

# Avec le genre : les familles face à des défis éducatifs

**Sigolène Couchot-Schiex**

DANS **REVUE INTERNATIONALE DE L'ÉDUCATION FAMILIALE 2022/1-2 n° 50** , PAGES 53 À 73  
ÉDITIONS **CENTRE DE RECHERCHES ÉDUCATION ET FORMATION (CREF)**

**ISSN 1279-7766**

**ISBN 9782140314520**

**DOI 10.3917/rief.050.0053**

**Date de mise en ligne : 21/12/2022**

**Article disponible en ligne à l'adresse**

<https://shs.cairn.info/revue-la-revue-internationale-de-l-education-familiale-2022-1-page-53?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...  
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



**Distribution électronique Cairn.info pour Centre de Recherches Éducation et Formation (CREF).**

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur [cairn.info/copyright](https://shs.cairn.info/copyright).

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

## Avec le genre : les familles face à des défis éducatifs

Sigolène Couchot-Schiex<sup>1</sup>

---

*Le genre sature le social et s'invite depuis une dizaine d'années dans le débat public et politique. Les familles ne peuvent pas échapper aux multiples questions que pose le genre qui concerne à la fois les dimensions individuelles, collectives, institutionnelles. Cet article présente une synthèse visant à conforter les conceptualisations autour du genre et à illustrer les effets de la socialisation genrée. La présentation est articulée autour des thématiques identitaires et de l'expérience de socialisation enfantine et adolescente dans les structures éducatives de la petite enfance, de l'école et périscolaires. Une synthèse sur les défis éducatifs ponctuera chacun de ces axes.*

**Mots-clés :** genre, identité, éducation, famille, inégalité sociale.

---

<sup>1</sup> Sigolène Couchot-Schiex, EMA, CY Cergy Paris Université, Inspé de l'académie de Versailles, avenue Marcel Paul, 92230 Gennevilliers, France.  
Contact : [sigolene.couchot-schiex@cyu.fr](mailto:sigolene.couchot-schiex@cyu.fr)

## **Beyond gender: families facing educational challenges**

*Gender saturates the social and has been invited for ten years in the public and political debate. Families cannot escape gendered questionings with regards to individual, collective and institutional dimensions. This paper aims to summarize and reinforce conceptualizations about gender and to illustrate the gender socialization effects. The presentation is organised in themes depicting identity questioning, and the social experience of childhood and youth within educational structures of early childhood, school and extracurricular. A summary of the educational challenges punctuates each of these axes.*

**Keywords :** gender, identity, education, family, social inequality.

---

## **Con el género: las familias ante los retos educativos**

*El género satura la sociedad y se invita a entrar en el debate público y político desde hace diez años. Las familias no pueden sustraerse a las múltiples cuestiones que plantea el género, que afecta a las dimensiones individual, colectiva e institucional. Este artículo presenta una síntesis destinada a consolidar las conceptualizaciones en torno al género y a ilustrar los efectos de la socialización de género. La presentación se articula en torno a los temas de la identidad y la experiencia de la socialización infantil y adolescente en las estructuras educativas de la primera infancia, la escuela y las actividades extraescolares. Una síntesis sobre los retos educativos puntuará cada uno de estos ejes.*

**Palabras clave :** género, identidad, educación, familia, desigualdad social.

---

## Introduction

Longtemps ignoré, parfois moqué, le genre est un concept et une catégorie d'analyse qui ont diffusé depuis une dizaine d'années dans le débat public, mettant en scène des acceptions plurielles et des questionnements divers qui déstabilisent les allant-de-soi. Aujourd'hui quels sont les débats éducatifs qui en découlent ? Dans cet article, seuls quelques points relevant spécifiquement des questions éducatives seront explorés, tant l'ambition d'exhaustivité est désormais devenue impossible, le champ des études de genre se ramifiant dans de nombreuses disciplines. Nous nous limiterons à envisager comment se jouent les questions de genre dans l'éducation familiale afin d'en dégager des éléments d'analyse témoignant des effets du genre, comme structure du social (Risman, 2004 ; Couchot-Schiex, 2019, p. 137<sup>1</sup>). Cette structure implique trois grandes dimensions relevant de l'individuel, du culturel, de l'institutionnel, travaillées par le système de genre, mécanisme collectivement partagé, à l'œuvre en permanence et souvent à notre insu. Dès lors, ce n'est pas tant que nous pourrions craindre de *trop* prendre en considération le genre, mais bien que le genre, en tant que structure mue par un système sociopolitique continuellement dynamique, est omniprésent dans toutes les situations sociales puisqu'inhérent au premier marquage social assigné à l'individu par la définition binaire de son sexe d'état civil. Noyau primaire du social, la famille, quelles que soient les parentalités qui la composent, se trouve, qu'on le veuille ou non, saturée par le genre. Tout comme le sont les espaces éducatifs secondaires auxquels les familles confient leur enfant.

Cet article a pour objectif de mettre en avant quelques connaissances théoriques et de présenter des situations illustratives des effets individuels, collectifs, des défis éducatifs qui se posent et s'imposent aux familles afin de soutenir les réflexions personnelles et/ou professionnelles. Nous passerons en revue : les questions de genre liées au processus identitaire, la socialisation enfantine et adolescente i) dans les structures de petite enfance, ii) à l'école, iii) dans des espaces de loisir. Ce découpage ordinaire par espaces de vie peut aussi servir une lecture longitudinale de l'expérience enfantine et adolescente au gré de l'avancée en âge.

---

<sup>1</sup> Figure 1 en annexe.

## Les questions identitaires liées au genre : être ou devenir fille, garçon ou « autre »

### *Du sexe au genre : de l'ordre au chaos ?*

À partir de l'assignation au sexe d'état civil binaire et exclusif lors de la déclaration de naissance de l'enfant (et même dès l'échographie qui permet de sexuer le fœtus), se met en place un processus identitaire qui s'élabore progressivement et tout au long de la vie. Ce processus commun à tout être humain est façonné par les contextes socio-culturels, historiques et politiques. Dans l'élaboration scientifique positiviste, les sciences médicales, juridiques, politiques ont œuvré à définir l'ontologie humaine, à circonscrire l'humain pris comme objet. Le sexe (à partir des organes génitaux externes) a servi de premier marqueur identitaire à l'identité individuelle, positionnant chaque humain dans l'une ou l'autre des catégories sexuées, créant un ordre physique, social et politique, stable et définitif. Une matrice de production puissante sert de régulateur aux rapports sociaux à partir de l'agencement normatif de la triade sexe-genre-sexualité (désir) (Butler, 2005 ; Dorlin, 2008 ; Fassin, 2009 ; Dayer, 2013), perçu comme ordre obligatoire. L'introduction du genre (gender) a semé le trouble<sup>1</sup> dans la structure du social, renversant les points de vue de l'objet vers le sujet, la mise au travail de la construction du soi en tant que sujet matériel, social et politique. Loin d'être abouti, ce renversement est cependant de plus en plus visible dans notre société. Néanmoins, il convient de garder à l'esprit que les deux points de vue sont des construits sociaux témoignant des croyances collectives et des orientations théoriques contextuelles.

### *Quel est le processus en jeu ? identité sexuée, identité de genre, identité sexuelle*

La socialisation est fondée sur la croyance en une différence de nature des sexes, tout d'abord biologique puis sociale, à partir de laquelle l'enfant est amené à se considérer comme appartenant à l'une ou l'autre des deux catégories de sexe au fondement du droit français et support des rapports sociaux de sexe (Rouyer, Mieyaa et le Blanc, 2014). Clairement, il s'agit de se reconnaître comme fille ou comme

---

<sup>1</sup> Cette expression est une allusion à l'ouvrage de Judith Butler, traduit et diffusé en France en 1990 *Trouble dans le genre. Le féminisme et la subversion de l'identité* qui a largement contribué à faire connaître le concept.

garçon. L'identité de genre se manifeste par l'expression publique du degré de correspondance avec la catégorie de sexe assignée, notamment par des marqueurs culturels externes et l'adoption de rôles de genre. On parle alors de la manière dont l'enfant exprime sa féminité ou sa masculinité. L'identité sexuelle implique d'interroger les choix de partenaires sexuels. Ce processus est ici donné dans sa dimension normative et restrictive, c'est-à-dire figé à partir de l'assignation initiale de sexe sur une linéarité catégorielle et identitaire. Or, l'expérience individuelle est riche d'une grande pluralité à chaque étape du processus identitaire, témoignant de la construction personnelle fondée sur un processus complexe multifactoriel (biologique, psychologique, social *a minima*) (Rouyer et al., 2014) et dynamique dans lequel l'enfant va s'approprier et « transformer à son échelle » les codes culturels de la société (Mieyaa, Rouyer et le Blanc, 2010, p. 64). Pour ces auteurs et autrice, l'enfant élabore par un processus actif sa subjectivité de genre dans les cadres socialisateurs de la famille et de l'école, dès son plus jeune âge. Contrairement à une croyance commune, les enfants donnent du sens à leur expérience sociale et s'approprient les normes sociales de genre de façon précoce (Gianini Belotti, 1973 ; Zarca, 1999). Bien avant de comprendre les différences, les enfants commencent par les éprouver. Une absence d'expression ne traduit pas une absence d'appropriation des attendus normatifs dont des traces peuvent surgir par des remarques ou des réactions notamment quand les comportements s'éloignent des normes.

### ***Défi éducatif : de l'acceptation des alter-identités à l'éducation queer***

L'identité de genre s'exprime tout au long de l'expérience de vie, que son expression s'inscrive dans les normes (cisgenre), ou les transgressent (transgenre), y compris en dehors de toute binarité (genre non binaire) et/ou en montrant une variabilité suivant les situations (genre fluide). Aujourd'hui de nombreuses identités de genre sont reconnues et identifiées<sup>1</sup>. Les personnes trans<sup>2</sup> incarnent

<sup>1</sup> Pour aller plus loin, on pourra se reporter par exemple au site Jeunesse j'écoute. L'identité de genre, c'est quoi ? Récupéré [le 5 mars 2022] de <https://jeunessejecoute.ca/information/lidentite-de-genre-et-lexpression-de-genre/>

<sup>2</sup> Écrire « trans' » permet de dépasser les clivages autour du sexe ou du genre et de regrouper toutes les personnes qui s'y reconnaissent quelle que soit la façon dont elles expriment leur identité de genre.

une discontinuité entre l'assignation de sexe et l'expression de genre ou peuvent refuser de s'inscrire dans le processus d'identité genrée, mais ce sont avant tout des parcours de vie pluriels qui impliquent l'individu et ses proches (Beaubatie, 2021). Alessandrin (2021), milite pour une « déprise » du genre normatif, afin de « le déprivilégier, le dégenitaliser, le débinariser ou l'exacerber » (4e de couverture). Si ce défi est actuel, les transidentités ont été mises au jour à toutes les époques en de nombreux lieux (Lexie, 2021 ; Ackroyd, 2018). L'hétéronormativité qui modélise les sexualités doit aussi être interrogée parce qu'elle ne laisse aucune place aux sexualités minoritaires (Richard, 2019). Comment échapper aux marquages genrés ? L'autrice aborde l'intérêt d'une éducation *queer* ou anti-oppressive qu'elle inscrit dans la continuité des pédagogies critiques (Paulo Freire, bell hooks, ou en France Irène Pereira) ; on peut y adjoindre la Brésilienne Gracia Trujillo (2015).

## **Penser les questions de genre dans les lieux d'accueil et de socialisation de l'enfant**

### ***Les lieux d'accueil de la petite enfance***

#### *Pas de neutralité chez les tout-petits*

Si la socialisation enfantine se forge en contexte familial, le processus est aussi actif dans les lieux de la petite enfance, comme agent socialisateur primordial. Ces structures ont mis du temps à prendre conscience (Grésy, 2012) de l'importance de la lutte contre les stéréotypes dès le plus jeune âge et de l'illusion de neutralité des actions éducatives (Boyer et Pélamourgues, 2013). Les perspectives de transformation sont souvent centrées sur les stéréotypes sexués. En effet, les stéréotypes participent au système de représentations mentales qui conduisent à l'apprentissage des normes et des attendus sociaux comme s'ils étaient prédéterminés. Ils sont sensibles au contexte dans lequel ils s'inscrivent. Lexie (2021) donne l'exemple du rose souvent privilégié par les (petites) filles, alors qu'un portrait de Frans Pourbus appartenant au palais Pitti de Florence, présente « Louis XIII en costume de deuil » (1611) en rose du bout des chaussons à pompons, au collant et à l'habit. Vêtements, jouets, littérature ou presse de jeunesse, activités, espaces, représentation mixte ou non de l'espace professionnel, sont autant de vecteurs par lesquels passe le genre (Cromer, Dauphin et Naudier, 2010), et

contribuent à structurer les rapports sociaux et les hiérarchies de genre, de classes sociales, d'âge, etc. Le corps peut faire l'objet d'une vigilance spécifique. Si la socialisation est hétérogène, parfois contradictoire, le corps traverse les espaces et le temps, incorporant les marqueurs de genre. Dès le plus jeune âge, l'activité corporelle est souvent encouragée chez les garçons que l'on attend porteurs de vivacité, de dynamisme tandis qu'elle est découragée chez les filles qu'elles confronteraient à de potentiels dangers.

Du côté de l'environnement adulte, la représentation professionnelle doit être interrogée. Les femmes sont très représentées dans l'encadrement éducatif de la petite enfance, toutes structures confondues, créant une partition structurelle genrée défavorable à l'évolution/transformation des représentations des enfants eux-mêmes et contribuant aux inégalités (aux femmes le *care* et les premiers développements, aux hommes les connaissances complexes et l'exercice du pouvoir). Or, comme le rappellent Mיעyaa *et al.* (2012), citant Malrieu (1977) il convient de prendre en considération l'interstructuration du sujet et des institutions, les conduites humaines trouvant leur fondement dans la dialectique entre institutions et subjectivité, les effets étant collectifs ou individuels. Aujourd'hui encore, les politiques publiques peinent à modifier significativement les usages sociaux, historiquement ancrés, qui freinent l'engagement des hommes pour la petite enfance que ce soit dans le cercle familial (pères) en raison des horaires de travail ou des responsabilités professionnelles, ou dans les structures (professionnels) en raison de la perception négative et de la suspicion de maladresse ou de comportements déviants que pourraient porter les familles (Cresson, 2010).

### *Défis éducatifs pour les lieux d'accueil de la petite enfance*

L'enfant intègre par corps les effets du genre dès la naissance : à la crèche on laisse davantage pleurer les garçons, on supporte qu'ils crient plus fort, tandis que l'on (con)tient les filles (Grésy et Georges, 2012). On peut aussi observer un déploiement du corps dans l'espace plus conséquent chez les garçons, préfiguration d'une tenue du corps en public qui s'étale dans l'espace. À l'opposé, les apprentissages moteurs sont sensiblement plus réduits pour les filles auxquelles on accorde moins d'opportunités d'apprendre à shooter au pied, à faire des acrobaties aériennes, à grimper à l'arbre, etc. Progressivement, les marqueurs de genre s'incorporent et se naturalisent : les garçons sont « dynamiques » quand les filles sont « molles » les garçons prennent

des risques quand les filles recherchent la grâce (Grésy et Georges, 2012).

Les jouets et les activités de jeu symboliques sont souvent évoqués comme supports de reproduction ou au contraire d'évolution des normes de genre. Les jeux d'imitation sont ceux du travail de maternage ou de la sphère domestique. Même si filles et garçons s'en emparent, leur interprétation sera différenciée de manière fine, réinvestissant les rôles de sexe et la domination sociale (Brugeilles, Cresson et Cromer, 2005). Par exemple, on observe que tandis qu'un quatuor mixte joue ensemble, les filles s'activent en cuisine tandis que les garçons assis à table réclament bruyamment la nourriture. Depuis une dizaine d'années, Egalicrèche<sup>1</sup> met en place un programme de formation et d'action pour agir contre les différences inconscientes dans la prise en charge et proposer des modalités alternatives. Promue par les professionnel·les, une charte pour la représentation mixte des jouets a été signée en 2019, par les acteurs du secteur du jouet et par le ministère de l'Économie en 2021<sup>2</sup>.

Il reste indispensable de promouvoir les formations auprès d'un vivier de recrutement plus diversifié et de former les professionnel·les à un retour réflexif sur les aspects genrés de leur prise en charge de l'enfant et à dialoguer avec les familles à propos des différents vecteurs du genre.

## À l'école

### *Effets du genre dans le vivre ensemble et le didactique<sup>3</sup>*

Les recherches sur les mécanismes de production et de reproduction des inégalités sexuées et de genre à l'école forment un champ scientifique dont les connaissances se consolident depuis une trentaine d'années. Toutefois, longtemps masquée par les travaux sociologiques sur les classes sociales, il aura fallu plus d'une

---

<sup>1</sup> Egalicrèche : un programme expérimenté dans six EAJE de Toulouse. Récupéré [le 5 mars 2022] de <https://lesprosdela petiteenfance.fr/bebes-enfants/psycho-pedagogie/lutter-contre-les-stereotypes-de-genre-des-la-petite-enfance/egalicreche-un-programme-experimente-dans-six-eaje-de-toulouse>

<sup>2</sup> Les jouets au service de la lutte contre les stéréotypes de genre (3/11/2021). Récupéré [le 5 mars 2022] <https://www.economie.gouv.fr/jouets-lutte-contre-stereotypes-genre>

<sup>3</sup> « Le didactique », titre d'un ouvrage collectif dirigé par Chantal Amade-Escot (2007). Paris : EP&S.

génération à la sociologie de l'éducation française pour que l'on considère le poids de la « variable sexe » identifiée par Mosconi (1983) et relayée par Duru-Bellat (1994) dans les phénomènes inégalitaires qui traversent l'école. La socialisation à l'école va participer à construire, de manière implicite, à travers un curriculum caché (Forquin, 1985), des différences que les filles et les garçons vont éprouver selon un double standard (Mosconi, 2004) qui concerne tant les comportements que les performances scolaires. Si les objets de recherche sont désormais nombreux, seront évoqués ici, en particulier, les supports écrits, les situations d'enseignement disciplinaire et l'orientation scolaire.

Globalement, à l'école, tout commence favorablement pour les filles. Elles aiment aller en classe, remettent plus rarement en question la finalité scolaire, éprouvent du plaisir à apprendre et vivent moins d'expériences de décrochage (Courtina-Camps et Prêteur, 2010). Ces résultats sont cohérents depuis 1992 (Baudelot et Establet, 1992) sans que l'on ne perçoive d'évolution notable. Les travaux vont dans le sens d'un investissement plus important de la chose scolaire par les filles quand les garçons investissent mieux l'insertion pour la carrière professionnelle. Les filles rapportent que leurs parents sont satisfaits de leurs résultats scolaires alors que c'est moins le cas des garçons, peut-être parce qu'elles discutent davantage (surtout avec la mère) de leur vie à l'école générant une image plus claire de leur vécu scolaire (Courtina-Camps et Prêteur, 2010). Néanmoins, certains points de fragilité apparaissent rapidement, révélant l'intégration des normes sociales et scolaires qui freinent le plein épanouissement des filles. Le dernier rapport de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) traitant des données sexuées à l'école (mars 2021) donne une idée précise de la rapidité avec laquelle les différences s'expriment selon le double standard, devenant significatives entre le début et la fin de l'élémentaire (6 à 11 ans). Au début de l'élémentaire, les filles ont des résultats équivalents aux garçons en mathématiques mais nettement supérieurs en français. À la sortie de l'école élémentaire, si elles conservent l'avantage en français, en mathématiques elles attendent moins impatiemment les séances et ont des résultats qui s'affaiblissent. Cette tendance ne fera que s'amplifier durant le cursus scolaire, créant un fossé connu, souvent naturalisé, entre les performances des filles et des garçons en mathématiques au lycée. Il faut noter que les filles performantes en mathématiques sont tout autant excellentes que les garçons mais les filles abandonnent volontiers cette discipline dans laquelle leur travail scolaire est perçu comme peu rentable. Un phénomène similaire se

met en place en éducation physique et sportive. DAVISSE et LOUVEAU (1991) ont montré que les filles sont nombreuses à ne plus s'y investir à partir de l'adolescence, désertant également les clubs sportifs, ce qui se répercute sur leur santé physique et mentale.

Poursuivant l'apprentissage de la structure de genre, les mécanismes à l'œuvre sont actifs dès les classes de maternelle (ACHÉRAR, 2003). On y retrouve les mêmes ingrédients que dans les lieux d'accueil de la petite enfance : féminisation professionnelle, demande parentale d'individualisation, partition parentale des rôles genrés et diffusion d'une culture hétéronormative, hiérarchisation des positions scolaires, culturelles et sociales rapidement installée. Les apprentissages langagiers sont essentiels, reproduisant les usages genrés des situations notamment orales, identifiées dans les prises de parole aux temps collectifs (regroupements, rituels, travaux de groupe, leçon, etc.). Bien que les filles possèdent souvent des compétences langagières avancées dès les classes de maternelle, les garçons dominent l'espace sonore par divers biais : nombre d'interactions avec l'enseignant ou l'enseignante, durée des interactions plus longue, délivrance d'éléments explicatifs plus abondants et de meilleure qualité (ACHÉRAR, 2003 ; DURU-BELLAT, 1990 ; COUCHOT-SCHIEUX et TROTTIN, 2004 ; JARLEGAN, TAZOUTI et FLIELLER, 2011), prise de parole intempestive (COLLET, 2015), contribution au bruit ambiant par les rires, les interpellations (ZAIDMAN, 1995). Ce schéma social de genre s'amplifie tout au long du parcours scolaire amenant le groupe des filles à s'effacer de la scène d'enseignement, ayant pour effet jusqu'à l'oubli de certains prénoms ou de la présence de filles « discrètes » par l'enseignant-e, amenant les filles, considérées comme une entité groupale (LORENZI-CIOLDI, 1988), à occuper une place dans un groupe dominé, minorisé (ZAIDMAN, 1995). Puisque les savoirs (objets et médiateurs) et les situations d'enseignement impliquant les individus (enfants et adultes) sont soumis à la normativité du genre, on peut dire que le genre est un saturateur du milieu didactique (COUCHOT-SCHIEUX, 2017, 2019) et des situations d'apprentissage. Il faut alors en convenir, l'école au-delà de ses finalités revendiquées de transmission des savoirs disciplinaires, participe implicitement à l'apprentissage social inégalitaire du devenir femme ou homme (DURU-BELLAT, 1990). Cependant, dans sa volonté émancipatoire, l'école définit des points de vigilance visant à réduire les inégalités et à ouvrir le champ des possibles ce qui sera illustré par la lutte contre les stéréotypes et l'orientation scolaire.

La lutte contre les stéréotypes de sexe est souvent considérée comme l'alpha et l'oméga de l'égalité filles-garçons, alors que les

stéréotypes ne sont que les vecteurs de représentations sociales ancrées et partagées. Bien entendu, la déconstruction des stéréotypes (Morin-Messabel et Salle, 2013) reste indispensable et préalable à la transformation des normes et à l'évolution sociale. Dès les années 1970, le sexisme ambiant transmis par la littérature et les albums de jeunesse est mis en question. Des travaux se sont développés notamment dans la première décennie des années 2000, avec une préoccupation centrée sur la représentation des personnages féminins et masculins, socle de l'identification enfantine (Dafflon Nouvelle, 2006 ; Bruguilles, Cromer et Panissal, 2009 ; Le Saux-Pénault et Marro, 2018). Les analyses déterminent l'importance de la représentativité quantitative des figures féminines et masculines mais aussi les contextes sociaux d'activité des personnages suivant leur sexe, et les rôles attribués (Morin-Messabel et Ferrière, 2013). Dans les histoires, les personnages masculins sont surreprésentés quantitativement, situés dans des contextes publics, actifs, scientifiques, ou à risques, occupant des rôles valorisés (héros), identifiés de manière nominative (prénom), occupant les premières de couverture (figuration) ; ces résultats sont accentués dans les histoires anthropomorphes, dont est friande la presse jeunesse. Les effets sur la construction de soi enfantine sont importants : à l'issue de la lecture d'un album stéréotypé, les petites filles et garçons (2 ans à 5 ans) vont privilégier des jeux ou des jouets stéréotypés. Ayant moins de possibilités de se référer à des ressources identificatoires par leur absence ou leur moindre valorisation, les petites filles sont plus enclines à accepter des jeux masculins. Aujourd'hui, la littérature de jeunesse propose des albums contre-stéréotypés ou inclusifs mais ceux-ci ne figurent guère sur les listes de référence des programmes scolaires. D'autres études menées dès 1979 (Decroux-Masson) sur les manuels scolaires affichent des résultats similaires : le nombre de personnages féminins est très faible quelle que soit la discipline scolaire<sup>1</sup>, les rôles sexués des scènes relationnelles sont désuets ; au-delà de l'iconographie, les descriptifs, les énoncés sont encore trop souvent stéréotypés, presque caricaturaux (Sinigalia-Amadio, 2011), provoquant parfois un comportement de rejet chez certains élèves.

L'orientation et les parcours scolaires et professionnels constituent un autre point de vigilance de l'école, repéré dès les années 1980 (Mosconi, 1989 ; Vouillot, 2000). Alors que les filles sont

---

<sup>1</sup> Le Centre Hubertine Auclert a réalisé des études de manuels scolaires dans différentes disciplines et pour différents niveaux de classe. Consultable en ligne à <https://www.centre-hubertine-auclert.fr/pour-des-manuels-scolaires-egalitaires-connaître>

scolairement en réussite, leurs choix d'orientation se limitent au tiers des regroupements de spécialités professionnelles, par des voies plus souvent générales et des voies professionnelles moins rentables malgré les campagnes d'informations (Lemarchant, 2007). Les garçons sont majoritaires dans deux tiers des regroupements de spécialités professionnelles, truant les spécialités scientifiques et techniques industrielles mais excluant les filières féminisées comme l'aide aux personnes ou la petite enfance. Ces choix s'accroissent aux différents paliers de l'orientation : moins affirmés à la fin du collège mais amplifiés dans l'enseignement supérieur. Alors que les femmes sont plus souvent diplômées de l'enseignement supérieur (excepté pour le doctorat), elles éprouvent davantage de difficultés d'insertion professionnelle, pourvoyant, à diplôme égal des postes de niveau inférieur à ceux des hommes (DEPP, 2021). Des obstacles à la transformation sont identifiés (Vouillot, 2010) : politiques trop timides, acteurs peu formés et peu résistants aux normes de genre, demande sociale sous l'emprise des normes. Cette dernière possède un potentiel explicatif non négligeable d'une différenciation sexuée qui pénalise davantage les filles (Lemarchant, 2007). La dissociation entre succès scolaire, orientation, et projet professionnel facilite la prise en compte d'une projection et d'un accueil professionnel différencié des filles et des garçons. Ces derniers sont plus aptes à saisir des opportunités professionnelles, conventionnellement mixtes ou masculines, prometteuses et innovantes. Dans les métiers moins attendus, comme ceux de la mode ou du paramédical, ils sont prêts à persévérer pour investir un univers professionnel dans lequel ils seront valorisés en tant qu'exception, position qui soutiendra leur accession à des postes de plus haut niveau. Au contraire, la rareté et l'audace des filles ne sont pas toujours payantes, générant très tôt des difficultés d'insertion dont elles sont pleinement conscientes mais sur lesquelles elles butent, stigmatisées sur leur attitude plutôt que soutenues sur leurs compétences. Au final, l'orientation reste un tremplin pour les garçons, vers des carrières plus abouties.

### *Défis éducatifs pour l'école*

Les défis sont nombreux, ils concernent tout autant l'enseignement de chaque discipline scolaire (le didactique) dans son rapport aux savoirs, ses modalités d'enseignement, les relations entre enseignant-e et élèves, les relations entre les élèves, que l'apprentissage d'un vivre ensemble plus égalitaire, plus inclusif des minorités identitaires, sexuelles, de genre, de classe, de « race » et de leurs intersections. Des

ressources sont disponibles provenant de la recherche<sup>1</sup>, de la formation des personnels riche de vingt années d'expérience, de la conception d'outils pédagogiques pour la classe et l'enseignement. Le ministère promeut des ressources pédagogiques dans toutes les disciplines et pour tous les niveaux de classe. La DEPP produit un bilan annuel de suivi statistique sur l'égalité filles et garçons dans leur parcours scolaire et universitaire, et l'Institut Français d'Éducation (IFÉ) réalise une veille sur les questions de genre (Gaussel, 2022). Dans une orientation originale articulant situations pratiques pour l'enseignement et enjeux théoriques, l'ouvrage élaboré par Anka Idrissi, Gallot et Pasquier (2018) propose des outils qui s'appuient sur les principes d'une pédagogie inclusive et critique de la norme. Parmi les défis à relever, notons encore : l'intégration et l'ouverture aux questions identitaires (voir introduction), le passage d'une éducation à la sexualité reproductive à l'éducation aux sexualités et à leurs enjeux (Gaussel, 2022), la considération des liens entre performance scolaire, choix de secteur professionnel et projet professionnel, articulé au projet personnel (projection sociale intégrant la sphère familiale). Enfin, la formation de l'ensemble des personnels demeure une question sociale et politique à fort enjeu qui doit intégrer les familles et les acteurs de l'échelon local au national.

## **Socialisation genrée et espaces de loisir**

Les espaces de loisir accueillant l'enfant ou le jeune dans des temps qui s'inscrivent en continuité du temps scolaire n'échappent pas au système de genre et relaient, voire amplifient la socialisation genrée. Deux types de loisir illustreront les mécanismes de la socialisation genrée à l'œuvre : les loisirs sportifs et les loisirs sur écrans, très actuels mais encore peu documentés.

Les loisirs sportifs sont considérés comme des espaces d'affirmation et de résistance du genre ainsi que le montrent une trentaine d'années de travaux scientifiques. Ils participent à la structuration genrée du monde social par la différenciation de l'offre sportive soumise à la catégorisation sexuée (catégories sportives féminines ou masculines) qui exclut de fait certains enfants ou jeunes qui ne s'y reconnaissent pas, selon une offre fortement stéréotypée dans l'enfance (danse pour les filles, football pour les garçons). Les loisirs sportifs favorisent l'incorporation (Faure, 2002) sociale genrée,

---

<sup>1</sup> Citons l'Association sur le Genre en Éducation et Formation (ARGEF) et sa revue scientifique électronique GEF, créée en 2017.

c'est-à-dire l'intégration par corps d'un rapport au monde et aux autres, de manières d'agir et de performer le corps au féminin ou au masculin, et par un modelage corporel genré (Quidu et Bohuon, 2022). Ces marqueurs de la structure du genre, témoins des interdépendances concrètes entre individus et société (Faure, 2002), envahissent l'ensemble de cette sphère de loisir, incluant son environnement secondaire comme le spectacle ou la presse sportifs, la mode, les innovations technologiques, etc. L'incorporation est à l'œuvre de manière précoce, produisant une différenciation sexuée et genrée, tout en leur conférant un caractère naturel qui s'exprime jusque dans la motricité des petites filles et des garçons (Court, 2010a) et dans le travail de l'apparence corporelle dont certains choix peuvent s'affirmer dès l'âge de 10 ans. Si les choix de pratique s'inscrivent tendanciellement en continuité de la socialisation normative genrée, certains enfants s'y opposent, attitude plus ou moins tolérée ou encouragée par les familles, les parents étant plus inquiets lorsque leur fils est peu téméraire ou aime se déguiser en princesse que de voir leur fille s'affirmer comme garçon manqué (Matlin, 2007). Cette affirmation se nuance en fonction de la position sociale des parents, et d'autres influences : cercle amical, offre de proximité accentuée par la facilité d'accès (milieu urbain ou rural), position dans la fratrie et composition de cette dernière, processus identificatoire dans le cercle familial restreint ou élargi, pratiques sportives de la mère (davantage discriminantes que celles du père). La féminisation des pratiques sportives se réalise à des vitesses diverses, les structures les plus réticentes à accueillir un public féminin étant celles où se met en jeu une violence physique (rugby, boxe, haltérophilie), ou celles dont les pratiques sont historiquement ancrées dans les espaces traditionnellement masculins (rugby, football) (Menesson, 2005). Sous la pression sociale, intégrant les injonctions relayées par la presse féminine (Court, 2010b) ou sportive (Couchot-Schiex, 2012) dont l'offre est particulièrement sexiste, les filles se conforment aux normes de féminité, et sont moins nombreuses, à l'adolescence, à faire des choix de pratiques physiques mettant en cause les standards des corps féminins sculptés pour plaire aux hommes. Si la socialisation physique des garçons est remarquablement illustrée par les études sur la cour de récréation (Zaïdman, 1995 ; Joannin et Menesson, 2014) prémices du terrain de sport, les résultats des études des terrains sportifs démontrent la participation du sport dans la construction des masculinités dont font partie intégrante les rituels de vestiaires qui contraignent à l'adhésion aux valeurs de virilités ouvertement homophobes (Lajeunesse, 2008). Les hommes s'engagent plus directement dans des comportements homophobes et hétérosexistes

que les femmes, renforçant les liens entre l'homophobie et le sexisme et leurs mécanismes dans le système de genre. Malgré l'évolution positive des attitudes et une meilleure acceptabilité apparente de l'homosexualité, très peu d'hommes se déclarent ouvertement gays dans le sport qui supporte les valeurs de l'hétéromasculinité. Même à l'intérieur de lieux sportifs inclusifs, la masculinité (gay ou hétéro) se construit en opposition à la féminité, dévaluée. Cela explique que le sport féminin soit envisagé comme inférieur au sport masculin, ce dernier servant de référence culturelle universelle.

Il est possible d'étudier les productions prenant place sur les écrans, pour en tirer des analyses montrant l'évolution des normes de genre, leur importance quantitative, les transgressions et subversions, leur articulation avec différents mouvements artistiques, culturels, féministes, homosexuels, etc. Du corpus des longs-métrages Disney riche de possibilités d'analyses genrées, Massei (2017) met en évidence le sexisme latent et les oppositions genrées différentialistes, expressions du système de genre. Néanmoins, ce sont les usages des écrans par les adolescents qui seront plus longuement évoqués. Les premières études françaises sur le sujet (Blaya et Alava, 2012 ; Blaya, 2013) montrent que les usages numériques des jeunes reproduisent et amplifient dans une certaine mesure la structuration des normes sociales, genrées (Couchot-Schiex et Moignard, 2021), créant les conditions d'un continuum de violences et cyberviolences sexistes et sexuelles. Les usages des supports numériques différencient une nouvelle fois les filles des garçons : ces dernières sont rivées à leur smartphone valorisant de multiples aspects de la communication relationnelle et de la présentation de soi en ligne, tandis que les garçons investissent les supports de jeux vidéo. Sans ignorer les problématiques qui dans des cas extrêmes se rapprochent de phénomènes d'addiction, les écrans sont aussi les supports d'une expérience relationnelle juvénile offrant de forts potentiels, comme a pu l'être la télévision en son temps. Cependant, tandis que cette dernière trônait dans la salle commune n'autorisant qu'un usage semi-public, les petits écrans qui ont migré dans la chambre, favorisent un usage individuel, personnel et intime. Les jeux en ligne des garçons leur apprennent la gestion de l'information et les stratégies relationnelles collectives autour de thématiques emblématiques du masculin (quêtes héroïques, pouvoir, domination économique et sexuelle) dont les avatars féminins au minimum stéréotypés, souvent hypersexualisés, fondent le marché du jeu vidéo sur des valeurs résolument sexistes et des stratégies différentialistes (jeux pour filles ou pour garçons). De manière attendue, le nombre de joueuses

engagées y est particulièrement faible (10 %), la plupart des filles cédant au découragement des attitudes et violences sexistes dont elles font les frais. Les filles plébiscitent les activités créatives et sont inséparables de leur smartphone, outil essentiel de la présentation de soi par laquelle elles s'appliquent à mettre en scène leur féminité. Plus volontiers en quête de popularité auprès des pairs, elles exposent leur corps sans toujours mesurer les conséquences négatives de cette publicité qui se répercutent jusque dans l'espace scolaire (Couchot-Schiex *et al.*, 2021), allant jusqu'à influencer leurs résultats. Sexisme et cybersexisme sont les mécanismes à l'œuvre, non dissociables, qui entachent l'expérience féminine des réseaux sociaux mais plus globalement des outils numériques et de la culture digitale. Les filles sont handicapées par de nombreux obstacles liés à des croyances obsolètes d'un potentiel manque de rigueur, d'un accès aux mathématiques difficile, de l'extrême technicité du numérique et de ses objets hyper-connectés, du faible effectif de femmes informaticiennes, etc. Dès lors, il leur est plus difficile d'envisager un métier en informatique.

## Conclusion

Le parcours genré du quotidien enfantin et adolescent fait apparaître des cohérences et des dissonances entre familles, prises en charge professionnelles, espaces de loisir. Le schéma de socialisation genrée est dense, robuste, cohérent tout au long de l'expérience de vie. Entre familles et espaces éducatifs, les responsabilités sont partagées, aussi les efforts gagneront à être conjoints pour un réel bénéfice de l'expérience enfantine. Éduquer les jeunes à l'égalité, stimuler l'ouverture vers d'autres possibles individuels et collectifs permettra peut-être de faire émerger une génération libérée du joug des normes genrées et de leurs coûts personnel, social, économique et politique.

Ces perspectives peuvent paraître irréalistes et incertaines. Tout commence par un petit pas, celui de la vigilance : « chasser les lunettes du genre » pour s'emparer d'une vision critique des situations sociales. Il ne faut pas oublier que le processus de socialisation est double : l'individu est façonné par la société et il incorpore de manière active les façons de faire, de penser et d'être, socialement contextualisées, situées (Darmon, 2006). Une déstabilisation de la société est nécessaire (Gaussel, 2022). Déprivilégier le genre (Alessandrin, 2021) est une revendication des identités minorisées qui doit pouvoir être en compte pour le bénéfice commun.

## Références bibliographiques

- Acherar, L. (2003). *Filles et garçons à l'école maternelle*. Montpellier : CIDEF.
- Ackroyd, P. (2018). *Queer city. L'homosexualité à Londres, des Romains à nos jours*. Paris : Philippe Rey (traduction française).
- Alessandrin, A. (2021). *Déprivilegier le genre - faire contre et être (tout) contre le genre*. Double ponctuation.
- Anka Idrissi, N., Gallot, F. et Pasquier, G. (2018). *Enseigner l'égalité filles-garçons : la boîte à outils du professeur*. Paris : Dunod.
- Baudelot, C. et Establet, R. (1992). *Allez les filles !* Paris : Seuil.
- Beaubatie, E. (2021). *Transfuges de sexe. Passer les frontières du genre*. Paris : la Découverte.
- Blaya, C. et Alava, S. (2012). *Risques et sécurité des enfants sur Internet* (rapport pour la France). EU : Kids Online.
- Blaya, C. (2013). *Les ados dans le cyberspace : prises de risque et cyberviolence*. Bruxelles : De Boeck.
- Boyer, D. et Pélamourgues, B. (2013). Les professionnels de la petite enfance et les stéréotypes sexués. *Informations sociales*, 176, 86-89.
- Brugailles, C., Cresson, G. et Cromer, S. (2005). *Rapports sociaux de sexe et petite enfance*. Rapport pour la CNAF et le PRS Santé des jeunes. Lille : USTL-CLERSÉ.
- Brugailles, C., Cromer, S. et Panissal, N. (2009). Le sexisme au programme ? Représentations sexuées dans les lectures de référence à l'école. *Travail, genre et société*, 21(1), 107-129.
- Butler, J. (2005). *Trouble dans le genre. Le féminisme et la subversion de l'identité*. Paris : La Découverte (traduction française).
- Collet, I. (2015). Faire vite et surtout le faire savoir. Les interactions verbales en classe sous l'influence du genre. *Revue internationale d'ethnographie*, 4, 6-22.
- Couchot-Schiex, S. (2012). Les images des femmes sportives dans la presse écrite font-elles rêver les adolescentes ? *Les Cahiers francophones de l'éducation aux médias*, 19-31.
- Couchot-Schiex, S. (dir.) (2017). *Le genre*. Paris : EP&S.
- Couchot-Schiex, S. (2019). *Du genre et éducation. Pour des clés de compréhension d'une structure du social*. Paris : L'Harmattan.

- Couchot-Schiex, S. et Moignard, B. (2021). *Jeunesse, genre et violence 2.0. Des filles et des garçons face aux cyberviolences à l'école*. Paris : L'Harmattan.
- Couchot-Schiex, S. et Trottin, B. (2004). Interactions enseignants/élèves en EPS : variations en fonction du sexe et du genre. Dans G. Cogérino (dir.), *Filles et garçons en EPS* (p. 163-179). Paris : EP&S.
- Court, M. (2010a). *Corps de filles, corps de garçons : une construction sociale*. Paris : La Dispute.
- Court, M. (2010b). Le corps prescrit. Sport et travail de l'apparence dans la presse pour filles. *Les cahiers du genre*, 49, 117-132.
- Courtinat-Camps, A. et Prêteur, Y. (2010). Expérience scolaire à l'adolescence : quelles différences entre les filles et les garçons ? Dans V. Rouyer, S. Croity-Belz, et Y. Prêteur (dir.), *Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte. Expliquer les différences, penser l'égalité* (p. 99-114). Paris : Érès.
- Cresson, G. (2010). Indicible mais omniprésent : le genre dans les lieux d'accueil de la petite enfance. *Cahiers du genre*, 49, 15-33.
- Cromer, S., Dauphin, S. et Naudier, D. (2010). L'enfance, laboratoire du genre. *Cahiers du genre*, 49, 5-14.
- Dafflon Nouvelle A. (2006). Littérature enfantine : entre images et sexisme. Dans A. Dafflon Nouvelle (dir.), *Filles-garçons. Socialisation différenciée ?* Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Darmon, D. (2006). *La socialisation*. Paris : Armand Colin.
- Davisse, A. et Louveau, C. (1991). Sport, école, société. La différence des sexes. Paris : L'Harmattan.
- Dayer, C. (2013). De la cour à la classe. Les violences de la matrice hétérosexiste. *Recherches & éducations*, 8, 115-130.
- Decroux-Masson, A. (1979). *Papa lit, maman coud. Les manuels scolaires en bleu et rose*. Paris : Denoël/Gonthier.
- Dorlin, E. (2008). *Sexe, genre, sexualité. Introduction à la théorie féministe*. Paris : Presses universitaires de France.
- Duru-Bellat (M.), 1990, *L'école des filles : quelles formations pour quels rôles sociaux ?* Paris, L'Harmattan.
- Duru-Bellat, M. (1994). La « découverte » de la variable sexe et ses implications théoriques dans la sociologie de l'éducation française contemporaine. *Nouvelles questions féministes*, 15(1), 35-68.

- Fassin, E. (2009). *Le sexe politique. Genre et sexualité au miroir transatlantique*. Paris : École des hautes études en sciences sociales.
- Faure, S. (2002). Les cadres sociaux de l'incorporation. *Passant*, 42. Récupéré [le 12 octobre 2014] de <http://www.passant-ordinaire.com/revue/42-504.asp>
- Forquin, J.-C. (1985). L'approche sociologique des contenus et programmes d'enseignement. *Perspectives documentaires en sciences de l'éducation*, 5, 31-70.
- Gaussel, M. (2022). Le sexe, le genre et l'égalité (à l'école). *Dossier de veille de l'Ifé*, n° 140, mars. ENS de Lyon. <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/140-mars-2022.pdf>
- Gianini Belotti, E. (1973). *Du côté des petites filles*. Paris : Éditions des Femmes.
- Grésy, B. et Georges, P. (2012). *Rapport sur l'égalité des sexes dans les modes d'accueil de la petite enfance*. Paris : Inspection Générale des Affaires Sociales.
- Jarlégan, A., Tazouti, Y. et Flieller A. (2011). L'hétérogénéité sexuée en classe : effets de genre sur les attentes des enseignant(e)s et les interactions verbales enseignant(e)s-élève. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 26, 33-50.
- Joannin, D. et Mennesson, C. (2014). Dans la cour de l'école. Pratiques sportives et modèles de masculinités. *Les cahiers du genre*, 56, 161-184.
- Lajeunesse, S. L. (2008). *L'épreuve de la masculinité. Sport, rituels et homophobie*. Béziers : H&O.
- Lemarchant, C. (2007). La mixité inachevée. Garçons et filles minoritaires dans les filières techniques. *Travail, genre et société*, 18(2), 47-64.
- Le Saux-Pénault, E. et Marro, C. (2018). Le sexisme des albums jeunesse à l'école primaire toujours d'actualité ? *Éducation & Formations*, 98(3), 23-45.
- Lexie (2021). *Une histoire de genre. Guide pour comprendre et défendre les transidentités*. Paris : Marabout.
- Lorenzi-Cioldi, L. (1988). *Individus dominants et groupes dominés*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Malrieu, P. (1977). La notion d'interstructuration du sujet et des institutions : remarques de psychologie génétique. *Homo*, 16, 7-23.

- Massei, S. (2017). L'esquisse du genre. Représentations de la féminité et de la masculinité dans les longs-métrages Disney (1937-2013). *Genre, sexualité & société*, 17. Récupéré [le 11 mars 2022] de <http://journals.openedition.org/gss/4015>
- Matlin Margaret W. (2007). *Psychologie des femmes*. Bruxelles : De Boeck.
- Mennesson, C. (2005). *Être une femme dans le monde des hommes. Socialisation sportive et construction du genre*. Paris : L'Harmattan.
- Mieyaa, Y, Rouyer, V., le Blanc, A. (2010). Identités sexuées et expériences scolaires : le point de vue de jeunes enfants scolarisés à l'école maternelle. Dans V. Rouyer, S. Croity-Belz, et Y. Prêteur (dir.), *Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte. Expliquer les différences, penser l'égalité* (p. 63-72). Paris : Érès.
- Morin-Messabel, C. et Salle, M. (2013). *A l'école des stéréotypes. Comprendre et déconstruire*. Paris : L'Harmattan.
- Morin-Messabel, C. et Ferrière, S. (2013). Albums contre-stéréotypés et lecture offerte en grande section de maternelle : mesure de l'impact sur les élèves à travers le dessin et la dictée à l'adulte. Dans C. Morin-Messabel, et M. Salle (dir.). *À l'école des stéréotypes. Comprendre et déconstruire* (p. 43-74). Paris : L'Harmattan.
- Mosconi, N. (1983). Rapports entre division sexuelle du travail et inégalités des chances entre les sexes à l'école. *Revue française de pédagogie*, 62, 41-50.
- Mosconi, N. (1989). *La mixité dans l'enseignement secondaire : un faux-semblant ?* Paris : PUF.
- Mosconi, N. (2004). Effets et limites de la mixité scolaire. *Travail, genre et sociétés*, 11, 165-174.
- Quiddu, M. et Bohuon, A. (2022). La méthode *Lafay* de musculation : une instance de façonnage anatomiquement différencié des corps des femmes et des hommes. *SociologieS*. Récupéré [le 11 mars 2022] de : <https://journals.openedition.org/sociologies/18848>
- Richard, G. (2019). *Hétéro, l'école ? Plaidoyer pour une éducation anti-oppressive à la sexualité*. Montréal : Éditions du remue-ménage.
- Risman, B. J. (2004). Gender as a Social Structure : Theory Wrestling with Activism. *Gender & Society*, 18(4), 429-450.
- Rouyer, V., Mieyaa, Y, le Blanc, A. (2014). Socialisation de genre et construction des identités sexuées. Contextes sociétal et

scientifique, acquis de la recherche et implications pratiques. *Revue française de pédagogie*, 187, 97-137.

- Sinigalia-Amadio, S. (2011). Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires. *Trema*, 35-36. [En ligne]. Consultable à : <http://journals.openedition.org/trema/2665>
- Trujillo, G. (2015). Penser depuis un autre lieu, penser l'impensable : vers une pédagogie queer. *Educação Pesquisa*, 41, 1527-1540.
- Vouillot, F. (2000). *Filles et garçons à l'école : une égalité à construire*. Paris : Centre national de documentation pédagogique.
- Vouillot, F. (2010). L'orientation, le butoir de la mixité. *Revue française de pédagogie*, 171, 59-67.
- Zaidman, C. (1995). La mixité, objet d'étude scientifique ou enjeu politique. *Les cahiers du genre*, 14, 83-94.
- Zarca, B. (1999). Le sens social des enfants. *Sociétés contemporaines*, 36(4), 67-101.

## Annexe

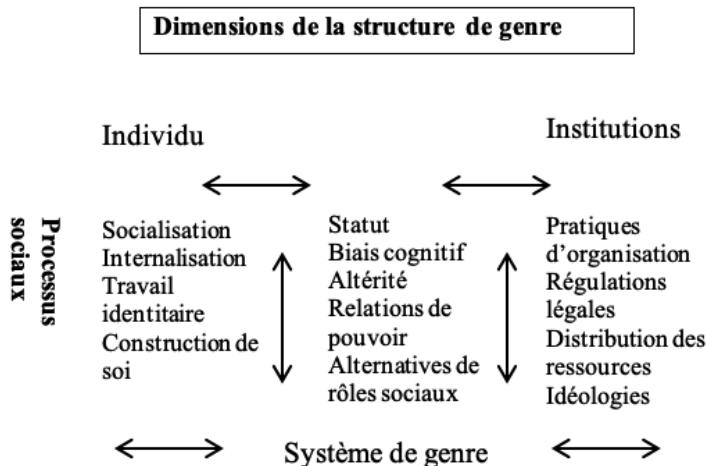


Figure 1 : Le genre comme structure du social et son système