ENCYCLOPÉDIE
sur le développement
des jeunes enfants

Genre : socialisation précoce

Mise à jour : Septembre 2014

Éditeur au développement du thème :
Carol L. Martin, Ph.D., Arizona State University, États-Unis — Les déclarations contenues dans ces publications sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement les politiques ou les points de vue de l'UNICEF.

Table des matières

Synthèse 5

La socialisation de genre par les pairs chez le jeune enfant 9
[1,2]RICHARD A. FABES, PH.D., [1,2]LAURA D. HANISH, PH.D., [3]CINDY FAITH MILLER, PH.D., [1,2]KYLIE BURKE, PH.D. DOCTORANTE, NOVEMBRE 2025

L'effet de la socialisation par les parents sur le genre des enfants 15
CAMPBELL LEAPER, PH.D., SEPTEMBRE 2014

Le rôle de l'école dans la différenciation précoce des garçons et des filles 21
[1]REBECCA BIGLER, PH.D., [2]AMY ROBERSON HAYES, M.A., [3]VERONICA HAMILTON, B.A., DÉCEMBRE 2013

L'auto-socialisation des garçons et des filles pendant la petite enfance 26
MAY LING HALIM, PH.D., NATASHA C. LINDNER, B.A., DÉCEMBRE 2013

Les multiples influences sur le développement du genre : un commentaire sur Hanish & Fabes; Leaper; Bigler, Hayes & Hamilton, et Halim & Lindner 33
SHERI A. BERENBAUM, PH.D., ADRIENE M. BELTZ, M.S., SEPTEMBRE 2014

Thème financé par

Synthèse

Est-ce important?

La socialisation liée au genre[1] réfère au processus par lequel les enfants apprennent les attentes sociales, les attitudes et les comportements associés à chaque genre. Lorsque les enfants prennent conscience de leur propre genre, ils portent davantage attention aux informations qu'ils reçoivent à ce sujet et particulièrement aux personnes modèles qui appartiennent au même genre qu'eux. Cette conscience de leur propre genre, combinée au fait que de multiples sources de socialisation, comme les parents, les frères et sœurs ainsi que les pairs, exposent très tôt les enfants à plusieurs informations sur le sujet, a des conséquences immédiates sur leurs attitudes et leurs comportements envers les individus de chaque sexe. Par exemple, les enfants peuvent adopter des attitudes favorables envers leur propre genre (ou encore des sentiments plus positifs envers les individus qui appartiennent au même genre qu'eux) et des comportements discriminatoires envers l'autre genre (en préférant interagir seulement avec des individus de leur propre genre). Cette ségrégation selon le genre, qui peut être soutenue par les adultes, est le plus souvent choisie par les enfants eux-mêmes et peut devenir problématique, puisque les enfants doivent être en mesure de fonctionner dans des milieux mixtes (par exemple, la garderie ou l'école). Les enfants développent des habiletés pour interagir avec des pairs du même genre que le leur, mais leur capacité à créer des liens avec le genre opposé est plus limitée. En conséquence, il est important d'offrir aux jeunes enfants des opportunités de jouer dans des groupes mixtes pour les aider à développer des relations interpersonnelles positives avec des pairs des deux sexes dans différents contextes.

Que savons-nous?

Le genre est l'une des premières catégories sociales dont les enfants sont conscients. Vers l'âge de trois ans, ils savent à quel genre ils appartiennent. Ils commencent aussi à connaître les stéréotypes culturels liés au genre et ainsi à savoir que certains comportements, activités, jeux et champs d'intérêt sont typiques des garçons ou des filles. Bien que les enfants jouent un rôle actif dans le développement de leur genre, leurs connaissances à ce sujet proviennent de plusieurs sources de socialisation, dont les parents, les pairs et les enseignants.

Les parents

Ce sont les parents qui offrent aux enfants leurs premières leçons sur le genre. Bien que les attitudes favorables à l'égalité des sexes se soient répandues dans plusieurs cultures au fil des

dernières décennies, les parents, et particulièrement les pères, ont typiquement des attentes différentes envers leurs fils et leurs filles en ce qui concerne les traits de personnalité, les habiletés et les activités pratiquées. Les rôles des parents à l'intérieur et à l'extérieur du foyer familial influencent aussi la conception des rôles sexuels que développent les enfants. De nos jours, la plupart des mères occupent un emploi à l'extérieur du foyer alors que les pères sont de plus en plus impliqués dans l'éducation des enfants et les tâches domestiques. Il est intéressant de noter que les enfants élevés par des parents homosexuels ou qui voient leur père s'impliquer dans leur éducation semblent moins susceptibles de perpétuer des stéréotypes sexistes. De plus, la participation du père aux tâches domestiques et/ou à l'éducation des enfants est associée à une moindre probabilité de violence envers les enfants.[2] Finalement, les parents renforcent les stéréotypes sexistes lorsqu'ils offrent des jouets différents à leurs fils et à leurs filles ou lorsqu'ils émettent devant eux des énoncés descriptifs généralisateurs sur chaque genre (par ex., « les filles aiment les poupées alors que les garçons aiment le football »).

Les pairs

Une autre importante voie d'apprentissage sur le genre passe par les interactions des enfants avec leurs pairs. Pendant la petite enfance, les enfants préfèrent jouer avec des pairs qui partagent des intérêts similaires aux leurs ou du moins qui semblent partager ces intérêts selon leur perception. Ils sont ainsi plus susceptibles d'être socialisés par des pairs appartenant au même genre qu'eux. En compagnie de leurs amis, les enfants apprennent ce qui est approprié pour chaque genre, de manière directe ou indirecte. Par exemple, ils apprennent des stéréotypes sexistes par les commentaires explicites de leurs pairs (par ex., « les filles doivent porter leurs cheveux longs alors que les garçons doivent les porter courts ») et/ou leurs réactions négatives lorsqu'ils ne se montrent pas eux-mêmes conformes aux attentes sociales exprimées envers leur genre. De la même façon, les enfants adoptent plus de comportements stéréotypés caractéristiques de leur genre (typiquement masculins ou typiquement féminins) lorsqu'ils passent plus de temps à interagir avec des pairs de leur propre genre.

Les enseignants/l'école

En plus des parents et des pairs, les enseignants constituent une autre source de socialisation liée au genre. Comme les parents, les enseignants peuvent avoir des attentes différentes envers chaque genre, offrir en exemple aux enfants certains rôles liés au genre et renforcer les comportements stéréotypés des filles et des garçons de leur classe. Par exemple, les éducateurs peuvent renforcer les stéréotypes sexistes en étiquetant et séparant les enfants selon leur genre

dans les activités de groupe ou en créant des centres d’activité différents pour les filles et les garçons. Cette ségrégation par le genre met l’accent sur celui-ci comme catégorie sociale, renforce les stéréotypes sexistes et favorise l’évitement des pairs du sexe opposé.

Bien qu’il soit clair que les parents, les pairs et les enseignants socialisent les enfants de manière à ce qu’ils pensent et agissent d’une manière caractéristique de leur genre, le développement des enfants est aussi influencé par des facteurs biologiques, comme les hormones sexuelles, qui influencent les préférences des enfants pour certaines activités. Ainsi, la meilleure conception du développement du genre pourrait être de le considérer comme le résultat de l’interaction entre la socialisation et des facteurs biologiques.

Que peut-on faire?

On encourage les parents et les intervenants à offrir aux jeunes enfants une grande variété de jouets et activités. On recommande également aux parents et aux enseignants de créer des environnements de jeux où les enfants peuvent interagir de manière positive avec des pairs des deux sexes. Ceci pourrait aider les enfants à développer la capacité d’interagir efficacement dans des groupes mixtes et à acquérir une meilleure compréhension des différences et similarités entre les genres. Par ailleurs, on encourage fortement les parents, éducateurs et intervenants à porter attention aux croyances teintées de stéréotypes exprimées par les enfants sur chaque genre, puisque ces croyances pourraient favoriser des comportements et attitudes négatifs envers le genre opposé. Une solution pour les contrer pourrait être d’exposer les enfants à des modèles qui vont à l’encontre des stéréotypes (par ex., une joueuse de hockey ou un infirmier) ou encore de leur enseigner qu’être une fille ou un garçon signifie davantage que de simplement être jolie ou savoir jouer les durs. Dans cette optique, on recommande aux parents et aux éducateurs de discuter des stéréotypes sexistes avec les enfants et de les confronter (par ex., « les filles peuvent aussi être excellentes au soccer »). Toutefois, bien qu’il soit recommandé de remettre les stéréotypes en question, les interventions les plus efficaces pourraient être celles qui minimisent l’importance du genre des enfants et non celles qui mettent l’accent sur celui-ci. Finalement, on encourage les décideurs politiques en matière d’éducation à insister sur l’importance des environnements scolaires mixtes et, ce faisant, à promouvoir des attitudes et comportements axés sur l’égalité des genres, plutôt que de favoriser les écoles réservées exclusivement aux filles ou aux garçons.

Références

1. Barker G. 2006. Presented at United Nations Division for the Advancement of Women (DAW), in Collaboration with UNICEF, Expert Group Meeting: Elimination of all forms of discrimination and violence against the girl child, September 25-28. Florence, Italy: UNICEF Innocenti Research Centre (EGM/DVGC/2006/EP.3). URL: http://www.un.org/womenwatch/daw/egm/elim-disc-viol-girlchild/ExpertPapers/EP.3%20%20%20Barker.pdf. Page

consultée le 23 décembre 2013.

2. Contreras M, Heilman B, Barker G, Singh A, Verma R, Bloomfield J. Bridges to adulthood: Understanding the lifelong influence of men’s childhood experiences of violence. Analyzing data from the International Men and Gender Equality Survey (IMAGES). Washington, DC: International Center for Research on Women (ICRW) and Rio de Janeiro: Instituto Promundo. April 2012. URL: http://www.promundo.org.br/wp-content/uploads/2012/04/Bridges-to-Adulthood.pdf. Page consultée le 23 décembre 2013.

La socialisation de genre par les pairs chez le jeune enfant

[1,2]Richard A. Fabes, Ph.D., [1,2]Laura D. Hanish, Ph.D., [3]Cindy Faith Miller, Ph.D., [1,2]Kylie Burke, Ph.D. doctorante

[1]T. Denny Sanford School of Social and Family Dynamics, Arizona State University, États-Unis, [2] T. Denny Sanford Harmony Institute, Arizona State University, États-Unis, [3]School Psychology Program, Texas State University, États-Unis

Novembre 2025, Éd. rév.

Introduction

Vers l'âge de trois ans, l'enfant est conscient du fait qu'il est un garçon ou une fille, et que certains comportements, activités, jouets et champs d'intérêt sont plus fréquents chez les membres de son propre sexe.[1] Les différences dans les comportements et les façons d'interagir des garçons et des filles commencent aussi à devenir apparentes vers cet âge. Par exemple, les garçons sont plus actifs physiquement et jouent dans des espaces plus grands que les filles, alors que celles-ci sont plus prosociales et restent plus près des adultes pour jouer que les garçons.[2] Les interactions avec les pairs constituent l'une des voies importantes par lesquelles les enfants apprennent les rôles de genre et développent des comportements et attitudes typiques à leur genre.[3]

Problèmes

À l'instar des adultes, les enfants préfèrent passer du temps avec d'autres enfants qui leur ressemblent et se tiennent à l'écart des enfants qui sont différents. Avec le temps, les enfants qui interagissent fréquemment deviennent de plus en plus semblables. Cette tendance s'applique également au développement du genre : plus les enfants passent de temps avec des pairs du même genre, plus leurs comportements genrés deviennent marqués. Cette propension des garçons et des filles à préférer et à rechercher la compagnie de pairs du même genre constitue l'une des caractéristiques les plus constantes et les mieux établies du développement social chez l'enfant.[4] Au départ, les enfants peuvent choisir des compagnons de jeu du même genre en raison de pressions liées à la socialisation, de stéréotypes de genre ou de similarités dans leurs champs d'intérêt et activités. Au fur et à mesure qu'ils passent du temps avec des pairs du même genre,

ils deviennent encore plus semblables en raison de l'influence mutuelle, c'est-à-dire de la tendance des comportements et des champs d'intérêt à se diffuser à travers les liens sociaux avec le temps, ce qui peut mener à une ségrégation encore plus marquée.[2]

Questions clés de la recherche

Il y a plusieurs questions de recherche importantes dans ce domaine, notamment :

1. Comment les pairs se socialisent-ils entre eux?
2. Que font les pairs pour encourager ou décourager les comportements liés à chaque genre?
3. Quelles sont les conséquences de la socialisation de genre par les pairs?

Résultats récents de la recherche

Très tôt dans leur développement, les enfants sont intéressés par leurs pairs, y sont sensibles et forment des relations significatives avec eux.[5] Plus des enfants passent de temps à interagir, plus ils ont d'occasions de se socialiser mutuellement, en encourageant ou décourageant des comportements particuliers et en modelant ou créant des normes qui guident les comportements des autres. Le genre est prédominant dans l'identité que se créent les jeunes enfants et dans leur perception des autres et ils utilisent fréquemment le genre pour socialiser leurs comportements respectifs. Par exemple, un enfant dit à un autre qu'une activité donnée convient seulement à un genre ou l'autre (par ex., « Les poupées sont pour les filles » ou « Notre fort est interdit aux garçons »). Ou cela peut se produire en développant un concept sur les types de comportements et d'intérêts qui font qu'une personne se sent appartenir à un groupe de pairs du même genre.[4]

Des recherches menées aux États-Unis ont montré que plus les jeunes garçons passent de temps à jouer avec d'autres garçons, plus ils adoptent des comportements stéréotypés selon leur genre. En d'autres mots, les garçons qui jouent souvent avec d'autres garçons deviennent plus actifs, plus dominants et plus agressifs. De manière similaire, les filles qui jouent souvent avec d'autres filles adoptent des comportements plus typiquement féminins.[6] Ces chercheurs ont également constaté un « effet de dosage » : plus les enfants passaient de temps avec des camarades du même genre, plus leur comportement devenait stéréotypé.

Les garçons et les filles passent beaucoup de temps à jouer avec des pairs du même genre et relativement peu de temps à jouer avec des pairs du genre opposé.[6,7] Ce phénomène est connu sous le nom de ségrégation genrée.[8] Celle-ci débute vers l'âge de deux ans et demi ou trois ans et

elle devient de plus en plus forte et intense au fil des années scolaires primaires.[9] En conséquence, les enfants sont plus susceptibles d'être socialisés par des pairs du même genre qu'eux. Ceci signifie également que les garçons et les filles ont des expériences différentes et qu'ils acquièrent différentes habiletés, compétences et formes d'intérêts au cours d'interactions avec des pairs du même genre. Les garçons apprennent comment s'entendre et jouer efficacement avec d'autres garçons, alors que les filles apprennent comment influencer et jouer doucement avec d'autres filles en collaborant avec elles.[10] Au fil du temps, ces préférences liées aux pairs de même genre deviennent plus fortes, ce qui renforce la ségrégation genrée et favorise les comportements et champs d'intérêt liés au genre. Cette tendance a été qualifiée de ségrégation genrée par groupes et fait en sorte que les garçons et les filles sont moins susceptibles d'interagir et d'apprendre les uns des autres.[11] La ségrégation genrée par groupes favorise également les croyances, attitudes et préjugés stéréotypés envers l'autre genre. À l'inverse, lorsque les enfants élargissent leurs interactions à des pairs de l'autre genre et passent du temps avec eux, les préjugés et perceptions négatives fondés sur le genre diminuent, et leur éventail de compétences et d'habiletés sociales s'élargit.[11]

Lacunes de la recherche

Pour comprendre comment les pairs socialisent le comportement des jeunes enfants, des observateurs indépendants peuvent être formés pour déterminer quand les enfants interagissent, avec qui ils interagissent et ce qu'ils font avec leurs pairs.[12] Par exemple, les observateurs peuvent noter quels contextes ou circonstances facilitent les interactions avec les pairs, si les enfants jouent avec des filles, des garçons ou les deux, et quels garçons et filles sont impliqués. Ils peuvent aussi noter si les enfants sont engagés dans des activités typiques à leur genre (par ex., jouer avec des poupées pour les filles), s'ils adoptent des comportements typiques à leur genre (par ex., être actif physiquement pour les garçons), si les pairs encouragent ou découragent les comportements genrés chez les enfants, et comment les enfants réagissent aux réactions de leurs pairs (par ex., en accentuant ou réduisant le comportement ciblé, en argumentant, etc.). De plus, les avancées technologiques offrent de nouvelles possibilités aux chercheurs pour étudier les relations entre pairs fondées sur le genre chez les jeunes enfants. Le développement d'outils de collecte de données, tels que les caméras portatives et les capteurs, permet aux chercheurs de suivre de manière novatrice les choix de partenaires de jeu et d'activités des enfants.[13,14] Des études longitudinales, permettant de suivre les mêmes enfants au fil du temps, seront nécessaires pour mieux comprendre la socialisation entre pairs du même

genre et du genre opposé.

Conclusions

Chaque fois que des enfants se rassemblent, ils ont des occasions de se socialiser mutuellement et l'identité de genre occupe une place importante dans ce processus de socialisation. La recherche dans ce domaine suggère que les garçons et les filles grandissent dans des mondes sociaux séparés et ont rarement la chance d'apprendre à connaître le genre opposé.[2,4,8] De plus, certains spéculent que cette ségrégation et ce manque de compréhension continuent de teinter les relations homme-femme ultérieurement pendant l'adolescence et l'âge adulte.[2] Au cours de la petite enfance, les enfants développent principalement des habiletés pour interagir avec des individus du même genre qu'eux, mais les occasions de développer des habiletés pour interagir confortablement et efficacement avec le genre opposé sont plus limitées. La ségrégation genrée par groupes de pairs peut devenir problématique, parce que les enfants grandissent dans une société qui intègre les deux genres. Pour réussir dans tous les milieux dans lesquels ils se retrouveront, les enfants doivent être capables d'interagir efficacement et d'établir une relation avec des individus des deux genres.

Implications pour les parents, les fournisseurs de services et les décideurs politiques

On recommande aux parents, aux fournisseurs de services, aux éducateurs et aux décideurs politiques d'aider les jeunes enfants à structurer et organiser leurs interactions avec leurs pairs pour maximiser les bénéfices de la socialisation par ceux-ci. Ceci est particulièrement important lorsqu'il s'agit d'interactions avec des pairs du genre opposé, parce que les enfants ont besoin de soutien pour devenir à l'aise avec ces derniers et comprendre les différences entre les genres. Une façon d'atteindre cet objectif est d'offrir aux enfants des occasions de jeux positifs avec des pairs féminins et masculins dans des groupes mixtes. De tels groupes mixtes peuvent constituer un contexte confortable pour apprendre les similarités et les différences entre les genres et pour développer des habiletés permettant d'interagir efficacement avec des pairs féminins et masculins. Les adultes peuvent également s'efforcer de réduire la place qu'occupe le genre (par exemple, en évitant l'utilisation de codes de couleur comme le bleu et le rose), ce qui a démontré une diminution de la ségrégation genrée et une augmentation de l'intégration entre les genres.[15]

Il est aussi important de reconnaître que la ségrégation genrée contribue aux différences de comportements et d'attitudes entre les garçons et les filles. Quand les garçons et les filles

passent la plupart de leur temps avec des pairs du même genre, cela a tendance à exagérer ces différences.[6] Des efforts visant à encourager les enfants à participer à des jeux entre pairs de genres mixtes se sont révélés efficaces et ont permis d'accroître les interactions coopératives et positives entre les garçons et les filles, ce qui contribue à améliorer le climat en classe.[16] De telles interactions et relations mixtes permettent aux enfants d'élargir leurs compétences sociales, leur empathie, leurs capacités à résoudre des problèmes sociaux et leur aptitude à collaborer malgré les différences, procurant ainsi des bénéfices qui dépassent le cadre scolaire.[11] À ce titre, il faut donc plutôt travailler à trouver des façons de réunir les garçons et les filles pour qu'ils vivent des expériences positives ensemble et développent une meilleure compréhension et appréciation et un plus grand respect des individus de l'autre genre.

Références

1. Ruble DN, Martin CL, Berenbaum S. Gender development. In: Damon W, ed. *Handbook of Child Psychology*. Vol 3. New York, NY: Wiley; 2006:858-932.
2. Maccoby EE. *The two sexes: Growing up apart, coming together*. Cambridge, MA: Belknap Press; 1998.
3. Fabes RA, Hanish LD, Martin CL. The next 50 years: Considering gender as a context for understanding young children's peer relationships. *Merrill-Palmer Quarterly*. 2004;50(3):260-273.
4. Martin CL, Kornienko O, Schaefer DR, Hanish LD, Fabes RA, Goble P. The role of peers and gender-typed activities in young children's peer affiliative networks: A longitudinal analysis of selection and influence. *Child Development.* 2013;84(3):921-937. doi:10.1111/cdev.12032
5. Rubin KH, Bukowski WM, Parker JG. Peer interactions, relationships, and groups. In: Damon W, ed. *Handbook of Child Psychology*. Vol 3. New York, NY: Wiley; 2006:619-700.
6. Martin CL, Fabes RA. The stability and consequences of young children's same-sex peer interactions. *Developmental Psychology*. 2001;37(3):431-446. doi:10.1037/0012-1649.37.3.431
7. Fabes RA, Martin CL, Hanish LD. Young children's play qualities in same-, other-, and mixed-sex peer groups. *Child Development*. 2003;74(3):921-932. doi:10.1111/1467-8624.00576

8. Mehta CM, Strough J. Sex segregation in friendships and normative contexts across the life span. *Developmental Review*. 2009;29(3):201-220. doi:10.1016/j.dr.2009.06.001

9. Maccoby EE, Jacklin CN. Gender segregation in childhood. In: Reese HW, ed. *Advances in child development and behavior*. Vol 20. Orlando, FL: Academic Press; 1987:239-287.

10. Leaper C. Exploring the consequences of gender segregation on social relationships. In: Leaper C, ed. *Childhood gender segregation: Causes and consequences*. San Francisco, CA: Jossey-Bass; 1994:67-86.

11. Martin CL, Fabes RA, Xiao SX. Early peer experiences. In: Bukowski WM, Laursen B, Rubin KH, eds. *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. 3rd ed. New York, NY: Guilford Press; 2026.

12. Hanish LD, Martin CL, Fabes RA, Leonard S, Herzog M. Exposure to externalizing peers in early childhood: Homophily and peer contagion processes. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2005;33(3):267-281. doi:10.1007/s10802-005-3564-6

13. Elbaum B, Perry LK, Messinger DS. Investigating children's interactions in preschool classrooms: An overview of research using automated sensing technologies. *Early Childhood Research Quarterly*. 2024;66:147-156. doi:10.1016/j.ecresq.2024.01.007

14. Horn L, Karsai M, Markova G. An automated, data-driven approach to children's social dynamics in space and time. *Child Development Perspectives*. 2024;18(1):36-43. doi:10.1111/cdep.12549

15. Hilliard LJ, Liben LS. Differing levels of gender salience in preschool classrooms: Effects on children's gender attitudes and intergroup bias. *Child Development*. 2010;81(6):1787-1798. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01510.x

16. Xiao SX, Ren H, Hanish L, Miller C, Martin C, Fabes R. Meet Up Buddy Up: Effective strategies to promote 4th grade students' intergroup prosocial behavior. *Frontiers in Developmental Psychology.* 2023;1:1-10. doi:10.3389/fdev.2023.00001

L’effet de la socialisation par les parents sur le genre des enfants

Campbell Leaper, Ph.D.

Department of Psychology, University of California, Santa Cruz, États-Unis

Septembre 2014

Introduction

À la naissance d’un enfant, la première réaction des parents est souvent de chercher à savoir s’il s’agit d’un garçon ou d’une fille. L’appartenance des enfants à un genre constitue une identité sociale puissante qui façonne leur vie. Les très jeunes enfants passent une grande partie de leur temps à la maison avec leur famille, de sorte que leurs modèles sont leurs parents et frères et sœurs plus âgés. Ce sont leurs parents qui leur donnent leurs premières leçons sur le genre. Les parents peuvent influencer le développement du genre de leurs enfants de diverses manières, notamment par l’exemple qu’ils présentent et par les activités et comportements différents qu’ils encouragent chez les enfants de chaque sexe.[1]

Problèmes

L’un des défis auxquels font face les chercheurs qui étudient la socialisation des enfants par les parents est de distinguer l’influence des parents sur les enfants de l’influence des enfants sur les parents.[2] Il y a cinquante ans, lorsque des chercheurs observaient des corrélations entre les pratiques parentales et le comportement des enfants, leurs inférences typiques supposaient que c’était les parents qui influençaient leurs enfants. Cependant, les chercheurs en psychologie du développement reconnaissent aujourd’hui que les enfants influencent également le comportement de leurs parents. Ainsi, il faut faire preuve de prudence lorsqu'on tire des conclusions sur les influences causales de la socialisation parentale sur le développement du genre des enfants.

Questions clés de la recherche

Lorsqu’on cherche à évaluer l’influence des parents sur le développement du genre de leurs enfants, quatre questions principales se posent:

1. Les parents ont-ils tendance à avoir des attentes stéréotypées en lien avec le genre de leurs enfants?
2. Les parents ont-ils tendance à offrir en exemple à leurs enfants des comportements conformes aux rôles sexuels traditionnels?
3. Les parents ont-ils tendance à encourager les stéréotypes comportementaux sexistes chez leurs enfants et à décourager les comportements que les stéréotypes associent au genre opposé?
4. Les différences liées au sexe de l'enfant dans les attentes et les comportements des parents ont-elles une influence causale sur le développement de son genre?

Résultats récents de la recherche

Les attentes stéréotypées des parents envers les enfants de chaque sexe.

Les attentes typiques envers l'un ou l'autre sexe peuvent toucher les traits de personnalité (par ex., « les garçons sont agressifs »), les habiletés (par ex., « les filles ont de la facilité en lecture »), les activités et les rôles sociaux (par ex., « les hommes sont les scientifiques »).[3] Dans la foulée du mouvement croissant vers l'égalité des sexes qui s'est produit dans plusieurs cultures au cours des dernières décennies, les attitudes égalitaires envers les deux sexes sont devenues de plus en plus répandues dans la société. On observe donc maintenant plus de variabilité entre les parents, certains manifestant toujours des attentes traditionnelles et d'autres des attentes plus égalitaires en lien avec le genre de leurs enfants.[4,5] De plus, certains parents peuvent embrasser des perspectives égalitaires dans certains domaines (par ex., les métiers), mais rester plus traditionnels dans d'autres (par ex., les rôles familiaux). Finalement, les parents (particulièrement les pères) ont tendance à manifester des attentes plus rigides envers leurs fils qu'envers leurs filles.[6]

Les rôles liés au genre : le modèle offert par les parents.

L'un des changements sociaux ayant le plus marqué les cinquante dernières années dans la plupart des pays occidentaux industrialisés est l'entrée des femmes sur le marché du travail. Dans les sociétés contemporaines, la plupart des mères travaillent à l'extérieur du foyer familial. L'implication moyenne des hommes dans les tâches domestiques et l'éducation des enfants s'est aussi accrue, bien que ce soit les femmes qui continuent à assumer la majorité des responsabilités domestiques dans la plupart des familles où les deux parents travaillent.[6] La

recherche a montré que le degré d'implication du père dans l'éducation des enfants est négativement corrélé aux stéréotypes sexistes chez les enfants. Par leur implication active dans l'éducation des enfants, les pères démontrent que le rôle masculin chez l'adulte peut impliquer des soins aux enfants ainsi que des tâches domestiques.[7]

L'influence potentielle du modèle parental en matière de rôles liés au genre a aussi été examinée dans des études menées auprès d'enfants de parents homosexuels.[8] Comparativement à ceux dont les parents étaient hétérosexuels, ces enfants avaient moins tendance à endosser certains stéréotypes sexistes. Cependant, lorsque des parents de même sexe avaient séparé les tâches de façon à ce qu'un parent soit le principal responsable des tâches domestiques et des enfants et l'autre le principal pourvoyeur de la famille, leurs enfants étaient plus susceptibles d'inclure des stéréotypes dans leur vision des rôles et métiers des adultes.[8]

Le traitement différentiel des garçons et des filles par les parents.

Dans plusieurs parties du monde, les parents ayant des ressources financières limitées ont une forte préférence pour les garçons. En conséquence, la priorité peut être accordée aux fils, plutôt qu'aux filles, lorsqu'il s'agit de l'attribution de ressources et opportunités comme les soins de santé et l'éducation.[9] Ce contraste désolant dans le traitement des garçons et des filles n'est généralement pas observé dans les pays plus riches. Cela dit, certaines façons de socialiser différemment les garçons et les filles sont répandues parmi les parents de ces sociétés.

Selon une revue exhaustive d'études menées dans des pays occidentaux sur le sujet, la manière la plus répandue de traiter différemment les garçons et les filles chez les parents consiste à favoriser des activités conformes aux stéréotypes sexistes.[10] Ceci inclut les types de jouets que les parents peuvent acheter ou les types d'activités qu'ils encouragent. Par exemple, les parents sont plus susceptibles d'offrir des petites voitures, des figurines d'action et de l'équipement sportif à leurs fils, alors qu'ils offrent plutôt des poupées, des ensembles de cuisine et des déguisements à leurs filles. À partir du moment où les enfants commencent à demander eux-mêmes des jouets spécifiques (habituellement vers l'âge de trois ans), on ne sait pas dans quelle mesure les parents façonnent les préférences de leurs enfants en matière d'activités ludiques ou accèdent plutôt simplement aux demandes formulées par ceux-ci.[11]

Les parents peuvent aussi renforcer les stéréotypes sexistes de manière subtile même s'ils ne les endossent pas ouvertement. Ceci est communément observé lorsque les parents émettent des idées « essentialistes » liées au genre, telles que « les filles aiment les poupées » ou « les

garçons aiment le soccer ». Dans ces exemples, le parent énonce un stéréotype dit descriptif (c.-à-d., qui pose des définitions générales sur l'« essence » de chaque genre) plutôt qu'un stéréotype normatif (c.-à-d., qui affirme ce qui devrait se produire). La recherche a montré que même des mères de la classe moyenne qui favorisent les attitudes égalitaires envers les deux sexes utilisaient souvent des énoncés essentialistes dans leurs interactions avec leurs enfants d'âge préscolaire. De plus, ces mères confrontaient rarement les stéréotypes sexistes (par ex., en affirmant qu'« il est correct qu'une fille veuille jouer au basketball »).[12,13]

En général, dans plusieurs cultures industrialisées, les parents sont plus flexibles envers leurs filles qu'envers leurs fils en matière d'activités et de jeux considérés acceptables.[6,10] dans des pays non-occidentaux ou non-industrialisés.)(Relativement peu d'études ont porté sur les attitudes parentales envers les jeux des garçons et des filles De plus, les pères ont tendance à se montrer plus rigides que les mères lorsqu'il s'agit de favoriser les jeux typiques des garçons ou des filles (particulièrement des garçons).[6,10] Par exemple, plusieurs parents américains encouragent la participation de leur fille à des activités sportives compétitives (que les stéréotypes associent aux garçons), mais peu de parents encouragent leurs garçons à jouer à la poupée (une activité que les stéréotypes associent aux filles). En fait, plusieurs parents sont alarmés si cela se produit. Cependant, la recherche suggère que certains parents se montrent plus tolérants qu'il y a quelques décennies à l'égard des comportements plutôt féminins adoptés par leurs fils.[4,14]

Lacunes de la recherche

Plus de recherches seront nécessaires pour déterminer dans quelle mesure et de quelle façon les parents influencent le développement du genre de leurs enfants. Les recherches menées jusqu'à présent ont été largement basées sur des devis corrélationnels qui ne démontrent pas de causalité. Certaines associations comportementales entre les parents et leurs enfants biologiques pourraient être dues à des facteurs génétiques communs (par ex., le niveau d'activité est en partie héritable).[2] Les études longitudinales bien conçues sont plus en mesure d'inférer de potentielles influences causales. Notamment, l'importance relative des parents par rapport aux autres agents de socialisation (groupes de pairs, médias, enseignants, etc.) doit être examinée davantage. Plus de recherches devraient aussi considérer les formes indirectes d'influence parentale. Par exemple, en encourageant la participation des enfants à des activités organisées comme les sports d'équipe ou des camps scientifiques, les parents peuvent influencer les expériences que vivent leurs enfants à l'extérieur de la famille.[15] Finalement, nous devons mieux comprendre comment les contextes culturels façonnent les rôles sexuels familiaux et influencent

la socialisation des filles et des garçons.[16]

Conclusion

Le rôle des hommes et des femmes à l'intérieur et à l'extérieur de la famille a subi de profondes transformations au cours des cinquante dernières années dans la plupart des pays industrialisés. L'image traditionnelle de la famille biparentale hétérosexuelle dans laquelle le père agit comme pourvoyeur et la mère reste au foyer n'est plus la norme dans plusieurs pays industrialisés. En effet, la plupart des mères occupent un emploi à l'extérieur du domicile et plusieurs pères sont impliqués dans l'éducation des enfants. Par ailleurs, plusieurs enfants sont élevés par des parents monoparentaux ou homosexuels. Malgré cette évolution des rôles, on retrouve encore relativement peu d'arrangements parentaux vraiment égalitaires. De plus, les études suggèrent que les parents qui prônent l'égalité des sexes peuvent tout de même agir différemment avec leurs fils et leurs filles.[12] Les études longitudinales suggèrent que la façon différentielle dont les parents traitent les garçons et les filles puisse avoir une influence sur certains aspects du développement de leur genre.[3,6]

Implications pour les parents, les fournisseurs de services et les décideurs politiques

Les parents, fournisseurs de services et décideurs politiques peuvent vouloir encourager leurs enfants à essayer divers rôles tantôt plutôt masculins, tantôt plutôt féminins pour les aider à élargir leur répertoire d'habiletés socioémotionnelles et cognitives. Bien que les parents puissent avoir une influence sur le développement du genre des enfants, leur impact peut parfois être surestimé. Comme le genre est une catégorie sociale considérée dans pratiquement tous les segments de la société, le développement du genre des enfants est influencé par de multiples sources de socialisation. Celles-ci incluent potentiellement, en plus des parents, les autres membres de la famille, les groupes de pairs, les amis, les médias et les enseignants.[11] À mesure que les enfants vieillissent et deviennent plus autonomes, l'influence des pairs et des médias devient souvent particulièrement puissante.

Les parents peuvent essayer d'encourager leurs jeunes enfants à essayer une variété de jouets et d'activités dont certains sont considérés comme plutôt féminins et d'autres plutôt masculins; cependant, il est possible que leurs efforts s'opposent à l'attitude des enfants une fois que ceux-ci commencent à fréquenter leurs pairs et à observer les médias. Les parents peuvent également porter attention aux pairs avec qui leurs enfants créent des liens. Ils pourraient être en mesure

de favoriser une plus grande flexibilité dans l’identité des enfants liée à leur genre en encourageant les activités organisées mixtes au cours desquelles les filles et les garçons apprennent à travailler ensemble sur un pied d’égalité. Finalement, les parents peuvent se concerter pour discuter des stéréotypes sexistes avec leurs enfants et les remettre en question.

Références

1. Bussey K., Bandura A. Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review.* 1999;106:676-713.
2. Collins WA, Maccoby EE, Steinberg L, Hetherington EM, Bornstein MH. Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Psychologist.* 2000;55:218-232.
3. Ruble DN, Martin CL, Berenbaum S. Gender development. In Damon W, Lerner RM. (series eds), Eisenberg N (vol. ed.). *Handbook of child psychology. Vol. 3. Social, emotional, and personality development, 6th ed.* New York, NY: Wiley; 2006:858-932.
4. Blakemore JEO, Hill CA. The Child Gender Socialization Scale: A measure to compare traditional and feminist parents. *Sex Roles.* 2008;58:192-2007.
5. Marks JL, Lam CB, McHale SM. Family patterns of gender role attitudes. *Sex Roles.* 2009;61:221-234.
6. McHale SM, Crouter AC, Whiteman S. The family contexts of gender development in childhood and adolescence. *Social Development.* 2003;12:125-148.
7. Deutsch FM, Servis LJ, Payne JD. Paternal participation in child care and its effects on children’s self-esteem and attitudes toward gendered roles. *Journal of Family Issues.* 2001;22:1000-1024.
8. Fulcher M, Sutfin EL, Patterson CJ. Individual differences in gender development: Associations with parental sexual orientation, attitudes, and division of labor. *Sex Roles.* 2008;58:330-341.
9. Rafferty Y. International dimensions of discrimination and violence against girls: A human rights perspective. *Journal of International Women's Studies.* 2013;14:1-23.
10. Lytton H, Romney DM. Parents’ differential socialization of boys and girls: A meta-analysis. *Psychological Bulletin.* 1991;109:267-296.
11. Leaper C, Bigler RS. Gender. In Underwood M, Rosen LH, eds. *Social development: Relationships in infancy, childhood, and adolescence.* New York: Guilford Press; 2011:289-315.
12. Gelman SA, Taylor MG, Nguyen SP. The developmental course of gender differentiation. *Monographs of the Society for Research in Children Development.* 2004;69(1):vii-127.
13. Friedman CK, Leaper C, Bigler RS. Do mothers’ gender-related attitudes or comments predict young children’s gender beliefs? *Parenting: Science and Practice.* 2007;7:357-366.
14. Wood E, Desmarais S, Gugula S. The impact of parenting experience on gender stereotyped toy play of children. *Sex Roles.* 2002;47:39-49.
15. Eccles JS, Barber BL, Stone M, Hunt J. Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of Social Issues.* 2003;59:865-889.
16. Best DL. Gender roles in childhood and adolescence. In Gielen UP, Roopnarine JL, eds. *Childhood and adolescence in cross-cultural perspective.* Westport, CT: Greenwood; 2004:199-228.

Le rôle de l’école dans la différenciation précoce des garçons et des filles

[1]Rebecca Bigler, Ph.D., [2]Amy Roberson Hayes, M.A., [3]Veronica Hamilton, B.A.

[1,2]University of Texas at Austin, États-Unis, [3]University of California Santa Cruz, États-Unis

Décembre 2013

Introduction

L’origine des différences entre les sexes est une question centrale en psychologie. Les experts s’entendent sur le fait que la nature (c.-à-d., la biologie) et l’environnement interagissent de manière réciproquement causale pour produire ces différences.[1] Il est reconnu que les expériences offertes aux enfants à l’école affectent leur différenciation sexuelle. Cet effet est à la fois direct, les opportunités de pratiquer leurs compétences et le renforcement[2] utilisé étant différents pour les filles et les garçons, et indirect, les informations reçues amenant les enfants à se socialiser eux-mêmes activement selon des trajectoires sexo-spécifiques.[3]

Sujet

L’école est un milieu fondamental pour la socialisation des garçons et des filles, en partie parce que les enfants y passent beaucoup de temps avec leurs pairs.[4] Pour presque tous les traits psychologiques sur lesquels diffèrent les jeunes garçons et filles (par ex., l’habileté à lire, les jeux préférés), la distribution des deux groupes se chevauche. L’école peut amplifier ou réduire les différences entre les deux sexes en offrant un environnement qui favorise les similarités au sein d’un même genre et les différences entre les garçons et les filles, ou l’inverse (la variabilité au sein d’un même genre et la similarité entre les garçons et les filles).

Problèmes

Les écoles influencent la différenciation des garçons et des filles par le biais de deux sources primaires, les enseignants et les pairs, qui influencent directement cette différenciation en offrant des opportunités d’apprentissage et des rétroactions différentes aux garçons et aux filles. Les enseignants et les pairs sont aussi des sources d’apprentissage sur ce qu’implique l’appartenance à un genre. Les enseignants présentent du matériel éducatif qui contient des comportements sexuellement stéréotypés et les pairs en adoptent également. Les enfants

internalisent ces stéréotypes et préjugés, qui guident en retour leurs propres préférences et comportements.[1]

Contexte de la recherche

Les psychologues ont documenté les manières dont la scolarisation contribue aux différences entre les garçons et les filles par (a) des entrevues avec du personnel scolaire et des élèves, (b) des observations naturalistes des enseignants et des élèves et (c) des études expérimentales sur les conditions en classe. Les études d'observation permettent aux chercheurs d'examiner les attitudes et comportements des garçons et des filles et de relever les différences entre eux dans plusieurs types d'école. Les études expérimentales permettent d'identifier les causes des différences entre les genres qui sont liées à l'école.

Questions clés de la recherche et résultats récents de la recherche

Comment les enseignants contribuent-ils aux différences qui se développent entre les les garçons et les filles?

Plusieurs éducateurs endossent des stéréotypes sexistes culturels (par ex., les garçons ont plus de facilité que les filles en mathématiques) et des préjugés sexistes culturels (par ex., en manifestant une préférence pour les garçons ou pour les filles).[5] Ces préjugés peuvent être explicites (endossés consciemment) ou implicites (inconscients) et ils influencent les comportements des enseignants en classe.

Les stéréotypes et préjugés sexistes des enseignants façonnent leur comportement en classe d'au moins trois manières. Premièrement, les enseignants offrent souvent un modèle de comportement stéréotypé. Les enseignantes, par exemple, adoptent souvent des comportements de « phobie des mathématiques ».[6] Deuxièmement, les enseignants ont souvent des attentes différentes envers les garçons et les filles (par ex., ils peuvent créer des ateliers de déguisement ou de construction puis accepter – même parfois faciliter – leur utilisation différentielle par les garçons et les filles).[7] Troisièmement, les enseignants renforcent les biais sexistes des enfants lorsqu'ils soulignent l'importance de l'appartenance à un genre en utilisant cette information pour étiqueter et organiser les élèves.[8] Dans une étude, on a demandé aux enseignants d'utiliser le genre pour étiqueter les enfants et organiser les activités en classe, par exemple en accueillant les enfants en leur disant : « Bonjour les garçons et les filles » et en leur demandant de se mettre en rangs selon leur sexe. D'autres enseignants ignoraient le genre des élèves. Les

jeunes enfants dont les enseignants soulignaient leur appartenance à un genre et étiquetaient les enfants en conséquence présentaient plus de stéréotypes sexistes que leurs pairs.[9] L'étiquetage et l'utilisation des catégories sexuelles par les éducateurs préscolaires accroît les stéréotypes sexistes et l'évitement de jeux partagés entre garçons et filles chez leurs élèves.[10]

Comment les pairs contribuent-ils aux différences entre les garçons et les filles?

Comme les enseignants, les pairs contribuent à la différenciation des garçons et des filles de plusieurs manières. Lorsqu'ils entrent à l'école, les enfants rencontrent de nombreux pairs dont plusieurs offrent des modèles de comportements typiques à leur genre qui créent et renforcent le contenu des stéréotypes sexistes.

De plus, le phénomène de ségrégation sexuelle est caractéristique des écoles. Lorsque plusieurs pairs sont disponibles, les enfants ont tendance à sélectionner des compagnons de jeu du même sexe qu'eux.[11] Cette ségrégation sexuelle chez les enfants affecte leurs expériences de jeu, de sorte qu'ils consacrent éventuellement plus de temps à des jeux stéréotypés.[12] D'ailleurs, la ségrégation sexuelle prédit la conformité ultérieure des enfants aux stéréotypes sexistes. Après avoir observé des enfants d'âge préscolaire pendant six mois, des chercheurs ont montré que, plus les enfants passaient de temps à jouer avec des pairs de leur propre sexe, plus leur comportement devenait stéréotypé.[11]

Les pairs contribuent également à la différenciation entre les genres en transmettant des stéréotypes à leurs camarades de classe (par ex., « Les cheveux courts sont pour les garçons, pas pour les filles ») et en les punissant par du harcèlement verbal et des agressions physiques lorsqu'ils ne se conforment pas à ces stéréotypes.[7] Il est important de noter qu'on peut enseigner aux jeunes enfants, par le biais de programmes d'intervention, à reconnaître et confronter les remarques sexistes de leurs pairs (par ex., « Tu ne peux pas dire que les filles ne peuvent pas jouer! »).[13]

Lacunes de la recherche

Plusieurs des processus de socialisation qui mènent à la différenciation des garçons et des filles, dont la ségrégation sexuelle, ne sont pas encore bien compris. Par ailleurs, plus de travaux seront nécessaires pour identifier des moyens efficaces de prévenir et minimiser les attitudes et comportements biaisés liés au genre. La recherche future devra aussi documenter les expériences qui ne sont pas conformes aux rôles sexuels traditionnels vécues par certains

enfants (par ex., les enfants de parents homosexuels ou qui sont transgenres).

Conclusion

L'école est un milieu important pour la socialisation des jeunes filles et garçons, car ils y sont exposés à des attitudes et comportements liés au genre. Les enseignants et les pairs façonnent les attitudes sexuées des enfants et, par ricochet, les différences dans la cognition et le comportement des garçons et des filles. Malheureusement, les enseignants reçoivent relativement peu de formation pour reconnaître et combattre les stéréotypes et préjugés sexistes – les leurs et ceux des enfants – et, en conséquence, ils offrent un exemple parfois sexuellement stéréotypé, ont des attentes biaisées envers chaque sexe et, ultimement, ouvrent la voie et renforcent la différenciation entre les garçons et les filles chez leurs élèves. Ainsi, la plupart des écoles créent et maintiennent – plutôt que de contrer – les stéréotypes, préjugés et différences traditionnelles liés au genre.[14] Cependant, les éducateurs qui s'engagent à promouvoir l'égalité des sexes et favorisent ainsi les interactions entre les garçons et les filles exposent les élèves à des modèles qui vont à l'encontre des stéréotypes. Ceux qui discutent des stéréotypes et enseignent à leurs élèves à lutter contre ces derniers ainsi que contre le harcèlement sexuel optimisent les issues développementales de leurs élèves.

Implications pour les parents, les services et les politiques

Les décideurs politiques en matière d'éducation devraient résister à la création de contextes éducatifs qui reposent sur la ségrégation sexuelle (par ex., les écoles non mixtes) et devraient plutôt chercher à améliorer la promotion de l'égalité des sexes dans les écoles.[15] Les enseignants ont besoin de formation pour reconnaître leurs propres préjugés sexistes explicites et implicites et comprendre comment ces préjugés influencent les comportements de leurs élèves. Les enseignants devraient aussi recevoir une formation spécifique pour confronter les préjugés sexistes des enfants et ainsi être en mesure de réduire le contrôle parfois harcelant de la normativité liée au genre qu'exercent les pairs.[16] Les parents devraient chercher à ce que leurs enfants fréquentent des milieux éducatifs qui intègrent à la fois les garçons et les filles et dont le curriculum prévoit d'aborder directement et de confronter les préjugés sexistes et l'inégalité entre les sexes.[17]

Références

1. Blakemore JEO, Berenbaum, SA, Liben LS. *Gender development.* New York: Taylor & Francis ; 2009

2. Leaper C, Bigler RS. Gender. In Underwood MK, Rosen LH, eds. *Social development: Relationships in infancy, childhood, and adolescence.* New York: Guildford Press; 2011

3. Liben LS, Bigler RS. The developmental course of gender differentiation: Conceptualizing, measuring, and evaluating constructs and pathways. *Monographs of the Society for Research in Child Development.* 2002;67(2):vii-147.

4. Klein S. *Handbook for achieving sex equity through education.* Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press; 1985.

5. Iegle-Crumb C, Humphries M. Exploring bias in math teachers' perceptions of students' ability by gender and race/ethnicity. *Gender & Society.* 2012;26(2):290-322. doi:http://dx.doi.org/10.1177/0891243211434614.

6. Beilock SL, Gunderson EA, Ramirez G, Levine SC. Female teachers' math anxiety affects girls' math achievement. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America.* 2010;107(5):1860-1863. doi:http://dx.doi.org/10.1073/pnas.0910967107.

7. Thorne B. *Gender play: Girls and boys in school.* New Jersey: Rutgers University Press; 1993.

8. Bigler RS, Liben LS. *A developmental intergroup theory of social stereotypes and prejudice.* San Diego, CA: Elsevier Academic Press; 2006:39-89.

9. Bigler RS. The role of classification skill in moderating environmental influences on children's gender stereotyping: A study of the functional use of gender in the classroom. *Child Development.* 1995;66:1072-1087.

10. Hilliard LJ, Liben LS. Differing levels of gender salience in preschool classrooms: Effects on children's gender attitudes and intergroup bias. *Child Development.* 2010;81(6):1787-1798.

11. Martin CL, Fabes RA. The stability and consequences of same-sex peer interactions. *Developmental Psychology.* 2001;37(3):431-446.

12. Goble P, Martin CL, Hanish LD, Fabes RA. Children's gender-typed activity choices across preschool social contexts. *Sex Roles.* 2012;67(7-8):435-451. doi: http://dx.doi.org/10.1007/s11199-012-0176-9.

13. Lamb LM, Bigler RS, Liben LS, Green VA. Teaching children to confront peers' sexist remarks: Implications for theories of gender development and educational practice. *Sex Roles.* 2009;61:361-382.

14. Stromquist NP. The gender socialization process in schools: A cross-national comparison. Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2008, Education for All by 2015: Will We Make It? New York: UNESCO; 2007.

15. Halpern D, Eliot L, Bigler RS, Fabes RA, Hanish LD, Hyde J, Liben LS, Martin CL. The pseudoscience of single-sex schooling. *Science.* 2011;333(6050):1706-1707.

16. Bryan J. *From the dress-up corner to the senior prom: Navigating gender and sexuality diversity in preK-12 schools.* Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education; 2012.

17. Moss P. Not true! Gender doesn't limit you! *Teaching Tolerance Magazine.* 2007;32. Available at: http://www.tolerance.org/print/magazine/number-32-fall-2007/feature/not-true-gender-doesnt-limit-you.

L’auto-socialisation des garçons et des filles pendant la petite enfance

May Ling Halim, Ph.D., Natasha C. Lindner, B.A.

Department of Psychology, California State University, Long Beach, États-Unis

Décembre 2013

Introduction

Le rôle de l’identité sexuelle dans la vie des jeunes enfants a suscité un intérêt scientifique, car les concepts, auto-perceptions, préférences et comportements précoces liés à l’identité sexuelle ont le potentiel d’influencer ultérieurement les choix, les aspirations, les réseaux sociaux et plusieurs autres domaines de la vie. Le genre est l’une des premières catégories sociales dont les enfants deviennent conscients et elle est très importante pour la plupart des jeunes enfants. Il existe trois grandes perspectives sur les facteurs qui influencent l’appartenance à l’un ou l’autre sexe, soient les perspectives biologique, sociale et cognitive.[1] Nous nous concentrerons sur la facette de la perspective cognitive qui met l’accent sur le rôle actif des enfants dans le développement lié à leur propre genre.

Sujet

Selon les théories d’auto-socialisation, les enfants sont des « détectives du genre », des agents intrinsèquement motivés à rechercher activement des informations sur l’appartenance à chaque genre.[2] De plus, leur conscience et leur compréhension de ce concept affectent leur façon d’organiser et d’interpréter les informations qu’ils reçoivent.[1] Leurs schémas liés à l’appartenance à chaque genre, qui constituent des structures de connaissances organisées à ce sujet, deviennent des standards qui guident leur comportement. Par ailleurs, les théories d’auto-socialisation mettent l’accent sur l’évolution des connaissances et comportements relatifs à l’identité sexuelle au fil du développement des enfants.[3]

Problèmes

Les parents et autres intervenants peuvent tendre vers un idéal d’individualité et croire que les enfants devraient être libres de toute contrainte sociale basée sur leur sexe. Ils espèrent souvent que les enfants ne soient pas restreints par des stéréotypes sexistes et des rôles prescrits, pour

qu’ils puissent être exposés à une plus grande variété de situations et de gens et ainsi développer une gamme plus large de compétences.[4] Certains parents peuvent donc être consternés lorsque, malgré leurs efforts pour rester neutres sur le plan sexuel, leurs jeunes enfants agissent ou se vêtissent en fonction d’un fort stéréotype sexuel. Or, comme l’expliquent les théories d’auto-socialisation des garçons et des filles, il est normal que les jeunes enfants agissent ainsi.

Contexte de la recherche

La recherche sur le genre s’est intensifiée depuis la fin des années 1960, en parallèle avec le mouvement féministe.[5] Les facteurs cognitifs sont devenus dominants dans ce domaine de recherche vers la fin des années 1970 et le début des années 1980, lorsque la psychologie en général a été influencée par des théories cognitives.[6] La recherche sur le genre et les théories d’auto-socialisation a été principalement axée sur les tendances normatives chez les enfants américains blancs de la classe moyenne. Récemment, cependant, on a davantage examiné des populations plus diverses.

Questions clés de la recherche

La recherche sur le rôle actif des enfants dans le développement qui est propre à leur genre est axée sur deux grandes questions : (1) Quand les enfants saisissent-ils le concept d’appartenance à un genre et comment leur compréhension de ce sujet évolue-t-elle au fil du temps? (2) Comment cette même compréhension affecte-t-elle le développement de leur propre genre?

Résultats récents de la recherche

Quand les enfants saisissent-ils le concept d’appartenance à un genre et comment leur compréhension de ce sujet évolue-t-elle au fil du temps? Les psychologues ont étudié plusieurs types de cognitions liées au genre chez les enfants, dont la conscience des deux genres, la compréhension de la stabilité de genre chez un même individu et la connaissance des stéréotypes sexistes. Les enfants peuvent discriminer les hommes et les femmes avec leur simple perception dès la première année de vie.[7,8] Cependant, on pense qu’ils ne peuvent comprendre le concept de catégories sexuelles avant l’âge de 18 à 24 mois.[9] Vers environ 27 à 30 mois, parfois plus tôt, les enfants semblent avoir une compréhension rudimentaire de l’identité de genre, qui se manifeste par la capacité d’étiqueter verbalement leur propre genre (« garçon » ou « fille »).[10,11]

Les enfants en apprennent davantage sur l'appartenance à chaque genre et développent leur compréhension de l'identité de genre tout au long de la petite enfance. Selon Kohlberg, les enfants de 1 à 3 ans croient souvent que le genre d'une personne fluctue et ils apprennent plus tard qu'il s'agit d'une catégorie permanente (concept de stabilité de genre).[12] Ceci implique de comprendre que le genre reste permanent tout au long de la vie (par ex., un garçon devient un homme) et malgré des transformations superficielles (par ex., une fille reste une fille même si elle porte des pantalons ou joue avec des camions). La recherche a montré, dans différentes cultures, que la compréhension de la stabilité du genre est habituellement acquise vers l'âge de 6 ou 7 ans.[13]

Les stéréotypes sexistes constituent le troisième type de connaissances qu'acquièrent les enfants en matière d'appartenance à un genre. Dès l'âge de 18 mois, les enfants ont une connaissance des stéréotypes sexistes, qui grandit et devient plus complexe au fil de leur développement.[14] Les jeunes enfants croient et endossent souvent de manière rigide ces stéréotypes sexistes, mais ils commencent à présenter plus de flexibilité (par ex., les garçons et les filles peuvent tous deux être forts) autour de l'âge de 6 à 8 ans.[15] La combinaison que forment la compréhension de l'appartenance à un genre et la connaissance des stéréotypes sexistes jette les bases des schémas liés au genre (structures de connaissances organisées) des enfants.

Comment la compréhension qu'ont les enfants de l'appartenance des individus à un genre affecte-t-elle le développement de leur propre genre? Les théories d'auto-socialisation postulent que la compréhension de l'appartenance des individus à un genre motive les enfants à être semblables aux individus du même genre qu'eux et différents de ceux de l'autre genre.[3] Les enfants apprennent ensuite ce qu'implique l'appartenance à chaque genre et tentent de suivre ces normes et stéréotypes sexistes. La recherche a montré qu'après l'atteinte d'un sentiment d'appartenance de base à leur genre, les enfants sont plus attentifs aux informations à ce sujet et leurs modèles deviennent souvent des personnes du même genre qu'eux. Simultanément, les enfants retiennent davantage les informations qu'ils jugent pertinentes pour leur propre genre tout en déformant les informations reçues pour qu'elles correspondent à leur schémas.[16,17,18] Équipés de ces informations organisées et consolidées, ils apprennent à agir d'une manière sexuellement stéréotypée.[19]

La petite enfance est une période de « rigidité » sur le plan de l'identité de genre, observable dans les croyances et les comportements des jeunes enfants. Ceux-ci sont fortement intéressés par les jouets typiques à leur genre, évitent de plus en plus les jouets typiques du genre opposé

et se vêtissent de plus en plus de manière sexuellement stéréotypée.[20,21,22] En appui à ces théories, la recherche a montré à quelques reprises que la compréhension de l'appartenance à un genre prédit les comportements sexuellement stéréotypés pendant la petite enfance.[8,9,23] Par exemple, les enfants qui comprennent les étiquettes associées aux deux genres ont plus rapidement tendance à manifester de fortes préférences typiques à leur genre et à adopter des comportements découlant de stéréotypes sexistes.[24]

La compréhension de l'appartenance à un genre chez les enfants aurait aussi, en théorie, des conséquences immédiates sur leurs émotions et attitudes envers leurs pairs du même genre et du genre opposé.[25,26] En effet, la rigidité mentionnée précédemment se manifeste aussi dans l'attitude envers les deux genres pendant la petite enfance. Les enfants font une évaluation plus positive de leur propre genre que du genre opposé.[25] Ils ont aussi tendance à adopter des comportements qui favorisent leur propre genre, par exemple lorsqu'ils attribuent des récompenses.[27] La ségrégation sexuelle débute également pendant la petite enfance.[28] Les garçons et les filles préfèrent s'associer avec des pairs du même genre qu'eux, un phénomène qui se poursuit en s'intensifiant tout au long des années scolaires primaires. Certaines recherches soutiennent l'idée selon laquelle la compréhension de l'appartenance à un genre est liée aux attitudes envers chaque genre et à la ségrégation sexuelle chez les enfants.[16,29,30] Cependant, il reste encore beaucoup de choses à découvrir dans ce domaine.

Lacunes de la recherche

Plusieurs résultats probants appuient l'idée selon laquelle les enfants façonnent le développement de leur propre genre. Bien que des chercheurs aient montré que la compréhension de l'existence des deux genres soit liée aux comportements et attitudes sexuellement stéréotypés chez les enfants, certaines études, en revanche, n'ont pas trouvé de lien entre ces aspects.[8,9] Il est probable que plusieurs facteurs (par ex., les influences biologiques prénatales, les représentations médiatiques, l'attitude des pairs et des parents) interagissent avec l'auto-socialisation pour influencer les comportements liés à l'identité de genre, mais peu d'études ont tenté d'examiner ces interactions. De plus, l'auto-socialisation des garçons et des filles dans des populations autres que celle des enfants blancs, de classe moyenne, en général américains, a fait l'objet de peu de recherches. Finalement, plus de recherches seront nécessaires pour comprendre les conséquences à plus long terme de l'auto-socialisation des garçons et des filles et de l'appartenance précoce à un genre, notamment sur les buts, les préférences, les attitudes envers les deux genres et le bien-être ultérieurs des individus.

Conclusion

Bien que de multiples facteurs affectent leur propre développement à un genre, les enfants jouent un rôle actif dans ce processus. Très tôt dans leur développement, une fois qu'ils ont reconnu l'existence distincte des deux genres, les enfants cherchent à se catégoriser eux-mêmes selon leur genre. Les jeunes enfants s'efforcent ensuite de donner un sens à leur appartenance à un genre, en étant attentifs à l'information qu'ils reçoivent à ce sujet et en formant leurs schémas sur la question de l'appartenance à chaque genre. Comme les cognitions relatives au genre évoluent au fil du temps, on s'attend à ce que les comportements, croyances et attitudes des enfants en lien avec cette question évoluent également. En effet, on a montré que la petite enfance est une période de « rigidité » croissante des stéréotypes sexistes, qui se manifestent dans les préférences pour les pairs et les jouets, les jeux et l'habillement. Par contre, des résultats montrent aussi que les enfants relâchent leur adhérence stricte à ces normes sexuelles vers le milieu des années scolaires primaires. Plusieurs recherches ont permis d'établir des liens entre la compréhension croissante de l'appartenance à un genre et l'adoption de comportements, croyances et attitudes sexuellement stéréotypés chez les enfants. Cependant, dans d'autres travaux, de tels liens n'ont pas pu être démontrés.[9]

Implications pour les parents, les services et les politiques

Le fait que les enfants saisissent très rapidement que notre monde puisse être divisé en deux groupes sexuels distincts reflète l'accent important que met notre société sur l'appartenance à l'un ou l'autre genre. Presque tous les aspects de la vie sont infusés de connotations de masculinité ou de féminité. Un désavantage d'accorder autant d'importance au genre est le risque d'accroître les stéréotypes sexistes et les comportements discriminatoires liés au genre.[31,32] Ces stéréotypes et préjugés peuvent mener à une réduction de la diversité de choix, d'habiletés et de relations interpersonnelles offerte à l'enfant.

Même si leurs environnements immédiats insistaient moins sur le concept d'appartenance à un genre, les enfants chercheraient encore probablement activement le sens de ce construit. Les parents, éducateurs et intervenants doivent être conscients des associations qu'ils font avec chaque genre. Par exemple, il semble que les jeunes filles perçoivent qu'être une fille signifie qu'il faille présenter l'apparence d'une fille et être préoccupée par son apparence.[21] Les garçons relèvent davantage les messages selon lesquels ils doivent être durs et forts comme les superhéros.[33] Ces associations peuvent avoir des conséquences négatives sur le développement

ultérieur des individus. En présentant plutôt aux enfants une diversité de significations associées à chaque genre, on leur apprendrait qu’être une fille ou un garçon signifie plus que d’être jolie ou de jouer les durs.

Références

1. Ruble DN, Martin CL, Berenbaum SA. Gender development. In: Damon W (Series ed.), Eisenberg N (Vol. ed.), *Handbook of Child Psychology. Vol. 3. 6th ed.* New York, NY: Wiley; 2006:858-932.
2. Martin CL, Ruble D. Children’s search for gender cues: Cognitive perspectives on gender development. *Current Directions in Psychological Science.* 2004;13(2):67-70.
3. Martin C, Halverson C. Schematic processing model of sex typing and stereotyping in children. *Child Development.* 1981;52:1119-1134.
4. Bem S. Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review.* 1981;88:354-371.
5. Zosuls K, Miller C, Ruble D, Martin C, Fabes R. Gender development research in Sex roles: Historical trends and future directions. *Sex Roles.* 2011;64(11-12):826-842.
6. Miller GA. The cognitive revolution: A historical perspective. *Trends in Cognitive Sciences.* 2003;7(3):141-144.
7. Quinn PC, Yahr J, Kuhn A, Slater AM, Pascalis O. Representation of the gender of human faces by infants: A preference for female. *Perception.* 2002;31(9):1109–1121.
8. Martin CL, Ruble DN, Szkrybalo J. Cognitive theories of early gender development. *Psychological Bulletin.* 2002;128(6):903-933.
9. Halim ML, Ruble DN. Gender identity and stereotyping in early and middle childhood. In: Chrisler JC, McCreary DR, eds. *Handbook of Gender Research in Psychology.* New York, NY: Springer-Verlag; 2010.Campbell A, Shirley L,
10. Caygill L. Sex-typed preferences in three domains: Do two-year-olds need cognitive variables? *British Journal of Psychology.* 2002;93(2):203-217.
11. Zosuls KM, Ruble DN, Tamis-LeMonda CS, Shout PE, Bornstein MH, Greulich FK. The acquisition of gender labels in infancy: Implications for sex-typed play. *Developmental Psychology.* 2009;45(3):688-701.
12. Kohlberg L. A cognitive-developmental analysis of children's sex- role concepts and attitudes. In: Maccoby EE, ed. *The Development of Sex Differences.* Stanford, CA: Stanford University Press; 1966.
13. Szkrybalo J, Ruble DN. "God made me a girl": Sex-category constancy judgments and explanations revisited. *Developmental Psychology.* 1999;35(2):392-402.
14. Powlishta KK, Sen MG, Serbin LA, Poulin-Dubois D, Eichstedt JA. From infancy to middle childhood: The role of cognitive and social factors in becoming gendered. In: Unger RK, ed. *Handbook of the Psychology of Women and Gender.* New York, NY: Wiley; 2001:116-132.
15. Trautner HM, Ruble DN, Cyphers L, Kirsten B, Behrendt R, Hartmann P. Rigidity and flexibility of gender stereotypes in children: Developmental or differential? *Infant and Child Development.* 2005;14:365–380.
16. Halim ML, Ruble DN, Tamis-LeMonda CS, Amodio DA, Shrout PE. *Gender attitudes of ethnic minority children.* In preparation.
17. Bradbard MR, Martin CL, Endsley RC, Halverson CF. Influence of sex stereotypes on children's exploration and memory: A competence versus performance distinction. *Developmental Psychology.* 1986;22(4):481-486.
18. Martin C, Halverson C. The effects of sex-typing schemas on young children's memory. *Child Development.* 1983;54:563-575.

19. Ruble DN. A phase model of transitions: Cognitive and motivational consequences. In: Zanna M, ed. *Advances in Experimental Social Psychology.* San Diego, CA: Academic Press; 1994;26:163-214.

20. Martin CL, Eisenbud L, Rose H. Children's gender-based reasoning about toys. *Child Development.* 1995;66:1453-1471.

21. Halim ML, Ruble DN, Lurye L, Greulich F, Zosuls K, Tamis-LeMonda CS. The case of the pink frilly dress and the avoidance of all things ''girly'': Girls' and boys' appearance rigidity and cognitive theories of gender development. *Developmental Psychology.* In press.

22. Halim ML, Ruble DN, Tamis-LeMonda CS, Shrout P. Rigidity in gender-typed behaviors in early childhood: A longitudinal study of ethnic minority children. *Child Development.* 2013;84(4):1269-1284.

23. Halim ML, Ruble DN, Tamis-LeMonda CS, Shrout PE. Children's cognitions about gender and consequences for gender-typed behavior. (Manuscript under review).

24. Fagot BI, Leinbach MD, Hagan R. Gender labeling and the adoption of sex-typed behaviors. *Developmental Psychology.* 1986;22(4):440-443.

25. Cameron J, Alvarez J, Ruble D, Fuligni A. Children's lay theories about ingroups and outgroups: Reconceptualizing research on prejudice. *Personality & Social Psychology Review.* 2001;5(2):118-128.

26. Martin CL, Ruble DN. Patterns of gender development. *The Annual Review of Psychology.* 2009;61:353-81.

27. Yee M, Brown R. The development of gender differentiation in young children. *British Journal of Social Psychology.* 1994;33(2):183-196.

28. Maccoby EE. *The Two Sexes: Growing Up Apart, Coming Together.* Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press; 1998.

29. Powlishta KK, Serbin LA, Doyle AB, White DR. Gender, ethnic, and body type biases: The generality of prejudice in childhood. *Developmental Psychology.* 1994:30(4):526-536.

30. Martin CL, Fabes RA, Hanish LD, Leonard S, Dinella L. Experienced and expected similarity to same-gender peers: Moving toward a comprehensive model of gender segregation. *Sex Roles.* 2011;65:826-842.

31. Bigler R. The role of classification skill in moderating environmental influences on children's gender stereotyping: A study of the functional use of gender in the classroom. *Child Development.* 1995;66(4):1072-1087.

32. Halpern D, Eliot L, Bigler RS, et al. The pseudoscience of single-sex schooling. *Science.* 2011;333(6050):1706-1707.

33. Paley VG. *Boys and girls: Superheroes in the doll corner.* Chicago, IL: University of Chicago Press; 1986.

Les multiples influences sur le développement du genre : un commentaire sur Hanish & Fabes; Leaper; Bigler, Hayes & Hamilton, et Halim & Lindner

Sheri A. Berenbaum, Ph.D., Adriene M. Beltz, M.S.

The Pennsylvania State University, États-Unis

Septembre 2014

Introduction

Les auteurs des articles[1-4] de ce thème décrivent comment les différences entre les garçons et les filles naissent de facteurs sociaux et pourraient donc être réduites par des changements sociaux. Cependant, les causes et modifications des comportements sont complexes, tout comme les liens entre la science et les politiques sociales.

Recherche et conclusions

a. Là où nous sommes d'accord

Tel que documenté dans les quatre articles[1-4] de ce thème, il est clair qu'une variété d'agents sociaux (pairs, parents et écoles) contribuent directement à certaines des différences observées entre les garçons et les filles et que ces agents encouragent une socialisation caractéristique de chaque genre chez les enfants. Il est aussi clair que les pratiques sociales limitent souvent le développement des enfants et que ces derniers doivent pourtant être préparés à interagir avec des gens différents d'eux-mêmes. Il est donc important de trouver des manières d'optimiser le développement de tous les enfants. Dans cette optique, nous approuvons plusieurs des interprétations suggérées par les auteurs.

b. Là où nous ne sommes pas d'accord

Les auteurs abordent principalement les effets de la socialisation sur les attitudes et cognitions liées au genre. Toutefois, les liens entre les attitudes et le comportement sont complexes et une abondante littérature en psychologie sociale aborde les facteurs qui modèrent ces liens.[5] Les attitudes en lien avec le genre sont associées à des comportements sexués dans certains cas

seulement, et la force de la plupart de ces associations est étonnamment modeste.[6] De plus, la direction de la causalité entre les attitudes et le comportement n'est pas claire. La recherche classique en psychologie sociale montre que les attitudes peuvent changer suite à l'adoption de comportements, plutôt que l'inverse.[5] Il est donc important d'identifier sous quelles conditions les attitudes liées au genre influencent les comportements et sous quelles conditions ce sont plutôt les comportements qui influencent les attitudes.

c. Que manque-t-il?

Les articles de ce thème mentionnent un certain nombre d'influences importantes sur le développement du genre, en s'attardant surtout à l'enfant moyen typique. Cependant, d'autres nuances n'ayant pas été abordées teintent le développement du genre, celui-ci étant aussi dépendant de la biologie, du statut développemental et du contexte.

Le rôle de la biologie. Les enfants ne constituent pas des toiles sans fond à leur naissance et des résultats de recherche substantiels suggèrent que des facteurs biologiques influencent le développement de leur genre. Les hormones sexuelles jouent un rôle particulièrement prédominant, l'exposition prénatale à de hauts niveaux d'hormones mâles étant associée à un comportement aux tendances plus typiquement masculines.[7,8] Par exemple, comparativement aux filles exposées à des niveaux d'hormones standards, celles qui ont été exposées à de hauts niveaux d'hormones mâles (c.-à-d. androgènes) *in utero* ont tendance à se montrer plus intéressées par des activités typiquement masculines et ce, tout au long de leur vie. Lorsqu'elles sont enfants, ces filles jouent davantage avec des jouets tels que les Lego et les petits véhicules;[9,10] lorsqu'elles deviennent adolescentes, puis jeunes adultes, elles sont plus intéressées par les sports, les appareils électroniques et les métiers qui impliquent des objets plutôt que des gens;[8] à l'âge adulte, elles sont plus susceptibles d'occuper des emplois typiquement occupés par des hommes.[11] Ceci suggère qu'au moins une partie des différences entre les garçons et les filles tirent leur origine des différents niveaux d'hormones sexuelles auxquels ils sont exposés au cours de leur développement in utero (et des effets de ces hormones sur le cerveau en développement). D'autres aspects biologiques jouent aussi un rôle dans le développement du genre (par ex., les hormones à la puberté et les hormones circulantes à l'âge adulte).[12]

Ces influences biologiques sur le développement du genre signifient que la socialisation n'opère pas sur une toile sans fond. La socialisation pourrait amplifier des prédispositions biologiques, de sorte que de petites différences d'origine biologique deviennent de grandes différences

comportementales. Une autre possibilité serait que la socialisation contrebalance les prédispositions biologiques; par exemple, les filles qui ont des intérêts typiquement masculins en raison d'une exposition prénatale à de hauts niveaux d'androgènes pourraient être poussées à devenir plus féminines, bien qu'on en sache peu sur l'efficacité d'une telle socialisation.[13,14] Ce sujet constitue une opportunité de recherche prometteuse; nous avons illustré avec des exemples, dans un autre article, comment les travaux sur le développement du genre qui sont menés dans une perspective de socialisation pourraient être améliorés en considérant davantage les processus biologiques sous-jacents.[15]

Le rôle du développement. Il est important de garder en tête que les aspects psychologiques du genre ne sont pas statiques. Les caractéristiques liées au genre se développent au fil du temps et les effets de la socialisation peuvent varier selon le statut développemental des enfants. Par exemple, les changements psychologiques à l'adolescence pourraient modifier l'effet des expériences de socialisation, étant donné l'autonomie accrue des jeunes et la multiplication des contacts avec les pairs et des conflits avec les parents lors de cette période.[16]

Le rôle du contexte. La plus grande partie de la socialisation en lien avec le genre se produit au sein de la famille. D'importantes différenciations qui ne sont pas nécessairement présentes entre les garçons et les filles en général peuvent naître entre frères et sœurs. Ces différenciations peuvent être influencées par le rang de l'enfant dans la fratrie et la relation maritale des parents.[17] Par exemple, les changements d'attitudes liées au genre qui se produisent entre 7 et 19 ans varient selon le contexte et les caractéristiques personnelles[18] : une étude a montré que le traditionalisme déclinait avec l'âge en moyenne, mais que les attitudes traditionnelles devenaient au contraire plus marquées chez les ainés de famille de sexe masculin ayant des parents traditionnels et des frères cadets. Lorsque le père de famille a plus de ressources professionnelles (revenu et prestige) que son épouse, les femmes ont tendance à détenir moins de pouvoir dans la relation maritale[19] et ceci est susceptible d'affecter la socialisation des enfants, notamment par modelage. De plus, le sexe des enfants amène des modifications chez les parents. Par exemple, les activités familiales planifiées par les parents, notamment les tâches domestiques, dépendent du sexe de leurs enfants; les parents qui ont des enfants du sexe opposé au leur rapportent des champs d'intérêt moins traditionnels en matière d'activités et de loisirs une fois que leurs enfants ont atteint l'âge de 6 à 8 ans.[20]

Le contexte s'étend au-delà du monde social immédiat de l'enfant. Il est probable que d'autres aspects comme la culture, le voisinage et les organisations sociales aient aussi une influence

considérable sur le développement du genre et modèrent l'impact des parents, des pairs et des écoles sur celui-ci.

Implications pour le développement et les politiques

Il est difficile de juger des implications décrites par les auteurs étant donné les résultats limités disponibles pour guider les politiques. Comme les interventions ne fonctionnent pas toujours comme prévu, il est essentiel de les tester de manière empirique avant de les implanter à grande échelle.

Les questions soulevées plus haut sur la nature et la direction des liens entre l'attitude et le comportement impliquent qu'il est difficile de savoir comment les interventions proposées par les auteurs fonctionneront réellement. Si les attitudes ne causent pas le comportement, alors le fait de modifier les attitudes ou les stéréotypes liés au genre n'aura pas l'effet de changer les comportement en la matière. Par exemple, les interventions en classe qui mettent l'accent sur le genre des enfants accroissent les stéréotypes sexistes chez ces derniers, mais pas leur intérêt pour des activités typiques de leur genre.[21] Les interventions pourraient être suffisantes pour changer les attitudes, mais alors c'est ce qu'elles devraient viser, et non pas des changements de comportements.

Les éléments requis pour changer le comportement ne sont pas toujours clairs. Plusieurs interventions conçues pour accroître la participation des filles et des femmes dans les domaines touchant aux sciences, à la technologie, au génie et aux mathématiques (STGM) cherchent principalement à briser les stéréotypes. L'une d'entre elles, Science Cheerleaders (www.sciencecheerleader.com), met de l'avant des « meneuses de claques professionnelles qui poursuivent des carrières en science, combattent joyeusement les stéréotypes […] et inspirent les jeunes femmes à envisager des carrières (en STGM) […] en proposant une image alternative des scientifiques et des ingénieurs. » Toutefois, peu de résultats démontrent que cette approche est efficace.

En fait, les interventions qui confrontent les stéréotypes pourraient plutôt avoir des effets non planifiés en mettant ainsi l'accent sur le genre des participants. Comme indiqué par les auteurs des articles, les interventions qui pourraient le mieux fonctionner sont peut-être celles qui minimisent l'importance du genre et non celles qui mettent l'accent sur celui-ci. Ceci ne peut toutefois pas être clarifié sans tests empiriques bien conçus. Nous devons donc nous montrer

prudents lorsqu’il s’agit d’implanter des interventions qui semblent sensées, mais qui n’ont pas été éprouvées rigoureusement.

Il ne faut pas oublier que l’efficacité des interventions peut varier d’un individu à l’autre en fonction des caractéristiques personnelles, notamment les champs d’intérêt et le statut développemental, des expériences sociales, de la structure familiale et d’autres contextes. Une intervention qui a un effet bénéfique en moyenne ne peut nuire à aucun participant, mais cela devrait être vérifié empiriquement. Lorsque les ressources et le temps sont limités, il est aussi avantageux d’identifier les enfants qui sont les plus susceptibles de bénéficier des interventions.

Une question clé concerne les motivations derrière les interventions. Nous croyons comme les auteurs des articles que tous les enfants devraient avoir l’opportunité de faire ce qu’ils souhaitent faire. Nous croyons aussi que les politiques devraient chercher à combattre les stéréotypes et préjugés qui réduisent les options offertes aux enfants (et aux adultes) ainsi qu’à offrir à tous les mêmes opportunités et le même accès aux ressources. Toutefois, certains enfants peuvent toujours faire des choix considérés typiques pour leur genre. L’objectif est-il d’éliminer les disparités dans les opportunités offertes aux filles et aux garçons ou plutôt d’éliminer les différences entre eux? Alors que quelques programmes s’efforcent d’offrir les mêmes opportunités aux individus des deux sexes, d’autres efforts déployés pour accroître l’équité entre les sexes sont accès sur des activités visant à rendre les filles et les femmes plus « masculines » (par ex., l'amélioration des habiletés spatiales et mathématiques des filles), et non sur des activités visant à rendre les garçons et les hommes plus « féminins » (par ex., l'amélioration de la capacité des garçons à reconnaître leurs émotions). Ceci reflète la tendance, dans plusieurs pays, à accorder plus de valeur aux caractéristiques typiquement masculines qu'à celles qui sont typiquement féminines; on pense notamment ici au statut et au salaire des carrières dominées par les hommes. Il est important d’évaluer si les décisions politiques qui concernent le genre des individus peuvent refléter le prestige différentiel accordé aux deux genres et si les changements politiques devraient surtout chercher à favoriser la similarité entre les genres ou plutôt à accorder aux garçons (hommes) et aux filles (femmes) le même respect, le même statut et les mêmes opportunités. La promotion du respect, du statut et des opportunités s’inscrit bien dans les approches orientées sur les droits de la personne.

Références

1. Hanish LD, Fabes RA. Peer socialization of gender in young boys and girls. Martin CL, topic ed. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development; 2013:1-5. Disponible sur le site: http://www.child-encyclopedia.com/documents/Hanish-FabesANGxp1.pdf. Page consultée le 23 décembre 2013.

2. Leaper C. Parents' socialization of gender in children. Martin CL, topic ed. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development; 2013:1-5. Disponible sur le site: http://www.child-encyclopedia.com/documents/LeaperANGxp1.pdf. Page consultée le 23 décembre 2013.
3. Bigler R, Hayes AR, Hamilton V. The role of schools in the early socialization of gender differences. Martin CL, topic ed. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development; 2013:1-5. Disponible sur le site: http://www.child-encyclopedia.com/documents/Bigler-Hayes-HamiltonANGxp1.pdf. Page consultée le 23 décembre 2013.
4. Halim ML, Lindner NC. Gender self-socialization in early childhood. Martin CL, topic ed. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development; 2013:1-6. Disponible sur le site: http://www.child-encyclopedia.com/documents/Halim-LindnerANGxp1.pdf. Page consultée le 23 décembre 2013.
5. Tavris C, Aronson E. *Mistakes were made (but not by me): Why we justify foolish beliefs, bad decisions, and hurtful acts.* Orlando, FL: Houghton Mifflin Harcourt; 2007.
6. Ruble DN, Martin CL, Berenbaum SA. Gender development. In: Eisenberg N, ed. *Handbook of child psychology. Volume 3. Social, emotional, and personality development. 6th ed.* New York: Wiley; 2006:858-932.
7. Berenbaum SA, Beltz AM. Sexual differentiation of human behavior: Effects of prenatal and pubertal organizational hormones. *Frontiers in Neuroendocrinology.* 2011;32(2):183-200.
8. Hines M. Gender development and the human brain. *Annual Review of Neuroscience.* 2011;34:69-88.
9. Berenbaum SA, Hines M. Early androgens are related to childhood sex-typed toy preferences. *Psychological Science.* 1992;3:203-206.
10. Auyeung B, Baron-Cohen S, Ashwin E, et al. Fetal testosterone predicts sexually differentiated childhood behavior in girls and in boys. *Psychological Science.* 2009;20:144-148.
11. Frisén L, Nordenström A, Falhammar H, et al. Gender role behavior, sexuality, and psychosocial adaptation in women with congenital adrenal hyperplasia due to CYP21A2 deficiency. *Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism.* 2009;94:3432-3439.
12. Blakemore JEO, Berenbaum SA, Liben LS. *Gender development.* New York: Psychology Press / Taylor & Francis; 2009.
13. Pasterski VL, Geffner ME, Brain C, Hindmarsh P, Brook C, Hines M. Prenatal hormones and postnatal socialization by parents as determinants of male-typical toy play in girls with congenital adrenal hyperplasia. *Child Development.* 2005;76:264-278.
14. Udry JR. Biological limits of gender construction. *American Sociological Review.* 2000;65:443-457.
15. Berenbaum SA, Blakemore JEO, Beltz AM. A role for biology in gender-related behavior. *Sex Roles.* 2011;64:804-825.
16. Galambos NL, Berenbaum SA, McHale SM. Gender development in adolescence. In: Lerner RM, Steinberg L, eds. *Handbook of adolescent psychology. 3rd ed.* Hoboken, NJ: Wiley; 2009.
17. McHale SM, Crouter AC, Whiteman SD. The family contexts of gender development in childhood and adolescence. *Social Development.* 2003;12:125-148.
18. Crouter AC, Whiteman SD, McHale SM, Osgood DW. Development of gender attitude traditionality across middle childhood and adolescence. *Child Development.* 2007;78:911-926.
19. McHale SM, Crouter AC. You can't always get what you want: Incongruence between sex-role attitudes and family work roles and its implications for marriage. *Journal of Marriage and the Family.* 1992;54:537-547.

20. McHale SM, Crouter AC. How do children exert an impact on family life? In: Crouter AC, Booth A, eds. *Children's influence of family dynamics: The neglected side of family relationships.* Mahwah, NJ: Erlbaum; 2003.

21. Hilliard LJ, Liben LS. Differing levels of gender salience in preschool classrooms: Effects on children's gender attitudes and intergroup bias. *Child Development.* 2010;81:1787-1798.