

Synthèse des implications pour le développement des enfants

Des compétences verbales aux compétences spatiales

Les jouets sexués permettent le développement de compétences différentes (Baerlocher, présent ouvrage, chapitre 14; Ferrez, présent ouvrage, chapitre 4; Rouyer & Zaouche-Gaudron, présent ouvrage, chapitre 2). Les jouets pour les filles, comme les dînettes, poupées, magasins, renvoient davantage aux jeux de faire semblant et aux jeux de rôles dans lesquels les enfants vont plutôt acquérir des compétences verbales, alors que les jouets pour garçons comme les jeux de construction, d'emboîtements, les LEGO® de la gamme technique, qui sont plus axés vers la réussite de l'activité et ont en commun d'encourager la manipulation et l'exploration, permettent davantage aux enfants d'acquérir des compétences spatiales, mathématiques, analytiques et scientifiques.

De l'autonomie à l'esthétique

Les habits proposés aux filles et aux garçons ne leur permettent pas un même degré d'autonomie : le petit garçon peut s'habiller seul plus rapidement, grâce aux systèmes d'attache plus pratiques dont sont pourvus les vêtements pour garçons tandis que la petite fille a plus souvent besoin d'aide, particulièrement lorsque ses vêtements se ferment dans le dos ou à l'aide de nœuds difficiles à faire à cet âge (Fischer, présent ouvrage, chapitre 13).

Les vêtements féminins pour très jeunes enfants, comme les robes et les jupes, sont peu propices à l'apprentissage de la marche, voire même de l'exploration à quatre pattes. Par ailleurs, les habits avec décorations, broderies, dentelles, plus délicats ou percus comme tels, vont inciter les adultes à demander aux filles d'être plus soigneuses (manger proprement), moins actives (ne pas grimper aux arbres), etc.

Sports : compétition pour les garçons

Depuis des siècles, les garçons ont été encouragés à pratiquer du sport (Droux, présent ouvrage, chapitre 11), pendant plusieurs décennies l'enseignement de la gymnastique dans le cadre scolaire est resté réservé aux garçons (Noël, présent ouvrage, chapitre 18; Praz, présent ouvrage, chapitre 6); et si actuellement, tous les sports sont ouverts aux deux sexes, les garçons continuent d'être plus nombreux que les filles dans ce domaine (Davisse, présent ouvrage, chapitre 15) et d'être plus souvent représentés dans l'exercice d'activités sportives que les filles dans les livres pour enfants (Dafflon Nouvelle, présent ouvrage, chapitre 16).

De plus, les sports choisis par les enfants des deux sexes sont différents: les sports pratiqués par les garçons sont des sports d'équipe, dans lesquels l'esprit de compétition est fortement valorisé et où l'un des enjeux porte sur l'occupation de l'espace au détriment de l'adversaire (football, basket). Dans ces sports, on gagne en battant les membres de l'équipe adverse. Les sports pratiqués par les filles sont plutôt des sports individuels, qui n'engendrent que peu d'esprit de compétition. S'il y a une compétition, elle correspond à passer à un palier supérieur à travers l'obtention d'un test, comme dans la gymnastique artistique. De plus, les filles font moins souvent de compétition à travers leurs pratiques sportives que les garçons, alors que l'exercice de la compétition permet l'apprentissage de la gestion des échecs et des succès.

Les normes d'attribution du corps enseignant mettent en évidence la tendance à imputer les réussites et échecs des deux

sexes à des causes différentes (Chaponnière, présent ouvrage, chapitre 7) : les réussites scolaires des filles seraient dues à leur travail et celles des garçons à leur talent ; les échecs des filles proviendraient de leurs aptitudes insuffisantes et ceux des garçons de leur paresse. Ces normes sont petit à petit intégrées par les élèves et elles sont, en partie tout au moins, responsables du manque de confiance que les adolescentes ont en elles-mêmes. Ainsi, il n'est pas interdit de se demander dans quelle mesure le fait que les garçons soient confrontés, à travers l'exercice d'un sport, plus souvent et plus jeunes, aux succès et aux échecs, ne serait pas en partie responsable du moindre impact que l'absence de réussite générerait sur l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes. Par ailleurs, dans la sphère professionnelle, l'obtention d'un poste de haut niveau nécessite d'avoir passé au préalable par une succession de postulation à différents postes, ainsi que très probablement, par plusieurs échecs à diverses postulations. Si ces échecs ont un impact plus négatif sur l'estime que les femmes ont d'elles-mêmes, comparativement aux hommes, il est aussi possible qu'elles s'en trouvent ainsi davantage découragées que les hommes à faire carrière.

Stéréotypes à la vie dure : les filles sont-elles vraiment moins bonnes en mathématiques ?

Depuis la prime enfance, les représentations stéréotypées des parents et des professionnels de l'enfance posent que les garçons auraient des compétences scientifiques supérieures, tandis que les filles seraient meilleures dans le domaine littéraire. Ces représentations sont aussi largement véhiculées tant par le type d'activités ludiques proposées aux garçons et filles dès l'enfance (Rouyer & Zaouche-Gaudron, présent ouvrage, chapitre 2), que par la corrélation entre le sexe de la personne qui enseigne et la matière enseignée : sciences pour les hommes, domaine littéraire pour les femmes. Cet état de fait a plusieurs conséquences (Chaponnière, présent ouvrage, chapitre 7) : évaluation différente des copies d'examens de mathématiques selon le sexe présumé de l'élève, encouragements distribués aux élèves conformément aux attentes

stéréotypées. Il faut par ailleurs souligner que ces représentations sont ancrées depuis fort longtemps puisque dès le début du XIX^e siècle, les capacités intellectuelles du sexe féminin sont jugées « insuffisantes pour assimiler certaines notions en mathématiques et en sciences naturelles » (Praz, présent ouvrage, chapitre 6). Pourtant, dans les disciplines scientifiques, au niveau du primaire, les filles ont des résultats comparables, sinon meilleurs, à ceux des garçons. L'écart au niveau des résultats entre garçons et filles dans ces disciplines apparaîtrait vers 12-13 ans (Baudelot & Establet, 1992). Dès lors, comment expliquer cette baisse dans les résultats de mathématiques des filles vers l'adolescence ?

Des chercheurs ont mis en évidence que le poids des stéréotypes pouvait influencer sur les performances scolaires (Croizet, Claire & Dutrévis, 2002 ; Désert, Croizet & Leyens, 2002). Dans une recherche, des élèves, garçons et filles, doivent résoudre des tâches mathématiques simples, comme par exemple vérifier l'exactitude d'opérations de multiplication ou addition ($6 \times 8 = 49$, vrai ou faux ?). L'exercice est présenté de deux manières : soit comme une mesure des capacités intellectuelles devant permettre de mieux comprendre l'infériorité des femmes en mathématiques (condition diagnostique), soit comme une mesure devant permettre de tester des hypothèses sur le fonctionnement des processus cognitifs (condition non diagnostique). Les résultats obtenus montrent que les garçons réussissent l'exercice de manière similaire indépendamment de la condition dans laquelle ils sont placés. Par contre, cette condition a un fort effet sur les filles. Elles réussissent nettement mieux la tâche lorsqu'elles sont placées dans une condition non diagnostique de leurs capacités en mathématiques que dans une condition où on leur dit explicitement que l'exercice sert à évaluer leur niveau de mathématiques.

Ainsi, le fait d'avoir une réputation d'infériorité dans un contexte évaluatif (les filles sont moins bonnes en mathématiques) peut suffire à provoquer une menace psychologique, laquelle à son tour va entraver le raisonnement et par conséquent nuire à la performance. Cette baisse de performance a un double impact : tout d'abord, elle diminue les chances de réussite des élèves, d'autre

part, elle renforce un stéréotype, et par voie de conséquence, ses effets délétères.

À la base de l'explication psychologique de ce phénomène, il y a le postulat que toute personne a un besoin fondamental d'estime de soi positive. Cette estime de soi a plusieurs origines, elle dépend notamment des réussites et échecs que l'on peut avoir dans des domaines qui sont perçus comme importants. Un échec a un grand retentissement sur l'estime de soi si le domaine concerné est considéré comme important ; à l'opposé, cet échec aura un effet mineur si le domaine est considéré comme peu important. Ainsi, une personne qui a une réputation d'inaptitude scolaire, soit en raison de son passé scolaire, soit en raison de son appartenance à un groupe social (être une fille), peut craindre dans certaines situations d'examen de confirmer cette réputation si elle échoue. La peur de confirmer cette réputation peut déclencher de l'anxiété, des doutes sur ses capacités. Ces pensées interférentes peuvent entraver le raisonnement et donc nuire à la performance.

De plus, il a été mis en évidence que suite à une succession d'échecs dans un domaine scolaire, les élèves limitent les effets négatifs de ces mauvais résultats scolaires sur l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes en accordant une moindre importance au domaine en question. Ce phénomène a été conforté par une recherche dans laquelle des étudiantes réalisant une tâche de mathématiques décrite comme une mesure de leur capacité en mathématiques étaient non seulement moins performantes, mais affirmaient également être moins intéressées par les mathématiques et par une carrière en rapport avec cette discipline.

Ces dernières années, des efforts ont été entrepris pour encourager les filles, terminant leur scolarité obligatoire, à opter pour des professions techniques, leur donnant ainsi plus d'opportunités de carrière et leur garantissant l'accès à des professions mieux rémunérées et moins touchées par le chômage. Malheureusement, ces programmes n'ont pas obtenu le succès escompté (Conférence suisse des déléguées à l'égalité, 2004) et les filles continuent de faire des choix professionnels massivement

stéréotypés: domaines des soins, de la vente et du bureau. À l'opposé, les choix des garçons sont plus diversifiés et concernent les secteurs de l'industrie du bois, de l'industrie métallurgique, des machines et du bâtiment (Chaponnière, présent ouvrage, chapitre 7). À qui la faute? L'examen des modèles professionnels proposés aux enfants dès leur plus jeune âge permet d'apporter un éclairage particulier à cette question.

Choix professionnels: institutrice ou vendeuse

Quelles professions sont proposées aux enfants à travers les jouets (Baerlocher, présent ouvrage, chapitre 14) ou les livres pour enfants (Dafflon Nouvelle, présent ouvrage, chapitre 16)? Les métiers liés à la construction, aux transports, au maintien de l'ordre, sont massivement associés au sexe masculin, ainsi que les métiers avec un statut social supérieur, comme médecin. À l'opposé, la palette des professions associées au sexe féminin est plus réduite: domaine des soins, de l'esthétique, de la prise en charge des enfants et de la vente. À l'évidence, ces représentations données des secteurs professionnels selon le sexe rejoignent les choix professionnels effectués par les jeunes.

Comment expliquer ce phénomène? Il faut tout d'abord relever que l'orientation scolaire ou professionnelle se fait à l'adolescence, qui, en plus d'être une période de grand bouleversement chez les jeunes, correspond également à un moment où, même s'ils sont en révolte contre la société en général, ils n'en restent pas moins très conformistes dans leurs choix relativement aux rôles socialement attribués à chaque sexe (O'Brien, 1992). Deuxièmement, pour pouvoir se projeter dans une activité professionnelle, il est primordial d'avoir eu à sa disposition à un moment ou à un autre de son existence des modèles réels ou fictifs de personnes de son propre sexe exerçant cette profession. En effet, il est excessivement difficile pour les jeunes de se projeter dans un univers professionnel habituellement réservé aux personnes du sexe opposé, et, pour se conforter dans leur choix, il leur est nécessaire de disposer de modèles de leur propre sexe. Or, les

rôles professionnels conjugués au féminin sont peu variés et très traditionnels. Il en résulte un manque d'exemples féminins valorisés et valorisants pour les filles.

Gestion des émotions : les filles sont mieux armées

La socialisation différenciée des filles et des garçons dans le domaine des émotions, tout d'abord au sein de la famille (Rouyer & Zaouche-Gaudron, présent ouvrage, chapitre 2), puis dans les institutions (Chaponnière, présent ouvrage, chapitre 7 ; Ferrez, présent ouvrage, chapitre 4) met en évidence le fait que les adultes adoptent un éventail d'expressions beaucoup plus large avec les filles qu'avec les garçons. De même, dès l'enfance, les filles sont plus habituées que les garçons à discuter de leurs états émotionnels avec les adultes. Il y a néanmoins une émotion plus tolérée chez la gente masculine que féminine : il s'agit de la colère, émotion violente s'il en est, qui est par ailleurs plus souvent associée aux garçons qu'aux filles dans les médias pour enfants ; de plus, en milieu scolaire, l'indiscipline est davantage tolérée et moins réprimée chez les garçons que chez les filles. Par ailleurs, comme mentionné par Helle (présent ouvrage, chapitre 9), pendant longtemps, les délits commis par les jeunes filles ont été camouflés à travers les représentations consensuelles de sagesse et non-violence associées au sexe féminin. Du reste, Ruchat (présent ouvrage, chapitre 8) souligne à quel point au XIX^e siècle déjà, les représentations et descriptions données des garçons et des filles provenant des institutions correctionnelles étaient stéréotypées.

Cette socialisation différenciée dans la gestion des émotions porte à conséquence au détriment de chaque sexe. Pour les filles tout d'abord, le fait qu'elles ne soient pas pensées comme violentes, que leurs actes de délinquance ne soient pas perçus comme tels et que la population féminine mineure délinquante ait été sous-estimée en nombre et en besoin, est responsable du manque crucial d'établissements conçus pour les accueillir car, comme souligné par Helle (présent ouvrage, chapitre 9), la prise en charge des mineures délinquantes est subordonnée à la prise de conscience

de l'existence de la délinquance juvénile féminine. Ainsi, faute de structures adéquates pour les accueillir, les mineures délinquantes peuvent se trouver incarcérées en milieu carcéral pour adultes.

Pour les garçons, il est permis de se demander si le fait que les adolescents de sexe masculin considèrent davantage le suicide comme une solution à leurs problèmes et meurent plus par suicide que les adolescentes (Droux, présent ouvrage, chapitre 11) ne pourrait être imputé, en partie tout au moins, au manque de discussion autour de la gestion de leurs émotions et états d'âmes. Il est un fait avéré que durant l'enfance, les services de consultation clinique reçoivent plus la visite de garçons que de filles, envoyés par le corps enseignant ou accompagné par des parents sous prétexte d'un comportement perturbateur. Puis le passage à l'adolescence et aux consultations sur l'initiative personnelle des jeunes laisse apparaître que les jeunes filles sont beaucoup plus nombreuses que leurs homologues masculins à venir verbaliser leur mal-être. Vestige de ces premières années où ils se sont entendus dire trop souvent : « Ne pleure pas, tu es un garçon, débrouille-toi tout seul », et autres injonctions à l'autonomie et au repli sur soi-même ? Aucune étude ne fait le lien entre la socialisation émotionnelle différente vécue par les garçons et les filles et les comportements différents des adolescents et adolescentes en cas de mal-être, pourtant cette piste paraît intéressante à investiguer.

Reproduction des rôles associés à chaque sexe

L'examen des livres pour enfants (Dafflon Nouvelle, présent ouvrage, chapitre 16) et de la publicité (Lorenzi-Cioldi, présent ouvrage, chapitre 17) a fait ressortir l'immobilisme de la représentation des femmes à travers le temps, tant au niveau de la permanence de ses rôles familiaux et de l'absence ou du maintien stéréotypé de ses rôles professionnels, que dans la manière de les mettre en scène. Cet immobilisme touche aussi la représentation donnée de la petite fille puisqu'il est tout à fait frappant de constater la similitude dans l'illustration de ces dernières dans les albums pour enfants actuels et dans les tableaux de Anker datant de plus d'un siècle (Noël, présent ouvrage, chapitre 18).

Cette absence d'évolution dans la représentation du sexe féminin n'est pas sans conséquence. En effet, comme cela a été présenté dans le chapitre introductif de cet ouvrage (Dafflon Nouvelle, présent ouvrage, chapitre 1), les enfants comprennent seulement vers 5-7 ans que le sexe d'un individu est une donnée biologique. Avant cet âge, les enfants sont convaincus que l'on est un garçon ou une fille en fonction de ses comportements, attitudes, apparences... Aussi vont-ils accorder une attention particulière à leur environnement social pour essayer de décrypter, déduire ce qui relève de chaque sexe. En ce sens, les représentations stéréotypées et passéistes véhiculées à propos du sexe féminin dans ces matériaux sont en partie responsables du maintien de ces rôles sexués.

Par ailleurs, le fait que, durant la même période, les enfants adoptent des comportements excessivement stéréotypés et se montrent très rigides sur l'importance et l'obligation morale de respecter les rôles associés à chaque sexe (Dafflon Nouvelle, présent ouvrage, chapitre 1) porte également à conséquence, mais du côté des parents cette fois-ci. En effet, il a été mis en évidence que la manière de se représenter l'origine de la différence des sexes diffère selon que l'on soit soi-même parent ou non parent (Dafflon Nouvelle, 2005). Les adultes sans enfant placent l'origine de la différence des sexes sur un pôle socioculturel : l'éducation, la famille, les médias, etc. seraient responsables des différences dans le comportement des garçons et des filles. À l'opposé, les adultes ayant des enfants, et encore plus particulièrement ceux ayant des enfants des deux sexes, considèrent que l'origine de la différence des sexes est biologique et n'est pas due à ces facteurs socioculturels. L'interprétation de cette différence repose sur le fait que les parents sont convaincus d'avoir élevé leurs enfants de la même manière et d'être les personnes ayant la plus grande influence sur leurs enfants. Cependant, tous les enfants passent par un stade durant lequel ils sont très rigides face au respect des stéréotypes de genre. Les parents sont très décontenancés face au comportement de leurs propres enfants qui, vers 5 ans, deviennent des prototypes du *vrai petit garçon* et de la *vraie petite*

filles. Par conséquent, ils se représentent la différence des sexes comme ayant une origine plus biologique que socioculturelle.

Cette transformation dans leurs représentations de l'origine de la différence des sexes après quelques années d'expérience de la parentalité mérite de plus amples recherches car elle pourrait avoir de multiples implications sur la manière dont les parents vont ensuite élever leurs enfants relativement aux domaines dans lesquels les stéréotypes de genre jouent un grand rôle : jouets, loisirs, activités sportives, habits, orientations scolaires et professionnelles. En effet, si les parents sont convaincus que l'origine de la différence entre garçons et filles est d'ordre biologique, et non socioculturelle, ils vont d'autant moins les encourager à faire des choix qui ne soient pas exclusivement typiques de leur propre sexe, et par conséquent, contribuer au maintien des rôles associés à chaque sexe.

Intériorisation de la hiérarchisation des sexes

S'il ne fait aucun doute que la valeur sociale que la société attribue aux hommes et aux femmes n'est pas équivalente, et en défaveur de ces dernières, qu'en est-il des positions sociales respectives occupées par les garçons et les filles ?

Du point de vue de l'adulte, la réponse est claire : une moindre valeur est accordée au sexe féminin. Cependant, la valeur sociale que les enfants eux-mêmes attribuent aux groupes des garçons et des filles, par conséquent à leur propre sexe et au sexe opposé, semble moins consensuelle. Il faut tout d'abord souligner que peu de recherches ont réellement été construites dans le but de répondre à cette interrogation. D'autre part, dans la plupart des articles scientifiques évoquant les relations garçons-filles durant l'enfance (Croll & Moses, 1991), l'argumentation est construite dans le but de combattre le présupposé selon lequel la position des filles est moins valorisée que celle des garçons, comme si le fait que les hommes et les femmes n'occupent pas les mêmes positions sociales influence les représentations que les adultes ont des positions sociales respectives des garçons et des filles.

Cependant, en faisant une revue de littérature des recherches basées sur les représentations intersexes chez les enfants, il semble néanmoins que plusieurs points viennent étayer le fait que garçons et filles considèrent occuper des positions statutaires équivalentes à l'âge du primaire.

Tout d'abord, les frontières que les garçons et les filles érigent entre les sexes contribuent à former deux groupes bien différenciés, les enfants préférant nettement interagir avec des camarades de leur propre sexe (Maccoby, 1990; Thorne, 1986). Le sexe propre constitue le groupe de référence¹. Chaque groupe de sexe valorise fortement son propre groupe de sexe et dévalorise le sexe opposé (Deschamps & Doise, 1975; Hurtig, 1978; Powlishta, 1995). Les enfants de chaque groupe de sexe préfèrent, dans une proportion comparable, être un enfant de leur propre sexe plutôt que du sexe opposé (Zazzo & Mathon, 1969). Il n'y a pas de relation de dominance entre les filles et les garçons, même si à l'intérieur du groupe des garçons, il y a une lutte pour la création d'une hiérarchie (Maccoby & Jacklin, 1974).

Les recherches précitées mettent en évidence à l'aide de questionnements et indices directs les positions sociales symétriques occupées par les enfants des deux sexes. On peut donc reprocher à ces mesures un biais de désirabilité sociale. Aussi, il faut ajouter

1. Une expérience toute simple illustre cette affirmation (Dafflon Nouvelle, en préparation). Des enfants à qui l'on donne une feuille blanche en leur demandant de dessiner un enfant vont dessiner un enfant de leur propre sexe : les filles dessinent une fille et les garçons dessinent un garçon. En réitérant cette expérience avec des adultes, ces derniers, qu'ils soient hommes ou femmes, dessinent majoritairement un garçon. Ce résultat montre bien que l'enfant prototypique est un enfant de son propre sexe chez les enfants, par contre, chez les adultes, le prototype de l'enfant est devenu un garçon. Cette recherche laisse à penser que l'enfant passe d'un stade d'égoïsme (centré sur soi pour les très jeunes enfants), à un stade de *sexocentrisme* (centré sur son propre sexe dès 3-4 ans) à une norme d'androcentrisme (le référent est devenu le sexe masculin chez l'adulte).

que ce résultat est également obtenu à l'aide de mesures indirectes² utilisant le concept d'homogénéité du hors-groupe³. À l'heure actuelle, il est attesté que les membres de groupes occupant une position statutaire moins privilégiée sont perçus comme plus homogènes que les membres de groupes occupant une position statutaire plus valorisée. En effet, des recherches ont mis en évidence que les personnes appartenant à un groupe de haut statut homogénéisent leur hors-groupe, alors que les personnes appartenant à un groupe de moindre statut soit homogénéisent leur propre groupe, soit homogénéisent les deux groupes dans des proportions comparables (pour une revue, voir Lorenzi-Cioldi, 1998). Or, dans un paradigme de recherche basé sur l'utilisation de mesures indirectes, des garçons et des filles, des hommes et des femmes, ont été interrogés (Dafflon, 1998, étude 3). Les résultats montrent que, conformément au fait que les adultes selon leur sexe n'occupent pas les mêmes positions statutaires sur l'échiquier des relations sociales, les hommes ont homogénéisé le groupe des femmes, alors que les femmes ont homogénéisé les deux groupes de sexes dans des proportions comparables. À l'opposé, les garçons et les filles, dans des proportions comparables, ont davantage homogénéisé le sexe opposé. Ainsi, avec les participants enfants, le biais d'homogénéité du hors groupe de sexe a été obtenu sans être modulé par le sexe des participants, ce qui atteste que, du point de vue des enfants, garçons et filles occupent les mêmes positions sociales.

Ainsi, tant les mesures directes que les mesures indirectes mettent en évidence que durant l'enfance, les enfants des deux sexes considèrent occuper des positions sociales symétriques. Par

2. Les mesures indirectes sont considérées comme moins transparentes que les mesures directes, dans la mesure où les participants ne peuvent généralement pas se rendre compte de ce qui est étudié à travers l'expérimentation proposée.
3. Le biais d'homogénéité du hors-groupe stipule que les gens perçoivent ceux qui ne font pas partie de leur propre groupe d'appartenance comme similaires entre eux, alors que les gens estiment que ceux qui font partie de leur propre groupe d'appartenance sont tous différents les uns des autres.

contre, à l'âge adulte, ces positionnements ne sont plus équivalents : les filles passent d'une situation où leur propre groupe de sexe est considéré comme ayant valeur sociale dominante à une situation où le sexe opposé est considéré comme ayant valeur sociale dominante. Comment expliquer ce déplacement ? Quand a-t-il lieu ? Même s'il est fort probable que toute la socialisation différenciée vécue par les enfants des deux sexes a une influence dans l'intériorisation par les filles des valeurs sociales différentes associées aux deux sexes, peu de recherches, et peu de recherches récentes, ont essayé de répondre à ces interrogations. Cependant, pour certains auteurs, il semble nécessaire que les filles, au moment de l'adolescence, expérimentent l'injustice subie par leur sexe dans la systématisation et la division des rôles sociaux pour être conscientes de la place que leur attribue la société (Deschamps & Doise, 1975 ; Tap, 1985), même si par ailleurs, les enfants ont intériorisé bien avant l'adolescence certaines des représentations véhiculées par les adultes sur les différences entre sexes.



Dafflon Nouvelle Anne (2006). *D'avant à maintenant, du bébé à l'adulte : synthèse et implications de la socialisation différenciée des filles et des garçons*. In Dafflon Nouvelle Anne (dir). *Filles-garçons : socialisation différenciée ?* Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.