

Genre et socialisation  
de l'enfance à l'âge adulte

ONT PARTICIPÉ À CET OUVRAGE

Brigitte Almudever  
Valérie Capdevielle-Mougnibas  
Véronique Cayado  
Philippe Charrier  
Amélie Courtinat-Camps  
Anne Dafflon Nouvelle  
Christine Fontanini  
Marie-Axelle Granié  
Nathalie Lapeyre  
Maidar Larrañaga  
Alexis Le Blanc  
Myriam de Léonardis  
Izarne Lizaso  
Florence Maillochon  
Laura Merla  
Yoan Mieyaa  
Christelle Robert  
Patricia Rossi-Neves  
Fabienne Rousset  
Manuel Tostain  
Aude Villatte

Sous la direction de  
Véronique Rouyer,  
Sandrine Croity-Belz et Yves Prêteur

# Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte

Expliquer les différences,  
penser l'égalité

Conception de la couverture :  
Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2012  
CF - ISBN PDF : 978-2-7492-3309-3  
Première édition © Éditions érès 2010  
33, avenue Marcel-Dassault, 31500 Toulouse, France  
[www.editions-eres.com](http://www.editions-eres.com)

Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél. 01 44 07 47 70, fax 01 46 34 67 19.

# Table des matières

INTRODUCTION. Socialisation de genre : le point de vue du sujet <i>Véronique Rouyer, Sandrine Croity-Belz et Yves Prêteur</i> .....	7
Les jouets, outils de transmission des stéréotypes de sexe ? Représentations du masculin et du féminin chez l'enfant âgé de 4 ans <i>Véronique Rouyer et Christelle Robert</i> .....	15
Pourquoi les garçons n'aiment pas le rose ? Pourquoi les filles préfèrent Barbie à Batman ? Perception des codes sexués et construction de l'identité sexuée chez des enfants âgés de 3 à 7 ans <i>Anne Dafflon Nouvelle</i> .....	25
L'origine des différences entre sexes selon les enfants <i>Manuel Tostain</i> .....	41
Effet de l'adhésion aux stéréotypes de sexe sur les comportements à risque accidentel chez les enfants préscolaires <i>Marie-Axelle Granié</i> .....	51
Identités sexuées et expériences scolaires : le point de vue de jeunes enfants scolarisés à l'école maternelle <i>Yoan Mieyaa, Véronique Rouyer et Alexis Le Blanc</i> .....	63
Presse et livres de jeunesse pour filles et adolescentes, pratique de l'équitation : un lien avec la féminisation du métier de vétérinaire ? <i>Christine Fontanini</i> .....	73

Sens de l'expérience scolaire, socialisation différenciée et orientation vers la formation professionnelle initiale de niveau V <i>Valérie Capdevielle-Mougnibas</i> .....	85
Expérience scolaire à l'adolescence : quelles différences entre les filles et les garçons ? <i>Amélie Courtinat-Camps et Yves Prêteur</i> .....	99
Le rapport au savoir chez des lycéen(ne)s à haut potentiel : quels discours des garçons et des filles sur le savoir et sur l'école ? <i>Aude Villatte, Myriam de Léonardis et Yves Prêteur</i> .....	115
L'entrée à l'université : un choix d'orientation sexué ? <i>Patricia Rossi-Neves et Fabienne Rousset</i> .....	129
L'initiation sexuelle des jeunes : un parcours relationnel sexuellement différencié <i>Florence Maillochon</i> .....	141
Peut-on se penser masculin lorsque l'on est père « au foyer » ? Le bricolage d'une identité de genre « hors normes », entre conformisme déclaré et marginalité assumée <i>Laura Merla</i> .....	151
L'insertion des femmes dans des métiers dits masculins : trajectoires atypiques et transfert d'acquis d'expériences <i>Sandrine Croity-Belz, Brigitte Almudever, Véronique Cayado et Nathalie Lapeyre</i> .....	163
Socialisations au masculin dans un milieu professionnel féminin : l'exemple des hommes sages-femmes <i>Philippe Charrier</i> .....	177
Le genre à la retraite : effets différenciés sur la santé <i>Izarne Lizaso et Maider Larrañaga</i> .....	191
CONCLUSION. De la socialisation de genre à l'appropriation du genre <i>Véronique Rouyer, Sandrine Croity-Belz et Yves Prêteur</i> .....	205
BIBLIOGRAPHIE.....	218

*Véronique Rouyer, Sandrine Croity-Belz et Yves Prêteur*

## Introduction

### Socialisation de genre : le point de vue du sujet

C'est sous l'égide de l'idéal égalitaire sur lequel reposent les valeurs affichées de notre société contemporaine, que l'on assiste, depuis quelques années déjà, à des changements liés aux rapports entre les sexes et aux rôles des hommes et des femmes dans la société. Le souci de parité, de réduction des discriminations entre les sexes, et plus généralement d'égalité des conditions, a suscité la publication de nombreux travaux et analyses ces quarante dernières années. C'est de façon plus prononcée ces vingt dernières années, que la question du genre et des rapports sociaux de sexe a particulièrement interpellé des disciplines telles que la sociologie, l'histoire ou les sciences de l'éducation. Le genre est ainsi devenu une catégorie d'analyse centrale dans les sciences humaines et sociales, conduisant à effacer quelque peu la catégorie des classes sociales, si présente jusqu'alors (Pfefferkorn, 2007a). Ces publications ont permis de mettre au jour la dynamique des rapports sociaux de sexe qui continuent d'exercer leurs effets sur la construction des identités sexuées, en dépit de l'évolution socioculturelle (Bihl et Pfefferkorn, 2002 ; Hurtig et coll., 2003 ; Löwy, 2006 ; Löwy et Marry, 2007). « L'arrangement des sexes » (Goffman, 2002), en ce début de XXI<sup>e</sup> siècle, n'en reste pas moins marqué par les inégalités persistantes entre les hommes et les femmes, les filles et les garçons (Milewski, 2005). Les travaux menés en sociologie permettent d'éclairer les logiques socioculturelles et structurelles, ainsi que les mécanismes sociaux et relationnels à l'œuvre dans le genre. De cette façon, ils permettent de « penser le genre comme un processus et non comme un donné naturel » (Guionnet et Neveu, 2009 ; Pfefferkorn, 2007a). C'est à travers le processus de socialisation différenciée, ou socialisation de genre, que l'individu est amené à intérioriser les normes et les codes sociaux relatifs au masculin et au féminin, et que les identités

sexuées des personnes des deux sexes se développent. Ce versant de l'acculturation est fort bien documenté, en particulier en ce qui concerne les questions de production et de reproduction au cœur des débats sur l'égalité hommes-femmes (Blöss, 2002 ; Dafflon Nouvelle, 2006 ; Guionnet et Neveu, 2009 ; Laufer et coll., 2001 ; Maruani, 2005). Les travaux auxquels nous faisons référence rendent compte des modalités de construction des trajectoires différenciées des filles et des garçons, des femmes et des hommes, et de leurs effets, tant au niveau individuel que collectif, en termes notamment de rapports sociaux de sexe. Pour autant, peu de place est laissée au sujet dans cette perspective sociologique de l'acculturation : celui-ci semble restreint à construire passivement, ou devrions-nous dire, à intérioriser ces rôles de sexe en fonction des codes et normes du masculin et du féminin, véritable « prêt-à-porter » du genre. Entre déterminisme biologique (le sexe) et déterminisme social (le genre), les individus des deux sexes semblent avoir peu de marges de manœuvre, reproduisant dans une logique implacable le genre : au plan individuel de l'identité sexuée, et au plan sociétal en termes de rapports sociaux de sexe. Pourtant, au regard des changements socio-culturels, le pluriel semble s'imposer, comme l'illustre le titre de l'ouvrage *Féminins, masculins. Sociologie du genre* (Guionnet et Neveu, 2009) : le féminin et le masculin seraient pluriels, et non plus ces entités singulières et immuables. Mais la logique des rapports sociaux de sexe perpétue les inégalités, celles-ci se déplaçant : exemples bien connus de la réussite scolaire des filles, ou de l'accession croissante des femmes dans le domaine professionnel, qui pour autant ne s'accompagnent pas d'une mobilité professionnelle ascendante, en raison notamment de la demande – implicite et marquée du sceau de l'histoire – qui est adressée aux femmes – et non aux hommes – de concilier famille et travail (Junter-Loiseau, 1999 ; Revillard, 2006). Ainsi, on ne peut que partager le constat de Pfefferkorn (2007a) sur « la nature contradictoire et variable des changements » socioculturels relatifs à l'égalité des sexes, et ce d'autant plus si l'on considère les effets des différents milieux socio-culturels : le genre n'a pas non plus le même impact, notamment en termes de pression à la conformité aux rôles de sexe, et de tolérance à la transgression, selon que l'on grandit dans un milieu populaire ou aisé par exemple.

Ces contradictions s'enracinent dans le processus de socialisation de genre des filles et des garçons qui continuent d'être élevés de façon différenciée selon les normes et représentations liées au genre (Dafflon Nouvelle, 2006 ; Rouyer, 2007). Ce processus de socialisation de genre est particulièrement complexe : il comporte de nombreuses dimensions plus ou moins articulées (activités, objets, traits de personnalité, attributs, etc.), il fait intervenir de nombreux autrui et relations interpersonnelles, il s'actualise au sein de différents milieux de vie (famille, école, travail, etc.) [Leaper et Friedman,

2006], et il s'inscrit dans une perspective longitudinale. En effet, dès sa naissance, et même avant, durant la grossesse, le genre va médiatiser les représentations et les comportements de l'entourage de l'enfant avec celui-ci. Pour autant, au fur à mesure de ses progrès développementaux, l'enfant va construire son identité sexuée, en lien avec les normes de genre véhiculées dans son environnement social. Si le terme sexe (*sex*) renvoie aux aspects biologiques, et le genre (*gender*) aux aspects socioculturels, l'identité sexuée peut être définie comme le sentiment d'appartenir à un sexe et le sentiment de sa masculinité/sa féminité (Chiland, 2003). Cette définition rend compte des aspects subjectifs, et du fait que le sujet va élaborer tout au long de son développement un rapport au genre singulier. Il s'agit d'une construction, à laquelle le sujet prend une part active : loin d'intérioriser de façon passive le sexe social, le sujet s'approprie en leur conférant du sens les normes et les codes socioculturels relatifs au masculin et au féminin (Tap et Zaouche-Gaudron, 1999 ; Rouyer, 2007). C'est le versant de la personnalisation, complémentaire de celui de l'acculturation (Malrieu et Malrieu, 1973), qui rend compte de la part active du sujet dans ce processus de socialisation de genre.

Le développement du genre (*gender development*) fait ainsi l'objet de nombreux travaux en psychologie du développement et en psychologie sociale dans les pays anglo-saxons, et de façon plus récente en France. Ils ont permis de mieux comprendre les débuts de la construction de l'identité sexuée, d'examiner les nombreux facteurs en jeu dans ce processus (psycho-affectifs, cognitifs, sociaux), de souligner l'importance conjointe du contexte social et interpersonnel, et de la part active de l'enfant dans ce processus de construction identitaire (pour une revue, voir Blakemore et coll., 2009 ; Rouyer, 2007). Enfin, l'identité sexuée, de sa construction à son évolution, nécessite de l'intégrer dans une approche développementale qui rende compte des changements dans le temps, afin d'examiner les conduites du sujet tout au long de la vie (Rouyer, 2007). Dans cette perspective, Eckes et Trautner ont proposé, en 2000, de développer un modèle intégratif sur la base des apports des travaux menés en psychologie du développement et en psychologie sociale.

On le voit, la question de la socialisation de genre et de la construction de l'identité est complexe et fait intervenir des facteurs sociaux et psychologiques. C'est pour cette raison que les travaux menés dans différentes disciplines (sociologie, histoire, psychologie, etc.), bien que reposant sur des cadres théoriques et épistémologiques différents, nous semblent complémentaires pour mieux comprendre les rapports au genre diversifiés, successifs, que construit le sujet, garçon ou fille, homme ou femme, tout au long de sa vie. L'objectif de cet ouvrage est d'appréhender, dans une double pers-

pective développementale et psychosociale, la socialisation de genre de l'individu au sein de ses différents milieux de vie, en examinant notamment les enjeux personnels (identitaires), scolaires et professionnels. Autrement dit, l'originalité de cet ouvrage réside dans la prise en compte des processus de personnalisation et de l'activité du sujet dans la compréhension des processus de socialisation de genre. Différents milieux de vie (familial, scolaire, professionnel, etc.) définissent pour le sujet une socialisation plurielle dès la petite enfance (Zaouche-Gaudron et coll., 2004), et tout au long de la vie. Il s'agit de privilégier par ces analyses le point de vue du sujet (enfant, adolescent, adulte) dans le processus de socialisation différenciée : comment le sujet structure, en les signifiant, ses différentes expériences de vie, comment il se construit en tant que fille, femme, garçon, homme. Pour ce faire, différentes contributions issues essentiellement de la psychologie du développement, de la psychologie sociale, de la sociologie et des sciences de l'éducation, présenteront des recherches qui, sous leur diversité d'approches des situations de socialisation de genre, s'accordent à dire que, dans ce processus de socialisation de genre, le sujet n'est pas réduit à une position passive ou réactive face aux influences dont il est la cible dans ses milieux de vie, mais qu'il leur donne sens au regard de ses diverses expériences de vie en ses différents temps et lieux de socialisation. C'est la conception d'un sujet acteur de sa socialisation que vise à illustrer cet ouvrage collectif.

Sous leur diversité d'approches disciplinaires et théoriques des conduites de socialisation de genre, c'est donc du point de vue du sujet que l'ensemble des contributions de cet ouvrage se propose d'aborder le processus de socialisation de genre. Chacun des chapitres se centrera sur une période de développement (enfance, adolescence et âge adulte) et examinera des questions/phénomènes qui sont propres à cette période de développement.

Les trois premiers chapitres s'intéressent au rôle des stéréotypes de sexe tels qu'ils peuvent être véhiculés dans les différents milieux de vie de l'enfant dans la construction de l'identité sexuée de celui-ci. Véronique Rouyer et Christelle Robert examinent les processus d'appropriation par lesquels l'enfant âgé de 4 ans acquiert des connaissances sur les rôles de sexe, dans et par les relations interpersonnelles avec les autres significatifs. Anne Dafflon Nouvelle, quant à elle, propose d'expliquer la phase de rigidité aux plans des comportements et des représentations liés au genre que l'on peut observer chez les enfants âgés de 5-6 ans, en lien avec la notion de constance de genre. Manuel Tostain propose, pour sa part, une analyse des explications que donnent les enfants âgés de 5 à 11 ans aux différences entre les sexes, et met en lien le type d'explication invoqué (biologique, social, psychologique) avec la tolérance à la transgression aux rôles de sexe.

Cette appropriation précoce par l'enfant des rôles de sexe a un certain nombre de conséquences sur les conduites que l'enfant développe dans différents registres d'activité. Marie-Axelle Granié aborde de façon spécifique les conséquences de l'adhésion aux stéréotypes de sexe des garçons et des filles, sur les comportements à risque accidentel, en faisant l'hypothèse que bien plus que le sexe lui-même, c'est le degré de stéréotypie masculine chez les enfants des deux sexes qui est lié au risque accidentel. Yoan Mieyaa, Véronique Rouyer et Alexis Le Blanc s'intéressent aux jeunes enfants à l'école maternelle. Ces auteurs examinent les liens entre l'identité sexuée et l'expérience scolaire que les filles et les garçons commencent à élaborer à cet âge : quelles sont les représentations que les filles et les garçons âgés de 5 ans développent par rapport à l'école ? Ces représentations présentent-elles des différences en lien avec la construction de l'identité sexuée ? Les stéréotypes de sexe sont aussi largement diffusés et présents dans les différents médias socioculturels auxquels filles et garçons sont confrontés dès leur plus jeune âge (littérature, magazines, programmes télévisés, publicité, films, etc.) [Dafflon Nouvelle, 2006 ; Rouyer, 2007]. Le rôle de ces médias socioculturels au cours de la socialisation de genre est particulièrement bien illustré par Christine Fontanini, qui examine les liens entre les activités extrascolaires (comme la lecture de magazines ou de romans destinés spécifiquement aux filles ou spécialisés sur les animaux et la pratique de l'équitation) et les choix d'orientation professionnelle de ces dernières vers le métier de vétérinaire.

Si les travaux menés en sociologie et en sciences de l'éducation ont bien documenté les trajectoires scolaires et les choix d'orientation des filles et des garçons à l'adolescence en lien avec la problématique du genre (Baudelot et Estabiet, 1992, 2007 ; Duru-Bellat, 2005 ; Jarlégan, 2009), les chapitres suivants proposent d'aborder cette question sous l'angle du rapport au savoir, en insistant sur le point de vue des sujets sur leur expérience scolaire. Qu'ils s'intéressent aux jeunes adolescents en formation professionnelle initiale de niveau V (Valérie Capdevielle-Mougnibas), aux adolescent(e)s scolarisé(e)s en lycée (Amélie Courtinat-Camps et Yves Prêteur), aux adolescent(e)s à haut potentiel (Aude Villatte, Myriam de Léonardis et Yves Prêteur), ou à des étudiants primo-entrants à l'université (Patricia Rossi-Neves et Fabienne Rousset), ces chapitres montrent en quoi les trajectoires et les choix d'orientation professionnelle différenciés peuvent être éclairés par la prise en compte du rapport au savoir, comme construction singulière inscrite dans une histoire sociofamiliale.

La période de l'adolescence est également marquée par le jeu des relations amoureuses et sexuelles qui se développent entre filles et garçons à l'adolescence, en lien avec les normes relatives au genre. S'appuyant sur de vastes enquêtes récentes menées auprès d'adolescent(e)s, le chapitre de

Florence Maillouchon propose une analyse des parcours sexuellement différenciés des filles et des garçons à l'adolescence, en lien avec les nouveaux moyens de communications (Internet, téléphone portable, etc.). Elle montre que si l'agenda sexuel des filles et des garçons présente des similitudes sur un certain nombre de points, des différences restent saillantes sur la manière qu'ont les filles et les garçons de concevoir les relations, de les vivre et d'en rendre compte.

La socialisation de genre se poursuit à l'âge adulte : l'entrée dans la vie professionnelle, la rencontre amoureuse, la constitution du couple, la transition à la parentalité sont autant d'événements de la vie des femmes et des hommes qui vont amener à des remaniements de leurs identités sexuées (Rouyer, 2006). En lien avec des thématiques récemment développées sur l'inversion du genre (Guichard-Claudic et coll. 2008), trois chapitres proposent d'éclairer les conduites des hommes et des femmes qui investissent des sphères et des activités traditionnellement représentées par les personnes de l'autre sexe, en mettant en évidence le vécu subjectif de ces personnes en lien avec leur identité sexuée. Laura Merla s'intéresse ainsi au point de vue des pères au foyer en lien avec leur identité masculine. Le chapitre de Philippe Charrier ainsi que celui de Sandrine Croity-Belz, Brigitte Almudever, Véronique Cayado et Nathalie Lapeyre sont centrés sur l'insertion professionnelle dite atypique des femmes et des hommes : le premier nous éclaire sur les choix et le vécu des hommes sages-femmes, et le second sur ceux des femmes conductrices de bus relativement au processus de transfert d'acquis d'expérience. Ces chapitres mettent ainsi en évidence les expériences spécifiques des hommes et des femmes face à la norme du genre, et les conséquences en termes d'ajustements et de remaniements aux plans individuel et intergroupes de sexe.

Enfin, cette perspective développementale de la socialisation de genre nous invite à nous intéresser à ses effets sur les hommes et les femmes que l'on qualifie aujourd'hui de seniors. Ainsi, le vieillissement et la transformation du corps vont entraîner des conséquences particulières au plan de l'identité sexuée des hommes et des femmes tout comme l'accès à la grand-parentalité. Le chapitre de Izarne Lizaso et Maider Larrañaga propose de rendre compte des effets de la socialisation de genre au moment de la retraite, notamment sur la santé des hommes et des femmes en fonction de leurs trajectoires familiales et professionnelles.

En conclusion, nous proposerons, à partir des résultats présentés dans les chapitres, quelques éléments de réflexion sur les rapports entre masculin et féminin, les enjeux sociaux et les implications multiples liés à la socialisation de genre, tout au long de la vie du sujet, et à la question de la mixité dans les différents domaines de vie (école, famille, travail).

Cette problématique de la socialisation de genre et de la construction de l'identité convoque l'interstructuration du changement social et du développement individuel (Baubion-Broye et coll., 1987), et invite au dialogue transdisciplinaire afin de mieux comprendre et appréhender les processus à l'œuvre et leur dynamique. C'est à ce projet que cet ouvrage collectif souhaite apporter quelques jalons. Nous remercions ici tous les auteur(e)s qui ont accepté de participer à l'élaboration de cet ouvrage, en proposant des éclairages singuliers et complémentaires, permettant de mettre en évidence des points de rencontre entre chercheurs en psychologie, en sociologie et en sciences de l'éducation, sur une thématique complexe, se situant à l'interface du social et du psychologique.



*Véronique Rouyer et Christelle Robert*

## Les jouets, outils de transmission des stéréotypes de sexe ? Représentations du masculin et du féminin chez l'enfant âgé de 4 ans

La construction de l'identité sexuée est un processus complexe qui se situe à l'interface du social et du psychologique. Elle comporte des dimensions objectives (relatives aux rôles de sexe définis dans la culture et le sexe d'assignation) et des aspects subjectifs (sentiment d'appartenance à un sexe et de sa masculinité/féminité) [Chiland, 2003]. C'est dans les premières années de vie que se constituent les bases de l'identité sexuée de l'enfant, dans ses aspects objectifs et subjectifs. L'entourage socioculturel de l'enfant joue un rôle central dans ce processus de sexuation psychique. En effet, les milieux de vie dans lesquels l'enfant se développe sont porteurs de la différence des sexes, notamment des stéréotypes de sexe qu'ils vont transmettre à l'enfant, et contribuent à la construction de son identité sexuée (Dafflon Nouvelle, 2006 ; Leaper et Friedman, 2006 ; Rouyer, 2007). Dans cette perspective, nous examinerons le rôle des stéréotypes de sexe dans ce processus de sexuation, en interrogeant le point de vue de l'enfant âgé de 4 ans et la façon dont celui-ci s'approprie ces stéréotypes de sexe, en particulier ceux relatifs aux jouets.

Les jouets représentent un des principaux vecteurs de la socialisation de genre, qui prend place dans les premières années de la vie (Brougère, 2003 ; Fisher, 2006 ; Pomerleau et coll., 1990 ; Vincent, 2001). Plusieurs auteurs ont montré les différences existant dans le parc des jouets des filles et des garçons, en termes de nombre, de diversité et de possibilités de jeu (Block,

---

*Véronique ROUYER, maître de conférences en psychologie du développement de l'enfant et de la famille (v.rouyer@univ-tlse2.fr).*

*Christelle ROBERT, doctorante en psychologie du développement – laboratoire Psychologie du développement et processus de socialisation, université de Toulouse 2, UTM.*

1983 ; Campenni, 1999 ; Tap, 1985). Sur cette base, les jouets féminins sont de plus en plus perçus par les adultes comme étant plus stéréotypés que les jouets masculins, ce qui explique peut-être la plus grande latitude laissée aux filles pour jouer avec des jouets mixtes et des jouets de l'autre sexe (la réciproque pour les garçons n'étant pas vraie).

Le jeu étant l'activité principale de cette période de l'enfance, ce sont essentiellement les comportements ludiques de l'enfant qui ont été observés par les chercheurs pour rendre compte de l'adoption par l'enfant des rôles de sexe. Très tôt, les enfants manifestent des styles de jeu différents, et des préférences pour les jouets appropriés à leur sexe d'appartenance, avant même qu'ils ne connaissent le genre du jouet. Des différences dans les comportements de jeu des garçons et des filles apparaissent, notamment dans le choix des jouets, dès la fin de la première année. À 18 mois, les filles choisissent de jouer avec des jouets féminins et les garçons avec des jouets masculins, lorsque les deux types de jouets leur sont proposés (Caldera et coll., 1989 ; Cherney et coll., 2006 ; Fagot, Leinbach et Hagan, 1986 ; Le Maner-Idrissi, Renault, 2006). Ces résultats issus des observations des enfants sont aussi retrouvés avec la technique de préférence visuelle. Les préférences visuelles pour les jouets apparaissent entre 12 et 18 mois, et restent manifestes à 23 mois (Campbell et coll., 2000 ; Serbin et coll., 2001). Ces préférences pour les activités et les jouets restent stables entre 9 et 18 mois, et vont s'accroître par la suite, même si les enfants jouent aussi avec les jouets neutres.

Par ailleurs, l'enfant va acquérir très tôt des savoirs sur les rôles de sexe (Poulin-Dubois et Serbin, 2006). Considéré comme un « construct, médiateur cognitif entre le sujet et l'environnement » (Hurtig, 1984), le sexe est au cœur du processus par lequel l'enfant va classer les personnes et les objets qui constituent son environnement. Cette catégorisation par sexe est, selon Hurtig, « simple, puisque binaire, stable et basée sur une discrimination considérée comme évidente » (*op. cit.*, p. 29). Il faut noter que l'enfant se développe au sein de groupes (familial, professionnel, religieux, culturel...) qui lui préexistent : l'enfant doit s'approprier le contenu de ces différentes catégories sociales, afin de pouvoir s'y insérer. Le sexe est une catégorie éminemment sociale (Maccoby, 1990) : à chaque sexe est assigné un ensemble de rôles par la société, de sorte que si « les concepts de "mâle" et "femelle" sont des catégories binaires fondamentales [...], les concepts de "masculin" et de "féminin" sont des ensembles flous. On peut être plus ou moins féminine. On ne saurait être plus ou moins "femelle" » (Maccoby, 1990, p. 23). Le processus de catégorisation cognitive permet à l'enfant de structurer son environnement. L'enfant est capable de distinguer les deux sexes bien avant qu'il puisse l'exprimer de manière verbale, à la fin de la

première année. Très tôt, les enfants possèdent des savoirs sur les rôles de sexe et les stéréotypes à l'œuvre dans la culture adulte. Dès 2 ans, ils disposent déjà de savoirs relatifs aux rôles des adultes mais aussi aux rôles des enfants. Les filles, dès 2 ans, en savent plus sur les rôles féminins que les garçons, et les travaux montrent que les stéréotypes de sexe sont présents dans la façon dont les enfants des deux sexes conçoivent les rôles de chacun.

Les études menées sur la connaissance des rôles sexués des enfants s'effectuent principalement à partir des jouets que l'enfant doit classer en fonction de leur genre. Les résultats concernant l'attribution des jouets à l'un ou l'autre sexe, ou aux deux, indiquent que les enfants âgés de 3 à 6 ans s'attribuent un maximum de jouets, et sont par conséquent moins stéréotypés dans leurs attributions que les adultes. Les filles et les garçons attribuent dans une même proportion les jouets masculins aux garçons, mais les réponses non conformes sont plus fréquentes chez les filles et les réponses neutres chez les garçons. Les jouets féminins sont plus souvent attribués correctement par les filles, les garçons répondant plus souvent sur les modalités « neutre » et « masculine ». Filles et garçons ont tendance à s'attribuer le plus grand nombre de jouets neutres, mais la fréquence des réponses correctes est identique chez les garçons et les filles. Ce résultat s'explique en partie par l'égo-centrisme intellectuel des enfants et par leurs sentiments d'avidité et de possessivité (Rouyer, 2007 ; Tap, 1985).

Les différentes études montrent que l'enfant est capable d'opérer sur son environnement physique et social des classifications qui, très vite, se calquent sur le modèle dichotomique adulte, avec toutefois des spécificités liées aux caractéristiques de la période de développement considérée. Cependant, peu de travaux ont analysé le point de vue de l'enfant, et les raisons que celui-ci donne pour justifier des classements de jouets opérés. L'objectif de l'étude est d'examiner les attributions de genre que les enfants réalisent, et les raisons qu'ils donnent pour justifier leurs attributions.

## **Méthodologie**

### **PARTICIPANTS**

Cent deux enfants (soixante garçons et quarante-deux filles) ont participé au recueil des données. Ces enfants sont premiers-nés et issus de famille biparentale de nationalité française. Tous les milieux socioculturels sont représentés dans notre échantillon, mais avec une majorité d'enfants issus de milieu intermédiaire. Âgés de 47 mois (moyenne d'âge : 47 mois 12 jours, le plus jeune a 45 mois 16 jours, le plus âgé a 50 mois et 5 jours),

ils fréquentent l'école maternelle (petite ou moyenne section) au moment du recueil des données.

## MATÉRIEL

Les connaissances de la dichotomie masculin-féminin sont évaluées avec une épreuve de catégorisation de jouets masculins, féminins et neutres inspirée des travaux de Tap (1985) et de Le Maner-Idrissi (1997). Il s'agit pour l'enfant de ranger dix-huit images de jouets dans des boîtes placées devant lui : six jouets dits masculins (train, voiture, garage, outils, grue, camion) ; six jouets dits féminins (poupée, bébé, landau, chariot ménage, cuisine, dinette) ; six jouets dits neutres (rollers, vélo, ours en peluche, lego, animaux ferme, piano). Après une étape de familiarisation de l'enfant avec le matériel proposé, l'expérimentateur demande à l'enfant de classer les jouets en les attribuant soit aux garçons, soit aux filles, soit aux deux (une boîte pour chaque catégorie). Lorsque l'enfant le souhaite, il justifie son choix de classement.

## CODAGE

– Score de jouets classés : nous avons dans un premier temps calculé le nombre de jouets masculins, féminins et neutres que les enfants classent en tant que jouets masculins ou féminins, afin d'examiner si les enfants attribuent plus de jouets à leur groupe de sexe (Cherney et coll., 2006).

– Connaissance de la dichotomie masculin-féminin : l'indice rendant compte du niveau de connaissance de la dichotomie masculin-féminin est calculé à partir des réponses des enfants relatives à la classification des jouets. La réponse est cotée 1 point lorsque l'enfant attribue correctement le jouet soit aux garçons, soit aux filles, soit aux deux. Si l'attribution n'est pas correcte, la réponse vaut 0 point. Par exemple, lorsque l'enfant attribue un jouet féminin, la cuisine, aux garçons ou aux deux (garçons et filles), la réponse est cotée 0 ; lorsqu'il l'attribue aux filles, la réponse est cotée 1. Nous procédons de la même façon pour les jouets neutres et masculins. La somme des points obtenus pour chaque réponse correspond au score d'appropriation de la dichotomie masculin-féminin. Nous avons de cette façon calculé un score pour chaque catégorie de jouets (score de jouets masculins, score de jouets féminins et score de jouets neutres) et un score total de connaissance du genre des jouets.

– Justification des réponses : les justifications données par les enfants ont été classifiées suivant neuf catégories définies par Cherney et coll.

(2006) : *association de genre* (AG, lorsque le jouet est associé à un genre particulier) ; *couleur* (C, lorsque celle-ci est utilisée pour classer le jouet) ; *familiarité* (F, lorsque l'enfant possède un jouet identique ou qu'il le connaît déjà) ; *non intéressants* (NI, lorsque l'enfant n'est pas intéressé par le jouet) ; *égocentrique* (E, lorsque l'enfant généralise sa réponse en faisant référence aux autres filles ou garçons) ; *rôles sexués* (RS, lorsque l'enfant compare le jouet à un certain type de travail) ; *caractéristiques précises* (CP, lorsque l'enfant spécifie des caractéristiques précises du jouet pour justifier son classement) ; *vu précédemment* (P, lorsque l'enfant se rend compte qu'un jouet présenté précédemment est similaire à celui qu'on lui présente) ; *autre* (A, lorsque l'enfant répond « c'est comme ça » ou « parce que » sans fournir d'autres explications).

## Résultats

### SCORE DE JOUETS CLASSÉS

En moyenne, les enfants, les garçons un peu plus que les filles, classent les jouets dans la catégorie correspondant à leur groupe d'appartenance : ainsi les garçons classent en moyenne plus de neuf jouets sur dix-huit dans la catégorie « masculin » (tableau 1).

Tableau 1. *Scores de jouets classés*

	Filles	Garçons
<b>Moyenne</b>	8,38	9,47
<b>Écart-type</b>	3,12	2,41
<b>Minimum</b>	0	3
<b>Maximum</b>	14	14

Les analyses descriptives révèlent que sur soixante garçons, 10 % d'entre eux classent six jouets ou moins dans la catégorie « pour les garçons », deux tiers classent entre sept et onze jouets dans la catégorie « pour les garçons » et 23 % classent douze jouets ou plus dans la catégorie « pour les garçons ». Les scores des filles sont davantage distribués : 28,6 % d'entre elles classent six jouets ou moins dans la catégorie « pour les filles », un peu plus de la moitié (54,4 %) classent entre sept et onze jouets dans la catégorie « pour les filles », et 16,7 % classent plus de douze jouets dans la catégorie « pour les filles » (tableau 2).

Tableau 2. *Nombre de jouets classés*

	<b>Filles N = 42</b>	<b>Garçons N = 60</b>
<b>6 jouets ou moins</b>	28,6 %	10 %
<b>entre 7 et 11 jouets</b>	54,7 %	66,7 %
<b>12 jouets ou plus</b>	16,7 %	23,3 %

## SCORE DE CONNAISSANCE DU GENRE DES JOUETS

Le tableau 3 indique les scores moyens obtenus par les filles et les garçons pour chaque catégorie de jouets.

Tableau 3. *Score de connaissance du genre des jouets (moyennes et écarts-types)*

	<b>Filles</b>	<b>Garçons</b>	<b>Total</b>
<b>Score jouets masculins</b>	3,60 (1,65)	4,58 (1,62)	4,18 (1,70)
<b>Score jouets neutres</b>	1,88 (1,88)	1,82 (1,59)	1,84 (1,70)
<b>Score jouets féminins</b>	4,57 (1,62)	3,07 (1,63)	3,69 (1,78)
<b>Score total</b>	10,05 (2,95)	9,47 (2,41)	

Les filles ont une meilleure connaissance des jouets relatifs à leur groupe de sexe que les garçons [ $t(100) = 4,59$  ;  $p = .0001$ ] ; réciproquement, les garçons ont une meilleure connaissance des jouets masculins que les filles [ $t(100) = 3,01$  ;  $p = .003$ ]. Filles et garçons obtiennent par contre des scores similaires, relativement bas, par rapport à la catégorie « jouets neutres ».

Les analyses descriptives indiquent que les filles et les garçons attribuent dans une forte proportion les jouets masculins aux garçons (de 33,3 % à 76,9 % pour les filles, et de 67,7 % à 86 % pour les garçons).

Concernant les jouets neutres, les scores d'attribution correcte (ici, attribution aux deux) sont très bas : seul environ un tiers des filles et des garçons attribue aux deux sexes ces jouets. La tendance générale est plutôt l'auto-attribution de ces jouets, aussi bien chez les garçons que chez les filles.

Par contre, les filles sont plus nombreuses que les garçons pour s'attribuer les jouets féminins. Mis à part la poupée, le bébé et le landau qui sont attribués aux filles par les garçons, le chariot de ménage, la cuisine et la dinette ne sont attribués aux filles que par un tiers des garçons. Pour ces trois jouets, 1/4 voire 1/3, des garçons se les attribuent.