



## L'orientation scolaire et professionnelle

31/4 | 2002

Construction et affirmation de l'identité chez les filles  
et les garçons, les femmes et les hommes de notre  
société

---

### L'identité sexuée du jeune enfant : actualisation des modèles théoriques et analyse de la contribution paternelle

*Young child's gender identity: updating of theoretical models and analysis of  
paternal contribution*

Chantal Zaouche-gaudron et Véronique Rouyer

---



#### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/3400>

DOI : 10.4000/osp.3400

ISSN : 2104-3795

#### Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

#### Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2002

Pagination : 523-533

ISSN : 0249-6739

#### Référence électronique

Chantal Zaouche-gaudron et Véronique Rouyer, « L'identité sexuée du jeune enfant : actualisation des modèles théoriques et analyse de la contribution paternelle », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 31/4 | 2002, mis en ligne le 01 décembre 2005, consulté le 30 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/osp/3400> ; DOI : 10.4000/osp.3400

---

Ce document a été généré automatiquement le 30 avril 2019.

© Tous droits réservés

---

# L'identité sexuée du jeune enfant : actualisation des modèles théoriques et analyse de la contribution paternelle

*Young child's gender identity: updating of theoretical models and analysis of paternal contribution*

Chantal Zaouche-gaudron et Véronique Rouyer

---

## Introduction

- 1 Dans le travail présenté ici, nous proposons, à travers une lecture actualisée des théories de référence de la construction de l'identité sexuée, d'examiner la contribution paternelle au processus de sexuation du jeune enfant, champs de recherche relativement récents en psychologie du développement (les travaux dans ces domaines ont débuté dans les années 70, dans les pays anglo-saxons).
- 2 Sur le registre de l'identité sexuée (cf. annexe pour la terminologie employée), l'approche classique consiste à aborder sa construction par les trois modèles que sont la théorie psychanalytique, celle de l'apprentissage social et la théorie cognitivo-développementale (Zaouche-Gaudron, 1997). La théorie psychanalytique analyse la prise de conscience de la différence anatomique des sexes, le conflit œdipien et la place essentielle de l'identification au parent de même sexe. La théorie de l'apprentissage social (Mischel, 1970 ; Bandura, 1977) insiste sur l'influence majeure de l'imitation des modèles sexués (notamment parentaux). La théorie cognitivo-développementale, initiée par Kohlberg (1966), met en avant l'aspect constructiviste et développemental, par auto-construction des catégories masculin-féminin.
- 3 À l'heure actuelle, de plus en plus de chercheurs considèrent que l'étude de l'identité sexuée nécessite d'être analysée au sein de modèles plurifactoriels et interactionnistes

qui intègrent les dimensions cognitive, sociale et affective (Chiland, 1995 ; Fagot & Leinbach, 1985 ; Goguikian-Ratcliff, 2002 ; Hurtig, 1982 ; Huston, 1985 ; Rouyer, 2001 ; Tap & Zaouche-Gaudron, 1999 ; Zaouche-Gaudron, 1997, 2000).

- 4 En ce qui concerne la problématique paternelle, des chercheurs en France (Hurstel, 1996 ; Labrell, 1997 ; Le Camus, 1999 ; Zaouche-Gaudron, 2001), dans les pays francophones (Frascarolo-Moutinot, 1994) et Outre-Atlantique (Lamb, 1997 ; Pleck, 1997) ont montré que le père jouait un rôle important et précoce pour l'enfant dans la construction du langage et de l'intelligence, dans celle des relations sociales ou pouvait être, encore, une figure d'attachement pour le jeune enfant, etc. Nous examinerons, quant à nous, la contribution du père au premier développement de l'identité sexuée du petit garçon et de la petite fille. Les premières années de la vie nous semblent, en effet, fondamentales dans l'élaboration et l'affirmation de l'identité masculine et féminine.

## Le modèle psychanalytique

- 5 De façon générale, dans les théories psychanalytiques, la sexualité psychique se réfère aux *processus d'identification*, à la découverte de la différence anatomique des sexes et au primat du phallus, en d'autres termes nous instruit sur l'enjeu du « j'ai ou je n'ai pas » au stade phallique.
- 6 Dans la mouvance des théories de Mahler, Pine et Bergman (1980), la position psychanalytique contemporaine décrit une découverte anatomique des sexes, qui se situerait entre 15 et 18 mois, plus précoce que ne le préconise la théorie freudienne (3-4 ans). Elle accorde aussi à la période précœdipienne, notamment pour le petit garçon, une place particulière et fondamentale pour le devenir sexué de l'enfant (Alby, 1962 ; Stoller, 1968, 1985, 1990 ; Kreisler, 1990). À partir de 18 mois et même auparavant, le « père précœdipien » permettrait la mise en place d'une « triangulation précoce », qui a pour fonction d'extraire l'enfant de la fusion originelle d'avec la mère (plus intense pour le petit garçon qui aurait ainsi plus de difficultés à se dégager de ce que Stoller nomme « la proféminité »), de faciliter la différenciation avec autrui, et d'aider ainsi l'enfant à devenir un sujet sexué, séparé et autonome.
- 7 Au cours de la période précœdipienne, on trouve ainsi des éléments susceptibles d'intervenir précocement dans la construction de l'identité sexuée, dans la mesure où le père induit des modèles de relation qui diffèrent de ceux de la mère : des modèles qui s'expriment dans des sentiments, des gestes, des émotions, qui se manifestent au travers du langage, et qui engendrent bien des dialogues sexués.

## Le modèle socio-cognitif

- 8 Afin de mieux comprendre comment le modèle socio-cognitif s'est élaboré, nous expliciterons les éléments princeps des deux théories de base : la théorie de l'apprentissage social (Mischel, 1970 ; Bandura, 1977) et la théorie cognitivo-développementale (Kohlberg, 1966).
- 9 Pour la première, trois notions, déjà anciennes, mais de notre point de vue toujours d'actualité, sont essentielles pour comprendre comment les sujets, garçons et filles, s'attribuent les caractéristiques masculines ou féminines, et comment le père (plus que la mère) contribue à cette appropriation. La notion de « sexe d'assignation », proposée par

Money (1978), accorde au « sexe » une dimension sociale de première importance. Luria (1978) introduit la notion « d'étiquetage » qui consiste à élever l'enfant en fonction de l'étiquette « garçon » ou « fille » que les parents lui attribuent. Enfin, pour Birns (1976), les parents transmettent à leurs enfants des « mandats » concernant la masculinité et la féminité, qu'ils ont eux-mêmes reçus de leur culture et intériorisés. Dans ce modèle, l'enfant acquiert les rôles, les attitudes et les conduites sexués par imitation du modèle de même sexe, et par des renforcements différenciés prodigués essentiellement par les parents. Parler de *socialisation différenciée* signifie que les comportements appropriés au sexe de l'enfant sont renforcés positivement ou négativement par les parents (mais aussi par d'autres agents de socialisation tels que les pairs, les maîtres et les médias). Il apparaît, au travers de très nombreuses recherches, que les parents jouent et interagissent différemment avec leurs enfants en fonction de leur sexe. Dans cette perspective, le père, agent de cette socialisation, faciliterait chez l'enfant la différenciation des personnes et l'assignation des rôles sexués (Langlois & Downs, 1980 ; Block, 1983 ; Fagot & Hagan, 1991). Par ailleurs, les conduites appropriées au sexe de l'enfant se manifestent dans le choix, la manipulation et les activités liés au jouet (Golombok et Fivush, 1994 ; Bradbard, 1985 ; Tap, 1985). Ainsi, quand ils en ont la possibilité, les parents et les enfants sélectionnent des jouets typés selon le sexe (Langlois & Downs, 1980 ; Sidorowicz & Lumney, 1980 ; O'Brien & Huston, 1985). De nombreux travaux démontrent que les parents encouragent fortement les jeux appropriés au sexe des enfants, et particulièrement les pères, qui sélectionnent davantage les jouets et les activités en rapport avec le sexe de l'enfant (par exemple, les pères seront plus attentifs que les mères à ce que leurs fils ne jouent pas à la poupée) (Tap & Zaouche-Gaudron, 1999). Enfin, sur le registre du développement cognitif, les parents opèrent différemment dans le jeu et la résolution de problèmes (par exemple des jeux d'encastrement ou des puzzles) auprès de leurs enfants des deux sexes. Les deux parents donnent plus de liberté pour explorer aux garçons qu'aux filles et interrompent leurs filles plus souvent que leurs fils. Les filles, supervisées de façon plus étroite que les garçons, jouent à proximité de leur mère. Avec leurs fils, les pères insistent sur la réussite du problème à résoudre alors qu'avec leurs filles, ils mettent davantage l'accent sur les aspects relationnels. De ce fait, on peut admettre que les garçons sont renforcés vers une compréhension du monde physique et logique, et les filles sont renforcées dans leur engagement pour le monde social et interpersonnel (Block, 1983 ; Block, 1984). La nature même des jouets a une influence non négligeable sur la découverte et la compréhension du monde environnant. Très récemment, une enquête sociologique (Vincent, 2001) révèle que les garçons restent privilégiés dans la mesure où ils reçoivent plus de jouets que les filles, et que ceux qui leur sont destinés appartiennent toujours aux domaines de l'éducatif, de la mécanique ou de l'agressivité alors que les jouets proposés aux filles encouragent toujours les imitations liées aux aptitudes domestique et maternelle. De ce fait, les jouets et les activités sexués qui en découlent font à la fois perdurer les stéréotypes de rôles de sexe mais participent aussi à la construction des identités masculines et féminines de notre culture. Le père, en tant qu'agent privilégié de la socialisation différenciée, contribuerait, pour une large part, à la mise en œuvre des stratégies que nous venons d'évoquer.

- 10 Le modèle cognitivo-développemental, élaboré par Kohlberg (1966), relate trois stades évolutifs pour expliquer comment l'enfant en arrive à la compréhension du genre et surtout à sa *constance*. Vers 2 ans, l'enfant rentre dans le stade appelé *identité de genre* qui relève d'une différenciation-classification des adultes en homme ou femme suivie d'une auto-classification de soi dans la classe homme ou femme, basée seulement sur des

caractéristiques physiques. Vers 3-4 ans, l'enfant, au stade de la *stabilité de genre*, comprend que le genre est stable dans le temps. Aux alentours de 5 ans, l'enfant rentre dans le stade de la *constance de genre* et comprend que le genre est constant au-delà du temps et des situations. L'identité sera définitivement stable vers 7 ans. Dans ce modèle théorique, les cognitions sont premières et la *catégorisation* est le processus essentiel : les enfants construisent, avant tout, des concepts relatifs aux caractéristiques de chacun des sexes, tout en élaborant une conception de leur propre identité. En fonction de cette connaissance, ils vont sélectionner les conduites qu'ils savent appropriées à leur sexe.

- 11 Sans remettre en cause les principes de base (imitation, choix du modèle, renforcements différenciés...), les théoriciens de l'apprentissage social se sont peu à peu intéressés aux mécanismes cognitifs qui sous-tendent les processus d'imitation et de modelage dans le développement de l'identité sexuée du jeune enfant. De façon parallèle, les chercheurs qui se réfèrent au modèle cognitivo-développemental ont intégré l'apport de l'entourage social dans la construction active réalisée par l'enfant. Ainsi, deux dimensions sont ici prises en compte : l'influence de l'entourage social dans le processus de sexuation, et la part active de l'enfant dans la construction des connaissances sur les rôles et les conduites sexués de sa culture. Le développement des connaissances sur les rôles et les conduites sexués est déterminé à la fois par les facteurs affectifs, environnementaux et motivationnels, et par les structures cognitives parmi lesquelles on trouve le schéma de genre. Cette théorie du *schéma de genre* développée par Martin et Halverson (1981) et Bem (1981) se base sur la façon dont l'enfant intègre les informations du monde environnant et les catégorise. Le schéma de genre permet de mémoriser et d'organiser les expériences sociales à partir desquelles le sujet va pouvoir effectuer des généralisations. Ces dernières vont guider, par la suite, l'enfant dans la compréhension, dans la structuration du monde environnant, dans la sélection d'indices et le stockage des informations ultérieures (Le Maner-Idrissi, 1997). Classiquement, deux types de schémas sont impliqués dans cette modélisation. Le premier schéma général *intragroupe/hors groupe* est composé de toutes les informations de base dont l'enfant a besoin pour catégoriser les objets, les comportements, les traits de personnalité, les rôles en féminin et masculin... Le deuxième concerne un schéma plus détaillé associé à *son propre sexe*. Il est plus focalisé et se compose des informations que l'enfant possède sur chaque catégorie (objets, comportements...) qui caractérise son propre sexe. Cette structure permet à l'enfant, à partir de peu d'informations, de pouvoir faire une grande quantité de prédictions et de construire la bi-catégorisation de genre.
- 12 Dans la même perspective, Bussey et Bandura (1999) définissent trois modes socio-cognitifs d'influence : le modelage, l'expérience propre de l'enfant et l'enseignement direct.
- 13 – Le modelage n'est pas simplement l'imitation de comportements, mais plutôt un processus par lequel les rôles et les structures incarnés dans les exemples sont extraits pour être généralisés dans de nouveaux patterns de comportements conformes aux propriétés structurales de ce que les sujets ont vu ou entendu. Quatre processus gouvernent le modelage : l'attention aux modèles, la représentation cognitive, la production de comportements, et la motivation. Cette dernière se décline selon trois formes : encouragements directs, encouragements indirects (les sanctions de l'entourage social), et évaluation par l'enfant des comportements.
- 14 – L'expérience propre de l'enfant (« *enactive experience* ») regroupe les conduites sexuées de l'enfant qui, selon leur plus ou moins grande adéquation par rapport aux attentes de

l'entourage, suscitent des réactions (on retrouve ici la question des renforcements positifs et négatifs prodigués par l'entourage social de l'enfant).

- 15 – L'enseignement direct (« *direct tuition* ») présente à l'enfant les rôles, les comportements liés au genre sous une forme intégrée. Pour les enfants les plus jeunes, son action est moindre par rapport au modelage et à l'expérience dont il peut cependant aider à généraliser l'impact par l'addition des significations générales et des exemples rencontrés dans la vie quotidienne. Si l'influence des modes socio-cognitifs est modulée par l'âge de l'enfant et la structure sociale des expériences, tous n'ont également pas le même poids selon les périodes de développement.
- 16 Ces différents modes d'influence sont, pour une grande part, orientés vers les formes traditionnelles de conduites sexuées (toutefois, dans certains milieux, l'évolution des conceptions et des normes (familiales, sociales...) liées au genre va augmenter la diversité des sources d'influence, qui seront plus ou moins convergentes). C'est l'enfant qui fera progressivement la synthèse de ces diverses influences pour construire son point de vue. Ainsi, le développement des conceptions des rôles de genre relève pleinement d'une construction, plus que d'une simple incorporation de ce qui est socialement transmis.
- 17 Bussey et Bandura (1999) ont, par ailleurs, défini trois grands types de facteurs qui expliquent le développement de l'identité sexuée :
- les facteurs personnels, sous la forme d'événements cognitifs, affectifs et biologiques : ce sont les conceptions de genre, les comportements et jugements, et la régulation par l'enfant des différentes influences ;
  - les comportements : ce sont les patterns d'activité qui tendent à être liés au genre ;
  - les événements environnementaux qui se situent dans le large réseau d'influences de la vie quotidienne.
- 18 Ces facteurs sont en interaction et la contribution respective de chacun d'eux dépend des activités, des situations, des contraintes et des opportunités socio-structurelles. Il n'y a donc pas de pattern fixe d'interaction réciproque et leur impact peut fluctuer dans le temps selon les situations et les domaines d'activités.
- 19 Ainsi, la liaison entre les facteurs sociaux et cognitifs semble pleinement réalisée dans les travaux qui relèvent du modèle socio-cognitif. On peut noter, cependant, que l'aspect psycho-affectif du développement de l'identité sexuée du jeune enfant n'est pas vraiment pris en compte. Or, l'identité sexuée est reconnue comme étant « *un organisateur et un intégrateur de la personne, dans ses aspects biologiques, cognitifs, affectifs et sociaux* » (Hurtig, 1982, p. 295).
- 20 Peu de recherches articulent directement la question du père et celle des catégories relatives à l'identité sexuée du jeune enfant. Cependant, en référence à la théorie du schéma de genre (Martin & Halverson, 1981 ; Bem, 1981 ; Le Maner-Idrissi, 1997), nous pouvons émettre l'hypothèse que le père, introduit précocement dans le monde de l'enfance, peut apporter des informations relatives aux rôles, aux traits de personnalité, aux objets, aux attributs sexués... avec un caractère distinctif, non redondant par rapport à la mère. Le père, par les expériences qu'il suscite, peut jouer un rôle dans la construction de « l'intragroupe/hors groupe », dans le développement du « sexe propre », et donc dans l'élaboration des structures cognitives relatives à l'identité sexuée.
- 21 Grâce aux informations et à cette pluralité de signes qu'il recueille et qu'il interprète, l'enfant va construire les catégories de sexe « garçon-fille » et « homme-femme », et savoir à quelle catégorie de sexe il appartient.

- 22 Pour Goguikian-Ratcliff (1997), l'évolution des figures masculine et féminine n'est pas linéaire, mais on peut observer un « *passage du référentiel familial au référentiel social* » entre 3 et 4 ans. La figure paternelle ou plutôt « *l'élaboration de la spécificité de l'image masculine* » joue alors un rôle essentiel, c'est le déclencheur vers 3 ans de la *catégorisation sociale* des sexes. Le père, « *par la place qu'il occupe dans la problématique œdipienne, rend possible la transformation des relations interpersonnelles en objet de catégorisation sociale* » (Goguikian-Ratcliff, 1997, p. 218-219). Ainsi, entre la période précœdipienne et la période œdipienne, « *s'opérerait non seulement une différenciation des figures parentales, mais également par l'adhésion aux représentations sociales du masculin et du féminin, une distinction entre la sphère familiale (individuelle) et le niveau social (public)* » (Goguikian-Ratcliff, 1997, p. 219). De ce fait, dans un premier temps, l'enfant commence à s'interroger sur la sexuation possible d'un rôle, puis, dès 3 ans, les rôles sont polarisés à partir des stéréotypes sexués et, dans un troisième temps, l'enfant porte son intérêt de manière spécifique aux rapports entre les deux groupes de sexe.

## Le modèle intégratif

- 23 Deux auteurs ont particulièrement développé les aspects intégratifs et multidimensionnels (social, affectif et cognitif) de l'identité sexuée. À partir de sa pratique clinique et de son intérêt pour les travaux de Stoller, Chiland (1995, 1997, 1999) pose l'existence d'un modèle interne, appelé *cognitivo-affectif*, dans lequel elle soutient l'hypothèse de l'activité du jeune enfant dans la construction de son identité sexuée. Dès les premiers mois de sa vie, le nourrisson a le *sentiment d'appartenir à un sexe*. Même s'il ne dispose encore que de moyens limités, il construit ce *sentiment d'appartenir à un sexe* à partir de l'interprétation (en particulier au plan émotionnel) des messages conscients et inconscients (verbaux et non verbaux) émis par ses deux parents, décodages rendus possibles grâce à ses capacités perceptives et cognitives émergentes. L'auteur se situe bien dans une perspective d'épigenèse interactionnelle : l'action de l'entourage social et l'activité de l'enfant sont impliquées ensemble dans la mise en place du sentiment d'identité. Ainsi, de par les relations différenciées que le jeune enfant entretient avec chacun des deux parents et grâce à ses qualités perceptives et ses capacités cognitives, s'installe en lui le *sentiment d'appartenir à un sexe* qui lui permettra d'élaborer progressivement son identité sexuée.
- 24 La recherche de Goguikian-Ratcliff (2002) est l'une des rares à réaliser l'articulation aux plans théorique et empirique des niveaux affectif, cognitif et social de la construction de l'identité sexuée. En s'appuyant sur les modèles psychanalytique et socio-cognitif précédemment décrits, l'auteur étudie la construction des représentations de sexe et de l'identité sexuée chez des enfants des deux sexes. L'objectif de sa recherche est de saisir la façon dont l'enfant construit ses représentations du masculin et du féminin « *en s'étayant d'une part sur sa pulsionnalité et sur ses expériences interpersonnelles, et d'autre part sur les influences sociales auxquelles il est confronté* » (Goguikian-Ratcliff, 2002, p. 195). L'auteur s'intéresse aux mécanismes affectifs (par le jeu des identifications) et cognitifs sous-jacents aux représentations de sexe. Dans une approche transversale, elle a proposé aux enfants (90 garçons et filles de 2, 3 et 4 ans) une situation de jeu libre et un questionnaire d'attribution des rôles de sexe adultes. Les principaux résultats mettent en évidence un remaniement de la représentation du masculin entre 2 et 3 ans. Les connaissances relatives au sexe se modifient de manière qualitative, et non simplement de manière

quantitative entre 2 et 5 ans. Cette modification qualitative se repère dans le développement, à 3 ans, d'une connaissance des propriétés sociales sexuées, qui organisera de manière différente les comportements et les représentations de l'enfant de 4 ans.

## Conclusion

- 25 Ce travail nous a permis d'examiner les prémices des conduites sexuées du jeune enfant, et *via* les processus d'identification (théorie psychanalytique) et les processus de bi-catégorisation cognitivo-sociale (modèle socio-cognitif) d'approfondir comment le père contribue à cette construction. Les grilles de lecture que nous avons présentées montrent, sous forme résumée, que la présence d'un père précœdipien est souhaitable pour que l'identité sexuée émerge et se consolide normalement pour les enfants des deux sexes ; que le modèle paternel imprime sa marque dans le registre de la socialisation différenciée ; que le père peut apporter des informations sexuées à son enfant, garçon ou fille, ce qui l'aide à la compréhension et à l'appropriation de la bicatégorisation fille-garçon, homme-femme, père-mère, masculin-féminin... Au cours de la prime enfance, les interactions qui se jouent entre le père et son enfant apparaissent à la fois comme des expériences affectives, cognitives et sociales (modèle intégratif).
- 26 Par ailleurs, « le sentiment d'appartenir à un sexe » implique « *que tout individu doit faire siennes les caractéristiques définies culturellement* » (Le Maner-Idrissi, 1997, p. 18). Ainsi, émerge l'image d'un père, *modèle de la sexuation*, nécessaire à la construction du sentiment d'appartenir à un sexe, et d'appartenir au groupe des hommes ou des femmes, pour les enfants des deux sexes. Sur cet axe, la contribution paternelle nous semble importante pour le développement de l'identité sexuée de l'enfant, et pour l'ouvrir au monde de la différence des sexes.
- 27 Au fil de l'analyse, on voit aussi apparaître un père, *modèle masculin*, essentiel sans doute, mais qui va servir à maintenir les différences entre les sexes et les inégalités entre les filles et les garçons (*cf.* les jouets, les activités sexuées, les capacités cognitives...). Il participe donc, en tant qu'homme, à la pérennisation de certains stéréotypes et au maintien de la hiérarchie des rôles de sexe. Le père va imprimer de façon sensible les rapports sociaux de sexe (avec la valence dominant-dominé), et participer à la reproduction des rapports sociaux de sexe, *via* la socialisation différenciée. Or, les acteurs de l'orientation scolaire et professionnelle sont eux aussi, au même titre que le père au sein de la famille, médiateurs et agents de la socialisation, et participent aussi (d'une autre manière et par d'autres processus) à la sexuation des conduites. La prise de conscience *d'être une fille ou un garçon* implique que l'enfant, puis l'adolescent, va adopter des conduites liées à son sexe d'appartenance, faire siens les éléments culturellement définis par ce groupe d'appartenance, établir des relations interpersonnelles et s'inclure ou non dans ce groupe d'appartenance. L'identité sexuée, et donc le fait de se construire et de s'affirmer dans son identité de fille et de garçon, n'est pas étrangère aux performances, aux choix scolaires et professionnels ultérieurs. Parallèlement, le fait *d'être reconnu et identifié comme fille ou garçon* par les membres de la société (nous pensons par exemple aux maîtres ou aux conseillers d'orientation...), autres que ceux du milieu familial, implique de la part de ces agents de socialisation des conduites particulières, différentes en fonction du sexe de l'enfant ou de l'adolescent. Dans le domaine scolaire, le jeu des interactions (entre maître et élève), les différences de socialisation et la



socialisation scolaire différenciée (manuels scolaires, formations des enseignants...) sont particulièrement importants et saillants (Duru-Bellat, 1990 ; Mosconi, 1998).

- 28 Dans la mesure où l'on sait que les hommes et les pères participent de façon singulière à la socialisation différenciée, on peut aussi espérer, qu'au fil des générations, ils contribueront à gommer les inégalités entre les sexes. De la même manière, on peut souhaiter que les maîtres (et autres acteurs de la socialisation) qui participent eux aussi à la socialisation scolaire différenciée sauront construire une égalité de chances entre les filles et les garçons.
- 29 Alby, J.-M. (1962). Identité et rôles sexuels. *Évolution Psychiatrique*, 28, 2, 189-223.
- 30 Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
- 31 Bem, S. L. (1981). Gender schema theory : a cognitive account of sex-typing. *Psychological Review*, 88, 354-364.
- 32 Birns, B. (1976). La différence des sexes : leur émergence et leur socialisation au cours des premières années de la vie. In M.-C. Hurtig & M.-F. Pichevin (Éds.), *La différence des sexes* (pp. 145-178). Trad. fr. (1986) *Question de Psychologie*. Alençon : Éditions Tierce.
- 33 Block, J. H. (1983). Differential Premises Arising from Differential Socialization of the Sexes : Some Conjonctures. *Child Development*, 54, 1335-1354.
- 34 Block, J. H. (1984). *Sex Role Identity and Ego Development*. San Francisco : Jossey-Bass.
- 35 Bradbard, M. R. (1985). Sex differences in adults' gifts and children's toy request at Christmas. *Psychological Reports*, 56, 569-570.
- 36 Bussey, K., & Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory of Gender Development and Differentiation. *Psychological Review*, 106, 4, 676-713.
- 37 Chiland, C. (1989). *L'enfant, la famille, l'école*. Paris : P.U.F.
- 38 Chiland, C. (1995). La naissance de l'identité sexuée. In R. Diatkine, M. Soulé, & S. Lebovici (Éds.), *Traité de psychiatrie de l'enfance et de l'adolescence* (pp. 297-317). Paris : P.U.F.
- 39 Chiland, C. (1997). *Changer de sexe*. Paris : Odile Jacob.
- 40 Chiland, C. (1999). Sexe, sexualité et identité sexuée chez le petit enfant. In J. Cohen-Solal & B. Golse (Éds.), *Au début de la vie psychique. Le développement du petit enfant* (pp. 355-369). Paris : Odile Jacob.
- 41 Duru-Bellat, M. (1990). *L'école des filles*. Paris : L'Harmattan.
- 42 Fagot, B. I., & Hagan, R. (1991). Observation of parent reactions to sex-stereotyped behaviors : Age and sex effects. *Child Development*, 62, 617-628.
- 43 Fagot, B. I., & Leinbach, M. D. (1985). Gender identity : some thoughts on an old concept. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 24, 6, 684-688.
- 44 Frascarolo-Moutinot, F. (1994). *Engagement paternel quotidien et relations parents-enfant. Thèse de Psychologie et des Sciences de l'éducation, n° 207*. Genève : Université de Genève.
- 45 Goguikian-Ratcliff, B. (1997). *Identité et représentations de sexe chez l'enfant de 2 à 4 ans. Approche développementale et différentielle*. Thèse de Doctorat. Genève : Université de Genève.
- 46 Goguikian-Ratcliff, B. (2002). *Le développement de l'identité sexuée. Du lien familial au lien social*. Berne : Peter Lang.
- 47 Golombok, S., & Fivush, R. (1994). *Gender Development*. Cambridge : Cambridge University Press.

- 48 Hurstel, F. (1996). *La déchirure paternelle*. Paris : P.U.F.
- 49 Hurtig, M.-C. (1982). L'élaboration socialisée de la différence des sexes. *Enfance*, 4, 283-302.
- 50 Huston, A. (1985). The development of sex-typing : Themes from research. *Developmental Review*, 5, 1-17.
- 51 Kohlberg, L. (1966). A Cognitive-Developmental Analysis of Children's Sex-Role Concepts and Attitudes. In E. E. Maccoby (Ed.), *The Development of Sex Differences* (pp. 82-173). Stanford, CA : Stanford University Press.
- 52 Kreisler, L. (1990). Ce que les enfants de sexe ambigu ont apporté à la connaissance de l'identité sexuée. *Nervure*, 3, 9, 15-18.
- 53 Labrell, F. (1997). Le rôle du père dans le développement cognitif du jeune enfant. In J. Le Camus, F. Labrell, & C. Zaouche-Gaudron (Éds.), *Le rôle du père dans le développement du jeune enfant* (pp. 9-70). Paris : Nathan Université.
- 54 Lamb, M. E. (1997). The development of father-infant relationships. In M. E. Lamb (Ed.), *The Role of the Father in Child Development* (pp. 104-120). New York : Wiley, 3<sup>e</sup> édition.
- 55 Langlois, J. H., & Downs, A. C. (1980). Mothers, Fathers and Peers as Socialization Agents of Sex-Types Play behaviors in Young Children. *Child Development*, 51, 1217-1247.
- 56 Le Camus, J. (1999). *Le père éducateur du jeune enfant*. Paris : P.U.F.
- 57 Le Maner-Idrissi, G. (1997). *L'identité sexuée*. Paris : Dunod.
- 58 Luria, Z. (1978). Genre et étiquetage : l'effet Pirandello. In E. Sullerot (Éd.), *Le fait féminin* (pp. 233-242). Paris : Fayard.
- 59 Maccoby, E.-E. (1990). Le sexe, catégorie sociale. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 83, 16-26.
- 60 Mahler, M., Pine, F., & Bergman, A. (1980). *La naissance psychologique de l'être humain*. Paris : Science de l'Homme Payot (Éd. française, 1980).
- 61 Martin, C. L., & Halverson, C. F. (1981). A schematic processing model of sex-typing and stereotyping in children. *Child Development*, 52, 1119-1134.
- 62 Mischel, W. (1970). Sex-typing and socialization. In P. Mussen (Ed.), *Carmichael's manual of child psychology* (pp. 3-72). New York : Wiley.
- 63 Money, J. (1978). Le transsexualisme et les principes d'une féminologie. In E. Sullerot (Éd.), *Le fait féminin* (pp. 223-232). Paris : Éditions Fayard.
- 64 Mosconi, N. (1998). (Éd.). *Éducation des sexes en éducation et formation*. Paris : P.U.F.
- 65 O'Brien, M., & Huston, A. C. (1985). Development of Sex-Typed Play Behavior in Toddlers. *Developmental Psychology*, 21, 5, 866-871.
- 66 Pleck, J. H. (1997). Paternal involvement : levels, sources and consequences. In M. E. Lamb (Ed.), *The Role of the Father in Child Development* (pp. 66-103). New York : Wiley, 3<sup>e</sup> édition.
- 67 Rouyer, V. (2001). *Le jeune enfant et le couple parental. Analyse de la différenciation parentale, de la concordance éducative et de leur croisement sur la construction de l'identité sexuée des filles et des garçons de 4 ans*. Thèse de Doctorat Nouveau Régime de Psychologie. Toulouse : Université Toulouse II.
- 68 Sidorowicz, L. S., & Lumney, G. S. (1980). Baby X Revisited. *Sex Roles*, 6, 1, 67-73.
- 69 Stoller, R.-J. (1968). *Recherches sur l'identité sexuelle*. Trad. fr. (1978) Paris : Gallimard.
- 70 Stoller, R.-J. (1985). *Masculin ou féminin ?* Trad. fr. (1989) Paris : P.U.F.

- 71 Stoller, R.-J. (1990). Identité de genre : développement et pronostic. Une vue d'ensemble. In C. Chiland & J.-G. Young (Éds.), *L'enfant dans sa famille. Nouvelles approches de la santé mentale de la naissance à l'adolescence pour l'enfant et sa famille* (pp. 115-129). Paris : P.U.F.
- 72 Tap, P. (1985). *Masculin et féminin chez l'enfant*. Toulouse : Privat.
- 73 Tap, P., & Zaouche-Gaudron, C. (1999). Identités sexuées, socialisation et développement de la personne. In Y. Lemel & B. Roudet (Éds.), *Filles et garçons jusqu'à l'adolescence. Socialisations différentielles* (pp. 25-56). Paris : L'Harmattan.
- 74 Vincent, S. (2001). *Le jouet et ses usages sociaux*. Paris : La Dispute.
- 75 Zaouche-Gaudron, C. (1997). Le rôle du père dans le développement de l'identité sexuée du jeune enfant. In J. Le Camus, F. Labrell, & C. Zaouche-Gaudron (Éds.), *Le rôle du père dans le développement du jeune enfant* (pp. 133-220). Paris : Nathan Université.
- 76 Zaouche-Gaudron, C. (2000). *Contribution à l'analyse des processus de subjectivation et de sexuation du jeune enfant dans ses milieux de vie*. Habilitation à Diriger des Recherches. Toulouse : Université Toulouse II.
- 77 Zaouche-Gaudron, C. (Éd.). (2001). *La problématique paternelle*. Ramonville Saint-Agne : Érès.

## ANNEXES

Dans la littérature anglo-saxonne, il semble que le terme de « sexe » (« *sex* ») renvoie à l'anatomie et au biologique alors que le « genre » (« *gender* ») renvoie aux sexes social et psychologique. Le premier principe de base auquel nous nous référons est que l'identité sexuée doit être comprise comme un tout ; ce n'est pas uniquement une partie de l'identité. Comme le dit Chiland (1989, p. 232) : « *il faut considérer qu'il n'y a pas une individuation asexuée, et une prise de conscience secondaire de l'identité sexuée, mais que l'individuation est d'emblée sexuée* ». La notion « d'identité sexuée », introduite par cet auteur, recouvre cet aspect fondamental que constitue l'articulation entre la dimension biologique (il existe bien deux sexes) et la dimension sociale à laquelle est étroitement reliée la dimension psychologique.

Le « masculin » ou le « féminin » restent des concepts encore mal définis, mais l'on comprend aisément qu'ils sont déterminés par des attributs appropriés à son sexe dans une culture donnée (Maccoby, 1990).

## RÉSUMÉS

À travers une lecture actualisée des théories de référence de la construction de l'identité sexuée du jeune enfant, les auteurs examinent la contribution paternelle au processus de sexuation du jeune enfant. Par cette analyse, elles montrent que le père constitue un *modèle de la sexuation* pour l'enfant et un *modèle masculin* qui participe de manière singulière à la construction de l'identité sexuée de son enfant.

Through an updated interpretation of the existing theories on the construction of the young child's gender identity, the authors examine the paternal contribution in the toddler's sex typing process. Thanks to this analysis, they show that the father is a sexuation model for the child and a masculine model who participates in a specific way in the construction of his young child's gender identity.

## INDEX

**Mots-clés** : identité sexuée, jeune enfant, Père

**Keywords** : Father, Gender identity, Toddler

## AUTEURS

### CHANTAL ZAUCHE-GAUDRON

Chantal Zaouche-Gaudron est Maître de Conférences en Psychologie du Développement, habilitée à diriger des Recherches. Elle est Responsable de l'Équipe de Psychologie du Jeune Enfant au sein du Laboratoire Personnalisation et Changements Sociaux, Université Toulouse II-Le Mirail. Ses principaux travaux portent sur les processus de socialisation, de subjectivation et de sexuation du jeune enfant au sein de la famille et dans des milieux de vie extra-familiaux. Contact : Laboratoire Personnalisation et Changements Sociaux, Université Toulouse II-Le Mirail, Équipe de Psychologie du Jeune Enfant, 5 allées A. Machado, 31058 Toulouse Cedex 9.

### VÉRONIQUE ROUYER

Véronique Rouyer est Attachée temporaire d'enseignement et de recherche, Docteur en Psychologie. Elle est Membre de l'Équipe de Psychologie du Jeune Enfant au sein du Laboratoire Personnalisation et Changements Sociaux, Université Toulouse II-Le Mirail. Ses thèmes de recherche portent sur les processus de sexuation et de socialisation du jeune enfant en relation avec le couple parental.