



HAL
open science

Évaluation et justification des discriminations liées au sexe : une étude auprès de collégiens

Manuel Tostain, Martine Ecolasse

► **To cite this version:**

Manuel Tostain, Martine Ecolasse. Évaluation et justification des discriminations liées au sexe : une étude auprès de collégiens. *Enfance*, 2008, 60 (4), pp.371-391. 10.3917/enf.604.0371 . hal-01668282

HAL Id: hal-01668282

<https://hal.science/hal-01668282>

Submitted on 20 Dec 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ÉVALUATION ET JUSTIFICATION DES DISCRIMINATIONS LIÉES AU SEXE : UNE ÉTUDE AUPRÈS DE COLLÉGIENS

Manuel Tostain, Martine Ecolasse

Presses Universitaires de France | « [Enfance](#) »

2008/4 Vol. 60 | pages 371 à 391

ISSN 0013-7545

ISBN 9782130568339

Article disponible en ligne à l'adresse :

<http://www.cairn.info/revue-enfance-2008-4-page-371.htm>

Pour citer cet article :

Manuel Tostain et Martine Ecolasse, « Évaluation et justification des discriminations liées au sexe : une étude auprès de collégiens », *Enfance* 2008/4 (Vol. 60), p. 371-391.

DOI 10.3917/enf.604.0371

Distribution électronique Cairn.info pour Presses Universitaires de France.

© Presses Universitaires de France. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Évaluation et justification des discriminations liées au sexe : une étude auprès de collégiens

Manuel Tostain et Martine Ecolasse*

RÉSUMÉ

L'étude porte sur l'évaluation et la justification des discriminations liées au sexe chez 568 collégiens âgés de 11 à 14 ans. Il s'agissait de mettre en évidence l'influence du statut social de la source à l'origine de la discrimination sur ces évaluations et justifications. Dans ce cadre, on présentait des histoires dans lesquelles une fille ou un garçon étaient refusés dans une activité en raison de leur sexe. Selon les versions, l'origine du refus provenait des pairs, d'un adulte ou d'un règlement scolaire. Ensuite, les sujets devaient estimer le caractère injuste/juste du refus et indiquer leur degré d'accord avec des justifications morales du refus de la discrimination et des justifications conventionnelles de l'acceptation de la discrimination. Des analyses de variances et de régressions multiples ont ensuite été appliquées aux données. Les résultats montrent : 1 / que les filles jugent le refus plus injuste que les garçons ; 2 / qu'avec l'âge le refus par le règlement est jugé plus injuste que le refus par les pairs ; 3 / que les justifications morales sont plus présentes dans le cas du règlement, tandis que les justifications conventionnelles sont plus présentes dans le cas des pairs.

Mots clés : Discriminations, Genre, Enfants, Jugements.

SUMMARY

Evaluation and justification of gender discriminations :
A study with children from 11 to 14 years

The present research was conducted in order to study the evaluation and the justification of gender discriminations among 568 children aged 11 to 14 years. The aim of the research was to test the influence of the social status of the discriminatory source

* Correspondance : Manuel Tostain et Martine Ecolasse, Université de Caen, Campus 1 ; UFR de psychologie, Bureau SE 611, Esplanade de la Paix, 14032 Caen Cedex (France). E-mail : manuel.tostain@unicaen.fr.

on these evaluations and justifications. Children were presented stories in which girls or boys were not allowed to join an activity in regard to their gender. The origin of the refusal was either the group of peers, an adult or a rule fixed by the school. The children had to evaluate the refusal as fair or unfair and to indicate to which extent they were in agreement with moral justifications criticizing discrimination and conventional justifications legitimating discrimination. Analyses of variance and multiple regressions showed that : 1 / girls consider the refusal more unfair than the boys ; 2 / that with age the refusal originating from a rule fixed by the school was considered to be more unfair than the refusal by the peers ; 3 / that the moral justifications were more present regarding a discrimination originating from a rule fixed by the school, while the conventional justifications were more present in the case of a discrimination caused by peers.

Key-words : Discriminations, Gender, Children, Judgments.

Étudier la façon dont les enfants et les adolescents évaluent les discriminations liées au sexe – ce que l'on peut définir comme l'ensemble des actions négatives à l'encontre d'autrui en raison de son appartenance à un groupe de sexe (actions qui peuvent aller de l'exclusion à l'agression) – est une question importante pour des raisons à la fois théoriques et pratiques (Brown & Bigler, 2005). À un niveau théorique, étudier les jugements des enfants et des adolescents à propos des discriminations liées au sexe permet de mieux cerner comment ils envisagent les relations entre groupes de sexe, légitime ou non certaines ségrégations liées au sexe (Rubin, Bukowski, & Parker, 2006). À un niveau pratique, ce type d'étude, en améliorant notre connaissance des facteurs qui facilitent ou au contraire rendent plus difficile la perception par les enfants et les adolescents des discriminations liées au sexe, permet d'affiner les stratégies à développer pour combattre ces discriminations (Fishbein, 1996). Dans ce cadre, la présente recherche avait pour objectif d'étudier comment les élèves de collège jugent et justifient les discriminations liées au sexe. En particulier, nous souhaitons mettre en évidence l'incidence de deux types de facteurs sur l'évaluation de ces discriminations. D'une part, l'influence du statut social de la source à l'origine de la discrimination. D'autre part, l'influence du sexe des sujets interrogés et du sexe de la cible qui fait l'objet de la discrimination.

LA CONSTRUCTION DE L'IDENTITÉ SEXUÉE

Les recherches consacrées à la construction de l'identité sexuée (définie comme le sentiment d'être une fille ou un garçon) (Chiland, 2003 ; Marro, 2003 ; Rouyer, 2007) montrent que dès la 3^e année, l'enfant s'approprie les rôles de sexe, c'est-à-dire les comportements attendus et valorisés pour son groupe de sexe (Le Maner-Idrissi, 1997 ; Poulin-Dubois, 2006 ; Ruble,

Martin, & Berebaum, 2006). Cette appropriation des rôles de sexe s'accompagne de phénomènes de ségrégations liées au sexe (formation de groupes unisexes) qui peuvent s'associer à des discriminations liées au sexe, c'est-à-dire des refus d'intégrer un enfant dans une activité en raison de son sexe (Liben & Bigler, 2002 ; Serbin, Powlishta, & Gulko, 1993). On sait également que les jeunes enfants, surtout jusqu'à 5-7 ans, ont tendance à avoir une conception rigide des rôles de sexe, ce qui les amène à émettre des jugements négatifs à l'encontre des enfants qui transgressent ces rôles de sexe (comme dans le cas par exemple d'un garçon qui a surtout des activités qualifiées de féminines) (Levy, Taylor, & Gelman, 1995). Cette conception rigide est liée au fait que les enfants à cette période de développement n'ont pas encore acquis la constance de genre (qui correspond à la compréhension que le sexe est une donnée biologique immuable, indépendante des situations) (Kohlberg, 1966). Ils pensent que l'identité sexuée se base sur les rôles de sexe : être un garçon par exemple, c'est se comporter comme un garçon. Les très jeunes enfants seraient donc très conformes, car pour eux, ce serait le moyen de garantir leur identité sexuée. Ensuite, avec l'âge, les enfants acquièrent une conception plus flexible des rôles de sexe (Archer, 1984 ; Carter & Patterson, 1982 ; Miller & Budd, 1999). D'abord, ayant acquis la constance de genre, ils savent désormais que les rôles de sexe ne définissent pas l'identité sexuée. Ensuite, ils commencent à appréhender le fait qu'il existe une certaine variabilité interindividuelle quant au respect des rôles de sexe. Enfin, ils prennent conscience de la relativité culturelle des rôles de sexe en comprenant que ces rôles peuvent varier selon les sociétés (Turiel, 2006). Parallèlement à cette plus grande flexibilité avec l'âge des rôles de sexe, on remarque que les conduites de discriminations liées au sexe, bien que persistantes chez les enfants, tendent à diminuer avec l'âge (Fishbein, 1996 ; Powlishta, Serbin, & Doyle, 1994). On dispose par contre de peu d'informations sur les modes de raisonnement des enfants quand ils jugent les discriminations liées au sexe, les recherches consacrées à cette question étant encore assez rares (Brown & Bigler, 2005). Ces informations peuvent s'avérer utiles dans la mesure où l'analyse des modes de raisonnement des enfants permet de mieux comprendre ce qui détermine leurs conduites (Turiel, Hildebrandt, & Wainryb, 1991).

LES ÉVALUATIONS DES DISCRIMINATIONS LIÉES AU SEXE

Si on se réfère aux recherches sur les évaluations des discriminations liées au sexe, on a mis en évidence qu'avec l'âge, les enfants les jugent de plus en plus comme injustes (Killen & Stangor, 2001 ; Theimer, Killen, & Stangor, 2001). Ces jugements plus négatifs à l'encontre des discriminations avec l'âge peuvent s'expliquer par une plus grande flexibilité des rôles de sexe avec l'âge. Il ne faut cependant pas négliger le fait que ces juge-

ments plus négatifs peuvent aussi résulter, pour partie, de la prise de conscience de la désirabilité sociale de ce type de jugements. Dans nos sociétés démocratiques, en effet, tant les parents que les éducateurs stigmatisent – du moins au niveau des discours – les pratiques discriminatoires entre filles et garçons (Deaux & Lafrance, 1998 ; Durand-Delvigne & Durru-Bellat, 1998). On a commencé également à étudier l'influence du sexe des sujets et du sexe de la personne discriminée sur les évaluations des discriminations liées au sexe. Les études mettent en évidence que les filles jugent généralement plus injustes les discriminations liées au sexe que les garçons (Killen, Crystal, & Watanabe, 2002 ; Park, Killen, Crystal, & Watanabe, 2003). On explique cette différence d'évaluation par des raisons sociales, en l'occurrence le fait que les filles sont davantage victimes de discriminations que les garçons, ce qui les rendrait plus sensibles à ce type de discrimination (Theimer *et al.*, 2001). On a également parfois remarqué que les discriminations à l'égard des filles étaient jugées plus injustes que celles à l'encontre des garçons (Brown & Bigler, 2004). Deux types d'explications peuvent être avancés ici. D'abord, au niveau des discours sociaux, compte tenu de la position souvent plus défavorable des filles que des garçons, on insiste davantage sur les discriminations à l'encontre des premières que des seconds, ce que les enfants reprendraient à leur compte lorsqu'ils auraient à évaluer les discriminations à l'encontre des unes et des autres (Deaux & Lafrance, 1998). Ensuite, en raison de la plus fréquente valorisation du masculin par rapport au féminin (Hurtig, Kail, & Rouch, 2002), on décourage moins souvent les filles que les garçons de réaliser des activités habituellement dévolues au sexe opposé. Différentes études montrent ainsi que la transgression des rôles de sexe est souvent mieux acceptée pour les filles que pour les garçons (Le Maner-Idrissi, 1997 ; Levy *et al.*, 1995 ; Martin, 1990 ; Smetana, 1986). De ce fait, le refus d'une fille dans une activité de garçon serait moins légitime socialement que le refus d'un garçon dans une activité de filles, d'où une évaluation plus négative de la discrimination dans le premier cas que dans le second cas.

Par ailleurs, on a commencé à s'interroger sur l'influence du contexte dans lequel intervient la discrimination. Dans une recherche Killen, Lee-Kim, McGlothlin et Stangor (2002) mettent en évidence que les sujets (des enfants et des adolescents âgés de 10 à 16 ans) jugent plus injuste le refus quand il se situe dans un contexte institutionnel (une école) que lorsqu'il se situe dans un contexte amical (un groupe d'amis d'un même quartier). Pour ces auteurs, ces résultats s'expliquent par le fait que le refus dans un contexte amical peut se justifier par des raisons de maintien d'une certaine ambiance dans le groupe en question. Par contre, dans un contexte scolaire, ce refus va à l'encontre du droit à l'égalité de traitement entre les deux sexes, ce qui serait plus injuste. Pour clore cette présentation des quelques recherches sur l'évaluation des discriminations liées au sexe chez les enfants, il convient de citer une recherche récente de Tostain, Ecolasse et Lebreuilly (2008). Cette recherche aborde un facteur dont la psychologie sociale sou-

ligne l'importance quand on étudie les jugements sociaux : les caractéristiques sociales des individus ou institutions dont on doit juger le comportement (Hurtig & Pichevin, 1997). Plus précisément, ces auteurs se sont intéressés à l'impact, sur l'évaluation des discriminations, des caractéristiques sociales de la source à l'origine de ces discriminations. Dans ce cadre, ils présentaient aux sujets (des enfants âgés de 6 à 10 ans) une histoire située en contexte scolaire dans laquelle on refusait un enfant en raison de son sexe (soit une fille dans une activité majoritairement masculine (football), soit un garçon dans une activité majoritairement féminine (danse)). Selon les situations, le refus émanait des pairs, d'un adulte ou d'un règlement de l'école. Les résultats montrent que les sujets jugeaient moins injuste le refus quand il provenait du règlement que des pairs. Pour rendre compte de ce résultat, les auteurs expliquent que le règlement émanant d'une source au statut social élevé (une règle posée par les adultes), est plus difficile à critiquer par les enfants, contrairement au refus par les pairs dont le statut social est équivalent à celui des sujets interrogés.

LES TRAVAUX DE TURIEL

Pour mieux comprendre ces discriminations liées au sexe, il convient de citer les travaux de Turiel (1983, 1993, 2006). Les travaux de cet auteur mettent en évidence qu'avec l'âge, les enfants, d'un côté, prennent davantage conscience des nécessités fonctionnelles d'un groupe de pairs (il faut, par exemple, que les individus qui composent le groupe s'entendent), et de l'autre, revendiquent de plus en plus comme un droit de nature privée, le fait de pouvoir choisir à sa convenance les membres de son propre groupe de pairs¹. Cette prise de conscience avec l'âge des nécessités fonctionnelles du groupe et la revendication plus affirmée du droit à choisir les membres de son groupe peuvent avoir un impact sur les conduites de discriminations liées au sexe. Ainsi, avec l'âge les enfants d'un groupe de sexe donné peuvent être amenés à refuser un enfant de l'autre sexe au motif qu'il risquerait de perturber leur groupe. De même, avec l'âge, ils peuvent devenir davantage sensible au fait que le choix dans leur groupe, d'enfants uniquement de même sexe qu'eux, relève de considérations privées dans lesquelles on n'a pas à interférer. Les travaux de Turiel peuvent également améliorer notre compréhension des modes de justifications choisis par les enfants pour légitimer ou au contraire refuser les discriminations liées au sexe. Rappelons que cet auteur, dans le cadre de sa théorie sociomorale (1983, 2006), dis-

1. Par droit de nature privée, il faut entendre un droit qui relève de la discrétion du sujet ou de sujets qui décident par choix personnel de se constituer en groupe selon le principe de la libre association, l'extension du groupe (par inclusion de nouveaux membres) étant soumise à l'approbation préalable des sujets qui sont déjà membres du groupe.

tingue deux grands types de justifications des conduites individuelles et collectives : 1 / des justifications morales qui s'appuient sur quelques grands principes à vocation universelle : principe d'autonomie (droit de tout individu de pouvoir faire ce qu'il veut dans les limites de la loi), principe de justice (droit à l'égalité de traitement entre individus, indépendamment du sexe, de l'origine ou du statut social), principe de respect de l'autre (interdiction d'attenter à l'intégrité physique ou psychologique d'autrui) ; 2 / des justifications conventionnelles centrées sur le respect des règles sociales nécessaires à la perpétuation de la société : respect des valeurs sociales, respect de l'autorité, respect de règles sociales de fonctionnement. Les travaux situés dans le cadre de la théorie de Turiel montrent qu'avec l'âge les justifications conventionnelles diminuent, tandis que les justifications morales augmentent, les enfants prenant à la fois conscience de l'arbitraire social et de la nécessité de respecter certains grands principes de droit et de justice (Turiel *et al.*, 1991). Ces justifications peuvent s'appliquer à la question des discriminations liées au sexe. D'un côté, les justifications morales rendent illégitimes ces discriminations dans la mesure où celles-ci empêchent un individu de faire ce qu'il souhaite, le soumet à une inégalité de traitement et peut le blesser psychologiquement. D'un autre côté, les justifications conventionnelles peuvent au contraire légitimer ces discriminations. Dans ce cas, on mettra en avant les usages sociaux (le respect des rôles de sexe), les nécessités fonctionnelles (on argumentera que la mixité peut empêcher le bon fonctionnement du groupe), ou l'identité groupale (on considérera que les individus ont besoin, pour des questions identitaires, de n'accepter que des membres du même groupe de sexe).

OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Le premier objectif de notre étude était de préciser l'évolution, avec l'âge, des effets de la source à l'origine de la discrimination, d'une part, en prolongeant la recherche de Tostain *et al.* (2008) avec des enfants plus âgés, d'autre part, en nous référant en particulier à la théorie sociomorale de Turiel (1983, 2006). Pour cela, nous avons repris le dispositif expérimental de cette recherche (qui prenait en compte trois sources discriminatoires : pairs, adulte, règlement) en l'appliquant à une population de collégiens. Si on se réfère aux théories du développement moral (Kohlberg, Levine, & Hewer, 1983 ; Turiel, 2006), on peut en effet s'attendre à des effets différents de ceux constatés par Tostain *et al.* (2008). D'une part, selon ces théories, avec l'âge, les enfants, du fait d'expériences de plus en plus diversifiées et de réflexions personnelles plus élaborées, adoptent une perspective critique à l'égard de l'autorité adulte, notamment quand celle-ci fait preuve d'arbitraire. En conséquence, on peut supposer que les enfants avec l'âge considéreront comme de plus en plus injuste une discrimination qui émane

d'une autorité adulte (par exemple un règlement). D'autre part, selon plus spécifiquement les travaux de Turiel (2006), ainsi que nous l'avons indiqué, avec l'âge les enfants, d'un côté prennent davantage conscience des nécessités fonctionnelles d'un groupe de pairs (il faut par exemple que les individus qui composent le groupe s'entendent), et de l'autre côté, revendiquent de plus en plus comme un droit de nature privée le fait de pouvoir choisir à sa convenance les membres de son propre groupe de pairs. En conséquence, on peut s'attendre à ce qu'une discrimination qui fait suite à une décision d'un groupe de pairs soit jugée de moins en moins injuste avec l'âge car elle peut être justifiable par des nécessités fonctionnelles et un droit du groupe à choisir librement ses membres, deux aspects auxquels sont davantage sensibles les enfants avec l'âge. Le deuxième objectif de notre étude était de préciser les modes de justifications choisis par les enfants pour légitimer ou au contraire refuser les discriminations liées au sexe. En effet, dans la recherche de Tostain *et al.* (2008), on ne dispose pas d'informations directes sur les raisons qui incitent les sujets à accepter ou au contraire à refuser la discrimination. Or, ce type d'informations est utile si l'on veut mieux comprendre et de là mieux lutter contre les discriminations liées au sexe. Sur cette question, on peut se référer à la distinction de Turiel entre justifications conventionnelles et justifications morales (1983, 2006). Dans le cadre de notre reprise du dispositif expérimental de Tostain *et al.* (2008), on devrait s'attendre à des justifications différentes selon la source à l'origine de la discrimination. Concernant le refus par les pairs, dans la mesure où il s'agit d'une décision prise dans un cadre informel d'enfants qui décident de jouer ensemble et qui de ce fait peuvent être sensible à la dynamique de leur groupe, on devrait s'attendre à constater la présence importante de justifications conventionnelles (nécessités fonctionnelles, identité groupale). Par contre, à propos du refus par un adulte ou un règlement, dans la mesure où il s'agit d'une décision émanant d'une autorité sociale qui contrevient au principe d'égalité entre les sexes reconnu habituellement dans les sociétés démocratiques, on devrait s'attendre à la présence importante de justifications morales.

Pour résumer, dans cette recherche, nous avons étudié chez des élèves de collège comment les filles et les garçons jugeaient le caractère injuste/juste de discriminations liées au sexe (refus d'intégrer un enfant dans une activité en raison de son sexe), qui impliquaient aussi bien des cibles filles que des cibles garçons et où, pour un même contexte, une même activité de nature sexuée (en l'occurrence le football et la danse)¹, le statut social de la source à l'origine de la discrimination variait (pairs, adulte et règlement scolaire). Nous avons également étudié comment ces élèves justi-

1. Le choix d'une discrimination qui concerne une activité sexuée (*i.e.* une activité généralement davantage associée à un groupe de sexe donné) nous paraît pertinent car c'est prioritairement dans les activités sexuées que se manifestent les phénomènes de ségrégation et les pratiques de discrimination liées au sexe (Chaponnière, 2006 ; Dafflon-Novelle, 2006).

fiaient ces discriminations. Pour cela, nous avons demandé aux sujets d'indiquer leur degré d'accord avec des justifications qui étaient soit de type moral, soit de type conventionnel.

HYPOTHÈSES

Hypothèse 1 (effets liés au sexe) : les filles jugeront plus injuste le refus de l'enfant dans l'activité que les garçons (H1a) (effet principal du sexe des sujets) ; le refus à l'encontre d'une fille sera jugé plus injuste que le refus à l'encontre d'un garçon (H1b) (effet principal du sexe de la cible).

Hypothèse 2 (effets liés à l'âge) : avec l'âge, les collégiens jugeront de plus en plus injuste le refus par l'adulte et par le règlement, tandis qu'ils jugeront de moins en moins injuste le refus par les pairs (effet d'interaction âge (classe) des sujets \times source du refus).

Hypothèse 3 (effets liés à la source de la discrimination) : les collégiens seront davantage d'accord avec les justifications morales pour les refus par l'adulte et par le règlement que pour le refus par les pairs, et à l'inverse, ils seront davantage d'accord avec les justifications conventionnelles pour le refus par les pairs que pour les refus par l'adulte et par le règlement (effet d'interaction source du refus \times type de justifications)¹.

Hypothèse 4 (corrélations/régressions) : plus les sujets seront d'accord avec les justifications morales et plus ils jugeront injuste de refuser l'enfant. À l'inverse, plus les sujets seront d'accord avec les justifications conventionnelles et plus ils jugeront acceptable de refuser d'intégrer l'enfant.

MÉTHODE

Population

568 élèves, dont 60 filles et 78 garçons de 6^e (M = 11 ans et 4 mois, SD = 0,49), 76 filles et 68 garçons de 5^e (M = 12 ans et 7 mois, SD = 0,45), 58 filles et 94 garçons de 4^e (M = 13 ans et 8 mois, SD = 0,52), 68 filles et 66 garçons (M = 14 ans et 7 mois, SD = 0,54). Les élèves étaient normalement scolarisés dans deux collèges de centre-ville d'une agglomération de 200 000 habitants située dans le nord-ouest de la France.

1. Pour H2 et H3, en ce qui concerne l'adulte et le règlement, la discrimination par le règlement pouvant être considérée comme une atteinte plus forte car systématique et institutionnelle, on s'attendait à ce qu'elle soit, d'une part, jugée plus injuste avec l'âge que la discrimination par l'adulte, d'autre part, davantage critiquée pour des raisons morales (ce qui se traduirait par un degré d'accord plus élevé avec les justifications morales pour le refus par le règlement que pour le refus par l'adulte).

Matériel

Deux histoires (l'une concernant le football, l'autre la danse) étaient présentées. Chaque histoire comportait trois versions. Ces trois versions faisaient varier le statut social de la source discriminatrice (pairs, adulte, règlement). Comme dans l'étude de Tostain *et al.* (2008), nous avons choisi le football et la danse car ces deux activités sont marquées par leur caractère sexué (la danse est pratiquée majoritairement par les filles, le football majoritairement par les garçons¹).

Histoire 1 : Fille refusée dans une activité de football

« Dans une école, tous les midis, une activité football est organisée sur le terrain de football de l'école. Il n'y a que des garçons qui en font partie. Une fille (et qui a ton âge) et qui sait jouer au foot, voudrait faire du foot avec eux... » Puis, à la suite, *Version 1 (refus par les pairs)* : « ... Les garçons lui disent que ce n'est pas possible car ils ne prennent que des garçons. » *Version 2 (refus par un adulte)* : « ... L'adulte qui s'occupe de l'activité foot lui dit que ce n'est pas possible car il ne prend que des garçons. » *Version 3 (refus en raison d'un règlement)* : « ... En lisant le règlement de l'école, elle apprend que ce n'est pas possible car le règlement n'autorise que les garçons. »

Histoire 2 : Garçon refusé dans une activité de danse

Il s'agit de la même histoire, le football étant remplacé par la danse (réalisée dans un gymnase de l'école, également le midi). L'histoire 2 était présentée également en trois versions identiques à l'histoire 1 quant au statut social de la source discriminatrice : les pairs (dans ce cas, c'étaient des filles), un adulte, un règlement.

Variables dépendantes

À la fin de chaque version, on posait les trois types de questions mentionnées ci-dessous.

1 / *Évaluation du caractère injuste/juste du refus* : « À ton avis, est-ce que c'est juste ou pas juste que les garçons (ou les filles ou l'adulte ou le règlement) refusent cette fille (ou ce garçon) ? » Pour répondre, les sujets

1. Si on se réfère aux données statistiques du ministère français de la Jeunesse et des Sports (2005).

se positionnaient sur une échelle de type Likert en 5 points (allant de 1 : pas du tout juste ; à 5 : tout à fait juste, 3 correspond à ni pas juste, ni juste).

2 / *Justifications du caractère injuste/juste du refus.* On présentait aux sujets six justifications (trois justifications morales indiquant le caractère injuste du refus et trois justifications conventionnelles indiquant le caractère juste du refus)¹. Justifications morales : (Morale 1 notée M1) : « Il (elle) doit avoir le droit comme les autres de faire de la danse (ou du football) » (droit à l'égalité de traitement) ; (M2) : « Il (elle) aura de la peine si on le (la) refuse » (atteinte à l'intégrité psychologique d'autrui) ; (M3) : « Il (elle) ne doit pas être refusé(e) pour la raison qu'il est un garçon (ou qu'elle est une fille) » (refus de la discrimination basée sur le sexe). Justifications conventionnelles : (Convention 1 notée C1) : « Le groupe d'enfants (ou l'adulte, le règlement) a le droit de choisir, de dire qui peut faire de la danse » (droit de choisir les membres du groupe) ; (C2) : « Il (elle) peut être refusé(e) car la danse (le football), c'est une activité de filles (de garçons) » (référence aux rôles de sexe) ; (C3) : « Il (elle) risque de perturber la bonne ambiance du groupe » (référence au bon fonctionnement du groupe). Pour chacune des six justifications, les sujets devaient indiquer leur degré d'accord sur une échelle de type Likert en 5 points (allant de 1 : pas du tout d'accord à 5 : tout à fait d'accord, 3 correspondant à ni pas d'accord, ni d'accord). Dans le questionnaire une justification morale alternait avec une justification conventionnelle. Pour limiter l'effet de l'ordre de présentation des différentes justifications, les items, en fonction des questionnaires, étaient présentés selon six ordres différents (ordre M1, C1, M2, C2, M3, C3 ; ordre C1, M2, C2, M3, C3, M1 ; ordre M2, C2, M3, C3, M1, C1 ; ordre C2, M3, C3, M1, C1, M2 ; ordre M3, C3, M1, C1, M2, C2 ; ordre C3, M1, C1, M2, C2, M3).

3 / *Caractère sexué des activités présentées.* De manière à vérifier la perception du caractère sexué des activités football et danse, on posait la question suivante (sous deux formes, selon que l'on mesurait la perception pour la danse ou pour le football) : « D'après toi, ce sont surtout les filles ou surtout les garçons qui font de la danse (ou qui jouent au football) ou c'est autant les filles que les garçons ? » Pour répondre, les enfants se positionnaient sur une échelle en 5 points de type Likert (allant de 1 : uniquement les filles à 5 : uniquement les garçons, en passant par 3 : autant les filles que les garçons).

1. Les différents types de justifications ont été construits suite à une pré-enquête (auprès de 27 élèves de 5^e, dont 15 filles et 12 garçons) durant laquelle, après présentation des histoires et versions utilisées dans l'enquête principale, on a demandé aux sujets d'indiquer des raisons pouvant légitimer ou au contraire ne pas légitimer les refus.

Procédure

La passation était écrite et collective. Elle se déroulait dans la classe en dehors de la présence de l'enseignant et durait une vingtaine de minutes. On présentait l'expérience comme une étude sur la vie quotidienne. Les sujets étaient assignés aléatoirement à l'une des cellules d'un plan expérimental à 2 (sexe de la cible discriminée : fille-football, garçon-danse) \times 3 (statut social de la source discriminatrice : pairs, adulte, règlement) facteurs intersujets, soit 6 conditions expérimentales (voir tableau 1).

Les analyses ne mettent pas en évidence d'effets liés au type de collègue ou à l'ordre de présentation des différents items de justification. Dans la présentation des résultats, nous avons regroupés les données des deux collègues et nous n'avons pas repris la variable ordre de présentation des items de justification.

TABLEAU 1. — Répartition des sujets (effectifs)
selon leur sexe et leur âge (classe)
dans les six conditions expérimentales
(sexe de l'enfant cible discriminé (2) \times (3) statut social
de la source discriminatrice)

		Garçons				Filles			
		6 ^e	5 ^e	4 ^e	3 ^e	6 ^e	5 ^e	4 ^e	3 ^e
Cible garçon (danse)	Pairs	14	12	16	12	9	12	10	10
	Adulte	17	10	17	11	11	11	10	13
	Règlement	10	11	15	10	10	15	9	11
Cible fille (football)	Pairs	13	12	14	9	10	12	10	13
	Adulte	12	12	15	12	10	12	9	11
	Règlement	12	11	17	12	10	14	10	10

RÉSULTATS

*Préalable : vérification de la perception du caractère sexué
du football et de la danse*

Pour vérifier le caractère sexué du football et de la danse, nous avons procédé à une Anova 2 (sexe des sujets) \times 4 (classe : 6^e, 5^e, 4^e, 3^e) \times 2 (type d'activité : football, danse), le dernier facteur étant une mesure répétée. Il y

a un effet principal du type d'activité ($F(1,520) = 1\,919,62, p < .00001$). Sur l'échelle allant de 1 : uniquement les filles à 5 : uniquement les garçons, le football obtient une note moyenne de 3,84, tandis que la danse obtient une note moyenne de 2,29. Cela signifie que le football est perçu comme majoritairement masculin, la danse comme majoritairement féminine. On remarque un effet d'interaction sexe des sujets \times type d'activité ($F(1,520) = 9,47, p < .001$) : les filles considèrent moins masculin le football ($M = 3,76$) que les garçons ($M = 3,90$; post-hoc test de Scheffé : $p < .003$). Par contre, pour la danse, les filles ($M = 2,32$) et les garçons ($M = 2,27$) la considèrent autant féminine (post-hoc : $p < .45, n.s.$).

*Évaluation du caractère injuste/juste
du refus d'intégration de l'enfant dans l'activité*

Pour étudier l'effet de nos variables sur l'évaluation de la discrimination (hypothèses 1 et 2), nous avons procédé à une Anova 2 (sexe des sujets) \times 4 (classe) \times 2 (sexe de l'enfant refusé : fille (pour le football), garçon (pour la danse) \times 3 (source du refus : pairs, adulte, règlement).

Globalement (toutes variables confondues), les sujets jugent injuste de refuser l'enfant. En effet, sur l'échelle allant de 1 : pas du tout juste à 5 : tout à fait juste, la note moyenne est de 1,38. L'évaluation du caractère injuste/juste du refus ne change pas avec l'âge (effet principal de la classe : $F(3,520) = 2,88, p < .09, n.s.$) (voir tableau 2). Conformément à l'hypothèse 1, d'une part (H1a), les filles ($M = 1,26$) jugent plus injuste le refus que les garçons ($M = 1,49$; $F(1,520) = 10,50, p < .001$), d'autre part (H1b), le refus est jugé plus injuste quand il s'agit d'une fille ($M = 1,27$) que lorsque cela concerne un garçon ($M = 1,48$; $F(1,520) = 8,96, p < .002$). On ne note pas d'effet principal de la source du refus ($F(2,520) = 1,78, p < .27, n.s.$). Il y a par contre un effet d'interaction classe \times source du refus ($F(6,520) = 7,28, p < .009$). Dans le sens de l'hypothèse 2, on remarque qu'avec l'âge les sujets jugent de plus en plus injuste le refus par le règlement ($M6^e = 1,99$; $M5^e = 1,50$; $M4^e = 1,17$; $M3^e = 1,05$; post-hoc 6^e-3^e : $p < .001$). On note également, qu'avec l'âge, les sujets jugent de moins en moins injuste la discrimination par les pairs ($M6^e = 1,17$; $M5^e = 1,10$; $M4^e = 1,61$; $M3^e = 1,78$; post-hoc 6^e-3^e : $p < .01$).

En définitive, avec l'âge, on peut dire qu'il y a une inversion des évaluations du refus par le règlement et par les pairs. Ainsi, en 6^e, le refus par le règlement est jugé moins injuste que le refus par les pairs ($M_{\text{règlement}} = 1,99$; $M_{\text{pairs}} = 1,17$, post-hoc : $p < .01$), alors qu'en 3^e, à l'inverse, c'est le refus par les pairs qui est jugé moins injuste que le refus par le règlement ($M_{\text{pairs}} = 1,78$; $M_{\text{règlement}} = 1,05$, post-hoc : $p < .01$). Concernant le refus par l'adulte, il n'y a pas d'effet de l'âge (post-hoc non significatifs) et on note que son évaluation se situe, à chaque âge, entre l'évaluation du refus par les pairs et l'évaluation du refus par le règlement (6^e : $M_{\text{pairs}} = 1,17$,

Madulte = 1,40, Mrèglement = 1,99 ; 5^e : Mpairs = 1,10, Madulte = 1,11, Mrèglement = 1,50 ; 4^e : Mpairs = 1,61, Madulte = 1,29, Mrèglement = 1,17 ; 3^e : Mpairs = 1,78, Madulte = 1,32, Mrèglement = 1,05). On ne remarque pas d'autres effets d'interaction.

TABLEAU 2. — Notes moyennes d'évaluation du caractère injuste/juste du refus d'intégrer un enfant dans une activité, en fonction du sexe des sujets, du sexe de l'enfant cible discriminé, de l'âge (classe) et du statut social de la source discriminatrice (notes de 1 : pas du tout juste à 5 : tout à fait juste)

		Garçons				Filles			
		6 ^e	5 ^e	4 ^e	3 ^e	6 ^e	5 ^e	4 ^e	3 ^e
Cible garçon (danse)	Pairs	1,20 <i>(0,22)*</i>	1,00 <i>(0,10)</i>	1,91 <i>(1,11)</i>	2,00 <i>(1,13)</i>	1,17 <i>(0,42)</i>	1,17 <i>(0,28)</i>	1,29 <i>(0,29)</i>	1,66 <i>(0,80)</i>
	Adulte	1,44 <i>(0,31)</i>	1,33 <i>(0,59)</i>	1,67 <i>(0,88)</i>	1,83 <i>(1,06)</i>	1,67 <i>(0,79)</i>	1,13 <i>(0,34)</i>	1,50 <i>(0,59)</i>	1,14 <i>(0,36)</i>
	Règle- ment	2,33 <i>(0,86)</i>	2,25 <i>(0,95)</i>	1,20 <i>(0,22)</i>	1,00 <i>(0,72)</i>	2,25 <i>(1,18)</i>	1,00 <i>(0,15)</i>	1,29 <i>(0,37)</i>	1,00 <i>(0,00)</i>
Cible fille (football)	Pairs	1,33 <i>(0,87)</i>	1,25 <i>(0,89)</i>	1,75 <i>(0,80)</i>	1,67 <i>(0,82)</i>	1,00 <i>(0,33)</i>	1,00 <i>(0,00)</i>	1,50 <i>(0,43)</i>	1,80 <i>(0,58)</i>
	Adulte	1,25 <i>(0,26)</i>	1,00 <i>(0,30)</i>	1,00 <i>(0,10)</i>	1,33 <i>(0,31)</i>	1,25 <i>(0,24)</i>	1,00 <i>(0,30)</i>	1,00 <i>(0,23)</i>	1,00 <i>(0,31)</i>
	Règle- ment	2,00 <i>(0,80)</i>	1,66 <i>(0,93)</i>	1,00 <i>(0,10)</i>	1,20 <i>(0,21)</i>	1,40 <i>(0,31)</i>	1,12 <i>(0,19)</i>	1,20 <i>(0,22)</i>	1,00 <i>(0,17)</i>
* En italiques, écarts types.									

Analyses des types de justifications (morales et conventionnelles)

Degré d'accord avec les justifications morales et conventionnelles

Préalable : les analyses montrent qu'à l'intérieur de chaque type de justifications (morales et conventionnelles), il n'y a pas d'effets spécifiques des trois justifications proposées. En conséquence, nous les avons regroupées (en calculant la note moyenne des trois justifications morales et la note moyenne des trois justifications conventionnelles¹). Ensuite, afin d'étudier l'effet de nos variables sur le degré d'accord avec les deux types de justifications (hypothèse 3), nous avons procédé à une Anova 2 (sexe des sujets) × 4 (classe) × 2 (sexe de l'enfant refusé) × 3 (source du refus) × 2 (type de justi-

1. L'Alpha de Cronbach est de .78 pour les trois justifications morales et de .82 pour les trois justifications conventionnelles.

fications : morales, conventionnelles), le dernier facteur étant une mesure répétée.

On ne remarque pas d'effets principaux ou d'interaction du sexe des sujets et du sexe de l'enfant refusé. Ces deux variables n'ont donc pas été évoquées dans la suite de la présentation des résultats.

Globalement (toutes variables confondues), on remarque que les sujets sont davantage d'accord avec les justifications morales ($M = 3,92$)¹ qu'avec les justifications conventionnelles ($M = 1,83$; $F(1,518) = 1\,267,98$, $p < .0001$) (voir tableau 3). Il y a un effet d'interaction classe \times type de justifications ($F(3,518) = 9,28$, $p < .001$). On remarque qu'avec l'âge le degré d'accord, d'un côté augmente pour les justifications morales ($M6^e = 3,77$; $M5^e = 3,78$; $M4^e = 3,97$; $M3^e = 4,16$; post-hoc 6^e-3^e : $p < .009$), de l'autre côté diminue pour les justifications conventionnelles ($M6^e = 1,94$; $M5^e = 1,97$; $M4^e = 1,66$; $M3^e = 1,73$; post-hoc 6^e-3^e : $p < .01$). En accord avec l'hypothèse 3, il y a un effet d'interaction source du refus \times type de justifications ($F(2,518) = 11,78$, $p < .001$). Plus précisément, on remarque que le degré d'accord avec les justifications morales est plus élevé pour le règlement ($M = 4,19$) que pour les pairs ($M = 3,67$; post-hoc : $p < .01$),

TABLEAU 3. — *Notes moyennes d'accord avec les justifications morales et conventionnelles en fonction de l'âge des sujets (classe) et du statut social de la source discriminatrice (notes de 1 : pas du tout d'accord à 5 : tout à fait d'accord)*

		6 ^e	5 ^e	4 ^e	3 ^e
Pairs	Morale	3,29 (0,72)*	3,61 (0,77)	3,78 (0,85)	4,00 (0,59)
	Convention	2,44 (0,84)	2,35 (0,55)	1,71 (0,50)	1,79 (0,53)
Adulte	Morale	3,87 (0,80)	3,79 (0,81)	3,89 (0,83)	4,12 (0,76)
	Convention	1,92 (0,71)	2,02 (0,70)	1,73 (0,46)	1,84 (0,86)
Règlement	Morale	4,17 (0,35)	3,96 (0,76)	4,25 (0,53)	4,38 (0,63)
	Convention	1,48 (0,26)	1,55 (0,29)	1,54 (0,38)	1,58 (0,32)
* En italiques, écarts types.					

1. Sur l'échelle allant de 1 : pas du tout d'accord à 5 : tout à fait d'accord.

tandis que pour les justifications conventionnelles, le degré d'accord est au contraire plus élevé pour les pairs ($M = 2,07$) que pour le règlement ($M = 1,53$; post-hoc : $p < .01$). On note également un effet d'interaction double classe \times source du refus \times type de justifications ($F(6,518) = 7,49$, $p < .001$) : pour le refus par les pairs, le degré d'accord avec les justifications conventionnelles diminue avec l'âge ($M6^e = 2,44$; $M5^e = 2,35$; $M4^e = 1,71$; $M3^e = 1,79$; post-hoc 6^e-3^e : $p < .01$), tandis que, toujours pour le refus par les pairs, le degré d'accord avec les justifications morales augmente avec l'âge ($M6^e = 3,29$; $M5^e = 3,61$; $M4^e = 3,78$; $M3^e = 4,00$; post-hoc 6^e-3^e : $p < .01$). Par contre, pour le refus par l'adulte et par le règlement, on ne constate pas avec l'âge d'évolutions significatives, tant pour les justifications morales que pour les justifications conventionnelles.

*Liens entre le degré d'accord
avec les justifications morales et conventionnelles
et l'évaluation du caractère injuste/juste du refus d'intégration
de l'enfant dans l'activité*

Préalable : on note une corrélation négative entre l'adhésion aux justifications morales et l'adhésion aux justifications conventionnelles (R de Braavais-Pearson = $-0,40$, $p < .0001$) : plus les sujets sont d'accord avec les justifications morales et moins ils sont d'accord avec les justifications conventionnelles.

Afin d'étudier les liens entre les types de justifications et l'évaluation du refus d'intégrer l'enfant (hypothèse 4), mais aussi de manière à préciser l'importance de ces liens, nous avons procédé à des analyses de régression en prenant en tant que prédicteurs (variables indépendantes) les notes d'accord (1 : pas du tout d'accord ; 5 : tout à fait d'accord) aux justifications morales et conventionnelles, et comme critère (variable dépendante) les notes d'évaluation du caractère injuste (note 1) / juste (note 5) du refus. Nous avons également pris en tant que prédicteurs les variables sexe des sujets, classe des sujets, sexe de l'enfant refusé et source du refus afin de vérifier si les liens entre le degré d'accord aux justifications morales et conventionnelles et l'évaluation du refus étaient ou non modulés par ces variables (effets d'interaction).

On note deux effets principaux. Conformément à l'hypothèse 4, d'une part, plus les sujets sont d'accord avec les justifications morales et moins ils estiment juste le refus, le β étant négatif et significatif ($F(1,542) = 11,63$, $p < .001$; $\beta = -0,17$), et d'autre part, à l'inverse, plus les sujets sont d'accord avec les justifications conventionnelles et plus ils estiment juste le refus, le β étant positif et significatif ($F(1,542) = 76,68$, $p < .001$; $\beta = +0,37$). Le β pour les justifications conventionnelles étant plus élevé que le β pour les justifications morales (l'écart – en valeur absolue – entre les deux β est significatif : test bilatéral sur les différences : $p < .004$), cela signifie que la position à l'égard du refus est davantage prédite par le degré

d'accord avec les justifications conventionnelles que par le degré d'accord avec les justifications morales. On relève cependant trois effets d'interaction qui précisent cette importance des liens entre les types de justifications et la position à l'égard du refus. D'abord, on note un effet d'interaction sexe des sujets \times justifications morales ($F(1,542) = 15,55, p < .001$). Afin d'étudier cet effet d'interaction, nous avons réalisé deux nouvelles analyses de régression, une pour chaque sexe. Les résultats mettent en évidence que le degré d'accord avec les justifications morales est prédictif de la position à l'égard du refus chez les filles ($t = 5,53, p < .01$; $\beta = -0,25$) mais pas chez les garçons ($t = 0,78, p < .51, n.s.$; $\beta = -0,09, n.s.$). Ensuite, on note un effet d'interaction sexe des sujets \times justifications conventionnelles ($F(1,542) = 12,24, p < .001$). Les deux analyses de régression (une pour chaque sexe) montrent que le degré d'accord avec les justifications conventionnelles est plus prédictif de la position à l'égard du refus chez les garçons ($t = 9,81, p < .001$; $\beta = +0,49$) que chez les filles ($t = 6,09, p < .001$; $\beta = +0,26$; test bilatéral: $p < .005$). On relève enfin un effet d'interaction classe \times justifications morales ($F(3,542) = 6,34, p < .001$). Les quatre analyses de régression (une par classe) mettent en évidence que le lien (négatif) entre degré d'accord aux justifications morales et acceptation du refus est significatif chez les élèves de 4^e et de 3^e (4^e: $t = 4,36, p < .001$; $\beta = -0,22$; 3^e: $t = 4,74, p < .001$; $\beta = -0,24$), mais pas chez les élèves de 6^e et de 5^e (6^e: $t = 0,59, p < .32, n.s.$; $\beta = -0,08$; 5^e: $t = 0,90, p < .19, n.s.$; $\beta = -0,11$).

DISCUSSION

L'objectif de cette recherche était d'étudier la façon dont les élèves de collège évaluent et justifient les discriminations liées au sexe. Nous désirions en particulier observer les effets liés au statut social de la source à l'origine de la discrimination.

D'abord, notons que les filles jugent plus injustes les discriminations que les garçons (H1a). Nous confirmons ici un effet constaté dans des études antérieures (Killen *et al.*, 2002) et qui peut s'expliquer par le fait que les filles, étant davantage victimes de discriminations que les garçons, cela les amène à être plus vigilantes sur cette question (Theimer *et al.*, 2001). De même, on relève que les discriminations à l'égard des filles sont jugées plus injustes que les discriminations à l'égard des garçons (H1b). Cet effet a déjà été également observé (Brown & Bigler, 2004). Ici, c'est peut-être parce qu'au niveau social on met en avant les discriminations à l'encontre du groupe féminin, ce qui peut inciter les sujets à être davantage sensible à ce type de discrimination (Fabre & Fassin, 2003). On peut aussi avancer une explication en termes de valorisation et de socialisation différentes des deux sexes. Le pôle masculin est souvent davantage valorisé que le pôle féminin, ce qui expliquerait que l'on constate que les filles sont moins souvent

découragées que les garçons lorsqu'elles souhaitent faire des activités habituellement dévolues au sexe opposé. Autrement dit, il peut paraître plus acceptable socialement pour une fille de faire une activité dite masculine que pour un garçon de faire une activité dite féminine (Dafflon-Novelle, 2006). C'est peut-être pourquoi en définitive le refus d'une fille dans le cas du football est considéré comme plus injuste (moins légitime) que le refus d'un garçon dans le cas de la danse. Par ailleurs, on note que dans l'ensemble les sujets déclarent injustes les discriminations liées au sexe.

Ce résultat doit être pris avec prudence. D'une part, il ne faut pas sous-estimer l'effet possible de la désirabilité sociale au niveau des réponses des sujets. Il est en effet difficile socialement dans nos sociétés démocratiques, de se déclarer en faveur d'une discrimination (dans notre situation négative) liée au sexe (Swim, Aikin, Hall, & Hunter, 1995) et les enfants, à ce niveau, ont peut-être été influencés par le discours des adultes (Ruble & Martin, 2006). D'autre part, dans notre recherche, nous nous sommes centrés sur les représentations des discriminations par les enfants, et ce au travers des jugements des enfants à propos de situations dans lesquelles ils n'étaient pas directement impliqués. Or, on sait qu'il peut y avoir un décalage entre les représentations (jugements) des sujets et leurs pratiques (Deschamps & Beauvois, 1996). Toutefois, ces jugements négatifs à l'encontre des discriminations s'accordent avec le fait qu'à la préadolescence les discriminations liées au sexe, bien que persistantes, tendent à devenir moins fréquentes (Eisenberg, Martin, & Fabes, 1996). On note également des effets importants de l'âge au niveau de l'évaluation du refus selon les différentes sources de discrimination (H2). Ainsi, on constate, avec l'âge, une inversion dans l'évaluation du refus par les pairs et par le règlement : en 6^e, c'est le refus par le groupe de pairs qui est jugé le plus injuste (un résultat similaire avait été constaté par Tostain *et al.* (2008) avec des enfants d'école primaire). À l'inverse, en 3^e, c'est le refus par le règlement qui est jugé le plus injuste.

Ces résultats sont cohérents avec les théories du développement moral (Kohlberg *et al.*, 1983 ; Turiel, 2006) : par soumission à l'autorité adulte, les enfants les plus jeunes ne jugent pas illégitime un règlement émanant d'une autorité. Ensuite, avec l'âge, ils prennent plus de distances à l'égard des règles sociales et posent un regard moral sur celles-ci, d'où cette attitude plus critique vis-à-vis d'une règle arbitraire et discriminatoire comme le refus émanant d'un règlement. Concernant l'évolution du refus par les pairs, qui est jugé moins injuste avec l'âge, on peut dire, si on se réfère aux travaux issus de la théorie de Turiel (Killen & Stangor, 2001), que c'est certainement parce que les enfants, dans le cadre du processus de socialisation, prennent conscience des nécessités conventionnelles-fonctionnelles d'un groupe (ambiance du groupe, sentiment d'identité). L'étude des modes de justifications utilisés par les enfants en fonction des sources de discrimination vont dans le sens de ces interprétations (H3) : ainsi, on note que les enfants, pour juger illégitime le refus par le règlement, recourent aux arguments moraux (dans ce cas, leur degré d'accord avec les justifications

morales est élevé), tandis qu'ils justifient le refus par le groupe de pairs par des arguments conventionnels (dans ce cas, leur degré d'accord avec les justifications conventionnelles est élevé). Soulignons pour terminer sur ce sujet, qu'on remarque, avec l'âge, que l'adhésion aux justifications morales augmente, tandis que l'adhésion aux justifications conventionnelles diminue. Cet effet est concordant avec les théories de psychologie morale (Tostain, 1999 ; Turiel, 2006).

Par ailleurs, l'étude des liens entre types de justifications et attitude à l'égard de la discrimination met en évidence un certain nombre de points. D'abord, l'analyse corrélacionnelle confirme le lien positif entre l'adhésion aux justifications conventionnelles et l'acceptation de la discrimination et le lien négatif entre l'adhésion aux justifications morales et l'acceptation de la discrimination (H4). Ensuite, les analyses de régression révèlent, d'une part, des différences entre filles et garçons, d'autre part, des différences selon l'âge. Concernant les différences entre sexes, il semble que les filles s'approprient davantage les justifications morales que les garçons. Ainsi, c'est uniquement chez les filles que l'on constate un lien significatif entre adhésion aux justifications morales et refus de la discrimination. Par contre, on remarque que le lien entre justifications conventionnelles et acceptation de la discrimination est plus fort chez les garçons que chez les filles. Ces résultats peuvent être rapprochés des évaluations des unes et des autres des discriminations : on a vu que les filles jugent plus sévèrement les discriminations, ces jugements très négatifs étant cohérents avec les principes développés par les justifications morales, tandis que les garçons acceptent davantage les discriminations, ces jugements moins négatifs pouvant être légitimés par les justifications conventionnelles. On note enfin que les justifications morales ne prennent leur véritable mesure que chez les enfants les plus âgés dans notre étude, les liens entre adhésion aux justifications morales et refus de la discrimination n'étant significatifs qu'à partir de la 4^e. Cela signifie, *a contrario*, que les enfants plus jeunes ne tirent pas pleinement les conséquences, en termes de refus des discriminations, des justifications morales. Si on se réfère aux théories de psychologie morale, ce résultat peut s'expliquer par une intégration encore limitée des principes moraux et de leur portée par les enfants les plus jeunes (Kohlberg, Levine, & Hewer, 1983).

Dans le cadre de la lutte contre les discriminations liées au sexe, ces résultats suggèrent en particulier deux types d'intervention. D'abord, spécialement chez les garçons, il conviendrait de travailler sur les justifications conventionnelles dans la mesure où l'adhésion à ces justifications détermine fortement dans cette population l'acceptation des discriminations liées au sexe. Ensuite, compte tenu du constat de l'absence de lien entre adhésion aux justifications morales et refus de la discrimination chez les enfants les plus jeunes, il conviendrait de travailler avec cette classe d'âge les justifications morales. On pourrait ainsi envisager de mettre en œuvre des groupes de discussion afin de faire prendre davantage conscience aux jeunes enfants

que les justifications morales ne sont pas simplement des intentions honorables, que les principes qui les sous-tendent, s'actualisent nécessairement par un refus concret, effectif, des discriminations liées au sexe.

Cette recherche comporte un certain nombre de limites. D'abord, comme nous l'avons indiqué, elle concerne les représentations des discriminations et il peut y avoir un décalage entre ce que déclarent les enfants et ce qu'ils font en réalité (Ruble, Martin, & Berebaum, 2006). Ensuite, cette étude ne portait que sur des activités sexuées. Il faudrait étudier si ces effets sont similaires dans le cas d'activités non sexuées. Cela dit, nous espérons que cette recherche puisse renouveler l'intérêt, afin de mieux lutter contre les discriminations liées au sexe, d'étudier les facteurs qui facilitent ou au contraire rendent plus difficiles la perception des pratiques discriminatoires. Dans cette recherche, nous nous sommes centrés sur un de ces facteurs, le statut social de la source discriminatrice. Pour la suite, il conviendra de préciser l'influence d'autres facteurs, notamment des facteurs individuels (comme par exemple le fait d'avoir ou non été victime de discriminations liées au sexe ou le degré d'adhésion des sujets aux rôles de sexe) (Brown & Bigler, 2005).

RÉFÉRENCES

- Archer, C. J. (1984). Children's attitudes toward sex-role division in adult occupational roles. *Sex Roles, 10* (1-2), 1-10.
- Brown, C. S., & Bigler, R. S. (2004). Children's perceptions of gender discrimination. *Developmental Psychology, 40* (5), 714-726.
- Brown, C. S., & Bigler, R. S. (2005). Children's perceptions of discrimination : A developmental model. *Child Development, 76* (3), 533-553.
- Carter, D. B., & Patterson, C. J. (1982). Sex roles as social conventions : The development of children's conceptions of sex-role stereotypes. *Developmental Psychology, 18*, 812-824.
- Chaponnière, M. (2006). La mixité scolaire : débats d'hier et d'aujourd'hui. In A. Dafflon-Novelle (Éd.), *Filles-garçons. Une socialisation différenciée ?* (pp. 127-144). Grenoble : PUG.
- Chiland, C. (2003). Nouveaux propos sur la construction de l'identité sexuée. *Journal de la psychanalyse de l'enfant, 33*, 105-122.
- Dafflon-Novelle, A. (2006). D'avant à maintenant, du bébé à l'adulte : synthèse et implications de la socialisation différenciée des filles et des garçons. In A. Dafflon-Novelle (Éd.), *Filles-garçons. Une socialisation différenciée ?* (pp. 361-391). Grenoble : PUG.
- Deaux, K., & LaFrance, M. (1998). Gender. In S. T. Fiske & D. T. Gilbert (Eds), *The handbook of social psychology* (pp. 788-827). Boston : McGraw-Hill.
- Deschamps, J.-C., & Beauvois, J.-L. (1996). *Des attitudes aux attributions : sur la construction de la réalité sociale*. Grenoble : PUG.
- Durand-Delvigne, A., & Durru-Bellat, M. (1998). Mixité scolaire et construction du genre. In M. Mariani (Éd.), *Les nouvelles frontières de l'inégalité : hommes et femmes sur le marché du travail* (pp. 83-92). Paris : La Découverte.
- Eisenberg, N., Martin, C. L., & Fabes, R. A. (1996). Gender development and gender effects. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds), *Handbook of educational psychology* (pp. 358-396). États-Unis : Arizona State University.

- Fabre, C., & Fassin, E. (2003). *Libertés, égalités, sexualités. Actualité politique des questions sexuelles*. Paris : Belfond.
- Fishbein, H. D. (1996). *Peer prejudice and discrimination : Evolutionary, cultural, and developmental dynamics*. Boulder, CO : Westview.
- Hurtig, M. C., Kail, M., & Rouch, H. (2002). *Sexe et genre : de la hiérarchie entre les sexes*. Paris : CNRS Éd.
- Hurtig, M. C., & Pichevin, M. F. (1997). Sexe et cognition. In J.-P. Leyens & J.-L. Beauvois (Éds), *La psychologie sociale*, t. 3 : *L'ère de la cognition* (pp. 213-224). Grenoble : PUG.
- Killen, M., Crystal, D. S., & Watanabe, H. (2002). Japanese and American children's evaluations of peer exclusion, tolerance of differences, and prescriptions for conformity. *Child Development*, 73 (6), 1788-1802.
- Killen, M., Lee-Kim, J., McGlothlin, H., & Stangor, C. (2002). How children and adolescents evaluate gender and racial exclusion. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 67 (4), 1-119.
- Killen, M., & Stangor, C. (2001). Children's social reasoning about inclusion and exclusion in gender and race peer group context. *Child Development*, 72 (1), 174-186.
- Kohlberg, L. (1966). A cognitive developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes. In E. E. Maccoby & C. N. Jacklin (Eds), *The psychology of sex differences* (pp. 82-173). Stanford : Stanford University Press.
- Kohlberg, L., Levine, C., & Hewer, A. (1983). *Moral stages : A current formulation and a response to critics*. Suisse : Karger.
- Le Maner-Idrissi, G. (1997). *L'identité sexuée*. Paris : Dunod.
- Levy, G. D., Taylor, M. G., & Gelman, S. A. (1995). Traditional and evaluative aspects of flexibility in gender roles, social conventions, moral rules, and physical laws. *Child Development*, 66 (2), 515-531.
- Liben, L. S., & Bigler, R. S. (2002). The developmental course of gender differentiation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 67 (2), 1-147.
- Marro, C. (2003). Se qualifier de « fille féminine » ou de garçon « masculin » à l'adolescence. *Pratiques psychologiques*, 3, 5-20.
- Martin, C. L. (1990). Attitudes and expectations about children with non-traditional and traditional gender roles. *Sex Roles*, 22, 151-165.
- Miller, L., & Budd, J. (1999). The development of occupational sex-role stereotypes, occupational preferences and academic subject preferences in children at ages 8, 12 and 16. *Educational Psychology*, 19 (1), 17-35.
- Park, Y., Killen, M., Crystal, D. S., & Watanabe, H. (2003). Korean, Japanese, and US' students' about peer exclusion : Evidence for diversity. *International Journal of Behavioral Development*, 27 (6), 555-565.
- Poulin-Dubois, D. (2006). Garçons et filles : le développement des stéréotypes. *Enfance*, 58,3 .
- Powlisha, K. K., Serbin, L. A., & Doyle, A. B. (1994). Gender, ethnic, and body type biases : The generality of prejudice in childhood. *Developmental Psychology*, 30 (4), 526-536.
- Rouyer, V. (2007). *La construction de l'identité sexuée*. Paris : Armand Colin.
- Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds), *Handbook of child psychology*, vol. 3 : *Social, emotional, and personality development* (pp. 571-645). New York : John Wiley & Sons.
- Ruble, D. N., Martin, C. L., & Berebaum, S. A. (2006). Gender Development. In W. Damon, R. Lerner, & N. Eisenberg (Eds), *Handbook of child psychology*, vol. 3 : *Social, emotional, and personality development* (pp. 858-932). New York : John Wiley & Sons.
- Serbin, S. A., Powlisha, K. K., & Gulko, J. (1993). The development of sex typing in middle childhood. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58 (2), 1-74.
- Smetana, J. G. (1986). Preschool children's conceptions of sex-role transgressions. *Child Development*, 57 (4), 862-871.

- Swim, J. K., Aikin, K. J., Hall, W. S., & Hunter, B. A. (1995). Sexism and racism : Old-fashioned and modern prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68 (2), 199-214.
- Theimer, C. E., Killen, M., & Stangor, C. (2001). Preschool children's evaluations of exclusion in gender-stereotypic contexts. *Developmental Psychology*, 37 (1), 1-10.
- Tostain, M. (1999). *Psychologie, morale et culture. L'évolution de la morale de l'enfance à l'âge adulte*. Grenoble : PUG.
- Tostain, M., Ecolasse, M., & Lebreuilly, J. (2008). L'influence de la nature de la source discriminatrice sur l'évaluation des discriminations liées au sexe par les enfants de 6, 8 et 10 ans. *Archives de psychologie*, 73, 25-38.
- Turiel, E. (1983). *The development of social knowledge : Morality and convention*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Turiel, E. (1993). Nature et fondements du raisonnement social dans l'enfance. In J.-P. Changeux (Éd.), *Fondements naturels de l'éthique* (pp. 301-318). Paris : Odile Jacob.
- Turiel, E. (2006). The development of morality. In W. Damon, R. Lerner, & N. Eisenberg (Eds), *Handbook of child psychology*, vol. 3 : *Social, emotional, and personality development* (pp. 789-857). New York : John Wiley & Sons.
- Turiel, E., Hildebrandt, C., & Wainryb, C. (1991). Judging social issues : Difficulties, inconsistencies, and consistencies. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 56 (2), 1-103.