formation que nous pouvons espérer que la vision portée sur l'enseignant masculin à l'école maternelle soit plus positive.

Nous avons supposé qu'il existait un écart entre la représentation du métier par les étudiants en formation et les instituteurs (institutrices) expérimentés. Pour améliorer ce groupe professionnel, l'analyse de la formation nous est alors apparue comme très importante. De plus, comme la recherche est basée sur la question du genre dans le métier d'enseignant, cette étude quantitative peut contribuer à modifier et rendre la formation plus attractive aux yeux des enseignants masculins.

Cette réflexion nous a aidée à construire un questionnaire permettant de saisir les éléments constitutifs de l'identité d'enseignant en maternelle. Le questionnaire comprendra une partie plus concrète consacrée à l'identité de l'enseignant masculin.

Pour construire ce questionnaire, nous nous sommes appuyés sur une étude précédente, notamment l'étude des étudiants en formation pour devenir enseignants de cycle 2 et 3 en

Corée<sup>193</sup>. Nous avons dû la modifier pour l'appliquer aux enseignants de maternelle, selon leur situation spécifique. Dans la partie « rôle et qualité de l'enseignant préélémentaire, nous avons réutilisé deux questions d'une recherche française qui porte sur un sujet proche.<sup>194</sup>

Nous nous sommes intéressés à quelques éléments :

**Qui sont ces étudiants ?**

**Comment vivent-ils leur formation ?**

**Qu'est ce qu'ils pensent de leur futur métier ?**

**Comment perçoivent-ils l'enseignant masculin ?**

Nous avons élaboré cette partie grâce à la lecture citée précédemment et à deux entretiens exploratoires menés avec deux professionnels. Et réciproquement, le résultat de cette partie va nous aider à comprendre les entretiens avec ces professionnels.

## **7.2. La problématique et les hypothèses.**

Nous avons constaté que la proportion des enseignants masculins auprès des enfants en bas âge est très faible par rapport à d'autres professions. Nous avons voulu savoir si ce phénomène de féminisation du métier, qui a débuté récemment est amplifié par la formation elle-même. Est-ce que les caractéristiques de la formation sont pour partie responsables de ce phénomène ? Le métier de l'éducation des jeunes enfants est-il toujours considéré comme un métier de femme ?

---

<sup>193</sup> Sim M-O.(2004), « *L'étude sur la conscience des étudiantes à Université Chun-Ghun de la formation des enseignants élémentaire* », Laboratoire de l'étude de la vie d'étudiant.

<sup>194</sup> Lang V., Michaut C. (2005), *Evaluation des profils des candidats au professorat des écoles et facteurs de réussite aux tests d'entrée à l'IUFM.*

Dans une sous- partie, nous avons fait quelques hypothèses qui vont être utilisées pour construire le questionnaire. Nous avons utilisé celui-ci comme une sorte d'étape formatrice pour les individus interrogés, sur ce sujet de l'enseignant masculin à l'école préélémentaire, ce qui n'est pas banal.

Voici pour nous les questions motrices de base :

- ⇒ La motivation pour la formation participe-t-elle d'un désir personnel ?
- ⇒ Le programme et le contenu de la formation sont-ils pertinents ?
- ⇒ Quelle est leur vision sur le rôle et la qualité d'instituteur (institutrice)?
- ⇒ Le statut d'instituteur (institutrice) préélémentaire a-t-il assez de reconnaissance sociale et économique ?
- ⇒ L'instituteur masculin est-il nécessaire à l'école ?
- ⇒ Existe-il une différence entre instituteur et institutrice pour les étudiants en formation ?

Nous avons fait quelques nouvelles hypothèses après avoir obtenu les premiers résultats :

- Il existe des relations significatives entre différentes variables et le genre ;
- Il existe des relations significatives entre différentes variables et la motivation pour la formation ;
- Il existe des relations significatives entre différentes variables et le type de la formation (école spécialisée ou université) ;
- Il existe des relations significatives entre différentes variables et la perception du métier (métier de femmes ou d'hommes) ;
- Il existe des relations significatives entre différentes variables et le statut social de l'enseignant
- Il existe des relations significatives entre différentes variables et le niveau d'étude idéal pour ce métier d'enseignant.

### **7.3. Structure du questionnaire et critique après le pré-test**

Un pré-test nous a servi à corriger des présupposés et maladresses qui apparaissaient dans les questions. Par exemple, la question sur l'anonymat de la première maquette n'a pas du tout

été comprise par les personnes enquêtées. De plus, pour les questions à choix multiples, des suggestions nous ont été apportées.

Ce questionnaire est composé de 24 questions, regroupées en 5 grandes parties.

- Connaissance générale : sexe, âge, lieu d'habitation ;
- Parcours scolaire et plan professionnel : motivation, formation, projet professionnel ;
- Perception du rôle et de la qualité de l'enseignant préélémentaire : finalités, caractéristiques du métier, niveau d'études ;
- Reconnaissance du statut social et économique de l'enseignant préélémentaire : statut social, statut économique ;
- L'enseignant masculin : féminisation du métier, nécessité de la présence d'enseignants masculins, différence de genre, formation actuelle.

#### **7.4. Mode de passation retenu et présentation de l'échantillon :**

Le questionnaire a été construit et distribué au début de décembre 2008 à des étudiants des 2 sexes, grâce à la collaboration des collègues pendant la période d'examens terminaux, la passation a été faite par les assistantes des professeurs dans trois universités de province et une université de Séoul, avec une durée de 15 à 30 minutes maximum. La passation a donc été collective et nous avons reçu 189 réponses sur 200 personnes interrogées. Au départ nous avons choisi les universités de différents lieux géographiques pour comparer les résultats, mais après analyse des questionnaires, nous avons vu qu'il n'existait pas de différences significatives entre la ville et la province. La comparaison entre les deux pays ne s'est pas faite de façon systématique, car il nous semble qu'elle n'était parfois pas possible mais nous essayerons quand même de révéler les traits pertinents qui nous sont apparus, dans la mesure des possibilités.

## 7.5. Analyse des données

Nous avons utilisé le logiciel « Sphinx »<sup>195</sup> pour l'analyse des données.

Dans ce chapitre, nous présenterons la phase d'analyse et d'interprétation des données qui ont été mises en relation, organisées, présentées en tableaux. Les enquêteurs sont répartis selon le genre, la motivation, la formation, le type de formation ; bac +3 (49.7%), bac+4 (50.3%), etc.

### ● **Connaissance générale ; sexe, âge, lieu d'habitation**

Les individus de l'enquête sont pour la plupart féminins (96.8%). A cause de ce déséquilibre du genre, nous ne pouvons pas utiliser « le sexe » comme une variable pertinente, bien que le sujet d'étude porte sur la question du genre dans le métier d'enseignant en maternelle.

Leur âge moyen est majoritairement entre 20 et 25 ans (88.9%), ce qui veut dire que probablement la plupart des enquêteurs sont en formation initiale et ils sont entre les 2<sup>ème</sup> années et 4<sup>ème</sup> années de la formation.

Ils habitent le plus souvent en ville (56.1%) comme Daigou et Masan et à la suite à Capitale régionale comme Changwon (20.1%) et à la suite en campagne (12.2%).

Nous allons maintenant présenter leur parcours scolaire et plan professionnel en fonction de leur motivation, leur formation, leur projet professionnel.

### 7.5.1. La motivation

**« Qu'est-ce qui vous a influencé pour le choix de la formation actuelle ? »**

---

<sup>195</sup><http://www.lesphinx-developpement.fr/conseils/1/l-approche-sphinx/1/approche-conseils-etudes.html>  
[Consulté le 22/11/2009].

C'est une question fermée à choix unique. Nous avons ajouté la modalité « autres » en admettant que la construction de la réponse risquait de ne pas inclure toutes les possibilités de réponses.

Un peu moins de la moitié des enquêteurs (45.5%) nous ont répondu que c'était leur rêve d'enfance et les autres disent avoir fait le choix de la formation selon les influences extérieures, comme sur le conseil des parents (10.1%), des amis ou d'autres personnes (5.3%) et selon leurs résultats au bac (15%).

Cela montre que le choix de l'orientation dépend de beaucoup de l'influence d'autrui ou du résultat du bac. Ces deux éléments sont des composantes du système éducatif en Corée. Car la filière, selon la réputation de telle université, détermine déjà un statut social. Donc l'orientation universitaire détermine les chances de réussite de la vie personnelle et professionnelle.

## **7.5.2. La satisfaction**

*« Etes-vous satisfait du programme de la formation ? »*

C'est une question fermée à échelle<sup>196</sup>.

Une fois qu'ils sont en formation, plus de la moitié ont répondu qu'ils sont contents de leur formation [(très satisfait(e)s (9.5%), plutôt satisfaits (49.7%)]. Ensuite, 29.6% des étudiants l'ont apprécié moyennement. Il ne reste qu'à peu près 10% des étudiants en formation qui expriment leur mécontentement.

Le résultat montre que la plupart des étudiants sont contents de leur formation.

---

<sup>196</sup> La question fermée à échelle permet d'évaluer le niveau d'acceptation du sondé par rapport à une proposition qui lui est faite. Cité in <http://www.doc-etudiant.fr/Marketing-qr/comment-elaborer-un-questionnaire-2025.html> [22/08/2008].

### 7.5.3. Le Projet professionnel

« *Que voulez-vous faire après cette formation ?* »

C'est une question fermée unique<sup>197</sup>.

Spécialement, les filières éducatives sont prédestinées pour former les futurs enseignants. Cette spécificité apparaît dans les réponses : la plupart des étudiants souhaitent travailler comme instituteur (institutrice) après avoir obtenu leur diplôme universitaire. Parmi eux, 63.5 % préfèrent travailler dans une école maternelle publique. Ce qui est loin de la réalité (il n'existe que 10% d'école publique). Il n'existe qu'une minorité (à peu près 10%) qui ne veut pas travailler comme enseignant après cette formation. Ils trouvent que le salaire est bas (39.5%) et que le nombre d'heures de travail est trop important (27.9%). Personne n'a répondu en raison de la non-reconnaissance sociale. Donc, le salaire et les conditions de travail sont des grandes raisons dissuasives pour ceux qui ne veulent pas devenir enseignants en maternelle.

### 7.5.4. La perception sur le rôle et la qualité de l'enseignant préélémentaire

#### 7.5.4.1. Finalité de l'école

« *Selon vous, quelles sont les trois principales finalités de l'école maternelle ?* »

La question construite a 8 modalités de réponses au départ, et les pourcentages sont calculés par rapport au nombre de citations. La question est à 3 réponses multiples ordonnées. Le tableau donne les effectifs pour chaque rang et pour la somme. Le nombre de citations est supérieur au nombre d'observations du fait de réponses multiples (3 au maximum).

Finalité	Nb. cit. (rang 1)	Fréq.	Nb. cit. (rang 2)	Fréq.	Nb. cit. (rang 3)	Fréq.	Nb. cit. (somme)	Fréq.
fonction formative	35	18,5%	50	26,5%	82	43,4%	167	88,4%

<sup>197</sup> Elle oblige le prospecté à choisir une seule réponse parmi les différentes modalités qui lui sont proposées.

fonction éducative	113	59,8%	104	55,0%	67	35,4%	284	150,3%
fonction sociale	35	18,5%	30	15,9%	34	18,0%	99	52,4%
TOTAL OBS.	189		189		189		189	

(Tableau 1. Finalité de l'école)

Nous les avons regroupés en 3 modalités autour de trois fonctions de l'école :

Nous n'allons utiliser que les réponses de premier rang pour l'analyse.

- Fonction formative 18,5% [donner le goût des savoirs et des connaissances, apprendre à "lire, écrire et compter", former les étudiants à des méthodes de travail]
- Fonction éducative 59,8% [éduquer les enfants à la vie sociale et collective, développer l'autonomie de l'enfant, favoriser l'épanouissement de la personne]
- Fonction sociale 18,5% [former les futurs citoyens, réduire les inégalités sociales]. Nous avons supprimé la non-réponse (0,5%) car le taux de fréquence est très faible.

Le regroupement est fait selon ce critère :

- La fonction formative des écoles préélémentaires désigne la finalité de l'école comme synonyme de l'instruction, dans son aspect scolaire et en opposition à l'éducation.
- La fonction éducative est une indication de la société, porteuse de la culture et qui varie selon la société. Cette fonction n'est pas la seule affaire de l'école. Elle s'entend ici comme l'ensemble des processus, des méthodes et des démarches qui permettent au petit d'homme d'accéder à l'état de culture.
- La fonction sociale désigne ici une finalité d'acteur social pour vivre ensemble.

Pour les étudiants, la première finalité de l'école est la fonction éducative. Puis, la fonction formative est en seconde place. La fonction sociale apparaît en dernier lieu.

Nous avons le résultat d'une étude précédente pour le cas français<sup>198</sup> :

- Fonction formative 56% [donner le goût des savoirs et des connaissances (27,3%), apprendre à "lire, écrire et compter" (26,8%), former les étudiants à des méthodes de travail (1,5%)]
- Fonction éducative 35% [éduquer les enfants à la vie sociale et collective (20,3%), développer l'autonomie de l'enfant (9,4%), favoriser l'épanouissement de la personne (5,5%)]
- Fonction sociale 9% [former les futurs citoyens (6,9%), réduire les inégalités sociales (1,6%)].

Il faut noter que cette étude a été menée pour les cycle1, cycle2 et cycle3, donc l'ensemble de l'école élémentaire. Et le résultat est utilisé uniquement pour le premier rang parmi trois rangs (question multiple).

Etant futurs enseignants, les candidats de l'IUFM concerné ont leur image de l'école. Plus de la moitié des candidats ont considéré que l'école a une fonction formative qui est une fonction traditionnelle comme première fonction, deuxièmement une fonction éducative qui complète l'éducation familiale et enfin une fonction sociale, qui est mandatée par la société.

Les deux études ne sont pas comparables, car nous n'avons pas le même sujet de recherche et le public concerné n'est pas tout à fait analogue, plus précisément les candidates de l'IUFM enseigneront du cycle 1 jusqu'au cycle3.

Mais elle nous donne déjà une certaine indication sur le rôle culturel de l'école. L'école maternelle française appartient au niveau scolaire, tandis que l'école maternelle coréenne est préscolaire. Nous constatons que le système français où la maternelle est rattachée à l'école élémentaire donne un aspect plus scolaire.

---

<sup>198</sup> Lang V., Michaut C (2005).

#### 7.5.4.2. Caractéristiques du métier d'enseignant

« *Quels sont selon vous les 3 verbes qui caractérisent le mieux le professeur des écoles ? (choisissez 3 réponses en ordre, en mettant 1, 2, 3) »*

Caractéristiques	Nb. cit. (rang 1)	Fréq.	Nb. cit. (rang 2)	Fréq.	Nb. cit. (rang 3)	Fréq.	Nb. cit. (somme)	Fréq.
pôle formatif	23	12,2%	21	11,1%	39	20,6%	83	43,9%
pôle éducatif	93	49,2%	86	45,5%	86	45,5%	265	140,2%
pôle social	67	35,4%	74	39,2%	57	30,2%	198	104,8%
TOTAL OBS.	189		189		189		189	

(Tableau 2. Caractéristiques du métier d'enseignant)

La question construite a 11 modalités au départ, et les pourcentages sont calculés par rapport au nombre de citations. La question est à 3 réponses multiples ordonnées. Le tableau donne les effectifs pour chaque rang et pour la somme. Le  $\chi^2$  est calculé avec des effectifs théoriques égaux pour chaque modalité. Le nombre de citations est supérieur au nombre d'observations du fait de réponses multiples (3 au maximum).

Nous les avons regroupé en 3 modalités, mais nous avons rencontré des difficultés pour cela car ce sont des verbes qu'on voit souvent comme synonymes, selon la définition du dictionnaire de pédagogie ; cette difficulté est apparue tout de suite car, du fait que nous ayons regroupé "former les futurs citoyens" et "former les étudiants à des méthodes de travail" dans les différentes modalités à la question de la finalité de l'école, il y a une confusion. Au final, nous ne savions plus dans quel pôle nous pouvons mettre cette modalité où nous pouvions mettre. Pour le regroupement, nous avons suivi la définition du dictionnaire des synonymes selon leur classement dans le premier temps, puis du dictionnaire de pédagogie, et nous les avons renommés en apportant des précisions sémantiques.

Les étudiants enquêtés ont répondu pour la caractéristique du métier d'instituteurs (institutrices) dans cet ordre : éduquer (67.2%), socialiser (59.4%), moraliser (31.7%), responsabiliser (24.3%), intégrer (18.5%), élever (16.9%), enseigner (15.3%) etc. (sur 554 observations)

Pour analyser, nous n'allons utiliser que le premier rang.

Donc le pôle formatif 12,2% [transmettre, enseigner, instruire, former], le pôle éducatif 49,2% [éduquer, responsabiliser, élever, moraliser] et le pôle social, 35,4% [socialiser, animer, intégrer]. Nous avons supprimé les autres (1,1%), pour l'analyse.

Selon le résultat, les étudiants considèrent le métier d'enseignant en maternelle, premièrement dans le pôle éducatif comme éducateur, deuxièmement dans le pôle social comme animateur, dernièrement dans le pôle formatif comme formateur.

Nous avons les résultats français :

Pôle formatif 81,9% [transmettre (37,1%), enseigner (29,6%), instruire (12,3%), former (2,9%)], Pôle éducatif 7,3% [éduquer (4,7%), responsabiliser (2,3%), élever (0,3%)] et pôle social 11,1% [socialiser (6,9%), animer (2,2%), intégrer (1,0%)]. Nous avons supprimé moraliser (0%) et non réponse (0,9%), qui ont une proportion très faible ou nulle. Nous n'avons gardé que le premier rang.

Plus de trois quarts des personnes choisissent les verbes qui qualifient le métier comme formateur et un peu moins de 10% des gens choisissent les verbes qui qualifient le métier comme un métier d'éducateur. Les autres choisissent les verbes qui qualifient le métier comme un métier d'acteur social. Les deux résultats ne sont pas comparables. Mais nous avons trouvé que ce n'était pas inintéressant.

Nous avons remarqué par exemple que pour les étudiants français, « moraliser » n'apparaît pas comme une des caractéristiques de métier d'enseignant, tandis que chez les étudiants coréens, « moraliser » est un des rôles très importants. En réalité, l'éducation en maternelle coréenne porte beaucoup sur l'éducation morale, au contraire de la France.

#### **7.5.5. Niveau d'étude qu'il faut pour être enseignant**

*« A votre avis, quel est le niveau d'étude qu'il faudrait pour être enseignant préélémentaire ? »*

C'est une question fermée à échelle.

La plupart des étudiants ont répondu que la formation actuelle est à peu près correcte comme nombre d'années d'études pour la formation (43,9 % pour l'école spécialisée, 44,4 % pour l'université). Il n'existe que peu d'étudiants qui considèrent que le métier a besoin d'une formation supérieure plus longue qu'actuellement.

### **7.5.6. La perception sur le statut social et économique pour l'enseignant de préélémentaire ; statut social, statut économique**

*« A votre avis, quel est le statut social de l'enseignant préélémentaire ? »*

*« Selon vous, être enseignant préélémentaire, est-ce un métier stable ? »*

*« A votre avis, comment se situe le salaire de l'enseignant préélémentaire par rapport à aux autres niveaux d'enseignement ? »*

Ce sont des questions fermées à échelles.

47.6% pensent que leur statut social est plutôt bas. Il n'existe que 7,4% des étudiants qui considèrent que le statut est plutôt élevé. Pour la stabilité de métier, il n'existe que 15% des étudiants qui considèrent que c'est un métier stable. Pour le salaire, la majorité [(très bas (58.2%), plutôt bas (39.2%) ] a répondu que ce métier est très mal payé.

Dans l'ensemble, la perception du statut social et économique de l'enseignant en maternelle est plutôt négative.

### **7.5.7. Féminisation du métier d'enseignant**

*« Qu'est ce que vous pensez du phénomène de féminisation du métier d'enseignant préélémentaire ? »*

C'est une question fermée à échelle.

Le phénomène de féminisation du métier est considéré pour certains (40%) comme inquiétant [plutôt inquiétant (40.7%), très inquiétant (4.8%)], et un quart (25.4%) ont répondu que c'est plutôt rassurant. Pour 23.8% des étudiants, le phénomène de féminisation ne les interpelle pas.

Pourtant, ils ont répondu que c'est un métier pour les deux sexes (58.2%), ensuite pour les femmes (36.5%). Il n'existe que 2% de réponses pour dire que c'est un métier d'hommes.

### **7.5.8. Est-ce que l'instituteur masculin est nécessaire à l'école ?**

*« A votre avis, l'enseignant masculin est-il nécessaire à l'éducation des jeunes enfants ? »*

C'est une question fermée à échelle.

Pour la nécessité des hommes à l'école maternelle, plus deux tiers ont répondu que c'était nécessaire [plutôt nécessaire (52.4%), absolument nécessaire (14.3%)] et 28.6% ont répondu que ce n'était pas important.

Nous admettons qu'il existe un biais dans ce questionnaire. En effet, la nécessité de la présence d'enseignants masculins est induite par la formulation du questionnaire. C'est un défaut de cette méthodologie.

Pour ceux qui ont répondu que c'est nécessaire, Le motif est de donner un modèle masculin (51.2%) et une éducation égalitaire entre les hommes et les femmes (31.5%).

A peu près 60% ont répondu 5-6 ans pour l'âge des enfants, c'est celui des plus grands à l'école maternelle. Et 25% ont répondu qu'un l'instituteur convient pour des enfants de tous âges. Et puis la grande majorité d'entre eux (78.2%) a répondu que l'instituteur convient mieux pour l'activité physique que pour les autres activités. Pour ceux qui pensent que l'école maternelle n'a pas besoin de professionnel masculin, c'est à cause de leur manque de

compétence dans les affaires éducatives. Certains (14.3%) pensent qu'il existe un risque de violence sexuelle.

Pour la différence entre l'enseignant masculin et féminin, la majorité pense qu'il existe une différence [(un peu différente (81.2%), très différente (10.2%) et surtout, que l'enseignante féminine gère mieux au niveau du relationnel (63.8%). 20% pense qu'il n'existe pas de différence au niveau relationnel.

Pour le taux d'enseignant masculin, 36% ont répondu la proportion d'un homme pour trois femmes et ensuite, 24.5% qu'un homme pour deux femmes est idéal. Il n'existe que 9.6% des étudiants qui pense qu'il faut un homme pour une femme.

## **7.6. Les tableaux croisés.**

Pour faciliter l'analyse, nous avons regroupé les modalités selon une règle donnée. Car le nombre de colonnes et de lignes influence le test de Ki2. Ainsi, chaque fois nous avons supprimé « non-réponses », « je ne sais pas » et « autres » pour l'analyse croisée en cas de proportion faible.

Pour les questions ordonnées, nous avons effectué des regroupements. Citons un exemple : dans le tableau « satisfaction », nous avons regroupé « très satisfait » et « plutôt satisfait » en « plutôt satisfait », et « plutôt non satisfait » et « non satisfait » en « plutôt non satisfait ». Nous avons procédé de la sorte pour tous les tableaux croisés.

Le Ki2 est calculé sur le tableau des citations (effectifs marginaux égaux à la somme des effectifs lignes/colonnes).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations (réponses).

Si plus de 20% des cases sur le tableau ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du Ki2 ne sont pas réellement applicables.

Ki2 0      Ki2 = 0,10 : 10% de risque, il y a une relation peu significative

Ki20      Ki2 = 0,05 : 5% de risque, il y a une relation significative

Ki2 0      Ki2 = 0,01 : 1 % de risque, il y a une relation très significative.

### 7.6.1. Question du genre

Les individus interrogés sont pour la plupart féminins (96.8%). Même si la proportion du genre n'est pas équilibrée, nous avons considéré que ce serait quand même intéressant de croiser la variable « sexe » avec différentes autres variables. Dans l'analyse, il n'y aurait pas de différence entre les deux sexes à cause du manque d'effectifs des hommes. Ce qui veut dire que le calcul Ki2 est souvent réellement non applicable

► Sexe : motivation

**« Qu'est-ce qui vous a influencé pour le choix de la formation actuelle ? »**

Hypothèse : Les garçons sont plus motivés par le désir personnel pour le choix de la formation ?

Motivation	C'était mon rêve depuis l'enfance	Selon le conseil de mes parents	Selon le conseil des amis ou d'autres	Selon le résultat du bac	Autres	Total
Femme	45,9% (84),	9,8% (18)	5,5% (10)	15,8%	23,0%(42)	100%(183)
Homme	33,3% (2)	16,7% (1)	0,0%	16,7%	33,3%(2)	100%(6)
Total	45,5%(86)	10,1% (19)	5,3%(10)	15,9%	23,3%(44)	100%(189)

(Tableau 3. Sexe et motivation)

Résultat : Non, il n'existe pas motivation différente entre deux sexes. Le résultat nous le montre : Chez les filles, 45,9% ont répondu que c'était leur choix personnel, tandis que chez les garçons le taux est un peu modéré (33.3%). Notamment, chez les garçons (16.7%), la motivation est plus influencée par les parents que les chez les filles (9.8%).

Le résultat montre aussi qu'il existe plusieurs autres motivations que nous n'avions pas fait apparaître dans les modalités des réponses.

► Sexe : orientation

« *Que voulez-vous faire après cette formation ?* »

Hypothèse : Les garçons souhaitent plus travailler dans une école publique que les filles ?

Orientation	Je veux travailler à l'école maternelle privée comme enseignant(e)	Je veux travailler à l'école maternelle publique comme enseignant(e)	Je veux travailler dans une branche éducative en tant que non enseignant(e)	Je ne veux pas du tout travailler dans le champ éducatif	TOTAL
Femme	16,9% (31)	62,8% (115)	6,6% (12)	4,4% (8)	100% (183)
Homme	0,0% (0)	83,3% (5)	0,0% (0)	0,0% (0)	100% (6)
TOTAL	16,4% (31)	63,5% (120)	6,3% (12)	4,2% (8)	100% (189)

(Tableau 4. Sexe et orientation)

Résultat : L'hypothèse est non validée. Mais les garçons (83, 3%) souhaitent travailler dans une école publique (tous les garçons, sauf ceux qui n'ont pas encore réfléchi à leur orientation). Ce résultat est relativement plus élevé que chez les filles (62.8%). Et aucun des garçons ne souhaite travailler en école privée, tandis que certaines des filles (16.9%) acceptent de travailler dans une école privée.

► Sexe : finalité

« *Selon vous, quelles sont les trois principales finalités de l'école maternelle ?* »

Hypothèse : Les étudiants ont différentes idées sur la finalité de l'école maternelle selon leur genre ?

Finalité	Fonction formative	Fonction éducative	Fonction sociale	TOTAL
Sexe				
Femme	30,1% (161)	51,7% (276)	18,2% (97)	100% (534)
Homme	37,5% (6)	50,0% (8)	12,5% (2)	100% (16)
TOTAL	30,4% (167)	51,6% (284)	18,0% (99)	100% (550)

(Tableau 5. Sexe et finalité de l'école maternelle)

Résultat : l'hypothèse n'est pas validée. La finalité de l'école ne dépend pas du genre. Pour les deux, la première finalité de l'école maternelle est une fonction éducative, la seconde est une fonction formative, ensuite une fonction sociale.

► Sexe : métier de femmes

**« Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant préélémentaire? »**

Hypothèse : L'opinion sur la perception de métier (métier des femmes ou métier des hommes) dépend du sexe ?

Métier de femmes	C'est un métier de femmes	C'est un métier d'hommes	C'est un métier pour les deux	TOTAL
Sexe				
Femme	36,6% (67)	2,2% (4)	58,5% (107)	100% (183)
Homme	33,3% (2)	0,0% (0)	50,0% (3)	100% (6)
TOTAL	36,5% (69)	2,1% (4)	58,2% (110)	100% (189)

(Tableau 6. Sexe et la perception du métier)

Résultat : Non, il n'existe pas de différence de réponse entre les deux sexes. Les filles comme les garçons ont répondu de façon similaire. Donc plus de la moitié des enquêtés ont répondu que c'est un métier pour les deux, et à peu près 35% des filles et garçons ont répondu que c'est un métier de femmes.

► Sexe : nécessité

**« A votre avis, l'enseignant masculin est-il nécessaire à l'éducation des jeunes enfants ? »**

Hypothèse : la conscience de la nécessité de présence d'enseignants masculins dépend du genre des étudiants ?

Nécessité	plutôt nécessaire	peu importe	plutôt non nécessaire	TOTAL
Sexe				
Femme	67,2% (123)	28,4% (52)	4,4% (8)	100% (183)
Homme	50,0% (3)	33,3% (2)	16,7% (1)	100% (6)
TOTAL	66,7% (126)	28,6% (54)	4,8% (9)	100% (189)

(Tableau 7. Sexe et nécessité de l'enseignant masculin)

Réponse : la relation entre le sexe et la nécessité n'est pas significative.

D'une façon globale, plus de la moitié des individus ont répondu que c'est nécessaire. Mais chez les filles, 14,8% ont dit que l'enseignant masculin est absolument nécessaire contre 0% chez les garçons : au contraire chez les hommes, 16.7% ont répondu que ce n'est pas nécessaire contre 3,8% des filles. Pourtant paradoxalement, ils sont déjà dans cette formation.

► Sexe : relation

**« A votre avis, qui gère mieux la relation avec les parents ? »**

Hypothèse : les filles considèrent qu'elles gèrent mieux la relation avec les parents que les garçons ?

Relation	Un enseignant féminin	Un enseignant masculin	Pas de différence	TOTAL
Sexe				
Femme	63,4% (116)	4,4% (8)	20,8% (38)	100% (183)

Homme	66,7% (4)	16,7% (1)	16,7% (1)	100% (6)
TOTAL	63,5% (120)	4,8% (9)	20,6% (39)	100% (189)

(Tableau 8. Sexe et relation avec les parents)

Résultat : Non, l'hypothèse n'est pas validée. De façon similaire, les deux ont répondu que les femmes gèrent mieux la relation avec les parents (à peu près 65%). 16.7% des garçons ont dit qu'ils gèrent mieux que les filles, ce taux est relativement élevé par rapport aux filles (4.4%).

► Sexe : taux

**« A votre avis, quel est le taux du genre de l'enseignant préélémentaire idéal? »**

Hypothèse : Chez les garçons, la proportion idéale d'enseignants masculins parmi les enseignants préélémentaires est plus élevée ?

Taux	H : F = 1 : 1	H : F = 1 : 2	H : F = 1 : 3	H : F = 1 : 4	H : F = 1 : 5 et plus	TOTAL
Sexe						
Femme	9,3% (17)	24,6% (45)	37,2% (68)	16,9% (31)	11,5% (21)	100% (183)
Homme	16,7% (1)	16,7% (1)	0,0% (0)	33,3% (2)	33,3% (2)	100% (6)
TOTAL	9,5% (18)	24,3% (46)	36,0% (68)	17,5% (33)	12,2% (23)	100% (189)

(Tableau 9. Sexe et proportion)

Résultat : L'hypothèse est non validée. Nous pensions que chez les garçons, le phénomène du manque de l'enseignant masculin sur le terrain serait plus remarqué. Mais 37,2 % des filles ont répondu qu'un homme professionnel sur trois femmes professionnelles est idéal, tandis que les garçons pensaient qu'un homme sur plus quatre femmes est idéal. Nous avons constaté que la forme de la question apporte une certaine ambiguïté.

Les femmes ont répondu dans cet ordre ; H/F=1/3(37.2%), 1/2 (24.6%), tandis que chez les hommes, le taux des hommes professionnels par rapport aux femmes est plus bas (1/4 (33.3%), 1/5(33.3%).

## 7.6.2. Question de motivation

► Motivation : orientation

« *Qu'est-ce qui vous a influencé pour le choix de la formation actuelle ?* »

« *Que voulez-vous faire après cette formation ?* »

Hypothèse : Selon la motivation, les orientations des étudiants se différencient-elles ?

Motivation	Orientation	Je veux travailler à l'école privée	Je veux travailler à l'école publique	Non enseignant, mais dans une branche éducative	Loin du champ éducatif	TOTAL
C'était mon rêve depuis l'enfance		24,4%	67,4%	2,3%	1,2%	100%
Selon le conseil de mes parents		15,8%	73,7%	5,3%	0%	100%
Selon le conseil des amis ou d'autres		20,0%	60,0%	20,0%	0%	100%
Selon le résultat du bac		0%	56,7%	13,3%	26,7%	100%
Total		49,7%	50,3%			100%

(Tableau 10. Motivation et Orientation)

Résultat : la relation entre motivation et orientation est très significative

Nous pouvons supposer que le métier d'enseignant demande aussi de la passion pour l'exercer. Les étudiants ayant coché « d'un désir personnel » ont répondu à 91,8% qu'ils travailleront à l'école comme enseignant. Ceux qui suivent le conseil des parents ont répondu à 89,5% qu'ils travailleront à l'école comme enseignant. Ceux qui suivent le conseil des autres ont répondu à 80% qu'ils travailleront à l'école comme enseignant. Ceux qui suivent

selon le résultat du bac désirent rester pour 56,7% dans le champ de l'école en tant qu'enseignant.

Notamment, la plupart des étudiants qui ont choisi leur formation selon le désir personnel et les conseils des familles ou des amis (forcément, ils les connaissent bien et ils trouvent que le métier d'enseignant leur convient) voudraient exercer leur métier d'enseignant après la formation. Mais il n'y a qu'un peu plus de la moitié des étudiants qui suivent leur formation selon le résultat du bac qui veut être enseignant. Aucun d'entre eux ne désire enseigner dans une école privée et plus que les autres, ils ne voudraient pas travailler dans le domaine éducatif après la formation.

La motivation est un des éléments très important pour que les étudiants deviennent enseignants.

► Motivation : satisfaction

**« Qu'est-ce qui vous a influencé pour le choix de la formation actuelle ? »**

**« Etes vous satisfait du programme de la formation ? »**

Hypothèse : les étudiants en formation selon le résultat du bac sont moins satisfaits du programme de la formation ?

Satisfaction	Plutôt satisfait	Moyennement satisfait	Plutôt non satisfait	TOTAL
Motivation				
C'était mon rêve depuis l'enfance	65,1%	31,4%	3,5%	100%
Selon le conseil de mes parents	68,4%	21,1%	10,5%	100%
Selon le conseil des amis ou d'autres	80,0%	20,0%	0%	100%
Selon le résultat du bac	30%	40,0%	30,0%	100%
Total	59,3%	29,6%	11,1%	100%

(Tableau 11. Motivation et satisfaction)

Résultat : L'hypothèse est validée. 65,1% de ceux qui évoquent un rêve d'enfance, 68,4% des étudiants qui ont suivi le conseil des parents, et 80% de ceux qui sont en formation selon le conseil des amis ou d'autres personnes ont répondu qu'ils sont plutôt satisfaits. Aucune des étudiantes suivant la formation selon le conseil d'amis n'est pas satisfaite. La non satisfaction est relativement plus élevée chez ceux qui suivent le résultat du bac (30%).

### 7.6.3. Question de formation

► Formation : salaire

*« A votre avis, comment se situe le salaire de l'enseignant préélémentaire par rapport à d'autres niveaux d'enseignement ? »*

Hypothèse : les étudiants en école spécialisée ont moins de satisfaction sur le salaire de leur futur métier que les étudiants en formation universitaire ?

Salaire	Très élevé	Plutôt élevé	Moyen	Plutôt bas	Très bas	TOTAL
Formation						
Bac+3 (école spécialisé)	1,1%	0%	1,1 %	28,7%	69,1%	100%
Bac+4 (université)	1,1%	1,1%	1,1%	49,5%	47,4%	100%
TOTAL	1,1%	0,5%	1,1%	39,2%	58,2%	100% (189)

(Tableau 12. Formation et salaire)

Résultat : En effet, l'hypothèse est validée. La différence entre les deux formations sur le salaire est significative. 69,1% des étudiants en école spécialisée contre 47,4% en université considèrent que le salaire est trop bas. Et 28,7% des étudiants en école spécialisée contre 49,5% en université considèrent que le salaire est plutôt bas.

Nous avons constaté que la différence de salaire selon les formations d'origine existe et les instituteurs (institutrices) reçoivent leur salaire selon les formations. Le salaire d'un enseignant varie selon différents types d'institutions. Souvent dans le cas de l'école maternelle privée le salaire ne correspond pas au encore au salaire standard, et il dépend du type de gestion de l'institution.

► Formation : motivation

« *Qu'est-ce qui vous a influencé pour le choix de la formation actuelle ?* »

Hypothèse : Les étudiants en formation à l'école spécialisée ont tendance à exprimer plus souvent une motivation à partir d'un désir personnel que les étudiants en formation à l'université ?

Motivation Formation	C'était mon rêve depuis l'enfance	Selon le conseil de mes parents	Selon le conseil des amis ou d'autres personnes	Selon le résultat du bac	TOTAL
Bac+3	48,9% (46)	7,4% (7)	7,4% (7)	9,6% (9)	100% (94)
Bac+4	42,1% (40)	12,6% (12)	3,2% (3)	22,1% (21)	100% (95)
TOTAL	45,5% (86)	10,1% (19)	5,3% (10)	15,9% (30)	100% (189)

(Tableau 13. Formation et motivation)

Résultat : l'hypothèse est validée.

La différence entre les deux formations sur la motivation est peu significative. 48,9% des étudiants en école spécialisée contre 42,1% à l'université ont répondu que c'était leur rêve depuis l'enfance. Et 9,6% des étudiants en école spécialisée contre 22,1% des étudiants universitaires ont choisi leur formation selon le résultat du bac.

Dans les deux cas, presque la moitié des étudiants ont choisi leur orientation par intérêt pour ce métier. Mais les études universitaires dépendent encore beaucoup de l'influence extérieure comme le conseil des parents (12,6%) ou le résultat du bac (22,1%).

En Corée, les études universitaires ont un niveau supérieur à l'école spécialisée pour le degré de diplôme des enseignants. Le niveau cette dernière est souvent celui d'une formation de techniciens. Le résultat du bac présente un écart important entre les deux formations.

► Formation : finalité

« *Selon vous, quelles sont les trois principales finalités de l'école maternelle ?* »

Hypothèse : Les étudiants en école spécialisée donnent plus d'importance à la fonction éducative à l'école maternelle que les étudiants universitaires ?

Finalité	Fonction formative	Fonction éducative	Fonction sociale	TOTAL
Formation				
Bac+3	31,7% (88)	50,0% (139)	18,3% (51)	100% (278)
Bac+4	29,0% (79)	53,3% (145)	17,6% (48)	100% (272)
TOTAL	30,4% (167)	51,6% (284)	18,0% (99)	100% (550)

(Tableau 14. Formation et Finalité)

Résultat : l'hypothèse est non validée. Mais pour les deux, la fonction éducative est la fonction la plus importante en maternelle.

► Formation : caractéristiques

**« Quels sont selon vous les 3 verbes qui caractérisent le mieux le professeur des écoles ? »**

Hypothèse : Les étudiants en école spécialisée considèrent leur rôle d'enseignant avant tout comme un rôle d'éducateur et cette tendance est supérieure à celle exprimée par les étudiants universitaires ?

Caractéristiques	Pôle formatif	Pôle éducatif	Pôle social	TOTAL
Bac+3	16,8% (47)	47,7% (133)	35,5% (99)	100% (279)
Bac+4	13,5% (36)	49,4% (132)	37,1% (99)	100% (267)
TOTAL	15,2% (83)	48,5% (265)	36,3% (198)	100% (546)

(Tableau 15. Formation et caractéristiques)

Résultat : l'hypothèse est non validée. En tout cas, pour les deux, le pôle éducatif [(Bac+3 : 47,7%, Bac+4 : 49,4%)] est en première caractéristique des instituteurs (institutrices) en maternelle. Mais les caractéristiques de l'école maternelle selon les étudiants ne dépendent pas de leur type de formation.

► Formation : salaire

**« A votre avis, comment se situe le salaire de l'enseignant préélémentaire par rapport à d'autres niveaux d'enseignement ? »**

Hypothèse : selon le type de formation, l'appréciation du salaire est différente ?

Salaire	Plutôt élevé	Moyen	Plutôt bas	TOTAL
Formation				
Bac+3	1,1% (1)	1,1% (1)	97,9% (92)	100% (94)
Bac+4	2,1% (2)	1,1% (1)	96,8% (92)	100% (95)
TOTAL	1,6% (3)	1,1% (2)	97,4% (184)	100% (189)

(Tableau 16. Formation et salaire)

Résultat : La dépendance<sup>199</sup> n'est pas significative. La plupart des étudiants considèrent que le salaire d'enseignant en maternelle est plutôt bas.

► Formation : satisfaction

« *Etes- vous satisfait du programme de la formation ?* »

Hypothèse : Les étudiants en école spécialisée sont moins satisfaits du programme de la formation que les étudiants universitaires ?

Satisfaction	Plutôt satisfait	Moyennement satisfait	Plutôt non satisfait	TOTAL
Formation				
Bac+3	56,4% (53)	33,0% (31)	10,6% (10)	100% (94)
Bac+4	62,1% (59)	26,3% (25)	11,6% (11)	100% (95)
TOTAL	59,3% (112)	29,6% (56)	11,1% (21)	100% (189)

(Tableau 17. Formation et satisfaction)

Résultat : l'hypothèse est non validée. En tout cas pour les deux, ils sont plutôt satisfaits pour les étudiants en école spécialisée (56,4%) et pour les étudiants universitaires (62.1%). Du fait que y ait une année de moins de formation à l'école spécialisée, l'enseignement sur la théorie de l'éducation est relativement peu approfondi. A partir de là, nous avons fait l'hypothèse que ce fait peut influencer la satisfaction ressentie pour le programme de la formation.

<sup>199</sup> Dépendance statistique montre une relation positive ou négative entre les variables

► Formation : niveau d'études

Hypothèse : les étudiants considèrent que leur type de formation est idéal pour la formation de l'enseignant en maternelle ?

Niveau d'étude Formation	Bac	Bac+2 ou +3	Bac+4	Bac+5 et plus	Aucune importance	TOTAL
Bac+3	1,1% (1)	71,3% (67)	16,0% (15)	1,1% (1)	10,6% (10)	100% (94)
Bac+4	2,1% (2)	16,8% (16)	72,6% (69)	1,1% (1)	7,4% (7)	100% (95)
TOTAL	1,6% (3)	43,9% (83)	44,4% (84)	1,1% (2)	9,0% (17)	100% (189)

(Tableau 18. Formation et Niveau d'étude)

Résultat : la relation entre le type de formation et le niveau d'étude idéal pour l'enseignant maternelle est très significative. 71,3% des étudiants en école spécialisée ont répondu que leur formation est idéale pour la formation des enseignants en maternelle, et 72,6% des étudiants universitaires ont répondu qu'il faut un niveau d'étude universitaire pour la formation des enseignants en maternelle. Mais 4 (40.0%) des cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du Ki2 ne sont pas réellement applicables.

#### 7.6.4. Question d'un métier de femmes ou d'hommes

► Perception du métier : finalité de l'école

« *Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant préélémentaire?* »

« *Selon vous, quelles sont les trois principales finalités de l'école maternelle ?* »

Hypothèse : les étudiants qui considèrent que c'est un métier de femmes prennent plus la fonction éducative comme une première finalité de l'école maternelle?

Finalité	Fonction formative	Fonction éducative	Fonction sociale	TOTAL
Perception du métier				
C'est un métier de femmes	32,4% (66)	47,5% (97)	20,1% (41)	100% (204)
C'est un métier d'hommes	27,3% (3)	45,5% (5)	27,3% (3)	100% (11)
C'est un métier pour les deux	29,0% (92)	53,9% (171)	17,0% (54)	100% (317)
TOTAL	30,3% (161)	51,3% (273)	18,4% (98)	100% (532)

(Tableau 19. Perception du métier et finalité)

Résultat : La dépendance n'est pas significative.

► Perception du métier : caractéristiques

« *Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant préélémentaire?* »

« *Quels sont selon vous les 3 verbes qui caractérisent le mieux le professeur des écoles ?* »

Hypothèse : Il existe une relation significative entre la perception de ce métier comme un métier de femmes ou d'hommes et les caractéristiques du métier d'enseignant en maternelle ?

Caractéristiques	Pôle formatif	Pôle éducatif	Pôle social	TOTAL
Perception du métier				
C'est un métier de femmes	21,7% (43)	44,9% (89)	33,3% (66)	100% (198)
C'est un métier d'hommes	16,7% (2)	58,3% (7)	25,0% (3)	100% (12)
C'est un métier pour les deux	11,6% (37)	50,9% (162)	37,4% (119)	100% (318)
TOTAL	15,5% (82)	48,9% (258)	35,6% (188)	100% (528)

(Tableau 20. Perception du métier et caractéristiques du métier)

Résultat : La dépendance est significative. Le résultat est très étonnant par rapport à l'hypothèse que les femmes sont plus pertinentes pour l'éducation. Car ceux qui estiment que c'est un métier d'homme considèrent plus que les autres que l'enseignant en maternelle a un rôle tout d'abord éducatif. Mais ce taux est très relatif par rapport à l'effectif (12).

► Perception du métier : statut social

« *Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant préélémentaire?* »

« *A votre avis, quel est le statut social de l'enseignant préélémentaire ?* »

Hypothèse : ceux qui considèrent que c'est un métier d'hommes trouvent que l'enseignant en maternelle a un statut élevé ?

Statut social	Plutôt élevé	Moyen	Plutôt bas	TOTAL
Perception du métier				
C'est un métier de femmes	2,9% (2)	40,6% (28)	56,5% (39)	100% (69)
C'est un métier d'hommes	50,0% (2)	25,0% (1)	25,0% (1)	100% (4)
C'est un métier pour les deux	10,0% (11)	38,2% (42)	51,8% (57)	100% (110)
TOTAL	8,2% (15)	38,8% (71)	53,0% (97)	100% (183)

(Tableau 21. Perception du métier et statut social)

Résultat : La dépendance est significative. En effet, pour être un métier d'homme, le statut du métier doit être élevé, et ceci est applicable pour le métier d'enseignant maternelle. Nous pouvons aussi l'analyser autrement. Il est possible que beaucoup d'enseignants masculins restant sur le terrain maternel aillent probablement travailler en école maternelle comme organisateur ou administrateur dans la direction de l'école, après quelques années de carrière en tant qu'enseignant. En effet, le statut entre enseignant et directeur présente une différence importante. En plus, le fait que le statut d'enseignant masculin soit relativement plus stable pour certains est une mention très relative car malgré tout, il est rare que le métier d'enseignant soit considéré comme un métier d'un statut plutôt élevé.

► Perception du métier : salaire

**« Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant préélémentaire? »**

**« A votre avis, comment se situe le salaire de l'enseignant préélémentaire par rapport à d'autres niveaux d'enseignement ? »**

Hypothèse : les étudiants considèrent qu'il existe une différence au niveau du salaire entre les hommes et les femmes ?

Salaire	Plutôt élevé	Moyen	Plutôt bas	TOTAL
Perception du métier				
C'est un métier de femmes	1,4% (1)	0,0% (0)	98,6% (68)	100% (69)
C'est un métier d'hommes	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)	100% (4)
C'est un métier pour les deux	1,8% (2)	0,9% (1)	97,3% (107)	100% (110)
TOTAL	1,6% (3)	1,1% (2)	97,3% (178)	100% (183)

(Tableau 22. La perception du métier et salaire)

Résultat : La dépendance est très significative. Dans tout les cas, majoritairement (97,3%), le salaire est considéré plutôt bas. Mais pour ceux qui considèrent qu'enseignant en école maternelle est un métier d'homme, le salaire est relativement moins négatif. Le résultat nous donne quelques informations sur la perception des étudiants concernant cette question. Nous pouvons faire l'hypothèse que les étudiants considèrent qu'il existe une différence de salaire entre les enseignants masculins et féminins.

► Perception du métier : activité

**« Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant préélémentaire? »**

**« S'il est nécessaire, quelle activité scolaire lui convient le mieux ? »**

Hypothèse : Les étudiants qui pensent que c'est un métier d'homme pensent différemment sur l'activité scolaire qui convient pour l'enseignant masculin ?

Activité	Activité physique	Activité scientifique	Activité sociale (vivre ensemble)	Autres	TOTAL
Perception du métier					
C'est un métier de femmes	77,4% (48)	4,8% (3)	12,9% (8)	4,8% (3)	100% (62)
C'est un métier d'hommes	25,0% (1)	0,0% (0)	25,0% (1)	50,0% (2)	100% (4)
C'est un métier pour les deux	80,6% (83)	8,7% (9)	3,9% (4)	6,8% (7)	100% (103)
TOTAL	78,1% (132)	7,1% (12)	7,7% (13)	7,1% (12)	100% (169)

(Tableau 23. Perception du métier et activité convient aux hommes enseignants)

Réponse : La dépendance est très significative. Personne ne pense que l'activité langagière est une activité qui convient à l'enseignant masculin. Et la plupart des étudiants (à peu près 70%) pensent que l'activité physique est celle qui lui convient le mieux. Mais 25% de ceux qui trouvent que c'est un métier d'hommes ont répondu que l'activité physique convient aux hommes et 25% parmi eux ont répondu l'activité sociale comme l'activité qui leur convient pour eux. Donc ceux qui considèrent que l'enseignant maternel est un métier d'homme ont une vision différente des deux autres catégories. 50% des étudiants qui pensent que c'est un métier d'homme a choisi la réponse « autres ». Le résultat est relativement élevé par rapport aux autres réponses (moyen 7,1%), même si l'effectif est faible. Ce résultat est très étonnant parce que l'enseignant masculin est généralement considéré comme compétent dans le domaine des activités physiques. Nous supposons que les étudiants qui considèrent que c'est un métier d'homme essaient de casser le stéréotype habituel sur celui-ci.

► Perception du métier : relation

**« Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant préélémentaire? »**

**« A votre avis, qui gère mieux la relation avec les parents ? »**

Hypothèse : Les étudiants qui pensent que c'est un métier d'homme perçoivent différemment la capacité de la relation avec les parents ?

Relation	Un enseignant féminin	Un enseignant masculin	Pas de différence	TOTAL
Perception du métier				
C'est un métier de femmes	85,5% (59)	1,4% (1)	10,1% (7)	100% (69)
C'est un métier d'hommes	50,0% (2)	25,0% (1)	25,0% (1)	100% (4)
C'est un métier pour les deux	50,9% (56)	5,5% (6)	28,2% (31)	100% (110)
TOTAL	63,5% (120)	4,8% (9)	20,6% (39)	100% (189)

(Tableau 24. Perception du métier et relation)

Résultat : l'hypothèse est validée. La relation est très significative. Dans tous les cas, tous les étudiants considèrent que les femmes gèrent mieux la relation avec les parents. Notamment ceux qui pensent que c'est un métier de femmes considèrent que ce sont elles qui gèrent mieux la relation avec les parents (métier de femmes : 85,5%). 25% des étudiants pensant que c'est un métier d'homme ont répondu que c'est l'enseignant masculin qui gère mieux la relation avec les parents (métier de femmes : 1,4% seulement, métier pour les deux : 5,5%).

► Perception du métier : taux

« *Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant préélémentaire?* »

« *A votre avis, quel est le taux du genre de l'enseignant préélémentaire idéal?* »

Hypothèse : Les étudiants qui pensent que c'est un métier d'hommes perçoivent différemment la proportion idéale entre hommes et femmes?

Taux	H : F = 1 : 1	H : F = 1 : 2	H : F = 1 : 3	H : F = 1 : 4	H : F = 1 : 5 et plus	TOTAL
Perception du métier						
C'est un métier de femmes	1,4% (1)	14,5% (10)	39,1% (27)	21,7% (15)	23,2% (16)	100% (69)
C'est un métier d'hommes	0,0% (0)	75,0%	25,0%	0,0% (0)	0,0% (0)	100% (4)

		(3)	(1)			
C'est un métier pour les deux	14,5% (16)	30,0% (33)	35,5% (39)	12,7% (14)	6,4% (7)	100% (110)
Je ne sais pas	16,7% (1)	0,0% (0)	16,7% (1)	66,7% (4)	0,0% (0)	100% (6)
TOTAL	9,5% (18)	24,3% (46)	36,0% (68)	17,5% (33)	12,2% (23)	100% (189)

(Tableau 25. Perception du métier et proportion idéal de genre)

Résultat : l'hypothèse est validée. La dépendance est très significative. La proportion idéale pour le genre de l'enseignant dépend de la perception du métier, métier de femmes ou d'hommes. Trois quart des étudiants qui pensent qu'enseignant de maternelle est un métier d'hommes ont répondu que le taux entre H : F = 1 : 2 est idéal (métier de la femme : 14,5%, métier pour les deux 30%). Le taux H : F = 1 : 5 et plus est plus élevé chez les étudiants considérant ce métier comme un métier de femmes.

En général, 36% des étudiants ont répondu que le taux idéal est H : F = 1 : 3

Même ceux qui pensent que c'est un métier d'homme ne choisissent jamais une proportion équilibrée.

### 7.6.5. La question du niveau d'étude

► Niveau d'étude : perception du métier

*« A votre avis, quel est le niveau d'étude qu'il faudrait pour être enseignant préélémentaire ? »*

*« Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant préélémentaire? »*

Hypothèse : il existe une relation entre le niveau d'étude idéal et la perception du métier (métier de femmes ou d'hommes) ?

Perception du métier	C'est un	C'est un métier	C'est un métier	TOTAL
----------------------	----------	-----------------	-----------------	-------

Niveau d'étude	métier de femmes	d'hommes	pour les deux	
Bac	0%	66,7%	33,3%	100%
Bac+2 ou +3	49,4%	0%	45,8%	100%
Bac+4	31%	2,4%	65,5%	100%
Bac+5 et plus	0%	0%	100%	100%
Total	36,5%	2,1%	58,2%	100%

(Tableau 26. Niveau d'étude préféré et perception du métier)

Réponse : L'hypothèse est validée, la relation entre les deux variables est très significative.

Notamment, 66,7% des individus qui ont indiqué le bac comme niveau d'étude considèrent que c'est un métier d'hommes. Parmi les étudiants ayant indiqué l'école spécialisée (bac+3) comme niveau d'étude, 49,4% considèrent que c'est un métier de femmes et pour l'université, c'est 31%. Pour ceux qui répondent Bac+5 et plus comme niveau d'étude, 100% répondent que c'est un métier pour les deux.

Nous avons supposé que le niveau d'étude est plus important pour les enseignants masculins, mais le résultat nous montre bien le contraire. Par contre plus le niveau d'études est élevé, plus le métier pour les deux s'élève aussi en proportion.

Nous pouvons proposer différentes analyses à partir de ce résultat. Pour ceux qui considèrent que le niveau bac est celui qui convient pour l'enseignant masculin, l'enseignant masculin en maternel est perçu comme un sous-métier, car leur niveau d'étude est inférieur à celui des femmes.

► Niveau d'étude : salaire

**« A votre avis, quel est le niveau d'étude qu'il faudrait pour être enseignant préélémentaire ? »**

**« A votre avis, comment se situe le salaire de l'enseignant préélémentaire par rapport à d'autres niveaux d'enseignement ? »**

Hypothèse : Il existe-t-il une relation entre le niveau d'étude préféré et le salaire ?

Salaire	Plutôt élevé	Moyen	Plutôt bas	TOTAL
Niveau d'étude				
Bac	0%	33,3%	66,7%	100%
Bac+2 ou +3	2,4%	0%	97,6%	100%
Bac+4	1,2%	0%	98,8%	100%
Bac+5 et plus	0%	50%	50%	100%
Total	1,6%	1,1%	97,4%	100%

(Tableau 27. Niveau d'étude et salaire)

Résultat : la relation est très significative. Notamment les étudiants ayant répondu l'école spécialisée et l'université comme niveau d'étude ont considéré majoritairement que le salaire est plutôt bas (à peu près 98%). La différence est marquée pour le niveau bac et bac+5 : 66,7% répondu « plutôt bas » chez ceux qui choisissent le bac, 50% chez ceux qui choisissent bac +5. Nous pouvons expliquer que les futures promotions dans le métier dépendent du niveau d'étude, donc ces promotions permettent d'avoir un salaire plus élevé. Cela peut influencer le fait qu'il n'y a que 50% d'eux qui trouvent que c'est « plutôt bas ». Et chez « le bac », le niveau d'étude le plus bas, les individus se plaignent moins pour le salaire. Ce résultat est plutôt logique.

## 7.7. Conclusion de la méthodologie quantitative

Nous avons choisi de questionner les étudiants en formation d'instituteur pour avoir leur représentation de métier d'enseignant et plus particulièrement d'enseignant masculin.

Le taux des garçons parmi la population enquêtée est plus élevé (3,2%) que chez les enseignants masculins en poste à l'école maternelle, (0,9% selon les statistiques nationales). La proportion qu'ils représentent est à peu près la même selon le type de formation (école spécialisée et université). Cela veut dire que déjà au départ, les garçons sont beaucoup moins nombreux que les filles et sur le terrain, on perd encore des enseignants masculins.

Nous nous sommes interrogés sur des solutions possibles pour garder ces garçons comme enseignant masculins sur le terrain.

Nous avons vu que pour être enseignant en maternelle, le désir d'être enseignant est le plus important. Et cette motivation a joué un rôle actif pour la formation elle-même, car ils perçoivent la formation plus positivement. En Corée, l'orientation dépend souvent du résultat du bac. Les universités ont des réputations différentes, énormément liées au résultat du bac. Les meilleures universités recrutent les meilleurs bacheliers. « Le résultat du bac » est un déterminant du statut social et cela crée souvent un problème social entre les enseignants de maternelle issus de l'université ou de l'école spécialisée qui font le même métier.

Comme nous l'avons supposé auparavant, le statut social et économique du métier d'enseignant de maternelle est perçu très négativement chez les étudiants. Le salaire et les conditions de travail sont à l'origine d'empêchements pour ceux qui ne veulent pas devenir enseignants en maternelle

Malgré tout, une grande majorité parmi eux voudrait exercer ce métier. Spécialement, les filières éducatives sont prédestinées pour former les futurs enseignants, mais ceci peut aussi s'expliquer par le fait que les étudiants ont une passion très forte envers ce métier. Beaucoup d'entre eux souhaitent travailler à l'école publique, là, le statut social et économique est mieux assuré. Mais, l'école maternelle publique est très minoritaire en Corée (seulement 10%).

Une étude précédente sur ce sujet<sup>200</sup> nous a montré que les conditions de travail en tant qu'enseignant maternelle sont pires en école privée. Donc la publicisation de l'école serait une des solutions pour améliorer la qualité du métier et cela pourrait produire comme résultat d'avoir plus d'hommes à l'école maternelle, en Corée.

Pour les étudiants enseignants coréens, la première finalité de l'école est la fonction éducative. Ensuite, la fonction formative est en seconde place. La fonction sociale est en dernier lieu, tandis que pour les étudiants français, la fonction formative est apparue en premier lieu. Même si les deux résultats ne sont pas comparables, la scolarisation des petits français en maternelle fait partie de l'école dans ce sens là. Et l'école maternelle coréenne assume le rôle de l'éducation de la vie qui donne un sens de « préscolarisation ».

---

<sup>200</sup> Kim D-L. (2003), *L'analyse de la gestion des institutions de l'éducation des jeunes enfants par les enseignants à école maternelle*, Master à l'université Dong-Gouk.

Dans le même courant, pour les étudiants enseignants coréens, la première caractéristique du métier d'enseignant est plutôt celle d'éducateur, tandis que les étudiants français considèrent que la caractéristique du métier d'enseignant est en premier lieu celle de formateur.

Au niveau de la féminisation du métier, un peu plus de la moitié des étudiants considèrent que le métier d'enseignant en maternelle est un métier pour les femmes et aussi pour les hommes et que l'enseignant masculin est nécessaire pour plusieurs raisons, notamment pour proposer un modèle masculin et une éducation égalitaire.

Pourtant les étudiants ont aussi des stéréotypes forts pour l'enseignant masculin, par exemple, l'âge des enfants qui convient pour l'enseignant masculin est le plus grand âge en maternelle et l'activité physique est une grande spécialité chez eux.

Parmi eux, ceux qui ne pensent pas que l'enseignant masculin est important évoquent comme raison le manque de compétence. Par exemple, « la relation avec les parents » est perçue davantage comme une compétence féminine.

Au niveau de la diversité de la formation, les étudiants-instituteurs en formation en école spécialisée ont moins de satisfaction sur le salaire de leur futur métier que les étudiants en formation universitaire.

Lors de l'embauche dans une école, le niveau d'étude des enseignants est un élément indicatif pour décider du salaire, notamment pour ceux issus de l'école spécialisée qui sont beaucoup moins payés.

Nous voulons prendre le cœur de ce problème en proposant l'unification des formations des enseignants maternels, plutôt que la diversité qui risque de tirer le statut d'enseignant vers le bas.

Nous avons vu le déséquilibre de la proportion du genre qui existe déjà au niveau de la formation. Et pour bouger les stéréotypes des étudiants sur les enseignants masculins, nous avons vu qu'il y a urgence. Plus concrètement, le taux de sélection des étudiants selon le genre au cycle 2 et 3 (la loi précise de réserver au moins de 20% de sexe opposé pour ce niveau au moment du recrutement des étudiants) peut être une solution contrainte pour résoudre ce problème.

L'étude de la représentation du métier par un futur enseignant avait un sens pour améliorer la formation. Dubar C parle de « double transaction identitaire » qui répond à la problématique de l'individu entre « ce qu'il est » (identité héritée), et « ce qu'il veut être » (identité visée) d'une part, et entre « ce qu'on lui dit qu'il est » (identité attribuée) et « ce qu'il dit qu'il est » (identité incorporée) d'autre part. Dans ce sens-là, nous regrettons de ne pas étudier cette population plus sur la continuité entre formation et travail, de façon plus concrète comme pourrait le faire une étude longitudinale. Car il n'y a pas toujours concordance du point de vue subjectif (interne) entre ce qui est hérité et ce qui est visé, et, d'un point de vue objectif (externe), entre ce qui est attribué et ce qui est incorporé.

Le futur professionnel va devoir faire face à toutes ces contradictions et les vivra avec plus ou moins d'acuité. La formation professionnelle joue, à ce titre, un rôle capital.

Maintenant, nous allons passer la méthodologie qualitative au terrain, qui est essentielle pour notre recherche.

## Chapitre 8. Méthodologie qualitative

« *Le caractéristique principale de l'entretien est qu'il constitue un fait de parole* ». <sup>201</sup> Il permet de mettre en évidence des faits particuliers : l'information recueillie est restituée après avoir préalablement été assimilée et subjectivée. Il ne s'agit pas de réunir des informations ou des opinions au sujet d'un événement au moment où celui-ci se produit mais bien d'écouter un discours sur quelque chose qui a été vécu, ressenti. On retiendra donc le caractère subjectif de l'information qui est livrée.

Il s'agit bien d'un processus interlocutoire et non, uniquement, d'un prélèvement d'information. Cette souplesse peut donner une impression de « non-scientificité » mais cette non-conformité à un prototype, cette liberté par rapport à une forme standardisée de questionnement, permettant de prendre en compte la dimension à la fois sociale et interpersonnelle de la situation.

Blanchet et Gotman <sup>202</sup> précisent que « *l'entretien est intéressant lorsque l'on souhaite analyser le sens que les acteurs donnent à leurs pratiques, aux événements qu'ils ont vécus* ». Cette méthodologie semble donc adaptée au travail que nous avons commencé et a pour objectif d'analyser le sens que les professionnelles auprès des jeunes enfants représentent avec leurs mots, en prenant en compte des sujets dans leur globalité, leur histoire, leur vécu expérimental.

Nous espérons que notre étude va pouvoir apporter une prise en considération de l'existence de professionnels masculins auprès des jeunes enfants à partir de leur discours sur leur expérience professionnelle.

Le but de cette étude est de dégager, à partir des entretiens et des récits professionnels, le sens de l'expérience professionnelle que construisent ces enseignants.

---

<sup>201</sup>Blanchet, A., Gotman A. (1992), *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Nathan Université, Paris, P 19.

<sup>202</sup> *Op.cit.*

Dans sous partie, nous allons d'abord problématiser le sujet de la recherche et développer nos hypothèses concernant des hommes professionnels de la petite enfance.

Dans le second temps, nous allons passer par une phase de processus des entretiens qui sont assez spécifique au regard du moyen habituel.

Dans la troisième partie, nous allons analyser nos entretiens, d'une façon globale et d'une autre façon thématique.

Dans la quatrième partie, nous allons conclure cette partie qualitative.

## **8.1 Problématique et hypothèse de travail**

Nous allons exposer la problématique et les hypothèses de cette partie qualitative qui nous ont permis de mener des entretiens avec dix professionnels masculins auprès des jeunes enfants en Corée.

### **8.1.1. Problématique**

Une étude sur l'instituteur masculin en école maternelle a été faite de façon continue durant ces dernières années en Corée. Depuis 1980, sur le plan quantitatif, l'enseignement en école maternelle a beaucoup évolué.

L'école maternelle et le centre d'accueil des jeunes enfants sont un lieu de socialisation très forte chez les enfants. La société attend d'eux qu'ils assument le rôle de soin et éducatif qui a jusqu'alors été le rôle dévolu à la famille.

Le rôle de genre a évolué continuellement. Nous remarquerons que l'éducation des enfants est encore à la charge des femmes. La féminisation des métiers de la petite enfance va accentuer encore le rôle éducatif pour les femmes.

L'école maternelle et le centre de l'accueil des jeunes enfants n'ont pas le même objectif à atteindre. Mais le phénomène de féminisation règne dans ces deux institutions.

Il n'y a pas très longtemps qu'on commence à parler de la professionnalité de l'instituteur de maternelle et de l'éducateur de centre d'accueil de jeunes enfants. Le préjugé est fort autour de ce métier : on ne le considère pas comme une profession, mais comme un simple métier, car c'est la forte féminisation de ce métier qui induit cette idée. Quelle vision l'instituteur de maternelle et l'éducateur de centre ont-ils de ce métier? Est-ce que c'est un métier féminin ?

Nous présupposons que la féminisation du métier au près des petites enfants, fait appel à des compétences traditionnellement valorisées chez les femmes comme s'occuper des autres, écouter, faire preuve d'empathie, de disponibilité, d'intuition, d'affectivité.

A partir de la mise en évidence et la féminisation du personnel éducatif, nous supposons qu'il découle une manière d'être, d'agir, de se représenter la réalité professionnelle. L'inférence du facteur « sexe » de la profession se localise sur les membres de l'équipe éducative et nous présumons qu'il existe une relation de dépendance entre la catégorie de sexe et l'identité professionnelle.

Selon l'étude précédente<sup>203</sup>, l'école maternelle relève beaucoup du caractère féminin. Car l'organisation en est relativement petite et l'activité éducative est toute simple. La professionnalité de l'instituteur est faible, la culture se caractérise comme étant féminine (pacifique, fermée, obéissant, passive, émotionnelle, féminine, sentimentale)

Une caractéristique notable est que la notion du développement professionnel est difficile à voir car au fil du temps, l'activité professionnelle s'élargit, permet de construire l'identité du professionnel, mais aussi une vie stable conditionnée par un salaire. La mutation ou la démission pendant le début de carrière est un des éléments dérangeants pour le développement professionnel. Finalement, sur le terrain, on ne voit que rarement les experts, ou ces experts se dirigent vers un travail de direction d'établissement.

Enfin la plupart des instituteurs de maternelle et des éducateurs de centre ont des difficultés à construire leur identité professionnelle, dans ce contexte.

---

<sup>203</sup> Kim D-L (2003).

Dans le cadre de cette étude, nous sommes intéressés à réfléchir à l'identité professionnelle masculine définie par les hommes eux-mêmes et à problématiser la notion de professionnalisation de ces métiers d'hommes qui ont choisi de travailler auprès de jeunes enfants.

### **8.1.2. Les hypothèses**

A partir de lectures et de deux entretiens exploratoires, nous avons pu établir quelles hypothèses concernant leurs métiers.

#### **8.1.2.1. Les motivations**

Le métier de petite enfance est considéré comme un métier de femmes et nous voulons savoir pourquoi les professionnels masculins ont choisi ce métier et quel a été leur parcours professionnel. Si le « sexe » infère sur la pratique professionnelle, nous partons de l'idée qu'en ce qui concerne les instituteurs à l'école maternelle et les éducateurs au centre de l'accueil des jeunes enfants comme catégorie majoritaire, il doit exister des motivations spécifiques pouvant expliquer leur choix de ce métier ?

#### **8.1.2.2. Féminité ou masculinité**

Nous tenterons de dresser une sorte d'autoportrait de chaque interviewé, à travers leurs mots, énoncés et réénoncés par le chercheur (tournant autour de la question de la personnalité). Comment se situent-ils dans la nature humaine ? Dans quelle catégorie sexuée telle que proposée par Bem? Le métier les a-t-il transformés ou leurs caractéristiques humaines convenaient-elles d'emblée au métier, ou pas ?

### **8.1.2.3. Existe-il une formation spécifique féminine ou masculine?**

Nous voulons apporter une attention particulière sur la question de la formation, l'étape précédent l'entrée dans le métier, pour comprendre les professionnels et pour trouver une réponse à l'amélioration de la formation des enseignants masculins. La formation était-elle prédestinée pour les filles ? Comment les professionnels masculins ont-ils vécu leur formation ?

### **8.1.2.4. Représentations du métier**

- Comment les hommes se perçoivent-ils dans le métier ? Quels sont leurs difficultés professionnelles au quotidien ? Quels sont les solutions pour améliorer ces difficultés ? Ont-ils une représentation du métier plutôt positive ou plutôt négative ?

- Quels sont leurs rôles, tels qu'ils le perçoivent, dans le champ éducatif ? Leurs rôles attendus par les autres (l'instituteur, les collègues, les parents, les élèves) sont-ils spécifiques ?

- Quelle est la différence entre professionnels masculins et féminins au niveau de la pratique éducative et de la gestion relationnelle avec les enfants, les parents d'élèves et les collègues de travail ?

- Comme le père coréen est relativement absent dans tout ce qui concerne l'éducation des jeunes enfants, la présence d'un professionnel masculin peut-elle influencer le rôle du genre pour les enfants, est-ce qu'ils sont éducatifs ?

### **8.1.2.5. Pourquoi si peu d'hommes ?**

Pourtant, ils sont si peu dans ces métiers considérés comme « un métier de femme ». La présence d'hommes est-elle nécessaire ? Quels sont leurs projets professionnels ? Comment peut-on avoir plus d'hommes dans ce secteur de l'éducation des jeunes enfants ?

## **8.2. Processus des entretiens**

En réalité, la distinction entre deux métiers (institutrice et éducateur de jeunes enfants) en Corée, ne se voit pas sur le terrain. Pourtant, leur rôle attendu, ainsi que leur formation initiale, sont différents et la loi précise leurs différences. Par exemple, nous avons des institutrices ayant suivi la formation de sciences de l'éducation des jeunes enfants qui travaillent comme éducateur à la place d'institutrice. Le cas inverse peut exister aussi, même si le cas précédent est plus fréquent. Les métiers sont conçus comme interchangeables quelle que soit l'origine de la formation.

De plus, l'association des hommes enseignants dont la base de nos ressources de la partie qualitative, rassemble ces deux métiers pour les jeunes enfants. Ils laissent la rivalité qui peut exister entre les deux métiers, et ils se réunissent et luttent pour des intérêts communs ; ils sont minoritaires dans un milieu de femmes.

Donc nous avons accepté les éducateurs volontaires à condition qu'ils aient au moins 2 ans d'expérience avec les enfants de 2 à 6 ans, pour avoir le même critère que l'institutrice à l'école. Pour nous, c'était un critère plus important.

### **8.2.1. Rencontre avec les interviewés**

Pour cette recherche, en tant que chercheur, nous nous sommes inscrite à l'association des enseignants masculins de l'école maternelle et au centre de l'accueil des enfants en Corée du sud, depuis 2007 grâce à leur site internet. Car les enseignants, les éducateurs et les gens qui s'intéressent aux enseignants masculins sont des membres de cette association et ils se réunissent au nom de la solidarité.

Nous avons souvent consulté ce site pour trouver des problématiques du sujet concerné au niveau du terrain pour la thèse. Les membres ont utilisé une rubrique pour échanger les informations et s'entraider sur le plan des difficultés quotidiennes. Nous avons remarqué

qu'ils sont très soudés entre eux et que l'association a de fait un rôle central pour eux. Car les hommes sont minoritaires dans cet univers de femmes.

Nous leur avons annoncé le projet de travail prévu, et nous avons fait connaissance avec les membres de l'association, notamment la présidente et le secrétaire qui ont été très coopératifs avec nous.

Nous avons mené les entretiens exploratoires avec ces deux personnes, et ils nous ont conseillé de mettre une annonce afin de trouver des volontaires pour cette étude.

Une première annonce a donc été passée sur ce site, ensuite nous avons rencontré six volontaires, très peu de temps après, et les quatre autres nous ont été présentés par ces précédents. Nous n'avons pas eu d'intérêt particulier à ne trouver que des instituteurs privés pour cette recherche, mais aucun enseignant de l'école publique n'a été volontaire pour l'étude.

Nous constatons que les institutions privées demandent plus de solidarité en raison de leur système de fonctionnement.

Nous avons utilisé le guide de l'entretien. Si l'utilisation de ce guide est intéressante, Lani-Bayle nous rappelle que « *concernant les contenus abordés, une anticipation dynamique préparatoire est nécessaire, comme aide et non comme tuteur rigide, l'objectif ultime restant de se laisser surprendre et de laisser la porte ouverte aux imprévus* ». <sup>204</sup>

A défaut de présence physique, en raison de l'éloignement, nous avons dû choisir un autre moyen pour faire des entretiens. Nous avons opté pour deux formes : « chat » et meeting sous webcam, ou récit professionnel selon un questionnaire guide préparé. Donc, nous avons recueilli des données orales et écrites.

Nous avons constaté que la limite géographique ne nous a gênés qu'au début des entretiens. Mais dès l'instant à la communication était solidement établie, le déroulement d'entretien ne dépendait plus du moyen utilisé.

---

<sup>204</sup> Lani-Bayle M. (2006), « L'entretien clinique : de quelques indicateurs de réflexion (ou : se risquer à l'altérité tant cognitive que culturelle », document de cours master 1.

Le premier e-mail a été envoyé pour tout le monde en mettant des questions basiques pour mieux connaître leur parcours professionnel ainsi que leur motivation.

Nous avons remarqué une différence entre langage oral et écrit. Trois narrateurs ont choisi de communiquer par e-mail à cause des conditions matérielles et de l'économie de temps que cela pouvait représenter. Au résultat, ces entretiens sont moins vivants. Il nous est arrivé qu'une question nous échappe en raison de malentendus. Nous ne pouvions pas reposer la question à chaque fois que nous avions du mal à nous comprendre. Mais l'avantage était que ce type d'échange a occasionné une réflexion profonde.

Pour appliquer la méthodologie clinique, en la mettant en position de porteur de parole, nous avons essayé de choisir le temps qui nous convient pour un support psychologique, pour qu'un temps d'échange ne soit pas dérangé par un élément extérieur et intérieur. (Le décalage horaire compté)

Et les autres ont préféré de communiquer en « chat meeting » de façon collective. Un groupe web meeting a été réalisé sur proposition d'un participant, nous avons eu 3 entretiens collectifs et quelques entretiens individuels. Finalement nous constatons qu'être en groupe permet d'être plus à l'aise pour parler plus librement, car le fait qu'ils se connaissent déjà bien entre eux les a mis dans une ambiance plus familiale. De plus, le sujet de la recherche est un sujet auquel ils réfléchissent quotidiennement. Enfin, le défaut de manque de relation de proximité avec moi, à cause de l'éloignement géographique, n'apparaît pas dans ce groupe meeting. Avec cette précaution, à chaque entretien, nous avons pris un peu du temps pour parler d'autres sujets que de celui de ma recherche comme la culture, le temps en France, ce qui permettait de donner un côté plus confidentiel à la relation. Nous avons essayé de garder ce mode d'entretien, mais aucun entretien ne se passa jamais de la même façon, même dans le cas de l'utilisation d'un questionnaire guide de récit professionnel. Nous avons dû, à certains moments, réadapter notre manière de poursuivre l'entretien.

## 8.3 Analyse des entretiens

La langue est un miroir culturel. C'est là que nous avons rencontré la difficulté de penser la masculinité et la féminité d'une façon scientifique et objective, tout en éliminant les influences culturelles et historiques. Parce qu'avant que nous sommes une chercheuse, nous sommes déjà un être culturel. Donc, pour analyser les paroles qui sont écrites et transcrites et traduit d'un langage à l'autre, il nous faut un outil plus objectif possible par rapport à notre subjectivité. Donc, L'interprétation des entretiens est faite par l'analyse thématique et synthétique pour en retirer le sens que les narrateurs attribuent à travers leurs paroles.

### 8.3.1. Présentation des interviewés.

	Type formation	Age	Métier actuel	Expérience professionnelle	Motivation	Satisfaction	Projet professionnel
K I M	Université	32	Exerce un autre métier, l'étude supérieure	Instituteur à l'école maternelle privée (2 ans)	Ambiance familiale Le père administrateur, mère directrice	Il perçoit le métier plutôt négatif	?
C H O I 2	Université	31	Instituteur à l'école maternelle privée	3 ans expérience comme instituteur	Ambiance familiale, le père administrateur, la mère directrice de l'école	positif	Directeur de l'école
P A R K	Université	28	Instituteur dans l'école privée	3 ans comme instituteur dans l'école privée et	Selon le conseil des autres + rêve d'enfance	Il est très négatif	Reconversion
J U N G 2	Université	34	Animateur sportif, formateur de l'animateur	7 ans expériences de l'éducateur au centre de l'accueil	Motivation personnelle	Positive	Missionnaire des enseignants masculins à la formation

							n
L I M	Universi- té	3 3	Educateur au centre	Enseignant d'école dimanche, enseignant bénévolat	L'amour envers des enfants	Une vision très positive	Se reconve rtir un jour pour un autre métier qu'il n'a pas encore choisi
C H O I 1	Ecole spéciali- sé	3 0	Educateur au centre	1an expérience d'instituteur à l'école privé et 3 ans, d'expérience entant que l'éducateur		Satisfait	Garder ce métier
K W O N	Ecole spéciali- sé	3 0	Educateur au centre	2 ans et 9 mois d'expérience en tant que éducateur		Satisfait	Directeu r de l'école materne lle privée
C H O	Universi- té	3 1	Instituteur à l'école privé	4 ans expérience d'instituteur enseignant de l'école dimanche	Maman, directrice de l'école	Satisfait	Directeu r de l'école
J U N G 1	Universi- té	3 3	Animateur sportif	7 ans d'expérience d'instituteur	Désir personnelle	Satisfait au départ  Et non satisfait à la fin	
H A	Une année de format- ion	3 3	Animateur sportif	2 ans comme auxiliaire- puéricultrice et 6 ans expérience d'auxiliaires-	Désir personnelle,  Enseignant de l'école dimanche	Non satisfait	

			instituteurs			
--	--	--	--------------	--	--	--

### **8.3.1.1. KIM**

Il a 32 ans, 2 ans expérience d'instituteur dans l'école privée dirigée par son père. Kim désire poursuivre des études supérieures (Master) dans l'éducation des jeunes enfants, en exerçant un métier dans une branche éducative.

Il nous a contactée grâce à un collègue participant à la recherche. Il nous a présenté son parcours professionnel en craignant que ses expériences professionnelles ne conviennent pas à la recherche, car il n'est pas actuellement dans un travail d'enseignement. Mais nous l'avons sollicité plusieurs fois pour recueillir son expérience, et finalement il a accepté de la partager au plan professionnel. Son ancienne expérience nous a parue très intéressante.

Depuis qu'il a décidé de participer à la recherche, il a été très coopératif pour collaborer à la recherche. La rencontre s'est passée sur le web meeting. Nous avons eu deux entretiens avec lui et quelques échanges par e-mail après les entretiens.

#### **► Du père au fils**

Il a été élevé dans le milieu de l'école maternelle, parce que son père avait ouvert une école maternelle privée quand il était petit. Son père a été son modèle professionnel. Etre instituteur est quelque chose de très familier pour lui.

Mais quand il a annoncé son choix professionnel à sa famille, c'est surtout son père qui s'est opposé à lui. Même si celui-ci travaillait déjà dans l'école maternelle comme directeur, il ne voulait pas que son fils devienne enseignant d'école maternelle. Il nous a semblé que ses parents aussi considéraient le métier d'enseignant de maternelle comme une affaire difficile pour les hommes.

En fin de compte, son père a accepté son choix, en espérant que Kim lui succéderait à la tête de son école le jour où il prendrait sa retraite. Son destin l'aurait plutôt orienté vers la direction de l'école.

« Mais au départ, mon père m'a dit : « qu'est ce que tu vas faire là-bas ? » »

« Il est possible même que mes parents considéraient que ce métier n'était pas une affaire d'homme. »

« Ils me disaient souvent : « comme ça, tu vas me succéder dans mon école. Finalement c'est un bon choix ». »

### ► La vie universitaire

Sa vie universitaire a été plutôt ordinaire : « Ordinaire », parce qu'il est un étudiant comme les autres étudiantes mis à part le fait qu'il était le seul étudiant parmi 40 étudiantes.

« Autrement, j'étais pour elles un étudiant ordinaire. Ce n'est pas parce que je suis un garçon que j'avais plus difficulté »

Il travaillait très sérieusement et il a été bon étudiant. Sa difficulté au niveau de la scolarité durant la formation universitaire n'était pas plus grande que celle des filles. Pourtant, il trouve que le programme de la formation tient plus compte des compétences des filles que de celles des garçons. Mais la vraie difficulté n'est pas venue de ce niveau là.

« Je pense que les filles comptent très fort sur les garçons. Elles croient toujours qu'on est plus généreux ou on doit être plus généreux que les filles. »

Les préjugés des filles sur les garçons ont été très stressants. Les filles avaient des idées reçues d'un certain stéréotype pour les garçons. Par exemple, comme les garçons sont plus fort physiquement, elles pensaient qu'il était normal que les garçons s'occupent seuls des ménages au lieu qu'elles pouvaient se mettre ensemble quand cela était nécessaire. Surtout il fallait que les garçons soient toujours plus actifs avec les filles. Si les garçons ne collaient pas à ce stéréotype, étant déjà minoritaires, ils rencontraient encore plus de difficulté d'adaptation à ce milieu de filles. Et il trouvait que ce n'était pas juste.

« Entre les filles et les garçons, le mode de pensée est différent. Je ne pensais pas de la même manière que les filles, en même temps elles ont le droit de penser à leur façon aussi. »

« Je me sentais un peu isolé »

Comme il avait perçu que les filles le jugeaient dans cette façon, il n'a pas gardé de mécontentement envers elles. Au lieu de s'opposer aux préjugés des filles, il a choisi de détourner cette difficulté en s'adaptant ou abandonnant son idée première.

Concernant la façon de survivre au milieu des filles, la plupart des garçons se trouvant dans cette situation minoritaire ont choisi de s'adapter, ou de se laisser absorber par ce milieu de filles. Donc quant à lui, il a choisi aussi cette façon très passive. Il se sentait « isolé » dans son département. En revanche, cette sensation lui a permis d'aller voir des étudiants des autres départements.

*« C'était moi seul qui ai déménagé tout le matériel nécessaire. Les filles considéraient que c'était plutôt normal, donc elles n'ont même pas su me remercier pour mon travail. Elles n'ont apporté aucune aide physique, j'étais la seule personne responsable du travail. »*

Pourtant, il a été deux fois sélectionné comme délégué du département. Mais il se rappelle que cette place lui donnait plus de travail et de responsabilités. Finalement, chaque fois quand elles ont eu besoin d'une aide physique, il a été demandé, et on lui disait : « parce que toi, t'es un garçon ». Les professeurs ont gardé le même esprit. Nous avons constaté que sa vision envers les filles était plutôt négative. Il se rappelle que les filles étaient plutôt irresponsables. Elles se considéraient comme des êtres faibles à la force physique inférieure. Mais en fin de compte, quand il est question de parler d' « égalité entre femmes et hommes », les filles doivent avoir plus d'efforts à faire, car selon lui il leur suffit de coopérer entre elles pour produire un certain effort physique comparable au sien.

### ► Une porte étroite

Après la formation, il voulait travailler dans une autre école que celle de ses parents. Mais c'est là qu'il a trouvé que la porte était trop étroite pour être enseignant masculin à l'école maternelle.

*« Je n'ai jamais eu de réponse positive. L'année dernière, par exemple, j'ai eu un entretien avec la directrice d'une autre école, mais elle ne m'a pas pris. Finalement si je ne connaissais pas du monde, je n'aurais pas pu être embauché. »*

*« Elles ont donc une sorte de préjugé. »*

Il trouve qu'il y a un manque de reconnaissance de l'enseignant masculin. Il a eu une formation et une certaine expérience professionnelle, mais il n'a même pas trouvé des occasions d'une autre embauche que dans l'école de son père. Une fois pourtant, il a failli être recruté, mais finalement la directrice ne l'avait pas pris, en raison du fait qu'elle n'avait jamais l'occasion de faire l'expérience d'employer un homme comme enseignant. Il se rappelle qu'on a douté de sa capacité relationnelle (avec les collègues et les parents d'élèves).

La présence d'un enseignant masculin est selon lui nécessaire notamment pour l'éducation égalitaire et le développement harmonieux des enfants. Ce côté est très bénéfique, notamment pour les enfants de famille monoparentale ou dont le père est souvent absent.

Il espérait que les recherches universitaires soient plus actives sur ce sujet et permettent d'apporter des améliorations dans le regard porté sur les enseignants masculins.

#### ► **Le fils de la directrice**

Les relations avec les collègues ont été plutôt très bonnes. Ils sont dans une relation coopérative. Ils échangent souvent en fonction de leurs compétences respectives, ce qui était très efficace pour le fonctionnement de l'école. En même temps, nous avons remarqué qu'il a fait très attention quand il a parlé des relations avec les collègues.

*« C'est quand même assez difficile, cette position intermédiaire »*

Nous pensons que le fait que ses parents possèdent l'école l'a mis dans une position délicate. Quand il parlait de la relation entre la directrice et les collègues, il parlait de relation « intermédiaire ». Des fois il se sentait « isolé », même si la relation avec les collègues lui semblait plutôt coopérative. Car il n'arrivait pas entrer dans une communication de type privé avec les collègues féminines. Elles avaient souvent la mode ou le maquillage comme sujet de communication.

Mais ce qui l'empêchait d'avoir une relation confortable avec les collègues, c'était les conditions de travail, qui demandent beaucoup du temps pour préparer la classe. Finalement, il trouvait que, même entre elles, les collègues féminines n'avaient pas beaucoup de temps d'échanges.

### ► Les enfants n'ont pas de préjugé à son égard

D'après lui, les enfants n'ont pas de préjugé à l'égard de la présence d'hommes à l'école. Ils ne trouvent pas cela étrange ou bizarre. De tout façon, pour eux, ce qui revêt de l'importance est que le maître ou la maitresse soit la sienne ou le sien. Parce que c'est lui qui est le maître de la classe que les enfants le trouvent meilleur que les autres.

En ce moment, Kim a quitté cette école pour suivre une formation, et il travaille dans une branche éducative au cours de cette formation. Malgré tout il passe de temps en temps à l'école en tant que fils de la directrice pour aider sa mère et, à ce moment là, les enfants l'appellent des fois « papa » ou « maitre papa ». Cette appellation nous a beaucoup impressionnés.

*« Pour eux, leur maître est meilleur que les autres. »*

*« Ils sont très attachés à moi. »*

### ► Des regrets

Il a remarqué qu'il existe un certain décalage entre ce qu'il a fait et ce qu'il lui est demandé de faire par les parents d'élèves. Car les parents demandent beaucoup de choses en termes d'image scolaire comme ce qui concerne l'écriture et compter, lire, ce à quoi il s'opposait souvent. Nous avons entendu son hésitation face au choix de matériel pour les activités, entre ce qui lui semblait important pour les enfants et ce qu'il lui semblait plaire aux les parents. Même sil se situe du côté des enfants, il ne peut pas non plus toujours ignorer la demande des parents. De ce côté là, il regrette beaucoup de ne pas avoir mis en avant la valeur des œuvres faites par les enfants, en gardant des traces de leurs dessins.

*« Il est vrai que les parents ont tendance à demander beaucoup concernant l'apprentissage scolaire comme écrire, lire, et compter. Et donc, il fallait répondre à cette attente des parents. Rien que pour un petit dessin, il fallait penser aux modèles qui plaisaient aux parents »*

*« Je pensais que toutes ces choses étaient pour les parents, mais finalement j'ai négligé aussi l'acte volontaire en effaçant les traces, importantes pour les enfants. »*

Une autre chose a retenu notre attention : il a utilisé comme forme de punition, à une certaine époque, le châtiment corporel. Il le regrette maintenant. Chez les collègues aussi, ce type de punition existait, mais il a été plus strict, car il trouvait que c'était quand même efficace pour certains enfants. Mais il avait une règle précise pour cela, comme il le dit : *« jamais à la main et utiliser le bâton et faire semblant d'avoir mal aussi, pour que l'enfant comprenne que je partage sa douleur »*. Et puis en lieu et place de la punition, il a souvent utilisé la menace verbale comme *« je t'aime plus »*. Il se rappelle que ce moyen est plus efficace que l'autre. Cela a vraiment fait peur aux enfants. Car il a avoué que ses paroles étaient assez blessantes. Pourtant ce qui nous a semblé étonnant, c'est que les parents ne s'en soient pas plaints.

*« Je les ai tapés assez fort, car sinon les enfants risquent de prendre ça comme un jeu. Par contre les filles, je ne le les tapais que sur la main. »*

*« En même temps, c'était assez efficace pour certains qui ont des comportements difficiles »*

#### ► **Le passage aux toilettes**

Pour le passage aux toilettes, il les accompagnait et les changeait lui-même en le cas d'« accident ». Car ce qui semble le plus important n'est pas que ces soins soient faits par une femme ou homme, mais que les enfants se sentent en sécurité. Il se rappelle que les enfants lui font plus confiance, après avoir vu ses réactions de maître à la suite de cet « accident ».

#### ► **Le contact avec les enfants**

Il se permet d'avoir un contact corporel avec les enfants, comme par exemple leur faire des bisous sur les mains et des câlins. Quand nous voulons aborder ce sujet, nous l'avons perçu plus sérieux que d'habitude. Nous pouvons deviner très facilement que c'est un sujet sur lequel il a déjà beaucoup réfléchi. A ce propos, il trouve que les préjugés portant uniquement sur l'homme enseignant sont injustes. Car les collègues féminines font moins attention avec les garçons qu'il le fait lui avec les petites filles.

*« Je faisais des câlins, et bisous aussi. Cela me paraît très important pour créer une relation avec les petits. Mais je ne fais jamais un bisou sur la bouche des enfants, même si mes collègues féminins le font parfois avec les garçons. »*

Mais les petits comprennent bien sa façon d'entrer en contact avec eux, et ils s'adaptent à lui. Il trouve que c'est quand même très important, pour les enfants ce contact corporel. Il est sur un versant défensif en faisant le minimum de contact, dont le modèle de référence est pour lui le rapport d'un enfant à son père.

### ► **Les relations avec les parents d'élèves**

De toute façon, il existait un décalage entre les attentes des parents et son opinion. Il a pris l'exemple de l'activité musicale. Les parents se plaignaient des activités musicales proposées en les comparant avec celles de ses collègues féminines : ils trouvaient qu'il était moins compétent que ses collègues dans ce domaine. Il a donc essayé de faire comme les collègues. Mais cela ne lui convenait pas du tout, car il n'était pas à l'aise dans cette activité.

Nous ne voulons pas universaliser cette relation dominée par les parents d'élèves comme une des caractéristiques des hommes enseignants, mais nous ne pouvons pas ignorer que dans l'école privée, l'influence des parents d'élèves est plus importante que dans l'école publique.

### ► **Promotion professionnelle comme un élément manqué et difficulté financière**

A l'inverse du départ, il n'est plus si fier de lui d'être enseignant masculin à l'école maternelle. Finalement, être enseignant n'est pas comme il l'avait rêvé. Enfin sa représentation du métier d'enseignant à maternelle est actuellement plutôt négative, nous pouvons le constater à partir de ce qu'il a dit sur « la promotion professionnelle, le développement personnel, et le salaire ». Ces éléments sont perçus très négativement. Quand il pense que de toute façon, l'homme est en général plus ambitieux et constate le fait qu'il n'existe pas de promotion professionnelle, il considère que c'est un élément dérangeant pour les hommes.

Il a constaté que ce problème ne concerne pas uniquement les enseignants masculins de maternelle, mais l'ensemble des enseignants de maternelle. Pourtant tant qu'homme, le poids est plus lourd à porter, car la société coréenne juge plus sévèrement ce critère chez un homme.

*« Il s'agit de mon orgueil blessé »*

*« Cela apparaît souvent autour de mariage, car on attend de nous le rôle de chef de la famille. Et même si la femme accepte les conditions de travail de ce métier, le problème persiste, car naturellement l'homme est plus ambitieux que les femmes. »*

Kim, un garçon d'un père, ancien instituteur, directeur de l'école maternelle a décidé de devenir un instituteur plus ouvertement. Mais ses expériences nous expliquent la difficulté professionnelle en tant que l'enseignant masculin. Son rêve et sa fierté se sont confronté au réel. Va-t-il résister dans ce milieu féminisé, après ses études supérieures ?

### **8.3.1.2. Choi 2**

Après avoir eu le diplôme universitaire, Choi<sup>2</sup> a effectué 2 ans de service militaire, puis il a postulé comme instituteur dans une école maternelle privée que ses parents avaient créée et dirigeaient. Actuellement, il est enseignant responsable sous la direction de sa mère dans cette école. Il s'occupe non seulement de la classe, mais aussi des affaires périscolaires comme tout ce qui touche à l'administration et il conduit même le mini bus.

Nous lui avons été présentée par un collègue, après l'annonce sur le site de l'association Mentoring<sup>205</sup>.

Après une petite présentation par e-mail, nous avons réussi à nous retrouver sur un espace informatique.

Il a été intéressé par cette étude, et donc il a été très coopératif. Pendant l'entretien, nous avons remarqué que c'était quelqu'un de très actif et qu'il était très sûr ce qu'il voulait nous raconter. Nous l'avons aussi perçu comme quelqu'un très responsable.

#### **► Une rencontre naturelle avec l'éducation des jeunes enfants.**

---

<sup>205</sup> L'association de région de sud pour les enseignants masculins.

Il a été élevé dans la culture de l'école maternelle, grâce à ses parents. Car son père a ouvert l'école maternelle, quand il était petit. Pourtant ce métier n'était pas son rêve d'enfance. Il se rappelle que c'est en grandissant que cette idée est venue tout naturellement. Sans doute, il a été influencé par ses deux parents. Le fait qu'il soit un enfant unique avait conduit ses parents à espérer qu'il allait leur succéder à la tête de leur école. Ses parents l'ont soutenu, surtout son père qui l'a beaucoup encouragé. C'est pour cela il n'a jamais hésité pour le choix de son métier. Nous avons perçu qu'il avait comme but la direction de l'école dès le début.

*« Pour moi, être un homme n'était pas du tout gênant pour devenir enseignant. C'était tellement naturel de penser comme ça. »*

### ► La vie universitaire

Lors de la rentrée universitaire, il a été très remarqué, car il était le seul homme dans le département. La période de la formation universitaire s'est bien passée globalement. Ce monde n'a pas été trop étrange pour lui. La difficulté durant la formation concernait souvent la vie universitaire elle-même. Le fait qu'il soit le seul homme a fait qu'il a manqué d'espace spécifique pour les garçons. Il a pris un l'exemple des vestiaires pour se changer.

Autrement, au niveau du programme universitaire, il a été suffisamment capable de gérer les matières, sauf certaines. Car il trouve que les hommes sont moins minutieux que les femmes, c'est cette qualité qui lui a manqué pour réussir dans certaines matières.

### ► Les relations avec les collègues féminines

Etant enseignant responsable dans l'école, il était chargé de plusieurs choses. Il s'occupait aussi de l'administration pour aider sa mère. Pour la directrice, il avait de fait un rôle de fils, et pour les collègues, il avait un rôle de responsable.

Il s'entendait très bien avec les collègues de travail. Lors de l'existence de conflits entre la direction et des enseignants, il a souvent joué le rôle de pont entre les deux. Pourtant les collègues le considéraient comme un « concurrent ». Par ces termes, il voulait nous dire qu'il avait une même position qu'eux, quand il s'agissait des rôles d'enseignants.

Pourtant, même s'il nous a dit qu'il jouait le rôle de pont entre la direction et des collègues, nous avons remarqué qu'il était en réalité du côté de la direction. Nous supposons que ce devait être difficile d'avoir la même position que les collègues quand il était question de sa famille qui dirigeait l'école. C'est pour cette raison qu'il ne voulait pas s'attarder plus avant pour s'exprimer sur cette relation avec les collègues.

### ► **Les relations avec les enfants**

Il trouve que sa classe est bien différente, surtout au niveau des relations entre les enfants. Ceux-ci sont très soudés. Et puis ils l'aiment bien.

Il choisit des activités qui demandent de la coopération et de la compétition. Il fait aussi beaucoup d'activités physiques et sportives. Celles-ci sont un reflet de sa pensée et on peut dire que les enfants de sa classe sont très influencés par sa philosophie éducative.

Il est bien aimé par les enfants, surtout les filles. Les filles s'expriment plutôt directement en lui disant qu'il est leur amour, mais les garçons sont sympathiques avec lui de manière différente.

### ► **La virilité**

Il est plus sévère avec les garçons qu'avec les filles. Les garçons sont plus actifs au quotidien, il veut leur montrer nettement sa colère quand il est fâché contre eux.

Il se comporte très différemment de ses collègues féminines. D'ailleurs, il trouve que c'est une nécessité impérative pour que les enfants aient une idée claire de l'identité sexuelle de ces modèles d'adultes.

*« J'essaie de cultiver plutôt mes côtés indiquant la masculinité que la féminité. »*

*« Sinon les enfants ne comprendraient pas si je suis un garçon ou une fille »*

### ► **La prévention des abus sexuels**

Il fait très attention avec les filles pour ne pas être sujet à une mauvaise interprétation de ses actes. C'est pour cela qu'il utilise le contact corporel le moins possible, même s'il pense qu'il

est très important. Il trouve que ce n'est pas juste que les collègues féminines ne fassent pas autant attention avec garçons.

*« Je masse le ventre en faisant le mouvement oriental au lieu de faire un mouvement de rond. Tout ça, je l'ai appris en formation. »*

Il ne fait pas de bisous, l'une des raisons est qu'il ne pense pas que celui-ci soit nécessaire pour avoir une relation étroite avec les enfants. Pour lui, ce n'est pas ce contact corporel qui est primordial dans la relation entre maître et élèves.

*« Pour cela, même pour les saluer, je leur serre la main. »*

Mais dans un autre passage, nous pouvons comprendre qu'il ne souhaite pas ce contact corporel, parce qu'il voudrait éviter d'être jugé à cause de ça.

Il existe certains préjugés sur ce sujet délicat et s'il arrive un accident qualifié de violence sexuelle à l'école, les professionnels masculins sont plus facilement soupçonnés que les femmes.

*« Mes collègues féminines ne font pas autant attention avec les garçons que moi par rapport aux filles. »*

En réalité, il a connu ce genre de scandale, et même si on a prouvé qu'il n'y fût pour rien, il a été extrêmement blessé dans sa dignité en tant qu'homme, par le fait d'être accusé dans cette affaire.

A l'époque, cette histoire a fait l'effet d'une bombe à l'école, et même si ce n'était qu'un mensonge né de l'imagination d'une petite fille, il a été difficile pour lui d'être soupçonné de ça. Depuis ce jour-là, il nous a semblé plus attentif dans le contact corporel avec les enfants.

### ► **Le modèle d'un enseignant masculin**

Malgré tout, il est très fier de son métier, nous avons pu nous en rendre compte en écoutant l'histoire d'un garçon qui le considérait comme un modèle, et plus exactement un modèle pour son futur métier. Car ce garçon voulait lui aussi devenir instituteur d'école maternelle.

*« J'étais très fier de moi d'être enseignant et un modèle pour les enfants. »*

Pour lui, le modèle du métier était son père. Il avait vu travailler son père dans une école maternelle, il pensait qu'il pouvait aussi devenir enseignant à l'école maternelle tout comme lui.

Dans ce sens là, pour ce garçon il est aussi un modèle de métier.

### **► Les préjugés des parents d'élèves**

Il pense qu'il existe quand même beaucoup de préjugés dans la société sur l'enseignant masculin, notamment chez les parents d'élèves en premier lieu. Il a vécu son enfance dans l'ambiance de l'école grâce à ses parents, donc on peut dire qu'il en connaît les codes. De plus, il a suivi la même formation que les collègues féminines et il a même actuellement 5 ans d'expérience en tant qu'instituteur. Malgré toutes ces conditions, il ressentait le jugement des parents, et cela le rendait mal à l'aise bien des fois.

Les parents sont moins tolérants avec les enseignants masculins. En ce qui concerne les défauts professionnels, ils sont plus tolérants avec ses collègues femmes qu'avec lui. Cela peut être vient d'un manque de confiance dans le fait que ce soit un homme qui fasse un métier généralement réservé à une femme.

*« Il est facile de me juger, car je suis un homme. »*

Au niveau des activités scolaires, certains parents le comparent avec les collègues féminines, pourtant il fait les mêmes activités qu'elles. Les parents d'élèves considèrent souvent qu'il n'est pas minutieux. Il pense que tous ces préjugés surgissent parce qu'il est un homme.

Mais, quoiqu'il en soit, il pense que l'enseignant masculin doit être plutôt plus masculin que féminin, pour donner les repères sexuels aux enfants. Au contraire, s'il n'était pas différent de ses collègues féminines, les enfants pourraient selon lui avoir un trouble d'identité sexuelle.

*« Mais à l'école, je pense qu'il faut que je sois différent de mes collègues féminines »*

### ► Salaire et promotion

Quant au salaire, il a répondu indirectement que le salaire était très bas. Personnellement, il reçoit le même salaire que ses collègues, même s'il touche un petit supplément, car il conduit le bus. Mais nous pouvons dire qu'il a un salaire officiel et un salaire privé. Car sa mère épargne pour lui une part de son salaire. C'est peut être pour cela qu'au lieu de critiquer ce problème de salaire injuste venant du côté de la gestion de l'école, il nous a parlé de la subvention du gouvernement comme une possible solution. Nous ne pouvons pas ignorer qu'il est le fils de la directrice et aussi le futur directeur de cette école. Il est peut être normal que sa position penche plutôt vers la direction de l'école.

Choi2 a aussi une culture de l'école de son ambiance familiale. Mais il en va différemment que Kim car ses parents, notamment son père l'ont soutenu dans son choix professionnel dès le début. Sa vie familiale en tant que le fils de directeur et sa vie professionnelle se séparent difficilement, pourtant il a une identité professionnelle assez solide. Il a une influence importante sur le plan du stéréotype du métier pour les enfants, tout en gardant sa virilité dans ce métier considéré de « femme ».

#### 8.3.1.3. Park

Jeune instituteur, il est l'un des membres très actif de l'association des enseignants masculins. Park nous a contactée après avoir vu l'annonce que nous avons mise sur le site d'internet. Après avoir eu l'explication de l'objectif de la recherche, il a été encore plus motivé et il a voulu y participer. Il nous a présenté très rapidement son parcours professionnel.

L'entretien s'est déroulé dans des conditions très particulières : nous avons utilisé le « chat » pour le début, et nous l'avons rencontré plusieurs fois, sur l'ordinateur grâce au moyen du « chat meeting » avec ses collègues. Le fait que nous l'ayons fréquenté plus souvent que les autres participants nous a permis d'avoir une relation plus confidentielle. Durant les entretiens, il n'hésitait pas raconter sa vie professionnelle, sans mettre de distance.

### ► La motivation

Il avait une représentation très positive de ce métier, grâce à son enfance. Il a été un garçon très charmant, très aimé par sa maitresse de l'école maternelle, et il a décidé de travailler auprès des enfants depuis tout petit. De plus, il avait déjà le sentiment d'une vocation en étant enseignant de l'école du dimanche à l'église et il se trouvait très à l'aise dans la relation avec les enfants. Une amie qui elle-même avait aussi la formation d'instituteur lui a conseillé de suivre ce cursus, parce qu'elle pensait que ce métier lui conviendrait.

*« Ils ne croyaient même pas qu'en tant qu'homme on pouvait exercer ce métier. »*

Pourtant la décision n'était pas facile pour lui, car son entourage s'opposait à son choix. C'était une filière destinée aux filles pour tous ses proches. Selon le conseiller d'orientation, il aurait dû être découragé de poursuivre dans ce voie, parce qu'il n'y avait pas beaucoup de possibilité pour les garçons à l'université, certaines universités n'étant réservées qu'aux filles. (3 sur les 5 universités à Séoul qui ont un département des sciences de l'éducation des jeunes enfants).

### ► De la formation universitaire au travail

La porte a été donc très étroite dès le départ. Non seulement le département de sciences de l'éducation des jeunes enfants est occupé majoritairement par les filles, mais en plus, le programme de la formation ne lui convenait pas.

*« La formation est programmée et adaptée pour les filles. »*

Nous avons perçu que la formation ne lui apportait pas de fruit positif.

Par contre il a trouvé facilement un poste de travail, car il a été pris par l'école privée où il avait fait le stage.

### ► Un premier problème rencontré au début de carrière

*« Je me rappelle que le plus difficile était le regard des autres, la curiosité des gens et la relation avec les adultes »*

Il a été gêné par le regard ou le jugement des gens. Ceux-ci étaient souvent très curieux de ce qu'il pouvait faire à l'école maternelle, considérée comme le lieu exclusif des femmes.

*« Les relations avec des collègues, surtout avec la directrice, ont été compliquées »*

Une autre chose notable a été qu'au début de sa carrière les relations avec les collègues, la directrice et les parents d'élèves ont été assez difficiles. Il était sur le point de critiquer l'école pour l'ambiance ainsi que la gestion du matériel. Il jugeait les écoles privées différentes les unes des autres, il considérait ce critère en relativisant avec l'autre école privée.

S'il continue à rester à l'école, malgré les difficultés qu'il rencontre, c'est grâce aux enfants qui l'encouragent.

#### **► Sa journée, une continuité totale**

*« Avant l'ouverture de l'école, je suis déjà dans l'école, car je suis hébergé dans une chambre à l'intérieur de l'école. »*

En fait, il habite dans l'école, donc il existe une certaine continuité entre sa vie privé et sa vie professionnelle. Après le travail de la journée, il continue à travailler notamment pour la préparation de la classe, mais communique aussi avec les parents par téléphone. Nous avons supposé qu'il devait ressentir le lourd poids de son travail à cause de ces conditions de vie.

#### **► Les relations avec les collègues et les parents d'élèves**

*« Mais je sens que je suis absorbé parmi elles. Au bout d'une année, je me suis adapté. »*

La relation avec les adultes s'est beaucoup améliorée actuellement, il a pris plus d'assurance à ce niveau. Cette capacité relationnelle nous semble être considérée comme une compétence professionnelle chez lui.

Il a 15 collègues féminines qui travaillent avec lui et elles sont toutes très différentes. Ses collègues ont plus de capacités relationnelles avec les adultes, enfin selon lui elles gèrent

mieux cette relation que lui. Il a fait beaucoup d'efforts pour s'améliorer. Depuis quelque temps, il a trouvé une solution pour améliorer la relation, c'est à dire qu'il s'adapte en fonction de ses collègues femmes. Ainsi la relation avec elles s'améliore petit-à-petit grâce à ces efforts de sa part. Ceux-ci ont permis aux collègues féminines de se souder non seulement avec lui, mais également entre elles. Du coup, les relations avec la directrice et avec les parents d'élèves sont en train de s'améliorer aussi. En tout cas, il a eu le mérite d'essayer de connaître les femmes et d'accepter leurs différences en tant que telles.

*« Je trouve qu'entre elles, ça reste presque une relation entre collègues, pas plus que les collègues. Mais avec moi, la relation passe au-delà. Ça fait changer les relations avec la directrice et les parents d'élèves aussi. On prend souvent un pot entre collègues après le travail. »*

Malgré tout, il nous semble qu'il y a un point insurmontable. Car il a remarqué que les collègues féminines n'échangent pas souvent les informations utiles pour le fonctionnement de la classe. Et elles sont très centrées sur elles, tandis qu'il essaie lui d'échanger pour avoir le meilleur fonctionnement possible de la classe.

*« Elles ont horreur d'échanger les informations qui permettent d'être efficace. »*

Après 3 années d'expérience, il a avoué qu'une présence masculine ne doit pas être facile pour les collègues féminines, car cela est dérangement, quand elles ont un genre de métier qui leur est propre et qu'il faille le partager avec un homme.

Pour être enseignant masculin on demande avant tout une très grande passion envers les enfants, et il se sent d'abord enseignant avant d'être un homme.

### ► Enseignant masculin, une nécessité, mais pourquoi ?

*« Mais les mamans n'ont que la moitié de responsabilité là-dedans. Je pense que le rôle des papas est plus important, en grandissant, la relation avec leur papa devient plus importante. »*

Il a particulièrement critiqué l'absence de papa dans l'éducation familiale, alors que son collègue critiquait souvent celle de la maman. Le rôle des papas est considéré souvent

secondaire dans l'éducation des enfants, or, pour lui, la responsabilité de l'éducation doit être partagée.

Pour lui, la présence de l'enseignant masculin est absolument nécessaire et il faut plus d'hommes sur le terrain. Parce que la présence des enseignants masculins montre un modèle masculin aux enfants, et cette présence est notamment bénéfique pour les garçons mous. Il précise que c'est la féminisation du métier qui provoque ce résultat. Donc il remplit auprès d'eux non seulement un rôle d'enseignant, mais aussi un rôle de grand frère. De plus, la présence de l'enseignant masculin aide à casser certains stéréotypes liés au genre : « les femmes sont minutieuses et les hommes sont forts ». Lui aussi, il considère que « être minutieux » est une qualité d'enseignant de maternelle, et il essaie consciemment de l'être. Donc, dans son éducation, naturellement, il essaie d'amener les garçons à devenir plus minutieux et moins sauvages, moins énervés.

Pourtant, il préfère s'occuper d'enfants plus grands. Avec les plus grands, il aime communiquer, il trouve que c'est plus facile qu'avec les petits.

Il a eu une expérience avec un garçon handicapé, car sa classe en accueillait quelques-uns. D'ailleurs, il trouve que ceux-ci demandent plus la présence d'un enseignant masculin par rapport à l'aide physique.

De plus, au niveau des activités, il a trouvé une différence avec celle de ses collègues féminines. Il est doué en informatique et tout ce qui concerne les machines et la technique. Il utilise ses compétences dans ces domaines comme outil de travail avec les enfants.

Il avait un ton péjoratif envers un phénomène de chouchou chez les collègues féminines. Tout au contraire, il a une conscience de ce problème et il essaie d'être juste avec tous les enfants.

### ► Mais pourquoi si peu d'hommes ?

Dans la formation, la proportion de garçons est plus élevée que les enseignants masculins qui arrivent sur le terrain. Il y attribue plusieurs causes : notamment, le recrutement n'est pas souvent ouvert aux garçons et ils vont plutôt se réorienter dans des domaines similaires comme vers le métier d'animateur sportif qui offre plus de chance de recrutement.

Mais aussi, à cause de l'histoire de pédophilie, il a eu plus de difficulté au moment du recrutement. Donc au départ, on ne lui a pas donné de classe, et il a été juste auxiliaire-enseignant, même si lors du stage, la directrice lui a promis de lui donner une classe directement. C'était parce que les parents ne voulaient pas avoir un homme à l'école à cause de cet épouvantable scandale à l'époque, d'une histoire de pédophile d'enfants abusés par un directeur d'école maternelle. A l'époque, les médias avaient raconté tous les jours cette affaire.

Cette question, sur le plan de la gestion, est bien sûr importante pour l'école privée. Car sinon, elle risque d'être fermée. Après ce scandale, l'ancien directeur a même cédé sa place à sa femme (la directrice actuelle) pour redonner confiance aux parents.

#### ► Pas d'avenir dans ce métier

Même s'il reconnaît l'importance de la présence de l'enseignant masculin à l'école maternelle, il voudrait se reconvertir dans le métier après quelques années d'expérience. Malgré sa passion envers l'éducation des jeunes enfants, il a décidé de quitter un jour de son lieu de travail. Il a parlé du manque de reconnaissance de ce métier et des bas salaires comme la raison de sa reconversion.

Park entré dans ce métier par un conseil d'une proche qui le trouve bien dans ce métier. Malgré l'inadaptation de la formation et le préjugement des gens envers ce métier, il s'adapte à ce milieu fort féminisé. Mais la condition de travail et le jugement de la valeur envers ce métier, défini par le statut social et économique lui semble très pesants. Il ne voit plus son avenir dans ce métier.

#### 8.3.1.4. Jung2

Ayant 7 ans d'expérience d'éducateur des jeunes enfants, actuellement formateur des animateurs sportifs et animateur sportif, Jung nous a présenté très brièvement son parcours professionnel. Nous l'avons contacté après avoir été présentée par son collègue, en lui envoyant un e-mail précisant le but de notre recherche.

Malheureusement, il ne pouvait pas suivre les entretiens jusqu'au bout, faute de temps, mais nous souhaitons malgré tout analyser sa réponse écrite.

Nous ne pouvons pas saisir sa motivation exacte, mais il nous a exposé ses représentations avant d'être éducateur. Pour être éducateur, selon lui, il faut être quelqu'un de doux. C'est peut être pour cela que les gens pensent que c'est un métier de femmes. Mais il trouve que cela vient de préjugés. De plus, cet environnement féminin influence un certain sexisme pour les enfants ; il existe des affaires différentes chez les femmes et les hommes. La présence d'hommes est déjà source d'une bonne éducation égalitaire pour les enfants.

En faisant ce métier, il a l'impression de s'éloigner du monde, car il s'est concentré sur celui-ci pour avoir une reconnaissance de sa compétence professionnelle. Justement, il faut une vision et une philosophie pour exercer ce métier en tant qu'homme.

Il lui semble très important surtout de faire reconnaître les enseignants masculins pour en avoir suffisamment sur le terrain.

Il a fait beaucoup d'activités physiques avec les enfants durant le travail d'éducateur car il trouve que c'est une activité importante pour les enfants. Nous regrettons de ne pas avoir recueilli les causes de sa reconversion, mais nous supposons qu'il ne voulait pas quitter le milieu des enfants, et dans ce cas le métier d'animateur sportif répondait bien à son désir.

Beaucoup d'obstacles existent pour exercer ce métier en tant qu'homme. Tout d'abord, pour avoir davantage d'hommes sur le terrain, il faudrait surmonter les préjugés de la société, il nous a précisé l'exemple de son ami qui n'a pas été recruté à cause de l'opposition des parents d'élèves.

#### **8.3.1.5.Lim**

Le plus âgé parmi les interviewés, éducateur reconverti d'un autre métier, Lim, a une passion très forte pour l'éducation des enfants. Après avoir vu l'annonce sur le site, il nous a contactée pour partager sa vie professionnelle dans le cadre de notre recherche. Il avait une vocation très forte envers ce métier, il a participé plusieurs fois aux entretiens collectifs.

### ► Enfin, éducateur au centre

*« J'ai décidé de me réorienter dans la filière des sciences de l'éducation des jeunes enfants parce que je voulais travailler auprès des enfants. »*

Après avoir fait les études au lycée professionnel, il a travaillé dans un autre métier avant de suivre des études supérieures. Il s'est ensuite reconverti dans ce métier d'éducateur, après quelques années d'exercice d'un autre métier. L'expérience d'enseignant de l'école dimanche et d'enseignant bénévole l'a fortement influencé dans ce choix.

*« Une abeille dans des fleurs »*

Pourtant, il a rencontré beaucoup d'obstacles pour exercer ce métier. Sa mère s'oppose d'ailleurs toujours à son choix. Il a souvent lu la difficulté d'être minoritaire dans le regard des gens. Les regards des gens et le jugement des gens l'ont gêné. Pour surmonter les obstacles, il a bien travaillé pendant la formation universitaire afin de se faire reconnaître grâce à la note universitaire. Il a même eu son diplôme universitaire en 3 ans au lieu de 4. Pourtant il trouve qu'éducateur n'est pas un métier facile pour les hommes, à cause du manque de la reconnaissance.

### ► Une philosophie de l'éducation

Pour lui, éduquer n'est pas contrôler. Il est plus permissif que ses collègues féminines. Il utilise beaucoup de jeux pour l'éducation des enfants, tandis que ses collègues se concentrent plutôt sur l'apprentissage scolaire. Il est très libéral et il fait beaucoup d'activités qui amènent les enfants à l'extérieur en faisant des sorties et des visites. Il trouve que l'autonomie est une valeur plus importante à mettre au centre de l'éducation. Le rôle des éducateurs consiste pour lui à être un accompagnateur, pour que les enfants découvrent le monde par eux-mêmes.

### ► Qu'est ce que c'est, éducateur de jeunes enfants pour un homme ?

*« On se sentait isolé, parce qu'on est minoritaire. »*

Il considère comme l'une des difficultés premières des professionnels masculins est l'isolation du monde, car ils sont vraiment minoritaires sur le terrain. Le salaire lui semblait relativement plus bas par rapport aux autres métiers, en considérant qu'en Corée les maris doivent gagner plus que leur femme. Il trouve aussi qu'il est injuste pour un homme que dans ce métier qui est considéré comme un métier de femmes, le salaire soit plus bas que d'autres métiers exercés majoritairement par les hommes.

*« En plus on est chef de la famille, mais avec nos salaires, on ne peut même pas gagner la vie, il n'y a ni sécurité professionnelle, ni avenir. »*

Mais il est très content de son métier d'éducateur de jeunes enfants. Parfois la condition de travail et la pression extérieure lui donnent la tentation de démissionner. Malgré tout, le travail lui-même le satisfait beaucoup.

Il parle du mariage comme d'un empêchement dans le choix de ce métier pour un homme. Nous avons su qu'il avait un projet de mariage et ce problème lui est apparu comme principal. Car il ne gagne pas assez d'argent. Il se qualifie bien en tant qu'éducateur : être éducateur signifie pour lui avoir des qualités humaines. Le métier peut apporter plusieurs choses, par exemple « la douceur », qui est une caractéristique professionnelle essentielle selon lui. Mais la société ne donne pas cette qualité comme caractéristique des hommes. Il regrette qu'il soit souvent jugé selon ses ressources. « Petit salaire » signifie un petit homme dans la société capitaliste.

### ► Pourquoi faut-il donc des hommes pour l'éducation des jeunes enfants ?

La présence d'enseignant masculin rapporte aux enfants un modèle masculin, selon lui. En tout cas, inconsciemment sa masculinité est présente dans toutes ses activités.

L'école maternelle ou le centre ne prennent pas beaucoup d'hommes, c'est parce qu'ils ne connaissent pas encore leurs capacités dans l'éducation des enfants. Pour lui, il est injuste que les hommes soient accusés par l'histoire de pédophilie, car il existe également des femmes dans ce type d'histoire, mais on n'entend parler dans les médias que des histoires mettant en cause des hommes.

### ► Educateur et éducatrice

Il a fait une sorte typologie pour les collègues féminines. Elles sont très souvent extrêmement féminines. Et puis elles ont de plus grandes capacités linguistiques.

*« Douces, gentilles, gaies, coquettes... »*

Les enseignants masculins ont aussi une représentation pour lui ; ils sont souvent actifs et ils ont un savoir-faire en informatique et en activité physique.

La relation avec les enfants est différente aussi. Les enfants sont tentés de se suspendre aux épaules d'un enseignant masculin, pas de celles d'une femme.

Les collègues féminines ont tendance d'abuser du contrôle sur les enfants et il trouve que c'est lié à la façon d'être élevé ainsi. Finalement, la société donne plus de contrôle et plus d'interdiction aux femmes.

Pourtant pour lui, les valeurs de la féminité comme « douceur, gentillesse, beauté » sont plutôt positives et idéales pour vivre dans le monde mais il faut aussi la présence de valeurs de la masculinité comme « rapidité, capacité de planification ». Donc le but de l'éducation est d'apporter très harmonieusement ces deux versants de l'être humain aux enfants de deux sexes.

### ► Qui je suis ?

*« Peut-être que j'ai une allure très féminine, le métier, la façon de parler, le comportement, etc., qui ressemble aux femmes. Elle a une catégorisation pour les femmes, je suis peut être dans sa catégorie des féminités, donc elle m'appelle comme ça, « homme féminin ». »*

Lim a un caractère très féminin. Il a même un surnom « homme féminin ». Sa future belle mère lui a donné ce surnom, et il ne semblait pas l'apprécier. Pourtant, il confirme que la différence avec les collègues féminines est manifeste dans plusieurs activités.

Reconverti d'un autre métier, Lim a une passion particulière pour les enfants. Malgré des conditions de travail difficiles et le jugement du monde, il a une représentation du métier assez positive en tant qu'éducateur homme. Transformé ou influencé par ce métier, il a une allure féminine remarquée par les autres. En se différenciant de ses
---

collègues féminines, il articule sa masculinité et sa féminité.

### 8.3.1.6. Choi

Après avoir vu l'annonce sur le site, il nous a contactée par e-mail. C'est quelqu'un de très actif à son travail.

#### ► Educateur comme un choix, un métier très séduisant, mais...

Après avoir suivi la formation de l'école spécialisée, il a travaillé dans une école maternelle privée comme instituteur. Mais quelques années après, il est parti au service militaire, et tout de suite après, il a changé de métier et est devenu éducateur au centre l'accueil en raison du salaire, qui était plus important que dans son ancien métier. Au départ, il ne voulait pas prendre les jeunes enfants de moins de 3 ans. Car il pensait que le métier auprès des tout petits ne lui convenait pas.

*« Ce n'était pas ce que je voulais. Je voulais avoir les enfants plus grands. »*

*« Maintenant je suis content de l'âge des enfants dont je m'occupe. »*

*« Ça m'a fait plaisir de le voir, il me reconnaît bien, même s'il a à peine 1 an. Quelle satisfaction j'ai pu avoir, c'est un métier très séduisant. Moi, je ferai ce métier toute ma vie »*

Mais après quelques années d'expérience, il apprécie beaucoup les enfants de cet âge. Il est très content de son métier et il le trouve même très séduisant. Pour cette raison, il n'a pas le projet de le quitter ce métier pour instant. Même si le salaire ne lui convient pas, il aime ce métier.

Mais il trouve qu'être un homme est un grand inconvénient pour exercer celui-ci au niveau de la position sociale et économique et de la reconnaissance de ce métier en tant qu'homme. L'origine de ce phénomène du manque de reconnaissance envers ce métier est peut être liée à sa perception déjà stéréotypée comme métier réservé aux femmes.

*« Le soin est l'affaire des femmes, c'est très stéréotypé comme ça. »*

## ► Educateur, c'est un métier possible pour des hommes ?

*« Maintenant ils m'accordent une confiance totale. »*

*« Je suis un peu trop fier de moi, mais je pense que je suis capable de mieux tenir ce rôle, mieux que mes collègues féminins. »*

Pour lui, éducateur est un métier possible pour un homme. Il a surtout mis l'accent sur le fait qu'il a un succès total. Il réussit à avoir la confiance des gens, notamment des parents d'élèves. Il est même très fier de lui, car il se trouve plus compétent que les femmes pour ce travail.

Physiquement, il passe beaucoup de temps avec les bébés, environ 10 heures par jour. Il considère son rôle comme celui d'un papa qui ne peut pas être présent pour élever ses enfants. Nous pouvons dire que le « maternage » et la fonction paternelle ne sont pas forcément deux choses différentes.

C'est quelqu'un très minutieux, selon son expression « plus minutieux que les femmes ». Non seulement c'est ce qu'il pense, mais son collègue Kwon le caractérise comme quelqu'un de très minutieux, délicat, très soigneux, tout le contraire de ce que son apparence physique donnerait à penser (il est grand et costaud, en première impression).

Il pose comme qualité première des hommes pour exercer ce métier la faculté d'adaptation aux nouvelles situations. Parce que les petits accidents, même s'ils ne sont pas souhaités, peuvent arriver à tout moment dans le quotidien avec les petits enfants. A chaque accident, il trouve qu'il s'adapte mieux que ses collègues. De plus, il communique mieux avec les bébés, il paraît posséder une forme de langage qui leur correspond bien.

*« Je ne sais pas, mais j'ai l'impression qu'ils expriment mieux leurs besoins avec moi qu'avec ma collègue »*

*« Moi, je pense qu'il faut quand même leur préciser les règles minima. »*

Il a un regard critique envers ses collègues féminines concernant la pratique éducative. Pour lui, l'éducation consiste à donner une limite pour avoir un repère. Mais les femmes ne sont

pas assez claires par rapport à cette limite. En même temps, il n'est pas non plus pour le fait d'être « autoritaire ».

Pour lui, la reconnaissance entre les professionnels masculins se fait aussi par la solidarité entre les hommes, c'est aussi l'un des buts de la création de l'association ; c'est pour cette raison que les professionnels masculins se réunissent. Pour avoir plus de voix et de poids, ils se rassemblent dans l'association « Instituteurs et Educateurs ».

Educateur de jeunes enfants, Choi exprime ses compétences professionnelles reconnues par les parents. De « maternage » à « paternage », les hommes, selon lui, ne manquaient pas de compétences dans ce domaine. Il met beaucoup l'accent sur la « nécessité de présence d'hommes » professionnels auprès des jeunes enfants.

#### **8.3.1.7.Kwon**

Educateur de jeunes enfants, il nous a été présenté par son collègue, Choi.

C'était intéressant de le rencontrer, lui et Choi sont collègues, ils travaillent dans le même centre. Nous l'avons retrouvé dans les entretiens collectifs.

##### **► Comment et pourquoi, éducateur des jeunes enfants ?**

Le collègue de Choi, Kwon, a eu la même formation que Choi. Le métier d'éducateur lui convient aussi très bien, et il considère ce temps où il exerce ce métier comme une étape, un passage expérimental pour devenir directeur de l'école maternelle, dans les années à venir.

Il a été recruté au hasard, grâce à une visite au centre pour rencontrer Choi qui avait déjà été éducateur dans ce centre. Au contraire de Choi, il voulait apprendre le métier en s'occupant des plus petits. Le projet de travail dans cette direction est une raison de cette motivation.

Il se rappelle le moment de son recrutement : du fait qu'il n'ait pas eu d'expérience professionnelle, il avait failli ne pas être pris. Mais il s'était présenté en insistant sur certains

traits de son caractère, son côté humain, très positif et plein d'humour, et c'est ce qui lui avait permis d'être retenu. Le critère plus important pour le recrutement n'était pas lié aux compétences professionnelles mais bien aux versants de la personnalité.

### ► Pourquoi un homme ?

Pour lui, le travail d'éducateur demande beaucoup d'énergie physique. Donc dans ce sens là, ce métier convient plutôt aux hommes. Les hommes sont plus forts physiquement, même si ce n'est pas toujours le cas. Mais aussi, il y a le fait que les hommes réagissent mieux face à une situation étrangère comme un accident non souhaitable qui peut se passer au centre.

Toutefois, il remarque que le salaire est trop bas et c'est est un obstacle pour que des hommes choisissent ce métier. Tant que l'homme est célibataire, le problème est moins grave. Mais tout comme Lim, il considère « le mariage » comme obstacle majeur pour rester dans ce métier. Pour lui, c'est le niveau extrêmement bas du salaire qui caractérise ce métier comme un métier de femmes.

*« Les amis me moquent de moi des fois « tu ne pourras même pas te marier avec ce salaire infernal ! », bien -sûr, c'est pour rigoler mais c'est aussi la réalité »*

*« C'est parce qu'on nous considère comme des nuls. Ils nous considèrent selon notre salaire : c'est nul, un petit salaire...Ils pensent que c'est un métier de femmes »*

### ► Quelles difficultés ?

Comme Park, en début de carrière, il a eu des difficultés avec les collègues féminines, même s'il avait Choi qui travaillait avant lui dans le centre. Il n'arrivait pas s'intégrer correctement avec les collègues féminines au début de sa carrière, personne en dehors de Choi ne lui adressait la parole.

C'était difficile de partager un sujet commun avec les collègues féminines. Car les collègues féminines communiquent souvent autour de sujet comme la mode ou le maquillage. Cette ambiance lui rendait plus difficile de se mélanger avec elles. Mais il admet que pour Choi, ça aurait été encore plus difficile.

Il avait un problème relationnel avec sa tutrice sur la pédagogie. Souvent dans les moments de conflit, il se sentait rejeté. L'homme minoritaire peut rencontrer ce genre de problème lié à l'habitus de culture féminine. Malgré tout, actuellement, les relations avec les collègues se sont beaucoup améliorées. Nous supposons que la présence d'un autre collègue masculin lui permet de relativiser les tensions.

*« Ben, les femmes parlent souvent des modes, de leur maquillage mais nous c'est vrai qu'on ne parle pas de ça. Des fois c'est difficile d'être mélangé avec elles. »*

*« Je pense que les gens me considéraient comme lui. Elles se sont fait une idée de l'enseignant masculin grâce à la relation humaine qu'elles ont eu avec lui. »*

D'autres difficultés sont liées aux conditions de travail. Pour l'éducateur les conditions de travail sont pires. Il s'occupe de neuf enfants. De plus, le travail en dehors de la classe est une charge lourde. Au centre, il s'occupe de beaucoup de choses, on peut dire qu'il a un rôle multiple. C'est quelqu'un très responsable au niveau de la sécurité et la surveillance des enfants. La journée sans repos le fatigue beaucoup, il trouve que cette façon de travailler n'est pas du tout efficace.

*« Même pendant la sieste des enfants, je dois toujours préparer quelque chose, c'est le travail qui me domine. C'est vrai, il suffit de regarder mon agenda. »*

*« Même pendant la sieste, il peut arriver un accident. Pour cela il faut s'organiser un créneau de repos entre enseignants. »*

Kwon précise le problème de hiérarchie existant entre les enseignants experts et débutants. Les experts ont souvent une mauvaise influence et sont porteurs de l'héritage des anciennes coutumes. Ce problème nous semble plutôt un problème plutôt général qu'uniquement celui des professionnels masculins. Les relations entre les collègues sont souvent hiérarchisées selon l'année de travail le lieu ou l'âge et c'est plutôt cette relation qui est indiquée comme inconvenient dans le travail collectif. Notamment, on est dans une société qui renforce la hiérarchie dans toutes les structures sociales.

Une autre difficulté est due au manque de professionnels experts. Ce phénomène est très courant dans ce métier des petits enfants à cause des fréquents changements de poste, des démissions ou des reconversions vers un autre métier.

*« C'est sympa, chez nous, les plus jeunes travaillent plus, les anciennes ne font rien. Je pense qu'elles ont leurs deux mains bien attachées derrière leur dos. Elles ne font vraiment rien. »*

*« Non seulement elles ne sont pas motivées, mais elles ont une mauvaise influence sur les jeunes enseignants. C'est toujours les mêmes qui travaillent le plus »*

### ► L'attachement

Une autre difficulté signalée est le problème d'attachement des enfants à leurs parents, qui lui semblait très grave chez les petits. Notamment, il critique les mamans qui s'investissent beaucoup dans leur travail et qui ne consacrent pas leur temps disponible à leurs enfants. Dans sa critique, les reproches envers les papas nous semblaient moins importants. Pourtant il existe certains bébés qui l'appellent « papa ». En fait ils ne le distinguent pas de leur propre « papa ». Certains ont du mal à se séparer de lui. Il a proposé de créer « un cours de préparation de futur parent »<sup>206</sup>. Pourtant ces pratiques de « éducation de fœtus » sont très courantes dans la société coréenne. Il donne un sens assez péjoratif à ces propos, car il trouve que les parents ont tous un niveau d'étude assez élevé, et pourtant ils n'ont pas l'air de bien comprendre le rôle parental.

*« Autrement dit, des mamans ne s'occupent pas bien de ses enfants, même s'ils ne sont pas systématiquement comme ça, mais, ils me demandent davantage. »*

*« Mais les mamans ne comprennent souvent pas pourquoi ça arrive, ce trouble d'attachement »*

*« Mais c'est vrai qu'on voit bien la différence entre les enfants bien aimés et ceux qui manquent d'amour. »*

*« Il est important d'avoir conscience de ce rôle parental »*

---

<sup>206</sup> Etat précédent de « l'éducation prénatale ».

Kwon parle des « avantages » en tant que deuxième homme, dans le centre de l'accueil des jeunes enfants. Ce métier, selon lui, convient plutôt aux hommes, en termes de force physique et leur nature humaine comme la « rapidité », la « sécurité » et la « surveillance ». Il met un accent sur l'importance de « l'attachement » aux deux parents, en critiquant davantage de l'absence de père. Sa proposition de « l'éducation parentale » va rapporter un changement ?

### **8.3.1.8. CHO**

Vice-président de l'association des enseignants masculins, il a été très coopératif dans tous les processus de la recherche. Il préféré nous écrire son récit professionnel, à la place de l'entretien.

#### **► Parcours personnel et professionnel**

Il a été élevé dans l'ambiance de l'école maternelle, car sa mère est directrice de sa propre école maternelle privée. Même si il n'a jamais vu d'enseignant masculin dans son enfance, ce métier ne lui semblait pas impossible.

*« Envisager de travailler en tant qu'homme à l'école maternelle n'était pas anormal à mes yeux. »*

*« En conclusion, c'était vraiment de ma part un choix volontaire. »*

La formation s'est passée formidablement et il a eu beaucoup de camarades qui l'ont encouragé. Non seulement il a été un bon étudiant, mais il a vécu une vie universitaire très activement en participant différents clubs. Il n'a jamais vu de garçons en formation, ni des enseignants masculins comme modèle professionnel de référence possible pour lui.

*« J'étais le seul garçon, on m'a surnommé pour cela « le point bleu ». »*

Il était le seul « point bleu », le bleu étant en Corée la couleur attribuée aux garçons, parmi la nuée de points rouges, les étudiantes.

Durant la formation, il a effectué son service militaire et cela lui a semblé être un repère très important. Il y a appris la « patience » qui est très souvent demandée dans son métier.

*« Après le service militaire, j'avais changé de vision du monde et possédais un regard plus large. »*

Après la formation universitaire, il a suivi des études supérieures en M2, en même temps que sa première année d'expérience professionnelle comme administrateur pour aider sa mère qui était directrice à l'époque.

Actuellement, c'est un enseignant responsable et il travaille avec les enseignants débutants. Cela lui demande beaucoup de responsabilités. Cette position nous semble lui plaire beaucoup. Le travail est partagé entre les enseignants selon leur spécialité, et lui s'occupe de l'informatique. Il s'agit un travail personnel, qui le fait se sentir solidaire. Il a beaucoup de travail 10 heures par jour, 5 jours par semaine. Non seulement il travaille à l'école, mais ça lui arrive souvent de travailler à la maison après. Cela est aussi lié au fait que son école est une entreprise familiale, et qu'il se prépare également au travail de direction pour plus tard.

### **► Culture de l'école maternelle et enseignant masculin**

Il a constaté la féminisation de ce métier, et que cette tendance a des influences jusqu'au niveau du programme même de l'école maternelle. Selon lui, les activités qui sont proposées à l'école sont très féminines, en soi. En dehors de l'EPS, la plupart des activités journalières sont des activités qui se font à l'intérieur et sont mieux adaptées aux femmes.

*« Je sais que même si mes collègues féminins aimeraient bien faire des activités physiques avec les enfants, elles ont tendance à éviter de le faire, justement à cause de leurs aptitudes physiques »*

Il pense que l'enseignant masculin doit être différent de ses collègues féminines. Selon lui, les deux côtés sont indispensables à l'éducation des enfants. Il considère que l'école est un lieu d'éducation qui ressemble beaucoup, de ce côté, à l'éducation familiale. Le rôle d'enseignant masculin pourrait correspondre à ce rôle de père de famille. La référence masculine est nécessaire pour démontrer la compétence de l'enseignant masculin en sa propre spécificité.

*« Ceux qui peuvent le mieux tenir le rôle de papa, je pense que ce sont les enseignants hommes et inversement, un rôle de maman devrait être plus adapté pour une enseignante femme. »*

Pour lui, l'école est un lieu d'épanouissement des enfants. Donc il propose beaucoup d'activités dans lesquelles les enfants peuvent s'amuser. L'activité physique est une des activités qu'il fait le plus souvent.

Sa classe est bien différente que celle des autres. Elle est vivante et active. Il a pris l'exemple d'activité de cubes. Les collègues interdisent une telle hauteur pour des raisons de sécurité, alors que lui, il permet aux enfants de les entasser autant qu'ils le peuvent.

*« Je les encourage à les empiler jusqu'à ils ne puissent plus le faire, je leur permets d'utiliser une chaise et même une table pour ça. »*

Il fait souvent asseoir l'enfant sur ses genoux et tourner une fois en prenant ses mains au lieu de se dire « au revoir ». Ce privilège est aussi une sorte de spécificité des hommes. Il faut en effet une force physique certaine pour accomplir ce geste 30 fois de suite !

*« Il est vrai que les enfants adorent ce contact, c'est une des meilleures façons pour qu'on s'entende. »*

*« De toute façon, ma classe est toujours remplie par plein d'énergie et de rires. »*

Il utilise le contact corporel qui lui semble très important pour créer une relation avec les enfants. Pourtant, il se donne des limites, par exemple, il ne fait jamais de bisou, en tout cas, il leur apprend « jamais avec les hommes sauf les papas. ».

### ► Qui je suis ?

Il se présente lui même comme quelqu'un de très masculin (gai, actif, direct...), au niveau du caractère, mais il possède aussi des caractéristiques de la féminité comme le fait d'être minutieux et soigneux avec les enfants. Pour lui, sa masculinité a été cultivée par le service militaire.

*« Par rapport aux autres enseignants hommes, je pense que j'ai un caractère assez fort sur le plan de la masculinité. Je déteste les manières du langage féminin ou la façon de la pensée féminine... mais de toute façon, ce monde a été construit par des femmes. »*

Pourtant, il constate que l'exercice du métier peut changer le caractère général au fil du temps.

*« Je suis plus masculin en comparaison des femmes-enseignantes. Mais par rapport à d'autres groupes masculins, les enseignants masculins de maternelle sont plutôt très féminins, et cette tendance devient plus forte quand la durée de travail est plus importante. Cela se remarque par exemple dans la façon de parler, de penser, même au niveau sentimental... »*

### **► Compétences professionnelles chez les enseignants hommes**

Il a une bonne réputation auprès des parents en raison de ses compétences professionnelles. Tout d'abord, la compétence principale qui lui semble nécessaire pour exercer ce métier se rapproche des caractéristiques féminines, comme le fait d'être « minutieux ».

*« Mais en général, les mamans me disaient souvent que j'étais très minutieux, bien que je sois un homme. Ça me convenait bien, ce rôle d'enseignant. En plus, mon travail avait l'air de plaire à tout le monde, parce qu'en plus j'étais un homme. »*

En second lieu, la masculinité est reconnue comme une spécificité chez les hommes, et est considérée ici comme un avantage.

*« Après la reconnaissance de la capacité, il faut démontrer sa capacité en sa propre spécificité, je pense que c'est justement cette « masculinité » de l'homme enseignant. »*

En dehors du fait qu'il soit un homme, il possède beaucoup de compétences dans différents domaines.

*« Je suis très bien reconnu grâce à mes spécialités, je veux dire, l'art plastique et la manipulation des machines. »*

Il a mis des accents sur certains points où il doit faire au moins aussi bien que les femmes dans plusieurs domaines et en même temps, il faudrait qu'il soit excellent dans certains domaines par rapport aux collègues féminines pour être reconnu.

*« Je sais bien coiffer les filles après la sieste, je mets du gel pour coiffer les garçons pour qu'ils soient plus chics. Je le fais aussi bien que les collègues. »*

### ► **L'éducation égalitaire**

Sa présence apporte, sans s'en rendre compte une éducation égalitaire. Il casse aussi stéréotype du genre déjà construit chez les enfants comme les couleurs des garçons ou des filles. Par exemple, il met un t-shirt rose pour casser ce genre de stéréotype.

*« Je mettais de temps en temps le T-shirt rose pour être un exemple. »*

Lui, il essaie de montrer le côté féminin aux enfants, car naturellement il est plutôt masculin (actif et simple). Ses efforts ont pour but de changer le schéma du rôle habituel attribué à chaque sexe.

*« Comme ça, les enfants comprennent mieux qu'on peut avoir plusieurs caractères différents quel que soit le sexe. »*

### ► **Des capacités relationnelles comme compétence professionnelle**

Les relations avec les parents se passent mieux que celles des collègues féminines. Car la rivalité entre l'enseignante féminine et les mamans existe souvent et il gère beaucoup plus facilement ce genre de relation. Pour le même problème, les parents ne réagissent pas pareil vis-à-vis de lui que vis-à-vis des collègues féminines.

*« La relation avec les parents : ça se passe mieux avec moi qu'avec les collègues féminines. Il y a une sorte rivalité entre les mamans et les enseignantes, une sorte d'affrontement de poids. »*

*« De plus, face aux mêmes problèmes, les parents se comportent très différemment, en tout cas c'est ce que j'ai remarqué. »*

Il trouve que la relation avec les collègues est un peu difficile, car il sent une distance entre elles et lui. Sa solitude trouve souvent une solution grâce aux relations avec les collègues masculins de l'association.

#### ► **Instituteur ou futur directeur ?**

Il trouve que c'est un métier qui lui convient très bien, mais il considère qu'il ne lui sera pas possible d'exercer ce métier jusqu'à la retraite. Il va se réorienter vers la direction de l'école, ce qui va se faire tout naturellement de par le fait que sa mère est directrice et sa femme sous-directrice. Il a ce projet parce que c'est un métier qui demande beaucoup d'énergie physique, et qu'il existe aussi un problème financier même si ce n'est pas son cas. Le statut d'enseignant et de directeur ne se ressemblent pas du tout.

#### ► **Quel avenir pour l'école maternelle ?**

Il a précisé qu'il y a beaucoup de pertes encore en ce qui concerne l'enseignant masculin en sortant de la formation. Beaucoup de garçons qui ont suivi la formation vont travailler dans une autre branche éducative comme animateur sportif par exemple.

*« J'ai vu plusieurs garçons en sciences de l'éducation des jeunes enfants qui abandonnent leur espérance avant même frapper à la porte. »*

Le statut d'enseignant est très bas dans l'échelle sociale. Selon lui, l'une des causes en est la diversification des formations professionnelles.

La représentation du métier doit changer aussi. Le métier d'enseignant est considéré et regroupé comme un métier de service mais selon lui, le métier de l'éducation ne doit pas être confondu par un métier de service. Dans ce sens là, une différenciation entre les instituts est nécessaire.

Pour résoudre le problème du salaire, beaucoup d'étudiants souhaitent aller vers l'école publique, mais en réalité elle ne se présente que 10% des écoles maternelles. Le gouvernement propose une augmentation du salaire pour résoudre ce problème.

*« Au niveau du statut financier, c'est pareil, l'enseignant de maternelle est mal payé, c'est pour ça que tout le monde veut passer le concours pour travailler à l'école publique »*

Selon notre acteur, pour être enseignant masculin en école maternelle, il faut être compétent dans le métier et faire mieux que les collègues féminines. D'après remarque, il nous semble qu'il pourrait être nécessaire de professionnaliser le métier d'enseignant pour avoir plus d'hommes à l'école maternelle.

*« C'est important de se former d'une façon continue pour professionnaliser notre métier ».*

*Les études supérieures ont beaucoup fortifié. »*

Fils de directrice, mari de sous-directrice, Cho n'exerce pas son métier par hasard. En possédant, la « féminité » tout en étant très masculin, Cho investit ses compétences dans son métier. La professionnalisation des métiers de la petite enfance lui paraît indispensable, améliorer le statut d'enseignant en maternelle est présenté comme une urgence pour ce métier.
--

### **8.3.1.9. JUNG1**

Il est animateur sportif, avec 7 ans d'expérience comme instituteur d'école maternelle. Il a été coopératif durant la recherche. Du fait qu'il ne travaille plus comme instituteur, il a hésité un peu à participer à la recherche au départ, mais ses expériences étaient très riches. Il a voulu écrire son récit professionnel.

Au niveau de l'expression des sentiments, il nous a bien montré sa sensibilité.

#### **► L'amour des enfants, c'est quelque chose très fort**

Il a été un garçon malade, fragile durant l'enfance. Cette condition physique a déterminé un peu son caractère. Il se décrit comme quelqu'un de timide et négatif dans son enfance.

*« Enfance, j'étais assez fragile au niveau de la santé. »*

Au départ, il voulait fortement travailler intellectuellement auprès des enfants malades. Un jour, il a compris qu'être malade ne se limitait pas aux problèmes corporels. Donc, il a découvert sa mission d'œuvrer de façon plus générale pour les enfants malheureux.

Ses parents ont été assez tolérants avec lui, à cause de son problème de santé. Mais quand il a décidé de s'orienter vers le métier d'enseignant, son père s'est beaucoup opposé à ce choix. Plus tard, celui-ci a fini par le soutenir, en lui accordant une grande confiance.

### ► La formation lui a fait tout changer

Avant de suivre la formation universitaire, il n'était pas positif ni actif. Il était plutôt sensible et minutieux, il aimait bien se faire des amis et s'occuper d'eux.

*« ... je n'étais pas quelqu'un de positif et d'actif. »*

*« ...j'étais plutôt sensible et minutieux. »*

Mais durant son séjour à l'université, il a changé de caractère : il est devenu actif, positif, animateur de groupes. Il a même été élu délégué du département

Pourtant, le début de sa vie universitaire n'a pas été facile, jusqu'à ce qu'il se fasse des amis. Il travaillait très sérieusement dans ses études universitaires et c'est ainsi qu'il a été reconnu par les autres.

Durant la formation, il a prouvé sa valeur, et cela lui a donné beaucoup de confiance en lui. Les études l'intéressaient beaucoup, les relations humaines ont été un succès pour lui, car depuis, il va souvent vers les autres. Ce fut une transformation totale.

*« Ce changement de caractère humain durant la vie universitaire m'a aidé aussi dans la vie sociale. »*

### ► Pourquoi les enseignants masculins sont-ils nécessaires ?

Selon lui, le manque d'enseignants masculins est un défaut du système éducatif coréen, qui ne pose pas la mixité comme principe premier. Cela engendre une mentalité différenciée et il trouve un énorme décalage entre les filles et les garçons au début de la formation.

La présence de l'enseignant masculin, remarque-t-il, est fortement nécessaire pour l'éducation des jeunes enfants, tout d'abord pour offrir une éducation égalitaire. Car dès le premier âge, les enfants ont une représentation différenciée, des rôles sexués et la présence d'un enseignant masculin casse très naturellement cette frontière de rôle. Il nous a raconté l'histoire d'un petit garçon qu'il fait participer très concrètement à la préparation de repas: ce garçon a fait changer le comportement de son papa chez lui. Il lui a demandé de participer à la préparation des repas comme son maître faisait avec lui à l'école.

On parle beaucoup de l'éducation égalitaire, mais Jung1 trouve que la meilleure façon d'éduquer est de montrer des choses concrètement dans la vie.

*« Pour l'éducation des enfants, il ne suffit pas de dire mais il faut leur montrer ce que c'est. Voilà, de ce côté là, il faut des enseignants masculins à l'école maternelle. »*

Il a considéré que ce type de représentation est de la faute de la société, présente dans la famille ou les médias... mais cet exemple nous montre une possibilité d'éducabilité de représentation du rôle du genre.

### ► Qui suis-je ?

Il n'a pas bien aimé d'évoquer la féminité et la masculinité qu'il possède en lui. La distinction lui semble assez équivoque. Mais en général, il possède des côtés plutôt féminins comme être bavard, avoir l'art des relations sociales, et il se sent bien dans sa peau.

*« Par exemple, mon écriture est plus jolie que celle de ma femme, est-ce que c'est pour cela que je suis plus féminin qu'elle ? »*

*« Je répondrais tout simplement que je suis un être qui ne ressemble pas beaucoup à l'idée qu'on se fait généralement de la « masculinité ». »*

En lisant son récit de stage, nous avons remarqué quelques éléments. Son écriture porte le type de l'écriture féminine (qui a une terminaison « yo », style féminin) et il exprime souvent ses sentiments (il est assez rare de voir un homme coréen le faire). Les éléments comme les larmes ou pleurs et émotion nous ont rappelé aussi son côté féminin.

### ► **Un instituteur satisfait**

Après la formation, il a travaillé dans une école privée. Le travail lui a beaucoup plu. Il s'est intéressé aux autres, par le fait qu'il travaillait dans un milieu où il n'existait que des femmes. Avec ses anciens collègues, il s'entendait très bien avec les collègues féminines. Il a pris beaucoup de responsabilités et proposé des décisions, et les collègues l'ont bien suivi. Mais il a bien précisé que le leadership n'est pas uniquement le propre des enseignants masculins. C'était sa position d'enseignant responsable qui lui permettait de l'avoir.

*« Les relations ont été plus commodes pour elles avec moi plutôt qu'entre elles. »*

Son activité est très distincte par rapport à ses collègues masculins. Il a accordé beaucoup d'importance à l'expression, aux langages oral et écrit. Au lieu d'accentuer sa spécificité en tant qu'homme, il s'est adapté au milieu. Pour les parents, il a été considéré avant tout comme enseignant plutôt que comme homme. Il a eu plus la confiance des parents, et les parents d'élèves ont été plus coopératifs. Ce sont surtout les papas qui se sont sentis plus à l'aise avec lui.

Mais il s'est épuisé de cette routine au bout d'un certain nombre d'années, donc il essaie d'échanger des informations avec des collègues. C'est pourquoi il a décidé de suivre des études supérieures en M1. Son désir et sa passion ont été grands envers son métier. Il avait confiance en lui, il était même très fier de lui.

### ► **Quelle difficulté professionnelle, en tant que l'homme ?**

Les préjugés concernant le châtiment corporel l'ont beaucoup blessé. Il s'oppose à la punition corporelle, mais souvent les préjugés se portent sur lui dans ce côté, car tout simplement c'est un homme. Il a vécu une fois une accusation de parents d'élèves pour cela.

*« Je n’y étais pour rien, mais j’avais eu du mal supporter ce préjugé contre moi, parce que j’étais un homme. »*

Mais au bout de 7 ans d’expérience en tant qu’instituteur, il s’est reconverti vers un métier similaire : animateur sportif pour enfants.

Parce que le travail d’instituteur de l’école maternelle lui semblait répétitif et fatiguant et qu’il s’ennuyait dans son travail, une fois de plus il est devenu enseignant responsable dans son école, mais il ne voyait plus de possibilités de promotion. Il était épuisé, et donc il a décidé de se réorienter. Il est très content de son travail actuel.

Ancien instituteur, animateur sportif, Jung1 s’est transformé dans ses caractéristiques et sa personnalité humaine. La formation et le métier d’instituteur lui ont permis de devenir un acteur actif et positif. Sa sensibilité développée, considéré comme un trait féminin va de pair avec les traits masculins acquis au cours de la socialisation professionnelle. Mais son bonheur dans son métier rencontre ses limites, en termes de statut social, économique et de structure de l’organisation de l’enseignant.
---

#### **8.3.1.10. HA**

Auxiliaire-instituteur à l’école maternelle, il a participé à la recherche très spontanément. Il voulait raconter son expérience professionnelle, parce qu’il s’opposait à son école et à ses collègues. D’une certaine façon, il avait besoin d’exprimer sa difficulté professionnelle.

Dans son récit professionnel, nous avons pris connaissance de sa situation spéciale.

#### **► Pourquoi travailler auprès des enfants ?**

Il a été enseignant de l’école dimanche avant d’aller en formation, et cela lui a donné un désir très fort. C’est ce qui l’a incité à poursuivre sa formation universitaire dans le département de sciences de l’éducation pour des jeunes enfants. Mais comme son père s’y opposait trop fortement, il a dû abandonner son rêve. Son père a peut-être considéré que le métier d’enseignant en maternelle était un métier de femme.

Il a travaillé quelques années au lieu d'aller à l'université, et il a repris la formation d'auxiliaire-puéricultrice auprès de son ancien travail. Il n'a pas connu de difficulté pendant sa formation, parce qu'il a fait de très gros efforts, tellement il avait envie de changer de métier. Après cette formation il a travaillé pendant 1 an, comme auxiliaire-enseignant dans une école privée. Puis, il a changé de lieu de travail ainsi que de poste ; il a travaillé comme éducateur au centre d'accueil des jeunes enfants pendant 2 ans. Et actuellement, il travaille dans trois écoles qui ont le même directeur, comme auxiliaire-instituteur (comme ATSEM) ou enseignant remplaçant quand il le faut.

### ► Quel rôle ?

Non seulement il est animateur sportif, et remplaçant d'enseignant, mais il est aussi bricoleur, déménageur, plombier, et informaticien pour l'école. En principe, il n'a pas de responsabilité pédagogique directe avec les enfants, sauf s'il prend la classe comme remplaçant ou auxiliaire-enseignant quand il le faut. Pour lui, il n'existe pas d'identité professionnelle particulière mais plutôt des identités multiples, car il assume plusieurs rôles dans des écoles. Malgré tout, sa fonction principale est d'être animateur sportif.

*« Mais j'assume aussi plusieurs choses : le bricolage, les déménagements, le travail de plombier, d'informaticien, et encore de remplaçant s'il le faut »*

Nous avons voulu savoir s'il voulait prendre une classe à temps plein mais sa formation ne lui permet pas de le faire. Dans tous les cas de figure, ce n'est pas le diplôme qui l'empêche de travailler dans la classe, mais cela est lié à une décision de la direction.

La raison essentielle en est la rentabilité dans la gestion de l'école privée. Le directeur ne veut pas le prendre dans une poste fixe, comme il a un rôle multifonctions. De son côté, il se montre compréhensif envers cette décision du directeur de l'école.

*« De ce côté là, recruter un homme est un risque à prendre. Car c'est une aventure que la plupart ne connaissent pas »*

Mais aussi, il s'inquiète de la réaction des parents d'élèves. Car ils peuvent penser qu'un homme n'est pas compétent pour éduquer les jeunes enfants. Mais si, les enfants sont actifs ou perturbants, il est bon qu'un enseignant masculin soit responsable d'eux.

### ► Les relations avec les collègues

Il se plaignait beaucoup de ses collègues pour plusieurs raisons.

*« Je ne veux pas utiliser le mot « relation » pour en parler, car j'ai souvent pensé que c'est à sens unique entre elles et moi »*

Les collègues lui demandaient souvent des services concernant la réparation et le déménagement, mais aussi des petites affaires d'ouvriers.

Cette situation le rendait très mal à l'aise. Il ne savait pas où était sa place. Cela créait une tension avec les collègues féminines. Elles lui demandaient souvent d'être généreux et tolérant parce que c'était un homme et qu'un homme doit être ainsi.

*« Elles me demandent toujours des choses et moi, je suis très serviable. »*

Les collègues trouvent normal qu'il leur rende des services, donc elles ne pensent même pas à le remercier de son aide. Devant ce phénomène répétitif, il ne peut pas exprimer ses sentiments car il a peur d'être pris pour un « con ».

*« Pour un homme, faire la tête, n'est-ce pas péjoratif ? J'essaie toujours d'être tolérant, mais je suis humain aussi. »*

### ► Solitude, une grande difficulté

Il se sentait souvent seul, car il ne s'entendait pas avec les collègues féminines. Elles discutaient souvent d'affaires privées entre elles, le seul sujet sur lequel elles pouvaient avoir des échanges avec lui était les enfants. Même sur ce sujet, il a remarqué que les collègues prenaient l'habitude de détourner la conversation, cela ne lui plaisait pas du tout.

*« Elles croient échanger des informations, mais j'ai l'impression qu'elles bavardent. Et j'ai horreur de ça. »*

### ► Animateur sportif, un bonheur de métier

C'est dans cette identité-là qu'il se sent le mieux. Il a officiellement un poste d'animateur sportif, mais il est différent de l'animateur qui vient de l'extérieur. Car la plupart du temps, il passe sa journée dans l'école, en remplissant différents rôles.

Il étudie les stratégies dans ses cours selon l'âge des enfants mais aussi selon le sexe des enfants. Les garçons sont actifs, ils se donnent un coup de pied ou de poing, ou ils se serrent le cou, tandis que les filles sont toute timides, elles s'approchent tout doucement. L'activité sportive elle-même est jugée intéressante plus par les garçons que les filles. En tant qu'animateur, les enfants l'adorent, notamment les enfants issus de familles monoparentales. Il reflète un modèle de père.

*« Je pense que de toute façon, des hommes à l'école maternelle, s'ils ne sont pas aimés par les enfants, ils ne peuvent pas rester à l'école. »*

Pourtant, il regrette que la place d'animateur soit secondaire chez les enfants. Car même si les enfants l'aiment, ils aiment toujours la maîtresse en premier lieu. Au début, cela l'a beaucoup touché, mais maintenant, il a surmonté ce sentiment d'être rejeté, car les parents d'élèves reconnaissent bien son existence, les enfants leur racontent beaucoup ce qu'il a fait avec eux pendant la journée. Certains parlaient plus souvent de la journée passée avec lui qu'avec leur maîtresse.

*« Pour les parents mais aussi pour les enfants, la maîtresse de la classe est plus importante, même s'ils m'aiment bien. »*

Il est très libre au niveau du contact corporel avec les enfants. Il fait le câlin et les bisous comme les collègues féminines. Il a évoqué que les enseignants masculins sont représentatifs d'une partie des hommes. Si on se donne la limite ? C'est déjà un obstacle pour les enseignants masculins, il faut surmonter la peur. Comme il est reconnu dans son travail, la fierté lui a rendu une assurance concernant de la réaction des autres envers lui.

*« Je veux dire que le câlin, les bisous, ne sont pas des choses interdites pour moi. »*

*« Ce n'est pas juste d'être accusé pour une chose que je ne faisais jamais. »*

### ► Une démission prévue

Donc, il a un projet de démission pour chercher un travail dans une autre branche éducative. La première raison est financière car il considère que c'est une raison principale pour laquelle les hommes ne restent pas à l'école maternelle comme simple employé. Sa femme attend un bébé, il doit tenir le rôle de chef de la famille. Or actuellement, sa femme gagne mieux que lui.

Pourtant, il aime ce métier, et il avait gardé le désir de prendre une classe. Le seul problème selon lui qui l'empêche de travailler à l'école maternelle, c'est le problème financier.

*« Même si elle accepte de travailler à plein temps après l'accouchement, il me faudra bien tenir le rôle de chef de famille. »*

Etant multi fonctions, Ha ne s'identifie pas à ce métier. Ses compétences sont abusées et sous-estimés pour la gestion de l'école maternelle privée. Sa souffrance professionnelle s'accélère dans une crise de l'identité professionnelle.
---

Nous avons analysé chaque entretien dans cette partie. Cette analyse nous permet de synthétiser et thématiser pour construire un sens, dans la partie suivante.

### **8.3.2. Analyse thématique**

Dans cette partie, nous allons essayer de faire une analyse thématique. Même si le nombre d'interviewés est si peu important pour être représentatif des professionnels hommes dans ce domaine, cette analyse va nous aider à tirer des idées qui nous sont apparus comme significatives dans ce contexte donné.

### **8.3.2.1. Le sentiment d'appartenance à un métier**

Les métiers auprès des petits enfants sont perçus traditionnellement comme des métiers de femmes. Pourtant, nos interviewés ont choisi ces métiers. Nous nous sommes intéressés à voir pourquoi ils ont fait ce choix et comment ils vivent ces métiers.

#### **► Pourquoi ont-ils choisi ces métiers conçus comme des métiers de femme ?**

La motivation première des hommes que nous avons rencontrés est étroitement liée à l'amour des enfants. Beaucoup d'entre eux ont été influencés par leur famille (dont au moins l'un des parents était instituteur) ou par la religion (enseignants de l'école dimanche). Mais ils n'ont pas choisi ce métier au hasard, comme par exemple selon le résultat du bac. Ils avaient trouvé tous ces métiers comme des métiers possibles, tandis que l'entourage (famille, amis...) ne les soutenait pas forcément dans leur choix au départ, même s'il s'agissait de parents qui travaillaient dans les institutions. De plus, l'orientation vers la formation d'instituteur n'est pas souvent ouverte aux hommes.

A écouter ces instituteurs livrer le pourquoi de leur choix d'enseigner en maternelle ou en centre d'accueil, nous découvrons leur ton passionné. Nous avons vu, dans la partie théorique, que cette passion envers les enfants est une tendance aussi présente chez les enseignantes féminines. Cela est considéré comme un moteur important et positif pour tous.

Alors, il s'agit d'un tout, de cet agglomérat de points positifs conjugués à la volonté de prouver que l'homme est à sa place dans ce type de travail, ce qui a dicté ce choix et qui a fait surtout que l'on ne le regrette pas. Même si les conséquences de ce choix ne sont pas toujours aussi faciles à vivre, ces hommes savent bien pourquoi ils sont en maternelle ou au centre d'accueil, et surtout pourquoi ils y restent.

Pour eux, ces métiers ne sont pas perçus comme interdits ou impossibles, même s'ils sont perçus comme des métiers de femme.

Mais, il n'est pas rare non plus que les hommes enseignants en maternelle et éducateurs de jeunes enfants ressentent une certaine reconnaissance pour le choix qu'ils ont fait et qui

n'apparaît pas toujours comme un choix de facilité. Selon Hugues présenté par Dubar, l'individu doit accepter de remettre en cause son identité personnelle, d'adhérer à l'initiation proposée par la culture professionnelle et, enfin, de se convertir à « *une nouvelle conception de soi et du monde, bref, à une nouvelle identité* »<sup>207</sup>. Déjà au niveau de la formation, le recrutement est assez fermé quand il s'agit d'hommes. Dans certaines universités, la formation n'est ouverte qu'aux femmes. Bien entendu, celle-ci est rarement encourageante pour le choix de la formation, même parmi les familles ayant une certaine expérience professionnelle.

Parmi nos interviewés, nous connaissons des hommes, que l'on peut considérer comme des héritiers des institutions. Même si leur volonté envers ces métiers n'est pas liée directement à ce but de travail de direction ou de gestion de celles-ci, nous ne pouvons pas ignorer le contexte familial, et favorable pour y travailler qui les a influencés.

L'expérience d'enseigner auprès des jeunes enfants les a encouragés aussi dans le choix de ces métiers. Ces expériences non rémunérées ne leur demandaient pas de justifier leurs capacités professionnelles en tant qu'homme. Nous supposons que leur entourage proche a aussi découvert qu'ils étaient aussi capables de travailler auprès des jeunes enfants. « Être au moins aussi capable que les femmes » nous a semblé un moteur important dans ce choix de métier.

Dans tous les cas, ces hommes ne sont pas arrivés dans ce type de travail par hasard. Ils ont tous des histoires qui nous racontent leur volonté initiale.

### ► Ces métiers sont-ils des métiers de femme ?

On le sait, la plupart des métiers concernant l'école maternelle et la petite enfance sont, à de rares exceptions près, exclusivement féminins. Dans la formation ou dans l'exercice du métier, ces hommes sont souvent le seul homme au milieu de femmes. Ces métiers ont été longtemps considérés comme des métiers de femme. Nos interviewés ont souvent entendu l'inquiétude de leur entourage à ce sujet. Certains ont rappelé qu'on se demandait, au moment

---

<sup>207</sup> Dubar C. (2000), P.139.

de l'orientation scolaire, si cela pouvait se faire qu'un homme puisse suivre une formation d'instituteur. L'orientation scolaire est un compromis méritocratique, dont l'idéologie est libérale or, dans son fonctionnement réel, elle se révèle, de façon ambivalente, méritocratique et conservatrice (au sens décrit plus haut).

L'extrême féminisation de l'enseignement fait que l'éducation des enfants est doublement féminine, à la maison et à l'école. A telle enseigne que des jeunes peuvent atteindre l'âge de l'adolescence sans jamais avoir eu de professeurs hommes. Voilà un facteur déterminant d'attitudes difficiles à déraciner ultérieurement.

Pourtant, il est indéniable que ces hommes ont la volonté de prouver que ces métiers d'enseignant en maternelle et d'éducateur au centre ne sont pas réservés qu'aux femmes. Sans en faire une motivation première, cette question de la place et du rôle des hommes au sein de la petite enfance demeure importante, et l'on a pu percevoir le côté militant de ces enseignants. Nous avons rencontré des hommes militants et vigilants qui s'entourent de garde-fous, afin que l'on ne puisse exploiter leur masculinité, si minoritaire dans ce contexte de travail de l'éducation des jeunes enfants. Militants encore lorsqu'ils reconnaissent la spécificité de leur approche moins maternante et plus ouverte sur l'extérieur.

### ► **Pouvoir de l'homme ou séduction ?**

Quand un homme choisit d'aller enseigner en maternelle ou au centre de l'accueil, il sait pertinemment qu'il y sera le seul homme (à de rares exceptions près) et qu'il sera entouré de femmes, de collègues féminines voire de mères d'élèves. Sans aller jusqu'à penser que cela pourrait être une motivation première, il est intéressant quand même de mesurer l'influence de ce facteur sur l'inconscient de ces hommes.

Mais plus encore, il apparaît que ce privilège de l'infériorité numérique leur confère un pouvoir important, rapidement perceptible et cautionné par les femmes elles-mêmes. Nos interviewés ont parlé de la responsabilité qu'ils avaient quand ils se trouvaient dans des positions comme étudiant délégué ou enseignant responsable.

C'est à croire, en effet, que chacun s'y retrouve, dans ce type de relations d'une certaine soumission, qui renvoie pourtant à une image traditionnellement combattue par les femmes. A moins ces dernières acceptent, inconsciemment, de faire une exception pour celui qu'elles voudraient retenir le plus longtemps possible à leurs côtés dans le travail, ayant compris qu'elles avaient aussi tout à y gagner. Servir, pour mieux être servies en retour ? C'est une question que nous traiterons ultérieurement, et qui renvoie à la manière dont sont perçus les hommes qui sont dans ces institutions. Parmi nos enseignants, certains se sont sentis utilisés par leurs collègues tout comme l'aurait fait un simple employeur pour l'entretien des locaux. Ce sentiment a tendance à dévaloriser le travail qu'ils exercent, comme s'ils n'existaient que comme faire-valoir en venant en complément de leurs collègues-femmes.

A ce moment de la recherche, nous en savons un peu plus alors sur ce qui motive les hommes que nous avons rencontrés à enseigner en maternelle ou au centre d'accueil.

Maintenant, nous allons nous intéresser aux capacités professionnelles qu'ils possèdent. Certains ont parlé de « dons », plutôt que de capacités. Mais dans la partie suivante, nous allons essayer de dégager les éléments en termes de « compétences ». Quelles sont les compétences professionnelles spécifiques des hommes, différenciées de celles des femmes?

### **8.3.2.2. Les compétences professionnelles, entre affinité et autorité naturelle**

Dans leurs relations aux enfants, ces maîtres d'école maternelle ou ces éducateurs de jeunes enfants ressentent une certaine facilité, un pouvoir d'autorité dû au fait qu'ils représentent avant tout l'autorité masculine, celle même qu'ils ont voulu casser en venant enseigner ou soigner les enfants en bas âge. Certains parlent de « correspondance » à ce propos.

Afin de mieux cerner cette notion d'autorité, et avant d'envisager concrètement la façon dont elle se traduit dans les classes de ces hommes enseignants, il est intéressant de s'appuyer sur l'approche de Baïetto, pour qui l'autorité est réellement « naturelle » : Avoir de l'autorité est une caractéristique essentielle exigée aussi bien de la part de ses élèves, de leurs parents que

des autres enseignants et de l'administration scolaire. « *L'autorité est personnelle, innée en quelque sorte puisqu'elle est « naturelle », elle ne peut donc s'acquérir...* »<sup>208</sup>

Si cette autorité est si naturelle à l'homme, comme le montrent ces exemples, on peut dire en effet qu'en ce sens, la présence masculine peut apporter un plus aux institutions.

Pourtant, cette autorité fait apparaître certains préjugés à propos des châtimets corporels, qui existent encore au sein de l'école en Corée. Quand il s'agit des hommes, les parents sont plus tolérants à ce propos, même parmi les enseignants eux-mêmes. Ils se sentent autorisés d'en parler et de dire s'ils le regrettent ou pas.

Mais beaucoup d'interviewés procèdent aussi par affinité, ce que demande le travail auprès des petits enfants. Cette affinité nous est apparue dans les entretiens comme une des compétences professionnelles de base, et nous avons pu comprendre cela à travers l'usage des adjectifs qualitatifs que les interviewés ont employé pour se présenter aussi sont apparues, par ordre de fréquence décroissant : « minutieux (17 occurrences), reconnaissant(=reconnaitre, 7,oc), actif (6,oc), masculin(5,oc), fier(4,oc), féminin (4,oc), capable(3,oc), confidentiel(=confiance, 3,oc), doux (3,oc), grand, généreux, compétent, fort, simple, soigneux, heureux, humoreux (2,oc), ordinaire, responsable, sévère, timide, sensible, directe, gai, patient, séduisant, bavard, relationnel, costaux, positif, ouvert, tolèrent, imparfait, confortable, curieux, permissif, libéral, soudés (1) »

Alors, quelles sont les compétences professionnelles qu'ils identifient comme nécessaires pour travailler auprès des jeunes enfants ?

Ils jouent sur deux tableaux entre deux compétences professionnelles : à la fois ils sont naturellement autoritaires et en même temps, leur affinité ne leur manque pas dans le travail. Cela nous amène à aborder un autre sujet de notre étude : est-ce qu'il s'agit d'«un don », ou du fait qu'ils ont été élevés dans un certain contexte familial ou social, ou alors est-ce le fruit de la formation qui les a aidés à mettre en route une réflexion à ce propos ?

---

<sup>208</sup> Baietto M.C. (1985), *Le désir d'enseigner*, P. 17-18.

## ► Pédagogie différenciée

Par le biais de l'approche ludique de l'enseignement, chacun d'entre eux rappelle la notion de plaisir liée aux apprentissages, mais aussi cette possibilité qui est offerte à l'enfant de devenir créatif et de se découvrir, comme l'a exprimé Winnicott : « *c'est un jouant, et seulement en jouant, que l'individu, enfant ou adulte, est capable d'être créatif et d'utiliser sa personnalité toute entière. C'est seulement en étant créatif que l'individu découvre le soi. De là, on peut conclure que c'est seulement en jouant que la communication est possible ?* ».<sup>209</sup>

Leurs choix pédagogiques nous semblaient s'être concentrés vers la notion que résume le mot : « autonomie ».

Très vite aussi, chacun évoque la liberté pédagogique et les contenus qui restent l'élément déterminant de leur choix. Ces raisons avancées sont d'autant plus importantes qu'ils risquent d'être jugés et comparés avec leurs collègues féminines.

Nous avons entendu le décalage qui pouvait exister entre ce qu'ils font en réalité et ce qu'il leur est demandé de faire par les parents d'élèves. Devant l'exigence des parents de faire du scolaire, ils se sentent dans l'obligation de se conformer à la demande mais en même temps, ils trouvent des arguments pour ne pas totalement la satisfaire. Les parents sont exigeants sur l'aspect scolaire et eux, ils sont à contre courant.

En effet, dans ces propos, on peut percevoir une certaine « démission » devant la responsabilité qui incombe à l'enseignant et il est à craindre, alors, un certain flou dans la gestion des apprentissages qui, quoique n'étant pas cloisonnés en disciplines, existent malgré tout.

L'école maternelle et le centre de l'accueil des jeunes enfants sont perçus alors comme un lieu refuge où l'enseignement correspond à la manière d'être de chacun d'eux et où l'enfant est pris en compte dans sa globalité, avec son caractère et son comportement.

---

<sup>209</sup> Winnicott D.W., *Jeu et réalité*, Gallimard, 1975, P.76.

### ► Des activités différentes ?

On a déjà vu le « valeur ajoutée » que les hommes pouvaient apporter quant à leur conception moins « maternelle » d'envisager leur enseignement. Par ailleurs, ceux que nous avons rencontrés se sentent aussi différents de leurs collègues féminines sur d'autres plans. En même temps qu'ils ont tendance à endurcir un peu plus leurs élèves, soucieux de les rendre rapidement autonomes dans les tâches quotidiennes, ils ont l'impression d'optimiser les capacités motrices des petits. De plus, ils paraissent plus ouverts aux enseignements de type « technologies nouvelles » (vidéo, informatique) qu'ils mettent en place de façon plus régulière que leurs collègues femmes.

Ils proposent souvent aussi des activités qui peuvent se faire à l'extérieur, comme les sorties scolaires, ou les visites. Ils critiquent à ce propos le fait que leurs collègues féminines ne s'engagent pas assez dans des activités qui peuvent amener les enfants dehors.

Pour la même activité, les hommes ont également tendance à faire plus confiance aux enfants et à essayer de leur donner des limites moindres, comme dans l'exemple des cubes.

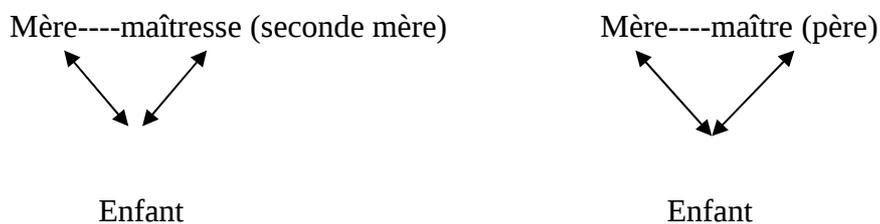
Ils considèrent par contre que les domaines langagier et artistique sont plus adaptés aux compétences des collègues féminines, même si certains d'entre eux tentent de cultiver ce domaine, car ils trouvent qu'ils sont primordiaux pour les enfants de cet âge. Mais la plupart se distingue par l'utilisation d'activités relativement plus dynamiques.

### ► Un autre fonctionnement relationnel ?

S'il existe un autre registre dans lequel les hommes ayant investi l'école maternelle ou le centre, se sentent différents de leurs collègues femmes, c'est bien celui des relations avec les parents d'une part mais aussi avec les autres personnels des institutions. Par rapport aux parents, chacun d'eux a l'impression de relations plus franches, directes et nécessaires à leur équilibre. Comme si pour justifier leur place à l'école maternelle ou au centre, ils avaient un besoin vital de communication avec les parents d'élèves, pour se rassurer sur leur savoir-faire et leur savoir-être avec des petits.

Pour certains, il apparaît surtout qu'en tant qu'homme, les relations avec les mères des enfants sont plus faciles à établir dans la mesure où ils ne seront jamais considérés comme une seconde mère, une mère rivale. Il est privilégié dans les contacts avec les parents, les enseignants et le personnel de l'école. Etre un homme est un atout dans ce type de relation où il est question d'autorité naturelle, de leadership.

Comme l'a évoqué Dolto-Tolitch dans un article consacré à un magazine sur l'école maternelle, « *ce qui est important dans le fait d'avoir des maîtres à l'école maternelle, c'est que les rapports maîtres/mères doivent être différents des rapports maîtresses/mères, où je crois percevoir une certaine rivalité dans les relations.* »<sup>210</sup>



La capacité relationnelle avec les parents est considérée comme une compétence professionnelle. Mais pour certains, elle est vécue comme un obstacle au travail. Car ils se sentent jugés et comparés avec leurs collègues. Ainsi, à propos de leur qualité relationnelle, ils montrent leur fragilité par rapport aux collègues féminines.

Concernant la relation avec les collègues féminines et les directeurs, ils évoquent certaines coutumes des institutions coréennes qui sont très hiérarchisées. Cette structure de type pyramidal est d'une part souvent liée à la gestion de l'institution privée, mais aussi d'autre part à l'ancienneté et à l'expérience professionnelle.

Ils constatent un problème de communication avec les collègues féminines, dans le sens où les femmes ne savent pas échanger des informations ou les outils pédagogiques, entre elles tout d'abord, mais avec eux non plus. Il nous semble que ce phénomène est décrit comme l'une des caractéristiques du monde des femmes. L'institutrice ou l'éducatrice ont souvent ce type de comportement caractéristique d'une typologie extrêmement féminine à l'égard des hommes. En tout cas en Corée.

---

<sup>210</sup> Dolto-tolitch C., in *Education infantine*, Nathan, n° 1, Septembre 1991, P.11.

Comme nous l'avons évoqué dans la partie précédente, les femmes leur attribuent souvent des rôles de responsables. Elles nous ont semblé se mettre sous la « soumission » de l'homme pour mieux s'en servir. Dans tous les cas, la présence de l'homme dynamise les relations entre les collègues. « Etre soudées » est une faiblesse des femmes, et cette influence va jusqu'au niveau des enfants de la classe qui ressemblent à leur modèle que représentent le maître et la maîtresse.

Nous avons vu les compétences des hommes dans le champ de l'éducation dans cette partie, maintenant, nous allons nous intéresser à la représentation qu'ils ont d'eux-mêmes dans le métier.

### **8.3.2.3. Comment se perçoivent-ils dans le métier ?**

Il devient tout aussi intéressant maintenant de savoir comment ils sont perçus, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de leur lieu de travail. Avoir le sentiment d'être un professionnel dans un domaine déterminé découle de l'identification que l'individu opère vis-à-vis d'un groupe de pairs qui a le même objet de travail que lui, les mêmes outils pour agir sur cet objet. Devenir professionnel, c'est acquérir un ensemble de compétences et d'outils, mais aussi intégrer tout en ensemble « *de valeurs, de normes et de règles qui structurent la perception, les sentiments et les comportements des membres* »<sup>211</sup> du groupe professionnel. On aurait pu pour cela recueillir les témoignages d'enfants de leurs classes, de collègues, de parents d'élèves ou d'inspecteurs, mais le travail aurait été trop fastidieux et il apparaît plus judicieux pour cette recherche de s'appuyer encore sur les acteurs eux-mêmes. Ainsi, ce sont eux qui nous livrent leur sentiment sur la façon dont ils sont perçus par les autres, du fait même qu'ils sont hommes, et instituteurs en maternelle ou éducateur en centre d'accueil de jeunes enfants.

---

<sup>211</sup> Marc E. (2005), P. 101.

### ► Narcissique

Nous pouvons noter cette intention de prouver que l'homme est aussi capable que la femme, ou même mieux que la femme, d'enseigner en maternelle. Même si avec leurs collègues féminines et les parents d'élèves, il a fallu prouver qu'ils pouvaient remplir cette mission.

Cependant, ils reconnaissent que, dès qu'ils ont pu lever le doute, rassurer sur leur capacité à exercer cette profession, ils jouissent d'un certain confort qu'on peut leur envier.

Il s'agit désormais de cette facilité que leur confère le fait d'être des hommes, seul et unique dans des écoles de femmes. Apparaissent alors tous les avantages que nous avons évoqués dans les chapitres précédents, liés au pouvoir de séduction et à une autre forme de fonctionnement relationnel qu'ils mettent en place, autant avec les enfants qu'avec les autres adultes concernés par les institutions.

Ces hommes nous confient, aussi, qu'une fois leur présence reconnue dans une école maternelle ou un centre, les parents émettent régulièrement le désir que leurs enfants soient « dans la classe du maître ». Plus encore quand les enfants eux-mêmes font pression pour y parvenir.

Le soin et l'éducation sont considérés comme une affaire de femmes depuis des siècles. Notre éducateur se sentait un être capable de faire cela lui aussi. Plusieurs fois, nous avons remarqué la « fierté » qu'ils avaient d'avoir acquis un certain savoir-faire mais aussi un certain savoir-être.

### ► Une confiance limitée ?

Beaucoup d'entre eux ont déclaré qu'ils se sentaient en confiance sur le plan professionnel. Pourtant cette confiance nous a semblé partielle ou limitée, surtout dans la situation où ils doivent se trouver dans la confrontation d'idées avec leurs collègues féminines, au cours desquelles ils se trouvent perdants avant même de s'être justifié. Dans l'habitus, la culture féminisée de certaines façons domine les compétences de ces hommes. Ils ont presque toujours l'impression d'être comparés et jugés par leurs collègues, en étant des hommes

utilisés pour leurs compétences dans certaines activités, comme les domaines des arts plastiques ou de la musique.

C'est certainement ce côté, différent des autres, qui les amène aussi à penser qu'ils sont regardés, au premier abord, avec une certaine méfiance ; comme si on les épiait jusqu'à ce qu'ils aient prouvé qu'ils étaient capables d'assumer ce rôle d'enseignant auprès de si jeunes enfants.

La classe d'un maître est souvent relativement plus « active » et cette tendance est souvent considérée comme un élément dérangeant pour un apprentissage scolaire.

Comme l'aspect scolaire devient de plus en plus important au sein de l'école dès le plus jeune âge des enfants, ils peuvent être souvent sujet à jugement à ce propos.

### ► Un préjugé

Notamment, ce préjugé est lié aux stéréotypes sur l'homme en général. Les parents supposent qu'ils utilisent le châtiment corporel, en lien étroit avec l'autorité naturelle que les hommes doivent posséder. A ce propos, même si ce n'est pas tout les cas des enseignants hommes dans le cadre de notre recherche, un enseignant nous a parlé de ce châtiment comme une punition efficace pour certains enfants, plus particulièrement des garçons. Même si un enseignant masculin se sentait autoriser, et que ce moyen de punition était communément accepté, nos enseignants le considéraient dans l'ensemble négativement. Pourtant les parents ont tendance à généraliser ce genre de punition, à partir du moment où ce sont tout simplement des hommes.

L'autre préjugé concerne le problème plus délicat de la pédophile. Ils se défendent et se protègent à leur façon face à ce problème en se donnant des limites ou les règles au niveau du contact corporel avec les enfants.

La première grande remarque que nous pouvons faire concernant ce problème, est qu'ils comptent sur la confiance de l'entourage. Ils essaient d'être clairs et transparents et ils se donnent certaines limites au niveau du contact physique avec les enfants, notamment avec les

filles. Mais à ce propos, ils trouvent qu'il est injuste que les collègues ne se sensibilisent pas à ce problème en lien avec les garçons. Dans la réalité, certains remarquent que les parents ne souhaitent pas la présence d'un homme à cause de ce problème avant même d'avoir fait l'expérience d'avoir pour maître un homme-enseignant. L'accusation apparaît comme une blessure profonde, et ils essaient de trouver des solutions, en appliquant chacun leur méthode. Il faudrait que ce problème soit pris en compte sous ses différents aspects et donne suite d'une façon plus concrète à plusieurs types de formation.

Malgré ces préjugés, ces hommes disent qu'ils sont des enseignants avant d'être hommes. A ce propos, une fois ils sont accueillis et installés dans ce lieu de travail, ils ne se posent plus la question du genre. Certains ne veulent même pas être différenciés des collègues féminines. Leur vocation envers ce métier nous a semblée très forte, ils donnent un investissement maximum pour ce métier.

Non seulement l'enseignant homme oublie qu'il est un homme dans l'exercice de son métier, mais son entourage lui-même le considère aussi avant tout comme un enseignant.

Pour les parents tout d'abord, si peu du temps après avoir fait connaissance, pour les collègues ensuite, ces hommes sont ainsi considérés avant tout comme des professionnels avant d'être des hommes.

### ► Un métier défavorisé

Cependant, les hommes de notre étude perçoivent un autre regard, moins valorisant celui-là, mais qu'ils assument avec, toutefois, une pointe d'amertume. En effet, ils ressentent un certain mépris à leur égard de la part de l'ensemble de la société. Il existe réellement alors ce sentiment qu'aujourd'hui encore, et ce malgré les évolutions que nous avons abordées précédemment, qu'un homme ne peut et ne doit pas assumer de rôle qui incombe culturellement à la femme.

On ressent, en amont de ces critiques, cette peur qu'ont certains hommes d'être dépossédés de leur masculinité, de leur virilité. Faire un métier de femme reviendrait à devenir une

femme et trahir la cause des hommes. Le traître est alors renié comme il se doit et marginalisé. L'instituteur ou l'éducateur deviendraient-ils par là la honte des hommes ?

Si l'on assiste à une évolution du nombre d'instituteurs, on ressent là encore les revendications de l'homme contre les dérives possibles : ils ne sont pas employés pour se charger de l'entretien des locaux. Les choses sont claires, les hommes viennent dans ces lieux pour y exercer le même travail que leurs collègues féminines, et pas un autre.

De plus, la question du statut social et économique est très pesante pour eux. Ils se sentent éloignés du monde, car leur choix du métier n'est pas ordinaire ni compréhensible.

Avant tout, il nous paraît intéressant de poursuivre les recherches sur l'évolution d'une nouvelle forme de masculinité et d'une société qui a permis à l'homme d'envisager de pouvoir exercer ce genre de métier, au départ réservé aux femmes.

#### ► **Manque de virilité ou de masculinité?**

Surestimés par les uns ou sous-estimés par les autres, il est clair, quelle que soit la situation, que les hommes ayant choisi de travailler au près des jeunes enfants ne laissent pas indifférents. Comme on a pu le constater, leur présence dans un établissement préscolaire engendre des comportements et réactions divers qui en font des enseignants pas comme les autres.

Qui sont en réalité ces professionnels masculins qui viennent travailler au près des jeunes enfants ? Les métiers les font-ils changer ?

Nous ne pouvons pas parler de « langage féminin » pas plus que de « langage masculin » comme il existe dans certaines langues, par exemple dans la langue japonaise. Mais par rapport au coréen, il faudrait parler de l'aspect masculin et féminin, plutôt que du langage. Car la différence entre deux aspects est dans l'usage de certain vocabulaire, de certaines structures de phrases ou de style de discours.

Lors de cette recherche, nous avons remarqué que certains interviewés ont tendance à employer un aspect féminin au cours des entretiens. C'est surtout leur style de discours qui nous paraît très féminisé, car ils employaient souvent une terminaison des verbes en « yo », ce qui est considéré comme un style féminin au lieu de la terminaison en « da », représentative du style masculin. Mais cette approche est très subjective, car il ne s'agit pas d'une règle précise comme dans la langue japonaise. Malgré tout, cette remarque reste une tendance notable.

Nous ne pouvons pas oublier la première impression que nous avons eu auprès de certains interviewés : nous ne pouvions pas imaginer qu'un homme si grand et costaud pouvait enseigner à l'école maternelle ou au centre d'accueil des jeunes enfants. En fin de compte, nous-mêmes, nous avons sur ces hommes l'image d'un certain stéréotype qui fait partie notre habitus. Ce stéréotype incorporé qui porte sur les qualités physiques des hommes enseignants et sur leur style de parole ne contribue pas à avoir d'eux une représentation harmonieuse dans l'exercice de leur métier. Nous avons imaginé un homme tout petit, tout mignon...

Pour renforcer ce côté masculin, ils ont tendance à se différencier par leur comportement, ou le style d'enseigner et de communiquer aux enfants. En conséquence, ils mettent plus l'accent sur le côté de leur masculinité. Par exemple, certains parlent aux enfants en utilisant le tutoiement, même si on entend souvent, dans ce milieu féminisé par les femmes, le vouvoiement accompagné par une salutation spécifique que les femmes font apprendre.

Certains parlent de cette influence de ces métiers au niveau linguistique comme une adaptation à un métier féminisé.

#### **8.3.2.4. Le rôle des hommes dans l'éducation des enfants ?**

Le rôle des hommes ne cesse d'évoluer selon l'époque et selon la société. Plus particulièrement, nos hommes nous ont parlés de leur rôle dans l'éducation des enfants. Peu à peu s'installera une espèce de dualité interne entre ce qui est le « modèle idéal » et le « modèle pratique » de l'image de la profession. L'individu devra faire des « choix de rôles » qui lui permettront de s'insérer dans son milieu professionnel. Il vivra une forte tension

psychique entre un sentiment d'appartenance et un autre d'indépendance. Selon le groupe professionnel, l'intégration identitaire ne sera pas vécue de la même manière. Parfois l'acculturation requise sera trop forte et l'incorporation rendue trop difficile. Hugues distingue une phase ultime dans cette conversion. L'individu va finir par abandonner et refouler la dualité pour s'ajuster à sa nouvelle identité en engageant des projets d'avenir, de carrière, voire de mobilité future : « *Il s'agit enfin de mettre en œuvre des stratégies de carrières définies en termes de prise de risque, de projection de Soi dans l'avenir et de prédictions plus ou moins réalistes sur l'évolution du systèmes* »<sup>212</sup>.

### ► Le père d'aujourd'hui

Quand nos interviewés parlent de leur rôle, ils le comparent souvent à celui du père de famille, en opposition au rôle de la mère pour les collègues féminines. Les enfants de cet âge sont très réceptifs à cette manière d'être et la mission de l'enseignant est d'abord de les éduquer comme un bon père de famille.

A vrai dire, au cours des cinquante dernières années, particulièrement en Corée, la notion de paternité a connu une importante mutation. Un homme devient souvent père par « paternage », nous désignons par ce terme l'ensemble des soins que le père donne à son enfant. Afin d'expliquer cette évolution qui peu à peu a transformé les attitudes de l'homme, il est utile de rappeler qu'à la génération précédente, les hommes participaient peu et rarement aux « soins maternels ».<sup>213</sup>

On sait aujourd'hui que ceux qu'on a l'habitude de nommer les « nouveaux pères », vivent la situation d'une manière différente. Ils prennent part en effet aux soins maternels (biberons, baignoires, changes etc...) et l'on peut considérer, comme l'ajoute Chiland, qu'un tournant culturel a été pris et qu'il y a un mouvement qui vient des hommes eux-mêmes, même si bien entendu, tous les hommes ne se comportent pas ainsi.

---

<sup>212</sup> Cité in Dubar C. (2000), P. 142.

<sup>213</sup> Chiland C. (1997), P.148.

De manière relative, l'homme coréen tarde à adopter ce changement. La question n'est pas qu'il ne désire pas être un bon père, mais plutôt qu'il est influencé par la tendance traditionnelle en vigueur dans la société, qui a tendance à ralentir considérablement la marche vers une modernité.

Cette acculturation de l'homme aux questions de la petite enfance est interprétée par Badinter comme une mobilisation par le père – comme la mère – de sa féminité première. Sa "protoféminité" passée le met à égalité devant le maternage : « *le maternage n'a pas de sexe... Il s'apprend sur le tas* », <sup>214</sup> explique-t-elle. S'appuyant sur les études menées dans les pays nordiques et aux Etats-Unis, elle constate que les pères d'aujourd'hui maternent différemment mais tout aussi bien que les mères. Cependant, « ne sont bons parents que ceux qui savent jouer avec leur bissexualité <sup>215</sup> » affirme-t-elle en s'inspirant, dans son ouvrage sur l'identité masculine, des travaux de Robert Stoller, psychanalyste américain. « Passées les premières années, le père doit mobiliser toute sa virilité pour la transmettre à son fils. » <sup>216</sup> Il doit passer du « père-mère » au « père-mentor », celui qui va conduire et servir de modèle.

On voit donc que la dimension paternelle joue précocement un rôle aujourd'hui et que les parents contemporains vivent une époque de changement. Il est indéniable que l'évolution du nombre d'hommes enseignants en maternelle ou dans les centres est une des conséquences de ces changements culturels. Ainsi, en raison d'un ensemble de facteurs nouveaux, les problèmes du père et de l'homme se posent en d'autres termes. L'évolution de la conception de la virilité fait que certains hommes ne se sentent plus menacés par l'accomplissement de tâches ou de métiers considérés classiquement comme féminins et maternels. Peut-on présager, alors, que leur présence au contact de la petite enfance apportera une dimension nouvelle ? Par exemple un père qui ne participait à la tâche ménagère et qui a dû changer à la suite des remarques de son fils, élève de Jung<sup>1</sup>, nous a montré les possibilités d'éducabilité au rôle du genre en évolution dans le monde actuel.

Une question se pose à nous : si la société est si conservatrice, peut-on compter sur l'éducation pour rénover les rôles des parents ?

---

<sup>214</sup> Badinter E. (1992), *XY de l'identité masculine*, Odile Jacob, P; 263.

<sup>215</sup> *Op.cit.*

<sup>216</sup> *Op.cit.*

### ► Un homme maternant ou paternant ?

Nos interviewés ont un regard critique envers leurs collègues féminines concernant le côté « maternant ». Autrement dit, les collègues féminines nous ont semblé être extrêmement féminines : « très féminines, douces, gentilles, gaies, coquettes... ». Et, même s'ils possèdent eux-mêmes ce côté féminin, ils se sentent vraiment différents de ces nombreuses collègues femmes dans leur façon d'être avec les enfants.

Notamment tous ces instituteurs qui ont choisi d'enseigner en maternelle l'homme doivent avoir une position claire. Remplacer les parents et surtout la mère semble dépassé, tant il est donné à penser que le rôle de l'enseignant est de maternier. Il est contradictoire de vouloir favoriser l'autonomie du petit enfant dans un lieu où l'on fait tout pour l'infantiliser. Ils perçoivent ce côté trop maternel qui les gêne énormément.

Pourtant, nos hommes reconnaissent que l'enfant de cet âge a besoin d'une attention particulière, d'un contact affectif pour être encouragé dans ses entreprises, afin de pouvoir apprécier ses réussites et être aidé en cas d'échec.

Il apparaît, en effet, que ces hommes sont attentifs au fait que l'école ne soit surtout pas trop « maternelle » mais qu'elle n'ignore pas non plus la dimension affective des relations enfant/adulte.

On devrait peut être alors, comme le précise Sitbon, psychologue, « faire la distinction entre le maternage et la fonction maternelle. Le maternage fait partie de la fonction maternelle mais ne la recouvre pas ; l'institutrice peut répondre au besoin de maternage du petit enfant.<sup>217</sup> Poursuivant son propos, elle va jusqu'à qualifier l'école maternelle, « d'école paternante ». Surprenant qualificatif, mais qui s'explique à plus d'un titre.

Pour répondre aux nombreuses interrogations sur ce qu'est ou doit être l'école maternelle, on peut se alors référer à cette conception d'une école à la fois maternante et paternante, où la femme et l'homme y ont désormais toute leur place.

---

<sup>217</sup> Sitbon C. (1989), « Ecole maternelle, école paternante ? », in *Education enfantine*, Nathan, N° 198, Septembre, P. 27.

### ► Alors quel modèle ?

Les hommes de notre étude ont souvent un tempérament joueur avec les petits. C'est ce qui permettra à l'enfant de faire ce qui est peut-être interdit à la maison, par exemple, monter sur l'escabeau ou les tables lors d'une séance de cubes. Le maître lui parle comme à un grand et lui permet de faire des choses comme les grands. La classe ressemble souvent à son maître, comme ayant le caractère de son maître, « marcher comme un soldat », « soudés entre camarades ».

Alors cet homme, qui n'est ni une maîtresse, ni un papa, qui est-il exactement pour l'enfant ? Si l'on n'a pas de réponse précise à cette question dans le cadre de cette recherche, on décèle cependant la notion d'appartenance créée par l'enfant et traduite par l'emploi du possessif : « mon maître » « papa-maître ». Cette utilisation fréquente d'adjectifs possessifs ou de vocabulaire familier rapproche l'instituteur de la famille nucléaire de l'élève et rappelle que la relation maître/enfant est unique, originale. C'est ce lien même qui exclut les autres et qui implique un homme dans une relation avec un enfant seulement. Elle ne se partage pas et signifie alors qu'un instituteur d'une classe de trente enfants de maternelle, est instituteur de chacun de ces enfants, et cela de façon différente.

A ce propos, leur relation aux enfants nous semble dès lors très originale.

### ► Révolutionnaire

Quand ils prennent un peu de recul pour tenter d'analyser comment ils sont vus et regardés, nos enseignants masculins perçoivent tout d'abord cette image très positive, idéalisée, qui leur est renvoyée autant par les enfants que les parents. Même si dans certains cas, ils ont perçu des réticences à leur égard, la plupart du temps, ils se voient affublés d'une image « d'homme moderne » de la société coréenne.

Voici l'image de nos professionnels : l'homme sait à la fois s'occuper admirablement de très jeunes enfants, mais aussi conserver et exploiter à bon escient ses traits caractéristiques de

virilité et de masculinité. Les hommes sont surtout reconnus par leurs capacités à faire comme les femmes et surtout à ne pas être pareils aux autres hommes. N'est-ce pas en quelque sorte révolutionnaire ?

Ce sentiment transparait reste chez les mères d'élèves qu'il côtoie, qui souffrent peut-être plus qu'ailleurs d'être seules confrontées à l'éducation de leurs enfants dans une société où l'éducation des enfants reste majoritairement une affaire des femmes. Lorsqu'elles ont conscience de l'évolution de leur société qui modifie la relation du père à ses enfants, elles ne peuvent voir ces hommes que comme un modèle d'homme, en effet.

Cette perception de l'évolution du rôle de père est acquise chez les enfants par la présence de maître. L'éducation égalitaire se passe aussi tout naturellement.

Même si en réalité, ils n'arrivent pas à échapper au temps d'une tradition persistante où les pères, du haut de leur responsabilité de chef de famille, se bornaient à un rôle autoritaire et protecteur, les enseignants masculins se situent dans un rôle intermédiaire entre le père d'hier et le père d'aujourd'hui.

Aujourd'hui, être papa suppose d'entrer dans une relation nouvelle, originale, avec l'enfant, sans imiter la mère pour autant, mais avec une présence corporelle et affective.

Et nos hommes-enseignants sont aussi dans certains cas des conseillers pour les papas.

A ce propos, on peut se référer à nouveau à l'ouvrage de Badinter sur l'identité masculine et faire un parallèle entre cet homme nouveau qu'elle qualifie « d'homme réconcilié » et l'instituteur de maternelle, qui paraît incarner cette évolution. En effet, l'un comme l'autre semblent présenter les mêmes caractéristiques, et découlent de la même origine liée à la grande révolution paternelle amorcée en ce siècle nouveau. Ils savent allier solidité et sensibilité, en intégrant et en alternant la dualité masculin/féminin : « L'homme réconcilié n'est pas une quelconque synthèse des deux mâles mutilés précédents. Ni homme mou invertébré (soft mâle), ni homme sûr incapable d'exprimer ses sentiments, il est le gentleman qui sait allier solidité et sensibilité... Pour exprimer le caractère dialectique de ce processus, le concept d'homme réconcilié nous paraît préférable à celui de gentleman. La réconciliation

illustre mieux l'idée d'une dualité d'éléments qui ont dû se séparer, voire s'imposer, avant de se retrouver. »<sup>218</sup>

C'est ainsi que la fin du patriarcat marque le début d'une toute nouvelle paternité qui sait passer du maternage au paternage avec des conditions de réalisation toutefois différentes de celles de la femme. Il s'agit réellement d'une révolution paternelle qui devrait engendrer de grands bouleversements dans les années à venir, selon Badinter. « *La double paternité (du père/mère au père/mentor) mettra du temps à s'imposer, et avec elle les conditions de la réconciliation masculine... Aujourd'hui, les jeunes hommes ne se retrouvent ni dans la virilité caricaturale du passé, ni dans le rejet de toute masculinité.* »<sup>219</sup>

A travers les différents témoignages d'instituteurs et d'éducateur recueillis pour cette étude, on perçoit réellement que chacun d'eux a intégré cette dualité homme/femme, sachant alterner féminité et masculinité. Ils sont perçus comme cela dans le cadre de leur travail avec des enfants de trois à six ans, et ne paraissent ni mutilés, ni tiraillés entre des images contradictoires, malgré leur choix pour un métier qui reste essentiellement féminin.

### **8.3.2.5. Des repères dans la construction de l'enfant**

Nous avons perçu que ces hommes enseignants se sentaient investis d'une certaine mission, en tant que représentants de la masculinité. Dans sous partie, nous allons nous intéresser à voir quelle est l'influence de professionnels masculins sur le développement des enfants.

#### **► Un équilibre familial déstabilisé ?**

De tout temps, la famille constitue l'une des institutions essentielles sur lesquelles se fonde la société et si le rôle joué par ses membres a quelque peu changé au fil du temps, l'importance qu'elle a pour l'enfant demeure fondamentale.

---

<sup>218</sup> Badinter E. (1992), P. 243.

<sup>219</sup> *Op.cit.* P. 275.

Lorsqu'on s'attarde sur la période des cinquante dernières années, on s'aperçoit que divers changements se sont produits dans la structure et le caractère de la famille : la famille est de plus en plus réduite. Face à ce changement, le réajustement du rôle de la famille est devenu une nécessité.

Alors que dans la famille coréenne, les rôles respectifs du père et de la mère étaient dictés par la tradition, ils sont peu à peu devenus plus vagues et dans le cas du père surtout, plus abstraits. Mais la philosophie de confucianisme demeure dans la société coréenne comme une coutume sociale, et gêne les pères désireux de s'adapter au changement.

En effet, la présence du père dans son foyer se trouve réduite par les obligations professionnelles qui lui sont imposées, ou bien, quand il y est, le père est souvent fatigué ou trop occupé à des tâches qu'il n'a plus le temps d'assumer (N'oubliez pas qu'on est dans une société qui encourage l'action de travailler). De plus, on connaît aujourd'hui la réalité sociale concernant le nombre de couples divorcés et ses conséquences sur les relations pères/enfants.

Il en résulte une génération importante de pères absents ou plus précisément de « pères manquants », suivant la définition qu'en fait Corneau, psychanalyste jungien : « Le terme « manquant », que nous utilisons dans le titre de ce volume, se veut beaucoup plus général que le terme « absent ». Le sens que nous donnons à l'expression « père manquant » recouvre tout autant l'absence psychologique que physique du père, *« il signifie autant l'absence d'esprit que l'absence émotive, il contient également la notion d'un père qui, malgré sa présence physique, ne se comporte pas de façon acceptable... »*<sup>220</sup>

Il n'est pas rare alors, comme le confirment les données statistiques, que le mode de vie familial abandonne entièrement les enfants des deux sexes à la mère qui devient alors l'artisan principal de l'éducation du petit enfant. On assiste, dans ce contexte croissant de séparations ou de divorces, à un véritable transfert des fonctions parentales sur la mère.

### ► Conséquences néfastes pour un développement harmonieux de l'enfant

L'insuffisance de la présence du père dans de nombreuses familles contemporaines engendre une carence de la société, car l'autorité n'est présente nulle part. C'est à dire que l'émergence

---

<sup>220</sup> Corneau G. (1989), *Père manquant, fils manqué, que sont les hommes devenus ?*, ED. De l'Homme, P.19.

des « nouveaux-pères », que nous avons abordée dans un précédent chapitre, reste marginale ou tout au moins, qu'elle ne suffit pas à inverser la tendance.

Et pourtant, on sait qu'une atmosphère psychologique bien équilibrée est de toute première importance pour un enfant et qu'elle passe nécessairement par l'assimilation et l'identification à des images féminines et masculines. Corneau insiste sur la stabilité du triangle « père-mère-fils » : « pour évoluer, un homme doit être capable de s'identifier à sa mère et à son père. Le triangle « père-mère-fils » doit pouvoir se former et remplacer la dyade « mère-fils ». Or, si le père est absent, il n'y a pas de transfert d'identification de la mère au père, le fils demeure alors prisonnier de l'identification à la mère. L'absence de père signifie automatiquement une influence accrue de la mère. De même, *« il apparaît que les fils qui n'ont pas reçu de « paternage adéquat » font souvent face à des problèmes d'ordre sexuel ou d'estime de soi qui pourront entraîner certains blocages. »*<sup>221</sup>

Cette absence de référence masculine plonge en quelque sorte les fils dans une certaine vulnérabilité psychologique liée à ce manque de structure interne et qui fait dire à Corneau que « manquer de père, c'est manquer de colonne vertébrale ».

Nos interviewés ont remarqué le fait que le père ne puisse fournir à l'enfant l'image de l'homme, à un degré aussi important que la mère image de la femme, pose problème non seulement au garçon pour s'identifier à un modèle, mais aussi à la fille pour des raisons de développement de son propre rôle vis-à-vis de ses contacts avec les hommes. Cette absence constitue alors une carence importante pour les attaches affectives ultérieures et l'acceptation du rôle masculin et féminin.

De plus, à l'âge du complexe d'Œdipe, les filles dont nos interviewés ont parlé éprouvent le besoin de séduire les hommes et l'on comprend alors qu'elles s'accaparent le premier homme qui leur appartient de façon exclusive. C'est leur homme et non pas celui de leur maman et l'instituteur peut alors devenir objet de transfert, sans opposition à la mère.

Cette absence fréquente ou irrégularité de la présence du père comprime le développement optimum de l'enfant et altère son équilibre psychologique.

---

<sup>221</sup> *Op.cit.* P. 25.

### ► Les institutions comme palliatif ?

Nous avons compris combien il était difficile, à un enfant, d'arriver à assimiler les réalités extérieures et les valeurs des deux sexes, lorsque ce dernier n'a pas de contact suffisant avec un ou avec ses deux parents. C'est pourquoi les hommes qui apportent leur témoignage à cette recherche affirment que leur présence peut apporter des solutions pour la reconquête d'un certain équilibre des valeurs de la famille.

En effet, puisqu'il sera difficile, voire impossible, de modifier les circonstances familiales dans lesquelles vivent certains enfants, l'école maternelle et le centre de l'accueil des enfants semblent être la meilleure occasion de suppléer à cette pénurie. Ces propos paraissent très ambitieux si ce n'est utopique, mais nos interlocuteurs s'en défendent, en rappelant que l'école maternelle et le centre de l'accueil des jeunes enfants sont la première institution sociale à laquelle est confronté l'enfant et qu'en ce sens, elle doit être le reflet le plus exact possible de la société.

L'école maternelle et le centre de l'accueil des jeunes enfants, avec une présence plus importante de professionnels masculins, offriraient le meilleur cadre qui puisse être, comme compensation au milieu familial. A ce propos, il apparaît que certaines mères d'élèves elles-mêmes, réalisant l'insuffisance de présence d'un adulte masculin qui bornerait les perspectives de leur enfant, se tournent parfois vers l'instituteur ou l'éducateur.

Il est possible que ce contact quasi permanent avec un autre homme permette à l'enfant de faire face aux problèmes auxquels la famille n'apporte pas de solution, dans le cas où le père est absent du cadre familial.

On comprend alors le sens de la revendication des instituteurs qui nous ont livré leur témoignage pour cette recherche. Ils perçoivent régulièrement le regard que ces enfants privés de pères portent sur eux et ont conscience, de par leur présence, d'apporter, par petites touches, quelques réponses aux problèmes posés par chacun : « certains m'appellent papa ».

Une présence accrue d'hommes en maternelle et dans les centres d'accueil des jeunes enfants permettrait, selon eux, d'étendre cette faculté qu'à l'école, d'apporter des repères à l'enfant.

De plus, à travers l'image qu'ils peuvent donner à certains pères qui, présents cette fois, ont peut-être besoin de repères quant à leur rôle avec des enfants d'âge de l'école maternelle, il est possible que les enseignants, même s'ils ne peuvent espérer résoudre tous les problèmes, servent d'encouragement à certaines attitudes et renforcent ainsi, le rôle de certains pères hésitants.

### **8.3.2.6. Dynamisation des équipes éducatives**

Si l'influence de la présence des hommes sur les enfants des écoles maternelles et des centres de l'accueil des jeunes enfants passe au premier plan, les instituteurs et les éducateurs expriment aussi le désir d'être plus nombreux à enseigner dans les institutions, afin de dynamiser les équipes éducatives.

La présence d'un homme au milieu de femmes fait changer l'ambiance relationnelle entre les collègues, elle peut aussi leur permettre d'échanger et d'enrichir leurs compétences professionnelles.

Certains considèrent que leur présence peut être une force qui peut même aller jusqu'à changer le programme de l'école maternelle, composé par une forte culture scolaire extrêmement féminisée. De plus, la plupart de ces hommes constatent généralement chez eux une plus grande disponibilité que leurs collègues femmes, ce qui leur permet de multiplier les démarches de contacts et de recherche de matériel, de sorties scolaires, de projets de tout ordre au service de leur école.

Assurément, la conception du métier d'enseignant en maternelle et d'éducateur de jeunes enfants peut être différente, selon que l'on soit homme ou femme. Et, sans vouloir en faire des stéréotypes par trop manichéens, on a quand même perçu à travers ces témoignages des différences tant sur le plan pédagogique, organisationnel que relationnel. Cette diversité a pour conséquence de dynamiser leur école ou leur centre et ils ont pleinement conscience du rôle qu'ils peuvent y jouer et des changements qu'ils ont déjà pu y apporter.

Par ailleurs, sur le plan des relations avec l'extérieur, on a vu que l'homme pouvait apporter une dynamique qui lui est propre. Il est difficile en effet de confirmer ce genre de propos

mais intéressant toutefois d'évoquer ces tendances, de poser des jalons qui pourraient être le point de départ d'une recherche ultérieure. Alors, si les hommes se sentent en capacité de dynamiser leur classe, c'est peut être parce que c'est plus facile pour eux d'y parvenir ?

### ► Revalorisation de ces métiers.

La présence d'hommes peut rehausser l'image de cette école qui pourrait peut être, alors, moins être considéré comme une garderie. On la reconnaîtrait comme une école à part entière et elle serait encore plus valorisée. Car peut-être, en effet, « *dès qu'un métier se dévalorise il se féminise* », selon l'expression de Guignon.<sup>222</sup> L'évolution du nombre d'hommes va même jusqu'à apporter une crédibilité supplémentaire à l'école maternelle.

Même si nos interviewés se sont réunis en association au nom des enseignants masculins en raison de leur faible représentativité sur le terrain, il est utile de préciser que les métiers d'enseignant et d'éducateur ne sont pas identiques, et ne doivent pas être considérés comme un seul et même métier.

Pourtant en réalité, leur parcours professionnels a été à la source d'une certaine confusion à ce propos, même s'ils distinguent ces métiers par des objectifs différenciés.

La standardisation de ces métiers nous semble importante pour les professionnaliser et tenter de dégager une identité professionnelle.

### ► Quel avenir ces hommes voient-ils dans leur métier ?

Cependant, s'ils assument ce choix, s'ils reconnaissent être en quelque sorte des marginaux, cette originalité amène aussi nos instituteurs et éducateurs à se poser la question de leur avenir dans ce métier.

---

<sup>222</sup> Cité in Baillauges S. (1990), *La formation psychologique des instituteurs, Pédagogie d'aujourd'hui*, P.U.F., Paris, P. 182.

En effet, les enseignants et éducateurs masculins ne paraissent pas avoir un plan bien précis concernant leur avenir dans cette proposition.

Souvent, ils préfèrent rester dans le domaine éducatif pour parfaire leur expérience professionnelle, mais en prenant le statut de directeur, d'animateur sportif, ou de formateur, etc. (le statut de directeur de l'institution ne reste pas dans son rôle symbolique comme en France, mais c'est un métier à part de celui de l'enseignant).

Ces hommes nous ont parlé de la difficulté financière comme une des grandes causes de démission de leurs métiers. Parmi eux, certains ont déjà quitté leur métier pour cette raison là. En Corée, comme dans la plupart des pays capitalistes d'ailleurs, ce statut économique domine souvent le statut social. Cette instabilité du métier le rend intenable. Or, les individus ont besoin d'être reconnu et valorisés par leur métier.

Nous souhaitons nous arrêter pour réfléchir à ce propos. Il manque d'hommes sur le terrain, et, en plus, ceux qui s'y trouvent ont tendance à disparaître continuellement, pour se diriger vers une autre formation, un autre métier, ou partir à la retraite.

Le manque d'experts en raison de mutations, de démissions, de changements fréquents de métier, rend difficile une réelle « professionnalisation ». Or, celle-ci peut être susceptible d'attirer plus les hommes sur le terrain. Une autre solution abordée pour résoudre le problème financier est l'idée d'une « subvention » de l'Etat mais le cœur de ce problème est le projet d'une standardisation plus strictement des institutions privées par la loi. Cela va sans doute améliorer les métiers d'enseignement préscolaire, et attirer les hommes vers les métiers de l'éducation des jeunes enfants.

Nous avons fait une analyse thématique pour dégager certains éléments notables à partir des entretiens. Même si ce n'est pas représentatif des enseignants masculins des institutions préscolaires en Corée du Sud, nous avons essayé de trouver les éléments les plus pertinents comme les éléments communs et considérés comme universels pour nos interviewés.

Cette partie d'analyse nous a amené à certaines conclusions que nous allons présenter maintenant.

## 8.4. Conclusion de la recherche qualitative

Malgré la distance géographique, notre recherche a pu réussir grâce aux collaborations des participants et des interviewés. Ce manque de proximité physique nous est apparu comme un grand obstacle au départ, et nous avons dû choisir des modes d'entretien différents pour s'adapter à chaque participant. Nous devons rappeler que le questionnement est venu des interviewés eux-mêmes, nous avons nettement perçu le besoin qu'exprimaient ces instituteurs et éducateurs d'affirmer que les hommes étaient indispensables aux institutions pour les petites enfants.

Nous avons eu l'impression, en effet, que nos interviewés en appelaient aussi à leur venue, pour légitimer leur place et justifier leur choix. D'une part, cette démarche se voulait rassurante par rapport à un choix professionnel, chacun essayant d'autre part, de convaincre que ce métier est à la fois un métier pour hommes et femmes.

Pour l'enfant tout d'abord, mais aussi pour la société toute entière, à travers le rôle dévolu à sa famille et aux institutions pour les jeunes enfants, l'homme est un des maillons manquant. Il s'agit bien, dans ces propos, d'une réelle revendication qui s'appuie sur des expériences personnelles et que chacun considère comme primordiales. Comme nous l'avons constaté dans la partie statistique, les hommes ont eu beaucoup de mal à faire leur entrée à l'école ou dans les centres d'accueil pour les jeunes enfants, où l'on baigne exclusivement dans un univers de femmes. C'est donc dans ce contexte particulier, le poids des années ne faisant que renforcer cette hégémonie féminine, et dans lequel les hommes ont voulu s'engouffrer malgré tout, qu'ils ont en quelque sorte provoqué une révolution. On a compris, qu'il s'est réellement agi d'une lutte, d'une conquête de ces premiers hommes, étroitement liée à l'essor d'une nouvelle masculinité.

Cette recherche nous a permis d'effectuer certains constats sur la question des instituteurs en maternelle et des éducateurs en centre d'accueil des jeunes enfants en Corée, dans une société qui ne confie que relativement tardivement aux hommes l'éducation des jeunes enfants.

Sans vouloir en tirer des généralités sur les hommes s'occupant des jeunes enfants, étant donné l'échantillonnage trop peu important, on a perçu cependant que ces hommes

partageaient un certain nombre de propos par rapport au contexte assez exceptionnel dans lequel ils travaillaient.

Nous avons souhaité, dans un premier temps, savoir pourquoi ces hommes ont choisi de travailler auprès des jeunes enfants. Nous avons tenté de connaître les raisons de ce choix et la manière dont ils ressentaient leur implication dans ces métiers qui pourtant demeurent essentiellement pratiqués par des femmes.

A cause d'un manque d'échantillons, en nombre pas assez suffisant pour être significatifs, nous ne nous risquons pas à généraliser notre constat, mais nous avons pu dégager néanmoins que ces hommes sont très influencés par leur entourage, notamment par leur famille ou leurs amis dans le choix qu'ils ont pu faire de ces métiers. Pour d'autres, c'est la vocation pour ces métiers qui les a amenés à les choisir. Cette vocation est née à la suite d'expériences d'éducation auprès des jeunes enfants dans un cadre de bénévolat.

La motivation est considérée comme un moteur de travail dans beaucoup d'études. En tout cas, tous nos interviewés nous ont confirmé que les hommes ne travaillent pas là par hasard. Comme Barbier<sup>223</sup> remarque, « *La formation, dont nous avons dit qu'elle pouvait être définie comme une production de nouvelles capacités [...] Les moyens, l'investissement que va consentir le formé pour la réalisation du processus de formation dépendent de la signification qu'elle présente pour lui, de l'image qu'il se fait de ses résultats et de l'usage de ses résultats.* » Ils aiment leur métier et ils l'ont voulu parce qu'ils se sentaient très motivés. Il s'agit bien, alors, d'un choix conscient que chacun fait en connaissance de cause.

Dans un deuxième temps, nous avons voulu savoir ce qu'ils ressentaient et comment ils se situaient au regard de leurs caractéristiques propres sur le plan humain : ces métiers leur ont-ils fait transformer leurs caractéristiques, ou leurs caractéristiques humaines naturelles ont-elles été une qualité de base pour travailler dans ces métiers considérés comme ceux de femmes ?

---

<sup>223</sup> Barbier J-M. (1996), « Formation et dynamiques identitaires », in *Education Permanente*, N° 128, P.22.

Selon Tajfel,<sup>224</sup> dans les métiers dits « féminins », les hommes devraient posséder les caractéristiques féminines correspondant aux caractéristiques du métier.

En effet, nos professionnels ont déclaré posséder ces traits féminins et ceux-ci sont même considérés comme des compétences professionnelles. Pourtant, leur virilité ne doit pas être blessée par la caractéristique spécifique du métier. Quelque part, cela rejoint la blessure qui a du mal à se cicatrifier, cette problématique d'homme qui fait qu'il a besoin de prouver qu'il n'est pas un homme manqué.

D'un autre côté, ces hommes aiment flatter leur égo, en résumant qu'ils se sentent généralement très bien perçus par les différents publics qui les entourent, mais cela ne suffit pas à faire oublier la blessure qui s'ouvre à chaque réflexion qui met en doute leur masculinité. Comme un cri qu'ils lancent pour être entendus définitivement, les hommes demandent que l'on respecte leur choix qui ne trahit en aucun cas la cause masculine.

Le fait qu'ils travaillent en maternelle ou en centre d'accueil des jeunes enfants met seulement en lumière la manière dont chaque homme peut exploiter son « anima », cette partie féminine que chaque homme porte en soi et qui selon Jung est sa « *personnalité intérieure, inconsciente..., son pont vers le monde intérieur* ».<sup>225</sup> C'est pourquoi, ils revendiquent cet apport différent de celui de leurs collègues féminines dont ils ne sont pas les simples plagiat. Ils n'ont pas fait ce choix pour imiter les femmes et ne veulent alors pas être regardés comme tels. Aucune dérive : ils sont hommes et le resteront, et tiennent à la spécificité qu'ils peuvent apporter à l'école maternelle, par cette présence complémentaire de l'autre sexe.

Dans un troisième temps, nous avons voulu partager leur vécu de la formation en tant que minoritaires dans une filière fortement féminisée.

---

<sup>224</sup> *Op.cit.*

<sup>225</sup> Cité in Corneau G. (1989), P.14.

Dès le départ, dans le choix de formation ces hommes ont semblé victimes de discrimination existant non seulement au niveau des stéréotypes, mais aussi dans le fait que la possibilité d'accès à la formation n'est pas égale pour les filles et pour les garçons.

Ce que Mosconi traduit en une formule qui peut paraître brutale mais qui dit bien ce qu'on ne veut pas reconnaître : « *tout se passe comme si les femmes transmettraient le savoir, pendant que les hommes le créaient* ». Dans ce métier, de réussite et de libre choix dans les études et les orientations, la persistance d'inégalités fortes, entre la base et le haut du système, est quand même surprenante : les obstacles externes ont disparu, il serait bien difficile dans cet univers de trouver de réels faits de discrimination comme il en subsiste dans les entreprises, et pourtant demeurent d'invisibles frontières.<sup>226</sup>

Dans ces vécus, nous avons perçu que cette formation en elle-même est une forme de renforcement dans leur position, le fait d'aller travailler auprès des jeunes enfants leur a permis de prendre une place particulière dans la formation. Ainsi, le fait d'être « le seul » parmi les filles était une occasion de prendre une place responsable et dominante, sauf que les matériels n'étaient pas adaptés à la présence d'un homme. Car ceux-ci étaient souvent limités à un rôle de délégué ou de membre actif durant la formation.

Alors, nous nous sommes posé la question de savoir si cette place responsable était un désir du plus profond d'eux-mêmes ou le fait d'étudiantes qui ont d'habitude de céder les places de responsables aux garçons ? Dans ce cas, une question vient à se poser : cette responsabilité est-elle une caractéristique naturelle de l'homme ou une conséquence sociale ?

C'est d'ailleurs, à ce niveau-là, que nos interviewés regrettent une certaine « irresponsabilité » des étudiantes, décrites souvent comme un peu profiteuses.

C'est alors que nous nous sommes rendu compte que la féminisation importante de la formation ou plus loin de ces institutions, n'est pas un obstacle à la présence des hommes, et que, bien au contraire, cela permettait de renforcer leur choix. Il semble aussi, comme ils l'ont évoqué, qu'un homme seul entouré de femmes exerce un pouvoir de séduction facile qu'ils ont largement ressenti, et qu'ils n'ont pas envie de perdre.

---

<sup>226</sup> *Op,cit.*

Dans la formation comme dans ces métiers de la petite enfance, les hommes ne sont guère présents. Mais, s'il y en avait encore plus lors de la formation, peut-être y en aurait-il plus également à exercer ces métiers?

Dans un quatrième temps, il nous a paru intéressant de connaître leurs représentations sur la façon dont ils étaient perçus, quant à l'exercice de ce métier habituellement réservé aux femmes.

Nous avons découvert alors le côté narcissique de ces hommes qui ont eu plaisir à livrer que leur présence était très appréciée dans leur travail. C'est ainsi qu'est apparue cette image flatteuse et idéalisée du parfait homme moderne ou du révolutionnaire qui semble là encore en mesure d'exercer un pouvoir dont lui seul a le contrôle. Le contexte actuel d'un lieu de travail hyper féminisé, confère à ces hommes marginalisés, un dynamisme débordant, une capacité relationnelle décuplée et qui débouche essentiellement sur cette image valorisée.

Aussi, cette étude révèle le caractère militant de ces hommes qui se font un point d'orgueil à prouver que l'enseignement n'est pas réservé aux femmes et que les hommes y ont aussi toute leur place.

Plus encore, il ressort que ces hommes ont la volonté de montrer une approche de cet enseignement différente de celle de leurs collègues femmes. Moins maternants et plus entreprenants, ils ont le sentiment de s'ouvrir davantage sur l'extérieur et aiment à rappeler ces différences.

Dans un dernier temps, nous avons voulu savoir pourquoi les hommes sont nécessaires aux institutions auprès des jeunes enfants et comment ils y résistent.

En effet, la dernière question posée dans cette recherche concerne la nécessité qu'il y ait plus d'hommes à enseigner. En effet, nous avons touché là un questionnement qui paraît essentiel et dont les réponses ne sont pas venues que des professionnels eux-mêmes. Pourtant, si l'on considère l'insuffisance de présence paternelle ou le manque d'influence masculine comme

une carence de cette fin de siècle, il paraît légitime que l'on se préoccupe réellement de trouver des solutions appropriées. Il est nécessaire alors de poursuivre ce questionnement au delà de nos instituteurs et éducateurs afin de mesurer s'il s'agit effectivement d'un enjeu important pour les générations à venir. On peut alors se poser réellement la question de savoir si l'école et le centre d'accueil des jeunes enfants, en rassemblant femmes et hommes comme enseignants et éducateurs, peut être un moyen de suppléer à ces manques s'il en est de la structure familiale contemporaine.

Nous ressentons ce besoin de légitimer un choix qui n'est donc pas toujours facile à résumer. Cependant, les arguments avancés quant au rééquilibrage du triangle homme/femme/enfant, ainsi qu'à la dynamisation et à la crédibilité de l'école et du centre, ont montré tout l'intérêt que portaient ces hommes à une réflexion d'ensemble sur l'avenir de leur institution, dans le contexte actuel d'une société en pleine mutation.

L'inquiétude de ces hommes quant à leur avenir, a soulevé la question de leur capacité de résistance dans un métier en phase avec très jeunes enfants. Il serait intéressant de mener une recherche qui permettrait de mesurer cette résistance des hommes confrontés à la petite enfance et de la comparer à celle des femmes.

La principale raison perçue pour résister dans ces métiers, selon nos interviewés, vient d'un problème réel lié au statut social et économique qu'implique ces professions. D'ailleurs, cette difficulté ne concerne pas uniquement les hommes enseignants. Mais ce statut social et économique est un poids plus pesant chez les hommes, car la société coréenne leur attribue encore une fois un rôle et une fonction de « chef ».

Les résistances masculines au changement social nécessitent alors de prendre en compte l'imbrication des rapports sociaux.<sup>227</sup>

Le fait de mener une recherche sur un sujet dans lequel on est largement impliqué pose un problème de subjectivation. Consciente de ce piège et des dérapages possibles quant à notre propre interprétation des réponses, nous nous sommes imposés dès le départ une importante distanciation.

---

<sup>227</sup> Derveux A.-M.(2004), « Les dynamiques identitaires des femmes ayant recours à l'APE », *Dossier d'étude CNAF*, n° 58, P.1-196.

En tout cas, l'instituteur et l'éducateur doivent réfléchir continuellement pour réactiver et adapter leur posture. Pour maintenir un niveau de la qualité, il ne suffit pas regarder un moment donné, mais il est nécessaire de réinvestir continuellement son engagement pour maintenir cette qualité. Autrement dit, il faut sans cesse se perfectionner et développer des savoirs d'expérience afin de développer sa professionnalité.

C'est une lente évolution qui a abouti, sous le mot de « professionnalisation », à dissocier l'identité de l'enseignant du secondaire de la référence, jusqu'alors centrale et valorisante, à la culture universitaire.

Nous avons utilisé deux méthodologies pour mener notre recherche : l'une quantitative et l'autre qualitative. Cela va nous amener à certaines conclusions.

## **Troisième partie : Partie Conclusion**

Nous arriverons à conclure à partir des deux méthodologies étudiées dans le cadre de notre recherche.

### **Chapitre 9 Conclusion**

Les résultats présentés sont à considérer avec prudence car il n'est guère possible de généraliser une étude qui demeure restreinte et contextualisée.

Notre question de l'inversion du genre dans les métiers auprès des jeunes enfants sort du même courant de la pensée féministe dans sa logique égalitaire.

Dans le cadre de notre recherche, nous voulons mieux connaître la construction de l'identité professionnelle des enseignants masculins en école maternelle et en centre d'accueil des jeunes enfants en Corée. Ces métiers sont considérés davantage comme des métiers « féminins ». Selon la recherche, l'identité professionnelle est conçue comme une socialisation.

Nous avons constaté que la féminisation de ces métiers n'est pas unique en Corée, et que celle-ci se trouve dans le monde entier, à un degré différent selon la société.

En effet, notre question, posée dans le terrain d'étude, un pays lointain de la France, peut-être également posée pour cette dernière.

Notre hypothèse est construite à partir des études précédentes et des entretiens exploratoires.

Nous avons utilisés une méthodologie quantitative pour comprendre la construction de l'identité professionnelle par autrui (futur groupe professionnel) et une méthodologie

qualitative pour comprendre la construction de l'identité professionnelle par soi-même chez les hommes professionnels auprès des jeunes enfants.

Nous avons eu quelques conclusions grâce aux méthodologies effectuées auprès de 189 étudiants-instituteurs (institutrices) et 10 professionnels anciens et actuels auprès des jeunes enfants.

► **Une mixité des formations répond à une mixité des métiers.**

Nous avons vu que l'orientation scolaire et professionnelle n'est pas égalitaire selon le genre des élèves. En quelque sorte, la formation est prédestinée selon le genre.

Souvent, les élèves sont séparés en rentrant au collège et au lycée. Autrement dit, le système éducatif coréen permet aux élèves d'une mixité au niveau des études supérieures.

Nous avons pu remarquer notamment que vers les métiers auprès des jeunes enfants sont orientées souvent les filles. Au niveau de recrutement, les garçons n'ont pas les mêmes chances d'être pris que les filles à cause des conditions de recrutement imposées par certaines universités comme des universités réservées aux étudiantes.

Dans cette situation, nos professionnels se sont trouvés souvent dans une place minoritaire pendant toute l'année de formation. Pourtant, la formation a été pour certains vécue comme un renforcement jusqu'à rendre son identité propre dans la positivité à être le seul homme parmi les femmes.

D'être responsable d'un groupe féminin, nous a posé une autre question sur « l'attribution » que ces hommes se donnent pour eux-mêmes. Nous avons eu une conclusion que ce n'est pas parce qu'ils sont ambitieux naturellement, mais ils sont élevés dans la culture où on leur impose d'y être. Dans ce sens-là, « l'attribution » que nous pouvons donner aux filles est aussi le fruit de la socialisation sexuée.

Même si, Fortino (2002)<sup>228</sup> s'exprime que la mixité n'est pas synonyme d'égalité, il nous paraît très important de continuer de développer le nombre de postes d'hommes pour l'éducation et le soin des jeunes enfants. Dans ce sens-là, la formation doit continuer à former de plus en plus d'enseignants masculins.

Pour cela, problématisation de ce problème de la féminisation extrême doit faire appel au niveau de recrutement des étudiants comme effectué pour le niveau de l'école primaire (20% au sexe opposé, obligatoirement).

Une autre remarque concernant de la formation émane des résultats de la recherche : la formation actuelle n'apporte pas le sens de la professionnalisation du métier. Cette recherche a donc mis en lumière différents besoins en termes de formation. Il faudrait que la formation puisse être une sorte de médiation entre la théorie et les pratiques, en mettant en place une réflexion sur les pratiques du terrain pour que les professionnels puissent se professionnaliser à partir de cette réflexion. Cette qualification de la formation nous semble importante pour professionnaliser ces métiers.

Nous proposons ici en même temps une formation uniformisée d'un niveau équivalent à celui des instituteurs (institutrices) secondaires ou supérieurs et généralisation de la formation en école spécialisée pour que la durée de la formation puisse répondre au besoin de cette réflexion. Autrement dit, il est indispensable de mettre en place une formation de haut niveau qui leur permettra d'avoir des compétences spécialisées reconnues.

### ► **Motivation : de la vocation privée au projet social**

Nous avons remarqué que les motivations d'un choix de la formation ou du métier sont liées chez ces professionnels à leur « *amour des enfants* ».

Il existe d'une part une idéologie parlant de l'éducation ou du soin comme d'une vocation. D'autre part, les enseignants en école maternelle ou les éducateurs des jeunes enfants sont payés pour ce qu'ils font, reçoivent leur charge de groupes sociaux qui contrôlent leur travail. Ils sont utilisés en vue de projets sociaux.

---

<sup>228</sup> Cité in Guichard-Claudic Y., Kergoat D., Bilbrod A. (2008), P.11.

Nous avons repéré que l'évolution économique-sociale de ces métiers est particulièrement lente en Corée. Pourtant, ils s'investissent personnellement dans ces métiers et que, finalement, la société le leur demande.

Dans ce sens là qu'on peut dire que ce champ de l'éducation et du soin est une vocation. D'ailleurs, nos professionnels s'expriment souvent au nom de leur « vocation ».

Mais il y a une ambiguïté dans cette idéologie de la vocation. Fourrer (2006) explique qu'il s'agit bien d'une idéologie, parce que parler ainsi c'est une façon de motiver les enseignants et légitimer une manière d'envisager leur métier d'abord pour gagner leur vie et celle de leur famille, et non pas d'abord par « vocation ».<sup>229</sup>

Cette ambiguïté explique qu'il existe beaucoup de démission de ces métiers à l'âge du « mariage » des professionnels. Cette tendance est beaucoup plus élevée chez les hommes professionnels que les femmes professionnelles.

D'ailleurs, ceux qui restent dans ces métiers s'orientent vers la direction des institutions ou se réorientent vers les autres domaines éducatifs.

La reconnaissance du statut économique et social envers ces métiers doit se renouveler pour que cette idéologie de « vocation » devienne une motivation réelle, puisque avant toute chose, ils sont nécessaires pour servir la société.

### ► Représentation du métier et estime de soi

Ce qu'on peut retenir de ces métiers auprès des jeunes enfants en Corée, c'est que « l'identité professionnelle et l'identité personnelle » sont fortement imbriqués, car ils sont à l'origine plus proche d'une vocation qui implique la personne avec ses affects, au sein de la sphère privé que les compétences pour l'exercer sont fortement liées à la fonction maternelle donc à la personne, à son histoire.

---

<sup>229</sup> Fourrer G. (2006).

Si l'on reprend les travaux de Dubar<sup>230</sup>, nous sommes bien là dans une construction identitaire qui implique la mise en place de stratégies identitaires pour que chacun puisse se forger une identité professionnelle en lien avec ce que le métier attend de lui, mais aussi en lien avec ce que, lui, attend de son métier.

Selon Bihr et Pfefferkor les métiers les plus féminisés sont soit centrés autour de la famille, soit érigent la « féminité »<sup>231</sup>, liée aux fonctions ménagères ou éducatives, en qualité professionnelle. Qui dit segmentation dit hiérarchisation, les emplois fortement « féminisés » sont relativement moins « intéressants »<sup>232</sup> que ceux où dominent les hommes, car ils offrent de moindres opportunités de carrière et des rémunérations inférieures. L'auteur souligne bien que l'identité subjective des femmes est de plus en plus liée à une identité professionnelle.

Pourtant, en écoutant nos hommes, nous percevons que leur estime de soi est assez positive quand ils se présentent bien dans leur travail.

Le fantasme du métier vient du côté narcissique de nos hommes. Selon leur expression, ils sont capables non seulement « autant que les collègues féminins », mais « mieux qu'elles » même dans les domaines où on estime que les femmes exercent mieux. Pourtant, nous remarquons aussi leur blessure due aux préjugés sur leur capacité professionnelle, puisqu'ils sont des hommes.

Les métiers de l'éducation et de soin des jeunes enfants se caractérisent souvent par leur demande d'être féminisés d'un point de vue des pratiques professionnelles, souvent ils jouent en deux traits de genre. Tout en cultivant la féminité d'un besoin professionnel, ils tiennent beaucoup à leur masculinité qui se défend des préjugés.

Les premiers hommes androgynes auprès des jeunes enfants en Corée s'estiment d'être considérés comme « nouveaux hommes » dans la société coréenne où existe couramment un conflit entre la tradition et la modernité.

---

<sup>230</sup> Dubar C. (2000).

<sup>231</sup> Bihr A., Pfefferkor R. (1996), P.79.

<sup>232</sup> Dauni-Richard A-M. (2001), « Hommes et femmes devant le travail et l'emploi », Blöss T., *La*  
273

### ► Compétences spécifiques comme la stratégie professionnelle

Pour l'ensemble d'étudiants interrogés, les compétences des hommes se sont perçues assez différenciées de celles des femmes, au niveau des activités professionnelles (ex, activité physique). Ils pensent que les hommes sont plutôt mieux adaptés aux enfants les plus âgés de l'école maternelle.

Selon Verba, « *c'est instituer l' « instinct maternel » comme fondement de la profession et du même coup lui refuser toute professionnalité. Puisqu'il suffit d'aimer les enfants pour exercer ce type de métier et qu'il s'agit ici presque exclusivement de femmes, on a vite fait de passer de l'apprentissage d'un métier comme les autres à un emploi inné pour lequel les femmes seraient naturellement disposées.* »<sup>233</sup>

Les enseignants masculins se différencient de ceux de leurs collègues féminins par les activités. Nous avons pu identifier à travers les différentes analyses. Ils font souvent un pont de l'espace intérieur à l'extérieur. Car ils utilisent souvent leur condition biologique, en faisant les activités physiques, en mettant beaucoup l'accent sur « l'autonomie » et « la responsabilité » des enfants. Ce type des activités permet de créer différents types de relation entre les professionnels et les enfants.

Enfin, ils remplissent un rôle d'un père palliatif. Ce rôle est primordial pour donner des repères dans la construction de l'enfant. Car souvent, le système de la société (travail, divorce, etc.) et les coutumes traditionnelles (philosophie traditionnelle) et familiales coréennes encouragent les pères d'être absents de l'éducation des enfants.

Non seulement les compétences professionnelles de l'enseignant masculin influencent la relation entre les professionnels et les enfants, ils se sentent souvent dans le rôle médiateur dans le milieu exclusivement féminin (entre mère-collègues féminins, collègue féminin-collègue féminin), mais ces compétences permettent de dynamiser des équipes éducatives.

### ► Professionnalisation du métier comme un cœur de problème

---

<sup>233</sup> Verba D. (2006), *Le métier d'éducateur de jeunes enfants*, Paris, Editions la découverte, P. 81.

La question posée ici ne s'agit pas de materner ni paterner.

Pourtant on parle bien d'un métier de l'humain, où l'enfant est au cœur, va faire surgir des réactions chez une professionnelle qui sera confrontée à eux-mêmes dans une démarche professionnalisante, il serait alors intéressant de continuer cette recherche en se questionnant sur ce qui pourrait contribuer à professionnaliser ce métier en partant de situations particulières dans lesquelles le professionnel est impliqué en tant que « personne ».

La reconnaissance de l'existence des sentiments et de leur importance serait alors à considérer dans l'aspect formatif de ces métiers auprès des jeunes enfants. Aider à une prise de conscience de son fonctionnement professionnel et à produire du sens aux pratiques face à des situations supposerait une approche spécifique par la mise en mots.

La démarche clinique pourrait ouvrir d'autres horizons sur la compréhension de cette activité professionnelle en prenant en compte la construction de la personnalité et le développement de l'identité professionnelle. C'est dans ce sens que nous aimerions continuer à cheminer auprès de ces professionnels, dont le besoin de reconnaissance et de formation est toujours d'actualité.

Pour Lani-Bayle<sup>234</sup>, la démarche clinique pourrait se caractériser par une écoute attentive et impliquante. Un savoir nouveau va se construire à la faveur d'une relation dialoguante et questionnante. Ce savoir est issu d'un mouvement de conscientisation (psychologie dynamique), savoir toujours en question et dont la constitution est le but même de l'échange, qui se met en place.

Il serait alors intéressant de voir comment une démarche clinique permettrait de construire une posture réflexive professionnalisante. Ainsi, accepter de parler de ses sentiments, de ses angoisses, pourrait constituer une forme de professionnalisation.

Pour Cifali <sup>235</sup> « *une démarche clinique désigne l'espace où une pratique trouve à se théoriser en partant d'une situation singulière et de l'implication de celui qui y est compris comme professionnel. Il s'agit de s'extraire d'une situation, l'exposer, parler sans crainte et*

---

<sup>234</sup> Lani-Bayle M., Cours de master 2, Clinique de l'éducation, 2007.

<sup>235</sup> Cifali M. (2002), *Le lien éducatif : contre jour psychanalytique*, Paris, P.U.F., P. 286.

*d'essayer de voir ce qui fut contrarié* ». Selon Cifali, parler de sa pratique c'est parler de ses difficultés, de son angoisse, c'est réussir à se défaire d'un jugement pour se construire sa propre identité professionnelle.

Puis que nous entendons vivre à l'époque où l'égalité du genre n'est pas une nouvelle issue sociale, nous pouvons dire que le rôle du genre évolue selon l'époque. L'éducation des jeunes enfants doit contribuer à cultiver les nouvelles générations androgynes pour qu'elles s'adaptent mieux au chaque nouveau changement.

Nous avons vu « l'éducabilité » de cette question de l'égalité du genre, à travers le modèle de professionnels masculin au milieu des institutions de l'éducation et de soin des jeunes enfants en Corée.

Pourtant, la mixité professionnelle n'est pas un signe d'égalité, mais elle est déjà un premier pas pour y arriver. Il y a un besoin critique de développer des stratégies pour recruter et retenir une force de travail qualifiée, diversifiée, mixte et pour garantir qu'une carrière dans l'éducation et l'accueil des enfants apporte satisfaction, respect et viabilité financière.

### ► **Nécessité d'une recherche-action**

Il est nécessaire qu'un instituteur (institutrice) préscolaire, après avoir reçu une bonne formation spécifique, ait au moins une longue année d'expérience éducative afin de connaître et de pouvoir résoudre des problèmes dans la réalité en appliquant la théorie à l'activité. En effet, les planifications et les processus d'une recherche-action auraient permis aux instituteurs (institutrices) de se former, d'acquérir une véritable formation à la fois théorique et pratique. Cette recherche-action pourrait constituer une formation continue inestimable non seulement pour l'instituteur (institutrice) travaillant en équipe, mais aussi pour les professeurs et les étudiants-instituteurs (institutrices) en cours de formation.

Or pour bien effectuer ce type de recherche et pour apporter une amélioration générale durable, l'existence d'instituteurs (institutrices) experts est très importante. Cela parce qu'ils jouent non seulement un rôle de dirigeant tant dans la recherche sur la pédagogie active que dans l'éducation parentale, mais aussi un rôle de coordinateur dans l'équipe des instituteurs

(institutrices). A vrai dire ce qui constitue, dans un groupe social, une coopération véritable entre les membres qui ont des intérêts et des capacités différents, c'est aussi bien une déontologie éducative que les capacités des experts.

Il sera nécessaire de délibérer sur les mesures mises en place par les instituteurs (institutrices) débutants, une fois formés et recrutés, à continuer leur activité éducative et qui, donc, peuvent assurer l'harmonie proportionnelle de répartition des novices et des expérimentés dans le corps des instituteurs (institutrices). Autrement dit, il sera important non seulement de favoriser la formation des étudiants-instituteurs (institutrices) préscolaires, mais aussi de créer une ambiance socioculturelle où, conscient de l'importance de l'éducation préscolaire et appuyée sur une nouvelle conception du métier qui revendique l'égalité de profession, l'on considère la profession de l'enseignement préscolaire au même titre que celles des enseignements d'autres niveaux. Désormais, la force éducative vient de la force des compétences professionnelles.

L'éducation des jeunes enfants est développée jusqu'à aujourd'hui dans la sphère privée, bien que les coréens aient beaucoup mis l'accent sur l'éducation. Elle est souvent conditionnée par les valeurs culturelles socio-économiques de leur famille.

Pour répondre à l'ardeur éducative particulièrement élevée chez les parents coréens, en laissant de côté des problèmes essentiels de la qualification, ces institutions se sont développées quantitativement. L'un des exemples les plus caractéristiques de cette qualification que nous avons l'occasion de questionner est le phénomène de la « féminisation » extensive de ces métiers éducatifs de la petite enfance.

En effet, la politique éducative, si elle est mal établie par les administrateurs qui, loin d'être compétents dans l'éducation, agissent surtout selon des impératifs gouvernementaux, risque de diriger l'éducation dans un sens contraire à celui escompté.

Nous sommes ravie que la réforme éducative<sup>236</sup> de la politique de l'éducation des jeunes enfants en Corée soit orientée dans un sens pour nous positif : uniformisation des formations

---

<sup>236</sup> Effectura à partir septembre de 2010.

des instituteurs en maternelle, publicisation des institutions, investissement financier vers les institutions privées, etc. Mais même dans cette réforme, l'amélioration de la question de la « féminisation » extrême n'a pas trouvé de solution.

Il faut donc bien une fois pour toutes se poser cette question du genre dans ces métiers éducatifs de la petite enfance afin de rétablir et construire une véritable politique éducative.

## **9.1. Limite des études**

Nous avons étudié ce sujet de la recherche non seulement dans un temps limité mais aussi dans un espace limité. Ces limites nous ont empêchée de construire un plan de travail assez tardivement. Une des limites essentielles de ces études a été la situation géographique. Nous avons rencontré également comme premier problème celui de la traduction, puisque le terme traduit pour qualifier les mots de professionnels nous semblait assez difficile à définir, en raison du fait que leurs fonctions ne correspondaient pas tout à fait au même sens du en France et en Corée. Pour éviter une certaine confusion que nous puissions avoir par ce défaut de traduction que nous avons essayé de faire une sorte convention pour le choix de vocabulaire pour cette recherche.

### **► Pour la partie quantitative.**

Etudier le terrain à une si longue distance n'a pas été favorable quand il fallait se contacter, établir un lien confidentiel avec les enquêteurs. Le choix quantitatif s'est mieux accommodé de cette situation géographique, du fait que nous avons des collaborateurs pour cette méthodologie.

Les questions préétablies s'imposaient aux interviewés en proposant les variations limitées. Même si nous avons considéré l'ouverture de pensée absolument nécessaire pour comprendre le terrain.

Le manque de question ouverte s'ajoute à la vision limitée, même si ce choix permet d'analyser avec une plus grande simplification.

### ► Pour la partie quantitative

Même si nous sommes inscrite au terrain de travail (l'association des hommes enseignants en maternel et au centre d'accueil des jeunes enfants), le réel contact physique n'a pas pu avoir lieu. Pourtant, nous souhaitons utiliser les entretiens cliniques dans ce cadre d'études. Pour cela, nous avons essayé d'approcher la méthode clinique en tenant compte de l'application de cette méthode. Même si le recueil des données semble manquer de normes, nous appliquons cette méthode pour analyser des données.

Dans la faisabilité, nous nous sommes adaptés aux interviewés cas par cas. De ce fait, dans la forme les données sont assez diversifiées.

Il aurait sans doute été bon de faire une étude longitudinale des étudiants en formation au début de carrière chez les enseignants-hommes pour répondre à nos hypothèses préalables.

Nous avons essayé d'élaborer notre étude qui a fait l'objet de cette recherche dans un esprit ouvert.

## **9.2. Ouverture à la prochaine recherche et la discussion**

Premièrement, l'autorité est assimilée aux stéréotypes attribués aux hommes, d'ailleurs les femmes sont souvent considérées comme laxistes voire incompétentes à faire régner l'ordre scolaire. La mixité de la formation est à l'origine de la mixité professionnelle. Lors du moment de prendre orientation des lycéens, les élèves doivent choisir leur orientation en fonction de leur intérêt, non pas par la pression d'extérieur. Notamment en ce qui concerne notre recherche, pour que les garçons puissent prendre une décision plus facilement vers cette orientation, nous émettons l'hypothèse qu'il faudrait étudier le stéréotype du métier de ce niveau et faire utiliser les cas des enseignants masculins comme modèle de l'orientation.

Deuxièmement, nous avons étudié la représentation portée sur l'enseignant masculin auprès des étudiants en formation. En effet, un bon enseignant bien qualifié est un élément indispensable pour réaliser une bonne éducation. Il va de soi qu'il est nécessaire de revaloriser la formation des professionnels. Les formations initiales et en cours de service pourraient être élargies de manière à prendre en compte les croissantes responsabilités éducationnelles et sociales de la profession. Dans ce sens-là, il nous semble qu'une étude qualitative auprès des étudiants en formation est indispensable pour parler de l'amélioration du travail de l'éducation et du soin auprès des jeunes enfants.

Troisièmement, nous avons étudié spécifiquement l'identité professionnelle des hommes dans leur spécificité dans notre recherche. Pourtant ces institutions sont bien fortement féminisées depuis longtemps, la culture de ces institutions en elle-même semble avoir une culture féminine. De ce point de vue, une étude de la culture de ces institutions avec les professionnelles féminines, nous semblerait nécessaire pour comprendre et améliorer le système général de l'éducation et du soin auprès des jeunes enfants.

Nous aurions pu résumer l'importance de l'éducation des jeunes enfants à travers ce dicton coréen : « L'habitude de trois ans dure toute la vie ». En effet, il nous faudrait faire continuellement ce genre de recherches qui portent sur l'éducation des jeunes enfants pour améliorer notre avenir.

## Bibliographies :

Badinter E. (1992), *XY de l'identité masculine*, Odile Jacob.

Bailetto M.C. (1985), *Le désir d'enseigner*, Paris, E.S.F.

Bandura P. (1980), *L'Apprentissage social*, Mardaga.

Barbier J-M. (1996), « Formation et dynamiques identitaires », in *Education Permanente*, N° 128.

Bard C., Dussuet A. (2004), *Le genre des territoires ; féminin, masculin, neutre*, P.U.A.

Barrère A. (2002), *Les enseignants au travail. Routines incertaines*, L'Harmattan.

Baudelot C., Establer R. (1992), *Allez les filles*, Seuil.

Bautier E., Bernstein B., Bourdieu P., Grosprion M-F. (2007), *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*, La dispute.

Baillauques S. (1990), *La formation psychologique des instituteurs, Pédagogie d'aujourd'hui*, Paris, P.U.F.

Bidou-Zachariasen C. (1984), *Les aventures du quotidien : essai sur les nouvelles classes moyennes*, Paris, P.U.F.

Bihl A., Pfefferkom R. (1996), *Déchiffrer les inégalités*, Paris, Syros.

Blanchet A., Gotman A. (1992), *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan Université.

Blin J-F. (1997), *Représentations, pratiques et identités professionnelles*, Paris, L'Harmattan.

Blöss T. (2001), *La dialectique des rapports hommes-femmes*, Paris, P.U.F.

Bourdieu P. (1980), *La reproduction*, Paris, Minuit.

Bourdieu P. (1974), *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Minuit.

Boutinet J-P., « Vie adulte en formation permanente : de la notion au concept ». in *Traité des sciences et des techniques de la formation*, sous la direction de Carré Ph., Caspar P., Dunod . (1999).

Chaplain D-L., Custos-Lucidi M-F. (2005), *Les métiers de la petite enfance*, SYROS.

Charrier P. « Des hommes dans une profession « traditionnellement » féminine : choix professionnel et dénomination chez les hommes sages-femmes », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D., Billbrod A. (2008), *L'inversion du genre*, P.U.R.

Causer J-Y., Prefferkorn R., Woehl B. (2007), *Métiers, identités professionnelles et genre*, Paris, L'Harmattan.

Chiland C. (1997), « L'identité sexuée : clinique et méthodologie », in Coslin P.G., Lebovici S., Stork H.E.,(éd), *garçons et filles, hommes et femmes. Aspects pluridisciplinaires de l'identité sexuée*, Paris, P.U.F, P. 19-40.

Cifali M. (2002), *Le lien éducatif : contre jour psychanalytique*, Paris, P.U.F.

Clot Y. (1995), *La fonction psycho-logique du travail*, Paris P.U.F.

Corneau G. (1989), *Père manquant, fils manqué, que sont les hommes devenus ?*, ED. De l'Homme.

Cordier P. (2003), *Et l'inconscient ? Souffrances de Profs, recherches en didactique des mathématiques*, Grenoble, La pensée Sauvage.

Coulon N., Cresson G. (2008), *La petite enfance, entre familles et crèches, entre sexe et genre*, L'Harmattan.

Couppie T., Epiphane D., « *Hommes et femmes minoritaires dans leur profession : le bonheur à quel prix ?* », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D., Vilbrod A. (2008), *L'inversion du genre*, PUR.

Dauni-Richard A-M., « Hommes et femmes devant le travail et l'emploi », in Blöss T. (2001), *La didactique des rapports hommes-femmes*, Paris, PUF. P. 127-150.

Derouet J-L. (1992), *École et justice : de l'égalité des chances aux compromis locaux ?*, Paris, Éditions Métailié.

Derveux A-M. (2004), « *Les dynamiques identitaires des femmes ayant recours à l'APE* », Dossier d'étude CNAF, n° 58, P. 1-196.

Descarries F., Corbeil Ch. (2002), « La maternité au cœur des débats féministes », in *Espaces et temps de la maternité*, Montréal, Les Editions du Remue-Ménae.

Dolto-Tolitch C., in *Education infantine*, Nathan, n° 1, Septembre 1991.

Dubar C. (2000), *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, A Colin.

Dubar C., Tripier P ; (1998), *Sociologie des professions*, Paris, A.Colin.

Durand-Delvigne A. (1996), « *Confrontation inter-groupes de sexe et identité de genre : quelques effets du contexte scolaire* », in Lescarret O., De Léonardis M.(Eds), *Séparation des sexes et compétences*, Paris, L'Harmattan.

Dusset A. (2004), *Le genre des territoires ; féminin, masculin, neutre*, Presse de l'université d'Angers, Sous la direction de Christine Bard.

Duru-Bellat M. (2001), *L'école des filles, quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, Paris, L'Harmattan.

Erikson E. (1978), *Adolescence et crise : la quête de l'identité*, Paris, Flammarion.

Ferrand M., Imbert F., Marry C. (1999), *L'Excellence scolaire : une affaire de famille*, L'Harmattan.

Forquin J-C. (1994), « Sociologie de l'éducation : nouvelles approches, nouveaux objets : second recueil de notes de synthèse » publiées par la *Revue française de pédagogie* (1991-1998), Paris, INRP.

Fourrer G. (2006), *Eduquer, enseignants, élèves, écoles, éthiques, sociétés*, de Boeck université, Bruxelles.

Fournier M., Troger V. (2005), « La réussite des filles à l'école : trois interprétations sociologiques », in Marry C., *Les mutations de l'école, le regard des sociologues*, Sciences humaines éditions.

Fustier P. (2005); *Le lien d'accompagnement : entre don et contrat salarial*, Paris, Dunod.

Gianini-Belotti E. (1978), *Du côté des petites filles*, Editions des Femmes.

Goffman E. (2002), *L'arrangement des sexes*, Paris, La Dispute.

Goffman E. (1975), *Stigmate, les visages sociaux des handicaps*, Paris, Les Editions de Minuit.

Golse B., « Le maternel et le féminin au regard de la bisexualité psychique », in Grenier G. (2000), *Fonction maternelle et paternelle*, Erès.

Guichard-Claudic Y., Kergoat D., Bilbrod A. (2008), *L'inversion du genre*, P.U.R.

Guillaume P. (1995), *La professionnalisation des classes moyennes*, Editions de la Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine.

Hirschhom M. (1993), *L'ère des enseignants*, Paris, P.U.F.

Huberman M. (1989), *La vie des enseignants, évolution et bilan d'une profession*, Lausanne, Delachaux et Niestlé.

Hurstel F., « Penser la maternité contemporaine, raisonner sur la clinique », in Greiner G. (2000), *Fonction maternelle et paternelle*, Erès.

Hurtige M-C., Pichevin M-F. (1997), « Sexe et cognition sociale » in Leyens J-P., Beauvois J-L., *La psychologie sociale*, Vol. 3, Presse Universitaire de Grenoble.

Hurtig M-C. (2002), *Sexe et genre*, CNRS

Jaboin Y., « La construction de l'identité professionnelle masculin dans un secteur en voie de mixité le cas des hommes enseignant à l'école maternelle », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D., Bilbrod A. (2008), *L'inversion du genre* (2008), P.U.R.

Jodelet D. (1984), « Représentation sociale : phénomènes, concept et théorie », in *psychologie sociale*, Paris, P.U.F.

Kergoat D. (2002), *Travail des hommes, travail des femmes : le mur invisible*, Paris, l'Harmattan.

Kim Dou-Li (2003), *L'analyse de la gestion des institutions de l'éducation des jeunes enfants par les enseignants à école maternelle*, Master à L'université Dong-Gouk.

Kim Hyun-MI (2007), *Les stéréotypes sexués chez les enfants de GS de classe maternelle et les outils « anti-sexistes »*, mémoire de M2, université de Nantes.

Kim Hyun-Mi (2006), « L'événement personnel, comme un outil existentiel », in Martine Lani-Bayle, *Evénements et formation de la personne*, L'harmattan.

Lahire,B. (2002), *Héritages sexués : incorporation des habitudes et des croyances*, IN T.

Lallement M. (2000), *Histoire des idées sociologiques, de Parsons aux contemporains*, Paris, Nathan.

Lang P. (2002), *Le développement de l'identité sexuée, du lien familial au lien social*, Publications Universitaires Européennes.

Lang V., Michaut C. (2005), *Evaluation des profils des candidats au professorat des écoles et facteurs de réussite aux tests d'entrée à l'IUFM*.

Lang V. (1996), « Professionnalisation des enseignants, conceptions du métier, modèles de formation », in *Recherche et formation*, n° 23.

Lani-Bayle M., cours de master 1 et 2 , Clinique de l'éducation, 2006-2007.

Lapeyre N. (2006), *Les professions face aux enjeux de la féminisation*, Octares Editions.

Lee W-Y. (2002), *Essence : dictionnaire français-coréen*, Minjunseorim

Lee Jeong-Hwan (1993), *La méthode de l'éducation des jeunes enfants*, Séoul, Kyo Monn Sa.

Le Maner-Idrissi G. (1997), *L'identité sexuée*, Paris, Dunod.

Le Camus J. (2000), *Le vrai rôle du père*, Paris : Odile Jacob.

Le Camus J., Labrelle F., Zaouche-Gaudron C. (1997), *Le rôle du père dans le développement du jeune enfant*, Paris, Nathan.

Le Camus J., Zaouche-Gaudron C., « La relation père-enfant dans la construction de l'identité sexuée », in Lescarret. O., De Léonardis M. (1996), *Séparation des sexes et compétence*, Paris : L'Harmattan' P 21-41.

Le Camus J., Beaumatin A., Galou N., Rabbe M.P. (1987), « Modalités et facteurs de la transformation des rôles parentaux (1987) », *Bulletin de Psychologie*, XL, 379, 423-434.

Lecuyer R. (1994), *Le développement du concept de soi de l'enfance à la vieillesse*, Montréal, Presse Universitaires de Montréal

Lessard C. (2004), *Entre sens commun et sciences humaines : quels savoirs pour enseigner ?*, Bruxelles, De Boeck.

Lipiansky M. (1998), in Ruano-Borbalan J-L., Auxerre E-D., *L'identité, l'individu, le groupe, la société*, Sciences Humaines.

Lipiansky M., Taboada-Leonetti I., Vasquez A. (1990), « Introduction à la problématique de l'identité », in Camilleri C., Kastarsztejn J., Lipiansky M., Malewska-Peyre H., Taboada-Leonetti I., Vasquez A. (éd.), *Stratégies identitaires*. Paris, P.U.F.

Lorenzi-Cioldi F. (1994), *Les androgynes*, Paris, P.U.F.

Lorenzi-Cioldi F. (1988), *Individus dominants et groupes dominés*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Marc E. (2005), *Psychologie de l'identité, Soi et le groupe*, Paris, Dunod.

Merle P. (2002), *La démocratisation de l'enseignement*, Paris, Ed la Découverte.

Miljkovitch R., Pierre humber B., Turganti G., Halfon O.(1998), « La construction distinct du père et de la mère dans la construction des représentations d'attachement du jeune enfant », *enfance*, 1998 ; 3: P 103-116.

Mosconi N., Stevanovic.(2007), *Genre et avenir, les représentations des métiers chez les adolescentes et les adolescents*, Paris, L'Harmattan.

Munoz S. (1996), *L'orientation scolaire et professionnelle*, Paris : Delachaux et Niestlé.

Coulon N., Cresson G.(2008), *La petite enfance, entre familles et crèches, entre sexe et genre*, L'Harmattan.

Oh et Shin (2005) « *Guide de la diversification de l'orientation des filles* », Institut de développement de la femme de la Corée.

Paquette D. (2004), « La relation père-enfant et l'ouverture au monde », *Enfance*, 2, 205-225

Pemerleau A., Malcuit G. (1983), *L'Enfant et son environnement : une étude fonctionnelle de la première enfance*, Bruxelles, Presses de l'Université du Québec

Pesenti-Irrmann M. « La mère, une femme partagée », in Grenier G. (2000), *Fonction maternelle et paternelle*, Erès.

Perrot M. (2001), *Les femmes ou les silences de l'histoire*, Paris, Flammarion.

Perrenoud P. (1994), *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, Paris, L'Harmattan

Plaisance E. (1986), *L'enfant, la maternelle, la société*, Paris, P.U.F.

Queniart A. (2000), « La paternité sous observation : des changements, des résistances mais aussi des incertitudes », in Descarriers F., Corbeil Ch. (2002), *Espaces et temps de la maternité*, Librairie du Québec.

Rouyer V. (2007), *La construction de l'identité sexuée*, Cursus.

Sim Mi-Ok (2004), « L'étude sur la conscience des étudiantes à Université Chun-chun de la formation des enseignants élémentaire », Laboratoire de l'étude de la vie d'étudiant.

Sitbon C. (1989), « Ecole maternelle, école paternante ? », in *Education enfantine*, Nathan, N° 198, Septembre 1989.

Tajfel H.; Bilig M., Bundy R.P., Flament C., « Social catégorisation and intergroup behaviour, *European Journal of Social Psychology* », 1, 149-178 cité et traduit par Vinsonneau G. (1999), *Inégalités sociales et procédés identitaires*, Paris, A Colin.

Tajfel H., « La catégorisation sociale », in Moscovici S. (1972), *Introduction à la psychologie sociale*. Tome 1, Paris, Librairie Larousse.

Tap P., Zaouche-Caudron C. (2001), « Identités sexuées, socialisation et développement de la personne » in Lemel Y., Roudet B., *Filles et Garçons jusqu'à l'adolescence, socialisation différentielles*, INRP, L'Harmattan.

Tap P. « Marquer sa différence » in Ruano-Borbalan J.C. (1998), *L'identité. L'individu, Le groupe, La société*, Auxerre : Editions Sciences Humaines, P. 65 – 68.

Tap P. (1985), *Masculin et féminin chez l'enfant*, Privat.

Terrail J-P. (1992), « Réussite scolaire : la mobilisation des filles », *Sociétés contemporaines*, n°10/11.

Thiebaud F., Margret M. (2005), *Femmes, genre et sociétés – l'état des savoirs*, l'éditions la découverte.

Unger R.K., « La mesure des rôles sexuels » in *Bulletin de psychologie*, 424, 397-404.

Verba D. (2006), *Le métier d'éducateur de jeunes enfants*, Paris, Editions la découverte.

Verhaeghe P., « Vers un nouvel OEdipe : pères en fuite », *Revue française de psychanalyse*, 2002/1 - Volume 66, P. 145- 158.

Winnicott D.W. (1975), *Jeu et réalité*, Gallimard.

Zaouche-Gaudron C. (2006), « paternité et singularité », in Schneider B., Ramonville S-A. (dir), *Enfant en développement, famille et handicaps : interactions et transmissions*, Erès, P. 87-97.

Zaouche-Gaudron C., Rouyer V. (2002), « L'identité sexuée du jeune enfant : actualisation des modèles théoriques et analyse de la contribution paternelle », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 31 (4), 523-533.

Zaouche-Gaudron C. (1997), « La différenciation paternelle et le père suffisamment présent », *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 3, 153-161.

Zazzo B. (1993), *Masculin à l'école*, P.U.F.

### ● **Les sites**

<http://www.snuipp.fr/spip.php?article5817>, [consulté en 28 novembre 2009]

[www.oecd.org/edu/eag2008](http://www.oecd.org/edu/eag2008), [Consulté2008]

[http://www.ducotedesfilles.org/fr/cote\\_filles.htm](http://www.ducotedesfilles.org/fr/cote_filles.htm), consulté le 13/03/07

<http://www.citrouille.net/iblog/B116873654/C982033429/E2099428333/>, consulté le 14/04/07

[http://www.educatout.com/educ\\_nathalie\\_parent/fonction\\_maternelle\\_ou\\_paternelle\\_pour\\_autonomie.htm](http://www.educatout.com/educ_nathalie_parent/fonction_maternelle_ou_paternelle_pour_autonomie.htm) [Consulté 30/09/2009]

<http://www.doc-etudiant.fr/Marketing-qr/comment-elaborer-un-questionnaire-2025.html> [22/08/2008]

<http://www.cemea.asso.fr/aquojouestu/fr/textesref/SexismeLitteratEnfants.htm>, consulté le 26/05/07

<http://www.amb-coreesud.fr/coree-information/etude/enseignement-coree.htm>, consulté le 23/09/09

<http://www.excellence-jeunes-enfants.ca/documents/>, consulté 23/08/08

<http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/GER/Ger>, consulté 21/07/08

[http://agora.qc.ca/colloque/cfe\\_2005.nsf/conferences/des-enfants-at](http://agora.qc.ca/colloque/cfe_2005.nsf/conferences/des-enfants-at), consulté 5/06/08

<http://www.cren-nantes.net/IMG/pdf/Jaboin.pdf>, consulté 15/05/08

<http://www.lesphinx-developpement.fr/conseils/1/l-approche-sphinx/1/approche-conseils-etudes.html> [Consulté le 22/11/2009]

<http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00172099/en/>, consulté 24/04/08

<http://cesi.kedi.re.kr/statistics/oecd.jsp>, consulté 04/04/08

<http://webu2.upmf-grenoble.fr/sciedu/pdessus/sapea/metiereleve.html>.

## ● Revue et autres

*Enfances psy*, n° 3, dossier filles, garçons, Erès, 1998.

Encyclopaedia universalis

L'INSEE

## **ANNEXES**

**Sommaire d'annexe**

**1. Questionnaire - P. 315**

**2. Les tableaux à plats - P.318**

**3. Les tableaux croisés - P. 326**

**4. Entretiens - P. 345**

## Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants

2008-2009 - université de nantes

Bonjour !

Ce questionnaire a pour objectif d'étudier la reconnaissance, par les futur(e)s enseignant(e)s pré-élémentaires, de la qualité et du rôle de leur fonction, ainsi que de questionner l'opportunité de la présence d'enseignants masculins sur les lieux d'éducation des jeunes enfants.

Votre réponse, très précieuse pour cette enquête, ne sera utilisée que pour la recherche. Elle contribuera à faire progresser la compréhension et la mise en œuvre de l'éducation des jeunes enfants.

Merci

### I. Connaissance générale sur vous-même

o Vous lisez la question et y répondez sur la réponse qui vous convient.

1. Vous êtes ?

1. Femme  2. Homme

2. Quel âge avez vous ?

1. moins de 20 ans  2. entre 20 ans et 25 ans  
 3. plus 25 ans

3. Lieu d'habitation principale?

1. Seoul  2. Capitale régionale  3. Ville  
 4. Campagne

### Parcours scolaire et plan professionnel

4. Ce qui vous a influencé pour le choix de la formation actuelle ?

1. C'était mon rêve depuis l'enfance  
 2. Selon le conseil de mes parents  
 3. Selon le conseil des amis ou d'autres personnes  
 4. Selon le résultat du bac  
 5. Autres

5. Vous êtes satisfait(e) du programme de la formation ?

1. très satisfait(e)  2. plutôt satisfait(e)  
 3. moyennement satisfait(e)  4. plutôt non satisfait(e)  
 5. pas du tout satisfait(e)

6. Que voulez-vous faire après cette formation ?

1. Je veux travailler à l'école maternelle privée comme enseignant(e)  
 2. Je veux travailler à l'école maternelle publique comme enseignant(e)  
 3. Je veux travailler dans une branche éducative en tant que non enseignant(e)  
 4. Je ne veux pas du tout travailler dans le champ éducatif  
 5. Je n'y ai pas encore réfléchi

7. Si vous avez répondu 3 ou 4 à la question 6, quelle est la raison principale d'éviter ce métier d'enseignant pré-scolaire?

1. Il est mal payé  
 2. Il demande trop d'investissement du temps  
 3. Il n'y a pas beaucoup de promotion car on est dans le monde de l'enfance  
 4. Il n'est pas assez reconnu par les autres  
 5. Pas de raison particulière  
 6. autres

*La question n'est pertinente que si orientation Parmi "Je veux travailler dans une branche éducative en tant que non enseignant(e) ; Je ne veux pas du tout travailler dans le champ éducatif"*

## La reconnaissance sur le rôle et la qualité de l'enseignant pré-élémentaire

### 8. Selon vous, quelles sont les trois principales finalités de l'école maternelle ?

1. donner le goût des savoirs et des connaissances
2. apprendre à "lire, écrire et compter"
3. former les élèves à des méthodes de travail
4. éduquer les enfants à la vie sociale et collective
5. développer l'autonomie de l'enfant
6. former les futurs citoyens
7. favoriser l'épanouissement de la personne
8. réduire les inégalités sociales
9. autres

Ordonnez 3 réponses.

### 9. Quels sont selon vous les 3 verbes qui caractérisent le mieux le professeur des écoles ? (choisissez 3 réponses en ordre, en mettant 1, 2, 3)

- |                |               |                    |
|----------------|---------------|--------------------|
| 1. transmettre | 2. enseigner  | 3. instruire       |
| 4. former      | 5. éduquer    | 6. responsabiliser |
| 7. élever      | 8. socialiser | 9. animer          |
| 10. intégrer   | 11. moraliser | 12. autres         |

Ordonnez 3 réponses.

### 10. A votre avis, quel est le niveau d'étude qu'il faudrait pour être enseignant pré-élémentaire ?

1. Bac                       2. Bac+2 ou +3  
 3. Bac+4                     4. Bac+5 et plus  
 5. Aucune importance

## La reconnaissance sur le statut social et économique pour enseignant pré-élémentaire ?

### 11. A votre avis, quel est le statut social de l'enseignant pré-élémentaire ?

1. Très élevé    2. plutôt élevé    3. moyen  
 4. plutôt bas    5. très bas

### 12. Selon vous, être enseignant pré-élémentaire, est-ce un métier stable ?

1. Très stable                       2. plutôt stable  
 3. moyennement stable    4. plutôt non stable  
 5. pas du tout stable

### 13. A votre avis, comment se situe le salaire de l'enseignant pré-élémentaire par rapport à d'autres niveaux d'enseignement ?

1. Très élevé    2. plutôt élevé    3. moyen  
 4. plutôt bas    5. très bas

## Sur l'enseignant pré-élémentaire masculin

### 14. Qu'est ce que vous pensez du phénomène de féminisation du métier d'enseignant pré-élémentaire ?

1. Très rassurant  
 2. plutôt rassurant  
 3. plutôt inquiétant  
 4. très inquiétant  
 5. ni rassurant, ni inquiétant

### 15. Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant pré-élémentaire ?

1. C'est un métier de femmes  
 2. C'est un métier d'hommes  
 3. C'est un métier pour les deux  
 4. Je ne sais pas

### 16. A votre avis, l'enseignant masculin est-il nécessaire à l'éducation des jeunes enfants ?

1. absolument nécessaire  
 2. plutôt nécessaire  
 3. peu importe  
 4. plutôt non nécessaire  
 5. absolument pas nécessaire

17. Si vous avez dit que c'est nécessaire (réponse ? et ? à la question 2), c'est pour quelle raison ?

- 1. parce que les hommes sont plus actifs que les femmes
- 2. parce qu'il prévient le phénomène de la féminisation du métier d'enseignant et donne un modèle masculin aux enfants
- 3. parce que les hommes ont plus de vocation et de connaissance spéciale pour les jeunes enfants
- 4. parce que la présence des hommes contribue à l'éducation d'égalité entre les hommes et les femmes
- 5. autres

*La question n'est pertinente que si nécessité Parmi "absolument nécessaire ; plutôt nécessaire"*

18. S'il est nécessaire, quel est l'âge des enfants qui lui convient le mieux ?

- 1. 0-3 ans
- 2. 3-4 ans
- 3. 4-5 ans
- 4. 5-6 ans
- 5. tous les âges

*La question n'est pertinente que si nécessité Parmi "absolument nécessaire ; plutôt nécessaire"*

19. S'il est nécessaire, quelle activité scolaire lui convient le mieux ?

- 1. activité physique
- 2. activité langagière
- 3. activité scientifique
- 4. activité sociale (vivre ensemble)
- 5. autres

*La question n'est pertinente que si nécessité Parmi "absolument nécessaire ; plutôt nécessaire"*

20. Si vous répondez qu'il n'est pas nécessaire (? ou ? à la question 2), quelle est la raison principale ?

- 1. parce que l'amour maternel est plus important que l'amour paternel pour des jeunes enfants de cet âge
- 2. parce que les hommes n'ont pas assez de compétence pour cette affaire éducative
- 3. parce qu'il risque d'y avoir violence sexuelle
- 4. sans raison particulière

*La question n'est pertinente que si nécessité Parmi "plutôt non nécessaire ; absolument pas nécessaire"*

21. diriez-vous que l'éducation des enfants de maternelle, selon que l'enseignant est un homme ou une femme, est :

- 1. Très différente
- 2. un peu différente
- 3. pas différente
- 4. je ne sais pas

22. A votre avis, qui gère mieux la relation avec les parents ?

- 1. Un enseignant féminin
- 2. Un enseignant masculin
- 3. pas de différence
- 4. je ne sais pas

23. A votre avis, quel est le taux du genre de l'enseignant pré-élémentaire idéal ?

- 1. H : F = 1 : 1
- 2. H : F = 1 : 2
- 3. H : F = 1 : 3
- 4. H : F = 1 : 4
- 5. H : F = 1 : 5 et plus

24. type de formation

- 1. bac+3
- 2. bac+4

## Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants

189 observations

### I. Connaissance générale sur vous-même

sex		
Femme	183	96.8%
Homme	6	3.2%
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

âge		
moins de 20 ans	11	5.8%
entre 20 ans et 25 ans	168	88.9%
plus 25 ans	10	5.3%
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

lieu d'habitation		
Seoul	22	11.6%
Capitale régionale	38	20.1%
Ville	106	56.1%
Campagne	23	12.2%
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

### Parcours scolaire et plan professionnel

motivation		
C'était mon rêve depuis l'enfance	86	45.5%
Selon le conseil de mes parents	19	10.1%
Selon le conseil des amis ou d'autres personnes	10	5.3%
Selon le résultat du bac	30	15.9%
Autres	44	23.3%
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

satisfaction		
Moyenne = 2.44 'plutôt satisfait(e)'		
Valorisation des échelons : de 1 (très satisfait(e)) à 5 (pas du tout satisfait(e))		
très satisfait(e)	18	9.5%
plutôt satisfait(e)	94	49.7%
moyennement satisfait(e)	56	29.6%
plutôt non satisfait(e)	18	9.5%
pas du tout satisfait(e)	3	1.6%
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

orientation		
Je veux travailler à l'école maternelle privée comme enseignant(e)	31	16.4%
Je veux travailler à l'école maternelle publique comme enseignant(e)	120	63.5%
Je veux travailler dans une branche éducative en tant que non enseignant(e)	12	6.3%
Je ne veux pas du tout travailler dans le champ éducatif	8	4.2%
Je n'y ai pas encore réfléchi	18	9.5%
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

raison de l'réorientation		
Il est mal payé	17	39.5%
Il demande trop d'investissement du temps	12	27.9%
Il n'y a pas beaucoup de promotion car on est dans le monde de l'enfance	1	2.3%
Il n'est pas assez reconnu par les autres	0	0.0%
Pas de raison particulière	10	23.3%
autres	3	7.0%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100.0%</b>

## Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants

2

189 observations

### La reconnaissance sur le rôle et la qualité de l'enseignant pré-élémentaire

finalité		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
donner le goût des savoirs et des connaissances	<b>128</b>	<b>67.7%</b>
apprendre à "lire, écrire et compter"	<b>23</b>	<b>12.2%</b>
former les élèves à des méthodes de travail	<b>16</b>	<b>8.5%</b>
éduquer les enfants à la vie sociale et collective	<b>145</b>	<b>76.7%</b>
développer l'autonomie de l'enfant	<b>29</b>	<b>15.3%</b>
former les futurs citoyens	<b>94</b>	<b>49.7%</b>
favoriser l'épanouissement de la personne	<b>110</b>	<b>58.2%</b>
réduire les inégalités sociales	<b>5</b>	<b>2.6%</b>
autres	<b>4</b>	<b>2.1%</b>
<b>Total</b>	<b>189</b>	

caractéristiques		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
transmettre	<b>12</b>	<b>6.3%</b>
enseigner	<b>29</b>	<b>15.3%</b>
instruire	<b>15</b>	<b>7.9%</b>
former	<b>27</b>	<b>14.3%</b>
éduquer	<b>127</b>	<b>67.2%</b>
responsabiliser	<b>46</b>	<b>24.3%</b>
élever	<b>32</b>	<b>16.9%</b>
socialiser	<b>112</b>	<b>59.3%</b>
animer	<b>51</b>	<b>27.0%</b>
intégrer	<b>35</b>	<b>18.5%</b>
moraliser	<b>60</b>	<b>31.7%</b>
autres	<b>2</b>	<b>1.1%</b>
<b>Total</b>	<b>189</b>	

niveau d'étude		
Bac	<b>3</b>	<b>1.6%</b>
Bac+2 ou +3	<b>83</b>	<b>43.9%</b>
Bac+4	<b>84</b>	<b>44.4%</b>
Bac+5 et plus	<b>2</b>	<b>1.1%</b>
Aucune importance	<b>17</b>	<b>9.0%</b>
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

### La reconnaissance sur le statut social et économique pour enseignant pré-élémentaire

statut social		
Moyenne = <b>3.51</b> 'plutôt bas'		
Valorisation des échelons : de 1 (Très élevé) à 5 (très bas)		
Très élevé	<b>1</b>	<b>0.5%</b>
plutôt élevé	<b>14</b>	<b>7.4%</b>
moyen	<b>73</b>	<b>38.6%</b>
plutôt bas	<b>90</b>	<b>47.6%</b>
très bas	<b>11</b>	<b>5.8%</b>
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

stabilité		
Moyenne = <b>3.28</b> 'moyennement stable'		
Valorisation des échelons : de 1 (Très stable) à 5 (pas du tout stable)		
Très stable	<b>6</b>	<b>3.2%</b>
plutôt stable	<b>25</b>	<b>13.2%</b>
moyennement stable	<b>78</b>	<b>41.3%</b>
plutôt non stable	<b>71</b>	<b>37.6%</b>
pas du tout stable	<b>9</b>	<b>4.8%</b>
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

salaire		
Moyenne = <b>4.53</b> 'très bas'		
Valorisation des échelons : de 1 (Très élevé) à 5 (très bas)		
Très élevé	<b>2</b>	<b>1.1%</b>
plutôt élevé	<b>1</b>	<b>0.5%</b>
moyen	<b>2</b>	<b>1.1%</b>
plutôt bas	<b>74</b>	<b>39.2%</b>
très bas	<b>110</b>	<b>58.2%</b>
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

## Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants

3

189 observations

### Sur l'enseignant pré-élémentaire masculin

féminisation		
Moyenne = <b>3.16</b> 'plutôt inquiétant'		
Valorisation des échelons : de 1 (Très rassurant) à 5 (ni rassurant, ni inquiétant)		
Très rassurant	10	5.3%
plutôt rassurant	48	25.4%
plutôt inquiétant	77	40.7%
très inquiétant	9	4.8%
ni rassurant, ni inquiétant	45	23.8%
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

métier de femmes		
C'est un métier de femmes	69	36.5%
C'est un métier d'hommes	4	2.1%
C'est un métier pour les deux	110	58.2%
Je ne sais pas	6	3.2%
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

nécessité		
Moyenne = <b>2.24</b> 'plutôt nécessaire'		
Valorisation des échelons : de 1 (absolument nécessaire) à 5 (absolument pas nécessaire)		
absolument nécessaire	27	14.3%
plutôt nécessaire	99	52.4%
peu importe	54	28.6%
plutôt non nécessaire	8	4.2%
absolument pas nécessaire	1	0.5%
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

raison de nécessité		
parce que les hommes sont plus actifs que les femmes	12	9.4%
parce qu'il prévient le phénomène de la féminisation du métier d'enseignant et donne un modèle masculin aux enfants	65	51.2%
parce que les hommes ont plus de vocation et de connaissance spéciale pour les jeunes enfants	2	1.6%
parce que la présence des hommes contribue à l'éducation d'égalité entre les hommes et les femmes	40	31.5%
autres	8	6.3%
<b>Total</b>	<b>127</b>	<b>100.0%</b>

## reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants

189 observations

âge d'enfant		
0-3 ans	8	4.6%
3-4 ans	5	2.9%
4-5 ans	15	8.6%
5-6 ans	104	59.4%
tous les âges	43	24.6%
<b>Total</b>	<b>175</b>	<b>100.0%</b>

activité		
activité physique	136	78.2%
activité langagière	0	0.0%
activité scientifique	12	6.9%
activité sociale (vivre ensemble)	13	7.5%
autres	13	7.5%
<b>Total</b>	<b>174</b>	<b>100.0%</b>

raison de non nécessité		
parce que l'amour maternel est plus important que l'amour paternel pour des jeunes enfants de cet âge	2	14.3%
parce que les hommes n'ont pas assez de compétence pour cette affaire éducative	10	71.4%
parce qu'il risque d'y avoir violence sexuelle	2	14.3%
sans raison particulière	0	0.0%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100.0%</b>

finalité		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
donner le goût des savoirs et des connaissances	128	67.7%
apprendre à "lire, écrire et compter"	23	12.2%
former les élèves à des méthodes de travail	16	8.5%
éduquer les enfants à la vie sociale et collective	145	76.7%
développer l'autonomie de l'enfant	29	15.3%
former les futurs citoyens	94	49.7%
favoriser l'épanouissement de la personne	110	58.2%
réduire les inégalités sociales	5	2.6%
autres	4	2.1%
<b>Total</b>	<b>189</b>	

différence		
Très différente	19	10.2%
un peu différente	151	81.2%
pas différente	6	3.2%
je ne sais pas	10	5.4%
<b>Total</b>	<b>186</b>	<b>100.0%</b>

relation		
Un enseignant féminin	120	63.8%
Un enseignant masculin	9	4.8%
pas de différence	39	20.7%
je ne sais pas	20	10.6%
<b>Total</b>	<b>188</b>	<b>100.0%</b>

taux		
H : F = 1 : 1	18	9.6%
H : F = 1 : 2	46	24.5%
H : F = 1 : 3	68	36.2%
H : F = 1 : 4	33	17.6%
H : F = 1 : 5 et plus	23	12.2%
<b>Total</b>	<b>188</b>	<b>100.0%</b>

## Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants

5

189 observations

formation		
bac+3	94	49.7%
bac+4	95	50.3%
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100.0%</b>

Groupe n°1			
	Femme	Homme	Total
donner le goût des savoirs et des connaissances	123	5	128
apprendre à "lire, écrire et compter"	22	1	23
former les élèves à des méthodes de travail	16	0	16
éduquer les enfants à la vie sociale et collective	140	5	145
développer l'autonomie de l'enfant	29	0	29
former les futurs citoyens	92	2	94
favoriser l'épanouissement de la personne	107	3	110
réduire les inégalités sociales	5	0	5
autres	4	0	4
<b>Total</b>	<b>538</b>	<b>16</b>	<b>554</b>

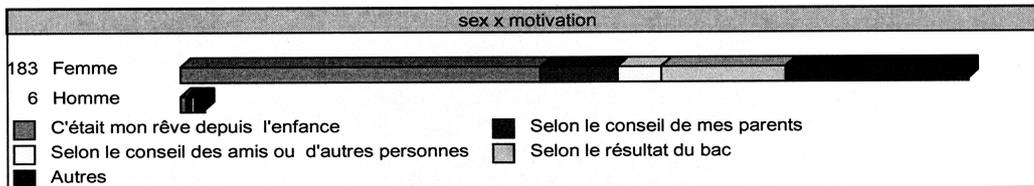
**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

sex x motivation

Vous êtes ?

Ce qui vous a influencé pour le choix de la formation actuelle ?

<b>motivation</b>	C'était mon rêve depuis l'enfance	Selon le conseil de mes parents	Selon le conseil des amis ou d'autres personnes	Selon le résultat du bac	Autres	<b>TOTAL</b>
<b>sex</b>						
Femme	45,9%	9,8%	5,5%	15,8%	23,0%	<b>100%</b>
Homme	33,3%	16,7%	0,0%	16,7%	33,3%	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>45,5%</b>	<b>10,1%</b>	<b>5,3%</b>	<b>15,9%</b>	<b>23,3%</b>	<b>100%</b>



La dépendance n'est pas significative.  $\chi^2 = 1,07$ , ddl = 4, 1-p = 10,11%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 5 (50.0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

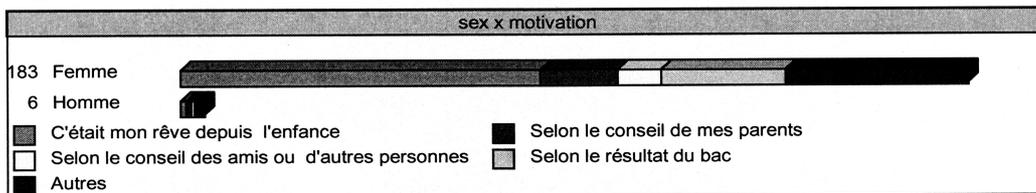
**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

sex x motivation

Vous êtes ?

Ce qui vous a influencé pour le choix de la formation actuelle ?

<b>motivation</b>	C'était mon rêve depuis l'enfance	Selon le conseil de mes parents	Selon le conseil des amis ou d'autres personnes	Selon le résultat du bac	Autres	<b>TOTAL</b>
<b>sex</b>						
Femme	45,9%	9,8%	5,5%	15,8%	23,0%	<b>100%</b>
Homme	33,3%	16,7%	0,0%	16,7%	33,3%	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>45,5%</b>	<b>10,1%</b>	<b>5,3%</b>	<b>15,9%</b>	<b>23,3%</b>	<b>100%</b>



La dépendance n'est pas significative.  $\chi^2 = 1,07$ , ddl = 4, 1-p = 10,11%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 5 (50.0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

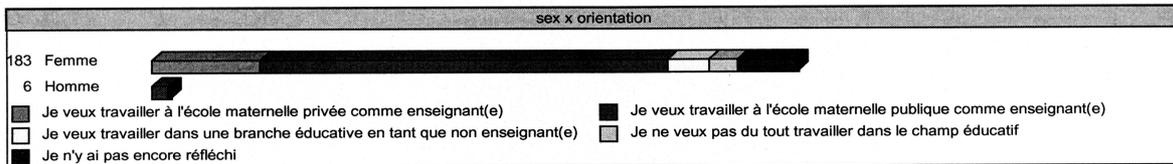
**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

sex x orientation

Vous êtes ?

Que voulez-vous faire après cette formation ?

orientation	Je veux travailler à l'école maternelle privée comme enseignant(e)	Je veux travailler à l'école maternelle publique comme enseignant(e)	Je veux travailler dans une branche éducative en tant que non enseignant(e)	Je ne veux pas du tout travailler dans le champ éducatif	Je n'y ai pas encore réfléchi	TOTAL
<b>sex</b>						
Femme	16,9%	62,8%	6,6%	4,4%	9,3%	100%
Homme	0,0%	83,3%	0,0%	0,0%	16,7%	100%
<b>TOTAL</b>	<b>16,4%</b>	<b>63,5%</b>	<b>6,3%</b>	<b>4,2%</b>	<b>9,5%</b>	<b>100%</b>



La dépendance n'est pas significative.  $\chi^2 = 2,39$ , ddl = 4, 1-p = 33,53%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 5 (50.0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

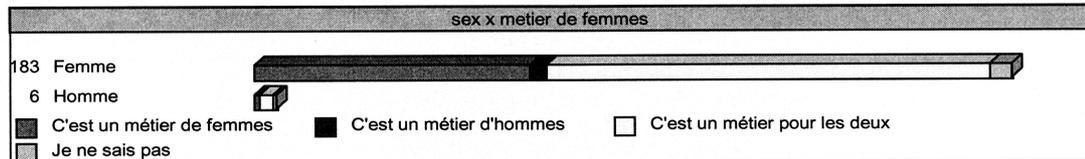
**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

sex x métier de femmes

Vous êtes ?

Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant pré-élémentaire?

metier de femmes	C'est un métier de femmes	C'est un métier d'hommes	C'est un métier pour les deux	Je ne sais pas	TOTAL
<b>sex</b>					
Femme	36,6%	2,2%	58,5%	2,7%	<b>100%</b>
Homme	33,3%	0,0%	50,0%	16,7%	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>36,5%</b>	<b>2,1%</b>	<b>58,2%</b>	<b>3,2%</b>	<b>100%</b>



La dépendance n'est pas significative.  $\chi^2 = 3,77$ , ddl = 3, 1-p = 71,30%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 5 (62.5%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

Le Sphinx Plus<sup>2</sup>

**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

sex x nécessité

Vous êtes ?

A votre avis, l'enseignant masculin est-il nécessaire à l'éducation des jeunes enfants ?

nécessité	plutôt nécessaire	peu importe	plutôt non nécessaire	TOTAL
sex				
Femme	67,2%	28,4%	4,4%	100%
Homme	50,0%	33,3%	16,7%	100%
TOTAL	66,7%	28,6%	4,8%	100%

La dépendance n'est pas significative.  $\chi^2 = 2,15$ , ddl = 2, 1-p = 65,90%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 3 (50.0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

Le Sphinx Plus<sup>2</sup>

**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

sex x relation

Vous êtes ?

A votre avis, qui gère mieux la relation avec les parents ?

<b>relation</b>	<b>Un enseignant féminin</b>	<b>Un enseignant masculin</b>	<b>pas de différence</b>	<b>TOTAL</b>
<b>sex</b>				
Femme	63,4%	4,4%	20,8%	<b>100%</b>
Homme	66,7%	16,7%	16,7%	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>63,5%</b>	<b>4,8%</b>	<b>20,6%</b>	<b>100%</b>

La dépendance n'est pas significative.  $\chi^2 = 1,62$ , ddl = 2, 1-p = 55,52%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 3 (50.0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

Le Sphinx Plus<sup>2</sup>

**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

sex x taux

Vous êtes ?

A votre avis, quel est le taux du genre de l'enseignant pré-élémentaire idéal?

taux	: F = 1 :	1 : F = 1 : 2-3-4	: F = 1 : et plus	TOTAL
<b>sex</b>				
Femme	9,3%	78,7%	11,5%	<b>100%</b>
Homme	16,7%	50,0%	33,3%	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>9,5%</b>	<b>77,8%</b>	<b>12,2%</b>	<b>100%</b>

La dépendance n'est pas significative.  $\chi^2 = 3,21$ , ddl = 2, 1-p = 79,92%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 3 (50.0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

Le Sphinx Plus<sup>2</sup>

**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

motivation x orientation

Ce qui vous a influencé pour le choix de la formation actuelle ?

Que voulez-vous faire après cette formation ?

<b>orientation</b>	Je veux travailler à l'école maternelle privée comme enseignant(e)	Je veux travailler à l'école maternelle publique comme enseignant(e)	Je veux travailler dans une branche éducative en tant que non enseignant(e)	Je ne veux pas du tout travailler dans le champ éducatif	Je n'y ai pas encore réfléchi	<b>TOTAL</b>
<b>motivation</b>						
C'était mon rêve depuis l'enfance	24,4%	67,4%	2,3%	1,2%	4,7%	<b>100%</b>
Selon le conseil de mes parents	15,8%	73,7%	5,3%	0,0%	5,3%	<b>100%</b>
Selon le conseil des amis ou d'autres personnes	20,0%	60,0%	20,0%	0,0%	0,0%	<b>100%</b>
Selon le résultat du bac	0,0%	56,7%	13,3%	3,3%	26,7%	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>16,4%</b>	<b>63,5%</b>	<b>6,3%</b>	<b>4,2%</b>	<b>9,5%</b>	<b>100%</b>

La dépendance est très significative.  $\chi^2 = 30,47$ , ddl = 12, 1-p = 99,76%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 12 (60.0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

Le Sphinx Plus<sup>2</sup>

**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

motivation x satisfaction

Ce qui vous a influencé pour le choix de la formation actuelle ?

Vous êtes satisfait(e) du programme de la formation ?

<b>satisfaction</b>	plutôt satisfait(e)	moyennement satisfait(e)	plutôt non satisfait(e)	<b>TOTAL</b>
<b>motivation</b>				
C'était mon rêve depuis l'enfance	65,1%	31,4%	3,5%	<b>100%</b>
Selon le conseil de mes parents	68,4%	21,1%	10,5%	<b>100%</b>
Selon le conseil des amis ou d'autres personnes	80,0%	20,0%	0,0%	<b>100%</b>
Selon le résultat du bac	30,0%	40,0%	30,0%	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>59,3%</b>	<b>29,6%</b>	<b>11,1%</b>	<b>100%</b>

La dépendance est très significative.  $\chi^2 = 24,83$ , ddl = 6, 1-p = 99,96%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 4 (33,3%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

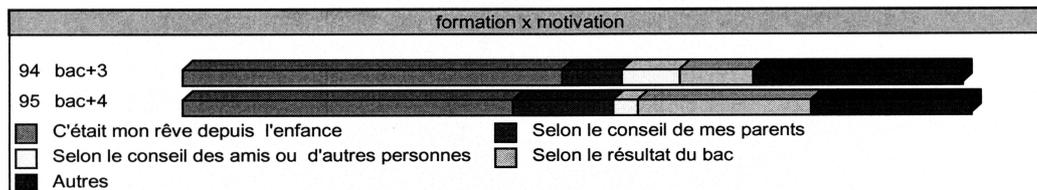
Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

formation x motivation  
type de formation

Ce qui vous a influencé pour le choix de la formation actuelle ?

<b>motivation</b>	C'était mon rêve depuis l'enfance	Selon le conseil de mes parents	Selon le conseil des amis ou d'autres personnes	Selon le résultat du bac	Autres	<b>TOTAL</b>
<b>formation</b>						
bac+3	48,9%	7,4%	7,4%	9,6%	26,6%	<b>100%</b>
bac+4	42,1%	12,6%	3,2%	22,1%	20,0%	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>45,5%</b>	<b>10,1%</b>	<b>5,3%</b>	<b>15,9%</b>	<b>23,3%</b>	<b>100%</b>



La dépendance est peu significative.  $\chi^2 = 8,95$ , ddl = 4, 1-p = 93,76%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

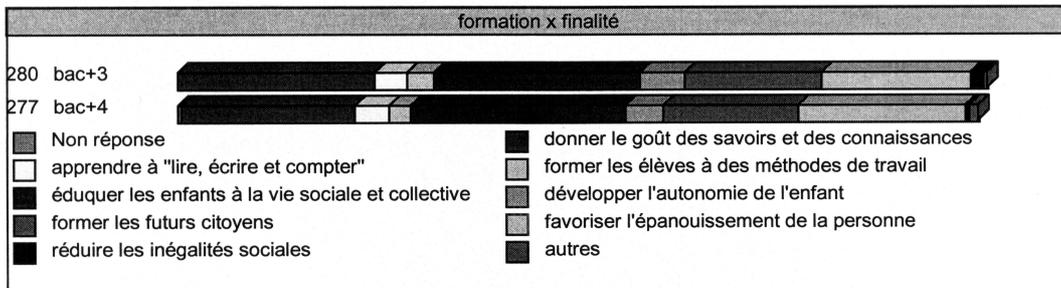
**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

formation x finalité

type de formation

Selon vous, quelles sont les trois principales finalités de l'école maternelle ?

finalité	Non réponse	donner le goût des savoirs et des connaissances	apprendre à "lire, écrire et compter"	former les élèves à des méthodes de travail	éduquer les enfants à la vie sociale et collective	développer l'autonomie de l'enfant	former les futurs citoyens	favoriser l'épanouissement de la personne	réduire les inégalités sociales	autres	TOTAL
<b>formation</b>											
bac+3	1,1%	72,3%	11,7%	9,6%	75,5%	17,0%	50,0%	55,3%	4,3%	1,1%	100%
bac+4	2,1%	63,2%	12,6%	7,4%	77,9%	13,7%	49,5%	61,1%	1,1%	3,2%	100%
<b>TOTAL</b>	<b>6,9%</b>	<b>67,7%</b>	<b>12,2%</b>	<b>8,5%</b>	<b>76,7%</b>	<b>15,3%</b>	<b>49,7%</b>	<b>58,2%</b>	<b>2,6%</b>	<b>2,1%</b>	<b>100%</b>



La dépendance n'est pas significative.  $\chi^2 = 4,61$ , ddl = 9, 1-p = 13,31%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 6 (30.0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Le  $\chi^2$  est calculé sur le tableau des citations (effectifs marginaux égaux à la somme des effectifs lignes/colonnes).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

Le Sphinx Plus<sup>2</sup>

**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

formation x caractéristiques  
type de formation

Quels sont selon vous les 3 verbes qui caractérisent le mieux le professeur des écoles ? (choisissez 3 réponses en ordre, en mettant 1, 2, 3)

<b>caractéristiques formation</b>	<b>pôle formatif</b>	<b>pôle éducatif</b>	<b>pôle sociale</b>	<b>TOTAL</b>
bac+3	50,0%	141,5%	105,3%	<b>100%</b>
bac+4	37,9%	138,9%	104,2%	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>43,9%</b>	<b>140,2%</b>	<b>104,8%</b>	<b>100%</b>

La dépendance n'est pas significative.  $\chi^2 = 1,20$ , ddl = 2, 1-p = 45,08%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Le  $\chi^2$  est calculé sur le tableau des citations (effectifs marginaux égaux à la somme des effectifs lignes/colonnes). Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

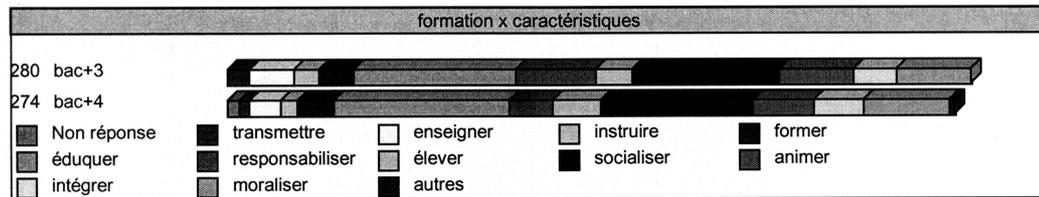
**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

formation x caractéristiques

type de formation

Quels sont selon vous les 3 verbes qui caractérisent le mieux le professeur des écoles ? (choisissez 3 réponses en ordre, en mettant 1, 2, 3)

caractéristiques formation	Non réponse	transmettre	enseigner	instruire	former	éduquer	responsabiliser	élever	socialiser	animer	intégrer	moraliser	autres	TOTAL
bac+3	1,1%	8,5%	18,1%	9,6%	13,8%	64,9%	31,9%	14,9%	58,5%	29,8%	17,0%	29,8%	0,0%	100%
bac+4	5,3%	4,2%	12,6%	6,3%	14,7%	69,5%	16,8%	18,9%	60,0%	24,2%	20,0%	33,7%	2,1%	100%
<b>TOTAL</b>	<b>10,1%</b>	<b>6,3%</b>	<b>15,3%</b>	<b>7,9%</b>	<b>14,3%</b>	<b>67,2%</b>	<b>24,3%</b>	<b>16,9%</b>	<b>59,3%</b>	<b>27,0%</b>	<b>18,5%</b>	<b>31,7%</b>	<b>1,1%</b>	<b>100%</b>



La dépendance n'est pas significative.  $\chi^2 = 13,44$ , ddl = 12, 1-p = 66,23%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Le  $\chi^2$  est calculé sur le tableau des citations (effectifs marginaux égaux à la somme des effectifs lignes/colonnes).

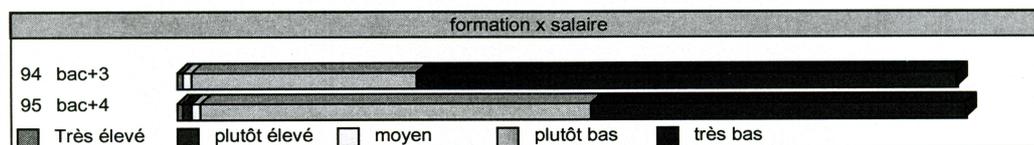
Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

formation x salaire  
type de formation

A votre avis, comment se situe le salaire de l'enseignant pré-élémentaire par rapport à d'autres niveaux d'enseignement ?

salaire formation	Très élevé	plutôt élevé	moyen	plutôt bas	très bas	TOTAL
bac+3	1,1%	0,0%	1,1%	28,7%	69,1%	100%
bac+4	1,1%	1,1%	1,1%	49,5%	47,4%	100%
<b>TOTAL</b>	<b>1,1%</b>	<b>0,5%</b>	<b>1,1%</b>	<b>39,2%</b>	<b>58,2%</b>	<b>100%</b>



La dépendance est significative.  $\chi^2 = 10,04$ ,  $ddl = 4$ ,  $1-p = 96,02\%$ .

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 6 (60.0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

Le Sphinx Plus<sup>2</sup>

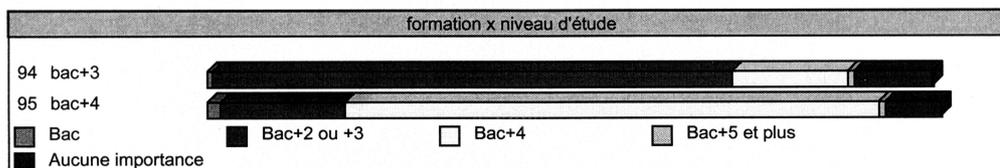
**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

formation x niveau d'étude

type de formation

A votre avis, quel est le niveau d'étude qu'il faudrait pour être enseignant pré-élémentaire ?

niveau d'étude	Bac	Bac+2 ou +3	Bac+4	Bac+5 et plus	Aucune importance	TOTAL
formation						
bac+3	1,1%	71,3%	16,0%	1,1%	10,6%	100%
bac+4	2,1%	16,8%	72,6%	1,1%	7,4%	100%
<b>TOTAL</b>	<b>1,6%</b>	<b>43,9%</b>	<b>44,4%</b>	<b>1,1%</b>	<b>9,0%</b>	<b>100%</b>



La dépendance est très significative.  $\chi^2 = 66,91$ ,  $ddl = 4$ ,  $1-p = >99,99\%$ .

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 4 (40.0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

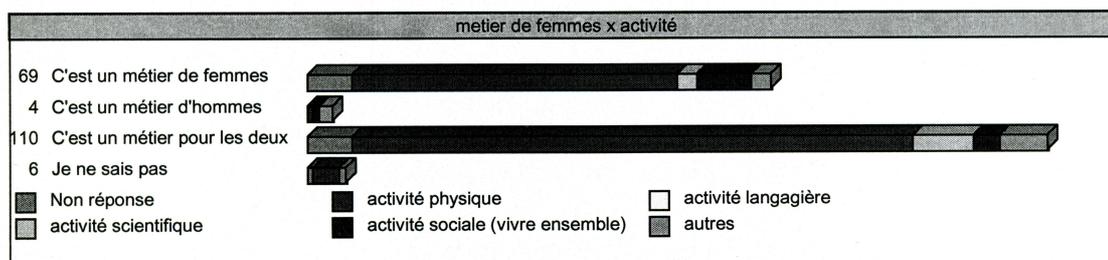
**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

metier de femmes x activité

Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant pré-élémentaire?

S'il est nécessaire, quelle activité scolaire lui convient le mieux ?

activité	Non réponse	activité physique	activité langagière	activité scientifique	activité sociale (vivre ensemble)	autres	TOTAL
<b>metier de femmes</b>							
C'est un métier de femmes	10,1%	69,6%	0,0%	4,3%	11,6%	4,3%	100%
C'est un métier d'hommes	0,0%	25,0%	0,0%	0,0%	25,0%	50,0%	100%
C'est un métier pour les deux	6,4%	75,5%	0,0%	8,2%	3,6%	6,4%	100%
Je ne sais pas	16,7%	66,7%	0,0%	0,0%	0,0%	16,7%	100%
<b>TOTAL</b>	<b>7,9%</b>	<b>72,0%</b>	<b>0,0%</b>	<b>6,3%</b>	<b>6,9%</b>	<b>6,9%</b>	<b>100%</b>



Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

Le Sphinx Plus<sup>2</sup>

**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

metier de femmes x relation

Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant pré-élémentaire?

A votre avis, qui gère mieux la relation avec les parents ?

relation	Un enseignant féminin	Un enseignant masculin	pas de différence	TOTAL
<b>metier de femmes</b>				
C'est un métier de femmes	85,5%	1,4%	[10,1%]	100%
C'est un métier d'hommes	50,0%	[25,0%]	25,0%	100%
C'est un métier pour les deux	50,9%	5,5%	[28,2%]	100%
<b>TOTAL</b>	<b>63,5%</b>	<b>4,8%</b>	<b>20,6%</b>	<b>100%</b>

La dépendance est très significative.  $\chi^2 = 18,44$ , ddl = 4, 1-p = 99,90%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 5 (55.6%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

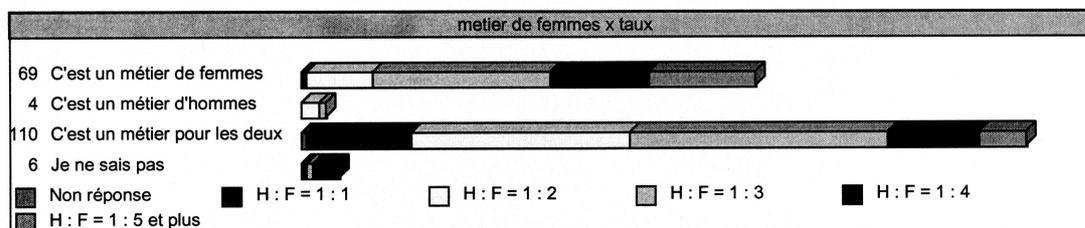
**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

metier de femmes x taux

Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant pré-élémentaire?

A votre avis, quel est le taux du genre de l'enseignant pré-élémentaire idéal?

taux	Non réponse	H : F = 1 : 1	H : F = 1 : 2	H : F = 1 : 3	H : F = 1 : 4	H : F = 1 : 5 et plus	TOTAL
<b>metier de femmes</b>							
C'est un métier de femmes	0,0%	1,4%	14,5%	39,1%	21,7%	23,2%	100%
C'est un métier d'hommes	0,0%	0,0%	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%	100%
C'est un métier pour les deux	0,9%	14,5%	30,0%	35,5%	12,7%	6,4%	100%
Je ne sais pas	0,0%	16,7%	0,0%	16,7%	66,7%	0,0%	100%
<b>TOTAL</b>	<b>0,5%</b>	<b>9,5%</b>	<b>24,3%</b>	<b>36,0%</b>	<b>17,5%</b>	<b>12,2%</b>	<b>100%</b>



La dépendance est très significative.  $\chi^2 = 42,19$ , ddl = 15,  $1-p = 99,98\%$ .

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 14 (58.3%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

Le Sphinx Plus<sup>2</sup>

**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

niveau d'étude x salaire

A votre avis, quel est le niveau d'étude qu'il faudrait pour être enseignant pré-élémentaire ?

A votre avis, comment se situe le salaire de l'enseignant pré-élémentaire par rapport à d'autres niveaux d'enseignement ?

<b>salaire</b>	<b>plutôt élevé</b>	<b>moyen</b>	<b>plutôt bas</b>	<b>TOTAL</b>
<b>niveau d'étude</b>				
Bac	0,0%	33,3%	66,7%	100%
Bac+2 ou +3	2,4%	0,0%	97,6%	100%
Bac+4	1,2%	0,0%	98,8%	100%
Bac+5 et plus	0,0%	50,0%	50,0%	100%
<b>TOTAL</b>	<b>1,6%</b>	<b>1,1%</b>	<b>97,4%</b>	<b>100%</b>

La dépendance est très significative.  $\chi^2 = 70,88$ , ddl = 6, 1-p = >99,99%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 10 (83.3%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

Le Sphinx Plus<sup>2</sup>

**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

niveau d'étude x metier de femmes

A votre avis, quel est le niveau d'étude qu'il faudrait pour être enseignant pré-élémentaire ?

Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant pré-élémentaire?

<b>metier de femmes</b>	C'est un métier de femmes	C'est un métier d' hommes	C'est un métier pour les deux	<b>TOTAL</b>
<b>niveau d'étude</b>				
Bac	0,0%	66,7%	33,3%	<b>100%</b>
Bac+2 ou +3	49,4%	0,0%	45,8%	<b>100%</b>
Bac+4	31,0%	2,4%	65,5%	<b>100%</b>
Bac+5 et plus	0,0%	0,0%	100%	<b>100%</b>
Aucune importance	11,8%	0,0%	82,4%	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>36,5%</b>	<b>2,1%</b>	<b>58,2%</b>	<b>100%</b>

La dépendance est très significative.  $\chi^2 = 74,21$ , ddl = 8, 1-p = >99,99%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 9 (60.0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

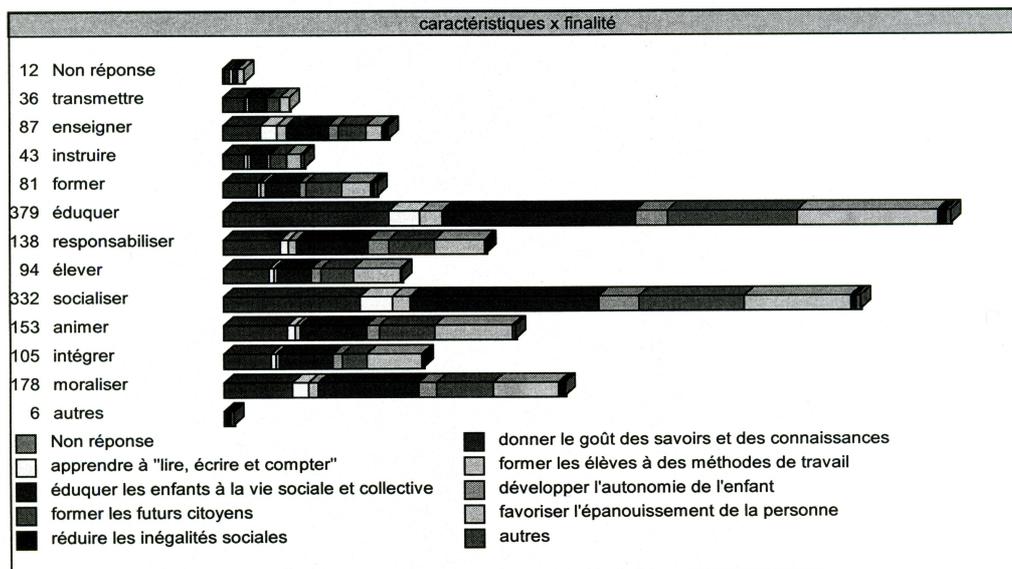
**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

caractéristiques x finalité

Quels sont selon vous les 3 verbes qui caractérisent le mieux le professeur des écoles ? (choisissez 3 réponses en ordre, en mettant 1, 2, 3)

Selon vous, quelles sont les trois principales finalités de l'école maternelle ?

finalité	Non réponse	donner le goût des savoirs et des connaissances	apprendre à "lire, écrire et compter"	former les élèves à des méthodes de travail	éduquer les enfants à la vie sociale et collective	développer l'autonomie de l'enfant	former les futurs citoyens	favoriser l'épanouissement de la personne	réduire les inégalités sociales	autres	TOTAL
<b>caractéristiques</b>											
Non réponse	33,3%	50,0%	16,7%	0,0%	50,0%	0,0%	0,0%	50,0%	0,0%	0,0%	100%
transmettre	0,0%	100%	8,3%	16,7%	66,7%	8,3%	58,3%	41,7%	0,0%	0,0%	100%
enseigner	0,0%	72,4%	27,6%	17,2%	75,9%	17,2%	48,3%	31,0%	6,9%	3,4%	100%
instruire	0,0%	80,0%	13,3%	13,3%	53,3%	13,3%	53,3%	53,3%	0,0%	6,7%	100%
former	0,0%	70,4%	7,4%	7,4%	66,7%	11,1%	70,4%	55,6%	7,4%	3,7%	100%
éduquer	0,8%	67,7%	12,6%	9,4%	78,7%	13,4%	52,8%	58,3%	3,1%	1,6%	100%
responsabiliser	0,0%	67,4%	8,7%	8,7%	80,4%	23,9%	52,2%	56,5%	2,2%	0,0%	100%
élever	3,1%	75,0%	6,3%	6,3%	56,3%	15,6%	53,1%	75,0%	0,0%	3,1%	100%
socialiser	0,9%	63,4%	15,2%	8,0%	87,5%	18,8%	49,1%	49,1%	2,7%	1,8%	100%
animer	0,0%	66,7%	7,8%	5,9%	66,7%	13,7%	56,9%	78,4%	0,0%	3,9%	100%
intégrer	0,0%	74,3%	5,7%	5,7%	80,0%	14,3%	34,3%	82,9%	2,9%	0,0%	100%
moraliser	0,0%	61,7%	13,3%	8,3%	86,7%	16,7%	48,3%	56,7%	3,3%	1,7%	100%
autres	0,0%	50,0%	0,0%	0,0%	100%	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	50,0%	100%
<b>TOTAL</b>	<b>6,9%</b>	<b>67,7%</b>	<b>12,2%</b>	<b>8,5%</b>	<b>76,7%</b>	<b>15,3%</b>	<b>49,7%</b>	<b>58,2%</b>	<b>2,6%</b>	<b>2,1%</b>	<b>100%</b>



La dépendance est très significative.  $\chi^2 = 197,02$ ,  $ddl = 108$ ,  $1-p = >99,99\%$ .

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 72 (55,4%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Le  $\chi^2$  est calculé sur le tableau des citations (effectifs marginaux égaux à la somme des effectifs lignes/colonnes). Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

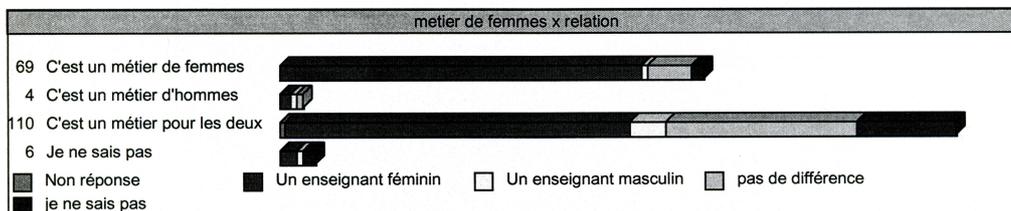
**Reconnaissance d'un métier d'enseignant à l'école maternelle selon des élèves-enseignants**

metier de femmes x relation

Quel est votre avis sur la proportion du genre de l'enseignant pré-élémentaire?

A votre avis, qui gère mieux la relation avec les parents ?

relation	Non réponse	Un enseignant féminin	Un enseignant masculin	pas de différence	je ne sais pas	TOTAL
<b>metier de femmes</b>						
C'est un métier de femmes	0,0%	85,5%	1,4%	10,1%	2,9%	100%
C'est un métier d'hommes	0,0%	50,0%	25,0%	25,0%	0,0%	100%
C'est un métier pour les deux	0,9%	50,9%	5,5%	28,2%	14,5%	100%
Je ne sais pas	0,0%	50,0%	16,7%	0,0%	33,3%	100%
<b>TOTAL</b>	<b>0,5%</b>	<b>63,5%</b>	<b>4,8%</b>	<b>20,6%</b>	<b>10,6%</b>	<b>100%</b>



La dépendance est très significative.  $\chi^2 = 32,77$ ,  $ddl = 12$ ,  $1-p = 99,90\%$ .

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Attention, 13 (65,0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du  $\chi^2$  ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 189 observations.

# Entretiens

## Les entretiens oraux

### ► KIM

1. Orientat- ion	<p>Moi : Comment as-tu décidé de devenir enseignant en école maternelle ?</p> <p>Kim : Il y a plusieurs raisons peut-être, mais l'une des plus importantes est l'influence de mon père, qui était administrateur de mon école maternelle et en même temps ancien directeur de cette école.</p> <p>Moi : ça veut dire que c'est ta famille qui t'a conseillé cette orientation dès le départ ?</p> <p>Kim : Non, ce n'est pas ça, mais c'était plutôt un choix de ma part. Bien sûr, ça m'a beaucoup influencé, mais je voulais vraiment faire ce métier, c'était un désir très fort.</p> <p>Moi : Alors, ta famille a souvenu ta décision ?</p> <p>Kim : Mais au départ, mon père m'a dit : « qu'est ce que tu vas faire là-bas ? »</p> <p>Moi : Pourtant, il exerçait déjà ce métier, non ?</p> <p>Kim : Je ne sais pas, peut-être, il est possible même que mes parents considéraient que ce métier n'était pas une affaire d'homme. Mais cette opposition ne dura pas plus d'un mois. Après, ils étaient plutôt contents pour moi, ils me disaient souvent : « comme ça, tu va me succéder dans mon école. Finalement c'est un bon choix ».</p>
2 Format- ion	<p>Moi : A l'université, ça s'est passé comment ?</p> <p>Kim : Au début, même les profs se sont beaucoup intéressés à moi. C'était rare de voir un homme. Une fois qu'elles(les profs aussi sont des femmes) ont connu mon entourage familial, elles ont mieux compris les raisons de mon choix. Autrement, j'étais pour elles un étudiant ordinaire. Ce n'est pas parce que je suis un garçon que j'avais plus difficulté. Parce que des fois, pour certaines matières, j'ai vu quelques filles qui avaient plus de difficultés que moi. Autrement, c'était la spécificité du département de sciences de l'éducation des jeunes enfants. Je pense que les filles comptent très fort sur les garçons. Elles croient toujours qu'on est plus généreux ou on doit plus généreux que les filles. La plupart des garçons qui sont dans cette situation minoritaire suivent très facilement les filles, ce qui leur permet justement de survivre parmi les filles. Tandis que ce n'était pas mon cas. Entre les filles et les garçons, le mode de pensée est différent. Je ne pensais pas de la même manière que les filles, en même temps elles ont le droit de penser à leur façon aussi. Mais au fond, je gardais toujours une espèce de boule dans mon cœur en raison de cette différence. Je me sentais un peu isolé dans le département, mais en même temps, ça m'a permis d'aller voir d'autres personnes que les filles du</p>

	<p>département.</p> <p>Moi : ça veut dire que tu n'étais pas un membre actif ?</p> <p>Kim : Si, tout au contraire, j'ai été élu comme délégué de département, même deux fois.</p> <p>Moi : Au milieu d'une majorité de filles, c'est toi qui as été élu ?</p> <p>Kim : A la vérité, je n'ai jamais pensé que « je m'entendrais jamais avec les filles », mais je me rappelle que d'être délégué parmi les filles m'a donné beaucoup de travail et beaucoup de responsabilités. Par exemple, pendant la fête universitaire, on a tenu un stand de bar, c'était moi seul qui ai déménagé tout le matériel nécessaire. Les filles considéraient que c'était plutôt normal, donc elles n'ont même pas su me remercier pour mon travail. Elles n'ont apporté aucune aide physique, j'étais la seule personne responsable du travail.</p> <p>Moi : Elles ont considéré que porter les trucs lourds était une affaire de garçon ?</p> <p>Kim : Même les profs étaient exactement pareilles de ce point de vue. Bien sûr, il ne faut pas caricaturer non plus, mais j'ai souvent entendu : « t'es un garçon ». Finalement j'ai rendu beaucoup de service sur le plan physique. Par exemple, déplacer 5 chaises, les filles pensaient que c'était moi qui devais le faire car j'avais plus de force physique qu'elles, mais maintenant je pense que ce n'était pas la peine. Bien sûr qu'elles n'ont pas la même force que moi, mais il suffit qu'elles se mettent à plusieurs pour le faire, si on veut parler d'égalité.</p>
<p>3. Le début de travail</p>	<p>Moi : Après la formation, tu as toujours travaillé dans cette école ?</p> <p>Kim : C'est à dire que j'ai contacté plus de 30 écoles maternelles pour avoir un poste. Parmi elles deux tiers ne recrutaient même pas et les deux tiers du reste ne recrutaient pas d'homme. Ce qui veut dire que je n'ai jamais eu de réponse positive. L'année dernière, par exemple, j'ai eu un entretien avec la directrice d'une autre école, mais elle ne m'a pas pris. Finalement si je ne connaissais pas du monde, je n'aurais pas pu être embauché. Elle a pris un risque. Elle ne voulait pas prendre de risque.</p> <p>Moi : Quel genre de risque ?</p> <p>Kim : Si l'enseignant masculin est reconnu en raison de ses compétences ou d'une bonne réputation auprès des parents d'élèves, à ce moment-là les directrices hésitent peut-être moins à embaucher des enseignants masculins. Mais la plupart du temps, la fonction de direction est occupée par des femmes qui n'ont pas connu d'enseignants hommes. Elles ont donc une sorte de préjugé.</p> <p>Moi : Quelle sorte de préjugé par exemple ?</p> <p>Lee : Je pense que ce n'est pas au niveau des cours ni dans l'ensemble du projet d'école, mais ça reste un problème relationnel avec les collègues et notamment avec les parents d'élèves. Justement avec l'appui d'une recherche universitaire, si la nécessité d'enseignant masculin était prouvée, cela pourrait peut-être induire un changement au niveau de l'éducation égalitaire ou même</p>

	<p>du développement des enfants.</p> <p>Moi : Tu as une expérience à me raconter pour illustrer ça ?</p> <p>Kim : Ben, les enfants d'issu d'une famille monoparentale, notamment élevé par les mères ont tendance être très attachés à moi. C'est également le cas pour les enfants dont le père n'est pas souvent présent dans l'éducation de leur enfant. Pour eux, je les intéresse beaucoup.</p>
4. Relation avec les collègues	<p>Moi : La relation avec les collègues a été comment ?</p> <p>Kim : C'était plutôt bien.</p> <p>Moi : C'était toujours pour rendre service en utilisant ta force physique ?</p> <p>Kim : Non, pas du tout, mais comme je suis grand, des fois j'ai été utile pour ranger en haut, s'il fallait porter un truc lourd, mais vraiment lourd, je le faisais volontiers.</p> <p>Moi : Est-ce qu'elles ne se servaient pas de toi pour cela, alors ?</p> <p>Kim : Est-ce qu'elles le faisaient exprès ? Non, cela ne s'est pas passé de cette manière-là. Mais c'était vraiment moi qui avais choisi de le faire. S'il y avait un domaine où je ne pouvais pas mieux faire qu'elles, par exemple, la décoration de la classe, où elles faisaient d'habitude mieux que moi, je les ai laissé de la faire à ma place. Et par contre, le déplacement de mobilier ou la réparation, l'achat ou tout travail qui faisait appel à la force physique était plutôt mon affaire. Mais c'était un échange qui fonctionnait aussi dans le sens réciproque dans un souci de meilleure efficacité du travail. Pourtant on ne s'était pas donné de règle fixe, mais on arrivait à se partager le travail, on se sentait, même si on en parlait pas trop. Bien sûr, je participais à une partie de la décoration, mais comparativement, je faisais moins vite qu'elles. Donc c'était quand même assez efficace de partager le travail comme ça.</p>
5. Relation avec la directrice	<p>Moi : Comment est la relation avec la directrice ?</p> <p>Kim : Evidemment, c'est un peu différent qu'avec les autres. Mais j'essaie garder une position intermédiaire, comme ça. Mais c'est vrai qu'une fois il y a eu certaines choses ne passaient pas bien entre la direction et les collègues, je sentais quand même que j'étais pris comme cible par les collègues. J'écoute très attentivement les collègues, et des fois je partage aussi leur opinion, mais quand les collègues dépassent la réalité, je ne les écoute pas non plus. C'est quand même assez difficile, cette position intermédiaire. Des fois elles parlent entre elles. De toute façon, leur discours ne m'intéresse pas, car il est souvent personnel.</p>
6. Relation avec les enfants	<p>Moi : Comment les enfants te considèrent-ils ?</p> <p>Kim : Les enfants ne font pas de distinction, de toute façon. Pour eux, leur maître est meilleur que les autres. Si on fait un sondage, la plupart des enfants votera pour son maître ou sa maîtresse comme étant le meilleur. Même si leur maître est le plus sévère, ils vont toujours dire qu'ils le préfèrent aux autres. Ils n'ont pas de préjugé, ils ne vont pas m'éviter parce que je suis un homme. Maintenant je passe de temps en temps à l'école, et des fois il y en a qui m'appellent « papa ! ». ils sont très attachés à moi.</p>
7.	<p>Moi : Existe-il un point qui te donnerait de regrets après toutes ces années</p>

Expériences professionnelles	<p>d'expérience professionnelle ?</p> <p>Kim : Au début, j'ai appliqué ce que j'avais appris à l'université pour les cours. Mais il est vrai que les parents ont tendance à demander beaucoup concernant l'apprentissage scolaire comme écrire, lire, et compter. Et donc, il fallait répondre à cette attente des parents. Rien que pour un petit dessin, il fallait penser aux modèles qui plaisaient aux parents. Sur ce point là, c'était stressant. Je sentais une sorte d'obligation dans une certaine forme de demande de leur part. C'est un truc que je n'aime pas faire, donc j'ai souvent laissé les enfants faire leurs dessins comme ils voulaient, mais je regrette que mes actes n'aient pas été pris à leur juste valeur. Ça veut dire que je n'ai pas conservé ces dessins pour leur rendre après. Je pensais que toutes ces choses étaient pour les parents, mais finalement j'ai négligé aussi l'acte volontaire en effaçant les traces, importantes pour les enfants. Et il y a une autre chose, il m'est arrivé de les punir en leur tapant sur les fesses ou sur les mains. Je les ai tapés assez fort, car sinon les enfants risquent de prendre ça comme un jeu. Par contre les filles, je ne les tapais que sur la main.</p> <p>Moi : Comment les enfants réagissaient-ils ?</p> <p>Kim : Ils avaient souvent peur de moi sur le moment. Mais maintenant, je le regrette beaucoup. Je pense que si on utilise les châtiments corporels pour les enfants, après on regrette ce qu'on a fait.</p> <p>Moi : Les enfants ne rapportent-ils pas aux parents ? Et n'as-tu jamais eu de souci avec des parents ?</p> <p>Kim : Je pense bien que les enfants disaient tout aux parents. Mais je n'ai jamais entendu de parents se plaindre de moi. Des fois je voyais mes collègues qui tapaient le dos des enfants avec les mains. Par contre, ça, je ne l'ai jamais fait. J'ai toujours utilisé le bâton pour la punition et chaque fois je les punissais, j'avais fait semblant d'avoir mal aussi, pour que l'enfant comprenne que je partage sa douleur. Mais je pense que la punition la plus pénible est l'agression verbale quand on leur dit : « je ne t'aime plus si tu fais ça ». Car j'ai remarqué que ce genre de remarque restait profondément inscrit dans le cœur des enfants, ça les blessait beaucoup. En même temps, c'était assez efficace pour certains qui ont des comportements difficiles, et les corrigent après. Bien sûr il ne s'agit pas tous les enfants non plus.</p>
8. Contact physique et passage aux toilettes	<p>Moi : Tu accompagnes les enfants aux toilettes ?</p> <p>Kim1 : Oui, surtout, si l'enfant fait dans sa culote par accident. Je le déshabille, le lave et le change. Je fais tout ça moi-même. Je sais pourquoi tu me demandes ça. A la maison, c'est la maman qui fait ça d'habitude. De toute façon, si un enfant vient à l'école, tout est nouveau pour lui, l'environnement, la personne en face de lui, ils ne sont pas pareils. Je pense qu'il faut savoir saisir le cœur de problème : comment faire pour qu'il soit à l'aise lors de ce moment de toilette, comme si il était à la maison avec sa maman. J'ai beaucoup réfléchi à ce problème sans trop avoir super solution pour ça. Mais s'il s'agit d'un accident, j'essaie de soulager tout d'abord la honte de l'enfant. Dans ce cas là, la question que ce soit fille ou garçon ne pose pas de problème. Et puis si l'enfant se sent en sécurité avec moi, après ils ont plus confiance en moi.</p> <p>Moi : Tu veux dire que tu ne fais pas de différence entre les garçons et les</p>

	<p>filles ?</p> <p>Kim1 : Quelle différence ? Ils sont pareils, ils font caca dans leur culotte exactement de la même façon. Je leur disais toujours « Ne t'inquiète pas, quand j'étais petit, c'était pareil ». Quand je vois que l'enfant a trop de honte, je fais sortir tous les autres enfants en leur disant qu'il y a des choses dont j'ai à parler avec lui. En procédant ainsi, je le rassure, mais impeccablement. Quand ça m'est arrivé la première fois, c'était un accident avec une fille, ma collègue m'a proposé de faire le nécessaire à ma place, mais depuis, je le fais moi même.</p> <p>Moi : Comment conçois-tu le contact corporel ?</p> <p>Kim1 : Je faisais des câlins, et bisous aussi. Cela me paraît très important pour créer une relation avec les petits. Mais je ne fais jamais un bisou sur la bouche des enfants, même si mes collègues féminins le font parfois avec les garçons. Bien sûr je ne veux pas prendre de risque, mais c'est aussi une question d'hygiène. Car les petits n'ont pas le même système immunitaire que les adultes. Je le fais souvent sur la main, comme mon père le faisait. Même si j'avais les filles, mes fans qui sont très câlines comme ça, le fait que je ne faisais pas, les petits aussi le comprenaient bien, et je n'avais pas besoin de l'interdire pour autant.</p> <p>Moi : Tu as mis une distance exprès ?</p> <p>Kim1 : On peut dire ça comme ça. Parce que je ne veux absolument pas m'empêtrer dans des histoires qu'on puisse entendre de temps en temps.</p>
<p>9.</p> <p>Relation avec les parents</p>	<p>Moi : Comment ont été les relations avec les parents ?</p> <p>Kim1 : Je ne pense pas qu'ils ont douté de mes qualités éducatives, car je travaillais très sérieusement. Mais il existait toujours un décalage entre ce que je faisais dans la classe et ce que les parents attendaient de moi. Surtout en ce qui concerne les petites chansons et les mimes, beaucoup de mamans se plaignaient qu'on n'en fasse pas assez ou qu'on fasse toujours le même. Un jour, j'ai décidé de leur apprendre, mais ce n'était pas du tout intéressant de le faire parce que c'était une pression extérieure qui en était à l'origine.</p>
<p>10.</p> <p>Difficultés</p>	<p>Moi : A part ça, en tant qu'homme, quelle est la principale difficulté pour exercer ce métier ?</p> <p>Kim1 : Il s'agit de mon orgueil blessé. J'ai été très fier au départ, de devenir enseignant en école maternelle mais je ne me sentais pas reconnu pour ça. C'était blessant pour moi. En plus, ne sont attachés à ce métier ni promotion professionnelle, ni développement personnel, ni un salaire important. A cause de ça, au bout de 4 ou 5 ans, les jeunes quittent ce métier. Je ne pense pas que c'est uniquement les hommes enseignants qui sont concernés par ce problème. C'est un problème général pour tous les enseignants à l'école maternelle privée. Bien sûr, il existe une différence entre la femme et l'homme pour ce problème. Il y a des rôles réservés aux hommes dans la société. Cela apparaît souvent autour de mariage, car on attend de nous le rôle de chef de la famille. Et même si la femme accepte les conditions de travail de ce métier, le problème persiste, car naturellement l'homme est plus ambitieux que les femmes.</p>

	Moi : Merci d'avoir accepté l'invitation pour participer à ma recherche.
--	--

## ► Choi 2

1. Motivation	<p>Moi : Comment es-tu devenu enseignant en école maternelle ?</p> <p>Choi 2: Quand j'avais 10 ans, mon père a ouvert une école maternelle privée, j'ai été élevé dans cet environnement et je m'y sentais bien à l'aise. Pour moi, être un homme n'était pas du tout gênant pour devenir enseignant. C'était tellement naturel de penser comme ça. En plus, je suis fils unique, donc de succéder à mon père dans l'école, c'était plutôt génial pour mes parents.</p>
2. Formation	<p>Moi : Comment était la vie universitaire ?</p> <p>Choi2 : Je trouve que cela s'est bien passé dans ensemble. La difficulté que j'ai eue n'était pas dans l'apprentissage. Mais cela concernait des choses périphériques, le fait que j'étais le seul homme, par exemple, quand il fallait changer pour la danse classique, je me suis retrouvé tout seul dans le coin pour ne pas gêner les filles. A part ça, quelques devoirs, comme une création d'à partir de matériaux donnés, a été assez difficile, je me rappelle que j'ai passé des fois une nuit blanche pour en faire. Je pense que les hommes sont quand même moins minutieux que les femmes pour cela.</p>
3. Relation avec les collègues	<p>Moi : La relation avec les collègues a été comment ?</p> <p>Choi2 : Etant le fils de la directrice, les collègues ne faisaient pas de différence pour cela. Car les collègues me considéraient un peu comme un concurrent. Mais je m'entends très bien avec mes collègues. Des fois je fais le lien entre la directrice et les collègues, quand le besoin se présente.</p>
4. Relation avec les enfants, épisode scandale	<p>Moi : Comment étaient tes relations avec les enfants ?</p> <p>Choi2 : Bien. Je pense que les enfants de ma classe me ressemblent beaucoup. En tout cas, ils sont super soudés entre eux, quand il y a des enfants des autres classes. Je leur dis que c'est important, et ils le font. S'il y a un truc contre la classe, il faut qu'ils gagnent. Et puis surtout les filles m'aiment beaucoup, il y en a certaines sont tombés amoureux de moi. Des fois elles viennent me dire que l'autre m'aime, et je leur dis « et toi ? tu ne m'aime pas ? » Là, elles éclatent de rire. Bien sûr les garçons m'aiment aussi, mais différemment. Ils me disent pas qu'ils sont tombés amoureux de moi, mais souvent « t'es super », « t'es chic » si je m'habille bien. J'ai une petite de 6 ans qui vient souvent me voir dans mon bureau, en prenant comme excuse qu'elle a mal au ventre et qu'il faut que je la soigne en lui faisant un massage du ventre. Je fais très attention dans ce cas là, je masse le ventre en faisant le mouvement oriental au lieu de faire un mouvement de rond. Tout ça, je l'ai appris en formation. C'est une sorte d'une prévention d'abus sexuel.</p> <p>Moi : C'était une formation spécifique pour les hommes enseignants ?</p> <p>Choi2 : Non, mais de toute façon, mes collègues féminines ne font pas autant attention avec les garçons que moi par rapport aux filles. Au niveau du contact corporel, je le fais minimum déjà. Il est peut-être important d'avoir un contact corporel avec les enfants de 6 ans, mais je ne veux pas du tout me mettre dans une situation délicate, d'éveiller des soupçons de pédophilie ou d'autres. Pour</p>

	<p>cela, même pour les saluer, je leur serre la main. Parce que j'ai connu un épisode qui m'a marqué quand j'étais débutant. Depuis je fais hyper attention à ça.</p> <p>Moi : C'était quoi ce scandale ?</p> <p>Choi2 : C'était une fille de 4 ans, elle a raconté à sa mamy un jour que je l'avais souvent prise sur mon genoux et l'avais touchée. Ce fut un scandale à l'école. Mais ce jour-là, je ne l'ai même pas vue dans la classe, car j'étais occupé par la préparation d'un autre événement. Comme c'était vraiment impossible que l'histoire se soit passée comme ça, j'ai eu un peu chaud. Mais je ne me suis même pas mis en colère. Après, il est bien sûr que la petite ait menti pour montrer à sa mamy qu'elle pouvait être aimée par un enseignant masculin. Et puis elle voulait que je fasse plus attention à elle justement pour m'accaparer. Mais j'en ai conclu que ce n'était pas du tout amusant comme une situation. Il s'agissait de ma dignité aussi. Je me sentais un peu blessé par rapport à ça.</p>
5. Modèle professionnel pour les enfants	<p>Moi : Tu n'as pas d'autre épisode particulier, par hasard avec les enfants ?</p> <p>Choi2 : Si, il s'agit d'un épisode tout à fait contraire à celui d'avant. C'était une fête d'anniversaire à l'école. La directrice avait demandé aux enfants ce qu'ils voulaient faire quand ils seraient plus grands. C'était un garçon, tout timide, qui, en tortillant le corps, m'a montré du doigt. Une de mes collègues lui a alors demandé « tu veux être comme lui, un maître ? » et là, il a répondu « oui » avec sa tête. Là, j'étais très fier de moi d'être enseignant et un modèle pour les enfants.</p>
6. Relation avec les parents	<p>Moi : Comment sont les relations avec les parents?</p> <p>Choi2 : Je pense que les parents ont une espèce de préjugé envers un enseignant masculin. Car si j'oublie quelque chose, le genre des choses qui peut arriver aussi à mes collègues, mais il est facile de me juger, car je suis un homme. « De toute façon, un homme est comme ça ». Des fois, j'entends que les parents me comparent, moi et mes collègues, en me disant « pourquoi vous ne faites pas celle-ci ou l'autre, chez la voisine, ils le font ». Je leur ai expliqué chaque fois en donnant une réponse claire, par exemple « ma collègue donne les produits après chaque séance, et moi je les expose dans la classe pour que les enfants les regardent et je leur donne à la fin ». Bien sûr je fais autant de peinture que les collègues.</p>
7. Influence du métier sur la personnalité	<p>Moi : Tu peux me dire comment tu es? Tu n'as pas déjà entendu parler de toi, du fait d'être féminisé depuis que tu travailles comme enseignant à l'école maternelle ?</p> <p>Choi2 : Non, pas du tout. J'essaie de cultiver plutôt mes côtés indiquant la masculinité que la féminité. De toute façon, je pense que tout le monde a un peu de deux façons d'être. S'il est apparu l'une plutôt que l'autre, là on dit : il est masculin ou féminin, n'est-ce pas ? Les autres portent un certain regard mais la personne a aussi une volonté de se monter selon sa préférence. Mais à l'école, je pense qu'il faut que je sois différent de mes collègues féminines. Sinon les enfants ne comprendraient pas si je suis un garçon ou une fille. Dans le cas contraire, je pense que ça peut leur donner une certaine confusion sur leur identité sexuelle. Donc je trouve que mon rôle est d'être le plus masculin</p>

	possible. Un exemple, je les tutoie toujours, car j'ai une position d'adulte, tandis que beaucoup de mes collègues, à ma connaissance, les vouvoient.
8. Salaire	<p>Moi : Venons-en à la question de salaire, parce qu'on a beaucoup parlé de ça.</p> <p>Choi2 : Là, ça me pose moins problème, car je n'ai plus de copine. (<i>il rigole</i>) Mais c'est vrai que c'est un petit salaire par rapport au travail effectué.</p> <p>Moi : Si ça ne te dérange pas, pourrais-je savoir si tu touches même salaire que tes collègues ?</p> <p>Choi2 : Bien sûr, là, ma mère épargne un peu pour moi, et le reste est couvert par mon salaire. De ce côté, je pense qu'il faut une subvention du gouvernement pour améliorer notre condition.</p> <p>Moi : Merci de ta réponse, je te remercie encore beaucoup.</p>

### ► Park

1. Motivat- ion	<p>Moi : Dis-moi, depuis quand tu voudrais devenir enseignant d'école maternelle ?</p> <p>Park : Depuis tout petit, j'ai bien aimé ce métier, j'aimais ma maîtresse. Et en plus, quand j'étais en secondaire, une fille à l'église, une très bonne copine m'a conseillé de suivre cette orientation.</p> <p>Moi : Quand tu as décidé de faire ce métier, qu'est ce qu'ils pensaient de ton choix, les autres ?</p> <p>Park : Tout le monde était contre cette idée. Il y en avait certaines qui se moquaient de moi. Ils ne croyaient même pas qu'en tant qu'homme on pouvait exercer ce métier. Au lycée, même les professeurs ont beaucoup parlé de moi, parce que j'ai été orienté vers une filière où il n'y avait que les filles. Déjà, pour obtenir une formation, c'était assez difficile. Selon le guide d'orientation ou suivant la présentation faite par l'université, certains ne recrutaient que des « filles ». Il y a 5 universités à Séoul qui ont cette filière « Science de l'éducation pour les jeunes enfants », parmi eux trois universités sont des universités réservées aux filles. La porte est très étroite des le départ. Bien sûr, le programme aussi, je pense qu'il est adapté pour les filles.</p>
2. Format- ion	<p>Moi : Après la formation de l'université, comment es-tu devenu l'enseignant ? As-tu passé le concours ?</p> <p>Park : Non, j'ai fait la connaissance d'une directrice pendant stage final à l'école privée, et après avoir eu mon diplôme universitaire, on m'a proposé une poste.</p>
3. Difficul- té	<p>Moi : Première année de travail, quel genre de problème as-tu rencontré ?</p> <p>Park : Je me rappelle que le plus difficile était le regard des autres, la curiosité des gens et la relation avec les adultes. Cela s'est plutôt bien passé avec les petits. Mais les relations avec des collègues, surtout avec la directrice ont été compliquées. Et puis matériellement non plus ce n'était pas terrible. Et la politique concernant l'éducation des jeunes enfants n'avait aucun sens réel, elle</p>

	était loin de la réalité de terrain.
4. La journée	Moi : Raconte-moi un peu ta journée ! Park : Avant l'ouverture de l'école, je suis déjà dans l'école, car je suis hébergé dans une chambre à l'intérieur de l'école. Je commence ma journée en faisant du sport, j'arrose les plantes, j'aère, je fais mon plan de la journée, et puis dès que j'ai mes élèves dans ma classe, je ne pense qu'à eux, enfin, j'essaie de bien passer le temps avec eux, et après l'école, je fais le ménage, je fais la préparation pour lendemain et des fois je fais un compte-rendu aux parents au téléphone s'il le faut. Bien sûr après l'école, je prends du temps pour moi, mais comme je vis dans l'école, il y a une certaine continuité avec ma vie professionnelle, je mange et je dors là y compris le midi. Le midi bien sûr je mange avec les enfants.
5. Difficulté	Moi : Quel moment te semble le plus difficile ? Park : Quand je suis avec les enfants, je me sens bien, mais avec les parents des fois je m'ennuie.
6. Satisfaction	Moi : Quand est-ce que tu es content de ton métier ? Park : Quand je m'aperçois que les enfants ont grandi et changé. Et puis les parents me le disent que c'est grâce à moi, mais là, je pense que c'est pareil pour mes collègues féminines. D'abord, je n'aime pas qu'on me demande s'il y a une différence pour cela entre l'homme et la femme.
7. Pédagogie	Moi : Où trouves-tu tes outils pédagogiques ? Park : Beaucoup par internet, des fois ça vient de la vie quotidienne aussi.
8. L'âge des enfants	Moi : Tu préfères les enfants de quel âge ? Park : J'aime les plus grands, donc 6 ans, j'aime bien la communication et les échanges que je peux avoir avec eux.
9. Développement continue	Moi : Est-ce que tu fais des formations pour te perfectionner dans ton métier ? Park : Oui, après les premières trois années, on a épuisé nos sources, il faut continuer à étudier, suivre une formation à part ou des études supérieures, c'est important.
10. Avenir	Moi : Tu penses faire ce métier toute ta vie ? Park : Non, je ne pense pas, je le ferai jusqu'à 32 ou 33 ans. Déjà, je suis bien heureux de faire ce métier, je suis plutôt content mais je ne me vois pas le faire toute ma vie. C'est un métier qui est si peu reconnu et très mal payé.
11. Avantage	Moi : Est-ce qu'il y a un intérêt, pour un homme à faire ce métier ? Park : Non, je ne pense pas, mais il existe la différence physique entre homme et femme. C'est aussi différence de personne. Mais je ne vois pas d'avantage particulier.
13. Nécessité	Moi : Tu penses que le rôle d'enseignant masculin est important ? Park : Je ne pense pas que le mot « important » est un mot qui convienne. Mais les enfants nous aiment bien donc on peut peut-être dire qu'on est important. Mais ici je suis d'abord enseignant avant d'être un homme. Je rêvais de devenir un enseignant de maternelle, mais j'ai tout de suite compris que ce

	n'était pas un pays imaginaire où il n'y avait que les belles choses dont j'avais rêvé, L'école est un lieu très important, il faut vraiment aimer les enfants et avoir l'esprit de sacrifice et envie de se mettre à leur service.
--	---

## Les entretiens par le chat

### ► JUNG

1. Motivation	Moi : Quelle était ta motivation première pour devenir enseignant de maternelle? JUNG : Je voulais être quelqu'un de doux, je pense que le métier d'enseignant demande d'être doux. On pense souvent que c'est une affaire de femmes, l'éducation des jeunes enfants. Cet environnement féminin engendre encore un préjugé d'un métier, pour les enfants. Comment les enfants pensent les métiers? Ils vont penser qu'il y a des affaires de femmes et des affaires des hommes, il faut donc des enseignants masculins de plus en plus pour leur donner une éducation égalitaire du genre.
2. Parcours professionnelle	Moi : Raconte-moi un peu ton parcours professionnel ? J'ai été éducateur de jeunes enfants pendant 7 ans dans un centre de l'accueil des jeunes enfants avec différents d'âge d'enfant. Actuellement je suis animateur sportif pour les jeunes enfants et en même temps, je suis formateur d'animateurs sportifs et missionné pour l'enseignant masculin
3. Influence du métier sur la vie	Le métier d'éducateur des jeunes enfants t'as apporté quelque chose ? Il est vrai que je me sens un peu éloigné de mes anciens amis depuis que j'exerce ce métier. Mais je garde toujours minimum de contacts avec eux. J'ai l'impression qu'on ne vit pas dans le même monde, il me faut dépenser beaucoup d'énergie pour me faire reconnaître dans ce monde. Au contraire, j'ai fait de nouvelles connaissances avec les collègues ou les gens dans le cadre professionnel, par exemple, avec les parents d'élèves, etc.
4. Représentation du métier	Qu'est ce qu'être un enseignant pour un homme ? Il faut progresser tout le temps et s'investir pour trouver de nouvelles sources sans arrêt, car on est minoritaire, il faut savoir se faire reconnaître. Il faut avoir une vision claire et une philosophie d'éducation pour exercer ce métier. Bien sûr il existe beaucoup d'obstacles dans l'exercice de ce métier. Les parents des filles s'inquiètent et nous évitent des fois. J'ai un ami qui a été refusé au dernier moment lors du recrutement, parce que les parents d'élèves n'étaient pas d'accord sur le fait d'avoir un enseignant masculin dans leur école. Selon le principe d'égalité entre les femmes et les hommes dans le Ministère des femmes, il n'était pas illégitime d'être refusé si c'était les parents s'opposaient à lui. Mais les enfants m'aiment bien, on répond bien à leur besoin physique en faisant beaucoup d'activités physiques. Des fois ils se disputent entre eux pour s'asseoir à côté de moi.

► LEE

1. Motivation	<p>Comment es-tu devenu enseignant de maternelle ?</p> <p>En fait, quand j'étais en terminale, un enseignant d'école du dimanche m'a présenté ce métier pour m'orienter vers ce métier. C'est elle-même, elle était à la formation. Elle m'a dit « comme tu aimes les enfants, ce métier va te convenir ». Mais à vrai dire c'était mon rêve d'enfance. Quand j'étais à l'école maternelle, mon école a été fermée au 2<sup>ème</sup> semestre, je ne me rappelle pas pourquoi, mais bon c'était fermé. J'avais tellement envie d'aller à l'école, la fermeture de l'école m'a profondément marqué pendant toute mon enfance. Je pense que depuis ces jours-là, je voulais devenir un enseignant de maternelle. J'aimais beaucoup mon enseignante, je voulais être comme elle.</p>
2. Réaction des gens	<p>Qu'est ce que les autres pensaient de ton choix ?</p> <p>Mes parents, tout d'abord, se sont beaucoup inquiétés et mes amis étaient étonnés quand je leur annonçais mon choix. Mais la plupart des gens qui me connaissaient bien m'ont encouragé. Mal gré les différentes réactions des gens, j'ai été ému de pouvoir réaliser mon rêve.</p>
3. Satisfaction	<p>Et maintenant ?</p> <p>Je ne regrette pas mon choix, même si je ne suis pas meilleur que les autres et des fois les gens me regardent comme un singe au zoo. Je n'abandonnerai mon bonheur à cause de telle ou telle raison, car je suis bien avec les enfants. C'est une valeur incommensurable, je suis un homme heureux, car je fais ce que je voulais faire.</p>

► LIM

1. Motiva- tion	<p>Comment es-tu devenu éducateur des jeunes enfants au centre de l'accueil des jeunes enfants ?</p> <p>J'ai repris mes études universitaires un peu plus tard que les autres. Je suis sorti d'un lycée professionnel et j'ai travaillé quelques années avant rentrer à l'université. Après le lycée, j'ai servi à l'église comme enseignant de l'école le dimanche parce que j'aimais les enfants. En même temps, j'ai travaillé aussi dans l'école maternelle privée comme enseignant bénévole, j'ai décidé de me réorienter dans la filière des sciences de l'éducation des jeunes enfants parce que je voulais travailler auprès des enfants.</p>
2. Réact-ion des gens	<p>Qu'est ce que les gens ont pensé de ton choix ?</p> <p>Une abeille dans des fleurs. Même aujourd'hui, ma mère m'encourage pour me réorienter encore afin de devenir fonctionnaire. Bien sûr au début, le regard des autres m'a un peu gêné, mais je m'habitue petit à petit à ces jugements des gens. Pour surmonter tous ces obstacles, j'étais très bon étudiant, j'ai étudié encore plus sérieusement, je ne me satisfaisais pas de n'être que moyen, pour l'examen, j'ai eu mon diplôme en 3 ans, au lieu de 4 ans avec une note excellente.</p>
3. Satis- faction	<p>Que penses-tu de ton choix ?</p> <p>De toute façon, la vie est comme ça. Si ça marche bien on se dit que c'était un bon choix, si ça ne marche pas, eh bien on regrette...mais ce métier m'a apporté beaucoup de choses, même si je n'ai que la moitié de salaire par rapport à mes anciens collègues de travail. Mais je suis vraiment heureux du métier que je fais. Des fois à cause de la réalité qui m'attend, je pense changer de métier, mais ce qui est sûr je ferais mon métier du mieux que je pourrai, jusqu'au jour où je devrai quitter de ce métier.</p>

## Les entretiens oraux réalisé par Web Cam

### ► Entretien avec Choi, Kwon, LIM

1. Présentat- ion	<p>Moi : Pouvez-vous vous présenter ?</p> <p>Choi : Je m'appelle Choi, je travaille au centre de l'accueil des jeunes enfants de...</p> <p>Moi : Quel centre de l'accueil des jeunes enfants ?</p> <p>Kwon : C'est le centre de l'accueil des jeunes enfants de OOO (centre public), On est collègues, en même temps bons copains de l'université. Moi, je m'appelle Kwon, je travaille depuis 2 ans et neuf mois dans le même centre de l'accueil des jeunes enfants que lui. Déjà, je suis heureux du métier que je fais, je voudrais exercer quelques années en plus, puis après, avec quelques années d'expérience en plus, je voudrais devenir le directeur.</p>
2. Avenir	<p>Moi : Directeur de quel type de l'établissement ?</p> <p>Kwon : Au final, le directeur de l'école privée, une école sous mon nom</p>
3. Parcours	<p>Moi : Comment êtes vous devenu éducateur des jeunes enfants au centre de l'accueil des jeunes enfants ?</p>

<p>professionnel</p>	<p>Choi : Moi, j'avais déjà 1 an d'expérience à l'école privée, juste après mon diplôme universitaire. Je suis parti au service militaire au bout de 1 an. Au retour du service, j'ai changé le lieu de travail, donc je suis devenu l'éducateur des jeunes enfants dans un centre de l'accueil des jeunes enfants, en raison du salaire de l'école privée. Au départ, je m'occupais des petits, donc des plus petits de moins de 3 ans, Ce n'était pas ce que je voulais. Je voulais avoir les enfants plus grands. Mais en s'occupant des petits, j'ai découvert que les plus petits me convenaient, car ils ont plus besoin de soins. Maintenant je suis content de l'âge des enfants dont je m'occupe. M Kwon, à l'époque, il est parti au service militaire, donc après le service de militaire, il a pris d'une équipe de 12 mois.... Alors, c'est à toi</p> <p>Kwon : C'est bien ça, je suis passé dans ce centre de l'accueil des jeunes enfants, pour lui rendre visite, au dernier congé du service militaire, à ce moment-là, je venais de finir ma formation donc je voulais un petit job, donc on m'a proposé une classe avec les plus grands, mais ce n'est pas ce que je voulais, parce que pour apprendre ce métier, je voulais commencer à travailler avec des tout petits, car je ne me sentais pas à l'aise avec les plus grands... j'ai failli ne pas être recruté</p> <p>(Silence)</p> <p>Moi : En conclusion ?</p> <p>Kwon : Je commençais à travailler dans des bonnes conditions de travail, c'est-à-dire avec des enfants d'un âge qui me convenait.</p> <p>Moi : Tout à l'heure, tu as dit que tu as failli ne pas être recruté, ça veut dire quoi ?</p> <p>Kwon : En fait, il y avait 3 autres candidats pour cette classe. Grâce à mon humour, mes qualités humaines et ma bonne condition physique, je suis grand et costaux, j'ai donné une bonne impression à la directrice. Mais je me rappelle que je n'ai pas gagné la confiance de sous-directrice, alors c'était avec elle que j'ai passé mon entretien. C'est vrai que j'étais jeune et j'avais si peu d'expérience. Enfin, elle avait l'air de ne pas m'apprécier. Mais je pense que la directrice a eu une voix prépondérante dans ce recrutement, et finalement, j'ai eu le poste.</p>
<p>4. Satisfac-tion</p>	<p>Moi : Alors, vous êtes content de votre métier ?</p> <p>Choi : Est-ce je dois dire que je suis content ? ^^ (il rigole), bien sûr que oui, je suis content, par exemple, c'était difficile d'avoir une relation confidentielle avec les parents d'un petit garçon au départ, mais ça m'a demandé même pas un mois afin de gagner leur confiance. Mais si peu de temps après, il a dû quitter de cette école, car les heures d'ouverture de l'école ne convenait pas à cette famille, mais ils sont passés me voir de temps en temps même après le changement d'établissement. Ça m'a fait plaisir de le voir, il me reconnaissait bien, même s'il avait à peine 1 an. Quelle satisfaction j'ai pu avoir, c'est un métier très séduisant. Moi, je ferai ce métier toute ma vie</p> <p>Moi : Pourquoi c'est séduisant ?</p> <p>Choi : Passer son temps avec les enfants, c'est séduisant pour moi, car j'ai beaucoup de choses à faire pour eux et avec eux. Mais bien sûr, ce métier me</p>

	<p>permet de gagner ma vie.^^( je pense qu'il a dit au contraire) Qu'est-ce que je peux faire d'autre que ça ? C'est vrai que c'est ce que j'aime, mais je suis imparfait, puisque je suis un homme et c'est un grand inconvénient pour ce métier. Mais je ne vais pas abandonner ce métier, car je l'aime trop.</p>
5. Inconvénients	<p>Moi : Quels sont les inconvénients ?</p> <p>Choi : La position... La position sociale et économique, et la reconnaissance de ce métier en tant qu'homme. Le soin est l'affaire des femmes, c'est très stéréotypé comme ça. Mais après 3 années d'expérience, maintenant, les parents ont changé, je suis reconnu. Mais au début, ils ne m'avaient pas accordé leur confiance, même si ça ne durait pas plus d'un mois pour changer d'avis. Maintenant ils m'accordent une confiance totale.</p>
6. Le travail	<p>Moi : C'est parce que tu peux faire beaucoup de choses pour eux que c'est séduisant ? je n'ai pas compris.</p> <p>Choi : Oui, je vais t'expliquer, Je m'occupe de ces enfants 10 heures par jour, enfin la plupart d'entre eux, ils passent leur temps 10 heures sur 24 heures avec moi. Les parents, surtout les papas ne passent pas autant de temps que moi avec eux, en tout cas pas plus que moi, si on calcule bien ils dorment 8 heures la nuit, il reste encore 4 heures...le repas et le bain, combien du temps ils communiquent ? la plupart passent leur temps avec leur maman sans avoir papa à la maison. Tandis que, nous, nous sommes à deux éducateurs dans le secteur où je suis, donc un homme et une femme. Mon rôle va bien correspondre à celui de papas qui sont absents pour élever leurs enfants. Bien sûr que je leur donne une éducation comme il faut, mais davantage, je joue beaucoup avec eux, je fais beaucoup d'activité physique avec eux, je donne aussi le soin comme il le faut, peut-être, je suis un peu trop fier de moi, mais je pense que je suis capable de mieux tenir ce rôle, mieux que mes collègues féminins.</p>
7. Fierté	<p>Moi : De quel côté ?</p> <p>Choi : Changer le bébé, faire manger, tout peut être mieux fait que par les femmes.</p> <p>Moi : Et d'autres choses encore?</p> <p>Choi : Bien sûr, il y a quelques choses que les femmes font mieux que nous. A vrai dire, on est différent au niveau du style, mais un homme minutieux est beaucoup plus minutieux que les femmes, c'est difficile de te dire...</p>
8. Minutieux	<p>Moi : Tu pense que tu es minutieux ?</p> <p>Choi : Non, ^^ (peut-être la question a été un peu directe, il rigole)</p> <p>Kwon : Il est tout simple, mais minutieux...</p> <p>Choi : quoi ?</p> <p>Kwon : Contrairement aux apparences physiques, il est très minutieux, délicat, très soigneux.</p>
9. Avantages	<p>Choi : Et puis dans des situations nouvelles, on est plus fort</p> <p>(M Lim est rentré dans la conversation)</p> <p>Moi : Quelle situation ?</p> <p>Choi : Par exemple, les bébés ont besoin de quelque chose mais ils ne</p>

	<p>s'expriment pas bien en paroles. Là, j'ai l'impression que c'est souvent les hommes qui les entendent mieux, je pense que je réagis plus vite que les collègues féminines.</p> <p>Moi : ça veut dire ?</p> <p>Choi : Par exemple, les enfants pleurent, il faut se demander pourquoi. Quand je les prends dans les bras, je ne sais pas, mais j'ai l'impression qu'ils expriment mieux leurs besoins avec moi qu'avec ma collègue. (Silence de quelques secondes). Ce que je voulais dire, c'est que les hommes sont meilleurs sur certaines choses.</p> <p>Moi : Les hommes sont meilleurs...</p> <p>Kwon : ça veut dire que le travail demande l'énergie physique. Les hommes sont plus forts physiquement. Bien sûr, ça dépend des gens mais en général les hommes sont plus costaux, par exemple, quand il y a un accident, bien sûr, il ne faut pas que cela arrive souvent, mais on réagit mieux que les femmes devant une telle situation.</p> <p>Lim : Dans ma classe, on a deux enseignants dont un homme et une femme. Moi, je suis plus permissif mais ma collègue a tendance à contrôler les enfants. Je préfère le jeu, tandis qu'elle préfère l'apprentissage. Je suis plutôt très libéral mais pas elle. Je faisais beaucoup de sortie, la visite...</p> <p>(Un peu de silence)</p>
10. Associat- ion	<p>Moi : Parlez-moi un peu l'association.</p> <p>Choi : Cela s'appelle « l'association des enseignants masculins pour les jeunes enfants », tu sais qu'on ne connaît même pas le nombre officiel des éducateurs des jeunes enfants. En statistique au Ministère des femmes, le taux des éducateurs des hommes n'est même pas étudié.</p> <p>Lim : Moi, j'ai eu une formation pour le soin des enfants, mais lui, il est issu de sciences de l'éducation pour les jeunes enfants, donc, pour répondre aux deux origines de formation, on a nommé notre association comme ça.</p> <p>Choi : On essaie de ne pas faire de distinction les deux métiers pour avoir un objectif commun.</p> <p>Lim : Pourquoi on a créé ?</p> <p>Choi : Pour améliorer le droit pour l'enseignant masculin !</p> <p>Lim : Puisqu'on a des difficultés sur le terrain. On se sentait isolé, parce qu'on est minoritaire. En plus on est chef de la famille, mais avec nos salaires, on ne peut même pas gagner la vie, il n'y a ni sécurité professionnelle, ni avenir. Bien sûr qu'on touche le même salaire que notre collègue féminine, mais la représentation sociale de la Corée, l'homme doit mieux gagner sa vie que les femmes, donc comparaison, le salaire paraît plus bas que dans d'autres métiers exercés par beaucoup d'hommes.</p>
11. Sous métier, sous hommes	<p>Kwon : Les amis me moquent de moi des fois « tu ne pourras même pas te marier avec ce salaire infernal ! », bien sûr, c'est pour rigoler mais c'est aussi la réalité ;</p> <p>Lim : C'est le mariage, c'est une fourche</p>

	<p>Kwon : Je m'adapte à mon salaire, bien sûr je gère ma vie en fonction de mon salaire, oui, c'est vrai c'est un petit salaire, mais pour vivre tout seul, ça va. Le problème, c'est le mariage. Si je rencontre quelqu'un, ce ne sera pas pareil. De toute façon, les beaux parents ne seront pas contents de ma finance. C'est quand même très important dans notre société, hem ?</p> <p>Lim : Mais enseignants masculins sont des gens bien, on serait de meilleurs époux. Professionnellement, on pense toujours aux autres à leur place premièrement, et on est très doux. Plus tard, même on pourrait bien élever nos propres enfants... etc., on est bon à tout point de vue, sauf au niveau de capacité financière. Mais la société nous considère un peu comme des nuls.</p> <p>Moi : Comment ça ?</p> <p>Kwon : C'est parce qu'on nous considère comme des nuls. Ils nous considèrent selon notre salaire : c'est nul, un petit salaire...Ils pensent que c'est un métier de femmes</p>
<p>12. Féminité</p>	<p>Lim : La maman de ma copine m'a donné un surnom « homme féminin »</p> <p>Moi : ça veut dire quoi ?</p> <p>Lim : C'est une expression, peut-être que j'ai une allure très féminine, le métier, la façon de parler, le comportement, etc., qui ressemble aux femmes. Elle a une catégorisation pour les femmes, je suis peut être dans sa catégorie des féminités, donc elle m'appelle comme ça « homme féminin ».</p> <p>Moi : Qu'est ce que vous en pensez ?</p> <p>Lim : Moi, je pense que ça vient du métier lui-même. Mais des fois je ne suis pas content d'être surnommé comme ça. En même temps ce n'est pas très important, elle peut penser comme elle voudra, c'est vrai que des fois, les gens me disent pareil qu'elle, peut-être je dois avoir des allures féminines. De toute façon, ce qui est clair, c'est que je ne fais pas ce métier pour être riche.</p>
<p>13. Rôles</p>	<p>Choi : Bien-sûr, on ne peut pas faire ce métier pour l'amour de l'argent</p> <p>Moi : Le rôle des enseignants pour les enfants ?</p> <p>Lim : Je n'ai pas encore réfléchi comme ça, mais je pense que je suis un accompagnateur. Il faut laisser jouer les enfants à l'extérieur le plus librement possible, par exemple, au lieu de les gaver d'apprentissages dans la classe.</p> <p>Choi : Ton rôle est donc d'aider les enfants à distance ?</p> <p>Lim : A part des règles au niveau de sécurité, il faut les laisser faire en autonomie pour qu'ils puissent grandir, ils vont faire tout seul, sauf pour les choses qu'ils n'arrivent pas, on les aide...</p> <p>Kwon : Je vois...</p> <p>Choi : Moi, je pense qu'il faut quand même leur préciser les règles minimums.</p> <p>Lim : Voilà la différence, des fois on le voit chez les collègues féminines, elles essaient de leur apprendre tout, pour leur montrer comment on salue, la politesse, elles mettent les deux mains sur leur nombril, elles-mêmes. Je ne sais pas qui a inventé cette formule de salutation.</p>

	<p>Kwon : J'ai vu un garçon hier dans le cabinet de pédiatre qui a giflé sa mère. C'est un exemple extrême peut-être, mais c'est important de leur donner les limites, tout en les aimants, tout en apprenant l'autonomie. C'est depuis l'âge de tout petit, il faut leur apprendre.</p> <p>Choi : Je suis d'accord avec toi, je ne veux pas voler la liberté des enfants mais il faut donner la limite, comme tu disais, pour qu'ils puissent repérer et comprendre. Bien sûr si c'est trop autoritaire, c'est aussi un problème.</p>
--	--

► **Entretien avec Kwon, Lim, Park**

<p>1. La journée</p>	<p>Moi : Qu'est ce que vous faites dans la journée ?</p> <p>Kwon : J'ai trop de chose à faire. A part la classe, je m'occupe du menu du repas. Je travaille pour ça en coopération avec le cuisinier et la directrice. Et puis la sécurité et l'incendie, c'est sous ma responsabilité. Même pendant la sieste des enfants, je dois toujours préparer quelque chose, c'est le travail qui me domine. C'est vrai, il suffit de regarder mon agenda.</p> <p>Lim : Peut-être que ça nous amuse d'être occupé, non ?</p> <p>Moi : ça veut dire que vous être content de votre travail ?</p> <p>Kwon : Non, être occupée, travailler, bien-sûr, c'est ce que j'aime, mais je pense aussi qu'il faut savoir couper de temps en temps. Je sens que c'est quand même un peu trop. Le problème, j'accepte tout ça, parce que... voilà on n'a pas de choix, il faut le faire... Cette année est encore mieux. L'année dernière a été pire ! La classe de 4 ans, demandait beaucoup plus d'activités. Ça m'est arrivé une fois, j'ai oublié de donner le médicament que les parents me laissaient le matin. Pourtant je faisais attention à tout.... J'ai dû écrire une lettre à ses parents pour m'excuser.</p> <p>Lim : Tu sais ce que je fais pour ça ? un réveil, ça m'alerte... carrément.</p>
<p>2. Entre les hommes</p>	<p>Moi : J'ai entendu parler d'un MT (member ships training), un voyage. Racontez-moi un peu de ça (c'était raconté sur le site d'association)</p> <p>Park : On a rien apporté</p> <p>Moi : Rien apporté ?</p> <p>Park : Que du riz</p> <p>Lim : Tout le monde n'apportait que du riz</p> <p>Moi : Comment ça vous arrivait ça ?</p> <p>Kwon : C'était tout simplement d'une faute de préparation. Ce n'était pas bien organisé. Ça ne veut pas dire qu'on est moins minutieux que les femmes. On peut faire mieux que ça, si on décidait de mieux faire...</p> <p>Park : C'est vrai qu'on est moins bavards que les femmes, si c'était entre elles, ça aurait été mieux organisé quand même. Mais bon, les hommes aussi sont minutieux.</p> <p>Moi : De quel côté ?</p> <p>Park: Mais bon, moi, d'habitude, je n'apporte rien ... que les vêtements à changer</p> <p>Lim : Ben oui, un porte-feuille, ça te suffit !</p> <p>Kwon : Moi, non, ça ne me ressemble pas, d'habitude pour le voyage, je prévois tout, y compris tout l'équipement de pique-nique.</p> <p>Moi : Mais pourquoi alors cette fois-ci ?</p> <p>Kwon : C'est l'histoire de l'organisation. J'ai compté sur l'autre.</p> <p>Park : C'est vrai, en tant qu'enseignant de maternelle, on est obligé de tout prévoir, même une petite chose, par exemple un pansement. Mais ce jour-là, c'était exceptionnel. Autrement, on est plus minutieux. Mais en tout cas on s'est bien amusé n'est-ce pas. ?</p>
<p>3. Relat- ions</p>	<p>Kwon : Nous sommes assez timides, à vrai dire avec les adultes, je ne suis pas à l'aise, mais avec les enfants, je me sens bien</p> <p>Park : ça s'appelle « dons »</p> <p>Kwon : C'est un peu caractéristique</p> <p>Park : Moi, des fois, les adultes me bloquent. Pour le spectacle de fin d'année, j'ai animé le spectacle en me déguisant en Peter Pan. Quand ça s'est allumé, j'ai vu 600 enfants devant moi, j'éprouvais des grands plaisirs de les voir devant mes yeux. Mais tout à coup, j'ai aperçu deux adultes, deux profs en premier rang qui me contemplaient, j'ai été congelé, je suis resté un moment sans pouvoir penser. Même devant 1000 enfants, je pourrais faire des choses, je pourrais parler sans me gêner, mais devant les adultes, même deux adultes,</p>

## ► Entretien avec Lim, Park

1. Nécessité	<p>Moi : Enseignant masculin que faudrait-il de plus ?</p> <p>Lim : Je pense qu'il faut plus des hommes sur le terrain, plus que maintenant.</p> <p>Moi : Pourquoi ?</p> <p>Lim : Pourquoi...</p> <p>Park : D'abord, pour les enfants, il leur faut un modèle masculin, un enseignant masculin influence beaucoup sur ce modèle masculin, ça fait 8 mois que je travaille dans l'école privée, avant tout, ce pourquoi les mamans m'ont préféré comme enseignant, c'est qu'elles m'ont dit que je fais les garçons plus courageux. J'observe les enfants de 6 ans d'une autre classe, certains garçons sont trop timides, là, ils sont grands comme les grands garçons en CP, mais ils sont tellement timides, qu'ils se cachent quand on leur pose une question, ils s'expriment moins bien, ces garçons me paraient un peu mous. Ça m'a déjà arrivé d'accueillir des mamans des autres classes pour leurs fils. Elles me demandaient comment faire. Dans ce cas là, j'observe bien ces enfants avant d'intervenir, et je vais les voir de temps en temps dans la semaine pour les conseiller. Dans la cour, je fais plus attention à lui. Je leur raconte des fois ce que c'est qu'un homme ou je leur demande ce que fait le papa à la maison. Je donne aussi des conseils aux mamans pour apprendre le rôle de papa pour qu'ils puissent participer à l'éducation de leurs enfants. Les enfants quelque part, ne me considéraient pas comme un enseignant, mais comme un grand-frère ou un jeune monsieur, mais ça change peu à peu. Ils me considèrent maintenant comme un maître. Maintenant, je suis plus reconnu par les enfants que les collègues féminins. Mais il y a aussi le fait que les parents me considèrent comme un enseignant, enfin pas comme un homme. Parfois, les mamans parlent de sujets un peu délicats à aborder entre les femmes et les hommes, mais elles m'en parlent en ayant confiance en moi. C'est très bien. Il y a bien sûr certaines mamans qui sont mal à l'aise avec moi, il leur faut seulement un mois pour oublier que je suis un homme. Surtout, les parents des enfants handicapés préfèrent m'avoir dans la classe pour leurs enfants. Là, depuis 8 mois que j'ai changé le lieu de travail, un des anciens parents d'élèves a voulu me suivre dans cet établissement. Les mamans ont tendance, d'habitude, d'avoir plus la confiance en nous. Il y en avait beaucoup parmi elles, au départ, qui était très fermées. A la fin, elles ont découvert notre passion envers des enfants. A l'époque, un garçon de 4 ans me suivait tellement, sa mère voulait que j'aie le garder pendant deux ans, elle a carrément demandé à la directrice pour que ça se passe comme ça. On a de plus en plus d'écoles qui accueillent les enfants handicapés au milieu des enfants ordinaires. C'est vrai que ce travail demande beaucoup d'efforts physiques, les enfants handicapés, en général, ils ont de la force, et pour les femmes, le travail n'est pas toujours facile, dans ce cas là.</p> <p>Lim : A l'école élémentaire, on reconnaît bien la nécessité de la présence des hommes, mais au centre de l'accueil des jeunes enfants, on a moins conscience du problème que pose le manque de modèle masculin, c'est vrai, des fois mes élèves marchent comme des soldats, mes collègues me l'ont dit. En regardant le film qu'on a réalisé pendant la sortie, j'ai vu qu'ils sont beaucoup plus</p>
-----------------	---

	<p>courageux que les enfants des autres classes. Après, ce n'est qu'un exemple. Inconsciemment aussi, je leur montre le comportement masculin dans toutes des activités. Peut-être mes collègues ont une façon différente de faire pour la même activité. On est différent au niveau des couleurs où on va se montrer et les enfants vont appréhender selon leur couleur préférée.</p> <p>Park : Quant à la journée, bien sûr, il y a des collègues qui ont plus forts que nous, mais d'après ce que j'en sais, ses élèves passent beaucoup de temps dans leur classe, en faisant les activités qui conviennent à l'intérieur. Il y a des récréations, mais ça se décide un peu selon les enseignants, ce sont souvent des activités intérieures. Mais nous, bien sûr, il ne faut pas caricaturer, mais nous faisons beaucoup d'activités à l'extérieur, il faut leur montrer le plus grand monde, à mon avis. Et en plus, on fait des activités différentes que celles que nos collègues féminines font rarement, par exemple, l'informatique, les machines, on est plus aptes à le faire. C'est vrai que je fais beaucoup de photos, je leur montre souvent sur un grand écran de Télé les photos que j'ai faites tout de suite après la prise de vue. Les enfants adorent les regarder et en parler.</p>
<p>2. Travail de femmes et d'hommes</p>	<p>Lim : Je pense aussi que les femmes qui font ce métier sont très caractéristiques.</p> <p>Moi : ça veut dire ?</p> <p>Lim : Par exemple, elles connaissent moins l'informatique. Elles aiment bien les enfants, d'ailleurs, c'est comme nous, nous aimons les enfants, mais comment dire, elles sont très féminines. Voilà, une féminité extrême... Lors de la formation déjà, les étudiantes dans mon département étaient comme ça, très féminines, douces, gentilles, gaies, coquettes ... c'est une idée qu'on se fait d'elles, mais ça ressort bien tout ça, au travail. A propos de nous aussi, on en a certaines, mais très différentes de celles-ci. Comment dire, on nous voit plus actifs, sachant mieux manipuler la machine, ayant plus de savoir faire en informatique, beaucoup plus centrés sur l'activité physique, etc.</p> <p>Park : On fait mieux faire le sport<sup>^^</sup>(il rigole), on court mieux. Là je m'occupe d'enfants de 3 ans, les petits comme eux, ils ne savent pas bien courir naturellement, mais il faut les aider à développer leur physique pour les enfants de 2, 3, 4 ans ; bien sûr après pour 4, 5,6 ans, il faut les éduquer plus dans le domaine des apprentissages. Pour l'centre de l'accueil des jeunes enfants, il est vrai que les hommes sont les mieux placés pour cette raison. Les collègues féminines ont tendance à jouer avec certains enfants, mais elles ne s'occupent pas de tous. Elles ont leurs chouchous. Je l'avais déjà remarqué plusieurs fois. Mais nous, les hommes nous nous occupons de tous les enfants, sans trop faire de distinction entre les enfants selon tel ou tel critère qui peut exister chez les collègues. On essaie de faire pareil avec tous les enfants.</p> <p>Lim : De toute façon, les enfants savent bien tout ça en premier. Ils savent que nous réagissons plus physiquement. Quand je vais dans une autre classe, les enfants se suspendent à mes épaules. Je pense qu'ils osent faire ça parce que je l'accepte. Je n'ai pas encore mes propres enfants, mais je pense que c'est souvent avec les papas que les enfants font cette escalade. Cela fait partie de leur perception du monde. Je pense que leur perception du monde leur permet</p>

	<p>d'oser le faire. Mais par exemple, ils ne feront jamais avec les collègues féminines, se suspendre à leurs épaules. De toute façon, elles ne pourraient pas, physiquement. J'ai oublié de le dire mais elles sont quand même plus douées que nous au niveau des capacités linguistiques.</p>
<p>3. Qualité professionnelle</p>	<p>Moi : C'est une autre question, est-ce que tu penses réellement que tu es minutieux, Park ?</p> <p>Park : C'est rare de voir un homme minutieux, n'est-ce pas ? Mais je pense que c'est vraiment un domaine où l'on doit se développer. Parce que c'est une grande qualité que d'être minutieux, quand on est enseignant. La directrice et les mamans ont certains stéréotypes concernant le genre. Par exemple, les femmes sont minutieuses et les hommes sont forts. Moi, je fais des énormes efforts pour être plus minutieux. Dans ma classe, j'ai des garçons mais aussi des filles. Il faut apprendre aux garçons à être plus minutieux, d'ailleurs, c'est aussi valable pour les filles. On en fait plus avec les garçons pour qu'ils soient moins sauvages, moins énervés. De toute façon, puisque je m'occupe des enfants, j'ai pour habitude d'être minutieux.</p> <p>Lim : Je pense que le préjugé, lui-même, est un des éléments pour que les femmes se contrôlent excessivement. Parce que les femmes sont beaucoup plus contrôlées par la société et elles sont élevées sous une tension permanente, que l'enseignante féminine, elle transmet ce contrôle incorporé aux enfants, il est bien enrobé par le nom de l'amour. Elles croient bien faire en employant le nom de l'éducation, elles contrôlent les enfants et elles interviennent sans arrêt. Elles font trop des choses à la place des enfants. Je pense qu'elles sont élevés comme ça qu'elles reproduisent cette protection. Même au niveau de programme, je trouve que c'est le résultat du fantasme des femmes. Si l'unité de l'éducation des enfants était à la charge des hommes, même le programme aurait été changé.</p>
<p>4. Masculinité et Féminité</p>	<p>Moi : Qu'est ce que c'est la féminité ? Lim, On peut retourner un peu ce que la mère de ta copine t'ai dit ?</p> <p>Lim : C'était déjà quoi ?</p> <p>Moi : Un homme féminin, tu es doux, soigneux</p> <p>Lim : C'est ce que la société dit. Principalement, je pense que tous les hommes sont importants, tous ont leur dignité, donc, il faut respecter tous les hommes. Par exemple, je respecte l'opinion des autres, j'essaie de penser à la place des autres. Peut-être, mon comportement à ce côté là, il ressemble plus à celui des femmes. Je pense qu'il y a certaine valeur dans la féminité que la société définit comme douceur, gentillesse, beauté, elle est plutôt bonne, sa valeur est idéale et universelle. Mais il faut aussi la masculinité, en tant que rapidité, capacité de planification, etc. Et quoi d'autre encore... Pour l'éducation il faut les deux.</p> <p>Park : Capacité à diriger</p> <p>Lim : Je pense qu'il manque de la solidarité chez les femmes, tandis que les hommes sont très soudés.</p> <p>Moi : Vous parliez de MT (Membership training), l'autre jour, les hommes</p>

	<p>sont plus minutieux...</p> <p>Park : Oh, ça, on pourrait faire mieux que les femmes, on est suffisamment minutieux quoique la directrice et les collègues ne pensent peut-être pas comme ça....</p> <p>Lim : Excuse-moi de te couper la parole. C'est vrai que certains peuvent penser que les hommes ne sont pas capables d'exercer ce métier, ou ils ne veulent pas prendre de risque en recrutant les hommes à l'école, parce qu'ils n'ont pas d'expérience tout simplement. Elles n'auront pas de garantie que cela se passera bien avec des enseignants masculins. Dans mon ancien lieu de travail, j'ai eu une nouvelle directrice avec qui j'ai travaillé un mois, avant de changer d'école. Ce que je voulais dire, c'est un mois d'expérience partagée avec moi, qui l'a fait changer d'avis sur les enseignants masculins. Cette directrice, elle m'a dit « il en faut au moins un, pour cette centre de l'accueil des jeunes enfants ». Je pense que si elle ne m'avait pas rencontré, elle n'aurait même pas eu l'occasion d'avoir un avis sur l'enseignant masculin.</p> <p>Park : Dans mon précédent poste, j'avais travaillé jusqu'en Octobre, la directrice et tout mes anciennes collègues espéraient que je reviendrais aussi vite que possible auprès d'elles. Après ma mutation, j'ai entendu que leur organisation est redevenue très difficile. Bien sûr, je ne suis pas toujours objectif quand je parle de moi, mais je sais au moins une chose que, c'est que les parents ont une grande confiance en moi, ça c'est sûr !</p>
<p>5. Abus sexuel</p>	<p>Lim : C'est un bon signe, mais il faut que ça se mobilise pour que ce soit un mouvement national et que les enseignants masculins soient recrutés un peu partout.</p> <p>Park : Parmi ceux qui pensent qu'il faut un enseignant masculin à l'éducation des jeunes enfants, il y en a qui hésitent à recruter les enseignants masculins, à cause des histoires de pédophilie qu'on entend de temps en temps. Mais je pense que ce n'était pas l'enseignant lui-même qui posait le problème à ma connaissance, n'est-ce pas ? C'était les gens...</p> <p>Lim : T'inquiète pas, de toute façon, si c'était nous, comment on aurait pu travailler comme ça, durant toutes ces années, ce n'est pas possible...</p> <p>Park : C'était les directeurs souvent, ou le chauffeur de mini- bus. Mais bons, souvent c'est un directeur, propriétaire, riche. Un bon nombre d'étudiants masculins abandonnent leur désir d'exercer le métier d'enseignant, car le recrutement est déjà difficile, donc ceux qui veulent vraiment rester dans ce domaine, ils vont souvent se réorienter vers l'éducation du sport, comme animateur sportif.</p> <p>Lim : Oh bon, c'est difficile d'être recruté ?</p> <p>Park : Ben Oui, car tous les 5 ans, l'histoire de pédophilie est réapparue. Quand j'étais en première année de la formation, il y a 5 directeurs qui m'ont proposé un poste déjà avant même d'avoir le diplôme, vers la fin d'année d'études, j'ai eu une vingtaine de choix à faire. J'ai été très fier de moi, en me disant que je pourrais faire un choix parmi une vingtaine, selon mes critères, comme la philosophie de l'institut et le salaire. Mais tout de suite après l'obtention de mon diplôme, à cause de l'histoire de pédophilie mettant en</p>

	<p>cause un directeur d'centre de l'accueil des jeunes enfants, on ne me proposait plus qu'une place d'auxiliaire-enseignant. A l'époque, on entendait dans les média parlant des tribunaux, le jugement de cet histoire presque tous les jours. D'autre part, c'est un peu normal que les directrices ou directeurs hésitent à nous prendre, car pour gagner l'argent, il faut faire plaisir aux parents. Ils ne veulent pas prendre le risque de perdre la confiance des parents à cause d'un enseignant masculin. C'est une question de gestion de la société pour eux. Au bout du compte, c'est comme ça qu'on quitte notre place.</p> <p>Lim : Je comprends mieux.</p> <p>Park : Il faut les chasser complètement, les pédophiles. Pour la même raison, mon directeur cédait sa place à sa femme et il travaillait comme président de conseil d'administration. Car il croyait que c'était plus rassurant pour les parents et que les parents auraient plus confiances dans l'école. Chaque fois qu'il y a des crimes comme ça, on perd notre place, c'est vrai.</p> <p>Lim : C'est autre chose, mais la pédophilie peut aussi concerner les femmes.</p> <p>Part : Ben oui, sauf que personne ne parle de...</p> <p>Lim : C'est vrai quand on entend une histoire de pédophilie, ça peut être par les hommes mais aussi par les femmes, mais chaque fois ce qu'on entend dans les médias, il s'agit d'hommes obligatoirement, car il est question de prêtre, d'enseignant masculin, mais si on entend un enseignant, on n'imagine pas que c'est une femme. Ce n'est pas juste d'être traité comme ça.</p> <p>Park : C'est de la faute aux médias.</p> <p>Lim : Si c'était directeur, on imagine qu'il s'agit un homme, même s'il peut s'agir une directrice. Dans ce cas là, on entend que directeur, sans trop expliquer en détail, si c'est un homme ou une femme, tout simplement, je pense que de ce côté là, être homme en tant qu'enseignant est un grand inconvenient.</p>
6. Préjugement	<p>Park : Notre société doit changer de point de vue pour ça, il faut s'améliorer. Parfois, j'ai eu des questions soit de la part des parents soit de la part des collègues féminines comment je change les couches des petites filles. Je leur répondais, « Comme tu dois nettoyer le zizi pour les garçons, quelle est la différence entre toi et moi ». Là, elles n'ont rien à me dire de plus. Ben oui, je fais les soins comme elles, elles font les soins. Qu'est ce qu'il doit être différent. Si je vois que les mamans sont gênées de ce côté, je confie cette tâche à mes collègues féminines, de toute façon, il faut faire un choix, si les mamans ont des grandes préjugés sur ce point, c'est impossible de les changer. Mais ça m'est arrivé une fois d'avoir une petite fille qui avait une fesse tout rouge, donc je n'ai pas hésité à faire le soin sans demander l'avis des parents, le soir, j'ai expliqué le soin qu'il fallait faire concernant les fesses rouges pour que les parents fassent pareil, ils ont été contents et m'ont remercié, car chez eux, ils avaient des soucis pour les fesses de leur fille, donc, ils ont reconnu mon travail. Pendant le week-end, leur fille a retrouvé ses fesses rouges, là ils ont compris combien les soins que j'avais donné à leur fille avait été attentifs.</p> <p>Lim : Ça ne veut pas dire que les collègues qui m'ont posés ce genre de question ont eu tort, c'est plutôt normal qu'on me pose des questions. Mais</p>

	<p>pour changer des préjugés, comment faire alors ? Il n'y a pas d'autre solution, il faut leur montrer comme on s'y prend bien. C'est là où il faut parler de la professionnalisation de ce métier. On a des obstacles au début, mais en faisant bien, on est deux fois reconnu. Voilà, c'est ça.</p>
7. Condition de travail	<p>Moi : L'autre jour, vous avez parlé de prison ! une fois que vous vous y mettez, vous ne décollez pas de là.</p> <p>Park : La prison, c'est un peu fort comme comparaison.</p> <p>Lim : ça veut dire qu'il existe différents sens du mot prison.</p> <p>Moi : Quoi donc ?</p> <p>Lim : Première règle, la prison est un lieu fermé, il n'y a pas de repos, on y prend même le repas.</p> <p>Park : ça, pour tous les enseignants, c'est pareil.</p> <p>Lim : J'ai travaillé dans une société avant ce métier, là-bas, il y avait quand même un temps pour le repos et le repas, c'est vrai que l'centre de l'accueil des jeunes enfants est une prison.</p> <p>Park : Pas chez nous ^^</p> <p>Lim : Je ne sors que pour aller aux toilettes</p> <p>Park : ça dépend dans quelle classe tu es, peut-être. Avec les plus grands, 4, 5 et 6 ans, il y a différentes sortes de sorties à faire, mais c'est vrai avec les plus petits, on n'a pas une seconde. On ne peut pas les quitter une seconde nos yeux. Même pendant qu'on change un bébé, on entend des bruits derrière nous, des cris, des pleurs... il faut réagir. Des fois je n'ai même pas le temps d'aller aux toilettes. Parce que dans la seconde, il peut se passer beaucoup de choses avec les bébés. C'est pour ça, on travaillait 3 en équipe.</p> <p>Lim : Je comprends pourquoi les mamans à la maison ont beaucoup de stress pour élever leurs enfants, elles sont toutes seules dans leur coin. Les gens ont besoin de communiquer normalement, mais on ne peut pas être satisfait dans ce besoin primordial. Ça dépend des moments, bien-sûr, je peux communiquer avec les petits, mais il y a des choses dont j'ai besoin de communiquer avec les grands. Surtout, je me rappelle au début de ma carrière, j'avais beaucoup de femmes autour de moi, avec des femmes, il faut passer par différentes étapes avant d'arriver à communiquer, il faut une période d'observation. Bien sûr, ce ne sont pas toutes les femmes, mais au début, j'avais l'impression d'être comme un objet d'observation, après à mon tour, j'avais une observation à faire en retour... c'est ça qui est plus difficile quand on travaille avec les femmes.</p>
8. Relation avec les collègues	<p>Park : La présence d'un collègue masculin, peut-être ne doit pas être facile pour les collègues féminines. Je l'ai peut-être déjà raconté ? Quand on fait plusieurs activités, ça m'arrivait de me montrer en sous-vêtements. Là, ça s'était passé comme si elles n'avaient rien vu. On s'habitue à travailler ensemble. L'autre jour, j'étais en train d'expliquer aux enfants au tableau, une collègue est passée derrière moi, pour ne pas déranger le cours, mais, sans faire exprès, j'ai touché son sein comme ça, je lui ai demandé un pardon, et j'ai continué l'explication. Je l'ai vue quelques minutes plus tard, elle est devenue</p>

	<p>tout rouge. Le soir, elle a raconté à son mari ce qui s'était passé en lui disant que c'était la première fois que quelqu'un d'autre que son mari lui touchait le sein. Depuis c'était devenu un scandale dont tout le monde rigolait.</p> <p>Lim : Je pense que l'existence d'un collègue masculin fait beaucoup de choses auprès des collègues féminines. Il permet la collaboration entre les collègues avec une bonne ambiance.</p> <p>Park : C'est vrai qu'on prend souvent un pot entre les collègues après le travail, c'est depuis que je suis là. Quand on a un homme parmi beaucoup de femmes, ça fait un changement. C'est plus confortable. Je suis le seul homme parmi 15 femmes. Quand j'étais à l'université, j'ai déjà entendu plusieurs fois qu'on parlait de moi. J'étais toujours entouré par les jolies filles, donc un sacré sujet de jalousie pour les copains. J'ai senti que les garçons des autres filières essayaient d'être plus sympas avec moi, en attendant une occasion que je puisse leur faire rencontrer les jolies filles avec qui j'étais presque toujours. Dans les photos de l'Université, je suis le seul parmi 101 femmes, c'était un des épisodes de cette époque.</p> <p>Lim : là maintenant, c'est pareil, on me téléphone pour me donner la pression pour que je leur présente un jour une de mes collègues.</p> <p>Park : Pourtant ça ne m'arrivait jamais une rencontre à moi.</p> <p>Lim : Moi non plus, ça nous sauve pas nous.^^ (il rigole)</p>
--	--

## Les entretiens par écrit

### ► CHO

#### Première entretien

1. Présentation de l'enseignant	<p><b>Nom</b> : CHO</p> <p><b>Age</b> : 31 ans</p> <p><b>Religion</b> : Protestant</p> <p><b>Situation de famille</b> : marié</p> <p><b>Lieu de travail</b> : école maternelle privée</p> <p><b>Expérience en tant qu'enseignant</b> : 4 ans</p> <p><b>Temps moyen de travail journalier</b> : environ 10 heures par jour</p> <p><b>Nombre d'enfants dans la classe</b> : 22 (9 garçons, 13 filles)</p> <p><b>Salaire</b> : sujet tabou</p>
2. Motivation	<p>Moi : Pourrais-tu me raconter ton histoire à partir de ces quelques questions. Qu'est-ce qui t'a amené à devenir enseignant en maternelle ? Quelle a été ta motivation, quelles influences t'ont guidé au cours de ton enfance et dans ton parcours scolaire ?</p>

	<p>Cho : Une des plus grandes raisons qui m'a amené à choisir ce métier est le fait que ma maman dirigeait une école maternelle privée. Depuis mon enfance, cet environnement de l'éducation des jeunes enfants dans lequel je suis baigné m'est familier : envisager de travailler en tant qu'homme à l'école maternelle n'était pas anormal à mes yeux.</p> <p>J'ai commencé ma formation au département de l'éducation de jeunes enfants à l'Université de Daegou. J'ai d'abord fait deux premières années de formation avant d'effectuer le service militaire, puis j'ai suivi encore deux années de formation pour obtenir mon diplôme universitaire. Mais après ce diplôme, je n'ai pas pris une classe en tant qu'enseignant mais un poste d'enseignant-auxiliaire, et j'ai assuré la tâche de secrétaire administratif à l'école en 2007, tout en poursuivant des études supérieures à l'Université de Busan pour avoir un Master. Après l'obtention de ce diplôme supérieur, j'ai commencé à travailler comme enseignant auprès d'enfants de 4 ans.</p>
Remarque	<p><i>Il répond assez vite.</i></p> <p><i>Il semble d'être très volontaire, mais il met une certaine distance, et reste prudent.</i></p> <p>Nous avons commencé par une question générale pour faire connaissance et le mettre en confiance.</p> <p>Il préférerait des questions plus courtes et plus fréquentes qui lui permettraient de répondre plus profondément. Selon lui, écrire son histoire nécessite de bien réfléchir, car on mobilise plus énergie que lors d'une discussion.</p>

## Deuxième entretien

1. Modèle professionnel	<p>Moi : Ta mère t'a beaucoup influencé dans ce choix de métier. Était-ce un rêve d'enfance et existait-il déjà un modèle masculin pour toi à ce moment – là ?</p> <p>Cho : Non, ce n'était pas mon rêve d'enfance de devenir enseignant en maternelle, mais j'ai été plutôt baigné dans cette atmosphère. (Ma mère avait ouvert une école maternelle privée, elle est devenue directrice de cette école quand j'étais en 3<sup>ème</sup> année à l'école primaire (<i>ce qui correspond à la classe de CE2</i>)).</p> <p>En général, les gens trouvent bizarre de voir un homme en maternelle, l'une des preuves est le fait qu'il n'existe même pas de statistique concernant la présence des hommes en maternelle. Mais je n'ai pas eu peur de choisir cette filière de l'éducation des jeunes enfants. On a considéré que c'était une des orientations que je pouvais choisir. Face à un choix d'orientation, il est vrai que j'ai beaucoup réfléchi concernant mon avenir, mais finalement, j'ai choisi cette filière. A l'époque, je n'avais pas de modèle d'enseignant masculin auprès de moi, car j'ai été le premier garçon dans cette filière. Je n'avais même pas entendu parler de M. JUNG qui était déjà enseignant à l'école à l'époque. C'est seulement vers la fin de la formation, peut-être, que j'ai entendu parler de lui. Chronologiquement, ce ne pouvait pas être un modèle pour moi à l'époque. En conclusion, c'était vraiment de ma part un choix</p>
----------------------------	---

	volontaire.
2. Culture de l'école	<p>Moi : Qu'est ce que tu penses du cliché : « la culture de l'école maternelle est féminine »</p> <p>Cho : Je suis bien d'accord avec le fait que la culture de l'école maternelle est féminine. Car déjà rien qu'au niveau de la proportion, cette catégorie professionnelle est quasiment féminine. Ça ressemble un peu de manière inversée au phénomène des femmes dans le domaine des sciences qui possèdent relativement plus de population masculine. En dehors de l'EPS, il est vrai que la plupart des activités journalières à l'école sont des activités plus prédestinées à des enseignants femmes, je l'ai déjà constaté. Mais ça ne veut pas dire que j'admire cette culture féminine. J'ai beaucoup de choses à développer sur ce point là. Si vous voulez que j'en parle encore plus, il faudra me le rappeler après, je vais y revenir plus tard.</p>
3. Caractère	<p>Moi : Comment tu harmonises ta masculinité dans cette culture féminine ?</p> <p>Cho : Par rapport aux autres enseignants hommes, je pense que j'ai un caractère assez fort sur le plan de la masculinité. Je déteste les manières du langage féminin ou la façon de la pensée féminine... mais de toute façon, ce monde a été construit par des femmes. Donc je pense, que pour être reconnu, il faut montrer des capacités supérieures par rapport aux femmes. Par exemple, dans la façon de faire la classe, la relation avec les parents, la décoration du panneau d'annonces ... tout doit être supérieur. Je suis sûr que je suis reconnu pour ce niveau de compétences. Ce n'est pas parce que je suis quelqu'un de trop fier. Mais si on n'est pas reconnu dans ce monde, on ne peut pas y travailler c'est vrai. Après la reconnaissance de la capacité, il faut démontrer sa capacité en sa propre spécificité, je pense que c'est justement cette « masculinité » de l'homme enseignant.</p> <p>Le sens de ta question me semble être que la masculinité et la culture féminine sont dans une relation antagoniste, mais je pense plutôt qu'il s'agit ici d'une culture ayant une tonalité spécifique. L'harmonisation n'est pas problématique. Le discours de la culture exclusivement féminine n'a plus beaucoup de sens, dans notre époque postmoderne, n'est ce pas ?</p>
4. Personnalité	<p>Moi : Comment définis-tu ton caractère personnel ? (côté féminin, côté masculin)</p> <p>Cho : La question concerne les enseignants masculins en général ou moi en particulier? Tout d'abord, il est vrai que je suis plus masculin en comparaison des femmes-enseignantes. Mais par rapport à d'autres groupes masculins, les enseignants masculins de maternelle sont plutôt très féminins, et cette tendance devient plus forte quand la durée de travail est plus importante. Cela se remarque par exemple dans la façon de parler, de penser, même au niveau sentimental...</p> <p>Je pense que c'est le service militaire qui permet de préserver la masculinité chez l'enseignant masculin en Corée.</p> <p>Quand à moi, si j'ai un caractère très masculin, ça ne veut pas dire que je suis violent ou rude. On me dit que je suis minutieux et soigneux avec les enfants.</p>

	J'ai beaucoup d'humour, au moins je pense que ça se passe comme ça avec les enfants. Gai, actif et direct... Hem, c'est difficile de dévoiler mon caractère comme ça. J'aime le bleu, et une grande peinture de Mondrian... tu me perçois mieux comme ça ?
5. L'homme et l'édu- cation	<p>Moi : Tu penses qu'il existe un genre adapté pour l'éducation des jeunes enfants ?</p> <p>Cho : Non, il faut faire co-exister l'homme et la femme. Bien sûr que l'école est un lieu d'éducation, mais ça ressemble à une vie familiale, car les enfants passent la plus grande partie de leur temps à l'école, ensuite seulement au sein de la famille. Pour qu'il représente une image d'une famille complète, la composition de la famille est très importante. Je pense que l'enseignant doit jouer le rôle des parents dans ce sens là, un papa et une maman, et des frères et de sœurs aussi. Ce sont les enfants plus grands ou plus petits, qui font ce rôle de fratrie. Ceux qui peuvent le mieux tenir le rôle de papa, je pense que ce sont les enseignants hommes et inversement, un rôle de maman devrait être plus adapté pour une enseignante femme.</p> <p>Moi : Qu'est-ce qui t'embête le plus dans ce milieu féminisé ?</p> <p>Cho : Ce sont des toilettes. La question est trop vaste, pourrais-tu me poser une autre question plus concrète ?</p>
Remarque	Par rapport à la première fois, il nous semble assez détendu et à l'aise. Nous nous sommes contactés plusieurs fois dans la semaine pour cette étude, car c'est lui qui est secrétaire de l'association des enseignants masculins pour les jeunes enfants. En ce qui le concerne, il lui était plus facile d'écrire cette fois-ci. Il a trouvé la question plus concrète sous cette forme.

### Troisième entretien

1. Avantage et inconvé- nient	<p>Moi : Dans la dernière réponse, tu m'as montré ta fierté, qu'il y avait des avantages et des inconvénients, parce que tu es à la fois enseignant mais aussi un homme. « être reconnu » c'est quoi exactement pour toi ?</p> <p>Cho : Ce n'est pas suffisant d'être un homme pour cela. Je suis grand et je fais bien le sport, car même en dehors du travail, je fais souvent du sport. Je ne sais pas si c'est vrai ou pas, mais je pense que je suis le plus grand (le taille) enseignant de maternelle parmi les enseignants masculins en Corée. Je sais que même si mes collègues féminins aimeraient bien faire des activités physiques avec les enfants, elles ont tendance à éviter de le faire, justement à cause de leurs aptitudes physiques. Mais moi, je prends des enfants dans mes bras, je leur fais faire l'avion, je roule avec eux... tout ça n'est pas un problème pour moi, il est vrai que les enfants adorent ce contact, c'est une des meilleures façons pour qu'on s'entende. Une autre chose encore, qui n'est pas une qualité spécifique aux hommes, est que je suis très bien reconnu grâce à mes spécialités, je veux dire, l'art plastique et la manipulation des machines. A vrai dire, ce ne sont pas mes spécialités, je n'ai même pas eu de formation pour cela. En ce qui concerne l'art plastique, il est vrai que j'ai un certain goût pour l'art, si tu veux, va visiter mon site Internet pour voir, tu verras ce que j'entends par là. Pour la manipulation des machines, cela</p>
---	--

<p>2. Formation</p>	<p>concerne surtout mes connaissances sur tout le domaine informatique. Je n'ai pas de certificat ou de diplôme là-dessus, mais j'ai appris toutes les bases de l'informatique au service militaire. Je réalise même des programmes moi-même ainsi que d'autres équipements informatiques. Je les utilise pour faire ma classe mais je m'occupe aussi de tous les documents et des présentations pour l'école, y compris des dessins de couverture de documents. PowerPoint, c'est aussi mon truc. Et le plus important, c'est que les gens me félicitent pour cela. Une autre chose encore concerne la relation avec les parents : ça se passe mieux avec moi qu'avec les collègues féminines. Il y a une sorte de rivalité entre les mamans et les enseignantes, une sorte d'affrontement de poids. Vous savez, les parents d'aujourd'hui sont trop exigeants, ils se trompent beaucoup. De temps en temps, je vois les collègues qui sont envahies par la rage des mamans s'il y a la moindre des choses qui se passent mal entre elles. De plus, face aux mêmes problèmes, les parents se comportent très différemment, en tout cas c'est ce que j'ai remarqué. C'est un peu difficile d'expliquer tout dans la conversation, mais tu vois ce que je veux dire ?</p> <p>L'inconvénient, c'est que je ne sais pas jouer de piano, je sais où est le Do, c'est tout. Tu vois ? Grâce aux différents outils multimédia et à des outils pédagogiques, je n'ai pas de grande difficulté pour l'instruction musicale, mais si on me demande ce que je ne sais pas faire par contre, c'est autre chose.</p> <p>Mais, l'informatique, ce n'est pas un travail coopératif, c'est un travail personnel. Donc je travaille souvent seul dans mon coin, et si je n'arrive pas à finir tout ça à l'école, je le finis souvent à la maison. Ce soir, c'est pareil, je viens de finir une présentation Power Point chez moi pour l'utiliser le jour de la porte ouverte. Bien-sûr, je pense que je m'entends bien avec les collègues, mais des fois je me sens un peu isolé, à cause des tâches différentes peut-être, ou bien parce qu'on n'est pas du même sexe.</p> <p>Moi : Peux-tu me décrire un peu plus ta vie universitaire ? Avant et après le service militaire par exemple...</p> <p>Cho : Quand je suis rentré à l'université, tout le monde me regardait bizarrement. Il est vrai que le nombre d'étudiants dans l'école spécialisée est plus important, et en plus on trouve là-bas plus de garçons. Tandis que chez nous, chaque année on a 40 nouveaux étudiants, ce qui veut dire qu'on a 160 étudiants en tout (En Corée, la durée du cycle universitaire est de 4 ans). Parmi tous les étudiants, j'étais le seul garçon, on m'a surnommé pour cela « le point bleu ».</p> <p>Jusqu'en deuxième année, j'étais très occupé par la vie universitaire, car en dehors de la formation je participais au club d'étudiants et tous les dimanches, je faisais plusieurs services à l'église. A l'époque, on avait beaucoup de dossiers à rendre à l'université. Il m'est arrivé plusieurs fois de passer des nuits blanches. Je ne pouvais même pas avoir de distraction en dehors de ça. Je n'avais même pas le temps de me faire une petite amie. J'étais fatigué physiquement, mais content de faire les études que je voulais faire. Et puis, en plus, j'ai été le chouchou de mes camarades et des aînées, même des profs</p>
-------------------------	--

	<p>aussi, justement parce que j'étais le seul homme. Je m'entendais bien avec mes camarades, pas comme avec une petite amie, mais elles étaient de vraies amies qui m'encourageaient beaucoup. J'en ai gardé quelques unes jusqu'à aujourd'hui.</p> <p>Pendant le service militaire, j'ai travaillé comme policier. Mon intention a été de rester à Daegou où je vis actuellement, mais je n'avais pas de note assez élevée pour être muté comme je voudrais, car il faut une bonne note pour cela. Donc on m'a muté à Séoul pour le même service, là où je suis tombé dans une troupe importante. J'ai perdu 5 kilo durant les deux premiers mois qui ont suivi le déplacement, tu t'imagines ? Mais en payant cher, j'ai reçu un grand cadeau qui s'appelle « la patience ». Aujourd'hui encore, devant telle ou telle difficulté, je repense à cette époque et ça me donne la force de surmonter la difficulté. Lorsque je suis arrivé à la moitié de mon service, j'ai été élu comme administrateur, apparemment, on m'a trouvé intelligent, peut-être. ^^ (<i>il rigole de sa fierté, peut-être</i>). C'est à ce moment-là que j'ai appris l'informatique et l'administration. Après, ces connaissances sont devenues des ressources de base pour exercer mon métier. Après le service militaire, j'avais changé de vision du monde et possédais un regard plus large.</p> <p>Quand je suis retourné en 3<sup>ème</sup> années à l'université, c'était moi l'aîné des étudiants. Ces années de service militaire m'ont fait beaucoup changer. J'étais un bon étudiant qui avait eu de bonnes notes, j'étais reconnu par les professeurs, et tout naturellement tous mes cadets me respectaient. Je rêvais de rencontrer le plus grand nombre de monde, donc, après l'obtention de mon diplôme licence, j'ai continué mes études supérieures. Je vais m'arrêter là, si non j'aurais encore une centaine de pages à écrire pour ça.</p>
<p>3. Service militaire</p>	<p>Moi : J'ai l'impression que le service militaire est important pour les hommes, a-t-il eu une influence sur ton métier ?</p> <p>Cho : M Jung, Lui, il a été dispensé du service. Ha Ha Ha (<i>il se moque de lui</i>). Il faut y aller si on est homme. Surtout si on travaille dans ce monde qui comporte beaucoup de femmes, il faut absolument y aller. Parce qu'on est mieux reconnu par les femmes, implicitement, sans pour autant dire que ce n'est pas bien ou c'est bien. Il s'agit de les neutraliser. On apprend beaucoup comme si on partait en voyage 2 ans, avec un sac à dos tout simplement. Lors de mon premier déplacement, les soldats aînés se sont étonnés de ma spécialité de l'université, il m'est arrivé une fois de danser devant eux comme s'ils étaient des enfants de ma classe. Bien sûr, ce n'est pas pour ça que j'ai été élu administrateur, c'était plutôt parce que j'étais minutieux. Peut-être, s'il avait existé une école maternelle au commissariat, je serais allé y travailler.</p>
<p>4. Expérience professionnelle</p>	<p>Moi : Tu n'as pas pris une classe, juste après que tu as commencé à travailler à l'école. Il y avait des raisons ?</p> <p>Cho : C'est à cause de mes études supérieures, tout simplement, parce que je vivais à Kunsan à côté de Daegou mais mon université était à Busan. Ça me demandait du temps pour me déplacer, et en plus j'avais des cours deux jours par semaine. Il est vrai que j'aurais aimé prendre une classe, mais en même temps je ne pouvais pas. Je ne regrette pas d'avoir poursuivi mes études supérieures.</p>

	<p>Moi : Peux-tu me raconter ton histoire d'enseignant-débutant ?</p> <p>Cho : Ah, il faudra plusieurs épisodes pour ça. Mais en général, les mamans me disaient souvent que j'étais très minutieux, bien que je sois un homme. Ça me convenait bien ce rôle d'enseignant. En plus, mon travail avait l'air de plaire à tout le monde, parce qu'en plus j'étais un homme. Cette année est ma 3<sup>ème</sup> année d'expérience où je prends une classe, et déjà, vers la fin d'année scolaire, il y a des mamans qui demandent si je peux garder leur enfant encore une année. Je suis une star des enseignants. Il y a une autre chose, je ne fais jamais de bisou aux enfants, même si les collègues féminines en font souvent quand elles veulent, moi je ne le fais pas, délibérément, parce que je ne veux absolument pas d'être mêlé à une histoire, tu comprends ce que je veux dire ? En plus, je leur dis toujours que les bisous ne se font jamais avec les hommes sauf avec les papas, y compris avec les hommes comme moi, parce que je suis un homme, moi aussi.</p>
Remarque	<p>La période où il a répondu aux questions était la deuxième semaine de la rentrée scolaire. Donc, il était très occupé, je pense bien que cela a influencé ses réponses. D'ailleurs, il m'a demandé pardon pour le retard dans les réponses.</p>

#### Quatrième entretien

1. La journée	<p>Moi : Peux-tu me décrire la chronologie d'une de tes journées ?</p> <p>Cho : 8 : 30 : entrée dans la classe  8 : 30 - 9 : 00 : préparation  9 : 00 - 10 : 00 : appel, écriture de « l'expression d'aujourd'hui » : chaque matin, je prends du temps pour l'écriture selon le thème du jour, parce que le matin est le meilleur moment pour les enfants, ils ont plus de concentration le matin.  10 : 00 - 10 : 30 : expression orale  10 : 30 - 11 : 00 : les ateliers  11 : 00 - 11 : 30 : l'anglais  11 : 30 - 12 : 00 : les ateliers  12 : 00 - 13 : 00 : Repas  13 : 00 - 13 : 30 : récréation  13 : 30 - 14 : 00 : les ateliers  14 : 00 - 14 : 20 : goûter  14 : 20 - 15 : 20 : préparation du retour  15 : 30 - 18 : 30 : travail personnel  18 : 30 : retour à la maison</p>
2. Philosophie de	<p>Moi : La manière dont tu fais la classe, elle convient à ta philosophie de l'éducation ? Sinon, quels sont les obstacles pour la réaliser ?</p> <p>Cho : Je pense bien « oui », globalement. Je ne sais pas si on peut dire que</p>

l'éducation	<p>c'est une philosophie, mais pour moi, l'école maternelle est un lieu où les enfants s'épanouissent. Donc, les activités que je propose tournent beaucoup autour des activités où les enfants peuvent s'amuser. Je pense aux activités physiques c'est l'une des activités que les enfants aiment. L'ambiance de ma classe est très active. Par exemple, quand les enfants jouent avec les cubes, la plupart des collègues limitent la hauteur en raison de la sécurité et de l'ambiance de la classe, mais moi, au contraire, je les encourage à les empiler jusqu'à ils ne puissent plus le faire, je leur permets d'utiliser une chaise et même une table pour ça. Personne d'autre que moi n'a vu l'expression de visage d'enfants quand ils arrivent à empiler les cubes jusqu'à atteindre la hauteur de ma grande taille. J'aurais du en faire des photos. Un autre exemple, je leur prends les mains, juste avant qu'ils ne rentrent chez eux, et ils peuvent s'appuyer sur mes genoux pour faire un tour autour de moi, c'est leur jeu préféré. C'est ce qu'ils peuvent faire à la maison avec leur papa. De toute façon, ma classe est toujours remplie par plein d'énergie et de rires.</p> <p>L'obstacle que je peux rencontrer est dû la tendance générale des classes d'école maternelle en Corée. Je pense bien qu'il est difficile de trouver une classe comme la mienne en Corée. La directrice me rappelle parfois au calme. Ça veut dire qu'une atmosphère de classe active comme la mienne ne convient pas trop au type de l'apprentissage scolaire ! ^^ Je suis un peu extra-ordinaire. Mais c'est trop stressant quand on passe la journée à les faire travailler comme s'ils étaient des grands élèves d'école élémentaire. Le plus important, c'est leur épanouissement. Malgré tout, je suis obligé de négocier entre ma philosophie et la demande réelle.</p>
3. Relation avec les collègues	<p>Moi : La relation entre les collègues, ça se passe bien ? c'est une relation coopérative ?</p> <p>Cho : Je suis donc enseignant responsable pour 3 collègues. Je t'explique l'organisation de mon école. Il y a donc une directrice et sous-directrice (ma femme) ainsi que trois autres collègues qui travaillent dans mon école. Juste à côté on a une école maternelle, avec donc la même directrice et une enseignante responsable comme moi et d'autres éducatrices pour gérer 4 classes. On partage le jardin commun séparé par une barrière. A l'école, c'est moi qui suis l'enseignant responsable, donc on a deux classes d'enfants de 6 ans, et deux classes d'enfants de 5 ans. Deux enseignants débutants s'occupent donc d'une classe de 5 ans et de 6 ans, et une collègue qui a deux ans d'expérience s'occupe d'une classe de 5 ans. Ça veut dire qu'elles n'ont pas beaucoup d'expérience professionnelle ou si peu d'expérience. Elles comptent toutes beaucoup sur moi. Des fois, cette situation me fatigue un peu, mais on s'entend plutôt bien. Donc le programme commun de l'école s'organise souvent autour de moi, mon style influence beaucoup le programme de l'école. Des fois la sous-directrice nous indique ce qu'on doit faire comme activité, dans ce cas là, on partage nos tâches, mais c'est vrai qu'elles sont débutantes, des fois il faut être patient avec elles car elles sont lentes. Le rôle de responsable me paraît un peu une nouveauté, depuis le service militaire, mais j'y arrive plutôt pas mal. J'ai constaté des fois que je leur impose de travailler un peu selon mon style de travail, mais jusqu'à maintenant, elles me suivent bien.</p>

4. Développement personnel	<p>Moi : Pour te perfectionner en tant qu'enseignant, qu'est ce que tu fais ?</p> <p>Cho : C'est important de se former d'une façon continue pour professionnaliser notre métier. Mes études supérieures m'ont beaucoup fortifié. Dernièrement, j'ai trouvé la formation à l'expression orale assez bonne. Elle avait été proposée par l'inspection académique avec un formateur compétent et le programme à la hauteur. Il est vrai que beaucoup d'enseignants cherchent des ressources sur Internet, mais il y a beaucoup d'informations légères. Il faut encourager et développer un peu plus les études supérieures ou les stages pour se continuer à se former. Il est vrai que ça dépend du type de stage, bien sûr.</p> <p>On a besoin de réfléchir à ce qu'on fait, il faut créer beaucoup d'occasions pour devenir un praticien réflexif.</p>
Remarque	<p><i>Il a répondu trois semaines plus tard que la date prévue.</i></p> <p><i>Le côté moins vivant me semble le démotiver un peu. Parce qu'il m'a dit que si c'était en tête à tête, il aurait eu plus des choses à raconter.</i></p>

### Cinquième entretien

1. Education égalitaire	<p>Moi : Les autres enquêteurs m'ont indiqué « l'éducation égalitaire entre homme et genre » comme le rôle de l'enseignant masculin, est-ce que c'est ce que tu fais toi aussi ?</p> <p>Cho : Ce n'est pas un thème de programme pour moi, mais de toute façon, ça sort un moment ou à un autre. Par exemple, un jour j'ai observé qu'un garçon et une fille de ma classe se sont disputés à cause d'une couleur, c'est à dire que le rouge est pour les filles et le bleu est pour les garçons. Je suis intervenu en leur disant qu'il n'existe pas de couleur des filles ou pour les garçons, mais toutes les couleurs sont belles. Et je mettais de temps en temps un T-shirt rose pour être un exemple. En plus, je fais bien coiffer les filles après la sieste, je mets du gel pour coiffer les garçons pour qu'ils soient plus chics. Je le fais aussi bien que les collègues. Donc, je leur montre « la féminité » existant chez moi, et en même temps, j'ai ma « masculinité » tout naturellement. Comme ça, les enfants comprennent mieux qu'on peut avoir plusieurs caractères différents quel que soit le sexe. Malgré tout, c'est vrai que je suis très simple et actif. Mais simplement le fait que je sois leur maître, ça les renseigne sur un schéma du rôle du sexe quelque part, tout à fait comme il faut.</p> <p>Il m'est arrivé une fois que je leur demande « vous voulez que je m'occupe de vous encore une année quand vous auriez 6 ans ? », c'était juste avant fin d'année scolaire et puis c'était prévu comme ça en réalité. Mais une des réponses m'a surpris : « non, tu ne peux pas, car les classes de 6 ans sont pour les maîtresses, t'as vu qu'on en a déjà deux maîtresses pour la classe des 6 ans ». Là, j'ai regretté un peu ma question. Je me suis beaucoup demandé ce qu'ils avaient appris pendant ce temps là. C'était un peu bête comme réponse. Mais bon...</p>
2. Difficulté	<p>Moi : Quel a été pour toi le moment le plus difficile en tant qu'enseignant ?</p>

	<p>Cho : Franchement, je n'ai pas connu ce qu'on appelle la crise. On peut tous avoir une petite difficulté dans la vie, n'est ce pas ? Mais ce qui est le plus difficile pour moi, c'est la gestion relationnelle avec mes collègues. Parce qu'à l'université, j'avais beaucoup d'amis même si j'étais le seul garçon. Donc il existait une amitié entre les femmes et l'homme. Mais à l'école ça ne se passe pas de la même façon. Bien sûr, la relation entre les collègues n'est pas pareille qu'avec les amis, mais je sens qu'il existe une distance entre nous. Au fond, je n'arrive pas ouvrir mon cœur. Au contraire, avec les membres de l'association des enseignants masculins, je partage beaucoup de choses, j'ouvre plus facilement mon cœur, même si on ne se réunit pas si souvent que ça. Pourtant les collègues et moi essayons d'améliorer notre relation en tant que collègues, mais ça ne marche pas comme je l'attends. Peut-être est-ce parce qu'elles sont plus jeunes et qu'elles n'ont pas assez d'expérience professionnelle. Cette année, pourtant, c'est quand même mieux. Ma réponse aurait été différente si la question s'était posée six mois plus tard. Le problème le plus important reste les toilettes. Ce qui est bien, c'est que j'ai une journée de congé quand j'ai la journée de l'année de réserve. Mais ça aussi c'est fini pour cette année.</p>
3. Influence de métier sur la vie	<p>Moi : Le métier a-t-il une influence sur la vie familiale et personnelle, d'une façon ou d'une autre ?</p> <p>Cho : Non, pas d'influence importante, ma femme travaille dans la même école comme sous-directrice, on se connaissait déjà depuis l'université. On collabore très bien. On est mariés depuis 3 ans, on vit en couple depuis 2 ans, donc, on est habitué à être ensemble tout le temps.</p>
4. Retraite	<p>Moi : Tu veux travailler en tant qu'enseignant jusqu'à quand ?</p> <p>Cho : Si je m'arrête de faire la classe, ce sera dans le cas où je ferai ma thèse ou quand je serai plus vieux, physiquement. Ce n'est pas possible de faire cela jusqu'à la retraite, il est vrai que ce métier demande beaucoup d'énergie, n'est ce pas ? J'ai 31 ans, je pense que jusqu'à 40 ans maximum je pourrais faire la classe, mais après, tu ne penses pas que ce serait difficile ? Mais j'ai intention de faire la classe ici 2-3 ans de plus. Après, j'aimerais bien apprendre le travail de direction d'école. Si c'est le cas, je ferai l'école jusqu'à ma retraite. J'aime bien travailler au près des enfants, mais financièrement c'est difficile de faire ce métier toute sa vie. On est très mal payé d'ordinaire, mais si on s'occupe de la gestion de l'école en tant que propriétaire de l'école, ça doit être pas mal.</p>
5. Statut social et économique	<p>Moi : Qu'est ce que tu penses du statut social et économique de l'enseignant de maternelle ?</p> <p>Cho : Par rapport aux autres niveaux de l'enseignement, le statut d'enseignant est très mauvais. Déjà, la formation n'a rien à voir avec celle des autres. Les autres doivent suivre 4 années à l'université, tandis que pour être enseignant de maternelle ou éducateur de jeunes enfants, il suffit d'avoir 2 ans de formation. Pour être éducateur c'est encore pire : il leur faut simplement une année de formation. C'est pour ça que c'est considéré comme un métier facile à accéder.</p>

	<p>Sur le terrain même, l'école maternelle est partagée entre deux tâches différentes : l'éducation et le soin. C'est pour ça qu'on est des fois considéré comme une nourrice et non pas comme un éducateur. Je pense que c'est pour ça que les parents nous demandent beaucoup de services en plus, donc ce type de travail a tendance faire partie des métiers de service, et non pas des métiers de l'éducation. En réalité, on m'a dit qu'on est regroupé réellement dans la rubrique des affaires de services éducatifs selon la définition de Ministère. Au moins, les parents d'élèves ne demandent pas aux enseignants de faire prendre le médicament que les parents mettent dans le sac à dos de son enfants à élémentaire. Par exemple, quand on accueille un enfant malade, si l'enfant vomit sur ses vêtements en classe, c'est de notre faute, donc l'enseignant doit le changer avec les habits de l'école et il faut téléphoner à sa maman en s'excusant du fait qu'on ne l'a pas assez bien soigné. A l'école élémentaire, les enseignants téléphonent aux parents pour leur dire qu'ils peuvent venir avec les habits de rechange afin de le changer eux-mêmes.</p> <p>Au niveau du statut financier, c'est pareil, l'enseignant de maternelle est mal payé, c'est pour ça que tout le monde veut passer le concours pour travailler à l'école publique. Le salaire qu'on touche en tant qu'enseignant débutant est aux alentours de 1000000 wons (à peu près 700 euro), on peut vivre avec ? Ce que j'ai entendu c'est que le gouvernement aide financièrement à hauteur de 2500000 (à peu près 180 euro) wons par mois pour l'amélioration du salaire d'enseignant, mais ça dépend de l'inspection et ça commence pour le secteur de l'agriculture et de la pêche. Donc, ça dépend de la ville, par exemple, la ville Kun-San exerce depuis 2 ans cette aide financière, mais la ville DaeGou ne l'exécutera qu'à partir de cette année, à cause de difficultés financières également.</p>
<p>6. Manque des hom- mes</p>	<p>Moi : A ton avis, quelle est l'une des plus grands raisons qui fait que les enseignants hommes sont rares sur le terrain ?</p> <p>Cho : C'est une raison financière. J'ai vu plusieurs garçons en sciences de l'éducation des jeunes enfants qui abandonnent leur espérance avant même frapper à la porte. La plupart d'entre eux se réorientent souvent vers le métier d'animateur sportif, ou plus exactement, ce n'est pas le domaine éducatif, mais c'est un domaine sportif. Ils font ce choix, ce n'est pas, parce qu'ils sont passionnés par le sport, mais ça leur permet de gagner leur vie tout en gardant la spécialité qu'ils suivaient à l'université. En plus même pour cette affaire, il faut un budget minimum pour monter un établissement sportif, en tant que gestionnaire, si non c'est comme un simple employé, un peu mieux payé que l'enseignant. Il est difficile devenir un enseignant de maternelle en tant qu'homme. Le seul intérêt que l'on puisse trouver dans ce métier, c'est l'amour des enfants. Si quelqu'un veut gagner sa vie correctement, il ne pourra pas l'exercer si longtemps que ça.</p>
<p>7. Associat- ion</p>	<p>Moi : Parle-moi un peu de la période de fondation de l'association</p> <p>Cho : Il faut remonter en 2005 pour raconter ça. Les membres de l'association de Séoul initiative sont venus à la ville Gun-san sur l'invitation d'une directrice de l'école maternelle qui était l'une des</p>

	<p>membres de cette association. J’y suis allé à tout hasard. Jusque là, je n’étais même pas au courant de l’existence de cette association initiative. Là- bas, j’ai rencontré M Choi, M Jung, M Woo pour la première fois, c’est là que j’ai appris qu’il y avait bien d’autres enseignants masculins à DaeGou. Depuis ce jour, on a gardé nos contacts et vers l’automne, on a créé notre association localisée dans cette région due sud. Depuis sa création, on a trouvé des garçons de l’université avec le bouche à oreille. On pratiqué plusieurs activités de type bénévolat dans des établissements. C’est un peu long à te raconter tout, quand on se reverra à DaeGou, je t’en raconterai plus.</p>
<p>8. Modèle professio- nnel</p>	<p>Moi : Est-ce que tu as un modèle idéal comme enseignant masculin ?</p> <p>Cho : Oui, c’est moi,^^, je rigole. L’enseignant masculin doit être compétent pour tous les domaines aussi bien que les enseignantes féminines. Et en plus, on doit être très séduisant tout en montrant nos capacités masculines. Je n’ai pas encore rencontré ce modèle idéal, en réalité, je ne me donne pas une bonne note pour ça, mais je pourrais peut-être un jour être un bon modèle, moi-même.</p>

## ► JUNG 1

### Premier entretien

<p>1. Présentati on de l’enseig- nant</p>	<p>Moi: Présentation de l’enseignant</p> <p><b>Nom</b> : JUNG</p> <p><b>Age</b> : 33 ans</p> <p><b>Religion</b> : Bouddhiste</p> <p><b>Situation marital</b> : marié</p> <p><b>Lieu de travail</b> : école maternelle privée (actuellement éducateur sportif)</p> <p><b>Durée d’expérience d’enseignant</b> : 7 ans</p> <p><b>Le temps moyen de travail journal</b> : environ 10 heures par jour</p> <p><b>Nombre d’enfant à s’occuper</b> : 30 à 35</p> <p><b>Salaire</b> : 2000000 won</p>
<p>2. Motivat- ion et Parcours scolaires</p>	<p>Moi : Pourrais-tu me raconter ton histoire à partir de ces quelques questions. Qu’est-ce qui t’a amené à devenir enseignant en maternelle ? Quelle a été ta motivation, quelles influences t’ont guidé au cours de ton enfance et dans ton parcours scolaire ?</p> <p>Jung1 : Concernant les motivations qui m’ont guidé dans le choix de ce métier, je peux dire que j’ai été impressionné par une émission de Télévision intitulée « redonnez vie à l’enfant ». C’était une émission pour aider les enfants malades du cœur (Téléthon). J’ai pleuré beaucoup durant cet émission de voir les enfants qui souffrent d’une maladie et qui n’ont pas le moyen de se soigner. Je me suis demandé ce que je pouvais faire pour les enfants malades. En même temps, j’ai constaté que non seulement il existait des enfants qui souffraient physiquement, mais aussi qu’il</p>

	<p>existait des enfants blessés du cœur pour plusieurs raisons. « comment je pourrais les comprendre ?... », cette idée m'a conduit à faire des études.</p> <p>J'ai mon père, ma mère, un frère et une sœur, je suis le deuxième enfant. L'instruction familiale chez nous c'est de faire de notre mieux. Assez sévère, mon père soutient les projets de ses enfants. Surtout s'il s'agit de l'orientation des études. Quant à moi, à mon enfance, j'étais assez fragile au niveau de la santé, donc plusieurs fois j'ai failli mourir. C'est peut-être pour ça qu'il est toujours généreux avec moi, ce qui ne lui ressemble pas avec les autres. Il m'achetait souvent ce que j'avais demandé sans condition. Mais quand j'ai choisi la filière de l'éducation des jeunes enfants, il a beaucoup été contrarié pour mon choix d'une formation. Comme j'ai été assez ferme sur ce choix, mes parents ont accepté mon choix. Après, ils m'ont demandé d'assumer ce choix.</p> <p>Jusqu'au lycée, je n'étais pas quelqu'un de positif et d'actif. Mais par rapport aux autres garçons de mon âge j'étais plutôt sensible et minutieux, au point qu'on me demandait de prêter mes cahiers des cours. J'adorais me faire des amis et cela créait une relation humaine, je m'occupais bien d'eux.</p> <p>En venant à l'université, je suis devenu quelqu'un de plus actif, en faisant beaucoup d'activités scolaires ou extra-scolaires, au lieu d'avoir honte de ma situation à l'époque. j'avais des qualités d'animateur. J'ai été même élu comme délégué du département ou représentant de plusieurs clubs... Ce changement de caractère humain durant de la vie universitaire m'a aidé aussi dans la vie sociale. Sur mon lieu de travail aussi, étant actif, positif, je suis quelqu'un qui sait animer le groupe dans lequel je suis.</p>
Remarque	<p><i>Il a été volontaire pour cette recherche. Même si actuellement il est détaché de l'école maternelle, et qu'il soit en train de fonder son propre institut pour former les éducateurs sportifs, il a bien voulu participer et décrire son parcours.</i></p>

## Deuxième entretien

<p>1. Difficulté</p>	<p>Moi : Est-ce par amour des enfants que tu es devenu enseignant en maternelle ? Quelles difficultés as-tu rencontré dans un monde où il y a majoritairement des femmes ?</p> <p>Jung1 : Au début, tout a été difficile. Mais petit à petit ça s'est mieux passé depuis que j'ai commencé à me faire des amis avec qui j'ai ouvert mon cœur, à l'université. J'ai pris conscience de l'importance de mes études et les études m'intéressaient beaucoup. J'avais une grande confiance en moi, et c'est devenu une habitude. Je voulais être le meilleur pour être reconnu par les autres. Pour ça, je travaillais sérieusement, et j'ai participé à plusieurs événements universitaires aussi. J'ai été élu également délégué du département. J'étais tellement ouvert aux autres, je n'attendais pas que les autres viennent me voir, c'était toujours moi qui allais vers eux en premier. J'ai eu l'impression que j'ai été transformé complètement. Ce changement a facilité la création de relation proche avec beaucoup des</p>
--------------------------	--

	gens. Mais à l'époque, j'avais remarqué que les gens avaient tendance d'ignorer les différences qui pouvaient exister entre les hommes et les femmes. A l'origine, on est une espèce différente. Les gens ne tolèrent pas cette différence fondamentale.
2. Qualité d'ensei- gnant	Moi : Quelle est la plus grande qualité qu'il faut pour être enseignant, selon toi ?  Jung1 : Je pense que c'est la confiance en soi. Il faut avoir confiance pour être sûr de ce qu'on fait. Je pense que finalement, ça permet aux enseignants d'être actifs dans leur travail.
3. Manque des hom- mes	Moi : Pourquoi, y a-t-il si peu de l'homme à l'école maternelle ?  Jung 1 : Je pense que la plus grande raison est due à la structure de l'éducation de la Corée, qui ne pratique pas la mixité à l'école. Je suis pour la mixité, car je pense que ça permet d'harmoniser la différence des sexes. Tout en respectant cette différence, cela permet d'être complémentaires les uns et les autres, même au niveau de la représentation des sexes. Mais la plupart des gens de notre génération, ne connaît cette mixité qu'à l'université. A l'université, je trouve qu'il y a trop d'écart culturel entre les filles et les garçons. Il n'y a qu'un ou deux garçons dans le département des sciences de l'éducation des jeunes enfants, ils ont énormément de mal à s'adapter à cet environnement étrange et à s'intégrer en comprenant le monde féminin. L'autre facteur est le salaire minable. Si on pense à l'avenir et à fonder une famille, il est impossible de faire ce métier.
4. Nécessité des hom- mes	Moi : Tu pense que la présence d'enseignants hommes est nécessaire ? Existerait-il un sexe qui conviendrait le mieux pour ce métier ?  Jung1 : Oui, je pense fortement qu'il est nécessaire, tout d'abord pour l'éducation égalitaire entre les sexes au niveau des représentations sociales. Qui conviendrait le mieux ? Je pense que la question n'a pas de sens. De toute façon, ce n'est pas pour aider les maillons faibles que les hommes font ce métier. Mais c'est surtout l'idée de complémentarité entre les différents rôles et de s'aider pour faire comprendre aux enfants de cette notion. J'ai un exemple pour mieux expliquer pour cela. Je me rappelle d'un épisode, qui remonte déjà certaines années quand je faisais une classe. Je préparais toujours le déjeuner avec les enfants. Les enfants prenaient leur plateau, je les servais. Ça nous faisait sortir de nos habitudes. Un jour j'ai entendu d'une maman, donc son fils a posé la question à son papa « papa, pourquoi tu ne prépares pas le dîner avec nous ? ». Pendant qu'il préparait le dîner avec sa maman, son papa restait dans la salle de séjour à regarder la Télé. Il a répondu tout naturellement, « parce que j'ai travaillé toute la journée dehors, c'est le moment de me reposer. » Tu sais comment le garçon a répondu ? il a répondu « à l'école, mon maître nous apprend des choses, et en plus il joue avec nous, mais il participe aussi au repas, toi- aussi, tu dois faire tout comme lui, je pense ». Depuis ce jour-là, leur dîner a été préparé par toute la famille. Je pense que pour l'éducation des enfants, il ne suffit pas de dire mais il faut leur montrer ce que c'est. Voilà, de ce côté là, il faut des enseignants masculins à l'école maternelle.

5. Recon- version	Moi : Tu as changé le métier, c'était pourquoi ?  Jung 1 : 8 ans d'expérience à l'école maternelle en tant qu'enseignant m'avaient beaucoup fatigué, parce que c'est un travail répétitif, on ne voit pas de changement, ni de progression, à la fin c'était devenu un travail trop banal. En plus, il n'y avait pas beaucoup d'occasions de promotion une fois qu'on est devenu enseignant responsable. Cette promotion pourtant aurait dû me permettre d'avoir un investissement nouveau pour les nouvelles tâches demandées. Dans ce cas là, on peut travailler avec la responsabilité. Ce manque d'occasion de promotion m'épuisait et en plus j'ai été intéressé par ce nouveau travail, donc maintenant je suis animateur sportif.
Remarque	<i>Son style d'écriture est plutôt littéraire. Pour répondre aux questions, il utilise souvent formule d'écriture féminine. (ce qui emploie la terminaison de verbe, yo)</i>

### Troisième entretien

1. Progra- mme	Moi : Qu'est ce qui a été considéré plus important comme le programme ?  Jung1 : J'ai accordé beaucoup d'importance à l'expression, au langage oral et écrit mais à l'école, on est sollicité par plusieurs événements comme des spectacles à montrer aux parents. C'est le grand problème de l'école maternelle en Corée. En plus, l'effectif des classes m'empêchait d'approfondir le programme prévu.
2. Relation avec les parents	Comment étaient les relations avec les parents ? Dans ta dernière réponse, tu as parlé de l'influence de l'homme-enseignant pour une éducation égalitaire. Je voudrais plus précisément savoir si la relation avec les papas s'était améliorée ?  Jung 1 : J'ai travaillé pendant 7 ans comme un enseignant. Pour la plupart des parents, ils donc ont déjà entendu parler de moi. C'est peut-être pour cela qu'ils me considèrent avant tout comme enseignant plutôt que un comme homme. Mais il est vrai que sur le temps de l'éducation parentale, j'ai eu toujours plus de parents qui participaient que mes collègues féminines. Les papas ont aussi relativement plus participé, je pense qu'ils étaient plus à l'aise avec moi pour parler de leur enfant mais aussi sur d'autres sujets bien différents.
3. Relation avec les collègues	Moi : Comment étaient les relations entre les collègues ? plutôt coopératives ?  Jung1 : J'avais tendance toujours à aller vers les autres en premier, c'est pour ça que j'ai toujours eu de bonnes relations avec elles. Les relations ont été plus commodes pour elles avec moi plutôt qu'entre elles. Un homme en école maternelle est déjà un fait rare, donc on s'est beaucoup intéressé à moi, et du coup, elles se sont intéressées à ma présence dans l'école. J'ai eu beaucoup de responsabilités d'organisation, les différentes tâches ont été souvent distribuées par moi. J'ai souvent fait la proposition de partager les tâches en fonction du style des enseignants, et je leur proposais précisément ce qu'il fallait faire à telle ou telle date. Elles m'ont

	suivi sans problème.
4. Développement professionnel	<p>Moi : Comment t'es-tu développé en tant qu'enseignant ? Ton caractère naturel a-t-il eu une influence sur ton métier ?</p> <p>Jung1 : J'ai beaucoup échangé avec les collègues sur les routines, mais notamment en passant le passage de degré pour obtenir le certificat d'enseignant en premier degré, j'ai fait beaucoup la connaissance avec les professeurs de la fac, qui m'ont conseillé de poursuivre mes études supérieures, donc j'ai eu mon master 1. Bien sûr, ma curiosité et mes caractéristiques naturelles m'ont aidé à me faire connaître au près des gens, je m'amusais beaucoup dans mon travail.</p>
Remarque	<i>Il a répondu au bout d'un certain temps, il y avait eu un événement familial, la naissance de son fils, il n'y avait pas très longtemps. Il s'excusait ne pas investir plus de son temps.</i>

### Quatrième entretien

1. Caractères des hommes	<p>Moi : On m'a parlé de leadership dans plusieurs entretiens, on pourrait dire que c'est une caractéristique générale ou personnelle qu'un enseignant masculin pourrait avoir en travaillant beaucoup avec les femmes ?</p> <p>Jung 1 : Hum, je pense qu'on a parlé de la spécificité de nos positions de travail, en tant qu'enseignant responsable. M Cho est comme moi, nous y sommes et cette position exige de nous d'être responsable et de guider les autres enseignants. Donc le rôle qu'on avait vient de cette position.</p>
2. Masculinité et féminité	<p>Moi : Selon toi, qu'est-ce que masculinité et féminité ? Et où te situerais-tu par rapport à cela ?</p> <p>Jung 1 : Déjà, distinguer féminité et masculinité me semble assez équivoque. C'est plutôt une caractéristique propre à chaque personne. Par exemple, mon écriture est plus jolie que celle de ma femme, est-ce que c'est pour cela que je suis plus féminin qu'elle ? Je ne le pense pas. Ce n'est qu'une de mes tendances. Si on me demande ça quand même, je répondrais tout simplement que je suis un être qui ne ressemble pas beaucoup à l'idée qu'on se fait généralement de la « masculinité ». Car en général, je suis très bavard et j'ai l'art des relations sociales. Et tant qu'enseignant en maternelle, je cherche être mieux et c'est vrai que je suis bien dans ma peau.</p>
3. Difficulté	<p>Moi : Qu'est ce qu'il a été le plus difficile quand tu as été enseignant ?</p> <p>Jung 1 : Je peux dire que c'était les préjugés concernant le contact corporel. Pourtant je faisais hyper attention à ce niveau là. Il m'est arrivé une fois qu'une maman A m'a appelé pour me demander pourquoi je punissais son enfant en le tapant. Je n'ai pas compris du tout le sens de cette question. L'histoire est donc comme ça. Maman B a entendu parler de l'enfant A par son enfant B que l'enfant A est souvent battu par moi et ce n'était pas la première fois qu'elle en avait entendu parler. Quand elle a entendu ça, elle s'est dite : « si mon fils a fait des bêtises, il le fallait bien ». Mais comme elle l'avait entendu plusieurs fois, elle a été vexée par l'histoire. Je l'ai rassurée très vite en lui disant que ça ne s'était jamais</p>

<p>4. Influence du métier sur la vie</p>	<p>produit dans ma classe, et que si ce n'était pas la vérité j'étais près à démissionner. Bien sûr, après vérification auprès des enfants et des mamans, il a appris que les deux mamans avaient mal compris. Elles sont venues s'excuser auprès de moi. Je pensais que c'était parce que je suis un homme que ça pouvait donner ce préjugé au niveau de la punition corporelle. Bien sûr, on a su que c'était une histoire inventée, donc je n'y étais pour rien, mais j'avais eu du mal supporter ce préjugé sur moi, parce que j'étais un homme.</p> <p>Moi : Qu'est-ce cette expérience professionnelle t'apporte dans ta vie personnelle?</p> <p>Jung1 : Bien sûr, j'ai eu beaucoup de choses dues à cette expérience d'enseignant en maternelle. Par exemple, concernant la relation aux autres, de savoir organiser des événements scolaires, toutes ces choses m'aident dans mon travail actuel d'animateur sportif. J'ai acquis une didactique du sport pour les jeunes enfants et savoir faire inventif, dans l'organisation des fêtes et surtout, j'ai appris toutes les préparations des activités intéressant les enfants.</p>
<p>5. Associat- ion</p>	<p>Moi : Parle-moi un peu de l'association et du modèle de l'enseignant masculin que tu as ?</p> <p>Jung 1 : L'association a été créée pour avoir un réseau entre les enseignants masculins. On essaie de s'entraider, de se soutenir et de partager nos expériences et nos difficultés quotidiennes pour faire jouer la solidarité entre les enseignants masculins. En ce qui concerne modèle masculin, je ne pense pas qu'un modèle masculin idéal existe, car on a un modèle de l'enseignant en général, pas un modèle de l'enseignant masculin. Je ne pense pas qu'on ait forcément besoin de ça mais avec de la bonne volonté, d'amour et de passion pour les enfants, je pense que tout le monde peut devenir un bon enseignant.</p>
<p>Remarque</p>	<p><i>Il a répondu à ce quatrième entretien un mois après la demande. Car en mai, il avait beaucoup de travail à faire dans son poste actuel. Il me semblait aussi qu'il était un peu gêné par la question de la féminité et de la masculinité dans la nuance qu'il a décrite</i></p>

<p>Récit du stage de JUNG</p> <p>Au deuxième semestre de deuxième année de la formation universitaire, j'avais un stage à faire à l'école maternelle. J'en avais déjà eu au premier semestre, mais j'étais un peu angoissé et je tremblais. La directrice m'a donné la classe des enfants de 6 ans. Tous les jours, j'ai senti un bon accueil de la part de la directrice, des enseignants, et de toute l'équipe de l'établissement, car c'était la première fois qu'elles avaient un homme dans cet établissement.</p> <p>Pendant toute la durée du stage, j'ai mangé avec eux je faisais la sieste avec eux, j'ai participé aux sorties, je les accueillais le matin et le soir... L'ambiance était très familiale pendant le stage, enfin le temps a passé très vite, ce fut bientôt le dernier jour de stage. Le temps de se dire « au revoir » était arrivé. J'ai regretté que l'on se quitte après un temps aussi court et de ne pas avoir pu mieux faire pendant le stage, malgré</p>
--

toute ma bonne volonté. Juste avant de l'heure du retour à la maison, le maître-stagiaire m'a proposé de dire un dernier mot aux enfants. Mais je ne pouvais rien dire, à cause des larmes. Les enfants ont commencé à pleurer les uns après les autres. Les pleurs ne s'arrêtaient pas, même 10 minutes après. Je leur ai dit : « je reviendrai vous voir », mais ça ne marchait pas. La maîtresse m'a proposé de changer de salle pour les changer un peu d'environnement, mais les pleurs durèrent encore 20 minutes. Je pense que c'était la première fois que je pleurais comme ça de toute ma vie. Le dernier jour, la directrice et les enseignants m'ont évalué pour le stage et elles m'ont beaucoup encouragé et me remerciant d'avoir donné une bonne expérience aux enfants. J'ai été très content d'avoir été bien évalué et ça m'a permis d'acquérir une grande confiance en moi. Cela remonte déjà à 10 ans, mais ce moment reste gravé dans ma mémoire comme si ce stage s'était passé hier. Chaque fois que je pense à ce moment, je suis ému tout comme à ce moment là. Maintenant, je ne sais pas ce que sont devenus les enfants de l'époque, mais j'espère qu'ils ont bien grandi en gardant toujours un cœur aussi généreux.

## ► HA

### Premier entretien

<p>1. Présentation de l'enseignant</p>	<p><b>Nom</b> : HA  <b>Age</b> : 33 ans  <b>Religion</b> : Protestant  <b>Situation maritale</b> : marié  <b>Lieu de travail</b> : école maternelle privée (actuellement animateur sportif)  <b>Durée d'expérience en tant qu'enseignant</b> : 8 ans  <b>Temps moyen de travail quotidien</b> : environ 10 heures  <b>Nombre d'enfant à s'occuper</b> : 350  <b>Salaires</b> : 1500000 won</p>
--	--

<p>2. Motivation et parcours professionnels</p>	<p>Moi : Pourrais-tu me raconter ton histoire à partir de ces quelques questions. Qu'est-ce qui t'a amené à devenir enseignant en maternelle ? Quelle a été ta motivation, quelles influences t'ont guidé au cours de ton enfance et dans ton parcours scolaire ?</p> <p>Ha : Quand j'étais lycéen, j'ai été nommé comme enseignant à l'école du dimanche pour les petits enfants. Je pense bien que c'est là que j'ai eu l'idée de faire ce métier. Mais je n'ai pas pu suivre la formation initiale juste après le bac, car mon mère était opposée à mon choix concernant cette orientation. Donc j'ai commencé à travailler juste après avoir eu mon bac. Mais pendant que je travaillais à l'entreprise, je ne pouvais pas abandonner mon rêve de jeunesse, j'ai donc repris mes études avec deux années de retard. Enfin, là, j'ai eu une très forte impression de bien reprendre mon chemin. Après avoir eu le certificat (après une formation d'une année, équivalant à une formation d'auxiliaire-puéricultrice), j'ai travaillé dans une école privée comme auxiliaire-enseignant (ATSEM) pendant 1 an, et puis j'ai changé de lieu de travail : j'ai travaillé pendant 2 ans au centre d'accueil des enfants comme éducateur, et puis enfin, pour des raisons de salaire, j'ai choisi cette école privée.</p>
<p>3. Rôle d'enseignant</p>	<p>Moi : Raconte-moi un peu ce que tu fais à l'école</p> <p>Ha : On peut dire que j'ai un fonctionnement multiple à l'école. Ça veut dire qu'officiellement, je suis animateur sportif et chauffeur de minibus dans 3 écoles maternelles privées qui ont le même directeur. Mais j'assume aussi plusieurs choses : le bricolage, les déménagements, le travail de plombier, d'informaticien, et encore de remplaçant s'il le faut. Donc, je n'ai pas directement de responsabilité pédagogique vis-à-vis des enfants, mais j'ai une énorme responsabilité sur l'ensemble du fonctionnement des écoles. Comme j'ai des diplômes dans différents domaines, un peu en bricolage et en informatique, il est vrai qu'on me paye pour des raisons multiples. J'ai très envie d'avoir ma classe, mais pour le directeur il est moins rentables de m'embaucher seulement pour faire la classe. Car comme ça, il n'a pas besoin de faire appel à des gens pour réparer les choses. Il est vrai que je fais tout, et je réagis aussi rapidement à la demande des collègues. Même si cela ne me paraît pas très compliqué et qu'il suffise de faire un petit peu attention, mes collègues font souvent appel à moi pour ces choses.</p>
<p>4. Relation avec les collègues</p>	<p>Moi : Comment sont tes relations avec les collègues?</p> <p>Ha : Je ne veux pas utiliser le mot « relation » pour en parler, car j'ai souvent pensé que c'est à sens unique entre elles et moi. Bien sûr elles me demandent toujours des choses et moi, je suis très serviable. L'autre jour, l'aspirateur est tombé en panne en raison d'une mauvaise manipulation d'une de mes collègues. Là, avant que le directeur ne s'en aperçoive, elle m'a demandé de la réparer, donc, comme ça, je l'ai fait. Bien sûr elle m'a beaucoup remercié, mais c'est tout, sans plus. Je pense qu'elles ne sont pas capables de se débrouiller pour certaines choses. Des fois je suis débordé par des affaires, elles se plaignent souvent car je ne réponds jamais (!) tout de suite à leur demande. Hier, par exemple, j'étais dans la classe pour remplacer une des collègues, et là, on m'a demandé</p>

	<p>de réparer la porte. Mais il n'était même pas urgent de m'appeler en plein cours comme ça. Et ce matin, elle se plaignait que je n'avais pas encore réparé la porte. Mais bon, il m'est arrivé aussi d'oublier des choses, car je ne peux pas faire plusieurs choses en même temps, et je ne peux pas être partout, non plus. C'est ça que qui m'énerve. Car je ne peux pas dire « non » à ces demandes. C'est stressant. Si je leur dis la moindre des choses, elles me considèrent comme un con, car je suis un homme et un homme doit être généreux avec les femmes. Des fois je refuse de donner un coup de main, très gentiment bien sûr, mais elles ne comprennent pas et souvent elles ne demandent si je fais la tête. Pour un homme, faire la tête, n'est-ce pas péjoratif ? J'essaie toujours d'être tolérant, mais je suis humain aussi. Quand je me fâche avec elles, elles changent vraiment de couleurs de visage. Et des fois je n'arrive pas à suivre leur conversation, car elles croient échanger des informations, mais j'ai l'impression qu'elles bavardent. Et j'ai horreur de ça.</p>
Remarque	<p><i>Après avoir eu plusieurs entretiens avec d'autres, je l'ai eu par un autre narrateur de ma recherche. Il est très volontaire pour participer à la recherche, car il est en train de passer un moment de crise à l'école. Il a très vite répondu à cette première question un peu banale.</i></p>

## Deuxième entretien

1.	<p>Moi : Comment sont tes relations avec les enfants?</p>
Relation avec les enfants	<p>Ha : Les enfants m'adorent. Ce n'est pas parce que je suis un homme qu'ils m'adorent, c'est parce que c'est moi. Si je fais un peu comme la plupart des papas avec leurs enfants, je pense qu'ils ne vont pas m'aimer autant que ça. Je pense que de toute façon, des hommes à l'école maternelle, s'ils ne sont pas aimés par les enfants, ils ne peuvent pas rester à l'école, car c'est une des grandes raisons qui font qu'on travaille à l'école, même s'il existe aussi bien d'autres raisons. Ça me rappelle une fille que j'avais, il y a quelques années, c'était une fille d'une mère divorcée. Elle avait pris l'habitude de d'être auprès de moi, et un jour, elle m'a donné un petit cadeau, une porte clé. Le soir, j'ai voulu remercier sa mère pour le cadeau, mais elle n'était même pas au courant de ce cadeau. C'est l'un des exemples. Après, il est vrai que, surtout les enfants issus de famille monoparentale m'aiment remarquablement bien. Et après, les enfants dont le papa n'est pas souvent présent dans l'éducation aussi... Mais les filles, elles, sont un peu passives en général : des fois elles font leur timides avec moi, tandis que les garçons sont actifs et à la limite agressifs. Au niveau de sport, les garçons font mieux que les filles.</p> <p>Et puis, pour moi, le contact corporel avec les enfants est plus libre. Je veux dire que le câlin, les bizous, ne sont pas des choses interdites pour moi. Je sais que mes collègues masculins, certains d'entre eux, s'interdisent d'avoir un contact, même s'ils ne vont pas repousser les enfants qui le demandent. Moi, par contre, je le fais toujours devant quelqu'un, surtout devant les mamans, le directeur ou des collègues. Des</p>

	<p>fois les enfants partent sans me faire un câlin, et là, je les rappelle spécialement pour le faire, dans ce cas là, la maman la pousse un peu derrière pour qu'elle me le fasse. Ce n'est pas juste d'être accusé pour une chose que je ne faisais jamais. Etre un homme n'est pas une faute. De toute façon, je ne suis pas n'importe qui, je me suis reconnu dans cette ville, toutes les parents me connaissent, je présente bien, je me comporte bien.</p>
<p>2. Relation avec les parents</p>	<p>Moi : Comment sont tes relations avec les parents d'élèves?</p> <p>Ha : Il est vrai qu'en général, ils ont tendance à dire facilement « comment est-ce qu'un homme peut bien faire ce métier d'enseignant ? », si on fait moins bien une chose, c'est parce qu'on est un homme et ils vont beaucoup plus facilement dire pour les collègues féminins dans le même cas : « elle a des choses à faire ». C'est vrai que l'école maternelle fonctionnait bien sans les hommes jusqu'à maintenant. De ce côté là, recruter un homme est un risque à prendre. Car c'est une aventure que la plupart ne connaissent pas. Je suis un peu fier de moi, mon école marche bien, et même avant la date limite d'inscription, on est complet. Je pense aussi que les représentations qu'en ont les parents aident bien pour ça. Car c'est une école où il y a enseignant masculin, qui remplit bien son rôle. Je suis une star pour les enfants. Bon malgré tout, la relation de la maîtresse de la classe avec moi, c'est autre chose. Pour les parents mais aussi pour les enfants, la maîtresse de la classe est plus importante, même s'ils m'aiment bien. Là, je commence à m'habituer mais, il est vrai que ne pas avoir de classe me manque de ce côté là.</p>
<p>3. Projet professionnel</p>	<p>Moi : Peux-tu me dire quel est ton projet professionnel ?</p> <p>Ha : J'aime bien les enfants, je veux bien rester à travailler auprès d'eux. Mais dans le cours de l'année, je pense démissionner de cette école pour me réorienter vers un soutien scolaire. Car financièrement, je ne peux pas continuer à travailler en recevant ce salaire. Ma femme gagne mieux que moi et on a un projet de bébé. Même si elle accepte de travailler à plein temps après l'accouchement, il me faudra bien tenir le rôle de chef de famille. Je pense que c'est pour cette même raison que les hommes quittent l'école. C'est vrai que ce n'est pas un métier très stable. Il est très mal payé par rapport le travail qu'on fait.</p>
<p>Remarque</p>	<p><i>Il a toujours répondu assez vite aux questions. Et il proposait d'avoir un entretien par web casting. Il regrettait de ne pas tout pouvoir exprimer. Il expliquait cela par la différence entre les langages oral et écrit.</i></p>

## Table des matières

<u>La construction de l'identité professionnelle chez l'instituteur en maternelle et l'éducateur au centre d'accueil des jeunes enfants en Corée :.....</u>	<u>1</u>
<u>Les métiers auprès des jeunes enfants sont-ils des métiers de femmes ? .....</u>	<u>1</u>
<u>Remerciements.....</u>	<u>1</u>
<u>Avant propos.....</u>	<u>2</u>
<u>Introduction.....</u>	<u>4</u>
<u>Première partie : Approche contextuelle et théorique.....</u>	<u>10</u>
<u>Chapitre 1.....</u>	<u>10</u>
<u>L'évolution et l'historique de l'école maternelle et du centre d'accueil des jeunes enfants en Corée.....</u>	<u>10</u>
<u>1.1. L'école maternelle et le centre d'accueil des jeunes enfants.....</u>	<u>10</u>
<u>1.2. L'école maternelle.....</u>	<u>13</u>
<u>1.2.1. L'approche historique de l'école maternelle coréenne et française.....</u>	<u>14</u>
<u>1.2.2. L'instituteur et sa formation en Corée.....</u>	<u>16</u>
<u>1.2.3. Les systèmes et les programmes pédagogiques utilisés.....</u>	<u>19</u>
<u>1.3. Le Centre d'accueil des jeunes enfants.....</u>	<u>22</u>
<u>1.3.1. L'approche historique du Centre d'accueil des jeunes enfants.....</u>	<u>22</u>
<u>1.3.2. Les professionnels et leurs formations.....</u>	<u>23</u>
<u>1.3.3. Les systèmes et les programmes pédagogiques utilisés.....</u>	<u>26</u>
<u>1.3.4. Le rôle de l'éducateur, au delà de « nourrir » et « éduquer ».....</u>	<u>26</u>

1.4. Problèmes générales au champ de l'éducation pour de jeunes enfants.....	27
1.4.1. Statut social et économique.....	27
1.4.2. Un manque d'experts.....	29
1.4.3. Une féminisation du métier.....	30
1.4.4. Un manque de professionnalité.....	34
Chapitre 2. Conception de l'identité.....	36
2.1. Définition de l'identité .....	36
2.1.1. Complexité du terme.....	37
2.1.2. Identité personnelle.....	42
2.1.3. Identité sociale.....	45
Chapitre 3. Identité professionnelle et professionnalisation des métiers auprès des jeunes enfants.....	50
L'identité professionnelle.....	50
3.1.1. La « profession ».....	50
3.1.2. Les différentes échelles constitutives de l'identité professionnelle.....	53
3.2. Représentation et identité professionnelle.....	54
3.2.1. Représentation.....	54
3.3. L'identité professionnelle chez l'enseignant.....	59
3.3.1. Le métier de l'enseignant comme semi-profession.....	59
3.3.2. Engagement en fonction de valeurs.....	60

3.3.3. Paradigme du métier d'enseignant.....	61
3.3.4. Construction de l'identité professionnelle de l'enseignant.....	66
3.4. Identité professionnelle de l'instituteur d'école maternelle et de l'éducateur de centre d'accueil des jeunes enfants.....	70
3.4.1. Pédagogie invisible .....	70
3.4.2. Fonction maternelle et pédagogie invisible.....	72
3.4.3. Les compétences professionnelles .....	74
3.4.4. Professionnalisation du métier auprès des jeunes enfants.....	75
Chapitre 4. Question du genre.....	78
4.1. Le sexe et le genre .....	78
4.2. Identité sexuelle, identité de genre, identité sexuée.....	79
4.2.1. L'identité sexuelle.....	80
4.2.2. L'identité de genre.....	81
4.2.3. L'identité sexuée.....	82
4.3. Les stéréotypes sexués et des rôles sexuels au genre.....	94
4.3.1. Rôles sexuels ou rôles de genre ?.....	94
4.3.2. Référence au niveau sociologique.....	95
4.3.3. Référence au niveau de la psychologie.....	98
4.3.4. Représentations du genre chez les enseignants.....	105
Chapitre 5. Le genre et les rôles parentaux.....	107

5.1. Mère et son rôle et sa fonction.....	107
5.1.1. La maternité est-elle un instant ?.....	108
5.1.2. Fonction et rôle maternelle.....	109
5.1.3. Les tâches domestiques.....	110
5.1.4. L'éducation des enfants.....	111
5.2. Le père, son rôle et sa fonction.....	112
5.2.1. La paternité.....	112
5.3. La particularité des parents coréens.....	117
5.3.1. Contexte sociale.....	117
5.3.2. La réussite de la famille : l'éducation comme le moyen de réussite.....	119
5.3.3. La mère poule et la mère travaillant.....	120
5.3.4. Où est la place du père pour l'éducation des enfants ?.....	121
Chapitre 6. Le genre et le travail.....	123
6.1. La formation et le métier comme un déterminisme social.....	123
6.1.1. Choix d'un métier, déterminisme ou construction ?.....	123
6.1.2. Orientation et formation, encore différenciées selon le genre?.....	126
6.2. Domination et travail.....	129
6.3. Le travail sexué.....	130
6.4. Les professions et la théorie androgynie.....	133
6.5. Le travail inversé.....	136

6.5.1. Les hommes auprès des jeunes enfants.....	137
Deuxième partie : Partie méthodologiques.....	143
Chapitre 7. Méthodologie quantitative.....	145
7.1 : Le sujet du questionnaire .....	145
7.2. La problématique et les hypothèses.....	146
7.3. Structure du questionnaire et critique après le pré-test.....	147
7.4. Mode de passation retenu et présentation de l'échantillon :.....	148
7.5. Analyse des données .....	149
7.5.1. La motivation.....	149
7.5.2. La satisfaction.....	150
7.5.3. Le Projet professionnel.....	151
7.5.4. La perception sur le rôle et la qualité de l'enseignant préélémentaire .....	151
7.5.5. Niveau d'étude qu'il faut pour être enseignant.....	155
7.5.6. La perception sur le statut social et économique pour l'enseignant de préélémentaire ; statut social, statut économique.....	156
7.5.7. Féminisation du métier d'enseignant.....	156
7.5.8. Est-ce que l'instituteur masculin est nécessaire à l'école ?.....	157
7.6. Les tableaux croisés.....	158
7.6.1. Question du genre.....	159
7.6.2. Question de motivation.....	164

7.6.3. Question de formation.....	166
7.6.4. Question d'un métier de femmes ou d'hommes.....	171
7.6.5. La question du niveau d'étude.....	177
7.7. Conclusion de la méthodologie quantitative.....	179
<b>Chapitre 8. Méthodologie qualitative.....</b>	<b>183</b>
8.1 Problématique et hypothèse de travail.....	184
8.1.1. Problématique.....	184
8.1.2. Les hypothèses.....	186
8.2. Processus des entretiens .....	188
8.2.1. Rencontre avec les interviewés.....	188
8.3 Analyse des entretiens.....	191
8.3.1. Présentation des interviewés.....	191
8.3.2. Analyse thématique.....	235
8.4. Conclusion de la recherche qualitative.....	262
<b>Troisième partie : Partie Conclusion.....</b>	<b>269</b>
<b>Chapitre 9 Conclusion.....</b>	<b>269</b>
9.1. Limite des études.....	278
9.2. Ouverture à la prochaine recherche et la discussion.....	279
<b>Bibliographies :.....</b>	<b>281</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>291</b>

.....	293
<u>Entretiens.....</u>	<u>323</u>
Les entretiens oraux .....	323
▶ KIM.....	323
▶ Choi 2.....	328
▶ Park.....	330
Les entretiens par le chat.....	332
▶ JUNG.....	332
▶ LEE.....	333
▶ LIM.....	333
Les entretiens oraux réalisé par Web Cam.....	334
▶ Entretien avec Choi, Kwon, LIM.....	334
▶ Entretien avec Lim, Park.....	342
Les entretiens par écrit.....	348
▶ CHO.....	348
▶ JUNG 1.....	359
▶ HA.....	365
<u>Table des matières.....</u>	<u>369</u>

### Résumé :

Cette recherche, qui porte sur l'enseignant masculin à l'école maternelle et sur l'éducateur masculin au centre d'accueil des jeunes enfants en Corée du Sud, privilégie une approche globale et interdisciplinaire. La féminisation des métiers auprès des petits enfants est perçue comme un phénomène universel. Comment ils construisent leur identité professionnelle dans cet univers des femmes ?

Pour répondre à cette question, nous avons utilisé deux méthodologies : une méthodologie quantitative auprès d'étudiants en formation d'instituteur, pour s'intéresser à la représentation portée sur le futur métier et une méthodologie qualitative auprès de dix professionnels de ces métiers.

Ce ne sont pas des métiers impossibles, mais intenables. Ces hommes modernes affirment une revendication masculine. La nécessité de leur présence s'est imposée pour favoriser le développement harmonieux des jeunes enfants qui se socialisent dans un premier lieu éducatif.

*Mots clés : rôle du genre, identité professionnelle, féminisation des métiers, école maternelle, petite enfance, éducation égalitaire, système éducatif de la Corée du Sud.*

### Résumé :

This research, which concerns the masculine teacher in the nursery school and the masculine teacher in the centre of the reception of young children in South Korea, required approach interdisciplinary. The feminization of these professions is perceived as a universal phenomenon. How they build their professional identity in this universe of the women?

To answer this question, we used two methodologies: a quantitative methodology with students in formation of nursery school to be interested in the representation concerned the future profession and another qualitative methodology with ten men professionals of these jobs.

These jobs aren't impossible, but untenable. These modern men assert a masculine claim. The necessity of their presence was obvious to favor the harmonious development of the young children who socialize in a first instructive place.

*Key words: role of type, professional identity, feminization of jobs, nursery school, egalitarian education, instructive system of South Korea.*

Discipline : sciences de l'éducation –Université de Nantes