



Mieux soutenir nos garçons

Cadre de référence



Remerciements

Les Partenaires pour la petite enfance de la MRC des Sources aimeraient remercier les membres du comité de travail et de réflexion pour leur persévérance et leur disponibilité.

Comité de travail et de réflexion :

Dominique Desharnais, CPE Les Petits Soleils de Danville
Joanne Gardner, Partenaires pour la petite enfance de la MRC des Sources
Céline Landreville, Avenir d'enfants
Caroline Payer, Maison des Familles FamillAction

Recherche et rédaction :

Joelle Arm, ressource-conseil en soutien pédagogique

Soutien-conseil et évaluation :

Jean-Frédéric Lemay, JFL Consultants

Révision linguistique :

Marie-Eve Bisson

Conception graphique :

Charles-Antoine Leblanc, Virage Multimédia

2017

Table des matières

Introduction	4
La réalité des garçons âgés de 0-5 ans au Québec	5
Partie A. Cadre conceptuel	8
1. Recherches et théories sur l'origine des différences	8
1.1 La construction sociale de l'identité sexuelle	8
1.2 Les différences d'ordre biologique	9
1.3 Les différences dans les modes de socialisation	9
1.4 Les différences dans les aptitudes à apprendre	11
1.5 Les différences dans les interventions des adultes vis-à-vis des deux sexes	12
2. L'impact d'un contexte favorable	13
2.1 Contexte familial	13
2.2 Contexte préscolaire	13
2.3 Contexte scolaire	14
2.4 Les fausses bonnes idées	14
Partie B. Cadre de pratiques	15
3. Les attitudes gagnantes	17
3.1 Accueillir tous les enfants avec bienveillance	18
3.2 Donner une place à chaque enfant dans le groupe	18
4. Les pratiques gagnantes	19
4.1 Enrichir les activités de lecture	20
4.2 Offrir des occasions de défi et de compétition	20
4.3 Accueillir de manière positive les jeux de guerre et les jeux de bataille	21
4.4 Créer un environnement propice à la construction de l'identité masculine	23
Conclusion	24
Des outils et du soutien disponibles pour vous	24
Bibliographie	26

Introduction

D'une volonté collective des Partenaires pour la petite enfance de la MRC des Sources est né le projet «Mieux soutenir nos garçons», qui vise à bonifier les pratiques auprès des garçons dans le but de mieux répondre à leurs besoins et de les soutenir efficacement dans leur développement.

En effet, il existe un consensus autour du fait que les garçons présentent plus fréquemment des difficultés d'adaptation dans les milieux de garde et à l'école comparativement aux filles¹. Les résultats de l'enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle (EQDEM) indiquent que les garçons sont proportionnellement plus nombreux que les filles (33 % contre 18 %) à être vulnérables dans au moins un domaine de développement². Plusieurs études démontrent que ces différences, remarquées lors de la transition à la maternelle, perdurent tout au long de la scolarité primaire et même secondaire. On constate donc que l'écart entre garçons et filles a tendance à se maintenir dans le temps. Aussi, les études établissent un lien entre, d'une part, le développement des enfants durant la petite enfance et, d'autre part, le développement des compétences sociales et les compétences scolaires futures³.

Nous croyons donc qu'un enrichissement des pratiques pour tenir compte de la réalité des genres en petite enfance et au préscolaire est une stratégie efficace et gagnante pour favoriser l'adaptation des garçons en milieu scolaire. De plus, une étude réalisée en 2016 par l'Université de Sherbrooke indique que la relation établie entre l'enfant et son enseignante de maternelle peut avoir une influence à long terme sur ses résultats scolaires et ses comportements⁴. On pourrait extrapoler et affirmer que la relation qui s'installe entre l'enfant et le personnel éducatif durant la petite enfance est tout aussi déterminante.

En choisissant de cibler les garçons, nous ne cherchons pas à nier qu'au Québec, une proportion significative de filles (soit 11,9 % comparativement à 18,8 % pour les garçons)⁵ quittent les bancs d'école sans obtenir leur diplôme d'études secondaires, ni que la majorité des garçons réussit très bien à l'école et s'adapte parfaitement à la vie en collectivité. Les difficultés des filles passent souvent sous les radars étant donné leur nature plus discrète⁶; il est donc essentiel que le personnel éducatif demeure attentif aux jeunes peu importe leur sexe. Les dernières études sur le sujet montrent d'ailleurs que l'origine sociale des enfants a plus de poids que le sexe sur le décrochage scolaire⁷.



¹ Archer et Côté (2005), cité dans Besnard *et al.* (2011).

² Besnard, Lemelin et Houle (2016), p. 13.

³ *Ibid.*

⁴ *Ibid.*

⁵ Statistiques du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), 2012-2013.

⁶ Guerry et Williams (2016), p. 8.

⁷ *Ibid.*, p. 17.



Tous les garçons ne sont pas turbulents, toutes les filles ne sont pas calmes et dociles. Plus les enfants des deux sexes seront exposés à une variété de modèles, plus ils auront l'occasion de développer leur identité propre d'individu unique.

Cependant, parmi les enfants qui posent des défis d'intervention, les garçons sont surreprésentés par rapport aux filles. En 2008, le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) reconnaissait que les élèves manifestant des problèmes graves de comportement ou ayant déjà fait l'objet d'une suspension à l'école étaient dans une importante proportion des garçons. C'est ce qui a motivé notre choix de diriger notre action plus spécifiquement vers ces derniers.

Aussi, comme mentionné dans le cadre de référence «Accueillir la petite enfance», l'une des trois principales missions des services de garde éducatifs québécois est de prévenir l'apparition de difficultés d'apprentissage, de comportement ou d'insertion sociale. Or, des recherches ont démontré que les filles et les garçons adoptent des modes de socialisation différents qui ont un impact sur leur intégration et leur réussite scolaire⁸. Pour le présent cadre de référence, la prise en compte des réalités sociales des filles et des garçons a donc été identifiée comme stratégie pour adapter les interventions et ainsi réduire les inégalités.

La réalité des garçons âgés de 0-5 ans au Québec

L'EQDEM de 2012 a permis de dresser un portrait des habiletés des enfants de 5 ans selon les cinq domaines de développement. Pour chacune des sphères de développement, l'enquête a mesuré le pourcentage d'enfants en situation de vulnérabilité, c'est-à-dire susceptibles d'être moins bien outillés que les autres pour profiter pleinement de ce que l'école peut offrir. Ces résultats, en apportant un éclairage nouveau, offrent l'occasion aux acteurs de s'interroger sur l'offre de services aux enfants et aux familles pour le développement des jeunes enfants, tant durant la petite enfance que durant la période préscolaire et primaire⁹.

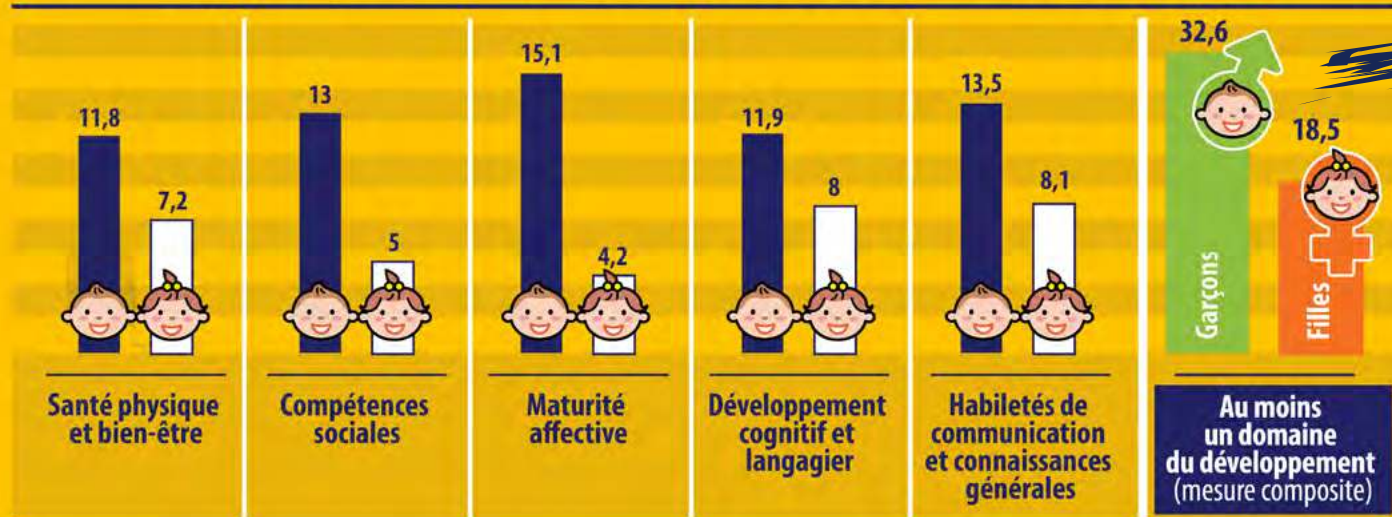
⁸ Guerry et Williams (2016), p. 17.

⁹ EQDEM (2012). *Portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*, p. 66.



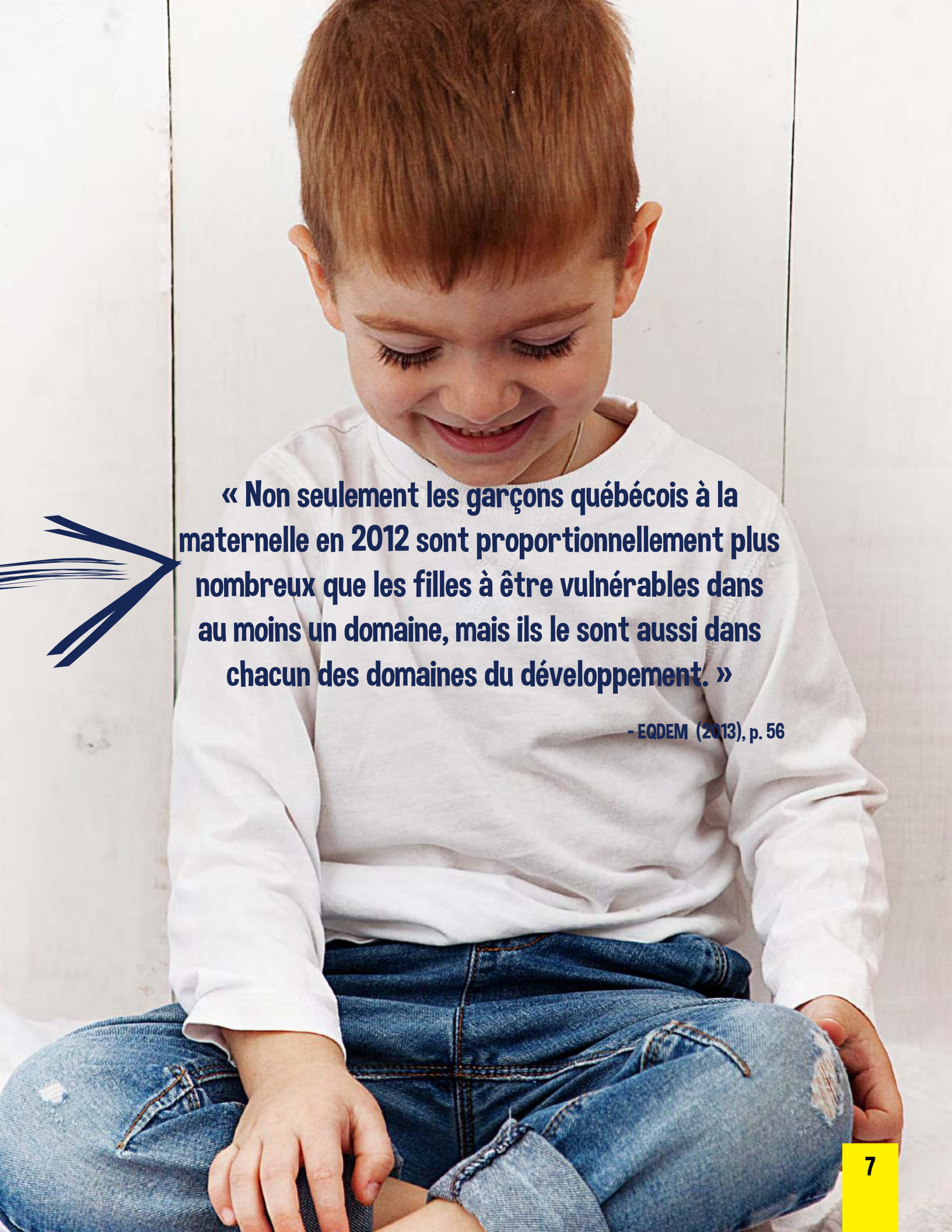
De manière générale, la situation en Estrie reflète la moyenne nationale, sauf pour le domaine des habiletés de communication et des connaissances générales où il y a proportionnellement moins d'enfants vulnérables. Par contre, en ce qui concerne plus particulièrement la MRC des Sources, on remarque qu'il y a statistiquement plus d'enfants en situation de vulnérabilité que dans l'ensemble du Québec. Les actions de Québec en Forme visent à corriger l'écart au niveau de la motricité; le présent cadre de référence espère quant à lui réduire les disparités observées au niveau des compétences sociales et de la maturité affective et, par effet domino, contribuer ainsi au développement cognitif et langagier.

Proportion d'enfants vulnérables lors de l'entrée à la maternelle en 2012 au Québec



† EQDEM, 2013, p. 63

Les résultats de l'enquête indiquent également que les enfants n'ayant pas fréquenté régulièrement un service de garde avant l'entrée à la maternelle sont proportionnellement plus nombreux que les autres (36 % contre 22 %¹⁰) à présenter une vulnérabilité dans au moins une des sphères de développement, ce qui démontre toute l'importance du travail effectué par le personnel éducatif au préscolaire. Dans tous les cas, les professionnels de l'éducation sont unanimes : deux des clés maîtresses pour lutter contre le décrochage scolaire sont la maîtrise du français et les habiletés sociales.



« Non seulement les garçons québécois à la maternelle en 2012 sont proportionnellement plus nombreux que les filles à être vulnérables dans au moins un domaine, mais ils le sont aussi dans chacun des domaines du développement. »

- EQDEM (2013), p. 56



Partie A. Cadre conceptuel

1. Recherches et théories sur l'origine des différences

Comment expliquer les différences entre filles et garçons ?

1.1 La construction sociale de l'identité sexuelle

Alors que le sexe fait référence à «l'appartenance sexuelle déterminée biologiquement et anatomiquement»¹¹, le genre se définit par les «aspects comportementaux reconnus socialement et culturellement comme masculins ou féminins et contribuant à la construction sociale de l'identité masculine et féminine»¹².

Or, puisque les stéréotypes sexuels associés à des comportements dits «féminins» sont la collaboration, l'entraide et l'expression des émotions, les filles s'identifieraient et s'adaptent plus facilement à l'expression verbale et écrite et autres assises des compétences en lecture¹³. Les garçons, dans la définition de leur masculinité, pourraient être portés à se distancer des comportements associés à la féminité par «peur du ridicule, des étiquettes ou du rejet par leurs pairs»¹⁴. Ces normes sociales amèneraient donc les garçons qui s'identifient le plus aux stéréotypes sexuels à être moins engagés à l'école puisque celle-ci valorise le calme, la sagesse, le travail et l'obéissance, des valeurs associées davantage dans notre société à la féminité. Il est prouvé que les garçons qui reçoivent une éducation qui brise les stéréotypes sexuels et valorise l'égalité homme-femme ne ressentent pas le besoin de s'opposer à ces valeurs puisqu'ils ne les perçoivent pas comme typiquement féminines, mais plutôt comme universelles¹⁵.

¹¹ Lajoie (2004), cité dans *Moi, lire ? Tu blagues ! Guide pratique pour aider les garçons en matière de littératie*. Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2005), p. 5.

¹² Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2005). *Moi, lire ? Tu blagues ! Guide pratique pour aider les garçons en matière de littératie*, p. 5.

¹³ *Ibid.*

¹⁴ *Ibid.*

¹⁵ *Ibid.*

1.2 Les différences d'ordre biologique

Ces différences seraient à l'origine de capacités d'adaptation différentes chez les filles et les garçons lors de leur intégration au milieu scolaire et préscolaire¹⁶.



Garçons

Sont plus prompts à réagir face au stress, aux défis ou à la compétition

Prennent plus de temps à revenir au calme suite à une émotion forte (positive ou négative)

Présentent une plus grande prévalence de problèmes neuropsychologiques, de déficits d'attention, de problèmes d'apprentissage et d'autisme, entre autres

Sont plus vulnérables aux effets d'un environnement adverse (par exemple des parents négligents)



Filles

Acquièrent plus rapidement un contrôle de soi

Sont plus précoces dans leur développement langagier

Ont des échanges verbaux plus élaborés

Lorsque leaders, vont convaincre par la parole

1.3 Les différences dans les modes de socialisation

Les garçons et les filles diffèrent également dans leur façon d'entrer en relation avec leurs pairs, tel que l'expose le tableau de comparaison suivant¹⁷. Mieux connaître ces différences permet d'agir plus efficacement, car les difficultés de socialisation sont aussi le résultat de la manière dont filles et garçons perçoivent leur milieu de garde ou leur école¹⁸. En d'autres mots, «s'intéresser aux réalités sociales des filles et des garçons, c'est mieux comprendre les clés de la persévérance scolaire, adapter les interventions et réduire les inégalités»¹⁹.



Dès 2 ans, accordent plus d'attention aux réactions des autres garçons et sont plus distants face aux adultes

Choisissent principalement le jeu libre, avec des activités plus physiques

Utilisent le langage de manière plus directe et utilitaire

¹⁶ Données du tableau tirées de Besnard et al. (2011).

¹⁷ Ibid.

¹⁸ Guerry et Williams (2016), fiche 2.

¹⁹ Ibid.



Garçons

Rejettent plus aisément le point de vue de l'autre

Établissent plus clairement les rangs de dominance et mettent plus d'énergie à les maintenir, en s'imposant parfois physiquement; entrent davantage dans des rapports de rivalité

Préfèrent jouer en groupes plus nombreux et ressentent davantage d'excitation à l'idée de briser les règles en groupe; se sentent davantage protégés par l'effet du groupe

Jouent plus souvent à l'extérieur que les filles

Font davantage appel à des figures héroïques dans leurs jeux de rôle

S'intéressent peu aux jeux dits «féminins»

De 4 à 11 ans, ont tendance à se regrouper entre eux et à exclure le sexe féminin

S'affrontent plus directement lors de conflits et ont davantage recours à des coups physiques

Sont plus coopératives (compétitives 1 % du temps contre 50 % pour les garçons)

Passent 21 % de leur temps à attendre leur tour (contre 1 % pour les garçons)

Accordent plus d'attention aux réactions de l'éducatrice

Avec l'âge, maintiennent l'initiative des contacts avec leur mère

Répondent plus volontiers aux appels à la socialisation de leurs parents

Préfèrent jouer en groupes de 2 ou 3

Jouent plus souvent à l'intérieur que les garçons

Font plus souvent appel à des figures animales ou scolaires dans leurs jeux de rôle

Ont des goûts plus éclectiques en matière de jeu et s'intéressent aux jeux dits «masculins»

Acceptent plus facilement de jouer avec les garçons

S'adonnent davantage à la violence indirecte, relationnelle et d'aliénation sociale



Filles

1.4 Les différences dans les aptitudes à apprendre

Les données d'une enquête longitudinale publiée en 2006 par Statistique Canada et portant sur les enfants âgés de 3 et 5 ans révèlent une différence dans les rythmes d'apprentissage des filles et des garçons. Les aptitudes à apprendre peuvent être définies comme «la capacité de l'enfant à répondre aux exigences scolaires».

Écarts dans les mesures de la disposition à apprendre entre les filles et les garçons à 3 ans et à 5 ans et variation de ces écarts²⁰

Mesure de la disposition à apprendre	À 3 ans	À 5 ans	Variation de l'écart
Aptitudes à communiquer	Supériorité des filles	Supériorité des filles	Persistance de l'écart 
Attention	Pas d'écart	Supériorité des filles	Apparition d'un écart 
Effort au travail	Pas d'écart	Pas d'écart	Pas de variation
Curiosité	Supériorité des garçons	Supériorité des garçons	L'écart s'accroît 
Maîtrise du comportement	Pas d'écart	Supériorité des filles	Apparition d'un écart 
Jeu coopératif	Pas d'écart	Pas d'écart	Pas de variation
Autonomie quant à l'habillement	Supériorité des filles	Supériorité des filles	Persistance de l'écart 
Autonomie quant à la propreté	Supériorité des filles	Pas d'écart	Disparition de l'écart

Ces données mettent en lumière les différences entre les filles et les garçons et aident à la compréhension des schèmes de socialisation chez les deux sexes. Elles peuvent également expliquer les différences qui se manifestent dans les aptitudes à s'adapter à un contexte de vie collective, que ce soit au préscolaire ou à l'école. Les garçons qui sont plus prompts à occuper l'espace, par exemple, peuvent se sentir confinés dans un local de classe ou de garderie. De plus, leur propension à agir d'une manière plus physique est souvent perçue comme moins adaptée à la réalité de la garderie ou de l'école.

²⁰ Tableau tiré du document *La disposition à apprendre pour les jeunes de cinq ans au Canada* (2006), Statistique Canada, p. 54.

1.5 Les différences dans les interventions des adultes vis-à-vis des deux sexes

Les différences entre garçons et filles se traduiraient également dans la manière différenciée par laquelle les adultes entrent en relation avec eux, que ce soit à la maison ou dans leur milieu de garde²¹.

Tableau comparatif des modes de socialisation des parents selon le sexe de leur enfant²²

 GARÇONS	 FILLES
Leurs parents sont plus permissifs face aux risques et aux déplacements	Leurs parents les encouragent à des jeux dits « féminins »
Les punissent plus souvent	Échangent davantage verbalement avec elles
Stimulent davantage leur développement moteur	Stimulent davantage leurs habiletés sociales
Les encouragent davantage à être autonomes	Sont plus rigides avec elles quant à la propreté, l'hygiène, l'alimentation et l'utilisation des objets
	Les gardent davantage à proximité

Certaines études démontrent que les éducatrices auraient tendance à préférer la façon de jouer, d'apprendre et de se comporter des filles plutôt que celles des garçons²³. Par exemple, alors qu'elles auraient tendance à trouver les petits garçons actifs, bruyants et agressifs, elles trouveraient plutôt les petites filles calmes, bavardes et sensibles²⁴. Cependant, selon une étude récente de l'Université de Sherbrooke, «les éducatrices n'encouragent pas systématiquement des activités stéréotypées en fonction du genre des enfants et donneraient des consignes similaires aux enfants des deux sexes durant les activités dirigées²⁵». Autre fait intéressant : «Si, lors des jeux libres, les enfants ont tendance à choisir des activités selon leur genre, ces différences s'estompent quand les activités sont proposées par les éducatrices²⁶». L'important pour le jeu libre est de laisser l'enfant être le maître du jeu.

Une fois encore, on souligne ici toute l'importance du personnel éducatif dans le développement et l'éducation de l'enfant ainsi que sa capacité à faire une différence pour son futur.

²¹ Besnard et al. (2011).

²² Ibid.

²³ Ibid.

²⁴ Ibid.

²⁵ Besnard et al. (2016), p. 19.

²⁶ Ibid.



2. L'impact d'un contexte favorable

2.1 Contexte familial

Une étude a révélé que les mères d'enfants démontrant des comportements agressifs ont davantage tendance à mettre fin à leurs jeux «agressifs», à s'en soustraire ou à les juger négativement. Les mères d'enfants dont le taux d'agressivité ne dépasse pas les limites tolérables, par contre, participent à certaines périodes de jeu animé et n'hésitent pas à refléter l'excitation de leurs enfants²⁷. On voit donc ici une relation directe de cause à effet entre le comportement de l'enfant et l'attitude de l'adulte, qui à son tour peut se répercuter à moyen ou long terme sur l'enfant.

2.2 Contexte préscolaire

Sous la demande croissante de la société pour un risque zéro, le personnel éducatif ne sait pas toujours comment réagir face à des enfants qui simulent une bataille «armée» ou qui miment le geste de «tirer» sur tout ce qui bouge. Son premier réflexe est souvent d'interdire ce genre de jeux et d'interactions. Résultat : la tension des enfants monte et à la première occasion l'interaction reprendra, mais avec plus d'intensité pour parvenir au dénouement, c'est-à-dire au moment où l'un des protagonistes sortira gagnant. Cette escalade est propice aux dérapages et aux blessures involontaires. Plutôt que d'interdire les jeux de bataille, l'Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire (OMEP) recommande d'encadrer ces jeux en y participant et en les étayant avec des scénarios imaginaires²⁸. Les comportements des garçons qui peuvent être perçus comme dérangeants seraient la manifestation de compétences non acquises ou en voie de l'être; or, on ne saurait être puni pour une habileté qu'on ne possède pas encore²⁹.

²⁷ Landy et Menna (1997), p. 1-20.

²⁸ Besnard et al. (2016), p. 22.

²⁹ Ibid., p. 23.



Former le personnel éducatif afin qu'il soit outillé à accueillir les jeux et les comportements des garçons, de la même façon qu'il accueille les jeux plus calmes des filles, est donc notre priorité. Notre action vise à ce que soit reconnu le caractère sain et normal des jeux de bataille et de guerre chez les garçons et que le personnel éducatif fixe les règles du jeu de manière à offrir un environnement sécuritaire, qui respecte les limites intrinsèques de la vie en collectivité mais également le besoin d'action et de compétition des garçons. Les expériences montrent qu'une fois leurs besoins comblés, il est plus facile pour les garçons de s'intéresser à autre chose : ils deviennent plus attentifs et davantage disposés aux activités requérant de la concentration³⁰.

Alors que les filles et les garçons tendent à différer quant à leurs modes de socialisation³¹, alors que leurs intérêts et compétences naturelles peuvent varier, ils gagnent mutuellement à être mis en contact avec une pluralité de modèles. Cela permet en outre de promouvoir l'égalité des sexes en permettant aux filles et aux garçons d'explorer une diversité d'activités, quel que soit le stéréotype sexuel qui y est généralement associé.

2.3 Contexte scolaire

Les études qui se sont penchées sur la question ont conclu que les garçons ont de meilleurs résultats dans les écoles où les constructions liées aux stéréotypes de genre sont les moins présentes³², c'est-à-dire là où l'on considère avant tout l'être humain en tant qu'être unique et spécifique. Cela présuppose de reconnaître les besoins des garçons que nous éduquons et de les accueillir sans jugement. Une pédagogie pertinente, intellectuellement exigeante, un curriculum d'activités riche et la capacité du personnel éducatif à développer des liens forts et une relation respectueuse avec l'enfant sont les éléments qui font la différence entre la réussite et l'échec³³.

2.4 Les fausses bonnes idées

Alors que l'on pourrait être porté à croire qu'une augmentation du nombre d'éducateurs masculins pourrait permettre de mieux répondre aux besoins particuliers des garçons, une étude australienne (Lingard *et al.*, 2002) réalisée au sein de 18 écoles primaires et secondaires révèle que la pédagogie employée et le type de relations entretenues par les professeurs comptent bien davantage que leur genre dans la réussite scolaire des élèves.

³⁰ Observations réalisées par le CPE La Découverte.

³¹ Besnard et Younger (2011).

³² Warrington *et al.* (2006), p. 149.

³³ Martino (2008), p. 3.

Partie B. Cadre de pratiques

**Accueillir tous
les enfants avec
bienveillance**

**Donner une place
à chaque enfant
dans le groupe**

**Attitudes
gagnantes**

**Mieux soutenir
nos garçons**

**Pratiques
gagnantes**

**Enrichir les
activités de
lecture**

**Créer un
environnement
propice à la
construction de
l'identité masculine**

**Offrir des
occasions de défi
et de compétition**

**Accueillir de
manière positive
les jeux de guerre
et les jeux de
bataille**

Au vu de ce qui précède, la grande question qui se pose à présent est : « En tant que personnel éducatif, faut-il agir et réagir différemment avec les filles et les garçons ? » Le Secrétariat à la condition féminine du Québec apporte une réponse très appropriée :



« Si l'on pense qu'il faut agir différemment parce que les filles et les garçons seraient de nature différente, on risque de renforcer les stéréotypes sexuels et donc, à long terme, les inégalités. Au contraire, l'on peut agir différemment avec un objectif d'égalité entre les filles et les garçons. Dans ce cas, on considère que, étant donné la socialisation différente des filles et des garçons, ceux-ci ne partent pas du même point et agir différemment peut être nécessaire pour que les objectifs d'un projet ou d'une activité soient atteints à la fois pour les filles et les garçons. Dans ce cas, agir différemment a pour objectif d'atteindre l'égalité en prenant en compte les réalités et besoins différents des filles et des garçons³⁴ ».

On l'aura compris, tout dépend de l'intention du personnel éducatif, c'est pourquoi nous plaçons celui-ci au cœur de cette action. Les points qui suivent proposent des stratégies concrètes et des outils pouvant facilement être mis en œuvre par le personnel éducatif afin d'adapter ses interventions auprès des garçons. Si le point 3 s'attarde plus spécifiquement aux attitudes que les adultes adoptent dans leurs interventions avec les enfants, autrement dit leur manière d'être au quotidien, le point 4, lui, regroupe de manière plus spécifique les pratiques ou actions qui sont à privilégier dans l'objectif d'une plus grande égalité.

3. Les attitudes gagnantes

À la base de toute chose, il s'agit d'abord et avant tout de s'interroger sur ses propres attitudes, souvent inconscientes, car l'être humain est ainsi fait qu'il apprend d'abord par l'exemple et le mimétisme. Nous avons donc identifié certaines attitudes transversales à toutes les pratiques que le personnel éducatif est encouragé à adopter pour être cohérent avec l'enjeu identifié.





3.1 Accueillir tous les enfants avec bienveillance

Soyons profondément convaincus que les garçons n'ont pas pour vocation de nous contrarier et que leurs sautes d'humeur, leur besoin de bouger et leurs comportements perçus comme agressifs sont normaux et simplement les symptômes d'une maturité cérébrale en cours de construction. Accueillir avec bienveillance, sans jugement, les comportements des garçons est donc l'attitude qui prévaut en tout temps. Les jeunes enfants, qui n'ont pas encore développé toutes leurs habiletés langagières, se fient avant tout à notre langage corporel; notre attitude vaut donc mille mots. Cette bienveillance quotidienne amène également l'adulte à respecter le monde de l'enfant, à valider ses émotions et à décoder ses comportements. Elle consiste à être sensible, à décoder et à répondre adéquatement aux besoins de l'enfant. Ce dernier se sentira ainsi compétent. Assuré d'une réponse bienveillante et d'un cadre sécurisant qui le protège, il se sentira capable d'explorer et de partir à la découverte de son environnement³⁵.

3.2 Donner une place à chaque enfant dans le groupe

Il est de la responsabilité de l'adulte de faire en sorte que chaque enfant sente qu'il est important à nos yeux et que nous comptons sur lui pour traiter ses camarades avec la même bienveillance que celle dont nous faisons preuve à son égard. Chaque garçon, même le plus turbulent, possède des qualités. Il est important qu'il soit reconnu pour ses forces et le rôle qu'il joue dans le groupe. Placer un garçon en retrait du groupe parce qu'il «dérange» donne le signal aux autres enfants qu'il est normal d'exclure les gens quand ils nous dérangent, sans compter que cela ne répond pas à son besoin de sécurité. L'enfant se sentira alors en porte-à-faux entre ses besoins et le désir de répondre à nos attentes. Donner des responsabilités aux garçons en lien avec leurs points forts et valoriser les activités d'équipe et la coopération sont autant de petits gestes au quotidien qui témoignent de l'importance que nous leur accordons au sein du groupe. C'est un fait connu, plusieurs garçons aiment les superhéros; or ceux-ci ne font pas que se battre, ils sauvent aussi le monde.





4. Les pratiques gagnantes

Il est important de distinguer «pratique» et «activité» : une pratique est une façon de faire générique qui peut s'incarner dans diverses activités. Pour donner un exemple simple, exposer les enfants au médium écrit est une pratique et l'heure du conte, une activité. Ainsi, ce sont les pratiques que l'on veut harmoniser entre les milieux pour être cohérents, sans toutefois s'ingérer dans l'offre d'activités et les façons de faire de chacun. Il est d'ailleurs important de laisser cette marge de manœuvre aux organismes, puisque leurs réalités diffèrent les unes des autres : bonifier une pratique en milieu scolaire ne pose pas les mêmes défis que dans un service de garde en milieu familial.

La littérature identifie quelques principes pour rendre ces pratiques efficaces :

- Elles sont intégrées à la routine
- Elles sont simples et comprises de tous
- Elles ne nécessitent pas de moyens financiers supplémentaires
- Elles sont acceptées et appliquées par tout le personnel éducatif
- Elles sont compatibles avec la mission de l'organisme
- Elles produisent des résultats positifs et mesurables par l'organisme

La section qui suit présente une sélection de pratiques que nous souhaitons voir se mettre en place pour mieux soutenir les garçons.



4.1 Enrichir les activités de lecture

En variant l'offre de livres

Il faut s'assurer de mettre à la disposition des garçons des livres qui leur renvoient leur propre image, c'est-à-dire des livres qui privilégient l'action, des histoires avec des héros, du sport, mais aussi des livres qui présentent des personnages masculins auxquels les garçons peuvent s'identifier, qui les fassent rêver et envisager un avenir dans lequel ils ont une place.

En donnant vie aux histoires

La lecture est à priori une activité calme et statique qui ne répond pas toujours au besoin d'action de plusieurs garçons. Pourtant, avec un brin de créativité, la lecture peut parfaitement rencontrer le besoin de bouger des enfants à tempérament plus actif : utiliser des accessoires pour donner vie à l'histoire, jumeler l'histoire avec des chansons, des danses ou un bricolage en lien avec la thématique du livre, mettre en scène l'histoire grâce à un décor imaginé dans le local qui encouragera certainement les garçons à rejouer l'aventure, etc. Ce genre d'activités, en plus de développer les habiletés langagières des enfants, fera du livre une source d'inspiration et le rendra donc plus attrayant.

4.2 Offrir des occasions de défi et de compétition

Plusieurs garçons ont davantage besoin de se mesurer les uns aux autres. Il est donc pertinent de donner l'occasion aux enfants de relever des défis et de courir des risques mesurés et adaptés à leur âge. Lorsque l'adulte offre ce genre d'occasions en nombre suffisant, les garçons acquièrent la certitude qu'après le moment encadré, où il aura fallu rester calme et tranquille (repas, habillage au vestiaire, etc.), il y aura un temps pour les jeux actifs. En collectivité, il n'est pas toujours possible d'offrir autant de liberté que nous le souhaiterions aux enfants; le défi consiste donc à créer un équilibre judicieux entre activités animées et activités calmes.



4.3 Accueillir de manière positive les jeux de guerre et les jeux de bataille

Les jeux de bataille incluent les luttes et les courses-poursuites, ils impliquent de nombreux contacts physiques et sont joués sans objets. Les jeux de guerre sont de nature sociale ou solitaire et se jouent avec des armes-jouets ou imaginaires; ils mettent parfois en scène des superhéros. Dans les deux cas, il s'agit de jeux naturels qui participent à la construction et à l'épanouissement des enfants. Accueillir ces jeux signifie donc veiller à ce que l'environnement physique soit sécuritaire et que tous les joueurs soient consentants et aient du plaisir à participer. Plus que de simplement tolérer ces jeux, l'adulte est vivement encouragé à y participer lorsqu'il est sollicité. De la même manière, il est le porte-parole de la valeur et de la qualité de ce jeu, auprès des enfants mais aussi auprès des adultes, que ceux-ci soient collègues ou parents.





Intervenir au bon moment lors des jeux de bataille et de guerre

Les jeux agressifs ou turbulents peuvent entraîner des blessures s'ils ne sont pas surveillés ou encadrés. Mais il est important avant tout de se rappeler que ces blessures éventuelles découlent de la nature du jeu et non de son but. Cette distinction importante permet également de départager les jeux agressifs ou les agressions ludiques des véritables agressions, qui elles ont pour but de causer du tort à autrui, et qui ne seront évidemment pas tolérées³⁶. Ainsi, dans les combats ludiques :

- les rôles peuvent être inversés entre les participants;
- il y a de la coopération;
- la participation reste volontaire;
- il y a des courses-poursuites;
- les contacts physiques restent limités;
- les rires et les sourires sont de la partie pour tous.



Avant de décider s'il faut intervenir ou non, nous pouvons donc nous assurer au préalable de la présence de ces éléments. Au contraire, les éléments qui suivent peuvent être le signe d'un réel conflit auquel il faut mettre un terme :

- affect négatif (regard fixe, visage froncé, cris);
- unidirectionnel;
- séparation des pairs;
- ressource limitée en jeu (un jouet, une place spécifique à la table ou l'exclusivité d'un ami). Paquette (2015).

Afin d'assurer la cohérence des pratiques au sein du personnel éducatif, notamment dans les milieux de garde, il peut être utile de se doter d'un règlement au sujet de ces jeux et des modes d'intervention privilégiés par l'équipe. Les règlements les mieux respectés sont ceux imaginés et mis en place par les acteurs eux-mêmes, dans le cas présent les enfants en collaboration avec les adultes³⁷.

Dans l'idéal, tous les adultes (parents, personnel éducatif...) agissant auprès des enfants offrent un cadre où il est permis de se battre dans la joie et la bonne humeur. Nous l'avons vu plus haut, les parents qui participent à des jeux plus physiques, plus rudes, ont des enfants moins agressifs que ceux qui les interdisent³⁸. Le personnel éducatif relaie auprès des parents les bonnes pratiques visant à répondre au besoin de bouger et de compétition des garçons. Les règlements de sécurité doivent tenir compte des besoins des enfants actifs tout comme de ceux qui le sont moins.

³⁶ Hart et Tannock (2013).

³⁷ À titre d'exemple, le CPE La Découverte possède sur son site internet un exemple de « charte des jeux de bataille ».

³⁸ Voir section 2.1, « contexte familial ».

4.4 Créer un environnement propice à la construction de l'identité masculine

Les adultes offrent des modèles variés représentatifs de la diversité de la société. S'il manque de figures masculines auxquelles les garçons peuvent s'identifier, à nous de rejoindre les hommes là où ils se trouvent : cuisiniers, garagistes, grands-pères en résidence, commis de bureau, policiers, enseignants, sportifs, etc. Invitons-les, par exemple, à venir faire un témoignage.



Offrir du matériel diversifié

Dans le même ordre d'idées, on peut imaginer des affiches ou des images représentant des figures masculines auxquelles les garçons peuvent s'identifier, comme de grands joueurs de baseball, des scientifiques, des hommes qui portent leur enfant dans les bras, des infirmiers, etc. Il est très important de ne pas tomber dans les stéréotypes de genre grossiers comme «aux hommes la voiture et aux femmes la cuisine», mais de présenter aux garçons toutes sortes de situations où l'homme est représenté d'une façon valorisante et qui promeut l'égalité entre les hommes et les femmes³⁹.

Parallèlement, il est essentiel d'offrir du matériel qui permet l'exploration, la découverte et surtout la manipulation, du matériel combinable à l'infini qui suscite l'imaginaire des garçons. Dans cette optique, l'adulte n'imposera pas une utilisation rigide du matériel. Plus encore, il s'engage dans les jeux des enfants dans l'objectif d'agir en modèle et d'enrichir le jeu grâce à une complexification des scénarios. Cette participation de l'adulte permettra aux garçons d'explorer différentes interactions sociales dans un cadre ludique et sécuritaire et d'ainsi développer de nouvelles compétences sociales et affectives. Nous devons également nous assurer que le matériel mis à disposition rejoint les intérêts des garçons : camions, voitures, jeux de construction, activités scientifiques, matériel de menuiserie (sous supervision), matériel de jardinage, etc., sans tomber dans des stéréotypes de genre exacerbés par les intérêts marketing des grands groupes commerciaux (par exemple un kit pour bac à sable «100 % Spiderman» pour les garçons et «Princesse Cendrillon» pour les filles). Pour ce faire, sont à privilégier les objets fonctionnels au design neutre que chacun se sentira libre d'utiliser et de combiner à sa guise.

³⁹ Guerry et Williams (2016), fiche 3.

Conclusion

Le projet «Mieux soutenir nos garçons» vise à bonifier les pratiques éducatives auprès des garçons de manière à mieux répondre à leurs besoins et à les soutenir plus efficacement dans leur développement. Les recherches ont démontré que les modes de socialisation des filles et des garçons, bien différents les uns des autres, ont un impact sur leur intégration et leur réussite scolaire. C'est pourquoi nous avons retenu une approche qui tient compte de la réalité des genres. Comme le souligne le Secrétariat à la condition féminine du Québec, il ne s'agit en aucun cas de faire de la discrimination positive ou négative envers les filles ou les garçons, mais plutôt de reconnaître qu'ils appréhendent différemment la réalité et les relations sociales et donc qu'agir différemment avec eux peut s'avérer nécessaire pour les aider à atteindre les mêmes objectifs⁴⁰. La clé de la réussite de cette action se trouve maintenant entre les mains des gestionnaires et du personnel éducatif œuvrant auprès des tout-petits.



Des outils et du soutien disponibles pour vous



1. Les Partenaires pour la petite enfance de la MRC des Sources proposent, pour le personnel éducatif de la MRC, 6 fiches pédagogiques qui présentent 2 attitudes gagnantes pour les adultes lorsqu'ils interviennent auprès des enfants et 4 pratiques gagnantes qui permettent de soutenir efficacement les garçons dans leur développement.
2. Soutien pédagogique offert gratuitement (jusqu'en juin 2017) aux directions et équipes éducatives pour l'implantation de nouvelles pratiques.
3. Soutien pédagogique individuel ou de groupe offert sur mesure et gratuitement (jusqu'en juin 2017) aux milieux familiaux pour l'implantation de nouvelles pratiques.

Nous vous invitons à vous prévaloir de ce soutien offert gratuitement jusqu'en juin 2017 par les Partenaires pour la petite enfance de la MRC des Sources en téléphonant au 819 879-0360.

Accueillir tous les enfants avec bienveillance



Tout débute toujours avec l'**OBSERVATION** et le fait de se poser la **BONNE QUESTION**.

Pourquoi l'enfant agit-il de la sorte ?

- Avant de proposer quoi que ce soit :
- ♦ **observons** comment fonctionne l'enfant;
 - ♦ **adaptions** notre réponse à son comportement.

Enrichir les activités de lecture



Accueillir de manière positive les jeux de guerre et les jeux de bataille



Qu'est-ce que l'enfant apprend durant les jeux de bataille et de guerre ?

- ♦ Il développe son intelligence sociale et émotionnelle.
- ♦ Il maintient un équilibre psychologique sain.
- ♦ Il renforce son cerveau pour offrir la base nécessaire au développement des apprentissages intellectuels.



Notre rôle consiste à :

- Veiller à ce que l'environnement physique soit sécuritaire.
- S'assurer que tous les joueurs sont consentants et s'amuse.
- Demeurer en tout temps disponible pour les enfants.
- Rassurer les enfants du regard, les consoler et leur rappeler si nécessaire que ce n'est qu'un jeu.

Distinction entre jeux de bataille et jeux de guerre :

Jeux de bataille

- ♦ jeux de lutte et de poursuite;
- ♦ impliquent beaucoup de contacts physiques avec un ou plusieurs partenaires;
- ♦ sans utilisation d'objets.

Jeux de guerre

- ♦ jeux de « faire semblant » ou jeux de rôles;
- ♦ seul ou en groupe;
- ♦ avec objets : fusils, soldats et superhéros.

Les deux sont naturels et participent au développement et à l'épanouissement des enfants.



consiste à :

favoriser le plaisir de la lecture chez les

attitude positive vis-à-vis des

manière dont nous les mettons

us-mêmes des lecteurs

imaginons ainsi les
à nous imiter.

de 300 albums
enfant exempts de
types de genre.
www.lab-elle.org



Bibliographie

Livres

- FERLAND, Francine (2004). *Le développement de l'enfant au quotidien. Du berceau à l'école primaire*. Hôpital Sainte-Justine, 260 p.
- KIMURA, Doreen (2000). *Sex and Cognition*. Cambridge, MA: MIT Press, 230 p.
- ROYER, Egide (2010). *Leçons d'éléphants. Pour la réussite des garçons à l'école*. École et Comportements, 205 p.
- WARRINGTON, M. et YOUNGER, M. (2006). *Raising boys' achievement in secondary school: Towards an holistic approach*. Maidenhead: Open University Press, 234 p.

Articles

- BESNARD, T., VAILLANCOURT, F. et SÉNÉCHAL, J. (2011). «La préparation à l'école des garçons et des filles : les interventions en services de garde favorisent-elles l'égalité des chances? ». Dans J. Joly (dir.), *Planification et Implantation des programmes*. Actes du colloque organisé par l'ACFAS du 9 au 13 mai 2011 à Sherbrooke. Repéré à : https://qualitepetiteenfance.uqam.ca/upload/files/powerpoint/ACFAS2011/ACFAS2011_Besnard.pdf
- Enfance. *Le journal des professionnels de la petite enfance* (2014). «Bien parler à l'enfant dans les collectivités». Revue no 87, mars/avril.
- HART, J. L. et TANNOCK, M. T. (2013). «Combats ludiques et jouets de guerre chez les jeunes enfants». Dans *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*, University of Nevada, US. Repéré à : <http://www.enfant-encyclopedie.com/sites/default/files/textes-experts/fr/77/combats-ludiques-et-jouets-de-guerre-chez-les-jeunes-enfants.pdf>
- LANDY, S. et MENNA, R. (1997). « Mothers' reactions to the aggressive play of their aggressive and non-aggressive young children: Implications for care-givers ». *Early Child Development and Care*, 138(1), p. 1-20.
- LÉGARÉ, P. (2007). «Les couilles décrocheuses». La Presse.
- PAQUETTE, D. (2005). Batailles, jeux de bataille et jeux de guerre : doit-on tout interdire?, *Défi Jeunesse*, vol. XI, no 2, 22-28.
- PELLIS, S. M. et PELLIS, V. C. (2012). « Les bagarres ludiques au cours de la petite enfance et leur rôle dans la prévention de l'agressivité chronique ». Dans *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*. Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants (CEDJE) et Réseau stratégique de connaissances sur le développement des jeunes enfants (RSC-DJE). Repéré à : <http://www.enfant-encyclopedie.com/sites/default/files/textes-experts/fr/6/les-bagarres-ludiques-au-cours-de-la-petite-enfance-et-leur-role-dans-la-prevention-de-lagressivite-chronique.pdf>
- TREMBLAY, R. E. (2012). «Agressivité – Aggression : Synthèse ». Dans *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*. Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants (CEDJE) et Réseau stratégique de connaissances sur le développement des jeunes enfants (RSC-DJE). Repéré à : <http://www.enfant-encyclopedie.com/agressivite-agression/synthese>
- VAILLANCOURT, F. (2014). « Faire la paix avec les jeux de bataille et les jeux de guerre : Regard sur la masculinité au préscolaire ». Repéré à : <http://petitssourires.com/permanent/rubriques/jeuxguerre.htm>

Études et recherches

BESNARD, T., LEMELIN, J.-P. et HOULE, A.-A. (2016). «Différences dans le niveau de développement des garçons et des filles et efficacité différenciée des interventions selon le genre à la période préscolaire». Groupe de recherche sur les inadaptations de l'enfance (GRISE), Université de Sherbrooke.

GUERRY, L. et WILLIAMS, N. (2016). «Persévérer dans l'égalité». Secrétariat à la condition féminine, Québec, Complice Persévérance scolaire Gaspésie-Les Îles et Réseau réussite Montréal.

HEWES, J. (2006). «Laissons-les s'amuser : l'apprentissage par le jeu chez les jeunes enfants». *Carnet du savoir. Apprentissage chez les jeunes enfants*. Conseil Canadien sur l'apprentissage, Grant MacEwan College, Edmonton, 8 p.

INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC (2013). *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle, 2012. Portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*. Gouvernement du Québec, 105 p.

LAVOIE, N. (2011). *Comment réussir à faire mieux réussir les garçons en lecture et en écriture*. Université du Québec à Rimouski, 4 p. Repéré à : <http://www.education-garcon.ca/documents/conferenciers-2011/Nathalie-Lavoie.pdf>

LINGARD, B., MARTINO, W., MILLS, M. et BAHR, M. (2002). *Addressing the Educational Needs of Boys*. Canberra, Australie: Ministère de l'Éducation, Sciences et Formation. Repéré à : http://www3.mels.gouv.qc.ca/agirautrement/OutilsDocum/Boys_Report_Final1.pdf

LÉGER, M. T. et MICHAUD, N. (2015). *Pratiques et interventions à la petite enfance favorisant la réussite scolaire*. Université de Moncton, 29 p.

MARTINO, W. (2008). : «La sous-performance des garçons : de quels garçons parlons-nous?» (Monographie no 12) *Dans Faire la différence... De la recherche à la pratique*. Gouvernement de l'Ontario, Secrétariat de la littératie et de la numératie. Repéré à : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/MartinoFr.pdf>

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (2014). *Taux de sorties sans diplôme ni qualification (décrochage annuel), parmi les sortants, en formation générale des jeunes, selon le sexe, par réseau d'enseignement et par commission scolaire, 2012-2013 : Données officielles*. Repéré à : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/Tableau_taux-officiels-decrochage_CS_2012-2013.pdf

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO (2005). *Moi, lire? Tu blagues! Guide pratique pour aider les garçons en matière de littérature*, 65 p. Repéré à : <https://www.edu.gov.on.ca/fre/document/brochure/meread/mereadf.pdf>

MINISTÈRE DE LA FAMILLE (2007). *Accueillir la petite enfance*. Programme éducatif des services de garde, 94 p. Repéré à : https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/documents/programme_educatif.pdf

THOMAS, E. M. (2006). *La disposition à apprendre à l'école pour les jeunes de cinq ans au Canada*. Statistiques Canada, division des enquêtes spéciales, 159 p. Repéré à : <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-599-m/89-599-m2006004-fra.pdf>

Autre matériel

Site Web «Lab-elle» répertoriant 300 albums sans stéréotypes de genre, <http://www.lab-elle.org>

Formation de François Vaillancourt, «Pour faire la paix avec les jeux de bataille et les jeux de guerre».

DVD «Making Sense of Preschoolers» de Gordon Neufeld.

Plan d'intervention du CPE La Découverte à Québec, http://www.cpedecouverte.qc.ca/?page_id=144

Document «Une approche personnalisée où le parent devient la Boîte à outils de son enfant» (2015) de la Table des partenaires en petite enfance de Saint-Hubert, Longueuil.

**La vie est un processus continu
d'ajustement et de
RÉAJUSTEMENT.**

**L'important, c'est que l'enfant
continue de se voir comme
faisant partie de la SOLUTION
plutôt que du problème.**

Adele Faber et Elaine Mazlish

Praticiennes et auteures de nombreux ouvrages
portant sur la communication avec les enfants,
récipiendaires de prix prestigieux



Ce projet a été rendu possible grâce au travail et à la collaboration des Partenaires pour la petite enfance de la MRC des Sources et au financement d'Avenir d'enfants.