

Applications de la psychologie sociale : la thématique du genre en éducation



Christine Morin-Messabel

Université Lyon 2, Institut de Psychologie

« Les filles sont meilleures en français, les garçons sont meilleurs en mathématiques. Les filles sont plus calmes, les garçons plus turbulents ». Vous avez déjà entendu ce type d'affirmation ! Que ce soit en termes de compétences et/ou de comportements, les filles et les garçons sont souvent définis et perçus comme différents voir opposés dans le domaine scolaire (mais pas seulement dans ce domaine). Comment expliquer du point de vue psychosocial ces croyances et surtout quelles en sont les conséquences scolaires, professionnelles et sociétales ? Nous verrons que ces différences de sexe perçues ou observables (en orientation notamment) sont à problématiser en psychologie sociale comme des différences socialement construites mais également inégalitaires et source d'inégalités (Hurtig & Pichevin, 1986).

Christine Morin-Messabel est maîtresse de conférences en psychologie à l'Université de Lyon 2, membre du laboratoire GRePS (Groupe de Recherche en Psychologie Sociale, EA4163). Ses travaux portent sur le contexte scolaire et les stéréotypes de sexe. Ses recherches actuelles sont également en lien avec des problématiques de formation des enseignants et d'actions possibles à l'école dans le cadre des politiques d'égalité filles/garçons.

Pour citer cet article :

Morin-Messabel, C. (2014). Applications de la psychologie sociale : la thématique du genre en éducation. *Revue électronique de Psychologie Sociale*, 6, 24-33. Consulté depuis : <http://psychologiesociale.eu>.



Le contenu de la *Revue électronique de Psychologie Sociale* est sous contrat Creative Commons.

Les questions de politique éducatives

En France, une nouvelle convention interministérielle pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif a été signée pour la période 2013/2018. Elle fait suite à d'autres conventions depuis 1984 (1989, 2000, 2006) qui insistaient sur la diversification nécessaire des choix professionnels des jeunes filles et les processus d'orientation ainsi que des recommandations plus spécifiques concernant la lutte contre les stéréotypes de sexe. Le dernier document officiel de 2013 souligne particulièrement la notion de « déconstruction des stéréotypes » dans le domaine éducatif. En effet, « malgré l'engagement des pouvoirs publics, notamment au travers des conventions précédentes, les différences d'orientation entre les filles et les garçons sont encore perçues comme l'expression de différences “naturelles” entre les sexes en termes d'intérêt et d'aptitudes. Filles et garçons sont encore bien trop souvent enfermé(e)s dans des rôles et représentations stéréotypés selon leur sexe. La création d'un monde professionnel pleinement mixte et égalitaire implique que chacun(e), fille et garçon, puisse être guidé(e), accompagné(e) et encouragé(e) pour ouvrir “le champ des possibles” » (Convention 2013-2018). On voit apparaître ici une notion-clé, les stéréotypes, comme facteur d'analyse prépondérant de la division sexuée de l'orientation et du travail. Les objectifs de ces textes de politiques éducatives sont clairement de « déconstruire » ces stéréotypes et de favoriser la mixité et l'égalité au niveau scolaire, en orientation et dans l'espace professionnel. Quels sont ces stéréotypes ? En quoi le champ de l'éducation est-il concerné par le maintien de ces stéréotypes et comment, par quels éléments de transmission ? Enfin comment penser la mixité pour qu'elle favorise l'égalité ?

Et tout d'abord : Sexe et Genre, quelques références

Les termes sexe et genre sont l'objet de nombreuses discussions théoriques sachant que le terme « genre » est une traduction du mot anglosaxon « gender ». Pour étudier le sexe social par rapport au sexe biologique, les scientifiques ont choisi d'introduire et d'utiliser le terme de genre, qui sous-tend la dimension socialement construite du « masculin » et du « féminin ». Mais si le terme sexe (sexe biologique) renvoie aux aspects biologiques, et le genre (gender) aux aspects socioculturels (sexe social), ce qui est important, c'est l'idée de hiérarchie dans le processus de bicatégorisation. Le genre est une construction sociale marquée par les rapports de hiérarchie et de pouvoir, le sexe une construction biologique mais qui a aussi un versant socio-historique. Par ailleurs précisons aussi que l'essentialisme de genre comprend un ensemble de croyances sur les différences observables qui seraient intrinsèques et non construites, d'origines biologiques plutôt que sociales, non modifiables, exclusives, opposées et prédictives de différences par essence.

Pour comprendre cette construction : la socialisation filles/garçons

Des études récentes (Dafflon-Nouvelle, 2006 ; Rouyer et al., 2010) confirment toujours la « modélisation » différenciée des filles et des garçons, et ce bien avant la scolarisation. En amont de l'école, l'utilisation des stéréotypes de sexe semble moduler les relations, les attitudes des parents. C'est la connaissance du sexe de l'enfant qui déterminerait, chez les parents, des représentations,

des comportements différenciés. Le processus d'apprentissage social souligne notamment le fait que les parents récompensent plus souvent le comportement approprié au sexe de l'enfant (renforcement et expériences différenciées). Mais également, que l'enfant est acteur dans cette construction d'un schéma de genre qui s'appuie sur les informations/messages de l'environnement social. Dès que les enfants ont acquis la capacité de connaître leur sexe et celui d'autres personnes, ils catégorisent sur la base de rôles sexués culturellement renforcés. Ils sont également actifs dans ce processus de schématisation « sexué » de l'environnement.

Un double processus : expériences/construction psychologique

Les parents :

Selon Rouyer et Zaouche-Gaudron (2006), on noterait une évolution dans les représentations des adultes sur les rôles de sexe. Mais les comportements, eux, resteraient relativement marqués par la différence des sexes, notamment d'une manière plus prononcée pour les garçons.

Quelques pistes à approfondir : le degré de stéréotypie dans le cadre familial peut varier selon plusieurs facteurs (les pères, le statut professionnel des mères, leur investissement au niveau de la réussite scolaire des filles, la composition de la fratrie : mixte, unisexe, enfant unique).

Les parents transmettraient des stéréotypes de sexe en récompensant les comportements congruents et en décourageant les jeux et jouets allant à l'encontre. De même, en terme de transmission, une étude de Gelman et Taylor (2006) indique que les mères font passer des croyances stéréotypées. Ainsi, lors de conversations entre mère et enfant, on observe une transmission implicite à travers l'utilisation de catégories « génériques » (les filles, les garçons...), l'utilisation dans le discours du contraste masculin/féminin (c'est pour les filles ou les garçons ?) et la réaction verbale aux stéréotypes émis par les enfants. Ces renforcements concernent également l'environnement physique (couleurs de la chambre, décorations différentes selon le sexe...) comme les jouets, les vêtements, les activités. Par exemple, les jouets des filles persistent à être en lien/mise en lien avec le contexte familial (poupées, dinettes, esthétique) alors que les garçons se trouvent confrontés/sont confrontés à des jeux permettant de quitter cette sphère (jeux de construction, d'exploration).

A retenir : Les rôles sexués qui orientent les filles vers l'expressivité et les garçons vers l'instrumentalité supportent en quelque sorte le contenu des stéréotypes associés aux deux catégories de sexe, et ce dès la petite enfance.

Et l'école ? Mixité et égalité : pas si simple !

Des expériences différentes ?

Dès 1989, Mosconi avançait l'idée que la mixité scolaire devait être pensée. Pourquoi ? Les enfants rentrent à l'école avec des éléments de catégorisation déjà élaborés comme nous venons de le voir. La situation de mixité scolaire

elle-même en rendant compte d'éléments de comparaisons entre les élèves filles et garçons est un lieu susceptible d'activer des éléments genrés. Par exemple, selon Durand-Delvigne (1996), la mixité, pour les filles, entraînerait une sous-estimation, la peur d'entrer en compétition avec les garçons. Duru-Bellat (2008) précise ainsi que la coexistence des jeunes des deux sexes, jouant leur rôle de sexe dans une situation dont nombre de paramètres sont connotés sexuellement, reproduit des stéréotypes moteurs de la reproduction des inégalités. Les pairs peuvent ainsi renforcer certains éléments stéréotypés dans les interactions, d'autant que les enseignant(e)s sont aussi susceptibles d'utiliser la catégorisation filles/garçons dans la gestion de classe. De nombreux travaux relatifs aux interactions enseignants/élèves, montrent en quoi les stéréotypes de sexe marquent ces interactions et en quoi les pratiques éducatives sont influencées par le sexe des élèves. A titre d'exemple, en classe, et dès l'école primaire, on observe des différences dans le volume d'attention

Quelques pistes à approfondir : Les interactions langagières (entre pairs, entre enseignant(e)s et élèves), les sanctions (gestion de classe), les discours et comportements dans les disciplines scolaires, les rétroactions pédagogiques.

accordée de la part des enseignant(e)s aux élèves selon leur sexe. Les garçons reçoivent davantage de critiques concernant leurs comportements mais aussi leur travail (Duru-Bellat, 1995, 2010). Ces attentes seraient à mettre en lien avec les stéréotypes de sexe et les rôles de sexe dans la société. Comme le précise Bressoux : « Cette moindre exigence, qui se manifeste notamment par beaucoup d'approbations, peu de critiques et sans doute moins de sollicitations, est finalement intégrée par les filles comme reflétant de moindres capacités, ce qui fait de cette asymétrie un aspect fondamental de leur identité. Ce phénomène serait particulièrement à l'œuvre dans le domaine scolaire » (Bressoux & Pansu, 2003, p.136).

Stéréotypes et disciplines scolaires : les mathématiques

Ces expériences différenciées de l'univers scolaire amènent également des représentations différentes de soi en tant qu'élève, notamment au niveau de la perception de soi en tant qu'élève par rapport aux mathématiques et sciences (Mattlin, 2007). Ceci n'est pas sans incidence en termes de confiance en soi : à partir de l'adolescence, les filles de bon niveau en mathématiques manifestent une confiance dans leurs propres possibilités systématiquement plus faible que les garçons de niveau identique (Duru-Bellat, 2010). Ces travaux soulignent le poids des stéréotypes, notamment le stéréotype très puissant selon lequel les garçons sont plutôt doués en mathématiques alors que les filles ne le sont pas, ce qui a des conséquences sur les performances scolaires (Croizet & Neuville, 2004 ; Désert, 2004). Rappelons ici que la notion de stéréotype se définit comme un ensemble de croyances partagées à propos des caractéristiques personnelles et/ou des comportements propres à un groupe de personnes (Leyens, Yzerbyt, & Schadrin, 1996). Ainsi, lorsque ces croyances portent sur des traits et/ou des comportements propres à l'un des deux sexes, ces croyances sont appelées « stéréotypes de sexe » ou de « genre ».

La reproduction des logiques « sexuées » à l'école s'actualise à travers l'aspect différenciateur du sexe face aux mathématiques et aux sciences. Le rôle

joué par les mathématiques comme filtre en termes d'orientation scolaire et professionnelle est connu. Or, ces domaines (sciences et mathématiques) sont traditionnellement associés au sexe masculin : lien entre masculinité et objectivité, compétences « requises » et traits de caractère associés (rationalité, logique...). On peut comprendre ainsi que les choix d'orientation, qui engagent et révèlent aux yeux des autres ce qu'on veut devenir, restent aussi conformes aux stéréotypes du masculin et du féminin (Vouillot, 2002), les études et professions scientifiques sont alors pensées comme plus compatibles avec des compétences/traits masculins. Ces stéréotypes « négatifs » liant mathématiques et sexe féminin peuvent entraîner certains effets délétères en matière de performances scolaires.

La menace du stéréotype et les mathématiques

Des études se sont penchées sur les conséquences de l'exposition à des stéréotypes négatifs sur les performances. Activés dans des situations quotidiennes, ces stéréotypes amènent les membres des groupes ciblés à subir une pression psychologique susceptible de les amener à confirmer le contenu du stéréotype. Spencer, Steele, et Quinn (1999) se sont intéressés à la performance en mathématiques des femmes en situation de menace du stéréotype. En effet, il existe un stéréotype puissant (très répandu) selon lequel les femmes sont moins douées en mathématiques que les hommes. Les chercheurs s'intéressent à une population d'étudiant(e)s chois(e)s pour leur haute compétence en mathématiques. On leur demande de participer à un test de mathématiques. Deux conditions sont mises en place : dans une condition, on précisait aux participants que le test auquel ils allaient participer mesurerait leurs aptitudes en mathématiques ; dans une autre condition, on précisait que

Quelques pistes à approfondir : Une étude québécoise (Plante et al., 2010) montre que les stéréotypes traditionnels sembleraient être inversés (les auteurs constatent dans leur recherche que les garçons et les filles auraient plutôt des stéréotypes pro-filles en mathématiques). Des stéréotypes pro-filles seraient aussi constatés pour le français (moins étonnant). Cependant, les chercheurs précisent que ce qui est important pour le rapport aux disciplines scolaires, ce n'est pas tant d'avoir des stéréotypes filles/garçons que le fait que les individus s'en servent comme base pour définir leur propre sentiment de compétence et la valeur attribuée aux disciplines. Il reste donc à mesurer les variations de l'adhésion à des éléments stéréotypés chez les élèves à différents moments de la scolarité, à étudier les variations entre émission de stéréotypes et application à soi.

ce test n'avait jamais mis en évidence une différence de réussite entre hommes et femmes. Les participants répondaient aux exercices en un temps limité. Spencer, Steele, et Quinn ont observé que la note moyenne obtenue par les femmes était inférieure à celle des hommes uniquement lorsque le test leur avait été présenté comme une mesure de leurs aptitudes en mathématiques. La menace du stéréotype a été étudiée depuis par de nombreux chercheurs dans le champ de l'éducation et de l'insertion professionnelle. Ces études soulignent l'importance du contexte d'insertion des sujets dans la variation de la menace

du stéréotype. Il s'agit donc de réfléchir à des contextes plus égalitaires qui n'induisent pas explicitement ou implicitement de menace d'infériorité. La menace du stéréotype participe au maintien des inégalités de sexe. En effet, une conséquence de ce phénomène serait que les sujets concernés montrent un désinvestissement dans les domaines où le stéréotype est applicable. Ce qui peut expliquer le phénomène d'autocensure des filles dans les orientations de type scientifique et technique.

D'autres facteurs de transmission, stéréotypes et supports pédagogiques : les albums de jeunesse, les jouets

Les albums de jeunesse diffusent et perpétuent encore des stéréotypes sexistes : « Si les textes des albums sont actuellement plus scrupuleux, ce n'est pas toujours le cas des images qui véhiculent très souvent un "texte" parallèle transmettant des messages sexistes sur les rôles dans la famille et dans la société et sur les caractéristiques psychologiques présentées comme innées et naturelles des hommes et des femmes, des garçons et des filles » (Turin, 2004, p. 39). Le masculin est sur-représenté sous toutes ses formes. Les études menées dans la sphère privée et familiale, aussi bien dans les pays francophones qu'anglophones, montrent que les héros masculins sont deux fois plus représentés que les héroïnes. On peut noter que les périodes observées, de la naissance à l'âge de 9 ans, recouvrent les stades de développement de l'identité de genre, illustrant alors l'importance des contenus proposés aux enfants. En effet, des recherches ont montré que lorsque des enfants entre 2 et 5 ans sont exposés à un album de jeunesse avec des stéréotypes, garçons comme filles se dirigent ensuite préférentiellement vers des jouets stéréotypés. Ce n'est pas le cas lorsque l'album est neutre : garçon et filles ensuite jouent plutôt avec des jouets neutres (Ashton, 1983). On constate donc bien toute l'importance du choix des albums proposés aux jeunes enfants.

Quelques pistes à approfondir : Mesurer l'impact direct d'albums de jeunesse stéréotypés versus non stéréotypés sur les enfants.

Les jouets

Les coins-jeux sont très présents à l'école maternelle. Ces coins sont organisés d'une manière mixte et avec des jeux d'imitation, des jeux de construction, des jeux de motricité et un coin lecture. Les enseignant(e)s doivent être vigilant(e)s en termes d'organisation et de gestion de ce coin jeux afin d'amener une réelle mixité des activités. En effet, la catégorie « masculine » est socialement et cognitivement la catégorie de référence. Ce qui est masculin n'est pas féminin, et surtout la transgression du féminin est plus « autorisée » que l'inverse. En d'autres termes, on autorise plus que les filles jouent avec des jeux associés « au masculin » que les garçons jouent avec des jeux associés au « féminin ».

Que faire ? Les pistes psychosociales, scolaires et professionnelles

Les modèles d'identification : la féminisation des noms de métiers pour ouvrir le champ des possibles

Féminiser les professions pour ouvrir les choix professionnels est une piste intéressante. En psychologie sociale, une recherche de Chatard, Guimond et Martinot (2005) montre que la féminisation grammaticale des professions n'a pas de conséquence sur la confiance en soi des élèves. Au contraire, elle serait susceptible d'augmenter le sentiment d'auto-efficacité sur les professions « masculines » et/ou socialement valorisées. Cette féminisation fournit des modèles d'identification aux femmes et peut élargir le champ des possibles professionnels. Dans la même perspective, l'enseignant(e) (qui est un modèle d'identification pour les élèves) peut explicitement dire que les disciplines scolaires « n'ont pas de sexe ». Les garçons comme les filles peuvent y réussir.

Quelques pistes à approfondir : l'étude des modèles d'identification dans le domaine de l'orientation (témoignages de femmes exerçant des métiers genrés « masculin » versus des hommes exerçant des métiers genrés « féminins » et mesure de l'impact directe et indirecte par exemple).

« Déconstruire les stéréotypes et développer des pratiques égalitaires » : Prévenir l'intériorisation des stéréotypes en individualisant l'information

L'individualisation va permettre aux sujets de prendre de la distance par rapport au stéréotype de leur groupe d'appartenance. En activant différents aspects de l'identité personnelle du sujet (autoprésentation de soi), les aspects de l'identité sociale ne seraient plus prédominants. Il faut mettre en avant les caractéristiques personnelles des élèves.

Il est important de travailler au niveau des élèves sur leurs compétences individuelles, les mettre en valeur et surtout montrer que rien n'est jamais figé en termes de performances et que l'on peut progresser. En résumé, il est nécessaire de développer une conception neutre des disciplines et de mettre en valeur les compétences individuelles des élèves.

Insister sur les variations intragroupes et sur les variations interpersonnelles : toutes les filles ne se ressemblent pas, tous les garçons ne se ressemblent pas

Cette notion de variabilité intragroupe est très importante. Comme la stéréotypie à l'encontre d'un groupe résulte d'une homogénéisation intracatégorielle de l'exogroupe et que cette homogénéisation peut être reprise par les membres du groupe, alors le fait d'amorcer une variabilité intragroupe peut amener des variations dans la perception de l'hétérogénéité du groupe. Par ailleurs, la perception des variations interpersonnelles en termes de goûts, choix, intérêts scolaires est importante à mettre en avant dans l'espace scolaire et professionnelle.

Pour lutter contre l'exception qui confirme la règle et travailler sur des modèles d'identification

Il est intéressant de multiplier les sources d'identification pour les filles dans le domaine scientifique par exemple mais il est surtout fondamental de fournir des exemples multiples. Sinon, on s'expose au phénomène de « l'effet du cas exceptionnel » ou de l'exception qui confirme la règle.

Pour lutter contre le statut solo : développer le marrainage pour les filles qui s'orientent vers des secteurs atypiques et non mixtes

Plusieurs études montrent que le fait d'être le seul représentant de son groupe dans une situation d'étude ou d'examen a des effets négatifs sur la performance des individus (effet solo). Une pratique intéressante consiste à « tutorer » des élèves filles qui sont dans des secteurs où leur présence est faible en termes d'effectifs. Ce tutorat ou accompagnement est fait par d'autres filles qui sont déjà dans le secteur scolaire et/ou professionnel. Du point de vue psychosocial, cela permet d'éviter de se sentir seul et de développer cette fois-ci une valorisation en lien avec des membres de son groupe d'appartenance.

Et en conclusion :

La mixité en contexte scolaire doit être pensée. La psychologie sociale propose des pistes de recherches et d'actions pertinentes et adaptées pour comprendre les dynamiques de différenciation intersexes et les effets du genre sur les stratégies identitaires d'insertion scolaire et professionnelle. Il reste que c'est aussi la représentation des femmes dans notre société qu'il faut modifier (notamment dans les médias). D'autres pistes de changement concernent la lutte contre les inégalités socioéconomiques et le développement des pratiques égalitaires dans l'espace social.

Pour approfondir

Les ouvrages théoriques

Bressoux, P., & Pansu, P. (2003). *Quand les enseignants jugent leurs élèves*. Paris : Presses universitaires de France.

Mattlin, M. W. (2007). *Psychologie des Femmes*. Bruxelles : De Boeck.

Hurtig, M.-C., & Pichevin, M.-F. (1986). *La différence des sexes. Questions de psychologie*. Paris : Tierce.

Toczek, M. C., & Martinot, D. (2004). *Le défi éducatif. Des situations pour réussir*. Paris : Armand Colin.

Dafflon-Nouvelle, A. (2006). *Filles garçons – Socialisation différenciée ?* Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Mosconi, N. (1989). *La Mixité dans l'enseignement secondaire : un faux-semblant*. Paris : Presses universitaires de France.

Stéréotypes et discriminations

Scharnitzky, P. (2006). *Les pièges de la discrimination. Tous acteurs, tous victimes*. Paris : Les éditions de l'Archipel.

Ndobo, A. (2010). *Les nouveaux visages de la discrimination*. Ouvertures Psychologiques. Bruxelles : De Boek.

Max, S. (2010). *Les effets des réputations d'infériorité intellectuelle sur les performances académiques : une menace de l'identité*. Grenoble : Thèse de doctorat de l'université Pierre Mendès France.

Références

Ashton, E. (1983). Measures of play behavior : the influence of sex-role stereotyped children's books. *Sex Roles*, 9, 43-47.

Chatard, A., Guimond, S., & Martinot, D. (2005). Impact de la féminisation lexicale des professions sur l'auto-efficacité des élèves : une remise en cause de l'universalisme masculin. *l'Année Psychologique*, 105(2), 249-272.

Croizet, J.C., & Neuville, E. (2004). Lutter contre l'échec scolaire dans la classe en agissant sur les préjugés de la réussite. In M.-C. Toczek & D. Martinot (Eds), *Le défi éducatif, des situations pour réussir* (pp. 55-79). Paris : Armand Colin.

Desert, M. (2004). Les effets de la menace du stéréotype et du statut minoritaire dans un groupe. *Diversité Ville Ecole Intégration*, 138, 31-37.

Durand-Delvigne, A. (1996). Confrontation intergroupe de sexe et identité de genre : quelques effets du contexte scolaire. In O. Lescaret & M. De Leonardis (Eds), *Séparation des sexes et compétence* (pp.97-117). Paris : L'Harmattan.

Duru-Bellat, M. (1995). Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales. *Revue Française de Pédagogie*, 75-102.

Duru-Bellat, M. (2008). La (re)production des rapports sociaux de sexe : quelle place pour l'institution scolaire ? *Travail, genre et sociétés*, 131-149.

Duru-Bellat, M. (2010). Ce que la mixité fait aux élèves. *Revue de l'OFCE*, 114, 197-212.

Gelman, S. A., Taylor, M. G., & Nguyen, S. P. (2006). Messages implicites ou explicites dans les conversations sur le genre entre mère et enfant. *Enfance*, 3, 223-250.

Leyens, J. P., Yzerbyt, V. Y., & Schadron, G. (1996). *Stéréotypes et cognition sociale*. Bruxelles : Mardaga.

Rouyer, V., & Robert, C. (2010). Les jouets, outils de transmission des stéréotypes de sexe ? Représentations du masculin et du féminin chez l'enfant âgé de 4 ans. In S. Croity-Belz et al., (Eds.), *Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte* ERES « Hors collection », 2010 p. 15-24

Rouyer, V., & Zaouche-Gaudron, C. (2006). La socialisation des filles et des garçons au sein de la famille : enjeux pour le développement. In A. Dafflon Nouvelle (Ed.), *Filles, garçons : socialisation différenciée ?* (pp. 27-54). Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

Parsons, T., & Bales, R. F. (1955). *Family, Socialization and interaction process*. New York: Free Press.

Spencer, S. J., Steele, C. M., & Quinn, D. (1999). Under suspicion of inability: Stereotype threat and women's math performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35, 4-28.

Plante, I., Théorêt, M., & Favreau, O. E. (2010). Les stéréotypes de genre en mathématiques et en langues : recension critique en regard de la réussite scolaire. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 36.

Turin, A. (2004). Promouvoir la mixité culturelle dans l'éducation des enfants. *Diversité Ville Ecole Intégration*, 138, 39-46.

Vouillot, F. (2002). Construction et affirmation de l'identité sexuée et sexuelle : éléments d'analyse de la division sexuée de l'orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 31(4), 485-494.



Le contenu de la *Revue électronique de Psychologie Sociale* est sous contrat Creative Commons.

<http://psychologiesociale.eu>