



**HAL**  
open science

**Lutter contre les stéréotypes de genre dès la maternelle.  
Penser et enseigner l'égalité par le jeu et la littérature  
pour permettre aux enfants de construire librement leur  
personnalité**

Samia Ben Arab

► **To cite this version:**

Samia Ben Arab. Lutter contre les stéréotypes de genre dès la maternelle. Penser et enseigner l'égalité par le jeu et la littérature pour permettre aux enfants de construire librement leur personnalité. Education. 2017. dumas-01802370

**HAL Id: dumas-01802370**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01802370>**

Submitted on 29 May 2018

**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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

**MASTER « MÉTIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT  
ET DE LA FORMATION »**

Mention	Parcours

Domaine de recherche

Centre

**MEMOIRE**


<b>Directeur de mémoire</b> (en précisant le statut)	<b>Co-directeur de mémoire</b> (en précisant le statut)
<b>Membres du jury de soutenance</b> : (en précisant le statut)	
- - - -	
<b>Soutenu le</b> (jj/mm/aaaa) -	

.....Année universitaire 2016-2017

## **Remerciements**

Ce mémoire a été réalisé sous la direction de Christophe Regina et Nicole Noizet que je remercie pour leur accompagnement bienveillant.

Je remercie affectueusement C. Frémont dont les travaux universitaires ont inspiré ce travail et dont les éclairages m'ont fait prendre conscience du chemin qu'il restait à parcourir pour accéder à l'égalité.

Je remercie vivement V. Chevalier pour sa générosité, pour m'avoir permis de donner de l'écho au projet mené dans son école et pour m'avoir guidée dans mes premiers pas d'enseignante.

Je remercie très chaleureusement toutes mes collègues de l'école maternelle F. de Lesseps pour leur accueil et leur accompagnement. Leur engagement dans l'éducation des enfants force le respect.

Enfin, je remercie particulièrement P. Pariselle pour son infinie patience et son indéfectible soutien.

À Noé et Baya.

## **Avertissement**

Pour être cohérente avec l'objet de ce travail et pour réellement penser et concevoir l'égalité entre les filles et les garçons, entre les hommes et les femmes, j'ai choisi d'adopter une rédaction épiciène afin que chaque lecteur et chaque lectrice se sentent pareillement considéré·e·s.

# Sommaire

INTRODUCTION .....	6
I. CONTEXTE SOCIÉTAL .....	9
A. Une mixité scolaire qui n'impose pas l'égalité .....	9
B. Une société partout dominée par le masculin qui impose des normes de genre encore très stéréotypées .....	12
C. La construction de l'identité sexuée à l'âge de la maternelle ....	17
II. DÉCONSTRUIRE LES STÉRÉOTYPES DÈS LA MATERNELLE .....	20
A. Le rôle du jeu dans le développement de l'enfant .....	20
B. La place de la littérature dans la construction de l'enfant .....	23
III. PENSER L'ÉGALITÉ : DEUX PROJETS INTERDISCIPLINAIRES CONÇUS DANS DEUX ÉCOLES MATERNELLES TOULOUSAINES .....	26
A. Deux écoles pour deux contextes différents .....	26
1. <b>Des jeux symboliques contre les stéréotypes             à l'école maternelle Maurice Bécane .....</b>	<b>27</b>
2. <b>L'école maternelle Ferdinand de Lesseps             comme terrain d'expérimentation .....</b>	<b>28</b>
B. Présentation des projets étudiés .....	30
1. <b>Penser l'égalité par observation du dispositif « Jeux et genre » ...</b>	<b>30</b>
2. <b>Penser l'égalité pour l'enseigner             à l'école maternelle F. de Lesseps .....</b>	<b>32</b>

IV. ENSEIGNER L'ÉGALITÉ : MISE EN ŒUVRE DES EXPÉRIMENTATIONS ET ANALYSE .....	36
A. Observer le dispositif mis en place à l'école Maurice Bécane .....	36
1. <b>Quelques éléments d'analyse</b> .....	36
2. <b>Limites de ces observations</b> .....	38
B. Enseigner l'égalité à l'école Ferdinand de Lesseps.....	39
1. <b>Déroulement de la séquence « Des récits de fiction             pour construire l'égalité entre filles et garçons »</b> .....	39
a. Séance 1 : Recueil des représentations, quelles différences entre filles et garçons ? .....	39
b. Séance 2 : Découverte de l'album <i>Péronnille la chevalière</i> .....	43
c. Séance 3 : Étude de l'album <i>La dictature des petites couettes</i> .....	45
d. Séance 4 : Découverte de l'album <i>Dînette dans le tractopelle</i> .....	47
e. Séance 5 : « Je fabrique mon propre catalogue de jouets violet »...49	
f. Séance 6 : Élire son album préféré et justifier son choix .....	52
2. <b>Limites de l'expérimentation</b> .....	55
CONCLUSION .....	58
TABLE DES ANNEXES .....	61
BIBLIOGRAPHIE .....	131

# INTRODUCTION

Lorsque un·e enseignant·e consulte les documents et ressources récemment produits par le Ministère de l'Éducation nationale, il/elle ne peut que constater qu'un certain nombre d'entre eux portent sur l'égalité entre les filles et les garçons à l'école et sur des exemples de dispositifs qui la promeuvent. Mais comment l'égalité ne serait-elle pas acquise alors que la mixité est une réalité qui s'impose depuis plus de quarante ans dans le système scolaire français ?

De même, lorsque l'on fait ses premiers pas d'enseignant·e dans une classe, il n'est pas rare d'observer que les enfants, dès le plus jeune âge, sont très préoccupé·e·s par ce qui est du domaine des garçons et ce qui, au contraire, s'adresse aux filles. Les garçons arborent des vêtements à l'effigie de super-héros quand les filles s'enorgueillissent de ressembler à une princesse ou à une fée dont les images sont véhiculées par les dessins animés, les livres et les produits dérivés. Les enfants, pour beaucoup, grandissent certes côte à côte mais, semble-t-il, sans réellement s'intéresser à l'autre sexe.

Quelle signification donner à ces premiers constats ? Traversent-ils la société dans son ensemble ou ne concernent-ils que certains milieux socio-culturels ?

Quelles sont les causes de cette ségrégation qui semble opérer ? Trouve-t-elle son origine dans le mode de fonctionnement de notre société ou dans des mécanismes psychologiques liés au développement de l'enfant ?

Par ailleurs, est-il possible de faire évoluer la situation par sa pratique professionnelle ?

Comment faire que la mixité scolaire devienne synonyme d'égalité ?

Comment aider les filles et les garçons à dépasser les rôles dans lesquels la société les enferme ?

Comment se garder des « effets délétères d'un principe d'égalité à sens unique où seules les filles seraient soutenues pour s'ouvrir à la culture masculine<sup>1</sup> » ?

Quelle posture d'enseignant-e adopter ?

Quels outils et quels dispositifs mettre en place ? Pourraient-ils être d'une quelconque efficacité face à la puissance des injonctions faites par la société de consommation et à la force des inconscients collectifs qui différencient les rapports sociaux et affectifs selon que l'on est fille ou garçon ? Ces mesures seraient-elles vaines ?

À partir de quel âge est-il pertinent de travailler avec ses élèves en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons ?

Ces premières interrogations permettent de tracer les contours d'une question centrale : penser l'égalité entre filles et garçons implique non seulement d'accompagner les filles mais également les garçons pour lesquels la pression sociale est peut-être encore plus contraignante. Ces derniers sont, en effet, socialement beaucoup plus découragés de développer des comportements stéréotypiques du sexe opposé que les filles. De plus, il apparaît essentiel d'envisager cette question dès l'école maternelle dans la mesure où les effets des stéréotypes de genre y sont déjà très visibles. Par ailleurs, le jeu et l'imaginaire ont alors un rôle très structurant pour les jeunes enfants. Aussi, c'est à travers ces deux prismes que se portera cette étude : Comment penser et enseigner l'égalité dès la maternelle par le jeu et la littérature pour permettre aux enfants de construire librement leur personnalité. Ce projet vise ainsi à mettre en lumière l'influence que peut avoir l'éducation scolaire sur la pensée des enfants et partant sur la construction de leur identité sexuée<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> MIEYAA, Yoan et ROUYER, Véronique. Genre, identité sexuée et émergence de cultures enfantines différenciées à l'école maternelle. *Colloque Enfance et cultures : Regards des sciences humaines et sociales*. Paris, France. 2011. URL : [http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/mieyaa\\_rouyer.pdf](http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/mieyaa_rouyer.pdf)

<sup>2</sup> Terme promu par Colette Chiland qui considère l'identité sexuée comme une construction psychique qui relève du sexe assigné et du genre mais aussi du sentiment d'appartenance, du sentiment de sa masculinité ou de sa féminité et donc du sexe psychologique.



Pour répondre à cette problématique, il est d'abord nécessaire de s'intéresser aux questions théoriques qui la sous-tendent et de s'arrêter sur le contexte sociétal dans lequel nous évoluons. Il paraît en effet utile d'interroger les travaux universitaires qui font autorité concernant l'histoire de la mixité scolaire, les stéréotypes de genre et la construction de l'identité sexuée des très jeunes enfants. Par ailleurs, il s'agira d'observer le jeu et la littérature enfantine au regard du développement de l'enfant mais aussi de leur rapport aux stéréotypes de genre avant de décrire la façon dont ils peuvent s'inscrire au cœur de deux projets conçus dans des écoles maternelles toulousaines. Enfin, ces expérimentations pour lutter contre les stéréotypes de genre seront analysées pour mettre en lumière les effets d'un tel enseignement.

# I. CONTEXTE SOCIÉTAL

## A. Une mixité scolaire qui n'impose pas l'égalité

La mixité scolaire en France est une réalité extrêmement récente. Elle se généralise en effet peu à peu depuis la fin de la Seconde guerre mondiale, essentiellement pour des raisons économiques, sans réelle volonté politique ni démarche pédagogique. À cet égard, le terme même de mixité apparaît dans les années 1950 et se substitue à celui de « gémiation » ou encore de « coéducation » jusque là utilisés pour évoquer le regroupement des filles et des garçons pour qu'ils bénéficient d'un enseignement commun<sup>3</sup>. Cette mixité est à l'origine non réfléchie comme le souligne le rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale publié en mai 2013 qui précise que « la vision républicaine et universaliste propre à l'école française tend à occulter les différences, qu'elles soient liées à l'appartenance sociale, culturelle ou sexuelle<sup>4</sup>. » Ainsi, c'est une circulaire qui légalise la mixité à l'école primaire en 1957 puis elle devient la norme dans les collèges en 1963 avant que la loi Haby (1975) ne la rende obligatoire à tous les niveaux de la scolarité. Pourtant, Antoine Prost l'affirme : « De toutes les révolutions pédagogiques du siècle, la mixité est l'une des plus profondes. Elle oppose l'école de notre temps à celle de tous les siècles précédents.<sup>5</sup> » Portée par l'évolution progressiste de la société française d'après-guerre puis par le développement des mouvements féministes, la mixité scolaire semble, par conséquent, s'être imposée sans heurts mais aussi sans avoir permis de mettre en œuvre l'égalité entre les filles et les garçons.

---

<sup>3</sup> Voir PEZEU, Geneviève. Une histoire de la mixité. *Les cahiers pédagogiques*. 2011, n° 487. URL : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Une-histoire-de-la-mixite>

<sup>4</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *L'égalité entre les filles et les garçons dans les écoles et les établissements*, Rapport n°2013 -041, mai 2013, p. 10. URL : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Valeurs\\_republicaines/35/3/rppt\\_IGEN\\_2013\\_egalite\\_FG\\_376353.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Valeurs_republicaines/35/3/rppt_IGEN_2013_egalite_FG_376353.pdf)

<sup>5</sup> Cité par PEZEU, Geneviève, *op. cit.*

De fait, les institutions en prennent la mesure dès les années 1980. En effet, pour la première fois en juillet 1982, un arrêté<sup>6</sup> vient assigner comme objectif de la mixité la lutte contre les préjugés sexistes. De même, la création d'un ministère des droits de la femme piloté par Madame Yvette Roudy en mai 1981 impulse des avancées importantes pour l'égalité entre les hommes et les femmes. La ministre contribue à faire prendre conscience au ministère de l'Éducation nationale du rôle essentiel qu'il pouvait jouer dans la promotion de l'égalité. Ainsi, une convention bilatérale est signée en 1984 entre les deux ministères, proposant notamment d'œuvrer pour la diversification des choix professionnels des jeunes filles. Il faut cependant attendre 1989<sup>7</sup> pour que la mission de l'école au service de l'égalité entre filles et garçons soit inscrite dans la loi et 2000 pour qu'une politique volontaire soit engagée au niveau interministériel pour lutter contre les stéréotypes de sexe avec la création de groupes interministériels locaux et la mise en place de dispositifs spécifiques<sup>8</sup>.

Aujourd'hui, le ministère de l'Éducation nationale continue de prôner l'égalité et rappelle, dans la Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif 2013-2018<sup>9</sup> :

(...) c'est (...) la mission du système éducatif de faire réussir chacun et chacune, fille et garçon, de la maternelle à l'enseignement supérieur. Cette réussite implique que les valeurs humanistes d'égalité et de respect entre les femmes et les hommes, les filles et les garçons, soient transmises et comprises dès le plus jeune âge.

---

<sup>6</sup> Arrêté intitulé « Action éducative contre les préjugés sexistes ».

<sup>7</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Loi d'orientation sur l'éducation*. Loi n°89-486 du 10 juillet 1989, Journal officiel du 14 juillet 1989, page 8860.

<sup>8</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Convention pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif*. Bulletin Officiel n°10, 9.03.2000. URL : < <http://www.education.gouv.fr/bo/2000/10/orga.htm> >

<sup>9</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. DGESCO. *Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif 2013-2018*. Convention du 7 février 2013. Bulletin officiel n°6 du 7 février 2013. URL : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/02\\_Fevrier/17/0/2013\\_convention\\_egalite\\_FG\\_241170.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/02_Fevrier/17/0/2013_convention_egalite_FG_241170.pdf)

Cette convention, comme les précédentes, s'appuie sur la Constitution de la V<sup>e</sup> République ainsi que sur les textes internationaux ratifiés par la France<sup>10</sup>.

Cependant, malgré la succession des déclarations gouvernementales, les travaux de recherche démontrent que la mixité scolaire ne suffit toujours pas à imposer l'égalité entre filles et garçons. Bien plus, il apparaît que le sexe marque les parcours et que les interactions quotidiennes que rencontrent les enfants à l'école – qu'il s'agisse des rapports entre pairs ou des interactions pédagogiques avec l'enseignant-e – sont jalonnées par une différenciation sexuée très nette<sup>11</sup>. Ainsi, les stéréotypes de genre cantonnent filles et garçons dans des rôles assignés par le cadre social. Dominique Gauthiez-Rieucan résume bien la situation en mettant en lumière les paradoxes du système éducatif : « un discours républicain explicite égalitaire mais une réalité implicite de terrain inégalitaire.<sup>12</sup>»

En réalité, Marie Duru-Bellat note que « la majorité des enseignant-e-s restent sceptiques quant à l'existence d'inégalités dans le quotidien des classes<sup>13</sup>». De fait, ce n'est qu'à partir de 2002 qu'il est fait obligation aux IUFM (Instituts universitaires de formation des maîtres) de sensibiliser les futur-e-s enseignant-e-s aux « représentations sociales, familiales, professionnelles de la femme et ses conséquences (choix de parcours, métiers) et à la « gestion de la mixité scolaire ». Aujourd'hui encore, le cadre national des formations liées aux métiers du professorat du premier et du second degré et de l'éducation intègre dans ses dispositions générales la « lutte contre les discriminations et culture de l'égalité homme-femme » parmi le tronc commun de formation offert à tous/toutes les étudiant-e-s se destinant aux métiers de l'enseignement et de l'éducation<sup>14</sup>.

---

<sup>10</sup> Notamment la Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discriminations à l'égard des femmes du 18 décembre 1979.

<sup>11</sup> Voir DURU-BELLAT, Marie. Ce que la mixité fait aux élèves. *Revue de l'OFCE* [En ligne]. 3/2010, n° 114, p. 197-212. URL : <http://www.cairn.info/revue-de-l-ofce-2010-3-page-197.htm>

<sup>12</sup> GAUTHIEZ-RIEUCAU, Dominique. La formation à la mixité scolaire à la mesure du genre. *Tréma* [En ligne]. 2010, n° 32, p. 23-33. URL : <http://trema.revues.org/1080>

<sup>13</sup> DURU-BELLAT, Marie. Filles et garçons à l'école, 2<sup>e</sup> partie : La construction scolaire des différences entre les sexes. *Revue française de pédagogie* [En ligne]. 1995, 110, volume 110, n° 1, p. 75-109. URL : [http://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_1995\\_num\\_110\\_1\\_1242](http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1995_num_110_1_1242)

<sup>14</sup> Document disponible le 12 avril 2017 sur le site internet de l'ESPE de Toulouse à l'adresse suivante : <http://espe.univ-toulouse.fr/accueil/-/l-espe/texte-officiels-240364.kjsp>

Cependant, selon un rapport du Haut Conseil à l'Égalité entre les femmes et les hommes rendu public le 22 février 2017, la formation à l'égalité proposée au sein des Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation reste très disparate sur le territoire<sup>15</sup>. Le rapport souligne ainsi que « seule la moitié des ESPE (12/24) considère avoir formé la totalité de leurs étudiant-e-s avec un volume horaire variant de 2 à 57 heures annuelles. » Le document ajoute également que seules la moitié des ESPE propose un module dédié à l'égalité filles garçons.

Ainsi, la faiblesse, voire l'absence de formation et de conscientisation du corps enseignant concernant les questions liées à l'égalité entre filles et garçons apparaît sans nul doute comme une des explications à l'échec des initiatives politiques en la matière. Pourtant, Isabelle Collet, chercheuse en sciences de l'éducation à l'Université de Genève, définit les grands traits d'une pédagogie égalitaire telle qu'elle devrait partout être mise en œuvre comme suit :

Il s'agit d'abord d'entraîner les enseignant-e-s, grâce à des formations adaptées, à regarder leur environnement, leurs programmes, leurs classes, leurs élèves, à travers "les lunettes du genre" et faire évoluer leurs pratiques pour les débarrasser de tout sexisme.

Il s'agit ensuite, grâce à l'évolution et à la vigilance nouvelles des éducateurs et éducatrices, de contribuer à diffuser une culture commune de l'égalité parmi les élèves, pour les aider à devenir des adultes libres de leur choix quel que soit leur sexe.

## B. Une société partout dominée par le masculin qui impose des normes de genre encore très stéréotypées

Cependant, cette incapacité de l'école à réaliser l'égalité est indubitablement liée à la prégnance des normes et des stéréotypes de genre qui parcourent notre société tout entière. Ces termes, parfois utilisés à des fins polémiques et pourtant théorisés par plusieurs disciplines des sciences humaines et sociales, méritent d'abord d'être éclairés. Dans ce propos, je les ai retenus tels qu'examinés très récemment par Véronique Rouyer, professeure des Universités à Bordeaux, spécialisée dans la psychologie du développement de l'enfant. Au

---

<sup>15</sup> Document consultable sur le site internet du Haut conseil à l'égalité : <http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/stereotypes-et-roles-sociaux/travaux-du-hcefh/article/rapport-formation-a-l-egalite>

cours d'un séminaire intitulé "L'éducation à la sexualité dans les établissements scolaires"<sup>16</sup>, elle précise le concept de genre et définit la notion de sexe. Elle souligne ainsi que le sexe est une donnée biologique : à la naissance, en fonction des organes génitaux externes, un sexe d'assignation est donné à l'enfant à partir duquel il/elle va être élevé·e. La notion de genre, en revanche, fait référence au sexe psychologique et social. Le genre est l'identité construite par l'environnement social des individus. Les modèles de genre sont donc véhiculés par l'éducation parentale, l'institution scolaire, l'environnement spatial et culturel ainsi que par les produits culturels destinés aux enfants. Ainsi, comme le souligne encore Véronique Rouyer, dans une étude menée en collaboration avec Yoan Mieyaa et Alexis le Blanc<sup>17</sup>,

nous disposons (...) à l'heure actuelle d'un ensemble considérable de travaux menés en biologie et en sciences humaines et sociales qui soutiennent la fécondité de l'hypothèse de l'interdépendance du biologique, du social et du psychologique dans le développement des conduites, comme des identités des filles et des garçons, des femmes et des hommes, et qui devraient nous prémunir contre des tentatives de naturalisation et de légitimation des inégalités sociales associées aux différences de sexe. (Rouyer, Mieyaa, Le Blanc, 2014, p.106).

Le sexe est donc une catégorie sociale que l'on rencontre partout.

Pourtant, à la suite de Michèle Ferrand<sup>18</sup>, nous ne pouvons que constater que « la socialisation sexuée est encadrée par un double modèle, celui de la croyance en la différence « naturelle » des sexes et celui de l'aspiration à l'égalité des hommes et des femmes. Cette contradiction : socialiser de façon identique des individus différents permet de comprendre les problèmes que rencontre la réalisation de l'égalité effective des sexes<sup>19</sup> ». (2004, p.6)

---

<sup>16</sup> Séminaire donné à l'intention des chefs d'établissement et des inspecteurs de l'éducation nationale et donné à l'ÉSENER (École supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche) en mai 2014. URL: <http://www.esen.education.fr/fr/ressources-par-type/conferences-en-ligne/detail-d-une-conference/?idRessource=1549&cHash=d6872d2be8>

<sup>17</sup> ROUYER, Véronique, MIEYAA, Yoan et LE BLANC, Alexis. Socialisation de genre et construction des identités sexuées. *Revue française de pédagogie* [En ligne], avril-mai-juin 2014, n°187, p. 97-137. URL : <http://rfp.revues.org/4494>

<sup>18</sup> Sociologue, directrice de recherche au CNRS et ancienne présidente de l'Association nationale des études féministes (2005-2006).

<sup>19</sup> Citée par ROUYER, Véronique, MIEYAA, Yoan et LE BLANC, Alexis, *op. cit.*

De fait, même si la société française, dans son ensemble, a indéniablement fait d'importantes avancées en faveur de l'égalité homme femme depuis la fin de la Seconde guerre mondiale, il semble néanmoins que les rôles de genre assignés aux enfants soient toujours très ancrés dans leur éducation, voire accentués par une société de consommation qui a trouvé là matière à meilleurs profits. Les petites filles et petits garçons paraissent de plus en plus encouragé·e·s à s'enfermer dans des carcans genrés. Un rapport du Sénat daté de 2014 dénonce ainsi le fait que « la période actuelle est caractérisée par une nette séparation des univers de jeu des filles et des garçons ; ce cloisonnement a atteint une ampleur que n'ont pas connue les générations élevées jusque dans les années 1980 (...) <sup>20</sup> ».

Or, il n'est plus à démontrer que ces normes genrées disqualifient les filles. Les stéréotypes de genre sont, en effet, asymétriques et mettent en avant le groupe dominant, au détriment des dominés (Mosconi, 2004). De fait, il est admis que les femmes s'émancipent lorsqu'elles élargissent leur horizon et qu'elles adoptent des modèles autrefois réservés aux hommes. Si elles n'y sont pas nécessairement encouragées, les petites filles sont rarement dissuadées de jouer à des jeux traditionnellement consacrés aux garçons. En revanche, les hommes ou les garçons qui souhaitent adopter des modèles féminins en sont très généralement empêchés de peur qu'ils ne deviennent risibles, qu'ils ne perdent toute crédibilité. De même, la masculinisation d'un métier féminin n'est pas envisagée de la même façon que la féminisation d'un métier masculin (Cresson, 2010).

En réalité, les traits stéréotypiques associés au masculin sont largement valorisés par nos sociétés contemporaines démocratiques même si l'on observe une tendance récente qui met en lumière les vertus du *care* (qui évoque à la fois le soin et la sollicitude) associé aux traits féminins. Les recherches menées notamment par Françoise Héritier montrent le caractère universel de cette hiérarchisation des sexes en faveur du masculin qu'elle appelle « la valence différentielle des sexes » mais qui est plus abruptement qualifiée par d'autres

---

<sup>20</sup> Rapport d'information n° 183 (2014-2015) de Mme Chantal JOUANNO et M. Roland COURTEAU, fait au nom de la délégation aux droits des femmes, déposé le 11 décembre 2014.

travaux comme ceux de Bourdieu de « domination masculine ». Selon la célèbre anthropologue, cette hiérarchisation des sexes serait une réponse (inconsciente) apportée par les hommes au pouvoir sans partage des femmes sur la reproduction de l'espèce et, partant, d'une volonté de ceux-ci de contrôler la reproduction des femmes.

Bien plus, cette domination entraîne les inconscients collectifs à neutraliser le masculin, à le constituer en générique, en une entité englobante des deux sexes. Comme le souligne la sociologue Sylvie Cromer dans un entretien accordé au centre audiovisuel Simone de Beauvoir<sup>21</sup>, le masculin « constitue un neutre universel et le féminin n'est qu'une minorité de l'humanité <sup>22</sup> ». Le monde est alors envisagé selon un biais androcentrique<sup>23</sup>, aidé en cela par la langue française qui couramment confond l'homme et l'être humain ou qui jusqu'à très récemment ne connaissait que le masculin pour nombre de titres, fonctions ou métiers<sup>24</sup>.

Reflet de notre société, l'institution scolaire transmet aussi les normes de genre imposées par la domination masculine. Ainsi, les manuels scolaires comme les listes d'ouvrages de littérature de jeunesse ou d'œuvres d'art préconisées par le ministère de l'Éducation nationale véhiculent-ils une vision masculiniste du monde où les femmes sont très minoritaires voire inexistantes, rendues invisibles dans ces récits du monde qui sont proposés aux enfants. Par exemple, Jeanne d'Arc et Marie Curie étaient les seules femmes qui apparaissaient comme repères à traiter en classe dans les programmes de 2008 au milieu de près d'une trentaine d'hommes. Et les programmes de 2016 ne montrent aujourd'hui aucune évolution significative. L'égalité entre filles et garçons n'apparaît en effet qu'à la marge, dans le cadre de l'enseignement moral et civique et de l'éducation physique et

---

<sup>21</sup> Créé à Paris dans les années 1980 par des militantes féministes, le centre Simone de Beauvoir a pour objectifs de « diffuser, conserver, et enrichir un fonds très riche de documents audiovisuels, essentiellement constitué de vidéos, touchant à l'histoire des femmes, à leurs luttes, à leurs créations. »

<sup>22</sup> [http://www.genrimages.org/entretiens/filles\\_garcons\\_dans\\_les\\_livres\\_et\\_revues.html](http://www.genrimages.org/entretiens/filles_garcons_dans_les_livres_et_revues.html)

<sup>23</sup> DAFFLON NOVELLE, Anne. « Sexisme dans la littérature enfantine : quels effets pour le développement des enfants ? ». URL : <http://www.cemea.asso.fr/aquoijouestu/fr/pdf/textesref/SexismeLitteratEnfants.pdf>

<sup>24</sup> Une première circulaire du Premier ministre relative à la féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre est parue le 11 mars 1986. Face à son inapplication, cette obligation a été rappelée dans une autre circulaire datée du 6 mars 1998.



sportive. Par ailleurs, les contenus d'enseignement indiqués en histoire se contentent d'évoquer trois femmes : Aliénor d'Aquitaine, Anne de Bretagne et Catherine de Médicis. De même, il est intéressant – et symptomatique des paradoxes de l'institution - de constater que ces nouveaux programmes pour l'école primaire (parus en 2015 pour l'école maternelle et en 2016 pour l'école élémentaire) ne tiennent pas compte des recommandations émises par le Haut conseil à l'égalité en faveur d'une communication publique sans stéréotype de sexe. Ce document préconise notamment l'usage du féminin et du masculin dans les messages adressés à tous et toutes, afin que tous et toutes se sentent représenté-e-s et s'identifient<sup>25</sup>. Pourtant, il semble évident qu'un rappel systématique de la place des femmes à chacune des périodes historiques ainsi que l'usage d'une langue où il n'y aurait plus seulement des « professeurs » mais des professeur-e-s, où l'élève n'est pas uniquement « un » mais aussi « une » aurait un effet non négligeable sur la conscientisation des enseignant-e-s sur l'invisibilité du féminin et des conséquences qu'elle engendre.

Les filles, à travers les contenus des apprentissages, les manuels scolaires comme la littérature apprennent donc dès leur plus jeune âge, de manière diffuse mais continue, par ce que des chercheur-e-s appellent le « curriculum caché<sup>26</sup> », qu'elles sont secondaires dans l'histoire et la marche du monde. Bien plus, elles peuvent traverser une scolarité complète persuadées que les sciences exactes ne leur sont pas destinées, que le fait politique est le fait des hommes et qu'en réalité les femmes créatrices, entrepreneures, militantes ou visionnaires sont quelques exceptions, voire des anomalies entrevues dans un monde où seuls les hommes président aux destinées collectives. Ainsi les filles manquent de modèles identificatoires quand les garçons en sont quotidiennement nourris. Quelle meilleure preuve de la supériorité des hommes que l'absence des femmes parmi les individus qui marquent les récits de l'histoire de l'humani

---

<sup>25</sup> Le document est disponible sur le site internet du HCE : [http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hcefh\\_guide\\_pratique\\_com\\_sans\\_stereo- vf- 2015\\_11\\_05.pdf](http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hcefh_guide_pratique_com_sans_stereo- vf- 2015_11_05.pdf)

<sup>26</sup> Selon Philippe Perrenoud, « le curriculum caché, c'est la part des apprentissages qui n'apparaît pas programmée par l'institution scolaire, du moins pas explicitement. On se trouve ici dans le registre des notions construites par la sociologie pour rendre compte des effets involontaires des actions et des institutions humaines. » In [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_1993/1993\\_21.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1993/1993_21.html)

## C. Construction de l'identité sexuée à l'âge de la maternelle

Les travaux fondateurs de la pédagogue Elena Gianini Belotti ont montré que les tout-e-s petit-e-s n'échappent pas à une socialisation genrée. Elle se construit sous l'influence de tous les milieux fréquentés par les enfants dès leur plus jeune âge : la famille, les lieux d'accueil de la petite enfance, l'école ou les médias socioculturels.

Depuis, de nombreuses recherches ont confirmé que les enfants intégraient très tôt les normes de genre véhiculées par leur environnement. Ils/elles bénéficient d'une éducation différenciée dans toutes les sphères de socialisation auxquelles ils/elles sont confronté-e-s. La formation des identités masculines et féminines est ainsi le produit d'un apprentissage social que les enfants acquièrent par imitation. Celles-ci sont certes plurielles et se forment selon les contextes culturels et sociaux mais Connell, sociologue australienne, a développé le concept de « masculinité hégémonique » qui souligne le caractère restrictif et rigide de la masculinité idéale telle qu'envisagée dans les sociétés occidentales contemporaines. Ses principaux traits sont « l'expression et le contrôle du pouvoir et de la force physique, la réussite professionnelle, la hiérarchie familiale, le besoin de dépassement et l'hétérosexualité.<sup>27</sup> »

Dans les toutes premières années de sa vie, l'enfant va se construire « un schéma de genre » qui va lui permettre d'intégrer les attributs de la féminité et de la masculinité (Rouyer, Mieyaa, Le Blanc, 2014). L'entourage familial est le premier à contribuer à l'édification d'une identité sexuée, notamment à travers les projections que le père et la mère peuvent faire sur leur enfant selon le sexe qui lui a été assigné à sa naissance. Ainsi, des études ont montré qu'il existait des différences de comportements et d'attentes de chacun des parents selon le sexe de l'enfant. En effet, il/elle ne sera pas porté-e, cajolé-e de la même manière selon qu'il/elle est garçon ou fille. De même, chaque parent adopte des comportements différenciés selon le sexe de son enfant à travers les activités langagières,

---

<sup>27</sup> Définition donnée par DIONNE, Anne-Marie. Construire son identité de garçon : les représentations de la masculinité dans la littérature de jeunesse. *Revue Service social* [ En ligne] Volume 58, Numéro 1, 2012, p. 85-98. URL: <http://id.erudit.org/iderudit/1010443ar>

physiques ou culturelles alors que de multiples situations de la vie quotidienne sont autant d'occasions de transmettre des modèles de rôles de sexes.

Les lieux de la petite enfance et l'école maternelle ne sont pas en reste concernant la socialisation de genre qui intervient non seulement dans les relations entre l'enfant et les adultes mais également entre pairs. De fait, de nombreuses études montrent que les professionnel·l·e·s sont souvent convaincu·e·s que les besoins des garçons sont centrés sur l'activité physique quand les filles auraient plus de capacités à rester au calme. Par ailleurs, si a priori filles et garçons ont à disposition un éventail de jouets beaucoup plus large que dans les familles, il semble que les adultes induisent les comportements des un·e·s et des autres de sorte qu'ils/elles développent des pratiques ludiques marquées par le genre (Mieyaa, Rouyer, Le Blanc, 2012).

Face aux multiples injonctions normatives qu'elles/ils reçoivent, les filles et les garçons scolarisé·e·s en maternelle sont, d'une part, très préoccupé·e·s par les normes de genre. Elles/ils semblent en effet catégoriser le monde en fonction de ce qui relève des garçons ou des filles. Et d'autre part, cette tendance est accentuée par les adultes qui les encadrent (enseignant·e·s et ATSEM). De fait, parmi les études réalisées ces dernières années, celle de Leila Acherar<sup>28</sup>, docteure en sciences de l'éducation, consacrée principalement à la nature des interactions verbales avec les élèves, montre l'implication des professionnel·l·e·s dans les processus de socialisation différenciée. Par exemple, l'auteure constate à plusieurs reprises que des petites filles interrogent la langue française au cours d'interactions langagières : « peut-on dire une phoque ? » ou encore « Et les femmes ? » à propos d'une question de l'enseignante portant sur les activités des « hommes » préhistoriques. Or à chaque fois, elles font face au silence de l'enseignante et se heurtent à la « perspective androcratique » de la grammaire et de la langue française, à l'image de l'ordre social.

C'est dans ce contexte que les enfants vont peu à peu construire leur identité sexuée. Ainsi, dès l'âge de 4 ans, ils/elles connaissent leur sexe mais

---

<sup>28</sup> ACHERAR, Leila (2003). Filles et garçons à l'école maternelle. Délégation régionale aux droits des femmes et à l'égalité, Académie de Montpellier.

également celui des individus de leur entourage, de même qu'ils sont capables de faire des inférences concernant les rôles de sexe (Mieyaa, Rouyer, Le Blanc, 2012). Sur le plan cognitif, parallèlement à cette intégration des attributs du masculin et du féminin, ils/elles vont peu à peu saisir la constance du genre, c'est-à-dire que l'appartenance à un sexe est définitive<sup>29</sup>. De fait, ils/elles passent par plusieurs étapes pour comprendre que le sexe est stable. Ainsi, avant l'âge de 6/7 ans, ils/elles n'ont pas conscience de la pérennité de leur identité sexuée. Ils/elles pensent que leur sexe est déterminé selon le contexte socioculturel et sont donc très sensibles aux stéréotypes de genre et aux respects des conventions : pour être et rester un garçon il faut avoir l'air d'être un garçon. Ce phénomène explique le poids des injonctions extérieures sur la structuration du/de la jeune enfant qui s'y conforme donc et qui semble très conservateur-trice. Ainsi, les travaux en psychologie du développement de Tap (1985) ou ceux de Maccoby (1990) ont montré qu'à cette période de leur développement, les enfants s'investissaient dans des jeux entre pairs de même sexe et avec des objets très genrés. De même, les travaux de Rouyer et de Mieyaa confirment que plus des enfants de même sexe évoluent ensemble, plus ils/elles construisent des cultures différenciées qui les éloignent ou pour le moins les distinguent de l'autre sexe. Ce n'est que vers 6 ans que les enfants acquièrent la compréhension de la constance de leur sexe et du fait qu'il s'agit d'une donnée biologique. Cette découverte leur permettra donc d'agir plus librement selon leurs envies et leurs goûts et éventuellement de transgresser la norme plus facilement.

Donc, selon les mots de Sylvie Cromer, « Le genre s'élabore, s'expérimente, s'éprouve, se recompose, par la transmission et la confrontation des discours, des pratiques, des représentations, différemment selon les classes sociales et s'incorpore<sup>30</sup>. »

---

<sup>29</sup> Les différents stades d'évolution par lesquels l'enfant passe pour acquérir la permanence de genre sont décrits dès 1966 par le psychologue américain Kohlberg.

<sup>30</sup> CROMER, Sylvie, DAUPHIN, Sandrine, NAUDIER, Delphine. L'enfance, laboratoire du genre. *Cahiers du Genre* 2010/2, n° 49, 270 pages. P. 5-14.

## II. Déconstruire les stéréotypes dès la maternelle

Au regard des travaux universitaires menés depuis les dernières décennies du XX<sup>e</sup> siècle, il apparaît nécessaire voire indispensable de s'emparer des normes de sexe pour les interroger et les déconstruire avec les élèves dès la maternelle. Cette démarche s'inscrit dans le cadre du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation qui précise que le/la professeur-e doit « se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes ». Ainsi, il paraît utile d'agir à la fois sur les processus interactionnels quotidiens à l'œuvre entre l'enseignant-e et les élèves mais également sur les choix pédagogiques qui sont arrêtés. En maternelle, il semble que le jeu et la littérature soient des vecteurs clés dans la construction de l'identité des jeunes élèves. Aussi, ce sont ces deux domaines qui seront observés au cours de cette étude.

### A. Rôle du jeu dans le développement de l'enfant

Selon Gilles Brougère, professeur en sciences de l'éducation, « dans le jeu, l'enfant cherche et trouve un lieu d'excitation et de plaisir, de convivialité, d'alternative à la vie ordinaire et de fiction<sup>31</sup> ». Mais le jeu peut aussi être envisagé selon le prisme des chercheur-e-s qui l'envisagent également comme un support d'apprentissage. Ainsi, les programmes publiés en 2015 pour l'école maternelle considèrent le jeu de la manière suivante :

(il) permet aux enfants d'exercer leur autonomie, d'agir sur le réel, de construire des fictions et de développer leur imaginaire, d'exercer des conduites motrices, d'expérimenter des règles et des rôles sociaux variés. Il favorise la communication avec les autres et la construction de liens forts d'amitié. Il revêt diverses formes : jeux symboliques, jeux d'exploration, jeux de construction et de manipulation, jeux collectifs et jeux de société, jeux fabriqués et inventés, etc.<sup>32</sup>

De nombreux champs disciplinaires ont en effet montré tout au long du XX<sup>e</sup> siècle

---

<sup>31</sup> BROUGÈRE, Gilles. Le jeu entre éducation et divertissement. [article en ligne] URL : [http://www.mei-info.com/wp-content/uploads/revue18/ilovepdf.com\\_split\\_3.pdf](http://www.mei-info.com/wp-content/uploads/revue18/ilovepdf.com_split_3.pdf)

<sup>32</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Programme de l'école maternelle*, arrêté du 18-02-2015, Bulletin officiel spécial n°2, 26-03-2015.

que le jeu est un outil fondamental dans le développement de l'enfant dont l'école maternelle s'est emparée pour contribuer à multiplier les expériences enrichissantes et participer à la formation d'une pensée singulière pour chacun-e.

Dans notre propos, nous nous intéresserons en particulier au jeu symbolique pour lequel la reproduction des stéréotypes de genre prend tout son sens. Selon Marie-Hélène Plumet, maîtresse de conférence en psychologie du développement à l'Université Paris Descartes Sorbonne, « faire semblant » est une manière pour l'enfant de représenter des objets, des situations de façon décontextualisée. Il s'agit pour elle/lui de mettre en œuvre une représentation imaginaire du réel. Le jeu symbolique ou de fiction est donc un outil de compréhension mais aussi de prise de distance vis à vis du monde tel que l'enfant le perçoit. Il permet également d'éprouver le plaisir de communiquer entre pairs ou avec un adulte et met en lumière la puissance que confère le langage, il s'agit donc une activité très sociale<sup>33</sup>.

Parmi les nombreuses capacités sociales exercées par le jeu, relevons celle de la théorie de l'esprit qui est un concept défini par les psychologues et qui désigne la capacité à inférer les états mentaux des autres autour de soi. Il met ainsi en œuvre des compétences sociales fondamentales qui se développent progressivement chez les enfants de maternelle et qui vont leur permettre de se décentrer et de comprendre que les pairs comme les adultes qui les entourent peuvent avoir une représentation du monde très différente de la leur. De plus, le jeu symbolique revêt un aspect émotionnel important puisqu'il peut permettre de réguler les émotions qui parfois envahissent les jeunes enfants et faire ainsi office de catharsis en situation de crise. Cependant, les jeux d'imitation sont aussi des jeux au cours desquels les enfants renforcent les rôles sociaux et donc les rôles de sexe. Le jouet, support du jeu, devient alors un vecteur des normes de genre et donc d'une différenciation hiérarchisée selon le sexe. En effet, comme le souligne Mona Zegai, doctorante en sociologie au Centre de recherches sociologiques et

---

<sup>33</sup> Un entretien de Marie-Hélène Plumet est proposé par le site Eduscol (édité par le Ministère de l'Éducation nationale français) qui réuni de très nombreuses ressources à l'usage des enseignant-e-s. URL : [http://videos.education.fr/MENESR/eduscol.education.fr/2015/Ress\\_maternelle/jouer/Interview\\_de\\_MH\\_PLU MET\\_Juillet\\_2015.mp4](http://videos.education.fr/MENESR/eduscol.education.fr/2015/Ress_maternelle/jouer/Interview_de_MH_PLU MET_Juillet_2015.mp4)

politiques de Paris - Cultures et sociétés urbaines (CRESPPA-CSU) à l'Université Paris VIII :

Les jouets sont un objet privilégié pour l'étude des catégories de genre. En eux se cristallisent une multitude de représentations sociales liées aux rôles et identités traditionnellement associés à chaque sexe et beaucoup plus marqués que dans la réalité<sup>34</sup>.

En effet, la sociologie a montré la force des stéréotypes de genre dans le monde des jouets, accentuée par une catégorisation selon le sexe des enfants apparue dans les catalogues au début des années 1990. Le message adressé aux acheteurs et aux acheteuses est encore appuyé par des argumentaires qui soulignent aux unes qu'elles pourront imiter maman et aux autres qu'ils feront comme papa. Ainsi, non seulement les fabricants et les commerçants de jouets reproduisent les inégalités sociales mais ils vont bien plus loin en organisant leurs discours autour de la division sexuée du monde. Comme le montre Mona Zegaï dans un de ses travaux « les inégalités sociales sexuées que l'on peut constater dans le monde réel ne sont pas simplement « reproduites » dans le monde ludique mais exacerbées. (...) les femmes sont presque uniquement présentées comme des mères et des ménagères (...) et absentes de la vie active malgré le fait qu'elles représentent près d'un actif sur deux en France<sup>35</sup> ». Ce faisant, l'industrie du jouet rétrécit incontestablement les univers oniriques que se construisent les enfants et par là, leurs ambitions qui viennent buter contre les frontières du genre. Tous les outils marketing déployés pour vendre plus et pour capter les acheteurs/acheteuses (enfants et parents) agissent donc comme autant d'injonctions à respecter et à se conformer aux stéréotypes de genre.

Aussi, pour l'enseignant-e qui souhaiterait utiliser le jouet comme support à des apprentissages scolaires, il s'agira de prendre en compte cette réalité très prégnante de la catégorisation sexuée outrée des jouets et de la déconstruire

---

<sup>34</sup> ZEGAÏ, Mona. La mise en scène de la différence des sexes dans les jouets et leurs espaces de commercialisation. *Cahiers du Genre* n° 49, 2010, p. 35-54. URL : <http://www.cairn.info/revue-cahiers-du-genre-2010-2-page-35.htm>

<sup>35</sup> ZEGAÏ, Mona. Trente ans de catalogues de jouets : mouvances et permanences des catégories de genre. *Actes du colloque international Enfance et cultures*, Université Paris Descartes, Paris, 2010. URL : <http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/zegai>

avec ses élèves pour libérer les enfants de cette contrainte et les laisser déployer toutes leurs envies et la puissance de leur imaginaire.

## B. Place de la littérature dans la construction de l'enfant

Si la littérature jeunesse fait une entrée tardive dans les programmes scolaires (2002), son rôle dans la construction identitaire de l'enfant n'est pourtant plus à démontrer. Les albums permettent, en effet, de mettre en mots et en images le monde et les émotions qui parcourent les enfants dès leur plus jeune âge. Ils constituent également des outils de socialisation et de culture qui interviennent dès les tous premiers mois de la vie d'un-e enfant.

Sophie Van Der Linden, critique en littérature pour la jeunesse, définit en ces termes l'album de jeunesse :

Une forme d'expression présentant une interaction de textes et d'images au sein d'un support caractérisé par une organisation libre de la double page, une diversité de réalisation matérielle et un enchaînement fluide et cohérent de page en page.<sup>36</sup>

L'album a en effet l'intérêt de présenter une double narration prise en charge à la fois par le texte et les images qui offrent un support privilégié de découvertes et d'apprentissages pour les jeunes enfants, par ailleurs recommandé par le ministère de l'Éducation nationale. De fait, il apparaît comme un outil très adapté pour développer les capacités langagières à condition que l'enseignant-e s'attache à permettre à chacun-e d'accéder à la compréhension du récit. Ainsi, les instructions officielles demandent que des critères importants tels que la qualité et la quantité du texte, la nature des illustrations, le rapport texte-image, l'univers de référence, la complexité du schéma de l'histoire et de sa structure, le nombre de personnages, la clarté de leurs états mentaux ou la position du narrateur soient pris en compte pour choisir une œuvre à étudier en classe<sup>37</sup>.

Cependant, à cette liste de recommandations pourrait être ajoutée une vigilance égale sur le sexe des personnages et sur les représentations sexuées véhiculées dans l'album. En effet, la littérature enfantine n'est pas exempte de

---

<sup>36</sup> Citée par CHABROL GAGNE Nelly, *Filles d'albums. Les représentations du féminin dans l'album*. Le Puy-en-Velay : L'atelier du poisson soluble, 2011, 240 p, p.7.

<sup>37</sup> Rapport n°2011-108 - L'école maternelle - IGAENR-IGEN, p.131.



sexisme, comme le démontre notamment l'étude des démographes et sociologues Sylvie et Isabelle Cromer et Carole Brugeilles parue en 2002. Les travaux de ces trois chercheuses ont porté sur 537 albums destinés aux enfants de moins de dix ans parus en France en 1994. D'une part, ils montrent que les impératifs de rentabilité engendrent une standardisation outrée. Et d'autre part, ils mettent en évidence une nette domination masculine ainsi qu'une hiérarchie établie entre les sexes par les rôles des personnages. La conclusion de l'étude est sans appel :

Basés sur la suprématie du masculin et le poids de la génération adulte, induisant hiérarchisation des sexes et différenciations subtiles de rôles, les albums illustrés véhiculent des rapports sociaux de sexe inégalitaires. La littérature de jeunesse n'est pas anodine, comme le laissent croire le chatoiement de graphismes recherchés et la variété du peuple des personnages. Elle contribue à la reproduction et à l'intériorisation de normes de genre<sup>38</sup>.

De son côté, Anne Dafflon Nouvelle, qui fait peu ou prou les mêmes constats, relève la responsabilité des albums dans la reproduction des stéréotypes de genre<sup>39</sup>. L'auteure s'intéresse notamment aux animaux anthropomorphisés présents dans la littérature de jeunesse. En effet, elle montre que les personnages animaliers sont majoritaires dans les albums destinés aux enfants de moins de 6 ans qui sont très attiré·e·s par les représentations non réalistes. Cette prédominance s'expliquerait par le fait que les animaux permettraient des processus d'identification plus aisés pour les plus jeunes enfants. En outre, elle ajoute que pour les adultes, les animaux, anthropomorphiques ou non, sont asexués et donc présentent une figure neutre au/à la jeune lecteur·trice. Cependant, elle montre que le choix de ces personnages ne constitue pas une réponse satisfaisante pour évacuer la question du sexisme dans la mesure où, même lorsque les animaux sont asexués, un sexe (et le plus souvent masculin) leur sera attribué par l'adulte au moment de la lecture faite à l'enfant. Anne Dafflon Nouvelle précise enfin que seuls les personnages qui développent des comportements stéréotypiquement féminins sont envisagés comme tels par les

---

<sup>38</sup> BRUGEILLES, Carole, CROMER, Sylvie, CROMER Isabelle. Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustrés ou. Comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre. *Population*, 2/2002, Vol.57, p. 261-292. URL : <http://www.cairn.info/revue-population-2002-2-page-261.htm>

<sup>39</sup> DAFFLON NOVELLE, Anne, « Sexisme dans la littérature enfantine : quels effets pour le développement des enfants ? ». URL : <http://www.cemea.asso.fr/aquojouestu/fr/pdf/textesref/SexismeLitteratEnfants.pdf>

enfants, ce qui renforce encore la sur-représentation du masculin dans les albums. Par ailleurs, la chercheuse écrit aussi que dans la mesure où le masculin est neutralisé dans les inconscients collectifs, les adultes pensent qu'un héros masculin peut séduire indifféremment un garçon ou une fille alors qu'une héroïne ne peut convenir qu'à des filles. Or les filles comme les garçons préfèrent un personnage du même sexe qu'elles/eux.

Néanmoins, des éditeurs-trices et des auteur-e-s s'emparent désormais de la question et proposent une offre anti-sexiste qui peut contribuer à la déconstruction des normes genrées. Ainsi, Nelly Chabrol Gagne, maîtresse de conférence en littérature à l'Université de Clermont-Ferrand, a signé en 2011 un essai remarqué sur les représentations du féminin dans l'album à travers lequel elle interroge de nombreuses figures d'héroïnes<sup>40</sup>. Notons également l'existence de la maison d'édition indépendante *Talents Hauts*, dont le slogan est « Des livres qui bousculent les idées reçues » et qui définit son projet éditorial comme suit : « Être attentif à toutes les discriminations et au sexisme en particulier, porter haut les talents des auteurs qui nous accompagnent, découvrir de nouveaux talents<sup>41</sup> ». Ces éditions ont développé une communication directement destinée aux enseignant-e-s en leur mettant à disposition des fiches pédagogiques sur certains de leurs albums ainsi qu'une présentation d'une exposition didactique sur le sexisme. De même, l'association suisse romande Lab-elle a, entre 2006 et 2010, élaboré un catalogue de 300 albums « attentifs aux potentiels féminins ». À travers ce projet, Lab-elle souhaitait mettre en avant des « modèles, bousculant les repères usuels, qui permettent aux enfants de construire leur personnalité, d'imaginer leur futur sans se sentir cloisonnés par des codes sexués ». Des difficultés financières n'ont cependant pas permis la poursuite de ce travail de recherche et de labellisation d'albums qui répondent aux critères définis par l'association<sup>42</sup>.

---

<sup>40</sup> CHABROL GAGNE Nelly. *op.cit.*

<sup>41</sup> <http://www.talentshauts.fr/>. Nelly Chabrol Gagne interroge cependant l'ambition littéraire de cette maison d'édition dont l'engagement ne devrait, selon elle, pas prendre le pas sur la littérature (Chabrol, p.29).

<sup>42</sup> Le catalogue est cependant toujours consultable sur le site internet de l'association : <http://www.lab-elle.org/actions/livres/P0>

Ces initiatives, pourtant salutaires, restent néanmoins le fait de personnes et de structures militantes et sont encore largement méconnues du grand public. Aussi, il paraît nécessaire à l'enseignant·e qui souhaite porter attention à l'égalité entre filles et garçons d'avoir recours à une grille d'analyse qui lui permette de diagnostiquer la conformité d'une œuvre avec les valeurs républicaines. À cet égard, Canopé en met une à disposition des enseignant·e·s sur son site intitulé *Outils égalité filles-garçons*<sup>43</sup>.

### III. Penser l'égalité : deux projets interdisciplinaires conçus dans deux écoles maternelles toulousaines

Les chercheur·e·s en sciences humaines s'accordent donc pour affirmer que la mixité scolaire ne suffit pas à instaurer l'égalité et qu'un enseignement explicite de celle-ci est nécessaire. Cependant, est-il en mesure de contrebalancer les modèles de domination masculine qui s'imposent hors de l'école ? Et doit-il être mis en œuvre dès la maternelle alors que le développement des enfants ne leur permet pas toujours d'avoir conscience de la pérennité de leur identité sexuée ?

L'observation d'un dispositif mis en œuvre sur l'ensemble d'une école et la conception et l'expérimentation d'un projet destiné à deux groupes d'élèves de grande section devraient permettre de recueillir des données utiles et d'apporter des éléments de réponses.

#### A. Deux écoles pour deux contextes différents

Ainsi, pour mener à bien mon étude, j'ai souhaité recueillir les résultats d'un dispositif mené par l'ensemble d'une école maternelle du centre ville toulousain (école maternelle Maurice Bécane) qui accueille quatre classes en multi-niveaux

---

<sup>43</sup> [https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user\\_upload/Projets/Plan\\_egalite\\_filles-garcons/OEFG\\_Lecture\\_litterature\\_jeunesse.pdf](https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/Plan_egalite_filles-garcons/OEFG_Lecture_litterature_jeunesse.pdf)

et qui avait l'ambition au cours de l'année scolaire 2016/2017 de déconstruire les stéréotypes de genre notamment par les jeux symboliques. Par ailleurs, j'ai également choisi de concevoir un projet autour de la littérature de jeunesse destiné à deux groupes d'élèves de grande section issus de deux classes d'une autre école maternelle toulousaine inscrite en Réseau d'éducation prioritaire (école maternelle Ferdinand de Lesseps) et dans laquelle j'enseigne en tant que professeure des écoles stagiaire.

## **1. Des jeux symboliques contre les stéréotypes à l'école maternelle Maurice Bécane**

Le dispositif « Jeux et genre », dont je souhaite décrire et analyser un volet, a été mis en œuvre dans l'ensemble des quatre classes de l'école d'application Maurice Bécane où enseigne ma maîtresse formatrice. Cette école se situe au centre ville de Toulouse. Elle présente une sociologie plutôt favorable puisque 30% des parents de l'école sont cadres, 65% sont employés et 5% sont sans emploi. Ce projet fait suite à une formation dont l'ensemble de l'équipe enseignante a bénéficié auprès d'Artemisia,<sup>44</sup> un bureau d'étude et organisme de formation agréé spécialisé sur la promotion de l'égalité femmes/hommes, filles/garçons.

Le dispositif « Jeux et genre » a été mis en place pour toute l'année scolaire 2016/2017. Il porte, d'une part, sur l'étude d'un réseau d'albums qui visent la déconstruction des stéréotypes de genre et qui a couru sur trois semaines en période 2<sup>45</sup>. Cinq ouvrages ont été exploités et discutés au cours de cette séquence destinée au groupe d'élèves de 4/6 ans : *Dinette dans le tractopelle*, de Christos et Mélanie Grandgirard ; *A quoi tu joues ?* de Marie-Sabine Roger et Anne Sol ; *Menu fille ou menu garçon ?* de Catherine Proteaux et Thierry Lenain ; *Mademoiselle Zazie a-t-elle un zizi ?* de Delphine Durand et Thierry Lenain ; *T'es fleur ou t'es chou ?* de Gwendoline Raison et Clotilde Perrin. Tous ont en commun d'interroger les frontières entre les genres à travers la question des jeux. D'autre part, les enseignantes avaient également programmé l'élaboration d'une exposition présentée dans les couloirs de l'école avant les vacances de Noël et

---

<sup>44</sup> <http://www.artemisia-egalite.com/>

<sup>45</sup> Période qui court entre les vacances d'automne et celles de Noël.

intitulée « Des jeux pour les enfants ». Ce volet arts visuels du projet a concerné aussi bien les élèves de 2/4 ans que ceux/celles de 4/6 ans et a été travaillé en classe pendant deux semaines ; il a permis la production d'une fresque intégralement peinte en bleu et en rose, ces deux couleurs étant séparées par des bandes blanches ornées de motifs géométriques. Les élèves ont ensuite collé dans les différentes zones bleues et roses des jouets découpés dans des catalogues, sans se préoccuper de la couleur de fond. Ainsi, jouets dits de fille et jouets dits de garçon se sont trouvés mêlés<sup>46</sup>. De plus, tous et toutes ont été encouragé-e-s à apporter à l'école un ou des jouets inusités afin de créer avec et par accumulation des compositions originales mêlant encore indistinctement tous les jouets<sup>47</sup>. Enfin, le projet a aussi permis de mettre en place des aménagements spécifiques des salles de classes qui ont proposé en alternance à chaque période exclusivement des jeux symboliques dits de garçons ou au contraire des jeux dits de filles dans les différents espaces dédiés des classes. C'est ce volet du dispositif qui a retenu mon attention et qui sera l'objet d'une analyse dans la suite de cette recherche. Notons cependant qu'en raison des contraintes imposées par la responsabilité d'une classe à mi-temps en parallèle du cursus de master 2, je n'ai été en mesure de recueillir des résultats que pour une des quatre classes de l'école Maurice Bécane.

## **2. L'école maternelle Ferdinand de Lesseps comme terrain d'expérimentation**

L'école maternelle Ferdinand de Lesseps est le terrain d'expérimentation du projet que j'ai conçu. Elle appartient à la circonscription HG 24, Éducation prioritaire – Politique de la ville de l'académie de Toulouse. Elle est implantée au cœur du quartier toulousain des Pradettes et classée en REP (Réseau éducation prioritaire) depuis 2015. Dans le projet d'école 2014-2018, l'analyse qui est dressée de l'environnement de l'école fait les constats suivants : paupérisation et précarisation d'une partie de plus en plus importante de la population de l'école avec une augmentation du nombre d'enfants primo-arrivant-e-s, du nombre d'enfants de familles non francophones et de situations familiales extrêmement

---

<sup>46</sup> Des visuels de la fresque sont présentés en annexe page 64.

<sup>47</sup> Trois accumulations sont présentées en annexe page 65.

difficiles. Ainsi, pour l'année scolaire 2013-2014, 6% des parents étaient cadres, 35% étaient issus de professions dites intermédiaires et 59% étaient sans travail. Pour répondre à ces problématiques sociales, l'équipe enseignante affiche une grande stabilité, travaille en complète cohérence et a fait le choix de constituer des classes de cycle (petite section/moyenne section/grande section, PS/MS/GS) afin de mieux différencier les apprentissages et d'offrir un cadre rassurant et bienveillant aux enfants qui restent dans la même classe et auprès de la même enseignante tout au long du cycle. Cependant, suite à la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école en 2013 et à l'importance donnée au développement de la scolarisation des enfants de moins de 3 ans, en particulier dans les milieux populaires, une classe de toute petite section/petite section (TPS/PS) a été créée à la rentrée 2016 afin de répondre aux besoins spécifiques de ces très jeunes enfants.

Enseignante stagiaire dans cette classe qui compte 12 enfants en TPS et 4 en PS, il m'a semblé difficile de mettre en œuvre une expérimentation pertinente sur l'égalité filles garçons auprès de mes propres élèves au vu de leur très jeune âge. En effet, la majorité d'entre eux/elles accède encore peu au langage oral et l'attention portée aux albums de littérature est encore fragile pour des enfants souvent très éloignés de la culture de l'école. Aussi, j'ai demandé à deux de mes collègues enseignantes dans des classes de PS/MS/GS auprès desquelles je faisais de la co-intervention sur le temps de sieste de mes élèves si elles accepteraient que je propose à leurs élèves de grande section un projet consacré à l'égalité filles garçons. Leur accord obtenu, j'ai donc eu l'opportunité de développer un projet tout au long de la période 4 qui courait sur six semaines (entre le 20 février et le 31 mars 2017). Ainsi, les élèves auprès desquel·l·e·s j'ai mené les séances n'étaient certes pas les mien·n·e·s mais me connaissaient plutôt bien, ce qui, me semblait-il, favoriserait les échanges et les prises de parole en confiance.

Notons pour finir de dresser les contours du contexte d'étude que ces élèves n'avaient jamais eu à réfléchir sur le genre mais que cependant, ils/elles bénéficient d'enseignements qui accordent beaucoup de place aux échanges, au débat (notamment philosophique) et au respect de la parole des autres puisque

les deux classes dans lesquelles je suis intervenue sont des classes coopératives inspirées de la pédagogie Freinet.

## B. Présentation des projets étudiés

### 1. Penser l'égalité par observation du dispositif « Jeux et genre »

Le volet du projet « Jeux et genre » que j'ai souhaité décrire concerne directement le vécu des élèves. En effet, il interroge les espaces de jeu des classes où les enfants vont librement quotidiennement sur le temps d'accueil du matin mais qui peuvent également être exploités par l'enseignant·e pour y mettre en œuvre des apprentissages, pour aider au développement langagier ou encore pour y travailler le dénombrement par le truchement d'un jeu d'épicerie. Ces coins jeux ont ainsi, à l'école maternelle, des fonctions multiples, notamment celle de réassurance puisque les enfants vont manipuler des objets familiers dans un environnement sécurisant. Mais ils doivent également permettre des activités créatives, stimulantes pour les enfants, les obligeant à adapter leur comportement à la situation offerte.

Pour contribuer à la déconstruction des stéréotypes et des normes de genre, les quatre enseignantes de l'école Maurice Bécane ont donc choisi d'installer deux classes par deux classes et par période des espaces de jeux symboliques genrés. Ainsi, les élèves se sont trouvé·e·s tour à tour exclusivement face à des jeux dits « de garçon » ou au contraire des jeux dits « de fille ». Dans la classe que j'ai eu l'occasion d'observer, ce sont les jeux dits de garçon qui ont d'abord été installés à la rentrée scolaire et jusqu'aux vacances d'automne. Les élèves avaient à disposition des jeux de construction, un atelier de menuiserie, un garage, un château fort, un train et une ferme. Puis, au retour des vacances d'automne et jusqu'aux vacances de Noël, leur ont été proposés un salon de thé, une maison de poupées en bois, une infirmerie vétérinaire, un espace déguisement et des poupées. Au même moment, une autre enseignante avait installé un salon de coiffure avec une tête de mannequin à coiffer, une bijouterie, une épicerie, et une crèche dans sa propre classe. On constate donc que l'équipe a fait le choix de présenter chaque fois des jeux très genrés (salon de coiffure, menuiserie) et d'autres moins marqués (ferme, infirmerie). De plus, comme pour tous coins jeux, le milieu a été aménagé pour permettre aux élèves d'évoluer

librement mais en limitant le nombre de places. Parallèlement à ces espaces, dans toutes les classes, les élèves pouvaient également disposer d'activités non sexuées comme le dessin, le modelage, la reconstitution de puzzles ou l'accès à la bibliothèque de classe.

À chaque début de période, les enseignantes ont d'abord laissé les élèves explorer librement les différents coins aménagés avant d'entamer des apprentissages en groupe dirigé pour nommer les espaces, les objets et leur fonction, définir les règles d'utilisation et de manipulation. Elles ont également accompagné les enfants dans les jeux en participant, en stimulant, en jouant et en parlant avec eux/elles pour aider au développement langagier.

Par ailleurs, avec les élèves de petite section, un travail de repérage dans l'environnement de la classe a également été mis en œuvre à partir de photos des objets et des espaces que les enfants devaient apprendre à classer. Les coins ont aussi été signalés par des affichages écrits dont les titres ont alimenté la boîte à mots de la classe pour les élèves de moyenne et de grande sections.

Ainsi, ce projet qui avait pour but premier d'apprendre aux élèves à vivre ensemble et à envisager filles et garçons sur un pied d'égalité a aussi été construit pour répondre à d'autres apprentissages, notamment dans les domaines « explorer le monde » et « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ». En effet, les enseignantes avaient fixé comme objectifs d' « apprendre à jouer un rôle, interagir avec ses pairs, gérer ses émotions en acceptant de jouer à des jeux différents de son habitude<sup>48</sup> ». La réussite du projet impliquait également qu'à travers les jeux symboliques, les élèves soient capables d'exprimer des émotions et d'utiliser un lexique approprié. De même, il s'agissait pour les enfants de petite section de reconnaître et nommer les différents espaces, les objets et les verbes d'actions qui leur sont attachés.

Enfin, pour favoriser l'efficacité du dispositif, la structuration genrée des espaces de jeux a été construite sur l'ensemble de l'année scolaire de sorte que les élèves n'y perçoivent plus d'étrangeté mais les envisagent naturellement, sans réticence ni inquiétude.

---

<sup>48</sup> Extrait de la fiche descriptive du projet présentée en annexe page 63



## **2. Penser l'égalité pour l'enseigner à l'école maternelle F. de Lesseps**

Par ailleurs, dans l'école où j'enseigne, à travers la conception d'un projet destiné à des élèves de grande section, mon objectif était, d'une part, de recueillir les représentations initiales des enfants concernant l'identité sexuée (qu'est-ce qu'être une fille, qu'est-ce qu'être un garçon) et de saisir s'ils/elles avaient acquis ou non la conscience de sa pérennité. D'autre part, je souhaitais leur faire découvrir des albums de littérature qui questionnent les stéréotypes de genre et je voulais observer dans quelle mesure ces lectures les interpelleraient et les amèneraient à faire évoluer leurs représentations. Enfin, pour consolider les apprentissages et permettre aux élèves d'intérioriser et de s'appropriier les propositions qui leur étaient faites, j'ai voulu leur faire fabriquer un catalogue de jouets en s'affranchissant des catégories de genre. L'ensemble du travail de conception s'est appuyé sur le programme d'enseignement de l'école maternelle et sur les indicateurs de progrès et d'évaluation publiés par le ministère de l'Éducation nationale.

Chacune de mes deux collègues m'a permis de travailler avec ses élèves une fois par semaine, pendant une demi-heure, tout au long de la période 4<sup>49</sup>, soit pendant six semaines. Le projet devait donc comporter six séances. À partir de cette contrainte, j'ai choisi d'élaborer le déroulé suivant :

- Une séance de recueil des représentations initiales ;
- Trois séances consacrées à la découverte de trois albums ;
- Une séance destinée à l'élaboration d'un catalogue de jouets ;
- Une séance où chacun·e devait choisir son album préféré et justifier sa réponse.

Structuré ainsi, le projet s'articulait entre des temps où les élèves découvrirait des albums pour trouver des modèles forts et des conduites qui interpellent et des moments où ils/elles auraient l'opportunité de revenir vers des pratiques plus familières, fort·e·s des exemples rencontrés en littérature<sup>50</sup>. En outre, il fallait choisir des ouvrages adaptés au jeune âge des élèves avec un lexique accessible et peu d'implicite pour faciliter la compréhension puisque nous n'aurions qu'une séance à consacrer à chacun. De plus, je souhaitais que l'un des

---

<sup>49</sup> Période qui court entre les vacances d'hiver et celles de printemps.

<sup>50</sup> Voir la séquence en annexe page 70.

albums au moins mette en lumière une héroïne qui séduirait les filles des deux groupes. De même, je voulais qu'un autre des livres s'adresse plus particulièrement aux garçons, qu'il questionne les traits stéréotypiques de la « masculinité hégémonique » et qu'il propose un modèle différent. Ainsi, j'ai arrêté mon choix sur *Péronnille la chevalière*, un album écrit par Marie Darrieussecq et illustré par Nelly Blumenthal<sup>51</sup>, sur *La dictature des petites couettes* d'Ilya Green<sup>52</sup> et enfin sur *Dînette dans le tractopelle* créé par Christos et illustré par Mélanie Grandgirard<sup>53</sup>. Ce dernier album présentait l'avantage de s'adresser à la fois aux deux sexes et de porter sur la question des normes genrées dans l'univers des jouets que je souhaitais aborder par ailleurs.

L'entrée dans l'activité visait donc à recueillir les représentations initiales des élèves<sup>54</sup>. Pour cela, j'ai choisi de construire une séance d'atelier de philosophie articulée en deux temps. Les enfants devraient d'abord réfléchir à ce que c'est qu'être une fille et ce que c'est qu'être un garçon, d'envisager des différences éventuelles entre les deux sexes avant d'observer des images représentant des enfants qu'ils/elles devraient caractériser comme étant des filles ou des garçons. Mon intention était de leur présenter des photos et des peintures représentant des filles et des garçons ayant vécu à d'autres époques, appartenant donc à d'autres univers culturels qui les interrogent sur les apparences trompeuses<sup>55</sup>.

La séance suivante devait porter sur la lecture et la compréhension de l'album *Péronnille la chevalière*<sup>56</sup>. L'ouvrage est d'abord un bel objet dont les illustrations aux couleurs éclatantes sont réalisées à l'encre de Chine et par collage de tapisseries découpées<sup>57</sup>. De plus, l'auteure joue avec les codes du conte traditionnel pour les détourner et en prendre le contre-pied. Le personnage principal est Péronnille, une petite fille chevalière qui, alors qu'elle « cherchait des méchants à pourfendre » arrive un jour dans un royaume où elle tombe sous le

---

<sup>51</sup> DARRIEUSSECQ Marie, BLUMENTHAL Nelly. *Péronnille la chevalière*. Paris : Albin Michel Jeunesse, 2009.

<sup>52</sup> GREEN, Ilya. *La dictature des petites couettes*. Paris : Didier jeunesse, 2014.

<sup>53</sup> CHRISTOS, GRANDGIRAD, Mélanie. *Dînette dans le tractopelle*. Paris : Talents hauts, 2009.

<sup>54</sup> Voir la fiche de préparation de la séance 1 en annexe page 74.

<sup>55</sup> Les visuels sont présentés en annexe page 76.

<sup>56</sup> La fiche de préparation de la séance 2 est présentée en annexe page 79.

<sup>57</sup> Des extraits de l'album sont présentés en annexe page 81.

charme du prince dont l'activité favorite est de jouer de la mandoline à son balcon. Pour que la jeune fille obtienne sa main, la reine exige de Péronnille qu'elle passe trois épreuves dont la plus périlleuse est de vaincre un dragon qui ravage les terres du royaume. Lorsque c'est chose faite et que la foule crie « Gai, gai marions-les ! », voilà que le prince se rebiffe, mécontent que personne ne l'ait consulté sur le sujet. Péronnille s'en agace et part sans se retourner, satisfaite cependant d'avoir passé ses épreuves avec succès. Pour que les élèves fassent le lien avec la séance introductive, j'ai imaginé d'abord les interroger sur leurs représentations des contes, sur les personnages qu'ils y rencontrent et sur les rôles traditionnellement dévolus aux un·e·s et aux autres. Ensuite, j'ai projeté de lire l'album puis de poser des questions pour m'assurer de la compréhension de tous et toutes. Enfin, j'ai pensé demander s'ils/elles avaient apprécié cette histoire.

Pour le travail autour du deuxième album sélectionné, j'ai choisi d'entamer directement la lecture après avoir demandé au groupe d'émettre des hypothèses sur la couverture<sup>58</sup>. La lecture devait se faire en montrant les images puisque cet album possède une construction assez voisine de la bande dessinée ; il faut voir les illustrations pour comprendre qui parle<sup>59</sup>. L'histoire met en scène trois filles, un garçon, un chat, puis des fourmis et un moineau qui sont les personnages récurrents de la série « Olga » d'Ilya Green<sup>60</sup>. Les filles découvrent un coffre plein de costumes et décident de se déguiser sous le regard de plus en plus intéressé du garçon, Gabriel. Pour savoir qui sera la plus belle, Olga, Ana et Sophie décident d'organiser un concours de beauté. Gabriel voudrait y participer mais les filles refusent sous prétexte que les garçons ne peuvent pas être beaux. Triste et vexé, il fait part de son exclusion au chat qui l'encourage à convaincre les filles que les garçons et les chats peuvent aussi être beaux. Au fil des pages, les filles, qui ont des idées très arrêtées sur les critères de beauté et qui cherchent à les imposer, vont être amenées à comprendre qu'ils sont en réalité très relatifs. Pour m'assurer de la bonne compréhension de toutes et tous, j'ai construit la suite de la séance autour d'une série de questions qui devaient me permettre de déceler les réflexions que cette lecture aurait engendrées dans l'esprit des élèves.

---

<sup>58</sup> La fiche de préparation de la séance 3 est présentée en annexe page 82.

<sup>59</sup> Des extraits de l'album sont présentés en annexe page 83.

<sup>60</sup> Quatre albums précèdent *La dictature des petites couettes : Histoire de l'œuf, Strongboy, Sophie et les petites salades, Le spectacle*, parus aux éditions Didier jeunesse.

Le dernier album que j'ai choisi pour construire la quatrième séance de ma séquence interroge la pertinence des univers de jeux construits pour reproduire les normes de genre<sup>61</sup>. *Dînette dans le tractopelle* campe son récit dans un catalogue de jouets traditionnel où l'on trouve des pages roses peuplées de poupées, de dînettes et d'accessoires liés au ménage et à la cuisine ainsi que des pages bleues où des figurines masculines rivalisent de force munies de d'engins mécaniques ou d'armes diverses<sup>62</sup>. Cependant, un jour, le catalogue est déchiré et recollé dans le désordre. La poupée Annabelle rencontre alors la figurine Grand Jim. Ensemble, il et elle vont pouvoir exaucer leurs vœux secrets : jouer à la dînette lorsqu'on est un garçon et faire du tractopelle lorsqu'on est une fille. Garçons et filles peuvent alors partager indistinctement leurs jouets dans des pages devenues violettes. L'importance des visuels dans cet album m'a conduite à proposer d'abord aux élèves d'observer et d'émettre des hypothèses à partir des illustrations de chaque double page et de ne le lire que dans un deuxième temps. En effet, il m'a semblé que ce choix permettrait aux enfants de réfléchir et de s'interroger plutôt que d'être simplement en position de réception du récit. Par ailleurs, j'ai projeté de terminer la séance par une série de questions pour aider à la compréhension.

L'avant-dernière séance a été envisagée comme une suite de la précédente, chaque élève devrait en effet construire son propre catalogue de jouets<sup>63</sup>. Pour cela, chacun.e devrait disposer d'une feuille de canson violette de 25 x 32,5 cm (1/4 de format raisin) pliée en deux sur laquelle j'aurais au préalable écrit le titre : « Mon catalogue de jouets », d'un catalogue de jouets traditionnel, d'une paire de ciseaux, d'un tube de colle. La contrainte serait de choisir parmi tous les jouets, trois jouets dits de fille et trois jouets dits de garçon avec lesquels l'enfant aimerait jouer. L'objectif de cette séance était donc d'aider les enfants à s'affranchir des normes de genre et de s'autoriser à répondre plus librement à leurs envies.

Enfin, pour terminer la séquence, j'ai pensé revenir sur les trois albums découverts, permettre aux élèves de se remémorer les histoires et leur visée

---

<sup>61</sup> La fiche de préparation de la séance 4 est présentée en annexe page 84.

<sup>62</sup> Des extraits de l'album sont présentés en annexe page 86.

<sup>63</sup> La fiche de préparation de la séance 5 est présentée en annexe page 87.

morale avant de choisir leur ouvrage préféré en tentant de justifier leur sélection<sup>64</sup>. Chacun·e devrait donc bénéficier d'une feuille A4 avec un encart dans lequel coller le visuel de la couverture de l'album préféré puis devrait se tourner vers moi pour me dicter les raisons de son inclination.

## IV. Enseigner l'égalité : Mise en œuvre des expérimentations et analyse

### A. Observer le dispositif mis en place à l'école Maurice Bécane

#### 1. Quelques éléments d'analyse

La classe envisagée compte 30 élèves dont 9 enfants en petite section, 9 en moyenne section et 12 en grande section. Les filles et les garçons sont réparti·e·s par niveau équitablement dans les quatre classes de l'école. Aussi, la classe observée compte 3 filles et 6 garçons en PS, 5 filles et 4 garçons en moyenne section, 5 filles et 7 garçons en GS.

L'analyse que je souhaite mener à propos de cette expérimentation se base sur les observations que j'ai pu faire lorsque je me suis trouvée en stage d'observation dans cette classe à quatre reprises entre les mois de septembre et de novembre 2016<sup>65</sup> ainsi que sur un questionnaire auquel a bien voulu répondre ma maîtresse formatrice (PEMF), enseignante de cette classe.

Les premières constatations ont ainsi été faites alors que des jeux dits de garçons occupaient tous les coins de la classe. Les enfants avaient donc à disposition sur le temps d'accueil des jeux de construction, un atelier de menuiserie, un garage, un château fort, un train et une ferme. Sur les quatre matinées au cours desquelles j'ai pu voir les élèves agir dans ces espaces, j'ai remarqué que l'atelier de menuisier et la ferme étaient peu utilisés. En revanche, deux des garçons de petite section semblaient très attirés par le château fort et le garage et naviguaient, selon les matins de l'un à l'autre ou allaient à la bibliothèque de la classe pour y feuilleter un livre documentaire sur le bricolage et

---

<sup>64</sup> La fiche de préparation de la séance 6 est présentée en annexe page 89.

<sup>65</sup> Les 15 et 16 septembre, 29 et 30 septembre 2016, 3 et 4 novembre et enfin les 17 et 18 novembre 2016.

toujours en binôme. Par ailleurs, au cours du deuxième stage, j'ai observé quatre filles de grande section qui deux matins consécutifs (et plusieurs jours auparavant également selon l'enseignante) étaient occupées à vouloir construire une tour plus haute qu'elles à partir d'éléments cylindriques fins qui fléchissaient à mesure qu'ils étaient empilés. Chaque jour, elles se présentaient au regroupement avec les résultats de leurs recherches et expliquaient à la classe leur raisonnement et les difficultés rencontrées. Et c'est avec beaucoup de satisfaction et de fierté qu'elles ont finalement pu partager leur réussite le dernier jour en expliquant qu'elles avaient compris que pour que la construction tienne et reste verticale, il fallait beaucoup élargir et consolider la base. Ces deux groupes d'enfants décrits plus haut sont les seuls que j'ai vu rester entre pairs de même sexe sur ces temps d'accueil, réunis autour de projets précis et par affinité. Tous et toutes les autres étaient dispersés dans le reste des espaces de jeux et jouaient indistinctement avec des filles ou des garçons ou étaient occupés parfois à terminer un travail et donc attablés.

Au cours des deux derniers stages, intervenus en période 2, les espaces étaient cette fois occupés par des jeux dits de fille : un salon de thé, une maison de poupées en bois, une infirmerie vétérinaire, un espace déguisement et des poupées. Je n'ai pas vu d'enfants investir le coin déguisement mais, en revanche, j'ai constaté, comme à la première période, que les élèves ne paraissaient pas déstabilisés par ces aménagements. J'ai observé filles et garçons s'engager naturellement dans des jeux d'imitation, en particulier dans le salon de thé et dans la maison de poupée. Ainsi, il m'a semblé que si dans la cour de récréation, les enfants de cette école continuaient à jouer plutôt avec d'autres du même sexe, les aménagements proposés par le dispositif « Jeux et genre » les conduisaient, dans la classe, à beaucoup plus se mélanger et à ne plus considérer le sexe des autres comme un critère de rapprochement pourtant relevé par les chercheurs.

En réalité, j'ai trouvé que les enfants de cette classe évoluaient avec une grande liberté et en toute tranquillité dans les espaces qui avaient été aménagés pour eux/elles. À cet égard, leur enseignante a précisé dans le questionnaire auquel elle a aimablement répondu que les élèves n'avaient pas été prévenus des choix faits par l'équipe enseignante<sup>66</sup>. Les professeures souhaitaient en effet

---

<sup>66</sup> Le questionnaire et les réponses apportées sont consultables en annexe page 66.

jouer sur l'effet de surprise et voulaient laisser les élèves les questionner le cas échéant. Dans la classe dont il est ici question, l'enseignante a témoigné du fait que les enfants ont d'abord remarqué la particularité des aménagements puis se sont montrés enthousiastes à l'idée parfois de découvrir de nouveaux territoires de jeu et aucun·e n'a refusé d'y aller. Pourtant, l'enseignante a souligné qu'elle avait remarqué que l'année précédente, les filles de sa classe ignoraient les jeux de construction et que les garçons éprouvaient parfois des difficultés à se déguiser. De plus, les parents semblent avoir accueilli favorablement le projet – qui leur avait été présenté au cours de la réunion de début d'année – et une élève a annoncé fièrement à sa maîtresse que sa mère allait l'inscrire au football à la saison prochaine. Son bilan est donc très positif, l'équipe a décidé de reconduire le projet l'année prochaine pour en asseoir les effets et envisage d'y intégrer le CLAE (centre de loisir après l'école) de l'école.

## **2. Limites de ces observations**

Malgré les éléments saillants que j'ai eu l'occasion de noter au cours de mes stages, je regrette de n'avoir pas pu faire de relevés plus systématiques et plus rigoureux. Cependant, ces temps d'immersion étaient principalement destinés à ma propre formation et m'imposaient de poser mon regard sur l'ensemble de l'environnement de la classe ainsi que sur les préparations de l'enseignante et ne me laissaient pas la possibilité de concentrer mon attention exclusivement sur le dispositif « Jeux et genre ». De même, il aurait été utile d'observer l'évolution de l'investissement des élèves dans ces espaces tout au long de l'année et pas seulement au cours du premier trimestre. Par ailleurs, j'aurais souhaité pouvoir les interroger pour connaître leurs ressentis, observer leur façon de parler des coins jeux qui leur étaient proposés et comprendre s'ils faisaient le lien avec les autres séquences incluses dans le projet (en littérature et en arts visuels).

J'aurais également aimé avoir l'opportunité d'interroger l'ensemble de l'équipe enseignante pour connaître les raisons qui ont motivé la mise en œuvre de ce projet. S'agissait-il de répondre à des convictions personnelles ou plutôt à des interactions entre pairs jugées inégalitaires ? De plus, il aurait été très utile d'interroger le bureau d'étude Artemisia qui a accompagné l'équipe dans la conception du dispositif pour en comprendre mieux ses tenants et ses aboutissants et pour obtenir des informations sur d'autres initiatives menées par

ailleurs. J'aurais aussi souhaité connaître les indicateurs d'impact choisis par cette structure pour mesurer les résultats des projets qu'elle encadre. Néanmoins, la particularité de cette année partagée entre vie professionnelle et cursus universitaire ne m'a permis d'aller au bout de ces ambitions.

## B. Enseigner l'égalité à l'école Ferdinand de Lesseps

Le corpus sur lequel je souhaite fonder mon analyse se compose des enregistrements de chacune des séances mises en œuvre dont de larges extraits sont retranscrits en annexe, des catalogues de jouets réalisés par les élèves ainsi que les fiches où chacun·e a choisi son album préféré et justifié son choix.

### 1. Déroulement de la séquence « Des récits de fiction pour construire l'égalité entre filles et garçons »

#### a. Séance 1 : Recueil des représentations, quelles différences entre filles et garçons ?

Le premier groupe de grand·e·s auprès duquel j'ai expérimenté mon projet comptait huit enfants, deux garçons et six filles entre 5 et 6 ans<sup>67</sup>. Au cours de la première séance, un des deux garçons était absent pour cause de voyage en famille et deux des filles également<sup>68</sup>. La séance s'est donc déroulée avec cinq élèves dont quatre filles, sans autres enfants dans la classe puisque mes élèves étaient au dortoir pour la sieste. Comme décrit plus haut, l'objectif était de recueillir les représentations concernant les filles et les garçons : ce qui, selon ces élèves, les rassemblait et ce qui les différençait. Je souhaitais que la réflexion collective fasse émerger le fait que les différences étaient fort ténues et que tout ou presque les rassemblait. Au-delà, mon intention était de leur montrer que les apparences – qui probablement allaient être mises en avant par les enfants – pouvaient être trompeuses. Aussi, j'avais également choisi une série de douze images d'enfants

---

<sup>67</sup> Voir la présentation des deux échantillons en annexe page 69.

<sup>68</sup> Beaucoup de grand·e·s dans cette école manquent de sommeil et s'endorment au moment du temps calme. Les enseignantes choisissent de leur laisser un temps de repos pour permettre de meilleurs apprentissages par la suite.



(dix peintures et deux photographies) qu'ils/elles devraient catégoriser selon qu'il s'agissait d'une fille ou d'un garçon.

Après avoir expliqué brièvement aux enfants ce que à quoi nous allions réfléchir ensemble pendant six séances, rappelé les règles de prises de parole acquises au cours des ateliers philo réalisés dans leur classe, je leur ai demandé ce que c'était pour elles/lui qu'être un garçon<sup>69</sup>. La première réponse a porté sur les vêtements, une élève affirmant que les garçons entre eux portaient des habits similaires puis deux autres élèves ont tout de suite élargi en considérant à la fois filles et garçons. Lina a dit « Les filles quand elles se marient avec les garçons, ça deviennent amoureux ». À la remarque de Lina, j'ai rétorqué : « ce sont les filles et les garçons qui se marient entre eux ? » voulant leur faire distinguer fille/garçon et femme/homme et Séléna a répondu : « Oui. Ou sinon ça peut être que les garçons ou que les filles ». Et Samar a ajouté : « Les garçons i peut jouer avec les jouets des filles et les filles i peut jouer avec les jouets des garçons ». J'ai demandé si tout le monde était d'accord avec cette affirmation, toutes les filles ont répondu par l'affirmative et le garçon à dit « non ». Cependant, lorsque je lui ai demandé qu'il expose son point de vue, il a répété la remarque de Samar. La question suivante portait sur la manière de reconnaître une fille ou un garçon. Samar, Tasnime et Séléna y ont répondu en évoquant la longueur des cheveux, les vêtements et les bijoux. Voyant que la discussion ne dépassait pas le cadre des apparences malgré mes relances, je leur ai montré un poupon garçon tout nu de ma classe pour qu'elles/il considèrent la différence anatomique. À cet égard, j'ai pu constater que seule une fille du groupe avait un mot pour nommer le sexe féminin alors que toutes et le garçon disaient « zizi » pour le sexe masculin. Par ailleurs, à la question portant sur les ressemblances entre filles et garçons, j'ai constaté qu'elles/il semblaient considérer que seules les apparences les distinguaient. Lorsque je leur ai demandé si filles et garçons avaient les mêmes interdits, les filles ont énuméré des interdits en disant « c'est interdit aux filles de... » et le garçon « le garçon il a pas le droit... » mais toutes et le garçon ont convenu que ces interdits (taper, cracher, déchirer) concernaient les deux sexes. En revanche, lorsque je les ai interrogé-e-s pour savoir s'il y avait une chose que les mamans pouvaient faire et pas les papas, Edison, confondant sans doute

---

<sup>69</sup> La transcription de larges extraits de la séance est présentée en annexe page 90.

pouvoir et devoir a fait la réponse suivante : « Et ben les hommes i z'ont pas le droit de prendre les mêmes choses que les filles. Après i prennent les choses de filles i sont une fille ». Samar et Chayma (levée de la sieste en cours d'atelier) ont ajouté que c'était important de ressembler à une fille ou à un garçon quand on en est une/un sans quoi les gens se moqueraient. Mais, contrairement à Edison, toutes les filles du groupe semblent savoir que l'on garde son sexe même si l'on ne ressemble pas aux traits stéréotypiques de celui-ci. Enfin, à l'issue de l'exercice qui consistait à classer les filles et les garçons parmi les visuels que j'avais sélectionnés, elles/il n'ont cru identifier que deux garçons parmi les douze enfants présentés et l'un d'entre eux était en réalité une fille (Marguerite, peinte par Delacroix). Leur classement est présenté en annexe, page 78. Ce dernier temps m'a ainsi permis d'illustrer le fait que les apparences ne font pas le sexe, que les codes vestimentaires changeaient selon les époques et la culture et de conclure que seul le sexe biologique distinguait les filles des garçons.

Ainsi à l'issue de cette séance introductive, un premier constat s'est imposé, les enfants de ce groupe ne réfléchissent pas selon le sexe biologique mais ont, en revanche, une très bonne connaissance des normes de genre. En outre, il semble que le garçon du groupe ne soit pas encore tout à fait assuré de la pérennité du sexe d'un individu (Edison 7, page 94). Cependant, d'une part, cet élève est non francophone et éprouve des difficultés à s'exprimer en français et d'autre part, sa situation de seul garçon du groupe a peut-être entraîné une certaine inhibition de sa part. Par ailleurs, je n'ai pas relevé de hiérarchisation des sexes dans leurs représentations et une des filles a même évoqué le mariage homosexuel comme une de nos normes sociales (Séléna 1, page 90).

La même séance conduite dans l'autre groupe de grande section s'est déroulée de manière très différente de la première. Ce groupe comptait sept enfants (une était absente) dont trois garçons et quatre filles entre 5 et 6 ans<sup>70</sup> et manifestement, le thème de la discussion a provoqué beaucoup d'émotions<sup>71</sup>. En effet, dans les toutes premières minutes, une élève a dit d'un air fâché « moi j'ai rien à parler », un des garçons qui éprouve beaucoup de difficultés pour prendre

---

<sup>70</sup> Voir la présentation de l'échantillon en annexe page 69.

<sup>71</sup> De larges extraits de la séance sont présentés en annexe page 96.

la parole en public a gesticulé sur et sous sa chaise tout au long de l'atelier, ce qui, selon son enseignante, n'est pas dans ses habitudes ; une autre fille a beaucoup ri et s'est également beaucoup agitée. Enfin, deux dernières filles sont restées mutiques. Si le premier groupe n'a pas du tout semblé gêné par le sujet, le second a donc montré le contraire, peut-être du fait de l'âge des enfants. En effet, comme le montre le tableau qui présente les effectifs en annexe de ce travail, cinq enfants du second groupe ont 6 ans révolus contre 2 seulement dans le premier<sup>72</sup>. Ces comportements ont inmanquablement eu un impact sur le déroulement de la séance et sur les apprentissages qui ont pu être menés.

Cependant, des réponses intéressantes ont été apportées ; à la question « comment reconnaît-on une fille, comment reconnaît-on un garçon ? » Colin a dit : « Ben en fait quand on reconnaît les garçons c'est parce qu'i z'ont pas de grosse poitrine et après quand on reconnaît les filles i z'ont de grosses poitrines ». C'est le seul enfant des deux groupes qui ait pensé la question en terme anatomique. Par ailleurs, Zine-Eddine a suggéré que l'on pouvait reconnaître une fille ou un garçon en fonction du prénom : « quand quelqu'un dit le prénom d'une fille et ben en fait quand on se cache et qu'une autre fille dit le prénom d'une autre fille et ben on pourra reconnaître son prénom. » S'agissant des droits des unes et des autres, Zine-Eddine a affirmé « en fait les filles ne peuvent pas jouer avec des jouets de garçons et les garçons n'a pas le droit de voler le rouge à lèvres des filles pour le mettre sinon y vont pas être contents i vont se bagarrer ». Tous les autres ont protesté et marqué leur désaccord. Par exemple, Nayla a dit « en fait en fait les filles peuvent jouer aussi à les voitures à les trucs de garçon. Et même les garçons i peuvent jouer avec les poupées ». Colin a ajouté : « Ben en fait je suis pas d'accord avec Zine-Eddine parce que en fait il a dit que les garçons i z'avaient pas des jouets de filles alors que moi j'ai des jouets de filles à la maison ». Le même enfant a précisé au cours de la séance qu'il jouait avec des filles dans la cour. Par ailleurs, l'ensemble du groupe semble avoir acquis la permanence du sexe comme l'ont affirmé Assia : « la fille elle reste une fille » et Colin : « quand y'a une fille qui ressemble à un garçon c'est encore fille et quand y'a un garçon qui ressemble à une fille c'est toujours garçon ».

---

<sup>72</sup> Tableau présenté en annexe page 69.

En revanche, l'agitation générale et les rires qui secouaient le groupe entre deux questions ne m'ont pas permis d'aller aussi loin qu'avec le premier et de pointer la différence biologique entre filles et garçons. J'étais en effet convaincue que l'irruption d'une poupée nue dans l'atelier déclencherait une hilarité que je ne pourrais plus contrôler. J'ai donc décidé de proposer directement l'exercice consistant à classer les visuels que j'avais sélectionnés entre garçons et filles et dont les résultats pour ce groupe apparaissent à la page 78. Cette activité a permis de ramener le calme et les enfants s'y sont investi·e·s, en particulier au moment de leur dévoiler l'identité réelle de chaque enfant représenté·e. Ils/elles n'ont cru reconnaître que quatre garçons sur les douze images dont deux seulement se sont révélés en être vraiment. Le classement a suscité beaucoup plus de débats et d'interrogations que dans le premier groupe, ce qui m'a permis de conclure, comme avec le premier groupe, sur les changements et les évolutions des codes vestimentaires selon les époques et les cultures avant de révéler que la différence entre filles et garçons était biologique et se situait au niveau des organes sexuels.

*b. Séance 2 : Découverte de l'album Péronnille la chevalière*

Au cours de la séance 2 menée auprès du groupe 1, ce dernier était constitué de 7 enfants dont 6 filles, le deuxième garçon du groupe étant toujours absent. Dans la première partie de l'atelier<sup>73</sup>, je me suis attachée à interroger les élèves sur leur manière de définir les contes traditionnels et les personnages qui les peuplent. J'ai pu noter que les enfants du groupe évoquaient, indépendamment de leur sexe, les archétypes princes, princesses, chevaliers ou encore renard. Cependant, lorsque je leur ai demandé de nommer des personnages qu'il/elles connaissaient et appréciaient, les filles n'ont parlé que de personnages féminins – des princesses – et le garçon a décrit un chevalier (Edison1, p.101) ce qui renvoie aux résultats de la recherche qui montrent que garçons et filles s'identifient à des personnages du même sexe que le leur et confirme que le nombre plus restreint d'héroïnes est préjudiciable pour les filles. Par ailleurs, au cours de ces premiers échanges, j'ai aussi interrogé les enfants à propos des traits de caractère typiques des personnages de conte et j'ai pu

---

<sup>73</sup> De larges extraits de la séance apparaissent en annexe à partir de la page 79.

constater, d'une part, qu'il/elles connaissaient bien ce genre littéraire – sans doute en partie à travers les dessins animés qui les adaptent - et d'autre part, qu'il/elles faisaient bien la différence entre les rôles de genre qui y apparaissent et leur propres possibilités en tant que petites filles ou petit garçon. En effet, Chayma a expliqué que les princesses avaient besoin d'être protégées « parce comme i z'ont une robe i peuvent pas courir et sinon è vont tomber parce que elle est longue la robe ». En revanche, toutes les filles du groupe se sont accordées pour dire qu'elles n'avaient pas besoin des garçons pour être protégées. Par ailleurs, si elles ont affirmé que les filles pouvaient vivre les mêmes aventures que les garçons certaines et le garçon du groupe pensaient cependant qu'elles ne pouvaient pas être des chevalières (p.103). Enfin, au cours de la lecture de l'album *Péronnille la chevalière*, toutes les filles du groupe ont beaucoup manifesté leur étonnement par du langage averbal et des onomatopées marquant l'admiration. À l'issue de la lecture, les enfants ont dit avoir aimé l'histoire et le personnage.

Comme pour la première séance, les enfants du second groupe ont été très agités tout au long de la deuxième ; les huit élèves qui constituaient le groupe étaient présent-e-s. À l'instar des autres grand-e-s, ils/elles connaissaient bien le genre du conte et ses personnages archétypaux et lorsque je les ai interrogé-e-s sur les qualités que ces personnages présentaient dans ces histoires, Colin a dit : « Ben en fait dans les dessins animés le conte les princesses il faut qu'elles soient enfermées dans une tour et le prince il faut qu'il vient la sauver et après ils vont rester heureux dans la tour et ils vont avoir beaucoup d'enfants <sup>74</sup> ». Par ailleurs, tous/toutes ont conscience que ces héroïnes et ces héros sont différents d'eux mêmes mais ils/elles n'ont pas montré d'unanimité lorsque j'ai demandé si les filles avaient besoin d'être sauvées et si elles pouvaient être chevalières et ce quel que soit le sexe des élèves ayant répondu. En réalité, j'ai pu observé qu'une grosse moitié de ce groupe était désinhibé mais que trois filles du groupe, peu sûres d'elles et peu actives dans les échanges, avaient tendance à aller dans le sens de la dévalorisation des filles en général. En revanche, un des garçons, très proche des filles, répondait systématiquement qu'elles étaient capables de tout comme les garçons. Néanmoins, toutes et tous ont marqué de l'admiration pour

---

<sup>74</sup> De larges extraits de la séance sont transcrits en annexe page 104 et suivantes.

Péronnille pendant et après la lecture de l'album même si beaucoup ont été déçus que la chevalière et le prince ne se marient pas à la fin. Ainsi, Colin a dit « sa fin est nulle » rejoignant le point de vue exprimé par Zine-Eddine et Meriyem. Cependant, une élève parmi les introverties, prenant la parole pour la première fois depuis le début du projet a affirmé : « C'est bien parce que la fille qu'elle a monté dans le cheval elle a coupé le dragon c'est parce qu'elle est forte ».

### c. Séance 3 : Étude de l'album *La dictature des petites couettes*

Au cours de la séance 3, menée auprès des élèves du premier groupe, les élèves ont d'abord rappelé ce qu'ils/elles avaient retenu de la séance précédente et ont tenté de présenter le projet qui nous occupait au second garçon du groupe rentré de voyage<sup>75</sup>. Ensuite, j'ai demandé que me soit décrite la couverture de l'album que je m'apprêtais à lire<sup>76</sup>. Tasnime et Chayma ont identifié deux filles et personne ne les a démenties (il s'agit en réalité d'un garçon et d'une fille). À l'issue de la lecture, les élèves ont nommé tous les personnages puis je les ai interrogé·e·s sur le sujet abordé par l'album. Samar a alors proposé « ça parle de qui est la plus belle et de qui est le plus beau » et Séléna a ajouté « les fourmis i veulent que i sont tout noirs et que i z'ont des antennes ». J'ai enchaîné en demandant si selon les filles de l'album les garçons pouvaient être beaux et Evan a répondu par l'affirmative. Nous avons alors ouvert l'album et j'ai montré le garçon en pleurs et demandant qu'elle en était la raison. Une élève a dit « parce qu'il est pas beau », j'ai repris en expliquant que les filles de l'histoire disaient qu'il ne pouvait pas être beau parce qu'il était un garçon et les deux garçons du groupe ont tout de suite rétorqué : « si c'est beau » et « ça peut être beau ». Trois élèves filles du groupe ont alors débattu de la question, l'une considérant que les garçons ne pouvaient pas être beaux, l'autre affirmant « i faut une robe comme les filles » et la troisième estimant que pour qu'un garçon soit beau il fallait qu'il porte un costume noir. Ces désaccords m'ont permis de montrer que nous pouvions tous avoir des avis divergents qui devaient être respectés avant de définir le mot « dictature » qui apparaît dans le titre de l'album et de conclure la séance. Ainsi, il s'avère que l'élément le plus saillant dans la description de cette séance soit le fait

---

<sup>75</sup> Des extraits de l'atelier sont présentés en annexe à partir de la page 106.

<sup>76</sup> La couverture et deux doubles-pages de l'album sont présentés en annexe page 83.

que garçons et filles reproduisent peu ou prou ce qu'il se passe dans l'album et éprouvent des difficultés à se décentrer, à considérer les enfants de l'autre sexe comme des alter ego, ce qui ne semble pas inhabituel pour des enfants si jeunes. Par ailleurs, il est remarquable que, s'agissant de la beauté, les garçons du groupe, sans doute habitués à entendre parler de la beauté des filles, ne la remettent pas en cause mais militent pour que celle des garçons soit également reconnue. À l'inverse celle des garçons n'est pas du tout évidente pour les filles et suscite même de leur part beaucoup de questionnements. À cet égard, ce comportement renvoie aux travaux de certain·e·s chercheur·e·s qui ont relevé que les enfants entre quatre et six ans valorisaient tout ce qui relevait de leur pairs de même sexe<sup>77</sup>.

Dans le second groupe, le début de cette même séance a encore été marqué par du chahut, en particulier de la part d'un des garçons manifestement très troublés par le sujet. En revanche, j'ai pu constater avec satisfaction que deux des trois filles qui éprouvaient des difficultés à s'exprimer auparavant commençaient à y parvenir et à oser donner leur point de vue<sup>78</sup>. Comme pour le premier groupe, j'ai d'abord demandé aux élèves de décrire la couverture avant de commencer la lecture. Cette fois, une des filles a identifié le personnage de gauche comme étant un garçon, contredite cependant par une autre ainsi que par un des garçons (lignes). J'ai poursuivi par la lecture de l'album en montrant les images et en pointant du doigt le personnage qui parlait pour faciliter la compréhension de ce livre construit comme une bande dessinée. À l'issue de cette lecture qui a apaisé tout le groupe et qui a mobilisé l'attention de tous et toutes et après avoir fait identifié tous les personnages, j'ai demandé de quoi parlait l'histoire. Cette question a suscité un nouveau débat dans le groupe. En effet, Colin a noté qu'il était question de beauté et retenu qu'il ne fallait pas se moquer des autres mais Zine-Eddine n'y a pas vu ce dernier aspect : « cet album parle des filles et des garçons ça parle pas de se moquer ça parle des

---

<sup>77</sup> Cette explication est notamment relevée par Yoan Miezay dans sa thèse de doctorat : MIEYAA, Yoan. *Socialisations de genre, identité sexuée et expérience scolaire : dynamiques d'acculturation et de personnalisation chez le jeune enfant scolarisé en grande section de maternelle*. Thèse de doctorat de psychologie du développement. Toulouse : Université Toulouse II Le Mirail, 2012.

<sup>78</sup> Des extraits de la séance apparaissent en annexe à partir de la page 110.

déguisements et des défilés aussi et aussi d'animaux ». De son côté Nayla a enchaîné en se rangeant à l'avis de Colin et en justifiant : « j'aime pas ce qu'il a dit Zine-Eddine parce que les fourmis elles se moquent de eux parce que i sont pas beaux ». En revanche, dans ce groupe tous ont admis que les garçons, comme les filles, pouvaient être beaux, ce point n'a pas suscité de controverse. Par ailleurs, et comme pour confirmer le silence qui avait prévalu au cours de la lecture, les élèves ont demandé à pouvoir tous et toutes ensemble feuilleter à nouveau l'album pour revivre les différents moments du récit. Il semble en effet que l'esthétique de l'ouvrage les ait particulièrement touché·e·s. Finalement, chacun·e a nommé son personnage favori, ce qui nous a permis de conclure que nous n'avions pas tous les mêmes goûts et qu'il fallait respecter les points de vue des autres.

#### d. Séance 4 : Découverte de l'album *Dînette dans le tractopelle*

La quatrième séance conduite devant le groupe 1 a suscité beaucoup d'enthousiasme chez les élèves<sup>79</sup>. Il portait sur la découverte de l'album *Dînette dans le tractopelle* et j'avais choisi que nous le feuilletions d'abord page après page en demandant aux enfants d'émettre des hypothèses à partir des images avant de le lire. L'exercice a été une réussite, d'une part, parce que les enfants présent·e·s ont participé avec entrain et d'autre part parce que toutes les hypothèses qui ont été émises se sont avérées justes à la lecture du livre. Il semble en effet que la qualité des illustrations et le thème des jouets, très familier des enfants, aient facilité l'interprétation. Par ailleurs, un travail de plusieurs mois sur les émotions mené dans toutes les classes de l'école a manifestement aiguisé le regard des élèves qui s'attachent désormais à observer avec attention la physionomie des personnages et leurs expressions. De fait, il/elles ont d'emblée repéré les couleurs dominantes (bleu et rose), et ont très bien compris les états mentaux des personnages. Ainsi, lorsqu'Annabelle tourne sa page pour apercevoir celle des garçons, Chayma remarque qu' « elle a l'air étonnée ». De même, lorsque Grand Jim et Annabelle se retrouvent face à face pour la première fois, Lina note « i sont timides ». Par ailleurs, à la découverte de la fin de l'album, lorsque tous les personnages se mélangent quel que soit leur sexe et jouent

---

<sup>79</sup> Des extraits de la séance sont transcrits en annexe à partir de la page 112.



indifféremment aux jouets habituellement destinés aux unes et aux autres, la plupart des filles du groupe ont littéralement sauté de joie sur leur chaise, Chayma disant « ah i sont mélangés j'ai vu du violet » et Samar ajoutant « y'a un dinosaure et y'a une fille avec le garçon » ; elles semblaient aussi enthousiastes comme spectatrices que les personnages jouant dans l'album. De plus, toutes et Evan ont montré beaucoup d'attention au moment de la lecture, pressé·e·s de savoir si leurs hypothèses étaient justes ou non et ont manifesté leur satisfaction lorsqu'elles s'avéraient correctes. Néanmoins, lorsqu'à la fin de l'atelier j'ai annoncé que la semaine suivante il/elles devraient fabriquer leur propre catalogue violet avec la contrainte que chacun·e devrait sélectionner trois jouets dits de fille et trois jouets dits de garçon qui leur faisaient envie, Evan s'est tout à coup renfrogné et a dit « moi je le ferai pas ». Les filles, quant à elles, étaient unanimement ravies.

Dans le second groupe, cette même séance a marqué un tournant dans le projet<sup>80</sup>. En effet, les trois filles qui restaient en retrait jusque là ce sont mises à prendre la parole et à être réellement actives dans les échanges. De son côté, le garçon pour qui le sujet semblait tellement bouleversant qu'il s'agitait continuellement sans être capable de participer a pu également intervenir à plusieurs reprises et de manière tout à fait pertinente. Par ailleurs, comme pour le groupe précédent, les élèves ont beaucoup apprécié d'avoir à lire les images et à émettre des hypothèses sur les actions des personnages avant d'entendre l'histoire. De plus, ils/elles ont très vite repéré qu'au début de l'album le monde des filles et le monde des garçons vivaient séparément. En revanche, j'ai pu relever que lorsque les deux personnages principaux – Grand Jim et Annabelle – se rencontrent, la plupart des élèves l'ont immédiatement interprétée comme une rencontre amoureuse. Ainsi, Nancy a dit « oh ils vont être amoureux », Zine-Eddine a ajouté en parlant de Grand Jim « il a l'air amoureux parce qu'il a les joues rouges » et Meriem a renchéri en s'adressant à Colin « Tu vois i sont amoureux j'te l'avais dit ». De même, dans le premier groupe, cette idée de romance entre les deux personnages a émergé dès la couverture lorsque Lina y a vu « une fille qui fait la théière elle est amoureuse d'un garçon ». Puis de nouveau lorsque les personnages se rencontrent Samar a dit « maintenant i sont

---

<sup>80</sup> Des extraits de la séance sont transcrits en annexe à partir de la page 119.

amoureux ». Les élèves réagissent donc comme si seule une relation amoureuse pouvait expliquer une rencontre entre fille et garçon. Pourtant, eux-mêmes témoignent par ailleurs de leurs amitiés nouées avec des enfants de l'autre sexe comme le fait Colin dès la première séance : « et ben à la cour Nancy elle joue avec moi et Nayla ». En réalité, la pensée de ces filles et ces garçons semble conduite par les stéréotypes dont elles/ils sont abondamment nourris par les différents médiateurs culturels auxquels elles/ils sont confronté-e-s et elles/ils ne paraissent pas toujours faire de lien avec leur propre vécu, leurs propres expériences. Il est vrai, cependant, que pour la majorité d'entre elles/eux le premier modèle de relation homme/femme est celui du couple parental à partir duquel elles/ils construisent leurs représentations.

e. Séance 5 : « Je fabrique mon propre catalogue de jouets violet »

À l'issue de ces trois séances consacrées à la découverte d'albums de littérature et visant à offrir de nouveaux modèles ou pour le moins des modèles qui s'écartent des stéréotypes de genre habituellement véhiculés dans l'environnement social des élèves, j'ai souhaité proposer aux élèves de créer leur propre catalogue de jouets. L'objectif de cet atelier était d'observer s'ils/elles allaient accepter de se projeter jouant avec des jouets habituellement étiquetés comme étant destinés à l'autre sexe. Ce faisant, je voulais qu'ils/elles comprennent qu'ils/elles avaient la liberté d'aller vers tous les jouets qui les attiraient, sans exception. Cependant, la réaction très négative et catégorique d'Evan à l'issue de la séance précédente m'a conduite à prendre beaucoup de précautions et à repenser l'atelier de sorte qu'ils/elles aient la possibilité de s'isoler pour réaliser leur album et qu'ils/elles aient le choix de ne pas le présenter aux autres. J'espérais que ces aménagements suffiraient à convaincre cet enfant – et d'autres peut-être - à s'investir dans l'activité.

Pour aider Evan à se tranquilliser, j'ai réalisé un montage à partir d'un catalogue de jouets appartenant à une enseigne qui a pris le parti de créer des catalogues anti-sexistes et de montrer des garçons jouant à la poupée et des filles manoeuvrant des grues de chantier<sup>81</sup>. J'ai donc ouvert la séance en demandant de me rappeler l'histoire de l'album lu la fois précédente puis j'ai expliqué que tous

---

<sup>81</sup> Les visuels sont présentés en annexe page 123.

et toutes avaient le droit de choisir les jouets de leur choix et quel qu'il soit il ne mettrait pas en péril ce qu'ils/elles sont. Ensuite, j'ai montré des catalogues de jouets traditionnels avec pages roses et pages bleues puis une planche réalisée à partir du catalogue non sexiste avant de donner la consigne de travail<sup>82</sup>. Il s'agissait de prendre une feuille de Canson violette pliée en deux et de coller à l'intérieur trois jouets dits de filles et trois jouets dits de garçon qui leur faisaient envie. Chacun·e a pris son matériel et s'est attelé·e à la tâche pendant que je restais près d'Evan qui m'a confié qu'il ne savait pas s'il y arriverait. Je l'ai rassuré en lui rappelant que j'attendais certes qu'il choisisse trois jouets dits de fille mais également trois jouets dits de garçon et lui ai proposé de commencer par là, ce qu'il a fait volontiers. J'ai pu alors aller voir les autres qui tournaient les pages des catalogues avec beaucoup d'enthousiasme et commençaient leurs découpages. Lorsqu'Evan a eu terminé sa sélection de jouets de garçon il m'a demandé de l'aider à trouver les pages des filles puis s'y est plongé. Quelques minutes plus tard, il est tombé en arrêt devant un papillon rose chevauché par deux fées et s'est exclamé « maîtresse c'est trop beau »<sup>83</sup>. Cette découverte lui a permis de poursuivre la séance avec bonheur et de choisir deux autres jouets mettant en scène des princesses et des univers féériques. Edison, l'autre garçon du groupe a, en revanche, arrêté ses choix sur des jouets moins genrés : une cuisinière et une caisse enregistreuses grises et rouges ainsi qu'une boîte de feutres et de pochoirs<sup>84</sup>. Chayma, quant à elle, a bien fait apparaître trois jouets de fille dans son catalogue mais également sept jouets dits de garçon : un château de chevaliers, un vaisseau spatial, un camion, un commissariat de police, un bateau cargo et deux robots destructeurs<sup>85</sup>. De son côté, Lina a choisi des figurines de guerriers et de soldats tandis que Samar a choisi des circuits et un garage de voitures<sup>86</sup>. Par ailleurs, Séléna a sélectionné un bateau pirate, un château de chevaliers ainsi qu'une ferme<sup>87</sup>. Enfin, Tasnime a préféré des figurines de

---

<sup>82</sup> La fiche de préparation de la séance est présentée en annexe pages 87 et 88.

<sup>83</sup> Le catalogue de jouets d'Evan est présenté en annexe page 124.

<sup>84</sup> Le catalogue de jouets d'Edison est présenté en annexe page 124.

<sup>85</sup> Le catalogue de jouets de Chayma est présenté en annexe page 125.

<sup>86</sup> Le catalogue de jouets de Samar est présenté en annexe page 125.

<sup>87</sup> Le catalogue de jouets de Séléna est présenté en annexe 126.

guerriers et aussi un bateau pirate<sup>88</sup>. Au total, tous et toutes ont participé avec beaucoup de joie à l'activité et ont semblé découvrir des univers méconnus.

Les élèves du groupe 2 ont également semblé beaucoup apprécier cette séance et aucun·e n'a affiché de réticences. Au contraire, ils/elles ont eu tendance à se regrouper après leur dispersion dans la classe si bien que certains jouets se retrouvent sur plusieurs catalogues. Notons cependant l'absence de Zine-Eddine à cette séance, ce qui est d'autant plus regrettable qu'il était le seul parmi les enfants des deux groupes à avoir affirmé en début de séquence que les filles ne pouvaient pas jouer avec des jeux de garçons et inversement. En revanche, Yacine qui avait éprouvé tant de difficultés au début de cette unité d'apprentissage a montré de nouveau beaucoup d'implication et m'a beaucoup sollicitée au cours de la séance pour me faire découvrir ses choix. Il m'a en effet présenté un château féérique, un camping-car Barbie<sup>®</sup> et enfin une guitare qu'il considérait comme un jouet de fille<sup>89</sup>. Il a ensuite voulu montrer son catalogue à tous/toutes les autres et s'est beaucoup intéressé à leurs propres choix. De son côté, Colin a rencontré quelques difficultés à trouver des jouets de garçon qui lui plaisent. Il est d'abord naturellement allé compulsiver les pages roses où il a choisi la maison de Dora l'exploratrice<sup>®</sup>, une scène de concert et ses coulisses et un château de princesses. Et parmi les jouets estampillés pour garçon, il a retenu un jeu d'adresse, un jeu de société et un tractopelle<sup>90</sup>. En revanche, les filles du groupe ont été moins audacieuses que celles du précédent et ont eu du mal à choisir des jouets de garçon qui, pour la plupart, semblaient ne pas les intéresser. Les figurines de super héros ont cependant été plébiscitées par Meriem<sup>91</sup> et par Nayla<sup>92</sup>, les véhicules par Nourhane<sup>93</sup>, les châteaux forts par Nancy<sup>94</sup> et les coffrets de magiciens et jeux de société par Assia<sup>95</sup>. Ainsi, à l'issue de cette avant-dernière séance, les élèves des deux groupes n'ont montré aucune réelle difficulté

---

<sup>88</sup> Le catalogue de jouets de Tasnime est présenté en annexe page 126.

<sup>89</sup> Le catalogue de jouets de Yacine est présenté en annexe page 127.

<sup>90</sup> Le catalogue de jouets de Colin est présenté en annexe page 127.

<sup>91</sup> Le catalogue de jouets de Meriem est présenté en annexe page 128.

<sup>92</sup> Le catalogue de jouets de Nayla est présenté en annexe page 128.

<sup>93</sup> Le catalogue de jouets de Nourhane est présenté en annexe page 129.

<sup>94</sup> Le catalogue de jouets de Nancy est présenté en annexe page 129.

<sup>95</sup> Le catalogue de jouets de Assia est présenté en annexe page 129.

à choisir des jouets typiques du sexe opposé malgré les pressions sociales diverses qu'ils subissent sans doute par ailleurs. De plus, tous ont réclamé de pouvoir rapporter leur album dans leur classe pour le montrer à leurs camarades de petite et moyenne sections puis chez eux.

f. séance 6 : Élire son album préféré et justifier son choix

La dernière séance de l'unité d'apprentissage visait à faire choisir aux élèves leur album préféré et à m'expliquer leur préférence. Après avoir rappelé les grandes lignes de tous les ouvrages, chaque élève a reçu une fiche sur laquelle étaient présentées les trois couvertures ainsi qu'un cadre dans lequel il/elle devait coller la représentation de leur livre préféré comme le montre le modèle ci-dessous :

MON PRÉNOM :

Nous avons travaillé sur l'égalité entre filles et garçons et nous avons lu ces trois albums



Je colle ici la couverture de mon album préféré

Pourquoi j'ai aimé cette histoire :

**Tableau des résultats :**

Album préféré	<i>Péronille la chevalière</i>	<i>La dictature des petites couettes</i>	<i>Dînette dans le tractopelle</i>
Nombre de suffrages	5	3	8

Notons qu'une des élèves (Lina) a refusé de choisir entre les trois albums parce qu'elle ne pouvait pas les départager. J'ai donc accepté qu'elle justifie son goût pour les trois.

Comme le montre le tableau ci-dessus, sur les 14 élèves qui ont participé à cette dernière séance, cinq ont préféré *Péronille la chevalière*, cinq filles. Parmi elles, trois ont déclaré qu'elles avaient aimé que Péronille pourfende le dragon et deux autres qu'elle monte à cheval. De plus, deux d'entre elles ont évoqué le prince et le fait qu'il/elle ne se sont pas mariés. Ainsi, Chayma a expliqué « j'ai aimé quand Péronille a demandé au prince de l'épouser et qu'il lui a dit tu ne m'as pas demandé mon avis » et Lina a dit « quand le prince lui a parlé elle a dit il fallait venir plus tôt ». Toutes ont manifesté beaucoup d'admiration pour cette héroïne. À cet égard, quelques semaines plus tard, Séléna (qui pourtant n'a pas élu cet album comme son préféré) a choisi de se déguiser en chevalière pour le carnaval de l'école ; elle est fièrement venue me montrer son costume confectionné en classe et l'épée avec laquelle elle pourfendait les dragons.

Par ailleurs, trois élèves filles ont élu *La dictature des petites couettes* comme leur histoire préférée parmi les trois albums. L'une d'entre elles a déclaré qu'elle avait aimé « quand le chat a calmé l'enfant », ce qui a été également souligné par une autre. De plus, deux se sont arrêtées sur la beauté des personnages féminins. Ainsi, Séléna a souligné que « la petite sœur était belle » et Tasnime a trouvé que « les deux filles qui se déguisaient elles étaient belles » avant d'ajouter que « les fourmis ont dit que pour être beau, il faut être noir, c'est pour ça que j'ai aimé ». De fait, j'avais relevé au cours de la séance que les enfants étaient séduits par les illustrations de l'album et les commentaires le confirment. De plus, elles ont manifestement été touchées par l'empathie qu'a montré le chat pour Gabriel.

Enfin, huit élèves ont préféré *Dînette dans le tractopelle*. Parmi eux/elles, quatre font référence aux sentiments des personnages : leur timidité ou leur amour naissant. Samar dit ainsi « il avait les joues toutes rouges et la fille les joues roses parce qu'ils sont timides » et Colin ajoute « j'ai aimé parce qu'ils sont tombés amoureux à la fin ». Le mélange des jouets et des univers ont aussi été beaucoup appréciés, par exemple Naila a aimé que la fille joue avec le tractopelle et le dinosaure et Meriem a déclaré qu'elle avait « adoré que le garçon dise qu'il voulait jouer à la dînette ». Evan, de son côté, a confié qu'il avait « adoré quand tout s'est mélangé et que c'était violet ». En revanche, Yacine, pour qui les séances ont été compliquées, n'a certes pas éprouvé de difficulté à choisir son album favori mais a eu du mal à justifier son choix. Il a finalement expliqué : « j'ai aimé les pages bleues, j'ai aimé le garçon et c'est tout ».

Ainsi, à l'issue de cette unité d'apprentissage proposée aux deux groupes d'élèves, il semble évident qu'ils/elles ont tous et toutes accepté d'être partie prenante de ce projet. Ils/elles ont montré une grande capacité d'écoute entre pairs. Globalement, ils/elles ont rebondi sur la parole des autres ; j'ai assisté à beaucoup d'hétéro-enchaînements avec des énoncés complémentaires, des ajouts, des reformulations ou des contradictions et j'ai entendu très peu de digressions et d'éloignements de l'objet de transaction langagière. Tous et toutes sont habitués à échanger entre eux et à respecter la parole des autres dans leurs pratiques de classe, ce qui m'a beaucoup facilité la tâche. Néanmoins, quelques petites résistances sont apparues chez un des garçons et une défense beaucoup plus manifeste et durable – problématique – chez un autre qui vient s'associer à d'autres difficultés identifiées par l'ensemble de l'équipe enseignante de l'école. Ce dernier point vient ainsi conforter une hypothèse de départ qui était que les garçons ne devaient aucunement être négligés lorsque l'on envisageait d'enseigner l'égalité puisqu'ils se trouvent contraints par un cadre social beaucoup plus rigide et stéréotypé que les filles ne le sont. Ils doivent être accompagnés pour les aider à exprimer leur sensibilité et par ailleurs, la valorisation des modèles féminins contribuera à ce qu'ils n'aient plus honte de développer des traits dits féminins.

Cependant, en l'absence d'une séance supplémentaire, conçue comme un bilan et une synthèse du projet, il m'est difficile de déterminer avec précision à

quel point les représentations de chacun.e ont pu évoluer au cours de ce travail et si les albums, les échanges, la réalisation de leur propre catalogue de jouets ont permis de leur faire prendre conscience de leur liberté de s'affranchir des rôles de genre.

## **2. Limites de l'expérimentation**

Par conséquent, malgré la satisfaction d'avoir mener à bien cette expérimentation et d'avoir constaté l'engagement des élèves dans ce projet, j'en ai également relevé les nombreuses limites. Elles trouvent leurs racines dans la courte durée de mon expérimentation, dans l'absence de certain.e.s à quelques séances, dans l'âge des élèves, et bien sûr à mon manque d'expérience dans le métier.

La première faiblesse de cette expérimentation relève donc de sa nature même et du fait qu'il s'agisse d'une sorte de parenthèse parmi tous les apprentissages des élèves. De fait, il semble évident que pour être efficace, la lutte contre les stéréotypes de genre doit être menée sur le long cours plutôt que de façon ponctuelle, de sorte que les élèves intègrent cette réalité comme une donnée évidente et qu'ils/elles s'autorisent à agir librement plutôt que selon des schémas contraints et imposés par le cadre social. Le rôle de l'enseignant.e est bien d'accompagner les élèves dans la compréhension de la complexité du monde et de soi, il/elle doit donc offrir à chacun.e les mots pour exprimer ses émotions, pour penser le monde et soi-même et garantir l'estime de soi et des autres, tout en respectant les étapes de développement de l'enfant telles que décrites par les chercheur.e.s. Pour cela, il paraît important de mettre en œuvre des temps d'apprentissages explicites sur l'égalité ou sur la mise en lumière des discriminations tout au long de la scolarité obligatoire. Mais il est surtout indispensable d'agir en cohérence avec ces apprentissages au jour le jour, en féminisant la langue autant que possible, en gardant cet impératif d'égalité en tête pour rejeter les réflexions sexistes, en s'imposant de ne jamais favoriser ou disqualifier un ou une élève selon son sexe, de toujours les envisager comme des personnalités originales et libres. Il s'agit aussi de penser ses enseignements en garantissant à chacun et à chacune d'y trouver des modèles auquel-l.e.s



s'identifier et par conséquent de mettre en avant autant de femmes que d'hommes dans toutes les disciplines.

En outre, j'ai déploré plusieurs fois au cours de l'expérimentation l'absence ponctuelle de certain·e·s élèves, les privant de la compréhension globale et entière de l'enseignement dispensé et rendant ses résultats moins probants.

Par ailleurs, j'ai pu noter tout au long du projet que d'une séance à l'autre, les élèves ne retenaient pas toujours les points les plus importants mais parfois des éléments anecdotiques. Ce constat tient peut-être au fait que les élèves avec lequel·l·e·s j'ai travaillé sont très jeunes et éprouvent encore de grandes difficultés à développer un esprit de synthèse.

Néanmoins, ma courte expérience d'enseignante explique assurément mes doutes et mes insatisfactions concernant les résultats de cette expérimentation. De fait, l'agitation du second groupe ne m'a pas toujours permis de faire un réel bilan de la séance, lequel était de toute façon toujours très rapide puisque le temps qui m'était imparti était écoulé et que mes TPS réintégraient la classe de manière échelonnée au bout de 25/30 minutes en sortant de la sieste, avec la déconcentration que leur présence entraînait de la part des plus grands. De plus, l'utilisation de la poupée, improvisée en séance 1 pour le premier groupe, m'a fait prendre conscience a posteriori de l'importance d'un enseignement explicite de la différence entre filles et garçons lorsqu'elle n'était pas identifiée par les élèves. Néanmoins, devant la grande agitation du second groupe, je n'ai pas su la réutiliser et je doute par conséquent que ces élèves aient appris la distinction entre normes de genre et sexe biologique malgré le bilan que j'ai pu faire. J'admets aussi qu'une certaine crainte de la réaction de quelques parents a peut-être freiné mon élan. J'aurais sans doute été plus à l'aise si ces élèves avaient été les mien·n·e·s et que j'avais pu présenter le projet en début d'année aux familles pour les informer de mes intentions, répondre aux interrogations et lever les inquiétudes éventuelles.

Par ailleurs, j'ai noté également que je n'avais pas suffisamment fait de liens entre mes séances 1 et 3 auprès des élèves. Il aurait été utile que je reparle des visuels d'enfants qu'ils/elles avaient classé et des apparences parfois trompeuses à l'occasion de l'étude de l'album *La dictature des petites couettes*. De même, je ne suis pas revenue en fin de séance sur les hypothèses qu'ils/elles avaient émises à la vue de la couverture de l'album.

Enfin, je regrette également de ne pas avoir déconstruit le préjugé qui poussait les élèves à rapporter constamment les relations filles/garçons à des relations amoureuses. J'aurais dû leur faire constater qu'eux/elles-mêmes vivaient des relations d'amour parfois mais aussi des relations d'amitié, voire d'inimitié entre filles et garçons.

## CONCLUSION

Au terme de cette étude et au-delà des limites relevées plus haut, les résultats de l'expérimentation menée et du projet observé montrent qu'il est pertinent d'enseigner l'égalité entre les filles et les garçons dès l'école maternelle. Les élèves ont, en effet, montré beaucoup d'intérêt pour le sujet et les injonctions concernant les normes de genre auxquelles ils/elles sont confronté·e·s dans leur environnement ne semblent pas inébranlables. En outre, la littérature et le jeu, ont semble-t-il, eu un rôle clé dans l'implication des enfants et dans les apprentissages réalisés.

Cependant, cet enseignement doit nécessairement être le fruit d'un travail de mise à distance de la part de l'enseignant·e afin qu'il ou elle prenne conscience des stéréotypes qu'il/elle véhicule dans ses propres postures, ses remarques, ses dispositifs et ses pratiques. Ainsi, considérer la question de l'égalité entre filles et garçons demande à l'enseignant·e d'être un·e praticien·n·e réflexif/réflexive qui interroge ses pratiques en permanence et les adapte selon les besoins des élèves. De plus, construire l'égalité entre les filles et les garçons impose de proposer à chacun·e des modèles identificatoires et demande de féminiser la langue autant que possible, de faire la place aux héroïnes comme aux femmes qui participent à la marche du monde. De même, il paraît nécessaire d'élargir l'horizon des garçons et de leur permettre de trouver des figures de référence qui ne les contraignent pas à s'identifier exclusivement à des personnages combattifs et compétitifs. Il est impératif que les comportements et les émotions aujourd'hui associés au féminin de leur paraissent plus dévalorisants.

Par ailleurs, l'égalité doit faire l'objet d'un enseignement explicite proposé dans tous les cycles d'apprentissages au cours de la scolarité obligatoire. Cet enseignement doit certes débiter en maternelle pour accompagner les enfants dans la compréhension de la permanence du sexe et dans une première émancipation vis-à-vis des stéréotypes de genre. Cependant, il semble évident qu'une expérimentation ponctuelle ne peut suffire à neutraliser les normes stéréotypées. En revanche, on observe qu'un dispositif à plus grande échelle tel

que le projet « Jeux et genre » mis en place dans toute une école et pour tout le cycle 1 permet aux élèves d'intérioriser l'égalité.

En réalité, cet enseignement doit se poursuivre en cycle 2 et en cycle 3 pour apprendre aux élèves à repérer les stéréotypes, à les interroger et à les déconstruire avant de prévenir, au cycle 4, les comportements sexistes et les violences sexuelles. Des élèves ainsi sensibilisés tout au long de leur scolarité auront acquis des convictions fortes et seront en mesure de faire vivre et de transmettre les valeurs portées par la devise républicaine.

# ANNEXES

## Table des annexes

Fiche descriptive du projet « Jeux et genre ».....	63
Vues de la fresque réalisée dans le cadre de l'exposition conçue par les élèves de la classe de Valérie Chevalier, maternelle Maurice Bécanne, Toulouse.....	64
Accumulations créées à partir de jouets dans la classe de Valérie Chevalier, maternelle Maurice Bécanne, Toulouse .....	65
Questionnaire bilan projet « Jeux et genre » .....	66
Présentation de l'âge des effectifs étudiés .....	69
Séquence « Des récits de fiction pour construire l'égalité entre filles et garçons ».....	70
Fiche de préparation séance 1 – Séquence « Des récits de fiction pour construire l'égalité entre filles et garçons ».....	74
Visuels présentés au cours de la séance 1– Séquence « Des récits de fiction pour construire l'égalité entre filles et garçons » .....	76
Classements des visuels proposés par les deux groupes d'élèves .....	78
Fiche de préparation séance 2 – Séquence « Des récits de fiction pour construire l'égalité entre filles et garçons » .....	79
Extraits de l'album <i>Péronnille la chevalière</i> de Marie DARRIEUSSECQ et Nelly BLUMENTHAL.....	81
Fiche de préparation séance 3 – Séquence « Des récits de fiction pour construire l'égalité entre filles et garçons » .....	82
Extraits de l'album <i>La dictature des petites couettes</i> d'Ilya GREEN .....	83
Fiche de préparation séance 4 – Séquence « Des récits de fiction pour construire l'égalité entre filles et garçons » .....	84
Extraits de l'album <i>Dînette dans le tractopelle</i> de Mélanie GRANDGIRAD et de CHRISTOS .....	86
Fiche de préparation séance 5 – Séquence « Des récits de fiction pour construire l'égalité entre filles et garçons » .....	87

Fiche de préparation séance 6 – Séquence « Des récits de fiction pour construire l'égalité entre filles et garçons » .....	89
Transcription d'extraits de la séance 1 – groupe 1 .....	90
Transcription d'extraits de la séance 1 – groupe 2 .....	96
Transcription d'extraits de la séance 2 – groupe 1 .....	100
Transcription d'extraits de la séance 2 – groupe 2 .....	104
Transcription d'extraits de la séance 3 – groupe 1 .....	106
Transcription d'extraits de la séance 3 – groupe 2 .....	110
Transcription d'extraits de la séance 4 – groupe 1 .....	112
Transcription d'extraits de la séance 4 – groupe 2 .....	119
Montage réalisé à partir de visuels issus d'un catalogue de jouets non sexiste .....	123
Catalogue de jouets d'Evan .....	124
Catalogue de jouets d'Edison .....	124
Catalogue de jouets de Chayma .....	125
Catalogue de jouets de Samar .....	125
Catalogue de jouets de Séléna .....	126
Catalogue de jouets de Tasnime .....	126
Catalogue de jouets de Yacine .....	127
Catalogue de jouets de Colin .....	127
Catalogue de jouets de Meriem .....	128
Catalogue de jouets de Nayla .....	128
Catalogue de jouets de Nourhane.....	129
Catalogue de jouets de Nancy .....	129
Catalogue de jouets de Assia .....	129

**Extrait du projet « Jeux et genre » conçus par l'équipe enseignante  
de l'école maternelle Maurice Bécane - Toulouse**

Projet : Jeux et genre PS/MS/GS		Périodes 1 et 2	
Domaine	Attendus en fin d'école maternelle	Objectifs d'apprentissage	Situations
"Apprendre ensemble et vivre ensemble"	<ul style="list-style-type: none"> <li>Il apprend à attendre son tour, partager les objets, ranger, respecter le matériel</li> <li>Une première sensibilité aux expériences morales se construit (empathie, expression du juste ou pas juste, questionnement des stéréotypes...)</li> <li>Il développe sa capacité à identifier, exprimer verbalement ses émotions et ses sentiments</li> </ul>	A travers les jeux symboliques, apprendre à jouer un rôle, interagir avec ses pairs, gérer ses émotions en acceptant de jouer à des jeux différents de son habitude	<p>Exploration libre durant les temps d'accueil des premiers jours (PS/MS/GS)</p> <p>Apprentissage en groupe dirigé pour nommer les espaces, les objets et leur fonction, définir les règles, jouer (PS)</p> <p>Entraînement en tutorat (PS/GS)</p>
Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : le langage oral	<p>Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue</li> </ul>	A travers les jeux symboliques, exprimer des intentions, des émotions, utiliser un lexique approprié.	<p>Utilisation libre : temps d'accueil, fin d'activité (PS, MS).</p> <p>Pour les GS : proposer plutôt des activités de repli d'entraînement sous forme de fiches de travail</p>
Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : le langage écrit	Participer verbalement à la production d'un écrit	Reconnaître et nommer les espaces et les objets et les verbes d'action.	<p>Avec les PS : prendre des photos des objets et des espaces, les nommer, préciser leur nature et leur fonction et les afficher aux bons endroits.</p> <p>Avec les MS : compléter l'affichage avec des titres-mot qui pourront enrichir la boîte à mots.</p>
<p><b>Dispositif :</b> Des ateliers de jeux symboliques genrés qui seront installés 2 classes par période et fréquentés par les enfants d'abord accompagnés par l'enseignant(e) puis en accès libre sur les temps d'accueil par exemple. Des ateliers non genrés sont proposés en parallèle : dessin, modelage, lecture, écriture, puzzle, marionnettes, etc...</p>			
<p align="center">Genre féminin</p> <p align="center">Cuisine Restaurant - Salon de thé Epicerie - Boutique Salon de coiffure Poupées Infirmerie / Vétérinaire Bijouterie Crèche Maison</p>		<p align="center">Genre masculin</p> <p align="center">Constructions Menuiserie Garage Animaux ferme/ zoo Château fort Train</p>	



**Vues de la fresque réalisée dans le cadre de l'exposition  
conçue par les élèves de la classe de Valérie Chevalier,  
maternelle Maurice Bécane, Toulouse**



**Accumulations créées à partir de jouets dans la classe de Valérie Chevalier,  
maternelle Maurice Bécane, Toulouse**



# Questionnaire bilan projet *Jeux et genre*

## **Profil de l'école sociologique de l'école**

> Quel est le pourcentage d'enfants dont les parents sont cadres dans l'école ?

30% dans ma classe mais c'est assez représentatif de l'école

> Quel est le pourcentage d'enfants dont les parents sont employés ?

65%

> Quel est le pourcentage d'enfants dont les parents sont sans emploi ?

5%

## **Contexte de classe**

> Combien d'élèves comptez-vous dans votre classe ?

30 élèves

> Combien y a-t-il de petits, de moyens et de grands ? \*

9 PS, 9 MS, 12 GS

> Combien y a-t-il de filles et de garçons pour chaque niveau ? \*\*

PS → 3 filles et 6 garçons ; MS → 5 filles et 4 garçons ; GS → 5 filles et 7 garçons

\* la répartition est assez homogène sur les 4 classes, chaque section représente environ 1/4 de l'effectif total

\*\* ici les genres ( filles et garçons) sont répartis également équitablement entre les 4 classes : les 3 filles de PS, représente 1/4 des filles nées en 2013 inscrites à l'école.

## **Milieu proposé dans le cadre du projet *Jeux et genre***

> Combien de temps a duré le projet ?

Le projet est en deux parties. La partie littérature, destinée aux élèves de 4-6 ans a duré 3 semaines : lecture d'albums proposant des problématiques de jeux associés à un genre ou sur les stéréotypes avec un travail sur les personnages (goûts, sentiments,...). La partie art-visuel a permis une exposition « des jeux pour les enfants ». Cette partie-là a duré 2 semaines. Elle a concerné les 2-4 ans et 4-6 ans. Le projet a également concerné un travail sur la proposition des jeux symboliques dans les classes afin de proposer à tous les enfants de découvrir le maximum de jeux. Le choix a été fait de proposer des jeux symboliques « stéréotypés » filles pendant une période puis garçons sur une autre : 3 à 5 semaines environ.

> Aviez-vous prévenu vos élèves des aménagements que vous alliez mettre en place ? Si oui en quels termes ? Si non pourquoi ?

Non, on a voulu jouer sur leur surprise de découvrir d'autres jeux symboliques et les laisser questionner.

> S'ils/elles n'ont pas été prévenu·e·s des aménagements des différents coins jeux de la classe, s'en sont-ils/elles aperçu·e·s ? Si oui comment vous l'ont-ils/elles manifesté ?

Pas de réelle surprise juste un constat. Ils n'ont manifesté aucun refus par rapport à ce qui était mis à disposition.

> Les filles et les garçons ont-ils/elles joué indifféremment à tous les jeux proposés ?

Oui

> Certains/certaines ont-ils/elles manifesté des résistances face aux jeux proposés ?

Non, ils ont été enthousiastes face à cette découverte.

> Si oui, pour quels jeux et combien d'enfants ont refusé d'y jouer ? Ce refus vous a-t-il été expliqué par l'enfant ou les enfants concerné·e·s ?

> Le cas échéant, quelle(s) réponse(s) avez-vous mise(s) en place face à ce refus ? A-t-elle permis à l'enfant ou aux enfants de dépasser sa/leur résistance ?

> Quel bilan personnel faite-vous de ce dispositif eu égard à la déconstruction des stéréotypes de genre ? A-t-il selon vous fait évoluer les représentations des élèves?

Les enfants ont été très ouverts sur les stéréotypes, et le projet a été bien accueilli dans les familles. (Fierté de Célia qui a annoncé que sa mère allait l'inscrire au foot)

Les filles se sont emparé des jeux de constructions (ces mêmes élèves les désertaient l'année précédente) et des garçons ont été « décomplexés » de se déguiser par exemple.

Nous poursuivrons le travail sur les jeux symboliques (il dure toute l'année et sera reconduit) car déconstruire les stéréotypes prend du temps et se fait sur le long terme. Peut-être également sur les temps péri scolaire ... (futur chantier ?)

### EFFECTIFS ÉTUDIÉS SELON L'ÂGE

ÂGE DES ÉLÈVES DU GROUPE 1 EN MAI 2017	
Chayma (F)	6 ans et 2 mois
Edison (G)	5 ans et 10 mois
Evan (G)	5 ans et 7 mois
Lina (F)	6 ans et 1 mois
Pariscya (F)	5 ans et 10 mois
Samar (F)	5 ans et 10 mois
Séléna (F)	5 ans et 11 mois
Tasnime (F)	5 ans et 8 mois

ÂGE DES ÉLÈVES DU GROUPE 2	
Assia (F)	6 ans et 2 mois
Colin (G)	6 ans
Meriem (F)	5 ans et 10 mois
Nancy (F)	6 ans et 3 mois
Nayla (F)	5 ans et 7 mois
Nourhane (F)	5 ans et 8 mois
Yacine (G)	6 ans et 3 mois
Zine-Eddine (G)	6 ans et 3 mois

# UA Des récits de fiction pour construire l'égalité entre filles et garçons GRANDE SECTION

Domaine	Objectifs	Attendus de fin de cycle
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Apprendre ensemble et vivre ensemble ;</li> <li>Construire les conditions de l'égalité entre les filles et les garçons ;</li> <li>Comprendre et apprendre ;</li> <li>Échanger et réfléchir avec les autres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pratiquer divers usages du langage oral pour questionner, discuter un point de vue ;</li> <li>S'exprimer et se faire comprendre dans un langage syntaxiquement correct et précis.</li> </ul>

## Compétences travaillées

- Réfléchir aux différences réelles ou supposées entre filles et garçons ;
- Écouter et comprendre des récits littéraires ;
- Comprendre qu'il n'existe pas de rôles de filles et de rôles de garçons.

Situation	Objectifs	Tâches de l'élève	Tâche de l'enseignante	Matériel
<p><b>1. Fille ou garçon, quelles différences ?</b> <b>ATELIER PHILO</b></p> <p><b>Durée : 30 min</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Réfléchir ensemble</li> <li>Recueillir les représentations initiales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>S'interroger et réfléchir ;</li> <li>Écouter les autres ;</li> <li>Prendre la parole pour donner son point de vue ;</li> <li>Respecter la parole des autres ;</li> <li>Classer des images de filles et de garçons selon leur sexe et justifier ses choix</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Introduction de la séquence ;</li> <li>Interroger les élèves sur leur définition de ce qu'est un garçon et ce qu'est une fille ;</li> <li>Comment reconnaît-on un garçon ? Une fille ?</li> <li>Recueillir les réponses et les consigner par écrit ;</li> <li>Présenter des visuels et demander aux élèves de les classer selon qu'ils pensent que ce sont des filles ou des garçons ;</li> <li>Faire le bilan et leur dévoiler la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dictaphone ;</li> <li>De quoi prendre des notes ;</li> <li>Portraits aimantés de garçons et de filles (19<sup>e</sup> et début 20<sup>e</sup> siècles)</li> <li>Tableau blanc avec 2 colonnes.</li> </ul>

			<p>véritable identité des enfants ;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conclure en reprenant leurs déclarations et en rappelant qu'il ne faut pas toujours se fier aux apparences.</li> </ul>	
<p><b>2. Péronnille la chevalière</b></p> <p><b>Durée : 30 min</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendre un récit de fiction ;</li> <li>• Déconstruire les stéréotypes de genre ;</li> <li>• Aider les filles à s'identifier à des personnages positifs et audacieux.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Écouter l'histoire et observer attentivement les illustrations ;</li> <li>• Comprendre l'histoire ;</li> <li>• Poser des questions ;</li> <li>• Réfléchir au sens de l'histoire ;</li> <li>• Répondre aux questions ;</li> <li>• Donner son avis ;</li> <li>• Respecter le point de vue des autres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interroger les élèves sur ce qu'ils/elles connaissent des contes traditionnels ;</li> <li>• Questionner sur les personnages typiques des contes et sur leurs rôles ;</li> <li>• Lire l'album ;</li> <li>• Les interroger sur ce qu'ils/elles ont compris ;</li> <li>• Lever les obstacles à la compréhension ;</li> <li>• Demander leur avis sur l'histoire et faire le lien avec la séance 1 ;</li> <li>• Demander si l'histoire leur semble singulière ? Connaissent-ils/elles d'autres chevalières dans d'autres histoires ? Des chevaliers et des princesses ?</li> <li>• Les filles ont-elles le droit de faire des activités traditionnellement réalisées par des garçons ?</li> <li>• Conclure par l'affirmative. Référence à la loi.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Album <i>Péronnille la chevalière</i> de Marie Darrieussecq et Nelly Blumenthal ;</li> <li>• Dictaphone pour enregistrer la séance.</li> </ul>



<p><b>3. La dictature des petites couettes</b></p> <p><b>Durée : 30 min</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendre un récit de fiction ;</li> <li>• Déconstruire les stéréotypes ;</li> <li>• Comprendre que nous pouvons tous avoir des goûts différents.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Écouter l'histoire et observer attentivement les illustrations ;</li> <li>• Comprendre l'histoire ;</li> <li>• Poser des questions ;</li> <li>• Réfléchir au sens de l'histoire ;</li> <li>• Répondre aux questions ;</li> <li>• Donner son avis ;</li> <li>• Respecter le point de vue des autres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demander une description de la couverture ;</li> <li>• Lire l'album ;</li> <li>• Les interroger sur ce qu'ils/elles ont compris ;</li> <li>• Lever les obstacles à la compréhension ;</li> <li>• Faire un point sur les personnages ;</li> <li>• Analyser les images ;</li> <li>• Demander leur avis sur l'histoire ;</li> <li>• Devons-nous tous avoir les mêmes goûts ?</li> <li>• Conclure.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Album <i>La dictature des petites couettes</i> de Ilya Green ;</li> <li>• Dictaphone pour enregistrer la séance.</li> </ul>
<p><b>4. Dînette dans le tractopelle</b></p> <p><b>Durée : 30 min</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendre un récit de fiction ;</li> <li>• Déconstruire les stéréotypes ;</li> <li>• Comprendre que nous pouvons tous avoir des goûts différents ;</li> <li>• Comprendre que garçons et filles sont égaux.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Écouter l'histoire et observer attentivement les illustrations ;</li> <li>• Comprendre l'histoire ;</li> <li>• Poser des questions ;</li> <li>• Réfléchir au sens de l'histoire ;</li> <li>• Répondre aux questions ;</li> <li>• Donner son avis ;</li> <li>• Respecter le point de vue des autres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demander de décrire et d'émettre des hypothèses sur l'histoire à partir de la couverture et de chaque double page ;</li> <li>• Lire l'album pour vérifier ;</li> <li>• Lever les obstacles éventuels à la compréhension ;</li> <li>• Demander leur avis sur l'histoire ;</li> <li>• Est-ce que selon eux/elles les personnages ont raison ou est-ce qu'il y a des jouets que pour les filles et d'autres que pour les garçons ?</li> <li>• Conclure et annoncer que la prochaine fois, ils/elles feront leur propre catalogue.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Album <i>Dînette dans le tractopelle</i> de Christos et Mélanie Grandgirard ;</li> <li>• Dictaphone pour enregistrer la séance.</li> </ul>

<p><b>5. Fabriquer son catalogue de jouets</b></p> <p><b>Durée : 30 min</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construire sa propre personnalité ;</li> <li>• Déconstruire les stéréotypes de genre</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Choisir 6 jouets considérés comme étant destinés à l'autre sexe ;</li> <li>• Découper ses jouets et les coller dans son catalogue Égalité ;</li> <li>• Écrire son prénom sur son catalogue ;</li> <li>• Présenter son catalogue.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demander aux élèves de trouver dans un catalogue 6 jouets qui leur font envie : 3 jouets dits de fille et 3 jouets dits de garçon ;</li> <li>• Demander à chacun-e de présenter son catalogue ;</li> <li>• Conclure</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Catalogues de jouets ;</li> <li>• Feuilles A4 violettes pliées en 2 pour chacun-e titrées Mon catalogue... ;</li> <li>• Crayon, ciseaux et colle pour chacun-e</li> </ul>
<p><b>6. Choisir son album préféré et justifier</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avoir compris que garçons et filles sont égaux/égales ;</li> <li>• Respecter les goûts et les choix de tous/ toutes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avoir compris qu'il n'existe pas de rôles de filles et de rôles de garçons mais que chacun-e est libre ;</li> <li>• Ecouter et respecter le point de vue des autres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parmi les couvertures des albums découverts pendant la séquence, demander à chacun-e de choisir celui qu'il/elle a préféré et d'expliquer pourquoi ;</li> <li>• Écrire la justification sous la dictée de l'élève sur la fiche ou il/elle aura collé son album préféré ;</li> <li>• Faire un bilan collectif de ce qui aura été appris.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copies des couvertures des albums ;</li> <li>• Présentation du projet pour les parents ;</li> <li>• Fiches individuelles.</li> </ul>

## FICHE DE PRÉPARATION SÉANCE 1

<b>Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions</b>	<b>Séquence : Construire l'égalité entre filles et garçons</b>	<b>Niveau : GS</b>
------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------	--------------------

<b>Place dans la séquence : 1/6</b>	<b>Période 4</b>
-------------------------------------	------------------

<b>Compétence travaillée</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Réfléchir aux différences réelles ou supposées entre filles et garçons</li> </ul>
------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>Objectifs/ Tâches de l'élève</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S'interroger et réfléchir ;</li> <li>• Écouter les autres ;</li> <li>• Prendre la parole pour donner son point de vue ;</li> <li>• Respecter la parole des autres ;</li> <li>• Classer des images de filles et de garçons selon leur sexe et justifier ses choix.</li> </ul>
-------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### Séance de recherche

**Durée :** 30 min

**Organisation :** 8 élèves

DEROULEMENT	MATERIEL
<p><b>Introduction de la séquence :</b> <i>Pendant plusieurs semaines nous allons nous retrouver le lundi/mardi après-midi pour travailler ensemble et pour réfléchir à ce que c'est qu'être une fille, et ce que c'est qu'être un garçon ; est-ce que c'est pareil, est-ce que c'est différent, très différent. Est ce qu'on est égaux ou pas entre filles et garçons c'est-à-dire est-ce qu'on a les mêmes droits. Pour que je sois sûre de ne rien oublier de nos discussions, de ce que l'on va se dire, je vais enregistrer comme votre maîtresse le fait parfois en atelier philo. Je pose mon téléphone, c'est lui qui va enregistrer. Je compte sur vous pour ne pas y toucher.</i></p> <p><i>Avant de commencer je voudrais encore préciser une chose : entre nous, nous pouvons tout dire MAIS à condition de parler chacun·e à son tour, de ne pas se couper la parole et de ne jamais se moquer des autres. Est-ce que vous êtes tous et toutes d'accord ?</i></p> <p><i>Selon vous, qu'est ce que c'est qu'être une fille, qu'est-ce que c'est qu'être un garçon ?</i></p> <p><i>Est-ce que c'est pareil ? Comment est-ce pareil/pas pareil ?</i></p> <p><i>Comment reconnaît-on un garçon ? Une fille ?</i> Recueillir les réponses et les consigner par écrit.</p> <p><i>Et les hommes et les femmes sont-ils pareils ou non ? Quelles différences ? est-ce qu'il y a plus de différences ou de choses en commun ?</i></p> <p><i>Les filles et les garçons, les femmes et les hommes peuvent-ils faire les mêmes choses ? Comment le savez-vous ?</i></p> <p><i>Est-ce qu'il y a des choses réservées aux filles ou aux femmes et</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dictaphone pour enregistrer la séance ;</li> <li>• De quoi prendre des notes ;</li> <li>• Portraits de garçons et de filles aimantés ;</li> <li>• Tableau blanc avec 2 colonnes.</li> </ul>

*d'autres réservées aux garçons ou aux hommes ? Comment le savez-vous ?*

*Est-ce toujours facile de différencier un garçon d'une fille ? Vous pensez que vous savez toujours reconnaître un garçon ou une fille ? Nous allons le vérifier.*

*Est-ce que selon vous c'est important de ressembler à une fille lorsque l'on est une fille et de ressembler à un garçon lorsque l'on est un garçon ? Pourquoi ? Est-ce qu'on est toujours un garçon si on ne ressemble pas à un garçon ? Idem pour les filles ?*

*Je vais vous montrer une série de portraits d'enfants qui ont été peints ou photographiés par des artistes. Ce sont des enfants qui ont existé et qui ressemblaient vraiment aux images que vous allez voir. Vous allez devoir réfléchir, discuter entre vous et vous mettre d'accord pour savoir où sont les filles et où sont les garçons. Quand vous serez tous d'accord vous mettrez les filles à gauche et les garçons à droite.*

Faire le bilan et leur dévoiler la véritable identité des enfants.

Conclure en disant qu'il est parfois difficile de différencier filles et garçons si nous sommes trompés par les vêtements et les accessoires. Plus de points communs que de différences.

Conclure la séance en reprenant leurs déclarations, en faisant une synthèse pour structurer les idées et rappeler qu'il ne faut pas toujours se fier aux apparences.

#### **Difficultés possibles :**

Les élèves n'accrochent pas au sujet, s'ennuient ;

Se coupent la parole ;

Ne respectent pas le point de vue des autres ;

Les échanges tournent court ;

Les élèves digressent ;

Certains sont silencieux, effacés

#### **Aide :**

Rappeler les règles fixées au début de la séance ;

Utiliser un bâton de parole pour qu'elle circule de manière fluide ;

Étayer, reformuler, récapituler ;

Relancer la discussion par une nouvelle question ;

S'appuyer sur certaines affirmations pour relancer la discussion ;

Demander aux autres ce qu'ils en pensent ;

Recentrer les échanges sur le sujet qui nous occupent ;

Encourager les non-parleurs, leur poser une question simple pour les lancer avant de leur demander leur avis ;



Pablo Picasso, Paul en Arlequin, 1924, Dation 1979, MPR3 © Succession Picasso - Cliché : RMN-Grand Palais (Musée Picasso - Paris) / Jean-Gilles Bertzi



Claude Monet, Portrait de Jean Monet en bonnet à pompon, 1869, Fondation Bernberg, Hôtel d'Assézat, Toulouse



Jean Siméon Chardin, L'enfant au bonton, 1738, Paris, Musée du Louvre.



Francisco de Goya, Mamed Osorio Manrique de Zañiga, 1788, New York, Metropolitan Museum.



Portrait de Franklin Roosevelt vers 1885-1886



Portrait de Robert Salles (petit-fils de Gustave Eiffel), photographie Hermann&Cie vers 1875, Musée d'Orsay, Paris sur Agence photographique de la RMN.





Diego Velázquez, Portrait Marie-Marguerite  
© RMN-Grand Palais (musée du Louvre) / Gérard Blot



Pierre Auguste Renoir, La petite fille à l'arrosoir,  
National gallery of art, Washington



Amedeo Modigliani, Fillette en bleu, 1918, Collection  
privée © Photos : Pinacothèque de Paris



Amedeo Modigliani, Jeune fille au béret,  
Collection particulière

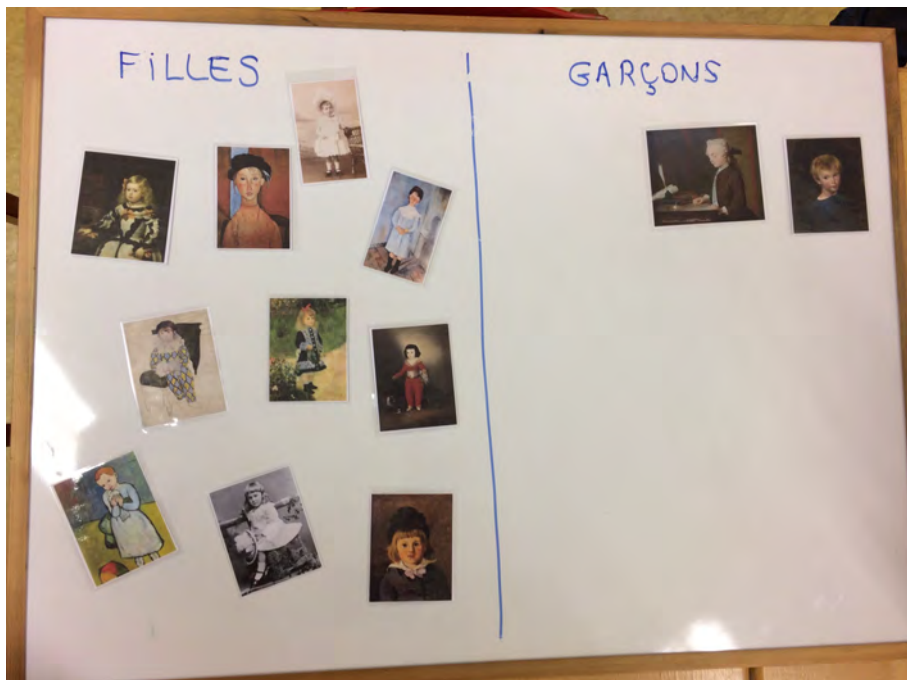


Pablo Picasso, L'enfant à la colombe,  
collection particulière.



Pablo Picasso, Paul en Arlequin, 1924, Dation 1979, MF83 ©  
Succession Picasso - Cliché : RMN-Grand Palais  
(Musée Picasso - Paris) / Jean-Cilles Berizzi

### Classement des œuvres par le groupe 1



### Classement des œuvres par le groupe 2



## FICHE DE PRÉPARATION SÉANCE 2

<b>Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions</b>	<b>Séquence : Construire l'égalité entre filles et garçons</b>	<b>Niveau : GS</b>
------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------	--------------------

<b>Place dans la séquence : 2/6</b>	<b>Période 4</b>
-------------------------------------	------------------

<b>Compétence travaillée</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Écouter et comprendre un récit ;</li> <li>• Réfléchir aux différences réelles ou supposées entre filles et garçons ;</li> <li>• Comprendre qu'il n'existe pas de rôles de filles et de rôles de garçons.</li> </ul>
------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>Objectifs/ Tâches de l'élève</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendre un récit de fiction ;</li> <li>• Déconstruire les stéréotypes de genre ;</li> <li>• Aider les filles à s'identifier à des personnages positifs et audacieux.</li> </ul>
-------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### Séance de recherche

**Durée : 30 min**

**Organisation : 8 élèves**

DEROULEMENT	MATERIEL
<i>Aujourd'hui, nous allons travailler sur un conte. Quels sont les personnages que l'on rencontre dans les contes en général ?</i>	
<i>Quelles sont les qualités des princes, des chevaliers et des princesses dans les contes ? Demander qu'ils/elles les décrivent.</i>	
<i>Est-ce que vous pouvez me raconter ce qu'il se passe souvent dans les contes ? Que se passe-t-il au début, au milieu et à la fin.</i>	
<i>Et selon vous, quel est le personnage à qui il arrive les aventures les plus intéressantes ? Celui que vous aimeriez être ? Dites moi pourquoi.</i>	
<i>Est-ce que ces personnages ressemblent aux filles et aux garçons d'aujourd'hui ? Est-ce que les filles ont toujours besoin des garçons pour les sauver ? Est-ce que les filles peuvent être aussi des aventurières ? Est-ce qu'elles peuvent être des chevalières ?</i>	
<i>Et bien aujourd'hui, je vais vous lire un conte qui parodie les contes traditionnels c'est-à-dire qu'il ressemble à des histoires de princesses mais qui s'en moque un peu. Cette histoire parle d'une petite fille qui s'appelle Péronnille et qui est chevalière.</i>	
<i>Lire l'album et s'arrêter juste avant « Gai gai, marions les ! ». Selon vous, que va-t-il se passer maintenant que Péronnille a réussi les 3 épreuves ?</i>	



*Que fait-elle ?*

*Que se passe-t-il au début de l'histoire ? Lire pour vérifier. Expliquer le verbe pourfendre (frapper avec son épée).*

*Qui rencontre-t-elle ? que fait-il ? de quel instrument joue-t-il ? Que signifie avoir les yeux mi-clos ?*

*Que se passe-t-il ensuite ? Pourquoi doit-elle passer des épreuves ?*

*Que signifie le mot « prétendantes » ?*

*Que se passe-t-il à la page suivante ? Qui ravage (détruit) les prés du royaume ?*

*Que fait Péronnille au dragon ? En quoi se transforme-t-il ?*

*Ensuite, Péronnille doit répondre à une énigme : qu'est-ce qu'une énigme ?*

*Pourquoi est-ce que Péronnille et le prince ne se marient pas ?*

*Demander en quoi le récit diffère du modèle d'un conte traditionnel.*

*Péronnille : c'est une chevalière, c'est elle qui passe les épreuves, elle cherche à conquérir un prince.*

*Est-ce que cette histoire vous a plu ?*

**Difficultés possibles :**

Les échanges tournent court ;

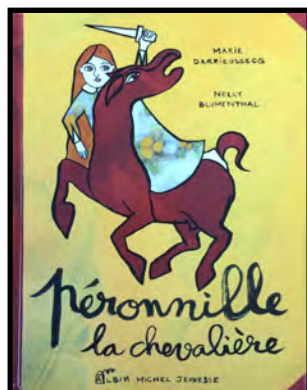
Les élèves digressent ;

Certain·e·s sont silencieux/silencieuses, effacé·e·s

**Aide :**

Encourager les non-parleurs, leur poser une question simple pour les lancer avant de leur demander leur avis ;

Extraits de l'album *Péronille la chevalière*  
de Marie Darrieussecq et Nelly Blumenthal



## FICHE DE PRÉPARATION DE LA SÉANCE 3

<b>Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions</b>	<b>Séquence : Construire l'égalité entre filles et garçons</b>	<b>Niveau : GS</b>
------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------	--------------------

<b>Place dans la séquence : 3/6</b>	<b>Période 4</b>
-------------------------------------	------------------

<b>Compétence travaillée</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Écouter et comprendre un récit ;</li> <li>• Réfléchir aux différences réelles ou supposées entre filles et garçons ;</li> <li>• Comprendre qu'il n'existe pas de rôles de filles et de rôles de garçons.</li> </ul>
------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>Objectifs/ Tâches de l'élève</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendre un récit de fiction ;</li> <li>• Déconstruire les stéréotypes de genre ;</li> <li>• Aider les enfants à développer une liberté de penser.</li> </ul>
-------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### Séance de recherche

**Durée : 30 min**

**Organisation : 8 élèves**

DEROULEMENT	MATERIEL
<p><i>Aujourd'hui, je vais vous lire un nouvel album.</i>  <i>Avant de commencer à lire, pourriez-vous me décrire la couverture ?</i>                      Lecture en montrant les images pour s'assurer que tous comprennent quel personnage parle (écriture proche de la BD).  <i>Qui sont les personnages de cette histoire ?</i>                      Ana (avec les oreilles de chat), Sophie (avec les couettes), Olga (la plus grande), Gabriel (le garçon), le chat, les fourmis et l'oiseau.  <i>De quoi parle l'album ?</i>  <i>Selon les filles de cet album, est-ce que les garçons peuvent être beaux ? Que faut-il pour être belle ? Ont-elle raison ? Etes-vous d'accord avec elles ?</i>  <i>Comment réagit Gabriel ?</i>  <i>Et vous, qui trouvez-vous la plus belle/ le plus beau ? Est-ce qu'il faut être tous d'accord ? est-ce que l'on doit tous avoir les mêmes goûts ?</i>  <i>Vous vous souvenez du titre de l'album ? Savez-vous ce que c'est une dictature ? C'est lorsque on nous oblige tous à penser de la même manière. Lorsqu'une personne (qu'on appelle un dictateur) nous oblige à penser comme elle. Ici les filles, et surtout Sophie, essaient d'obliger Gabriel à penser comme elles.</i>  <i>Et que se passe-t-il à la fin ? Que disent les fourmis ? Que dit l'oiseau ?</i>  <i>En fait chacun pense qu'être beau c'est ressembler à ce qu'il est.</i>  <i>Finalement, qu'est-ce que nous apprend ce livre ? Est-ce que nous devons toujours être du même avis, penser la même chose ?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dictaphone pour enregistrer la séance ;</li> <li>• De quoi prendre des notes ;</li> <li>• L'album <i>La dictature des petites couettes</i></li> </ul>

Extraits de l'album *La dictature des petites couettes*  
de Ilya Green



## FICHE DE PRÉPARATION DE LA SÉANCE 4

<b>Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions</b>	<b>Séquence : Construire l'égalité entre filles et garçons</b>	<b>Niveau : GS</b>
------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------	--------------------

<b>Place dans la séquence : 4/6</b>	<b>Période 4</b>
-------------------------------------	------------------

<b>Compétences travaillées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Écouter et comprendre un récit ;</li> <li>• Réfléchir aux différences réelles ou supposées entre filles et garçons.</li> </ul>
--------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionner les stéréotypes de genre ;</li> <li>• Aider les enfants à comprendre qu'un·e enfant qui joue à des jeux traditionnellement réservés à l'autre sexe reste une vraie fille, si elle est une fille, et un vrai garçon, si c'est un garçon ;</li> <li>• Aider les enfants à développer une liberté de penser ;</li> <li>• Libérer les enfants de la peur que l'on se moque d'eux.</li> </ul>
------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>Tâche de l'élève</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire des hypothèses sur le contenu d'un livre à partir de ses illustrations ;</li> <li>• Comprendre un récit.</li> </ul>
-------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### **Séance de construction de nouvelles connaissances**

**Durée** : 30 min

**Organisation** : 8 élèves

DEROULEMENT	MATERIEL
<p><b>Séance 4 : Analyse de l'album <i>Dînette dans le tractopelle</i></b></p> <p><i>Aujourd'hui, nous allons travailler à partir d'un nouvel album mais cette fois, vous allez devoir observer les illustrations et, à partir des images, vous allez essayer de deviner ce que dit le texte.</i></p> <p><i>Je vous montre la couverture. Que voyez-vous ? Quels personnages apparaissent ? Que font-ils ? Quelles couleurs ont été utilisées par l'illustratrice (la dame qui a dessiné les images de l'album) ?</i></p> <p><b>RA</b> : Si un·e élève dit que le garçon a l'air de vouloir jouer avec la fille, demander si, selon eux/elles, vont finir par le faire.</p> <p><i>Nous allons feuilleter l'album pour voir si les images suivantes semblent confirmer ce que vous pensez.</i></p> <p><b>1° double page</b> : <i>Que voyez-vous dans cette double page ? Quels objets y a-t-il ? Que regarde la fille qui était sur la couverture ?</i></p>	<p>Dictaphone pour enregistrer la séance ;</p> <p>De quoi prendre des notes ;</p> <p>L'album <i>Dînette dans le tractopelle</i></p>

<p><b>2° double page</b> : <i>Que voyez-vous dans cette double page ? Quels objets y a-t-il ? Et que fait le personnage qui apparaissait en couverture ?</i></p> <p><b>3° double page</b> : <i>Qu'est-ce qui change ici ? Décrivez-moi la page de gauche puis la page de droite. Qu'y a-t-il entre les deux pages ? Que font les personnages ?</i></p> <p><b>4° double page</b> : <i>Que se passe-t-il maintenant ? Si les élèves n'avaient pas compris qu'il y avait du scotch entre les 2 pages, reposer la question. Les personnages ont-ils l'air contents ?</i></p> <p><b>5° double page</b> : <i>Que font-ils ? Où sont-ils ?</i></p> <p><b>6° double page</b> : <i>Que font les personnages de la page de gauche ? Et ceux de la page de droite ? Selon vous, que pensent-elles de ce qu'elles voient ?</i></p> <p><b>7° double page</b> : <i>Que font les filles dans ces 2 pages, à quoi jouent-elles ? Sur quelles couleurs sont-elles ? Et les garçons ? Ont-ils l'air contents ?</i></p> <p><b>8° double page</b> : <i>De quelle couleur sont ces deux dernières pages ? Pourquoi ?</i></p> <p><i>Est-ce que vous avez compris dans quel monde vivent ces personnages ? Est-ce qu'ils se sont de vraies filles et de vrais garçons ?</i></p> <p><i>Maintenant, nous allons vérifier si tout ce que vous avez imaginé grâce aux illustrations est vrai ou pas. Je vais lire le texte.</i></p> <p><i>Alors, qu'avez-vous appris ? Avez-vous compris qui sont les personnages et où ils vivent ? Comment s'appelle le personnage féminin ? Et le personnage masculin ?</i></p> <p><i>Pourquoi au début Annabelle n'ose pas conduire de tractopelle même si elle en a envie ?</i></p> <p><i>Et pourquoi Grand Jim au début n'ose pas jouer à la dînette ?</i></p> <p><i>Comment se fait-il qu'ils se rencontrent un jour ?</i></p> <p><i>Pourquoi Grand Jim ose sauter dans la page rose ?</i></p> <p><i>Quand tous les autres jouets se rencontrent, quel petit problème apparaît au début ? Et finalement, est-ce que tout s'est bien passé ?</i></p> <p><i>Et donc, pourquoi les pages deviennent-elles violettes ?</i></p> <p>Conclure</p>	
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

### **Difficultés possibles :**

Les échanges tournent court ;  
 Les élèves digressent ;  
 Certain·e·s sont silencieux, effacé·e·s ;  
 Les élèves sont agité·e·s, rient beaucoup.

### **Aide :**

Encourager les non-parleurs, leur poser une question simple pour les lancer avant de leur demander leur avis ;  
 Tenter d'évacuer la gêne éventuelle en leur rappelant qu'ils ne sont pas jugés et que personne ne se moquera d'eux/elles.



## Extraits de l'album *Dînette dans le tractopelle* de Christos et Mélanie Grandgirard



## FICHE DE PRÉPARATION DE LA SÉANCE 5

<b>Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions</b>	<b>Séquence : Construire l'égalité entre filles et garçons</b>	<b>Niveau : GS</b>
------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------	--------------------

<b>Place dans la séquence : 5/6</b>	<b>Période 4</b>
-------------------------------------	------------------

<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionner les stéréotypes de genre ;</li> <li>• Aider les enfants à comprendre qu'un-e enfant qui joue à des jeux traditionnellement réservés à l'autre sexe reste une vraie fille, si elle est une fille, et un vrai garçon, si c'est un garçon ;</li> <li>• Aider les enfants à développer une liberté de penser ;</li> <li>• Libérer les enfants de la peur que l'on se moque d'eux.</li> </ul>
------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>Tâche de l'élève</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fabriquer son propre catalogue de jouets sans se préoccuper du jugement des autres ;</li> <li>• Expliquer ses choix</li> </ul>
-------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### Séance de construction de nouvelles connaissances - consolidation

**Durée :** 30 min

**Organisation :** 8 élèves

DEROULEMENT	MATERIEL
<p><b>Séance 5 : Fabriquer son catalogue de jouets idéal</b></p> <p><i>Vous rappelez-vous de l'album dont nous avons discuté la semaine dernière ? De quoi parlait-il ? Qui étaient les personnages ?</i></p> <p><i>Vous rappelez-vous de quelle couleur étaient les pages du catalogue à la fin et pourquoi ? Est-ce que les jouets ont l'air content de se mélanger ? Ils se sont aperçus qu'ils pouvaient jouer tous ensemble, qu'ils pouvaient se mélanger et que personne ne se moquait d'eux.</i></p> <p><i>D'ailleurs, il existe de vrais catalogues de jouets qui montrent des garçons et des filles qui jouent ensemble à la poupée ou qui bricolent ensemble. Je vous en ai apporté un exemple de deux pages. Vous voyez, les garçons ont le droit d'aimer les poupées et les filles ont le droit de jouer avec des outils de bricolage. Et quelque soient les jouets avec lesquels vous jouez, vous restez une fille si vous êtes une fille et vous restez un garçon si vous êtes un garçon !</i></p> <p><i>Aujourd'hui, je vais vous demander de fabriquer votre propre catalogue de jouets. Pour cela, j'ai préparé des feuilles de papier que voici. D'après vous, qu'est ce que je vais vous demander de faire ? Je vais vous donner à chacun un catalogue de jouets traditionnel qui a été fait par des gens qui n'ont pas encore compris que les enfants peuvent avoir envie de mélanger les jouets et vous</i></p>	<p>Dictaphone pour enregistrer la séance ;</p> <p>De quoi prendre des notes ;</p> <p>L'album <i>Dînette dans le tractopelle</i> ;</p> <p>Du papier canson violet ;</p> <p>Des ciseaux pour chacun ;</p> <p>De la colle pour chacun ;</p> <p>Un stylo pour chacun.</p>



*allez choisir 6 jouets que vous aimeriez avoir, avec lesquels vous aimeriez jouer : 3 que vous trouverez dans les pages pour les filles, 3 qui sont dans les pages pour garçons.*

*Vous n'êtes pas obligés de montrer aux autres ce que vous faites et vous pouvez vous isoler pour travailler mais ceux qui le veulent pourront expliquer à la fin ce qu'ils ont choisi comme jouets et pourquoi.*

*Après fabrication des catalogues : (Aux filles) Alors, est-ce que vous avez aimé choisir des jouets dans les pages de garçons ? Est-ce que l'une d'entre vous a envie de me dire ce qu'elle a choisi et pourquoi ? Vous n'êtes pas obligées de me répondre ! Même question aux garçons.*

Je garde vos catalogues avec moi pour le moment si vous êtes d'accord. La semaine prochaine, ce sera notre dernière séance, nous ferons un bilan de nos discussions et des albums que nous avons découverts ensemble pendant tous nos séances.

**Difficultés possibles :**

Certain-es refusent de choisir des jouets autres que ceux qui sont clairement identifiés comme correspondant à leur sexe.

Certain-es refusent de montrer leur catalogue aux autres

**Aide :**

Rassurer et rappeler que personne ne sera jugé. Prendre appui sur ceux/celles qui osent, les solliciter en premier pour encourager les autres par effet d'imitation.

Respecter les refus catégoriques.

## FICHE DE PRÉPARATION DE LA SÉANCE 6

<b>Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions</b>	<b>Séquence : Construire l'égalité entre filles et garçons</b>	<b>Niveau : GS</b>
------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------	--------------------

<b>Place dans la séquence : 6/6</b>	<b>Période 4</b>
-------------------------------------	------------------

<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Questionner les stéréotypes de genre ;</li> <li>Libérer les enfants de la peur que l'on se moque d'eux ;</li> <li>Aider les enfants à développer une liberté de penser.</li> </ul>
------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>Tâche de l'élève</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Choisir son album préféré</li> <li>Justifier son choix</li> </ul>
-------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------

### Séance de bilan

**Durée : 30 min**

**Organisation : 8 élèves**

DEROULEMENT	MATERIEL
<p><b>Séance 6 : Bilan de la séquence</b></p> <p>Aujourd'hui, nous allons faire notre dernière séance sur les filles et les garçons et nous allons faire le bilan de ce que vous avez appris. Vous rappelez-vous ce que vous aviez dit au cours de la première séance que nous avons passé ensemble lorsque je vous avais demandé de réfléchir à ce que c'est qu'être une fille et à ce que c'est qu'être un garçon ?</p> <p>Je reprends mes notes. Voilà ce que vous aviez dit :</p> <p>Depuis ce jour, nous avons lu des albums. Vous vous rappelez de leurs titres et de ce qu'ils racontaient ?</p> <p>Vous avez aussi créé votre propre catalogue de jouets en choisissant à la fois des jouets traditionnellement destinés aux filles et d'autres destinés aux garçons.</p> <p>Voilà une feuille où apparaissent les couvertures des 3 livres que nous avons étudiées ensemble. Vous allez choisir celui que vous avez préféré et coller sa couverture dans le cadre que j'ai préparé. Ensuite, vous viendrez me voir et vous me direz pourquoi vous avez préféré cet album et j'écrirai vos explications sur votre feuille.</p> <p><b>Conclusion</b> : Qu'avez-vous appris au cours de nos séances ? Est-ce que pour vous les garçons et les filles sont égaux (être égaux c'est avoir les mêmes droits et les mêmes devoirs) ?</p> <p>Oui, les garçons et les filles sont égaux, vous devez vous en souvenir, c'est très important. Vous ne devez jamais vous dire que vous n'arriverez pas à faire quelque chose parce que vous êtes une fille ou parce que vous êtes un garçon. Vous devez vous sentir fortes et forts et aller au bout de vos envies.</p>	<p>Dictaphone pour enregistrer la séance ;</p> <p>Feuilles individuelles avec les couvertures des albums étudiés ;</p> <p>Affichage pour montrer les livres étudiés et les catalogues créés.</p>

## Transcription d'extraits de la séance 1 – Groupe 1

**PE 1** : Nous allons nous retrouver tous les lundis après-midi pendant 6 semaines pour parler des filles et des garçons. Avec vos maîtresses, on souhaiterait que vous réfléchissiez à ce que c'est qu'être une fille et à ce que c'est qu'être un garçon : est-ce que c'est pareil, est-ce que c'est différent, très différent... Pour cela nous allons discuter ensemble et au cours de certaines séances, je vous ferai découvrir des albums de littérature qui nous permettront de poursuivre notre réflexion. Pour ne rien oublier de nos échanges, de ce que nous allons nous dire, je vais enregistrer nos séances avec mon téléphone que je pose au milieu de la table, je compte sur vous pour ne pas y toucher.

Encore une chose à vous dire avant de commencer : Entre nous nous pouvons tout dire mais à condition de ne pas se couper la parole, d'attendre d'avoir le bâton de parole – votre maîtresse m'a prêté celui que vous utilisez habituellement en atelier philo – et de ne jamais se moquer des autres. Est-ce que vous êtes tous d'accord avec ces règles ?

**Collectivement** : Oui !

**PE 2** : Donc, nous pouvons commencer. J'aimerais que vous réfléchissiez puis que vous me disiez ce que c'est pour vous qu'être un garçon.

**Tasnime 1** : Pour être un garçon et ben ça peut être des... parfois des garçons i z'ont des mêmes habits. Par exemple Edison à des mêmes habits que Maher.

**PE 3** : D'accord

*Silence*

**Lina 1** : Les filles quand elles se marient avec les garçons ça deviennent amoureux.

**PE 4** : Ce sont les filles et les garçons qui se marient entre eux ?

**Séléna 1** : Oui. Ou sinon ça peut être que les garçons ou que les filles.

**PE 5** : D'accord. Et quand les gens sont adultes on parle de filles et de garçons ou il existe d'autres mots ?

**Samar 1** : Les garçons i peut jouer avec les jouets des filles et les filles i peut jouer avec les jouets des garçons.

**PE 6** : Est-ce que vous êtes d'accord avec ça ?

**Edison 1** : Non !

**PE 7** : Vas-y Edison, je t'écoute.

**Edison 2** : Les filles et ben i peut prendre les jouets des garçons et aussi les garçons même i peut jouer les trucs.

**PE 8** : Ils peuvent jouer avec quoi ?

**Edison 3** : i peut jouer avec des jouets de garçon.

**PE 9** : Tout à l'heure Samar a dit que les garçons peuvent jouer avec des jouets de filles et les filles avec des jouets de garçons, tu es d'accord avec ça ?

**Edison 4** : ... *Fait oui de la tête.*

**PE 10** : Et les autres, est-ce que vous êtes d'accord ?

**Collectivement** : oui !

**PE 11** : Qu'est-ce que c'est qu'une fille ? Comment est-ce qu'on reconnaît une fille ? Comment est-ce qu'on reconnaît un garçon ?

**Tasnime 2** : Et ben y'a des filles qui ont des cheveux un petit peu pas longs et y'a des filles par exemple comme Samar et ben elle a des cheveux longs.

**Séléna 2** : Les garçons i peut avoir des cheveux longs et on peut les reconnaître et les filles ça peut avoir des cheveux courts et on peut les reconnaître.

**PE 12** : Alors, tu me dis que les filles peuvent avoir des cheveux courts et les garçons des cheveux longs, c'est vrai. Et alors, comment fait-on pour les reconnaître ? Comment fait-on pour savoir s'il s'agit d'une fille ou d'un garçon ?

**Samar 2** : C'est parce que les garçons i z'ont les cheveux un petit peu longs.

**PE 13** : Vous êtes tous d'accord avec ça ?

**Collectivement** : oui !

**PE 14** : Mais comment fait-on quand les filles ont les cheveux très courts ?

**Tasnime 3** : I z'ont des habits de fille.

**PE 15** : Qu'est-ce que c'est que des habits de fille ?

**Samar 3** : Une jupe et les garçons i portent pas de jupe.

**PE 16** : Mais est-ce que parfois les filles portent un pantalon ?

**Collectivement** : Oui !

**PE 17** : Alors comment fait-on si une fille a les cheveux très courts et qu'elle porte des pantalons pour la reconnaître ?

**Samar 4** : parce qu'elle a un collier

**PE 18** : tu veux dire que les filles portent des bijoux, c'est ça ?

**Tasnime 4** : Et pis les filles ça porte des bagues et quand elle se marie et bé le mari il offre une bague.

**PE 19** : Donc vous pensez que les filles et les garçons ont les reconnaît grâce aux vêtements à la longueur des cheveux ou grâce aux bijoux. Mais y a-t-il d'autres différences ?

**Séléna 3** : Oui. Les garçons ça peut ça peut porter des t-shirts de fille.

**PE 20** : Mais y a-t-il d'autres différences ?

**Tasnime 5** : par exemple si des garçons i portent des boucles d'oreilles et bé i portent une.

**PE 21** : En montrant un poupon tout nu de la classe : c'est un bébé garçon ou un bébé fille ?

**Samar 5** : un bébé garçon.

**PE 22** : Mais il n'a pas de vêtement, il n'a pas de bijou et il a les cheveux...

**Samar 6** : en pétard !

**PE 23** : en pétard. Comment savez-vous que c'est un garçon ?

**Samar 7 et Tasnime 6** : parce que y'a ça là !

**PE 24** : ah, qu'est-ce que c'est que ça ?

**Tasnime 7** : un zizi.

**PE 25** : Et une fille alors, comment la reconnaît-on ?

**Samar 8** : Les filles elles ont des... on sait pas.

**PE 26** : vous n'avez pas de mot pour le sexe des filles ?

**Tasnime 8** : un kiki.

**Séléna 4** : mais sinon le corps ça peut ressembler à une fille et un corps de fille ça peut ressembler à un corps de garçon.

**Lina 2** : Les filles elles peuvent jouer avec les garçons.

**PE 27** : Nous avons parlé des différences entre les filles et les garçons mais qu'ont-ils de pareil les filles et les garçons ?

**Tasnime 9** : et bé par exemple quand Samar elle avait 3 ans, elle pouvait marcher et c'est pareil pour Edison.

**Edison 5** : mon frère, il a 3 ans.

**PE 28** : Est-ce que les filles et les garçons peuvent faire les mêmes choses ou est-ce qu'il y a des choses que seuls les garçons peuvent ou que seules les filles peuvent faire ?

**Tasnime 10** : En fait si Séléna porte des boucles d'oreille et si Edison porte des boucles d'oreilles et ben ça sera pareil.

**Séléna 5** : En fait les garçons ça peut porter des colliers dorés et des bracelets argentés.

**PE 29** : Y a-t-il des choses qui soient interdites aux filles ou interdites aux garçons ?

**Tasnime 11** : Moi je sais ! Et ben par exemple si Séléna elle a tapé Edison et ben c'est interdit.

**PE 30** : Mais, est-ce que les garçons ont le droit de taper les filles ?

Collectivement : non !

**PE 31** : D'accord.

**Samar 9** : C'est interdit aux filles de cracher et aux garçons.

(...)

**Edison 6** : Les garçons il a pas le droit de déchirer les trucs de fille.

**PE 32** : On est d'accord on n'a pas le droit de se faire de mal ni les unes ni les autres.

(...)

**PE 33** : Parlons des adultes. Quelle est la différence entre un homme et une femme ?

**Tasnime 12** : par exemple si y'a un adulte qui porte boucles d'oreilles et ben c'est une différence.

**PE 34** : nous avons déjà parlé des vêtements des bijoux on essaye de ne pas y revenir.

**Edison 7** : et ben les hommes i z'ont pas le droit de prendre les mêmes choses que les filles. Après i prennent les choses de filles i sont une fille.

**PE 35** : Réfléchissez bien. Y'a-t-il une chose que les mamans peuvent faire et que les papas ne peuvent pas faire. Cela ne concerne pas les vêtements, les bijoux, ni les objets ?

**Tasnime 13** : Les pâtes !

**PE 36** : Des pâtes ? Les papas ne peuvent pas faire de pâtes ?!

**Collectivement** : Si !

**PE 37** : Oui les papas peuvent faire des pâtes c'est sûr. Mais y a-t-il quelque chose que les mamans peuvent faire et que les papas ne peuvent pas faire ?

**Séléna 6** : que les papas y ont pas le droit de faire...

**PE 38** : je n'ai pas dit qu'ils n'ont pas le droit mais qu'ils ne peuvent pas faire.

*Chayma arrive, elle sort de la sieste.*

**PE 39** : nous sommes en train de parler des filles et des garçons

**Tasnime 14** : Les papas i peuvent pas casser les vases de la maison.

**Chayma 1** : Les papas ne peuvent pas se mettre de maquillage.

**Samar 10** : Les garçons i peuvent pas mettre du parfum de fille.

**Séléna 7** : moi mon papa i met du parfum.

**Tasnime 15** : et moi aussi.

**Tasnime 16** : Les garçons i z'ont pas le droit de mettre du maquillage parce qu'après quand i sort dehors i croit que c'est une fille.

**PE 40** : Donc si les hommes sortent maquillés, on va croire que ce sont des filles. Mais est-ce que c'est important de ressembler à une fille quand on est une fille et de ressembler à un garçon quand on est un garçon ?

**Samar 11 et Chayma 2** : oui !

**PE 41** : Et pourquoi ?

**Samar 12** : Parce qu'après les gens i se moquent de eux.

(...)

**Tasnime 17** : Les garçons i z'ont pas le droit de mettre les déguisements des filles. Par exemple Edison i met le déguisement de la princesse i vont croire que c'est une fille.

**PE 42** : Est-ce qu'on est toujours un garçon si on ne ressemble pas à un garçon ?

**Toutes les filles** : oui !

**PE 43** : Revenons à la question que je posais tout à l'heure : Qu'est-ce que les mamans peuvent faire et que les papas ne peuvent pas faire ?

(...)

Je vais vous aider : qui porte les bébés dans son ventre ?

**Tasnime 18, Chayma 3, Lina 3** : Les mamans !

**PE 44** : Oui, seules les femmes peuvent porter les bébés dans leur ventre. C'est la seule chose que les femmes peuvent faire et les hommes pas. Sinon les hommes et les femmes peuvent tout faire.

**PE 45** : Maintenant je vais vous montrer des images de garçons et de filles. Ce sont des garçons et des filles qui ont tous existé et qui ont été peints ou photographiés par des artistes. Vous allez devoir vous mettre d'accord et me dire selon vous qui est une fille et qui est un garçon. Nous allons afficher les résultats sur le tableau blanc. De ce côté là, on mettra les filles et de l'autre les garçons.

(...)



## Transcription d'extraits de la séance 1 – Groupe 2

(...)

**PE 1** : Aujourd'hui, nous allons réfléchir ensemble à ce que c'est qu'être une fille et à ce que c'est qu'être un garçon.

**Colin 1** : et ben en fait, quand on est un garçon et ben des fois quand on est un garçon on est amoureux des filles et quand on est une fille on est amoureux d'un garçon.

**Zine-Eddine 1** : en fait une fille en ben ça ça aime bien jouer avec des autres filles mais quand des filles ne veulent pas jouer avec des autres filles et ben les autres filles elles sont pas contentes et i pleurent.

*Nayla imite les pleurs et les autres rient.*

**PE 2** : comment est-ce qu'on reconnaît un garçon ? Comment est-ce qu'on reconnaît une fille ?

**Meriem 1** : (*Boudeuse*) Moi j'ai rien à parler !

**Colin 2** : Ben en fait quand on reconnaît les garçons c'est parce qu'i z'ont pas de grosses poitrines et après quand on reconnaît les filles i z'ont de grosses poitrines.

**Meriem 2** : C'est quoi une poitrine ?

**Colin 3 montrant la sienne** : C'est ça !

**Nayla 1 montrant la sienne également** : Ah c'est les petits trucs comme ça !

**PE 3** : Mais là tu parles des adultes Colin mais comment reconnaît-on une fille enfant d'un garçon enfant ?

**Zine-Eddine 2** : quand quelqu'un dit le prénom d'une fille et ben en fait quand on se cache et qu'une autre fille dit le prénom d'une autre fille et ben on pourra reconnaître son prénom.

**Colin 4** : Des fois, les filles elles ont des robes et après quand c'est pas des garçons elles ont pas des robes.

(rires)

**PE 4** : Colin dit que les filles portent parfois des robes mais les filles n'ont pas toujours des robes, n'est-ce pas ? Alors comment reconnaît-on une fille ou un garçon ?

**Colin 5** : Les filles parfois elles ont des cheveux longs et des boucles d'oreilles et les garçons i z'ont pas des cheveux longs et des boucles d'oreilles quand i sont petits.

**Zine-Eddine 3** : Y'en a des garçons des fois qui z'ont des boucles d'oreilles. Les garçons adultes i z'ont des boucles d'oreilles et les mamans adultes aussi.

**Nayla 2** : Et aussi un petit garçon il a des boucles d'oreilles.

**PE 5** : Je vais récapituler ce qu'on a dit : on a dit que pour différencier une fille d'un garçon on peut écouter le prénom on peut s'intéresser au vêtement, aux bijoux. Est-ce que vous avez d'autres idées ?

*Silence*

**PE 6** : Alors est-ce que les filles et les garçons c'est pareil ou pas pareil ?

**Yacine 1** : C'est pas pareil. Parce que, parce...

**PE 7** : Est-ce que les garçons et les filles peuvent faire les mêmes choses ?

**Yacine 2** : Non

**PE 8** : Qu'est-ce que par exemple les filles peuvent faire et les garçons ne peuvent pas faire ?

**Yacine 3** : Mettre du maquillage

**PE 9** : Et y a-t-il des choses que les filles ne peuvent pas faire et que les garçons peuvent faire ?

**Zine-Eddine 4** : En fait les filles ne peuvent pas jouer avec des jouets de garçons et les garçons n'a pas le droit de voler le rouge à lèvres des filles pour le mettre sinon y vont pas être contents i vont se bagarrer.

**PE 10** : Zine-Eddine a dit que les filles ne pouvaient pas jouer avec les jouets de garçons, qu'est-ce que vous en pensez ?

**Colin 6** : Non les filles elles peuvent aussi jouer avec les jouets de les garçons.

**PE 11** : Qu'est-ce que c'est qu'un jouet de garçon pour vous ?

**Meriem 3** : Des voitures.

**PE 12** : Alors Meriyem tu n'as pas le droit de jouer aux voitures ?

**Meriem 4** : Si !

**PE 13** : Est-ce qu'elle a le droit de jouer aux voitures ? Zine-Eddine qu'est ce que tu en penses ?

**Zine- Eddine 5** : Non. Parce que les filles et ben elles ont des jouets de filles et les garçons restent avec les jouets de garçons et les filles restent avec les jouets de filles.

**PE 14** : Les autres est-ce que vous êtes d'accord ?

**Collectivement sauf Zine-Eddine** : Non !!

**PE 15** : Nayla veut prendre la parole.

**Nayla 3** : En fait en fait les filles peuvent jouer aussi à les voitures à les trucs de garçon. Et même les garçons i peuvent jouer avec les poupées.

**Meriem 5** : Aussi les filles elles peut avoir des jouer des garçons, des voitures.

**Colin 7** : Ben en fait je suis pas d'accord avec Zine-Eddine parce que les filles i peut pas jouer avec les garçons parce que par exemple et ben à la cour Nancy elle joue avec moi et Nayla.

**PE 16** : Attention Zine-Eddine n'a jamais dit que les filles et les garçons ne pouvaient pas jouer ensemble il a dit que les filles ne pouvaient pas jouer avec des jeux de garçons ça n'est pas la même chose.

**PE 17** : Zine-Eddine tu penses que tu n'as pas le droit de jouer à la poupée par exemple ?

**Zine-Eddine 6** : non parce que parce que les poupées c'est pour les filles et les garçons n'ont pas de cheveux de filles donc i z'ont pas le droit.

**Meriem 6** : Mais en fait je suis pas d'accord avec Zine-Eddine mais on peut jouer avec les voitures.

**Colin 8** : Ben en fait je suis pas d'accord avec Zine-Eddine parce que en fait il a dit que les garçons i z'avaient pas des jouets de filles alors que moi j'ai des jouets de filles à la maison.

**PE 18** : Est-ce que vous pensez que vous savez toujours reconnaître un garçon ou une fille ? Est-ce que c'est toujours facile de reconnaître une fille ou un garçon ?

**Collectivement** : non

*Chahut et rires en cascade*

**Colin 9** : Ben en fait des fois quand je rencontre des filles que je connais ben des fois je me trompe et je crois que c'est des garçons et quand je vois des fois des garçons que je connais pas et ben je me trompe et je crois que c'est des filles.

*Chahut et rires*

**PE 19** : Est-ce qu'une fille qui ressemble à un garçon est toujours une fille, est-ce qu'un garçon qui ressemble à une fille est toujours un garçon ?

**Assia 1** : La fille elle reste une fille.

**Colin 10** : Je suis d'accord avec Assia parce que quand y'a une fille qui ressemble à un garçon c'est encore fille et quand y'a un garçon qui ressemble à une fille c'est toujours garçon.

(...)

## Transcription d'extraits de la séance 2 – groupe 1

*Retour sur la séance précédente.*

**PE 1** : Aujourd'hui on va continuer à travailler et à réfléchir sur les filles et les garçons. Nous allons étudier un conte. (...) Est-ce que vous savez ce que c'est qu'un conte ?

**Lina 1** : ça veut dire on lit un livre

**PE 2** : Tu veux dire que c'est une histoire que l'on trouve dans un livre d'accord.

**Tasnime 1** : Un conte et ben ça peut-être un secret aussi.

**Samar 1** : Un conte ça peut être une poésie.

**PE 3** : La poésie et les contes sont des choses des genres différents. Dans les contes, quels types de personnages rencontre-t-on ? Quels sont les personnages que l'on rencontre dans les contes traditionnels ? Chayma je t'écoute.

**Chayma 1** : Des renards.

**PE 4** : Effectivement, c'est possible. Mais souvent les contes racontent des histoires très anciennes souvent dans les contes il y a un château. Alors quels peuvent être les personnages des contes ?

**Tasnime 2** : Et ben souvent dans les châteaux il y a des rois et des reines.

**PE 5** : Souvent dans les contes il y a des rois et des reines mais de qui encore ?

**Samar 2** : Des chevaliers !

**PE 6** : Ah oui ça ça me plaît tu vas nous en parler après mais Paryscia a demandé la parole. Je t'écoute Paryscia.

**Paryscia 1** : Et aussi des princesses et des princes

**PE 7** : Est-ce que vous avez dans votre mémoire un exemple de conte que vous connaissez bien avec un prince, une princesse ou un chevalier que vous connaissez bien ?

**Séléna 1** : un prince ça porte une couronne

(...)

**Chayma 2** : Blanche Neige, Cendrillon

**Séléna 2** : Raiponce

**Tasnime 3** : Aurore

**PE 8** : Alors Aurore elle apparaît dans quel conte ?

*Silence.*

**PE 9** : Aurore c'est le prénom de la Princesse au Bois dormant. Vous m'avez parlé beaucoup de princesses mais est-ce vous connaissez aussi des noms de princes ou de chevaliers ? Edison veut parler, on l'écoute.

**Edison 1** : Les chevaliers et ben il prend un masque de chevalier.

**PE 10** : Oui on l'appelle le casque du chevalier. Pourquoi le chevalier a-t-il besoin d'un casque ?

**Samar 3** : Pour se protéger

**PE 11** : Très bien et il a besoin de se protéger de qui ou de quoi ?

**Tasnime 4** : Des méchants

**Chayma 3** : Les chevaliers i z'ont des chevaux des chevaux

**Edison 2** : Y'a les rapides

**PE 12** : Tu veux dire qu'ils ont un cheval pour être plus rapides ?

*Edison hoche la tête pour confirmer.*

**PE 13** : tu as raison

**Tasnime 5** : i z'ont des épées pour attaquer les voleurs

**PE 14** : Vous m'avez décrit leur tenue, leur arme mais dans les contes quelles sont les qualités du chevalier : est-ce qu'il est peureux ou courageux ? Est-ce qu'il est gentil ou méchant ?

**Chayma 4** : Il est gentil et il est courageux

**Samar 4** : Avec les méchants i sont pas gentils

**PE 15** : Et comment sont les chevaliers avec les princesses ?

**Collectivement** : i sont gentils

**PE 16** : Et les princesses comment sont-elles ? Parlez-moi de leur caractère

**Chayma 5** : Elles sont gentilles

**PE 17** : Et que font-elles dans les histoires ?

**Chayma 6** : Elles dansent

**Tasnime 6** : Et aussi elles font un bal

**PE 18** : Que font-elles encore ? Qu'est-ce qu'il leur arrive ?

*Chayma et Tasnime racontent l'histoire de Cendrillon*

**PE 19** : Et les princes que font-ils ?

**Lina 2** : Ils dansent

**PE 20** : Mais ils ne font que danser alors ?

**Tasnime 7** : Non, ils protègent la reine.

**Chayma 7** : Ils protègent les princesses

**PE 21** : Et pourquoi ils protègent les princesses ?

**Tasnime 8** : parce qu'ils s'aiment

**PE 22** : Mais elles ont besoin d'être protégées les princesses ?

**Collectivement** : Oui !

**Chayma 8** : oui parce comme i z'ont une robe i peuvent pas courir et sinon è vont tomber parce que elle est longue la robe.

**PE 23** : Mais vous les filles qui êtes autour de cette table, est-ce que vous avez besoin des garçons pour vous protéger ?

**Collectivement** : non !

**PE 24** : Mais les princesses ont besoin des princes pour les protéger ?

**Collectivement** : non !

**PE 25** : Mais dans les contes vous me dites que les princesses ont besoin des princes pour les protéger

**Samar 5 et Chayma 9** : oui mais que pour les princesses

**PE 26** : Donc selon vous les filles comme vous peuvent vivre les mêmes aventures que les princes alors.

**Collectivement** : Oui

**PE 27** : Et est-ce que les filles selon vous peuvent être des chevalières ?

**Collectivement** : non !

**Séléna 3** : oui

**Edison 3** : non parce qu'elles sont pas des garçons

**PE 28** : Est-ce qu'une fille peut monter à cheval ?

**Collectivement** : oui !

**PE 29** : Est-ce qu'une fille peut porter une armure, un casque ?

**Collectivement** : oui !

**PE 30** : Donc certain·e·s d'entre vous disent que les filles peuvent des chevalières d'autres non et bien aujourd'hui je vais vous lire un conte qui parodie les contes traditionnels c'est-à-dire que c'est une histoire qui ressemble aux contes traditionnels mais qui s'en moque un peu. Cette histoire parle d'une petite fille qui s'appelle Péronnille et c'est une chevalière. Je vous montre le livre.

*Lecture de l'album et travail sur la compréhension*

**PE 31** : Est-ce que vous aimeriez ressembler à Péronnille ?

**Séléna 4** : oui parce qu'elle a un cheval

**Tasnime 9** : Parce qu'elle a une épée

**Edison 4** : La fille elle a coupé le dragon.

(...)



## Transcription d'extraits de la séance 2 – groupe 2

*Rappel de l'atelier précédent et des règles de prise de parole.*

**PE 1** : Aujourd'hui, nous allons étudier un conte. Est-ce que vous savez ce que c'est qu'un conte et quels sont les personnages que l'on rencontre en général dans un conte ?

**Colin 1** : Le conte c'est une histoire et les personnages des fois c'est les fées avec des dragons.

**PE 2** : D'accord. Quelqu'un d'autre a une idée ?

**Zine-Eddine 1** : En fait les contes c'est des histoires où il y a des princesses des princes et aussi des châteaux.

**Meriem 1** : Ben dans les contes de nuit y'a des rois et des princesses et des princes. C'est des histoires.

**PE 3** : Quelles sont les qualités des princes des chevaliers des princesses que l'ont rencontre dans les contes ?

(...)

**Colin 2** : Ben en fait dans les dessins animés le conte les princesses il faut qu'elles soient enfermées dans une tour et le prince il faut qu'il vient la sauver et après ils vont rester heureux dans la tour et ils vont avoir beaucoup d'enfants.

**Zine-Eddine 2** : En fait quand les princesses sont en danger et ben les princes viennent à leur secours avec les chevaux.

**Meriem 2** : Ben je crois que Colin i parle de Raiponce.

**PE 4** : Zine-Eddine a dit que souvent les princes venaient sauver les princesses qui sont en danger et selon vous quels sont les personnages à qui il arrive les choses les plus intéressantes ? C'est plus intéressant et valorisant d'être enfermé dans une tour ou c'est plus intéressant de venir sauver ...

**Collectivement** : Sauver !

**PE 5** : D'accord et est-ce que ces personnages qu'on découvre les contes ressemblent aux garçons et aux filles d'aujourd'hui ?

*Rires et chahut*

**Colin 3** : Les princes et les princesses i z'ont des couronnes sur la tête et les garçons et les filles de l'école i z'ont pas de couronne sur la tête.

**PE 6** : Est-ce que les filles ont besoin des garçons pour être sauvées ?

**Collectivement** : oui et non... pas toutes

**Nancy 1** : Oui.

**PE 7** : Est ce que les filles pourraient être des chevalières ?

**Collectivement** : oui et non

**Meriem 3** : Quand on n'a pas de chevaux on peut pas être chevalier mais quand on a des chevaux on peut être chevalier même les filles parce que j'ai vu à la télévision.

**PE 8** : Et bien aujourd'hui je vais vous lire un conte qui parodie les contes traditionnels c'est-à-dire qui se moque un peu des contes. C'est l'histoire d'une petite fille qui s'appelle Péronnille et qui est chevalière.

**Collectivement** : Oh !

*Lecture de l'album. Tous sont attentifs et commentent beaucoup.*

(...)

**Colin 4** : Mais pourquoi y se sont pas épousés ?

**Zine-Eddine 3** : Parce la fille elle en a marre de ça et en plus que le prince n'a pas envie de se marier.

**Meriem 4** : Pourquoi y se sont pas épousés ?

**PE 9** : Est ce qu'elle vous a plu Péronnille ?

**Zine-Eddine 4** : Non elle m'a pas plu parce qu'en fait elle a pas épousé le prince donc c'est pour ça que je dis qu'elle est nulle cette histoire.

**Colin 5** : Sa fin elle est nulle.

**Assia 1** : C'est bien parce que la fille qu'elle a monté dans le cheval elle a coupé le dragon c'est parce qu'elle est forte.

(...)

### Transcription d'extraits de la séance 3 – groupe 1

*Accueil d'Evan dans le groupe à qui l'on explique ce qui nous rassemble.*

**Séléna 1** : En fait Samia è nous a lu une histoire de roi et de reine que la fille chevalière elle était amoureuse du prince.

**Tasnime 1** : C'était une chevalière

**Samar 1** : Aussi la fille elle a coupé le dragon

**Tasnime 2** : Et aussi y'avait une méchante reine

**Chayma 1** : Aussi elle a répondu à la question.

**PE 1** : Est-ce que quelqu'un peut expliquer à Evan pourquoi j'ai choisi cet album et de quoi on parle lorsque nous nous retrouvons chaque semaine ?

**Séléna 2** : On parle des garçons qui ressemblent aux filles et des filles qui ressemblent aux garçons

**Samar 2** : Et aussi les mamans ce qu'elles ont pas le droit de faire et les papas ce qu'ils ont pas le droit de faire.

**Tasnime 3** : Aussi la première séance on a travaillé des filles et des garçons.

**Edison 1** : Et aussi on a parlé des femmes et hommes

**PE 2** : Je vais résumer. Depuis que l'on se retrouve autour de cette table on discute de ce que c'est qu'être une fille et ce que c'est qu'être un garçon est-ce que les filles et les garçons c'est pareil ou pas pareil et est-ce que les garçons et les filles ont le droit de faire les mêmes choses ou pas.

(...)

**PE 3** : Aujourd'hui je vais vous lire un nouvel album que je vous montre.

(...)

**PE 4** : Pourriez-vous me décrire la couverture de ce livre ?

**Tasnime 4** : Y'a deux filles parce qu'en fait y'a celle là avec un pantalon mais quand même c'est une fille et l'autre elle une robe et c'est une fille.

**Chayma 2** : Elles sont fâchées parce celle là qu'elle porte la robe elle fronce les sourcils comme ça. *Chayma fronce les sourcils.*

**Samar 3** : Et y'a des boules.

**Séléna 3** : Il y a une fille qui porte un bandeau.

**PE 5** : Très bien, je commence la lecture et on verra s'il s'agit bien de deux filles.

*Lecture de l'album en montrant les images et en pointant les personnages qui prennent la parole pour une meilleure compréhension des élèves.*

(...)

**PE 6** : Qui sont les personnages de cette histoire ?

**Tasnime 5** : les fourmis

**Chayma 3** : Gabriel

**PE 7** : Qui est Gabriel ?

**Chayma 4** : Le petit garçon. *Chayma le pointe du doigt sur l'image.*

**Samar 4** : Le chat

**Séléna 3** : Lili

**PE 8** : On va vérifier. *En pointant du doigt sur l'image* : Là c'est Gabriel, là c'est Olga, là la plus petite c'est Sophie et celle qui est en bleu avec les oreilles de chat c'est Anna.

**Chayma 5** : Et le peti oiseau.

**PE 9** : Maintenant qu'on a bien identifié tous les personnages, je voudrais que vous disiez de quoi parle l'histoire.

**Samar 5** : ça parle de qui est la plus belle et de qui est le plus beau.

**Chayma 6** : i dit les fourmis que c'est trop grand pour être beau

**Tasnime 6** : oui i pensent qu'on doit être tout noirs comme des fourmis.

**Séléna 4** : Les fourmis i veulent que i sont tout noirs et que i z'ont des antennes.

**Edison 2** : Le garçon il est noir

**PE 10** : Le garçon porte un peu de noir tu as raison.

**PE 11** : Selon les filles de cet album est-ce que les garçons peuvent être beaux ?

**Evan 1** : oui

**PE 12** : Alors revenons à l'histoire : que se passe-t-il là ?

**Collectivement** : Il pleure !

**PE 13** : Pourquoi pleure-t-il ?

**Samar 6** : Parce qu'il est pas beau.

**PE 14** : Il pleure parce que les filles lui ont dit qu'il n'était pas beau parce qu'il était un garçon. Est-ce que vous êtes d'accord avec ça ?

**Edison 3** : si c'est beau

**Evan 2** : ça peut être beau

**Samar 7** : Non i sont pas beaux

**Chayma 7** : i faut une robe comme les filles

**Séléna 5** : I faut qui mette un t-shirt avec une cravate et un gilet noir et un pantalon noir et des chaussures noires.

(...)

**PE 15** : De quoi est-ce qu'on s'aperçoit en discutant là ? On s'aperçoit qu'on n'est pas tous d'accord n'est-ce pas ? Et pourquoi est-ce qu'on n'est pas tous d'accord ?

**Chayma 8** : parce qu'il y a des choses que les autres ne préfèrent pas et voilà.

**PE 16** : ça veut dire qu'on n'a pas tous les mêmes goûts. Par exemple, qui trouvez-vous le plus beau ou la plus belle dans cette histoire ?

*Chacun·e montre celui ou celle qu'il/elle préfère.*

**PE 17** : Vous vous apercevez donc que vous n'avez pas tous les mêmes goûts. Est-ce que c'est grave ? Est-ce que vous avez le droit de penser autre chose que les autres.

**Collectivement** : oui

**PE 18** : Ce qui est important c'est de respecter les autres et les goûts des autres. Revenons au titre de l'album : La dictature des petites couettes. Savez-vous ce que c'est qu'une dictature ?

**Collectivement** : non

**PE 19** : Une dictature c'est quand quelqu'un nous oblige à penser la même chose que lui. Ici ce sont les filles qui essaient d'obliger Gabriel à penser comme elles. Et la fin elles se sont rendues compte de quoi ?

**Samar 8** : Sophie elle empêche, elle force.

**Séléna 6** : y'a que Sophie qui décide.

**PE 20** : Les fourmis ne les trouvent pas belles parce qu'elles ne leur ressemblent pas. Pour les fourmis pour être beau il faut être une fourmi et c'est pareil pour l'oiseau. Vous vous rappelez ce qu'il dit ? Il dit : « pff, ils n'ont même pas de bec » parce que pour lui les gens ce sont les gens qui ont un bec comme lui. Et les filles aiment les gens qui leur ressemblent et les garçons aiment les gens qui leur ressemblent.

(...)

**PE 21** : Alors est-ce que cet album vous a plu ?

**Collectivement** : oui !

### Transcription d'extraits de la séance 3 – Groupe 2

(...)

*Séance débute dans un grand chahut. Les élèves sont très agités.*

**PE 1** : Aujourd'hui je vais vous lire un nouvel album. Je voudrais qu'avant de vous le lire vous me disiez ce que vous voyez sur la couverture.

**Assia 1** : Je vois une fille qui a un collier qui a en fait une robe rose.

**Nancy 1** : y'a un petit garçon avec un pantalon.

**Colin 1** : Il est comme une fille parce que c'est une fille.

**PE 2** : Qu'est-ce que tu en penses Nayla ?

**Nayla 1** : Deux filles è z'ont des p'tites tresses toutes les deux.

(...)

**PE 3** : Et bien, nous allons voir qui a raison.

*Grand silence pendant la lecture.*

**PE 4** : Avez-vous repéré les personnages de l'histoire ?

**Colin 2** : y'a Gabriel

**PE 5** : C'est un garçon ou une fille ?

**Colin 3** : Un garçon. Et après...

**PE 5** : Tu ne te rappelle plus du prénom des autres ?

**Colin 4** : Anna !

**PE 6** : Voilà Anna c'est celle qui a des oreilles de chat au début. Qui sont les autres ? La plus petite, vous vous rappelez de son prénom ?

**Zine-Eddine 1** : Sophie

**PE 7** : Sophie bravo et elle la dernière fille ?

**Nayla 2** : Anya

**PE 8** : Olga. Est-ce qu'il y a d'autres personnages dans ce livre ?

**Colin 5** : il y a le chat, l'oiseau et les fourmis.

**PE 9** : vous avez bien repéré tous les personnages. De quoi parle l'album ?

**Zine-Eddine 2 et Nayla 3** : Des filles et des garçons.

**Colin 6** : Ben en fait ça parle de la beauté des autres et i faut pas se moquer.

**Zine-Eddine 3** : Cet album parle des filles et des garçons ça parle pas de se moquer ça parle des déguisements et des défilés aussi et aussi d'animaux.

**PE 10** : Nayla, tu n'es pas d'accord avec ce qu'a dit Zine-Eddine ?

**Nayla 4** : J'aime pas ce qu'il a dit Zine-Eddine parce que les fourmis elles se moquent de eux parce que i sont pas beaux.

**PE 11** : On va relire ce que disent les fourmis pour vérifier. *Lecture du passage.*

En fait elles ne rient pas mais disent que cela ne leur plaît pas.

(...)

**PE 12** : Comment se comportent les filles avec le garçon ?

**Colin 7** : Elles sont pas gentilles.

**PE 13** : Yacine, est-ce que tu es d'accord avec Colin ?

**Yacine 1** : Oui parce que Sophie elle crie.

(...)

**PE 14** : Est-ce que les garçons peuvent être beaux ?

**Collectivement** : oui

**PE 15** : Et vous qui trouvez-vous le plus beau ou la plus belle ?

*Chacun donne son avis.*

**PE 16** : Est-ce que vous êtes tous d'accord ? Non. Avons-nous le droit d'avoir des goûts différents, d'aimer des choses différentes ? Chacun ses goûts.

**Colin 8** : Et quand même on est copains

**PE 17** : Revenons à la fin de l'histoire. Que disent les fourmis ?

*Colin le rappelle.*

**PE 18** : De qui parlent les fourmis ? Elles pensent que pour être beau il faut ressembler à une fourmi. Pour l'oiseau, être beau c'est avoir un bec donc ressembler à un oiseau. Et pour les filles de l'histoire c'est pareil, elles pensent que pour être beau/belle il faut être une fille. Alors que nous dit cet album ?

**Colin 9** : qu'il faut pas se moquer des autres.

**PE 19** : Et qu'il faut respecter les autres. Il faut respecter les différences.

*Elèves demandent à revoir les illustrations de l'album. On commente page par page.*



## Transcription d'extraits de la séance 4 – groupe 1

(...)

**PE 1** : Aujourd'hui, nous allons travailler à partir d'un nouvel album. Mais contrairement à ce qu'on fait d'habitude, vous allez toutes et toi Evan essayer d'imaginer de quoi parle l'histoire juste en regardant les images. Je commence par vous montrer la couverture. Que voyez-vous ?

**Lina 1** : Une fille qui fait la théière elle est amoureuse d'un garçon et un garçon qui fait des travaux.

**PE 2** : Pourquoi tu penses qu'elle est amoureuse ?

**Lina 2** : Parce qu'elle est très jolie.

**Samar 1** : La fille elle est rose et le garçon aussi.

**PE 3** : Tu parles des visages ?

**Samar 2** : oui

**Tasnime 1** : Moi de la fille je trouve que ses cheveux i sont jolis.

(...)

**PE 4** : Quelles sont les couleurs que l'illustratrice a utilisé – l'illustratrice c'est la personne qui a fait les dessins - ?

**Chayma 1** : y'a rose et le bleu.

**PE 5** : D'accord et le rose est de quel côté ?

**Chayma 2** : Du côté droit.

**PE 6** : Et avec quel personnage ?

**Chayma 3** : avec la petite fille.

**PE 7** : Ah d'accord. Et le bleu ?

**Samar 3** : Du côté gauche avec le garçon.

(...)

**PE 8** : Découvrons l'intérieur de l'album. Je vous présente la première double-page.

**Evan 1** : Je vois des enfants qui jouent à la dînette.

**Tasnime 2** : je vois des petits enfants et la grande fille.

**PE 9** : Les petits enfants, est-ce que vous pouvez être plus précis ?

**Chayma 4** : C'est des petites filles et aussi y'a deux poussettes une avec une petite poupée et une sans poupée.

**Samar 4** : Je vois une grosse roue.

**PE 10** : Ahh, tu vois une grosse roue !

**Chayma 5** : C'est vrai ! *Montrant du doigt* : ici.

**Samar 5** : Et la fille elle regarde la roue.

**Paryscia 1** : Je vois une grosse roue et y'a un petit vert dessus.

**PE 11** : Oui il y a un peu de vert dessus. Et la fille qui regarde la roue à l'air comment ?

**Chayma 6** : Elle a l'air étonnée

**Samar 6, mimant** : Oui ça bouche elle est comme ça.

**PE 12** : Et de quelle couleur est cette double-page ?

**Toutes et Evan** : rose

**Samar 7** : Et elle a déchiré le papier.

**PE 13** : Ah oui ? Tu penses qu'elle a déchiré le papier ? On va voir. Je tourne la page.

**Chayma 7** : Oh, elle est bleue.

**Samar 8** : et on voit du rose et des cookies et du thé.

**Tasnime 3** : Je vois des garçons.

(...)

**PE 14** : Que font les personnages ?

**Séléna 1** : Je vois un tueur qui veut tuer le garçon.

**PE 15** : Tu crois ?

**Samar 9 montrant Grand Jim** : Je vois que le garçon il a tiré parce que je vois ses mains qui déchirent le papier.

**PE 16** : Ah il déchire lui aussi, il fait comme la fille de l'autre côté ? Et le troisième personnage qu'est-il en train de faire ?

**Evan 2** : Il est en train de fabriquer un truc.

**Chayma** : il bricole.

**PE 17** : Je tourne la page. Que s'est-il passé ?

**Chayma 8** : Y'a une page rose et une page bleue.

**PE 18** : Alors tout à l'heure on avait deux pages roses ou bien deux pages bleues et maintenant on a une page bleue et une page rose.

**Collectivement** : oui.

**PE 19** : D'accord. Et alors que font les personnages ?

**Séléna 2** : Le garçon il voit une petite fille et ils se rencontrent.

**PE 20** : Ah tu penses qu'ils se rencontrent ?

**Séléna 3** : Oui

**Samar 10** : Eux deux elle elle sourit et l'autre il est étonné.

**Lina 3** : I sont timides

**Tasnime 4** : je vois des fleurs et aussi des théières.

**PE 21** : De quel côté sont les fleurs et les théières ? À côté de quel personnage ?

**Collectivement** : de la fille

**PE 22** : Et du côté du garçon qu'est-ce qu'on voit ?

**Chayma 9** : le tractopelle.

**PE 23** : Avez-vous remarqué encore autre chose ?

(...)

**PE 24** : Je tourne la page.

**Samar 11** : Maintenant i sont amoureux

**PE 25** : Ah bon ? Pourquoi ?

**Samar 12** : parce qu'ils se donnent la main

**PE 26** : Quand on tend la main l'un vers l'autre on est amoureux ?

**Chayma 10** : non on se serre la main

**Séléna 4** : parce que i se tiennent la main et après ils vont s'embrasser.

**Tasnime 5 montrant la bande de scotch** : aussi là on dirait y'a du truc

**PE 27** : C'est quoi le truc ?

**Chayma 11** : Du soc, du stoc

**PE 28** : Tiens donc c'est intéressant ça on dirait qu'il y a du scotch.

**Samar 13 touchant la bande de scotch** : mais c'est pas un scotch !

**Chayma 12 l'imitant** : ah non c'est blanc c'est tout.

(...)

**PE 29** : Où se trouve la fille ? Elle se trouve sur la page qui est de quelle couleur ?

**Collectivement** : rose

**PE 30** : Et le garçon ?

**Chayma 13** : La moitié de bleu et le rose.

**PE 31** : Et tout à l'heure où était-il ?

**Collectivement** : Dans le bleu

**PE 32** : Alors ça veut dire quoi ?

**Chayma 14** : Qu'il est en train d'entrer dans la moitié rose.

**Samar 14** : dans la maison de la fille

**PE 33** : On continue

**Lina 4** : Il y a la fille qui s'assis et le garçon qui s'assis sur le tracteur et i se parlent en boitant le thé

**PE 34** : en buvant le thé oui.

**PE 35** : Où est-ce qu'ils trouvent tous les deux ?

**Paryscia 2** : Et la il dans la maison de elle

**Evan 3** : il est tout entier dans le rose.

**PE 36** : Et cette bande au milieu alors vous savez ce que c'est ?

**Chayma 15** : c'est du blanc qu'on a colorié.

**Samar 15** : Et là i z'ont mélangé c'est-à-dire hein !

**PE 37** : On tourne la page.

**Samar 16** : En fait le garçon i fait balancer et les autres i se cachent pour les voir.

**PE 38** : Et où sont-ils allés ?

**Samar 16** : Dans le bleu

**PE 39** : Est-ce qu'elle à l'air contente ?

**Collectivement** : oui

**Chayma 16 montrant les autres filles** : et eux i sont étonnés

(...)

**PE 40** : Chayma a dit que les trois filles avaient l'air étonné, est-ce que selon vous elles ont envie elles aussi d'aller dans le tractopelle ?

**Collectivement** : oui

(...)

**PE 41** : Vous voulez connaître la suite ?

**Collectivement** : oui

**Samar 17** : i jouent aux coiffeuses. La fille et le garçon.

**PE 42** : comment tu le sais ?

**Samar 18** : Parce que l'autre il a une brosse et l'autre il a un séchoir.

(...)

**PE 43** : Mais il y a beaucoup plus de personnages sur cette page ?

*Les élèves décrivent ce qu'il/elles voient.*

**PE 44** : Comment elles deviennent les couleurs de la page ?

**Chayma 17** : on dirait qu'ils échangent

**Samar 19 montrant la page bleue puis la rose** : Là y'a du rose un petit peu et là y'a du bleu un petit peu

**PE 45** : Ah d'accord. On regarde la suite ?

**Chayma 18** : ah i sont mélangés j'ai vu du violet !

*Cris d'enthousiasme.*

**Samar 20** : c'est mélangé ! y'a un dinosaure et y'a une fille avec le garçon.

**Evan 4** : Le pirate i boit le thé

**Samar 21** : le robot i sert les cookies.

**PE 46** : Est ce que vous avez compris dans quel monde vivent ces personnages ?

**Séléna** : Dans le monde des couleurs

(...)

**PE 47** : est-ce que ces personnages selon vous sont de vraies filles et de vrais garçons ?

**Samar 22** : On dirait des doudous.

(...)

**Evan 5** : parce que c'est des poupées parce qu'i z'ont les pieds arrondis.

**PE 48** : c'est très intéressant ce que dit Evan comment sont-elles les filles dans cet album ? Elles ont quelque chose de pareil toutes.

**Chayma 19** : elles sont toutes jaunes

**PE 49** : Oui on parle de cheveux blonds. Est-ce que dans la vraie vie toutes les filles sont blondes ?

**Collectivement** : Non

(...)

**PE 50** : Maintenant je vais vous lire l'album et on va voir si tout ce que vous avez imaginé en regardant les images était juste ou faux.

(...)

*Lecture de l'album.*

**Samar 23** : ah oui il avait raison Evan c'est des poupées.

(...)

**PE 51** : pourquoi au début Grand Jim et Annabelle n'osent pas jouer ensemble ?

**Tasnime 6** : Parce qu'i sont timides. C'est une émotion.

**Chayma 20** : Parce que y'a les filles et les garçons que i vont rigoler de eux i pensaient.

**PE 52** : Finalement, est-ce que les autres se moquent ?

**Evan 6** : non.

**PE 53** : non tu as raison Evan personne ne se moque pourquoi parce que les filles avaient très envie de jouer au dinosaure et les garçons avaient très envie de jouer à la dînette et au coiffeur s'ils le voulaient aussi. La semaine prochaine, je vais vous donner à chacun un catalogue de jouets et vous devrez fabriquer votre catalogue à vous. Mais attention les filles devront choisir des jouets qui leur font envie mais qui sont plutôt dans les pages bleues et les garçons devront aussi choisir des jouets qui leur font envie mais qui sont plutôt dans les pages roses.

**Evan 7** : Moi je le ferai pas.

(...)

## Transcription séance 4 – Groupe 2

**PE 1** : Cette semaine nous allons travaillé-e-s à partir d'un nouvel album mais cette fois nous allons d'abord regarder toutes les pages, vous allez commenter les images et à la fin seulement je vous lirai l'histoire. Voilà la couverture.

**Assia 1** : En fait on dirait moi je vois une petite fille

**Nancy 1** : J'ai vu un petit monsieur

**Meriem 1** : en fait ça c'est pas une petite fille et ça c'est pas un petit monsieur c'est un grand monsieur.

**PE 2** : Que font ces personnages ?

**Nayla 1** : elle a fait des biscuits et le thé.

**Zine-Eddine 1** : y'a un camion et y'a aussi une route.

**Assia 2** : le garçon i regarde la fille

**PE 3** : J'ouvre l'album

**Nancy 2** : J'ai vu une petite fille

**Zine-Eddine 2 montrant le coin de la page** : Y'a une fille qu'elle en train de regarder là.

**Nayla 2** : c'est la fille de la couverture

**PE 4** : Quelle est la couleur de cette page ?

**Collectivement** : rose

**PE 5** : Que regarde la fille dont parlait Zine-Eddine ?

**Nayla 3** : une roue

*Les élèves décrivent le reste de la double-page.*

**PE 6** : Je tourne la page.

**Meriem 2** : Les pages c'est bleu

**Colin 1 montrant les personnages** : Lui il visse, lui il tire et lui il regarde là.

**PE 7** : Qu'est-ce qu'il regarde ?

**Yacine 1** : Il est en train de tourner la page et il regarde la page d'avant.



**Nayla 4** : La page des filles et la fille elle tournait la page aussi

**PE 8** : tournons la page nous aussi.

**Colin 2** : ils se sont retrouvés

**Nancy 3** : oh ils vont être amoureux

**PE 9** : Alors que se passe-t-il sur la page de gauche ?

**Nayla 5** : le garçon i regarde la fille

**Zine-Eddine 3** : il a l'air amoureux parce qu'il a les joues rouges

**Nayla 6** : Et la fille elle regarde le garçon

**PE 10** : Comment se fait-il qu'ils se soient retrouvés face à face ?

**Colin 3** : parce que i z'ont déchiré la page

**PE 11** : C'est intéressant. On tourne la page

**Meriem 3** : Tu vois i sont amoureux j'te l'avais dit.

**PE 12** : Pourquoi penses-tu qu'ils sont amoureux ?

**Meriem 4** : Parce qu'i se donnent la main

(...)

**Zine-Eddine 4** : I se présentent

**Nayla 7** : i se disent bonjour

**PE 13** : à part le fait qu'ils se serrent la main comment savez-vous qu'ils sont en train de se rencontrer ?

**Colin 4** : il est sur le rose et le bleu.

**PE 14** : D'accord. Je tourne la page.

**Yacine 2** : La fille elle est assise dans la pelle et le garçon il est assis dans la pelle et i boivent du thé

**Zine-Eddine 5** : ils sont en train de parler

**Assia 3** : Le monsieur il est content et la fille elle est pas contente. *Mettant sa bouche de travers* parce qu'elle fait comme ça.

**Nayla 8** : le garçon et la fille i sont sur la page rose.

**PE 15** : Oui. Je tourne la page. Que se passe-t-il maintenant ?

**Nancy 4** : Le garçon et be il est monté sur le camion et la fille è rigole.

**Zine-Eddine 6** : Les autres filles i tournent la page.

**Nayla 9** : La fille elle est assise dans le tractopelle.

**PE 16** : Et d'après vous à quoi pensent-elles ces filles là ?

**Zine-Eddine 7** : Elles pensent qu'i sont amoureux

**PE 17** : Vous êtes tous d'accord ?

**Assia 4** : En fait je suis pas d'accord parce que les filles i sourient pas.

(...)

**PE 18** : Je tourne la page

**Nancy 5** : y'a un pirate

**Meriem 5** : i donne une brosse à la fille. Les filles è sont en bleu.

**Nourhane 1** : Lui il est nouveau.

**PE 19** : Avec qui est-il ?

**Meriem 6** : avec les filles ceux là de la ville rose

**PE 20** : Que font-ils ?

**Nayla 10** : Elles creusent et lui i regarde

**PE 21** : Et le personnage que nous voyons depuis le début que fait-il ?

**Zine-Eddine 8** : Et ben il a pris le sèche-cheveux et il est content.

**PE 22** : Je tourne la page

**Nayla 11** : Oh un dinosaure et un robot là-bas.

**Meriem 7** : il y a une ville qu'elle est violet. Avant c'était rose et bleu mais maintenant c'est violet.

**Zine-Eddine 9** : Y'a la fille et le garçon i z'ont des cœurs.

**PE 23** : Que font-ils tous ensemble ?

**Meriem 8** : I jouent

**PE 24** : Est-ce que vous avez compris dans quel monde vivent ces personnages ?  
Est-ce que vous pensez que ce sont des filles et des garçons comme vous ?

**Collectivement** : Non !

**PE 25** : Mais qu'est-ce que c'est alors ?

**Colin 5** : des marionnettes

**Zine-Eddine 10** : des poupées

**Nayla 12** : des poupées ouais et des garçons poupées aussi.

**Meriem 9 et Yacine 3** : moi je suis d'accord avec Zine-Eddine.

**PE 26** : Et bien maintenant je vais lire pour qu'on vérifie si tout ce que vous avez pensé était juste.

*Lecture de l'album.*

(...)

**Montage réalisé à partir de visuels issus  
d'un catalogue de jouets non sexiste**



## Catalogue de jouet créé par Evan – groupe 1



## Catalogue de jouets créé par Edison – groupe 1



## Catalogue de jouets créé par Chayma – groupe 1



## Catalogue de jouets créé par Samar – groupe 1





## Catalogue de jouets créé par Séléna – groupe 1



## Catalogue de jouets créé par Tasnime – groupe 1



Catalogue de jouets créé par Yacine – groupe 2



Catalogue de jouets créé par Colin – groupe 2





Catalogue de jouets créé par Meriem – groupe 2



Catalogue créé par Nayla – groupe 2



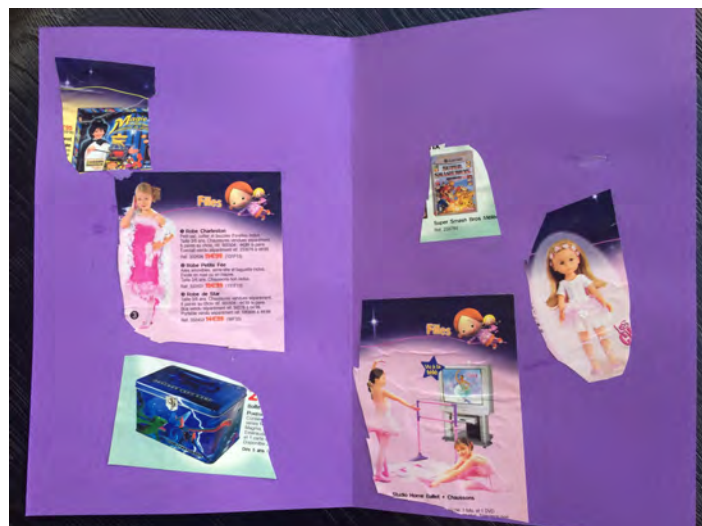
**Catalogue créé par Nourhane – groupe 2**



**Catalogue créé par Nancy – groupe 2**



**Catalogue créé par Assia – groupe 2**



## BIBLIOGRAPHIE

## OUVRAGES ET ARTICLES

BROUGÈRE, Gilles. Le jeu entre éducation et divertissement. [article en ligne]  
URL : [http://www.mei-info.com/wpcontent/uploads/revue18/ilovepdf.com\\_split\\_3.pdf](http://www.mei-info.com/wpcontent/uploads/revue18/ilovepdf.com_split_3.pdf)

BRUGEILLES, Carole, CROMER, Sylvie, CROMER Isabelle. Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustrés ou. Comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre. *Population*, 2/2002, vol. 57, p. 261-292.  
URL : <http://www.cairn.info/revue-population-2002-2-page-261.htm>

CHABROL GAGNE Nelly. *Filles d'albums*. Le Puy-en-Velay : L'atelier du poisson soluble, 2011.

CROMER, Sylvie, DAUPHIN, Sandrine, NAUDIER, Delphine. L'enfance, laboratoire du genre. *Cahiers du Genre*, 2010/2, n° 49, 270 pages. P. 5-14.

DAFFLON NOVELLE, Anne. « Sexisme dans la littérature enfantine : quels effets pour le développement des enfants ? ». URL :  
<http://www.cemea.asso.fr/aquoijouestu/fr/pdf/textesref/SexismeLitteratEnfants.pdf>

DIONNE, Anne-Marie. Construire son identité de garçon : les représentations de la masculinité dans la littérature de jeunesse. *Revue Service social* [En ligne] Volume 58, Numéro 1, 2012, p. 85–98. URL : <http://id.erudit.org/iderudit/1010443ar>

DURU-BELLAT, Marie. Filles et garçons à l'école, 2<sup>e</sup> partie : La construction scolaire des différences entre les sexes. *Revue française de pédagogie* [En ligne]. 1995, 110, volume 110, n° 1, p. 75-109. URL :  
[http://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_1995\\_num\\_110\\_1\\_1242](http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1995_num_110_1_1242)

DURU-BELLAT, Marie. Ce que la mixité fait aux élèves. *Revue de l'OFCE* [En ligne], 3/2010, n° 114, p. 197-212. URL : <http://www.cairn.info/revue-de-l-ofce-2010-3-page-197.htm>

GAUTHIEZ-RIEUCAU Dominique. La formation à la mixité scolaire à la mesure du genre. *Tréma* [En ligne], 32 | 2010, p. 23-33. URL : <https://trema.revues.org/1080>

HÉRITIER Françoise, *Masculin/Féminin, la pensée de la différence*. Tome I. Paris : Odile Jacob, 1996.

MACCOBY, Eleanor. Le sexe, catégorie sociale. *Actes de la recherche en sciences sociales*. Juin 1990, vol. 83, Masculin/féminin-1, p. 16-26. URL : [http://www.persee.fr/doc/arss\\_0335-5322\\_1990\\_num\\_83\\_1\\_2933](http://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1990_num_83_1_2933)

MIEYAA, Yoan. *Socialisations de genre, identité sexuée et expérience scolaire : dynamiques d'acculturation et de personnalisation chez le jeune enfant scolarisé en grande section de maternelle*. Thèse de doctorat de psychologie du développement. Toulouse : Université Toulouse II Le Mirail, 2012.

MIEYAA, Yoan et ROUYER, Véronique. Genre, identité sexuée et émergence de cultures enfantines différenciées à l'école maternelle. *Enfance et cultures : Regards des sciences humaines et sociales*, 2011, Paris, France. 2011. <haslshs-01080689>

MOSCONI, Nicole, « Effets et limites de la mixité scolaire », *Travail, genre et sociétés*, 1/2004 (N° 11), p. 165-174. URL : <http://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2004-1-page-165.htm>

PEZEU Geneviève. Une histoire de la mixité. *Les cahiers pédagogiques*. 2011, n° 487. Disponible sur le web : < <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Une-histoire-de-la-mixite> >

ROUYER, Véronique, et LE BLANC, Alexis. Socialisation de genre et construction des identités sexuées. *Revue française de pédagogie* [En ligne], avril-mai-juin 2014, n°187, p. 97-137. URL : <http://rfp.revues.org/4494>

ZEGAÏ, Mona. La mise en scène de la différence des sexes dans les jouets et leurs espaces de commercialisation. *Cahiers du Genre* [En ligne], 2010, n° 49, p. 35-54. URL : <http://www.cairn.info/revue-cahiers-du-genre-2010-2-page-35.htm>

## TEXTES INSTITUTIONNELS

ACHERAR, Leila (2003). Filles et garçons à l'école maternelle. Délégation régionale aux droits des femmes et à l'égalité, Académie de Montpellier.

URL : [http://www.inegalites.fr/IMG/pdf/etude\\_maternelle.pdf](http://www.inegalites.fr/IMG/pdf/etude_maternelle.pdf)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Programme de l'école maternelle*, arrêté du 18-02-2015, Bulletin officiel spécial n°2, 26-03-2015.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. DGESCO. *Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif 2013-2018*, 7 février 2013.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *L'égalité entre les filles et les garçons dans les écoles et les établissements*, Rapport n°2013 -041, mai 2013. Disponible sur le web : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/14/0/2013-041\\_egalite\\_filles-garcons\\_263140.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/14/0/2013-041_egalite_filles-garcons_263140.pdf)