



**HAL**  
open science

# La littérature jeunesse pour lutter contre les stéréotypes de genre

Marianne Camilleri

► **To cite this version:**

Marianne Camilleri. La littérature jeunesse pour lutter contre les stéréotypes de genre. Sciences de l'Homme et Société. 2018. dumas-01915056

**HAL Id: dumas-01915056**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01915056>**

Submitted on 10 Dec 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.



École supérieure  
du professorat  
et de l'éducation  
Académie de Paris



**Année universitaire 2017-2018**

**Master MEEF**

**Mention 1<sup>er</sup> degré**

**2<sup>ème</sup> année**

# **LA LITTÉRATURE JEUNESSE POUR LUTTER CONTRE LES STEREOTYPES DE GENRE**

**Mots Clefs : littérature jeunesse, stéréotypes, genre, sexisme**

**Présenté par : Marianne CAMILLERI**

**Encadré par : Anthony SORON**

# TABLE DES MATIERES

<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>3</b>
<b>1. Constat général sur l'égalité des sexes et les stéréotypes de genre à l'école .....</b>	<b>4</b>
1.1. Historique des mesures politiques adoptées pour lutter contre les stéréotypes de genre à l'école.....	4
1.2. L'égalité filles-garçons dans les établissements scolaires.....	6
1.3. Les stéréotypes de genre dans la littérature jeunesse .....	9
1.4. Constat spécifique sur le terrain .....	11
<b>2. Le dispositif mis en œuvre .....</b>	<b>15</b>
2.1. La préparation du dispositif.....	15
2.1.1. Le choix des albums jeunesse .....	15
2.1.2. L'organisation des séquences.....	17
2.2. Mise en œuvre et analyse du dispositif.....	21
2.2.1. Les séances d'Education Morale et Civique .....	21
2.2.2. Les séances de lecture compréhension.....	25
<b>3. Bilan.....</b>	<b>30</b>
3.1. Comment évaluer le dispositif ?.....	30
3.2. Les limites .....	31
3.3. La modification de ma posture d'enseignante.....	33
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>35</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>36</b>
<b>RESUME.....</b>	<b>38</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>39</b>

# INTRODUCTION

Si la mixité scolaire s'est généralisée à tous les degrés de l'enseignement en France suite à la loi Haby de 1975, l'égalité filles-garçons est-elle appliquée ? En effet, l'Ecole a pour mission de garantir l'égalité des chances entre les filles et les garçons et de prévenir les préjugés sexistes. Cependant, les stéréotypes de genre sont encore bien présents, que ce soit dans les pratiques enseignantes, les manuels scolaires ou encore les œuvres de littérature jeunesse. Il s'agit là d'un constat problématique étant donné que ces stéréotypes ancrés dès le plus jeune âge vont fortement influencer sur la construction des élèves en tant que citoyens. Il est de ce fait primordial, comme c'est inscrit dans le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation<sup>1</sup>, d'agir selon des principes éthiques en veillant à ne pas véhiculer de stéréotypes de genre, et si besoin en essayant de les déconstruire afin d'assurer l'égalité filles-garçons. Cette dernière est également un sujet d'enseignement qui revient dans les programmes scolaires d'Education Morale et Civique.

Professeure des écoles stagiaire dans une classe de niveau CE1, j'ai pu constater dès les premiers jours de l'année scolaire, un clivage entre les garçons et les filles, et me suis rendue compte que mes élèves avaient beaucoup de stéréotypes. Il m'a donc semblé essentiel de tenter de remédier à cela dans le but d'instaurer un climat de classe serein où les élèves pourraient s'entraider et se faire confiance. Pour ce faire, j'ai décidé d'approcher ce problème par le biais de la littérature jeunesse, en sélectionnant des albums jeunesse avec des personnages qui ne correspondent pas aux codes traditionnels.

Dans cette optique, nous pouvons nous demander : **comment les personnages dans la littérature jeunesse permettent-ils de lutter contre les stéréotypes de genre ?** Dans un premier temps, je dresserai un constat général sur l'égalité des sexes et les stéréotypes de genre dans la société, à l'école, dans la littérature jeunesse et sur le terrain. Puis, dans un deuxième temps, je présenterai et analyserai les effets du dispositif mis en œuvre dans ma classe. Enfin, dans un troisième temps, je dresserai un bilan de ce dispositif en évoquant les limites auxquelles il peut être confronté, et l'impact qu'il a eu sur ma pratique enseignante.

---

<sup>1</sup> Bulletin Officiel de l'Education Nationale, n° 30, 25 juillet 2013

# **1. Constat général sur l'égalité des sexes et les stéréotypes de genre à l'école**

## **1.1. Historique des mesures politiques adoptées pour lutter contre les stéréotypes de genre à l'école**

L'Insee définit la notion de parité de la manière suivante :

*C'est un instrument au service de l'égalité, qui consiste à assurer l'accès des femmes et des hommes aux mêmes opportunités, droits, occasions de choisir, conditions matérielles tout en respectant leurs spécificités.<sup>2</sup>*

Selon ce principe, tous les individus, qu'ils soient hommes ou femmes, doivent être représentés de manière égale devant les institutions françaises et doivent pouvoir jouir des mêmes droits. De ce fait, depuis les années 1850 le gouvernement a progressivement mis en place une série de mesures et adopté plusieurs lois visant à diminuer les disparités et à renforcer l'égalité entre les femmes et les hommes.

Par ailleurs, depuis les années 1980 le gouvernement français est engagé dans la lutte contre les stéréotypes sexistes. Il ressort en effet dans plusieurs textes officiels qu'il existe un lien certain entre la permanence des stéréotypes, des violences sexistes et des inégalités entre les individus de sexes différents. Selon le site du Secrétariat d'État chargé de l'Égalité entre les femmes et les hommes, créé en 1974 d'abord sous le nom de secrétariat d'État à la Condition féminine, le sexisme est « le principal obstacle à l'égalité réelle entre les femmes et les hommes ». Dans ce contexte il paraît donc important de non seulement prendre des mesures pour faire appliquer et respecter l'égalité des sexes, mais également pour lutter contre les stéréotypes sexistes. De ces différentes mesures découlent également des préconisations que l'on retrouve dans les textes officiels relatifs à l'Éducation Nationale.

Au mois de septembre 1981, la Convention pour l'Élimination de toutes formes de Discrimination à l'Égard des Femmes (CEDEF) entre en vigueur. Cette dernière engage 187 États dont la France. Elle a pour but d'éliminer les visions et conceptions stéréotypées des rôles de l'homme et de la femme à tous les niveaux. Dans toutes les formes d'enseignement, elle

---

<sup>2</sup> INSEE, « Parité et égalité entre femmes et hommes », *Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques – Définitions*, en ligne : <https://www.insee.fr/fr/metadonnees/definition/c1296>, (consulté le 12 février 2018)

encourage l'éducation mixte et prévoit de retravailler les livres et programmes scolaires ainsi que d'adapter les méthodes pédagogiques.

La Convention interministérielle pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif du 25 février 2000<sup>3</sup> vise elle à privilégier des méthodes pédagogiques enclines à déconstruire les mécanismes traditionnels dans lesquels on observe une hiérarchisation entre les filles et les garçons. Elle prévoit de les remplacer par des modèles relationnels qui sont égalitaires et respectueux. Cette approche nécessite un accompagnement au niveau du contenu des programmes scolaires. Elle préconise également de porter une attention toute particulière au choix des supports d'enseignements, qu'il s'agisse des manuels scolaires ou des œuvres de littérature jeunesse.

Le décret n° 2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences va modifier le code de l'éducation. Ce décret se fixe également comme objectif de développer la notion de vivre ensemble et ce dès la maternelle. Les élèves apprendront que la vie en société se base sur le respect de soi et des autres, en particulier de l'autre sexe. La même année, les différentes maisons d'édition scolaires sont incitées à écartier tous stéréotypes sexistes de leurs manuels scolaires ainsi qu'à renforcer la place des femmes dans ces derniers.

La circulaire du 16 mars 2010 pour la préparation de la rentrée 2010 de la Direction Générale de l'Enseignement Scolaire (DGESCO) encourage les établissements scolaires, à tous les niveaux, à promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes, à lutter contre les stéréotypes sexistes et à construire de nouveaux modèles de comportement non stéréotypés et ce dès la maternelle. La même année, dans la continuité de cette circulaire, la loi du 9 juillet 2010 relative aux violences faites aux femmes, prévoit également qu'à tous les stades de la scolarité les élèves doivent être sensibilisés à la lutte contre les préjugés sexistes via des actions de prévention et d'information.

A la rentrée scolaire 2016, un nouveau Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture est entré en vigueur, accompagné des nouveaux programmes de la scolarité obligatoire. Ils sont articulés avec la mise en place de parcours éducatifs qui contribuent notamment à faire acquérir des compétences sociales et civiques aux élèves. Ces derniers seraient investis davantage dans la participation à la vie scolaire et seraient sensibilisés

---

<sup>3</sup> Bulletin Officiel de l'Education Nationale, N°10, 9 mars 2000

au respect mutuel et à un partage équitable des responsabilités entre les femmes et les hommes dans tous les domaines.

Il semblerait que ces dernières années la lutte pour l'égalité entre les femmes et les hommes et la lutte contre les stéréotypes de genre ait pris de l'ampleur. En effet, l'égalité entre les hommes et les femmes a été déclarée « grande cause nationale » par le président Emmanuel Macron lors d'un discours prononcé le 25 novembre 2017. Par ailleurs, la politique éducative, appuyée par un nouveau Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture ainsi que par les nouveaux programmes scolaires, s'est de plus en plus développée en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons à l'école ; mais qu'en est-il vraiment dans les établissements scolaires ?

## **1.2. L'égalité filles-garçons dans les établissements scolaires**

L'une des nombreuses missions de l'École aujourd'hui est de garantir l'égalité des chances entre les garçons et les filles, de prévenir les stéréotypes sexistes et de faire appliquer le principe de mixité scolaire. Selon le Grand Larousse Encyclopédique<sup>4</sup>, la mixité est l' « Etat d'une école où les filles et les garçons sont admis. ». Si l'on peut considérer que la mixité scolaire est aujourd'hui appliquée dans les écoles françaises, les préjugés sexistes y restent encore bien présents, que ce soit dans les pratiques enseignantes, les exercices des manuels scolaires ou encore les œuvres de littérature jeunesse étudiées en classe.

Si l'on s'intéresse à la répartition géographique des élèves dans les différents espaces de l'établissement scolaire, le constat est clair : le mélange entre les filles et les garçons n'est pas la norme. Edith Maruéjols, géographe du genre, a mené des recherches sur le sujet. Elle a notamment constaté qu'outre une quasi-absence de relations entre les filles et les garçons, ces derniers occuperaient le plus souvent l'espace central de la cour de récréation, généralement un terrain sportif, alors que les filles resteraient en petits groupes en périphérie. En demandant à plusieurs élèves de représenter la cour de récréation de leur école par le biais d'un dessin, elle a remarqué que le terrain sportif est majoritairement représenté au centre des dessins même s'il est placé ailleurs en réalité. Pour les élèves, cet espace est un objet de convoitises et, occupé le plus souvent par des garçons, est valorisé, à l'image de la hiérarchisation stéréotypée que l'on

---

<sup>4</sup> *Grand Larousse Encyclopédique en dix volumes*, Paris, Larousse, 1963

retrouve dans la société. Bien souvent, les filles ne feraient que traverser cet espace, et celles qui parviendraient à l'occuper ne le feraient pas de manière naturelle mais auraient dû s'imposer et négocier, ce qui traduit une inégalité d'accès aux espaces communs. Il serait alors intéressant de repenser l'organisation de ces espaces, de revoir les équipements et les choix de jeux pour permettre une plus grande variété et une certaine neutralité qui permettrait à tous les élèves d'investir librement leur cour de récréation.

Du côté des enseignant.e.s, les stéréotypes semblent être également présents, bien souvent de manière inconsciente<sup>5</sup>. Comme l'a déclaré Philippe Merieu, professeur de sciences de l'éducation, en 1999 : « [L'école] se débrouille très bien pour sous-estimer la réussite des filles (qu'elle met sur le compte du « travail ») alors qu'elle attribue celle des garçons au talent. » En effet, les idées préconçues que les professeur.e.s ont de leurs élèves peuvent produire ce qu'on appelle un « effet Pygmalion ». Selon une expérimentation de Robert Rosenthal et Lenore Jacobson menée en 1968 et rapportée dans leur ouvrage *Pygmalion in the classroom* (note bas de page), un élève a plus de chance de faire des progrès scolaires si ses enseignants ont confiance en son potentiel. Suivant le même principe, les perceptions qu'ont les professeur.e.s des filles et des garçons peuvent avoir une influence forte sur leurs résultats scolaires. Souvent, les filles seraient perçues comme des élèves appliquées et dociles qui peuvent fournir des progrès constants grâce à leur travail personnel. Parallèlement, les garçons seraient perçus comme des élèves moins matures que les filles mais dotés d'un potentiel important qui peut s'exprimer subitement et faire décoller leurs résultats scolaires. Ces perceptions auraient alors des impacts sur les élèves qui iraient, de manière inconsciente, adopter un comportement allant dans ce sens : bien souvent les garçons préféreraient se reposer sur leurs acquis et fournir peu de travail personnel pour ne pas passer pour des « intellos » et subir les moqueries de leurs camarades, alors que les filles continueraient à fournir des progrès pour satisfaire les attentes de leurs professeur.e.s. Les interactions orales entre les enseignant.e.s et les élèves seraient également différentes selon que les professeur.e.s s'adressent à des garçons ou à des filles. De plus, notamment dans le second degré, les garçons semblent occuper l'espace de parole, participer de manière plus spontanée et avoir moins peur de l'erreur que leurs camarades de sexe féminin. Une forme de compétition s'installerait alors entre les garçons qui tenteraient de s'imposer via leur prise de parole, tandis que les filles, plus discrètes, continueraient de fournir

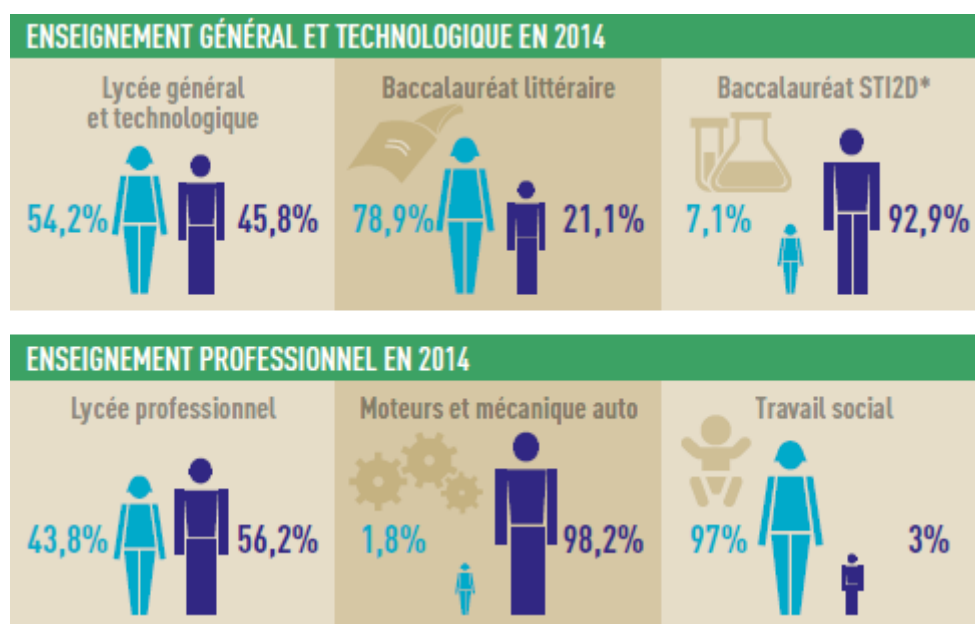
---

<sup>5</sup> Collet, Isabelle, *Egale à égal : L'école apprend-elle l'égalité des sexes ?*, Belin, 2016, (80 p.)



du travail personnel, et seraient incitées à rester en retrait, ce qui pourrait à terme les desservir dans le monde du travail.

En outre, si en principe, les filles et les garçons en France doivent recevoir les mêmes enseignements, on constate, dans les choix des options dans l'enseignement secondaire, qu'une séparation s'effectue. Certaines filières sont plus prisées par les garçons que par les filles, et inversement. Les hommes s'orientent le plus souvent dans des filières scientifiques alors que l'on trouve un nombre plus important de femmes dans les filières littéraires. Ainsi, malgré le principe de mixité scolaire et d'égalité des chances entre les deux sexes, les filles et les garçons empruntent le plus souvent des orientations et des voix professionnelles bien distinctes, influencées par les stéréotypes sexistes présents dans notre société. Sur le site internet de l'INSEE, nous pouvons consulter des brochures qui procurent des données statistiques à ce sujet. Par exemple, dans la brochure « Vers l'égalité réelle entre les hommes et les femmes – Chiffres clés édition 2016 » éditée par le Ministère des familles, de l'enfance et des droits des femmes, il est possible de trouver les données suivantes :



**Figure 1 :** La mixité rarement atteinte au lycée.

\* Baccalauréat sciences et technologies de l'industrie et du développement durable. Champ : France métropolitaine + Dom avec Mayotte. Ensemble des établissements scolaires, élèves de terminales. Source : MENESR-DEPP, 2014.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Direction générale de la cohésion sociale (DGCS) - Service des droits des femmes et de l'égalité (SDFE), *Vers l'égalité réelle entre les femmes et les hommes – Chiffres clés*, février 2016

En France, comme dans la majorité des pays industrialisés, les filles poursuivent des études plus longues que celles des garçons, obtiennent de meilleurs résultats et sont moins sujettes au redoublement. Cependant, la situation s'inverse dans le monde du travail où, par exemple, des écarts de salaire persistent encore entre des hommes et des femmes qui occupent pourtant le même poste et doivent assumer les mêmes responsabilités. Si tous les élèves partent au départ avec les mêmes chances de réussite car les enseignements sont les mêmes, la scolarité des garçons et des filles va évoluer de façon différente. Ils vont être amenés à faire des choix d'orientation déterminants qui vont creuser les écarts et les inégalités, ce qui va bien souvent se poursuivre dans leur vie professionnelle.

De manière inconsciente, les professeurs ont des représentations qui peuvent impacter la confiance en soi des élèves et l'image qu'ils ont d'eux-mêmes. Pour cette raison, il est essentiel d'être vigilant aux idées et aux stéréotypes qu'on peut véhiculer auprès des élèves, ce dès l'école maternelle, et de choisir méticuleusement les supports d'enseignement.

### **1.3. Les stéréotypes de genre dans la littérature jeunesse**

Si les albums de littérature jeunesse peuvent être des moyens efficaces et adaptés à l'âge des élèves pour transmettre des valeurs et appuyer des apprentissages, il faut demeurer vigilant quant au choix des œuvres que l'on veut étudier. Effectivement, dans encore de nombreux albums de littérature jeunesse, les illustrations aussi bien que le texte peuvent contribuer à véhiculer des stéréotypes sexistes. Par ailleurs, il n'est pas rare de trouver dans les rayons des librairies des œuvres de littérature jeunesse qui semblent viser exclusivement un public féminin ou un public masculin. Par exemple, la maison d'édition Fleurus publie des albums comme *Les plus belles histoires du soir pour les petits garçons* sur la couverture duquel on peut voir un petit garçon jouant avec une épée et un dragon en peluche sur fond bleu ; ou encore comme *Les plus belles histoires de princesses et de fées* illustré par une princesse chevauchant une licorne sur fond rose.

Selon la thèse d'Hélène Montardre entre 1975 et 1995 les personnages masculins dans la littérature jeunesse étaient beaucoup plus représentés que les personnages féminins, même si l'on a pu observer un peu plus de mixité à partir des années 1980, ce qui en dit long sur les

valeurs qui étaient transmises et sur la place que l'on accordait aux femmes dans la société<sup>7</sup>. Outre la différence de visibilité entre les personnages masculins et les personnages féminins dans la littérature jeunesse, leurs statuts et les rôles qu'ils occupent sont également bien opposés. En effet, alors que les personnages masculins ont accès à des professions variées issues de domaines plutôt valorisés par la société (médecins, pompiers, cadres,...), les personnages féminins occupent le plus souvent un rôle au sein de la sphère privée, de la famille, et accèdent moins à des rôles professionnels, ou alors peu variés et assez traditionnels (mère au foyer, secrétaire, enseignante,...). Il est également rare de trouver des albums où les personnages féminins sont des chevalières et les personnages masculins font de la danse classique. Concernant la représentation de la sphère familiale dans la littérature jeunesse, les mères sont le plus souvent celles qui s'occupent des tâches domestiques de leur foyer, tandis que les pères font plus figure d'autorité et partagent des moments de loisir avec leurs enfants.

En ce qui concerne l'aspect physique et les tenues vestimentaires dans les illustrations, les personnages féminins sont le plus souvent représentés avec des vêtements et attributs dits « féminins » : traits fins, cheveux longs et bien coiffés, robes, jupes, accessoires, couleur rose, etc. Il sera très rare de trouver un personnage féminin qui a un aspect physique « laid » ou hors norme, sauf lorsqu'il s'agit de personnages qui tiennent le rôle de « méchants » (sorcières, ogresses,...). A l'inverse, les personnages masculins eux ont les cheveux courts, ont souvent l'air moins soignés et se voient porter des tenues d'extérieurs confortables ou des habits de travail ; on ne les verra que très rarement vêtus de la couleur rose par exemple.

D'un point de vue psychologique, les personnages féminins sont le plus souvent représentés dans des attitudes « passives » : elles respectent les règles, obéissent aux ordres, ne font pas de vagues, sont protégées par des personnages masculins et sont plus inclinées à changer d'avis pour contenter les autres. Au contraire, les personnages masculins ont des attitudes « actives » : ils sont plus indépendants, semblent plus sûrs d'eux et plus entêtés, prennent leurs propres décisions. Nous pouvons toutefois noter une évolution au niveau du caractère des personnages ces dernières années : ils ont une personnalité et un caractère de plus en plus marqué, plus tranché, qu'ils soient des personnages féminins ou masculins. Cependant, comme nous pouvons le remarquer dans le tableau ci-dessous, répertoriant les résultats d'une étude s'intéressant aux albums illustrés destinés aux 0-9 ans, les qualités humaines et intellectuelles restent encore plus souvent attribuées aux personnages féminins, qui semblent donner une

---

<sup>7</sup> Montardre, Hélène, *L'image des personnages féminins dans la littérature de jeunesse française contemporaine de 1975 à 1995*, Atelier National de Reproduction des Thèses, 1999, (427 p.)

impression de perfection. Par exemple, 25,4% des personnages féminins sont dotés de qualités intellectuelles, contre 18,7% de personnages masculins.

<b>Proportion de garçons et de filles présentant un trait de caractère donné (en %)</b>		
	Garçons	Filles
Qualités intellectuelles	18,7	25,4
Qualités humaines	22,2	23,6
Défauts intellectuels	1,6	1
Défauts humains	7,6	7,9
Timidité et solitude	1,4	0
Turbulence et taquinerie	2,1	0
Rêverie et insouciance	0,7	1,7

**Figure 2 :** étude de 537 albums illustrés destinés aux 0-9 ans publiés pour la première fois en France en 1994 (C. Brugeilles, I. Cromer & S. Cromer).<sup>8</sup>

Ce constat est toutefois à relativiser dans la mesure où sont publiés de plus en plus d'albums jeunesse présentant des personnages qui ne correspondent pas aux codes traditionnels et ne sont pas marqués par des stéréotypes sexistes. De plus, il ne s'agirait pas de refuser catégoriquement d'utiliser des albums jeunesse qui reproduisent des stéréotypes, il peut aussi bien être intéressant de les étudier et de les faire repérer par les élèves, pour permettre à ces derniers de développer leur esprit critique et de leur donner de la matière pour pouvoir créer des liens et comparer des œuvres entre elles.

## **1.4. Constat spécifique sur le terrain**

Professeure des écoles stagiaire dans l'école élémentaire Michel Bizot du douzième arrondissement de Paris, j'ai à ma charge une classe de vingt-cinq élèves de CE1 qui, malgré une certaine hétérogénéité, sont majoritairement curieux et motivés par les apprentissages. Cependant, le climat de la classe est particulièrement conflictuel et les élèves, plutôt

---

<sup>8</sup> Angelot, Hélène, Bijot, Élodie, Billot, Pierre, Quillivic, Marie, Schlier, Adeline, « Le sexisme dans la littérature pour la jeunesse : l'exemple des albums », *Le français aujourd'hui*, numéro 163, 2008, (p. 109-114)

individualistes, ne sont pas dans l'entraide et le partage. Par ailleurs, j'ai été témoin, et ce dès la première semaine, de plusieurs tensions et conflits entre eux, notamment entre les garçons et les filles.

A plusieurs reprises, lorsqu'il s'agissait d'effectuer une tâche en binôme ou en groupe, certains élèves ont refusé de travailler avec leurs camarades de sexe opposé, ne se sont pas investis ou ont rejeté les idées de l'autre. A titre d'exemple, un élève ne voulait pas travailler en binôme avec une de ses camarades ; lorsque je lui ai demandé de m'expliquer les raisons de ce refus, il m'a répondu :

« Je n'aime pas travailler avec les petites filles, elles sont pénibles. ».

De plus, j'ai pu entendre, aussi bien dans l'enceinte de la classe que dans la cour de récréation, différentes remarques empreintes de stéréotypes telles que :

« Elle m'a traitée de fillette. »

« Ça ne peut pas être ton taille-crayon, il est rose, c'est un taille crayon de fille. »

« Elle se moque de moi, elle dit que mon cahier est rose. »

« Il y a plus de filles que de garçons dans la classe, c'est pas juste », etc.

Suite à ces différents événements, en début d'année scolaire au mois de septembre, j'ai essayé de mettre en place un moment de discussion entre les élèves pour tenter d'amorcer un travail de questionnement au sujet de ces stéréotypes de genre. Ce moment de partage est rapidement devenu conflictuel. D'une part, je n'avais pas organisé ce débat de manière assez rigoureuse, les élèves n'avaient donc pas connaissance des règles pour que cet échange se déroule au mieux. D'autre part, les élèves adoptaient des positions bien arrêtées et tentaient d'imposer leur point de vue au reste du groupe classe. J'ai à cette occasion remarqué qu'il leur était difficile d'écouter leurs camarades et d'accepter qu'ils puissent avoir des idées différentes des leurs qui soient également valables et respectables. Malgré les difficultés rencontrées lors de la mise en place de ce débat, j'ai relevé des points positifs : les élèves étaient motivés et très intéressés par le sujet. En effet, j'ai pu entendre quelques remarques pertinentes portant sur les couleurs, les jouets et les activités périscolaires pratiquées par les enfants, qu'ils soient garçons ou filles, telles que : « On peut être une fille et jouer avec des voitures. » ou encore « Il y a des filles qui jouent au foot. ». Il est d'ailleurs intéressant de noter que les élèves mentionnent plus aisément le fait que des filles puissent pratiquer des activités connotées « de garçon » que l'inverse. Il semblerait qu'il est plus acceptable pour eux que les filles adoptent un

comportement connoté de « garçon » que l'inverse, des garçons qui adoptent un comportement connoté de « fille » (ce qui reflète d'ailleurs ce qu'il se passe dans la société de manière générale).

Au regard de ces observations et de ce constat, il m'a semblé primordial de mettre en place au sein de ma classe un dispositif pour lutter contre les stéréotypes de genre, afin d'instaurer un climat de classe serein qui permettrait le partage et l'entraide dans le respect de chacun, peu importe les différences. Il s'agirait alors de travailler dans le prolongement d'un projet que j'ai mené en Education Morale et Civique en début d'année. Ce dernier visait à aider les élèves à identifier et gérer leurs émotions ainsi qu'à leur apprendre à résoudre les conflits de manière autonome.

Pour ce faire, j'ai décidé de m'intéresser plus particulièrement à la littérature jeunesse et d'utiliser des albums jeunesse comme appui pour tenter de déconstruire les idées préconçues de mes élèves. En effet, ces derniers étant âgés en moyenne de sept à huit ans, ce support, qui est également préconisé par les programmes du cycle 2, me semble pertinent car plus parlant et plus motivant pour eux. Je souhaitais au départ me servir d'albums jeunesse, dans lesquels les personnages ne sont pas stéréotypés, comme point de départ d'une séquence d'Education Morale et Civique. J'avais pensé à construire une séquence avec un nombre de séances assez conséquent pour aborder le thème des stéréotypes de genre et de l'égalité filles-garçons. J'ai cependant changé d'avis et décidé d'organiser mon dispositif de la manière suivante : des séquences de lecture compréhension autour d'albums jeunesse qui cassent les stéréotypes et quelques séances décrochées d'Education Morale et Civique pour aborder le thème de l'égalité filles-garçons. En effet, après réflexion il m'a semblé plus intéressant d'étudier plusieurs albums en lecture pour d'abord éveiller la curiosité des élèves et les amener à se questionner sur les stéréotypes de genre de manière subtile. Entrer directement dans cette thématique par une séquence d'Education Morale et Civique, me donnerait l'impression d'imposer des questionnements et des idées aux élèves. Il me semble plus pertinent que ces questionnements viennent d'eux, et c'est en étudiant des albums de jeunesse dans le cadre de séquences de lecture que j'espère les provoquer. Leurs questions et réflexions pourraient ensuite être abordées lors de débats dans le cadre de séances d'Education Morale et Civique. Outre les albums jeunesse, on pourrait également envisager des séances de compréhension en lecture fonctionnelle pendant lesquelles les élèves seraient amenés à analyser d'anciennes publicités qui véhiculent des stéréotypes sexistes.

La mise en place d'un tel dispositif visant à lutter contre les stéréotypes de genre permettrait tout d'abord de développer diverses compétences contenues dans le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture publié dans le Bulletin Officiel du mois d'avril 2015<sup>9</sup>. En effet, dans le troisième domaine intitulé « La formation de la personne et du citoyen », il est indiqué que l'élève « **Apprenant à mettre à distance préjugés et stéréotypes, il est capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de lui et de vivre avec elles.** ». Ainsi, apprendre aux élèves à repérer les stéréotypes de genre et à porter un regard critique sur ces derniers leur permettrait de respecter les personnes différentes d'eux, dans ce cas précis, les personnes de sexe opposé.

Par ailleurs, dans les programmes scolaires d'Enseignement Moral et Civique du cycle 2 parus dans le Bulletin Officiel le 26 novembre 2015<sup>10</sup>, il est précisé que les élèves doivent être capables de « S'affirmer dans un débat sans imposer son point de vue aux autres et accepter le point de vue des autres. », notamment à travers l'objet d'étude suivant : « Les préjugés et les stéréotypes. ». De plus, il est également préconisé, dès le cycle 2, d'aborder quelques principes fondateurs d'une société démocratique, tels que l'égalité de droit entre les femmes et les hommes. De ce fait, aborder avec les élèves le thème des stéréotypes de genre à travers des ouvrages de littérature jeunesse permettrait, de manière générale, d'aider les élèves à se construire en tant qu'individus et citoyens et à apprendre à vivre ensemble en acceptant les différences.

Cependant, il faut tout de même garder à l'esprit que la question du genre peut rapidement devenir problématique et faire polémique, comme cela est arrivé en 2014 avec « L'ABCD de l'égalité », dispositif qui avait été élaboré par le ministère de l'Éducation et le ministère des Droits des femmes et mis en place dans plusieurs académies. Dans ce contexte, il s'agit avant tout d'engager les élèves dans une démarche de questionnement pertinente et de développement de leur conscience personnelle par le biais de la littérature. Il ne s'agit pas de leur imposer des idées, ni de créer de nouveaux conflits entre les familles et l'école, d'autant plus que les parents d'élèves de l'école dans laquelle je travaille sont très impliqués dans la scolarité de leurs enfants et sont particulièrement regardants en ce qui concerne le contenu des enseignements.

---

<sup>9</sup> Décret n°2015-372 du 31 mars 2015, publié dans le Bulletin Officiel de L'Éducation Nationale n°17 du 23 avril 2015

<sup>10</sup> Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale spécial n°11 du 26 novembre 2015

## 2. Le dispositif mis en œuvre

### 2.1. La préparation du dispositif

#### 2.1.1. Le choix des albums jeunesse

Avant de commencer l'élaboration de ce dispositif, il fallait d'abord sélectionner quelques albums jeunesse sur lesquels ce dernier s'appuierait.

Après avoir effectué quelques recherches sur internet, j'ai trouvé, sur le site du Réseau Canopé, un article écrit par Fabienne Dumont intitulé « Littérature de jeunesse et genre »<sup>11</sup>. Ce dernier fait référence à de nombreux autres articles qui m'ont aidée dans mes recherches, notamment le livret « La littérature jeunesse non sexiste »<sup>12</sup> réalisé par l'association Adéquations en partenariat avec la Bibliothèque de la Goutte d'Or du 18<sup>ème</sup> arrondissement de Paris. Cette association, qui a différents axes de travail, a mis en place une expérimentation qui mobilisait enfants, parents et professionnels de l'éducation autour de la problématique des stéréotypes de genre. C'est dans le cadre de son projet pilote « Promotion d'une éducation à l'égalité des filles et des garçons par l'approche du genre et l'analyse des stéréotypes sexistes » que ce livret a été publié. Il conseille des romans, albums et documentaires qui abordent différents aspects de cette problématique et sont adaptés à différentes tranches d'âge.

C'est en consultant cette brochure que j'ai découvert la maison d'édition « Talents Hauts ». Cette maison d'édition indépendante a été créée en 2005 et publie des livres de jeunesse (albums, contes, romans) qui bousculent les stéréotypes et accordent une attention particulière à tous les types de discrimination, et en particulier au sexisme. Elle propose également, sur son site internet, des documents d'accompagnement et des ressources pédagogiques pour les enseignants et certains des livres qu'elle a publiés ont été recommandés par le Ministère de l'Éducation Nationale.

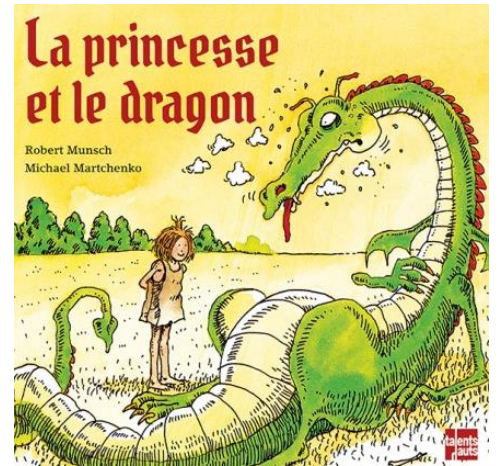
---

<sup>11</sup> Dumont, Fabienne, « Littérature de jeunesse et genre », *Savoirs CDI : Des ressources professionnelles pour les enseignants-documentalistes*, en ligne : <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/societe-de-linformation/le-monde-du-livre-et-de-la-presse/litterature-de-jeunesse/reflexions/litterature-de-jeunesse-et-citoyennete/litterature-de-jeunesse-et-genre.html> , (consulté le : 7 janvier 2018)

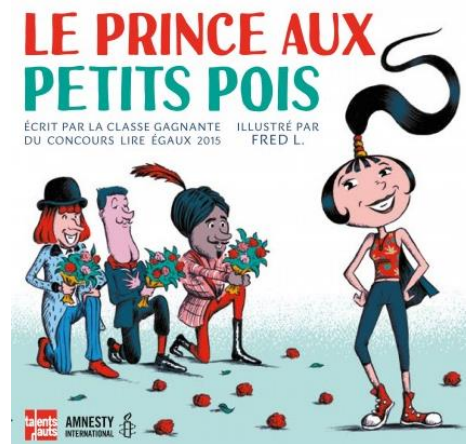
<sup>12</sup> Adéquations, Fiquet, Bénédicte, *Littérature de jeunesse non sexiste*, mars 2011 (60 p.)



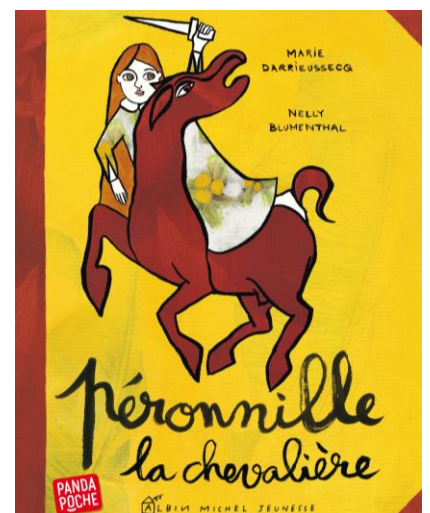
J'ai sélectionné deux albums jeunesse publiés par cette maison d'édition. Le premier, *La princesse et le dragon* de Robert Munsch et Michael Martchenko, a pour personnage principal Elisabeth, une princesse qui part à la rescousse de Ronald, le prince qu'elle doit épouser et qui a été enlevé par un dragon. A la fin de l'histoire, Elisabeth délivre Ronald, mais ce dernier critique son apparence et lui demande de revenir quand elle sera habillée comme une vraie princesse. Elisabeth lui rétorque qu'il n'est « qu'un gros nul » et décide finalement de ne pas l'épouser.



Le second, *Le prince aux petits pois* écrit par une classe de CE1 à l'occasion du concours « Lire égaux 2015 », parle d'une princesse intrépide qui fait le tour du monde pour trouver le prince qu'elle veut épouser. Quand elle rentre dans son château après avoir terrassé différents ennemis, trois princes l'attendent avec des présents. Elle choisit finalement le prince le plus humble et respectueux, qui rêve de devenir cuisinier, et repart faire le tour du monde avec lui.



J'ai également choisi un troisième album, qui n'est pas publié par cette maison d'édition mais qui est conseillé dans le livret « La littérature jeunesse non sexiste », *Péronnelle la chevalière* de Marie Darrieussecq et Nelly Blumenthal. Il parle de Péronnelle, une chevalière qui va devoir relever trois épreuves pour pouvoir épouser un prince. A la fin de l'histoire, après avoir réussi chaque épreuve, elle refuse finalement d'épouser le prince car celui-ci fait remarquer que personne ne lui a demandé son avis, et la jeune fille en rend compte qu'il ne s'intéresse pas du tout à elle.



Ces trois albums sont semblables sur plusieurs points : dans chaque histoire, le personnage principal féminin est indépendant, non stéréotypé, et fait ses propres choix. Par ailleurs, ce sont tous les trois des contes qui s'organisent selon la même structure et ont les

mêmes personnages caractéristiques : princesses, princes, dragons, chevaliers, chevalières, etc. Cet aspect permet, lors des différentes séances de lecture, de faire du lien plus facilement entre les albums et permet aux élèves de les comparer entre eux. Il est également intéressant de noter que le même schéma est repris et détourné dans les trois albums. En effet, il s'agit à chaque fois d'une princesse (ou chevalière) qui est à la recherche d'un prince, doit faire face à différents obstacles, relever différentes épreuves et prend finalement une décision surprenante, différente de celles que l'on peut retrouver dans les contes traditionnels avec le célèbres « Ils vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants. ».

En ce qui concerne la lecture offerte qui ne ferait pas l'objet de séquences d'enseignement spécifiques mais aurait lieu pendant des temps de classe plus informels, j'ai choisi d'autres albums, qui ne suivent pas forcément la structure du conte : *La petite sœur du Chaperon Rouge* de Didier Lévy et Clothilde Perrin, *Mademoiselle Zazie a-t-elle un zizi ?* de Thierry Lenain et Delphine Durand, *Longs cheveux* de Benjamin Lacombe et *Fifi Brindacier* d'Astrid Lingren. J'aurais aimé trouver davantage d'albums dont le personnage principal aurait été un garçon qui bouscule les stéréotypes de genre, mais ceux-ci se font plus rares.

## **2.1.2. L'organisation des séquences**

### **2.1.2.1. Les séquences de lecture compréhension**

Après avoir sélectionné les albums jeunesse que je souhaitais étudier avec mes élèves, j'ai décidé de mener un travail de mise en réseau littéraire, comme je l'avais déjà fait précédemment dans l'année. Il s'agit de regrouper des textes intégraux ou des extraits de textes autour d'une même problématique ou d'un même thème, soit ici le thème de personnages féminins de contes qui ne reproduisent pas les codes et stéréotypes traditionnels.

Comme l'a expliqué Catherine Tauveron en 2002 lors d'une conférence pour l'Université d'automne « La lecture et la culture littéraire au cycle des approfondissements »<sup>13</sup>, il est

---

<sup>13</sup> Tauveron, Catherine, « Fonctions et natures des lectures en réseaux » *Actes de l'université d'automne - La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, octobre 2002

essentiel de faire résonner les textes lus entre eux pour permettre aux élèves de mieux entrer dans la compréhension. La lecture en réseau aurait ainsi quatre fonctions :

- enrichir la culture littéraire de l'élève pour permettre d'alimenter la mise en réseau avec de nouveaux textes ;
- résoudre des problèmes de compréhension auxquels l'élève lecteur est confronté en lui permettant de s'appuyer sur des textes déjà lus et compris ;
- d'entrer dans une compréhension beaucoup plus fine des textes en permettant à l'élève de faire des inférences et de lever des implicites ;
- développer un comportement de lecteur actif et autonome.

C'est dans cette perspective que j'ai souhaité organiser mes séquences de lecture suivie et mes lectures offertes. Ayant sélectionné trois albums à étudier en lecture suivie, j'ai conçu trois séquences, une pour chaque album. Sur une période de trois semaines de stage en responsabilité, j'ai mené une séquence de lecture par semaine. Chaque séquence se composait de trois séances, qui correspondaient au découpage des textes que j'avais effectué, sauf la séquence sur *Péronnille la chevalière* qui s'organisait en seulement deux séances et que j'ai mené en dernier (cf. annexe 1). J'ai choisi d'effectuer ce découpage en fonction des éléments contenus dans les histoires, mais en prenant aussi en compte le critère de la longueur des textes. En effet, ayant mené ces séquences lors de la quatrième période de l'année, au mois de mars, j'ai estimé que mes élèves étaient capables de lire et de travailler sur la compréhension de textes plus longs. J'avais également remarqué que la majeure partie de mes élèves lisait de plus en plus vite et était en demande de textes plus denses. J'ai cependant fait en sorte d'adapter la longueur et la complexité des textes pour trois de mes élèves encore faibles lecteurs.

En ce qui concerne les séances en elles-mêmes, j'ai choisi de les organiser plus ou moins selon la même structure, en privilégiant les phases d'oral collectif pour construire la compréhension des textes avec l'intégralité du groupe classe. Pour permettre de clôturer les séances j'ai choisi de mettre en place une phase de bilan qui permet un retour au calme par le passage à l'écrit des élèves : élaboration collective d'une trace écrite (pour résumer le texte ou répondre à une question) à recopier ensuite, courte production écrite dans laquelle l'élève doit donner son avis sur l'album en argumentant.

J'ai fait le choix de ne pas avoir recours à des questionnaires de lecture. En effet, plusieurs spécialistes tels que Roland Goigoux<sup>14</sup> mettent en avant les limites de cet outil qui sert à évaluer la compréhension des élèves. Outre le fait que le questionnaire de lecture ne permet pas aux enseignant.e.s de savoir si l'élève a vraiment compris le texte, il ne peut pas non plus servir d'outil pour apprendre à l'élève à rentrer dans la compréhension de manière autonome. J'ai donc, en amont de chaque séquence, préparé des questions de compréhension globales et des questions inférentielles à poser à l'oral, avec des retours au texte écrit pour relever des indices et trouver des justifications, qui portaient sur différents points :

- Les intentions et ressentis des personnages
- Le déroulement et l'anticipation des événements
- La pertinence et l'apport des informations données dans les textes
- Le jugement : qu'est-ce que l'élève aurait fait à la place de tel personnage, que pense-t-il des actes et des choix des personnages ?

Ces différentes questions préparées et formulées à l'avance m'ont servi de guide lors de la mise en œuvre des séances de lecture mais je me suis appuyée en priorité sur les remarques et questionnements des élèves qui émergeaient juste après la lecture du nouveau texte pour construire collectivement la compréhension. A la fin de chaque séquence de lecture, j'ai choisi de poser des questions servant à amener les élèves à faire des liens et des comparaisons entre les différents albums lus.

#### 2.1.2.2. La séquence d'Education Morale et Civique

En parallèle à ces trois séquences en lecture-compréhension, j'ai choisi de construire une séquence en Education Morale et Civique sur le sujet « L'égalité filles-garçons » que l'on retrouve dans le thème des programmes « Le droit et la règle : des principes pour vivre avec les autres ». Cela permet de développer la compétence « Connaître quelques principes et valeurs fondateurs d'une société démocratique ». Cette courte séquence constituée de trois séances

---

<sup>14</sup> Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, Serge Thomazet. « Enseigner la compréhension. Principes didactiques, exemples de tâches et d'activités. » *Lire écrire, un plaisir retrouvé*, MEN-DESCO, 2004

s'organise autour de débats et d'activités qui permettent de recueillir les conceptions des élèves, de les confronter entre elles et d'y réfléchir ensemble (cf. annexe 2).

La première séance a pour but de recueillir les conceptions initiales des élèves sur la notion d'égalité filles-garçons et d'observer quels stéréotypes sexistes sont présents chez eux. J'ai choisi dans cette séance de proposer un débat autour de la question « Être un garçon ou être une fille, est-ce pareil ? » afin de faire émerger les représentations des élèves et de les confronter entre elles. J'avais également prévu une activité où les élèves devaient dessiner un garçon en train de pratiquer une activité et une fille en train de pratiquer une activité ; puis devaient trier ces dessins selon qu'ils représentaient un homme ou une femme en justifiant leurs choix, dans le but de leur faire prendre conscience des stéréotypes de genre qu'ils ont.

J'ai choisi, lors de la deuxième séance, de travailler sur les émotions et les différences de traitement des émotions entre les garçons et les filles. Cette séance fait écho à une séquence d'Education Morale et Civique sur le thème des émotions que j'avais menée en classe pendant la deuxième période de l'année scolaire et à laquelle les élèves avaient été très sensibles et réactifs. Pour construire cette séance je me suis appuyée sur un court texte tiré de *Les goûters philo, Les garçons et les filles* écrit par B. Labbé et M. Puech intitulé « Allez, pleure pas comme une fille. » et j'ai fait le choix de laisser les élèves réagir librement, tout en ayant préparé une série de questions pour recadrer la discussion si besoin.

La troisième et dernière séance porte sur le thème des métiers. Pour la construire, j'ai utilisé la vidéo « Astrolou » trouvée sur le site internet Vinz et Lou<sup>15</sup> que j'ai choisi d'exploiter et d'analyser avec mes élèves à travers un questionnement guidé.

---

<sup>15</sup> TRALALERE, *Vinz et Lou - Abordez les grands enjeux de société avec les 7-12 ans !*, en ligne : <https://www.vinzelou.net/fr> (consulté le : 20 janvier 2018)

## **2.2. Mise en œuvre et analyse du dispositif**

### **2.2.1. Les séances d'Education Morale et Civique**

La première séance d'Education Morale et Civique a eu lieu avant la première séance de lecture-compréhension, et avait pour but de servir d'évaluation diagnostique pour me permettre de faire un point sur les stéréotypes présents chez mes élèves. Cette séance commençait par un débat induit par la question « Être un garçon ou être une fille, est-ce pareil ? » que j'ai enregistré puis retranscrit pour garder une trace des échanges (cf. annexe 3). Au début de la discussion, les élèves semblaient tous s'accorder sur le fait que les filles et les garçons sont égaux. Les idées suivantes sont revenues à plusieurs reprises : les garçons et les filles ont les mêmes droits, ils peuvent jouer aux mêmes jeux, avoir le même métier, pratiquer le même sport, etc. De plus, des élèves ont fait remarquer que les garçons pouvaient aussi porter des robes et avoir les cheveux longs, et que les filles pouvaient également porter des pantalons et avoir les cheveux courts. Une autre idée a émergé, celle que la seule différence entre les garçons et les filles réside dans le fait que les garçons ont des « zizis » et que les femmes ont des « seins » ; et le fait que les femmes puissent avoir des enfants et les hommes non. Quelques élèves ont cependant, à ma surprise, émis l'idée que deux hommes ou deux femmes peuvent avoir des enfants ensemble en ayant recours à l'adoption.

A la fin de ce débat il m'a semblé que les élèves étaient pratiquement tous unanimes sur le fait que les hommes et les femmes doivent être égaux, et qu'ils avaient peu de préjugés. En effet, même les élèves qui ont émis l'idée que les hommes ne pouvaient pas porter de robes ni avoir de cheveux longs ont eu l'air de changer d'avis au fil de la discussion. J'ai cependant remarqué que lors de ce débat, les garçons participaient plus, avaient tendance à réagir rapidement en coupant la parole aux autres et se montraient plus affirmés dans leurs propos que les filles. Ces dernières étaient plus enclines à modifier leur avis en fonction des réponses de leurs camarades. Même si les idées qui ont émergé de ce débat étaient intéressantes et pertinentes, la mise en œuvre du débat en lui-même m'a semblé compliquée, voire chaotique. En effet, malgré un rappel collectif des règles qui régissent les débats en classe, les élèves se sont coupé la parole et ont eu du mal à s'exprimer et à s'écouter. Ils ont parfois réagi de façon assez brutale sans exprimer de respect pour l'avis de leurs camarades : plusieurs fois des élèves rigolé ou encore ont répondu « C'est pas vrai » alors qu'ils auraient dû, selon les règles établies, commencer leur phrase par « Je ne suis pas d'accord avec toi, parce que... ». De ce fait, d'un point de vue pratique, la retranscription du débat à l'écrit a été difficile car il y avait beaucoup

de bruits parasites qui m'empêchaient de saisir précisément les paroles de certains élèves plus discrets. A mon sens, j'aurais dû être beaucoup plus ferme et faire respecter ces règles aux élèves pour que chacun puisse s'exprimer librement, d'autant plus que les élèves n'étaient pas assez habitués à l'exercice du débat en classe. Après réflexion, j'aurais également dû modifier la disposition des tables dans la classe, qui étaient installées en îlots à ce moment-là, et installer les élèves en cercle pour qu'ils puissent tous se voir et s'écouter plus facilement, et également se rendre compte qu'il s'agissait d'un moment d'échange différent de ceux qui ont habituellement lieu en classe. Au cours de cette séance, il m'a semblé que ce débat était infructueux dans la mesure où la majorité des élèves semblait tenir le même discours et ne pas avoir de stéréotypes.

Cependant, la deuxième partie de la séance a été assez surprenante. Les élèves disposaient de deux feuilles de dessin et avaient la consigne suivante : « Sur une feuille dessinez une fille ou une femme en train de faire quelque chose. Sur l'autre feuille, dessinez un garçon ou un homme en train de faire quelque chose. ». En passant dans les rangs j'ai constaté que la majorité des dessins qui représentaient des garçons ou des hommes en train de pratiquer des activités sont des personnages qui jouent au football. En ce qui concerne les dessins représentant des filles ou des femmes, deux tendances ont émergé : les personnages représentés étaient pour la plupart des mamans s'occupant de leur enfant, ou des femmes en train de cuisiner (cf. annexe 4). Par ailleurs, un même élève a représenté une femme en train de cuisiner qui dit « Je fais la cuisine », et un homme en train de manger qui dit « Je mange ».

Lors de la phase de mise en commun les élèves devaient trier quelques dessins que j'avais sélectionnés et affichés au tableau. Pour chaque dessin, un élève était envoyé au tableau, devait en choisir un et indiquer s'il s'agissait d'un homme ou d'une femme. Pour certains dessins représentant des femmes, la question ne se posait pas car il était facile de reconnaître des attributs féminins. Cependant, pour les autres dessins représentant des enfants ou des personnages sans attributs physiques reconnaissables, on ne pouvait pas déterminer le genre du personnage avec certitude. Face à ces dessins, lorsque j'ai demandé aux élèves de justifier leur choix, nombreux se sont retrouvés déstabilisés voire bloqués et n'ont pas réussi à aller au bout de leur argumentation. Cette situation est arrivée, par exemple, à un élève qui avait choisi un dessin représentant un personnage pratiquant le football. En effet, il affirmait qu'il s'agissait d'un garçon parce que le personnage avait les cheveux courts et était en train de jouer au football. Ses camarades ont réagi et lui ont fait remarquer que certaines filles portaient les

cheveux courts et qu'il existe des équipes féminines de football. Même s'il semblait déstabilisé par ces remarques, l'élève interrogé n'a pas changé d'avis et a essayé d'avancer d'autres arguments comme « C'est un garçon parce qu'il a des crampons ». Malgré ce qui avait émergé du débat de départ, j'ai pu constater que les stéréotypes de genre étaient bien ancrés dans les représentations qu'ont les élèves des femmes et des hommes dans la société.

La deuxième séance d'Education Morale et Civique a eu lieu une semaine plus tard et portait sur le thème des émotions et entrainait dans le prolongement d'un travail que j'avais mené avec mes élèves lors de la deuxième période de l'année scolaire. Après avoir lu magistralement le texte « Allez, pleure pas comme une fille. » tiré de *Les goûters philo, Les garçons et les filles* (cf. annexe 5), j'ai laissé les élèves réagir librement. J'avais en amont prévu une série de questions afin de pouvoir recadrer la discussion si les élèves s'éloignaient trop du sujet ou au contraire avaient du mal à s'exprimer sur le sujet ou à répondre aux commentaires de leurs camarades. Cependant, je n'ai eu que très peu recours à ces questions car les élèves ont été réactifs, ont participé activement et ont fait des remarques pertinentes. Par ailleurs, j'ai constaté qu'ils s'écoutaient plus que lors de la première séance et attendaient que leurs camarades aient fini d'exprimer leurs idées avant de demander la parole pour réagir. Suite au débat de la première séance j'avais fait une mise au point avec les élèves au cours de laquelle nous avons rappelé les règles, et en quoi il était essentiel de les respecter afin que les débats en classe se déroulent bien et que chacun puisse avoir l'occasion de s'exprimer. De ce fait, la discussion s'est déroulée plutôt calmement et dans le respect de chacun.

Lors des lectures du texte, en particulier lors du passage « Allez, pleure pas comme une fille, t'es un garçon ! », j'avais déjà pu observer des réactions sur le visage de certains élèves, notamment des filles, et vu des doigts se lever. Les premières réactions des élèves ont été de dire que le père du petit garçon n'était « pas gentil » à cause de la phrase qu'il prononce. Cependant, d'autres élèves ont fait remarquer que les deux pères avaient été « gentils » car ils avaient consolé leur enfant respectif et s'étaient assuré qu'ils n'étaient pas blessés. Les élèves ont ensuite réagi à la phrase en elle-même. Plusieurs élèves ont fait remarquer que les garçons aussi pleurent, que c'est quelque chose que l'on ne peut pas contrôler et qu'on peut pleurer pour différentes raisons : tristesse, douleur, colère, joie, etc. Un élève a également déclaré « Moi je pleure tout le temps et dans la classe c'est plus souvent les garçons qui pleurent que les filles. ». Même si les élèves semblaient d'accord pour dire qu'il n'y a rien d'anormal à voir un garçon ou un homme pleurer, quelques élèves, des garçons notamment, semblaient offusqués et ont



réagi assez vivement à cette remarque en répondant « C'est pas vrai ! ». Pour relancer la discussion par la suite, j'ai posé la question suivante aux élèves : « A votre avis, pourquoi le père du petit garçon a-t-il dit cela ? ». J'ai été assez surprise par les réponses des élèves que j'ai trouvées très pertinentes. En effet, quelques-uns d'entre eux ont rapidement fait remarquer que si le père avait réagi de cette façon, il était possible que son père lui avait fait la même remarque lorsqu'il était enfant, et qu'il ne faisait que répéter ce qu'on lui avait dit. D'autres ont rajouté l'idée que le petit garçon pourrait reproduire le même discours avec ses propres enfants dans le futur, et ainsi de suite. Puis certains élèves ont commencé à donner des exemples personnels, suivis par leurs camarades qui souhaitaient tous partager leur expérience. A ce moment-là, je me suis rendue compte que les discours que les élèves peuvent entendre à la maison pourraient être un vrai frein dans la mise en œuvre du dispositif. En effet, j'ai pu entendre les remarques suivantes :

« Moi mon père quand je pleure il me dit « T'es un homme ou t'es pas un homme ? » et mon grand-père son papa il lui disait pareil. »

« Moi mon papa aussi il me dit de pas pleurer quand je me fais mal. »

« Moi mon père quand je veux pas faire quelque chose il me demande si je suis une fille ou un garçon parce qu'il dit que les filles doivent obéir et que c'est les garçons qui obéissent pas. »

J'ai été très déconcertée par ces différentes remarques et je ne savais pas au départ comment réagir mais j'ai rapidement fait le choix de ne pas laisser apparaître de réaction et de laisser les élèves s'exprimer librement sans intervenir. Il n'était pas question pour moi de m'opposer aux discours que tiennent les familles, ni de les remettre en cause ouvertement, mais plutôt de laisser les élèves s'exprimer, confronter leurs expériences et réfléchir par eux-mêmes. J'ai d'ailleurs eu peur que certains élèves émettent des commentaires négatifs sur les propos des parents rapportés par leurs camarades mais ce ne fut pas le cas, chacun a pu s'exprimer et être écouté dans le respect.

Si la première séance d'Education Morale et Civique m'a semblée difficile à mener notamment car je n'ai pas réussi à faire respecter les règles de communication lors du débat, elle m'a permis de faire le point et d'observer la présence des stéréotypes de genre chez mes élèves. Les deux séances suivantes se sont à mon avis mieux déroulées car les élèves étaient plus à l'écoute les uns des autres et plus respectueux lors des débats et discussions. Ces séances

ont été riches dans le sens où elles ont permis à tous les élèves, même à certains qui ont parfois du mal à s'investir dans les tâches, de s'exprimer et de faire part de leurs expériences personnelles. Les discussions qui ont eu lieu lors de ces séances ont fait émerger de nombreuses choses et m'ont fait prendre conscience de certaines limites : quel peut être l'impact d'un travail mené au sein de l'école lorsqu'il doit faire face à des discours extérieurs de nature différente ?

### **2.2.2. Les séances de lecture compréhension**

Les séances de lecture compréhension on était menées parallèlement aux séances d'Education Morale et Civique, sans qu'un lien précis entre les deux ne soit explicité, afin de ne pas influencer les élèves d'une quelconque façon.

Dès le début de la première séance sur *La princesse et le dragon* de Robert Munsch et Michael Martchenko, lors de la présentation de l'album, j'ai été surprise par quelques remarques, notamment d'une élève qui a déclaré, en parlant de l'illustration de la première de couverture : « Ca peut pas être une princesse, elle est moche, elle ressemble même pas à une fille ! ». D'autres élèves ont acquiescé, certains ont d'ailleurs rajouté qu'elle n'était pas habillée comme une princesse car elle n'avait pas de robe. Un élève a cependant fait remarquer que ses cheveux, dressés sur sa tête, avaient une forme de couronne. Lorsque je leur ai demandé d'anticiper et d'imaginer ce qu'il pourrait se passer dans l'histoire, une élève a émis l'hypothèse que peut-être la princesse était vêtue de la sorte car elle avait eu un problème avec ses habits de princesse. A première vue, la plupart des élèves semblait plutôt sceptiques voire hostiles face au personnage d'Elisabeth car elle ne correspondait, autant par son apparence physique que par son caractère, aux princesses stéréotypées que l'on retrouve dans les contes traditionnels. Cependant, au fur et à mesure des lectures, il m'a semblé que les élèves devenaient de plus attachés à ce personnage auquel ils ont trouvé de nombreuses qualités.

En effet, lors de la deuxième séance, j'ai demandé aux élèves de choisir un mot pour décrire Elisabeth, et un mot pour décrire le dragon. Cette étape avait pour but de remobiliser tous les élèves dans l'activité en leur laissant un court temps de réflexion à l'écrit pour ensuite confronter leurs idées à l'oral. Le but était également de faire émerger des adjectifs pour décrire deux personnages en opposition à ce passage de l'histoire, car Elisabeth était en train de flatter le dragon pour le fatiguer et récupérer Ronald, et l'animal est tombé dans le piège. C'est à ce moment que j'ai observé que le point de vue des élèves sur le personnage d'Elisabeth avait

évolué. Mis à part un élève quelque peu provocateur qui a déclaré qu'il l'a trouvait « bête » mais n'a pas su se justifier, les adjectifs qui sont revenus pour qualifier la princesse étaient très positifs et portaient sur son caractère et non plus son apparence physique : courageuse, drôle, rusée, maline, intelligente. Si cet exercice m'a permis de constater l'évolution des avis des élèves, je l'ai trouvé également intéressant car il m'a permis de contrôler leur compréhension du texte. En effet, en demandant à chaque fois aux élèves de justifier leur point de vue, ils ont été amenés à analyser le comportement d'Elisabeth, à se mettre à sa place et à lever les implicites du texte : au lieu de confronter directement le dragon, Elisabeth le flatte et le met au défi pour que ce dernier, plutôt orgueilleux, montre de quoi il est capable et se fatigue.

Lors de la troisième séance, après avoir résolu des problèmes de compréhension globale et avoir levé certains implicites, les élèves devaient réagir et donner leur avis à propos de la dernière scène de l'histoire. Dans celle-ci, Elisabeth parvient à délivrer le prince Ronald. Cependant, comme elle n'est pas assez présentable à ses yeux, ce dernier le lui reproche et lui demande de revenir quand elle sera habillée « comme une véritable princesse ». A cette remarque, Elisabeth rétorque que même si il ressemble à un « véritable prince », il n'est « qu'un gros nul » et décide de ne pas l'épouser. J'ai demandé aux élèves ce qu'ils pensaient de la réaction de chacun des personnages, et ce qu'ils auraient fait à leur place. La majorité des élèves a trouvé qu'Elisabeth avait eu raison de réagir de la sorte car elle s'était donné du mal pour sauver Ronald et celui-ci ne l'avait même pas remerciée. Quelques élèves ont cependant rajouté que ce n'était pas gentil de la part d'Elisabeth de traiter Ronald de « gros nul », que même si quelqu'un n'est pas gentil avec soi, ce n'est pas une raison pour l'être en retour. Aucun élève n'a semblé trouver la réaction de Ronald correcte et la grande majorité a apprécié le fait qu'ils ne se marient pas à la fin de l'histoire. Certains ont même fait justement remarquer qu'ils trouvaient cette fin drôle, car d'habitude les princes et les princesses se marient toujours à la fin de l'histoire. En guise de trace écrite à la fin de cette séquence, j'avais demandé aux élèves de produire une phrase ou deux pour dire s'ils avaient ou non aimé cette histoire et expliquer pourquoi. En lisant ces traces ultérieurement, j'ai réalisé qu'il n'y avait que deux ou trois élèves qui n'avaient pas aimé, sans avoir expliqué pourquoi. Pour les élèves qui avaient aimé, dans beaucoup de production, notamment celles des filles, les raisons qui revenaient étaient les suivantes : Elisabeth est courageuse ; elle est intelligente ; la fin est drôle car ils ne se marient pas (cf. annexe 6). J'avais déjà remarqué plus tôt dans l'année, que certaines élèves avaient aimé un livre car le personnage principal féminin était courageux. Cette observation me laisse

penser que peut-être les élèves ne sont pas habitués à rencontrer des personnages féminins qui font preuve d'indépendance dans les livres.

Suite à cette séquence, nous avons entamé la lecture de l'album *Le prince au petit pois* écrit par la classe gagnante du concours Lire égaux 2015. A la première lecture du titre, quelques élèves ont réagi en disant qu'ils avaient déjà lu cette histoire. Il s'est en fait avéré qu'ils avaient lu le conte La princesse aux petits pois. Ces remarques nous ont permis de faire une courte parenthèse et d'aborder la notion de parodie ; les élèves ont alors pu faire des liens avec des contes traditionnels qu'ils connaissent et leurs parodies.

Pour cet album également, les élèves se sont au départ beaucoup attachés à l'apparence physique de la princesse lors de la description de l'illustration sur la première de couverture. En effet, la princesse est vêtue d'un jean, d'un T-shirt avec une cape et d'une paire de baskets, ses cheveux sont attachés. Lors de l'évocation des personnages présents sur l'illustration, un élève a parlé de trois princes et d'une princesse. Un élève lui a alors répondu qu'il n'y avait pas de fille sur le dessin, mais s'est fait rapidement contredire par un de ses camarades qui lui a fait remarquer que le personnage dessiné à droite est une fille car elle est représentée avec de la poitrine. Puis, comme pour l'album précédent, un élève a déclaré qu'il ne pouvait pas s'agir d'une princesse à cause de sa tenue vestimentaire qui ne ressemble pas à celle des princesses traditionnelles. Il m'a semblé que le point de vue des élèves sur le personnage principal a évolué rapidement. En effet, les élèves ont décrit la princesse comme une jeune femme courageuse et capable de se débrouiller toute seule. Un élève a cependant dit qu'il trouvait que la princesse était « bête », car sur une illustration elle est dessinée en train de prendre un « selfie » avec le boa contre lequel elle se bat. L'élève en question a fait remarquer que ce n'était pas intelligent car le boa pourrait la blesser pendant qu'elle prend la photo. J'ai alors invité les élèves à relire le morceau de texte correspondant à l'illustration et leur ai demandé de la comparer avec le texte. Cela nous a permis d'évoquer les choix et les intentions de l'illustrateur, et les élèves en ont conclu que ce dernier avait pris la liberté de rajouter un détail qui n'était pas dans le texte d'origine afin de surprendre et de faire rire le lecteur.

En ce qui concerne les trois princes présents dans l'histoire, les élèves ont fait des remarques pertinentes. Pour espérer conquérir le cœur de la princesse, chacun des trois princes devait lui offrir un cadeau avec pour seul indice le fait qu'elle adore les petits pois. Deux princes envoient leur valet acheter une bague et une robe alors que le troisième prince cuisine une tarte aux petits pois. Comme je l'avais espéré, un élève a fait remarquer qu'il n'y a qu'un prince qui

prépare le cadeau lui-même alors que les deux autres demandent à quelqu'un de s'en charger pour eux. Lorsque j'ai demandé aux élèves quel prince ils préféreraient et pourquoi, la majorité des élèves a mentionné le troisième prince. Il m'a semblé qu'ils avaient été touchés par le fait que ce prince ait fait le gâteau tout seul, « avec amour ». Une élève a déclaré que ce cadeau-là avait plus de valeur que les autres.

A la fin de cette séquence, j'ai demandé aux élèves de comparer la fin de cet album avec la fin de *La princesse et le dragon*. Cet exercice a à mon sens plutôt bien fonctionné pour l'ensemble de la classe, les élèves ont réussi à faire émerger les points communs et les différences entre les deux albums ; j'ai d'ailleurs été surprise de voir que certains élèves se rappelaient en détail du texte de l'autre album.

Contrairement aux deux premiers albums, il m'a semblé que les élèves n'ont pas eu d'a priori sur le personnage principal lors de la découverte de l'album *Péronnille la chevalière*. Cela peut peut-être s'expliquer par le fait que les illustrations de cet album, contrairement aux précédents, étaient plutôt décoratives, dans un style de gravure, et Péronnille était simplement représentée sur son cheval, une épée à la main. J'ai cependant été satisfaite de cette absence de réflexions, je pensais que certains élèves pourraient faire remarquer que les chevalières n'existent pas ou qu'une femme ne peut pas être chevalière. Cela me laisse penser que peut-être, à ce moment-là, les stéréotypes de genre sont moins présents chez les élèves et que leurs préjugés ont évolué.

Par ailleurs, la lecture de cet album nous a permis d'aborder le thème du consentement, car lorsque Péronnille a réussi la troisième et dernière épreuve et que la foule veut les marier, le prince déclare « Vous pourriez me demander si je suis d'accord ». Quand j'ai demandé aux élèves ce qu'ils pensaient de la réaction du prince, au départ la majorité des élèves a fait le lien avec la réaction du prince Ronald dans *La princesse et le dragon*, et ont dit que ce n'était pas gentil car Péronnille s'était donné du mal pour relever les rois épreuves. Cependant, au fil de la discussion, j'ai observé un changement dans les avis des élèves. En effet, certains ont fait remarquer que ce n'était pas correct d'imposer ce mariage au prince, et qu'on ne devait pas forcer les gens à faire des choses qu'ils n'ont pas envie de faire.

De plus, j'ai trouvé que la fin de cet album a fait beaucoup réfléchir les élèves : « Finalement ils ne se marièrent pas. Mais le roi avait sa mousse à raser, l'énigme des sept sages était résolue, et douze îles bienheureuses avaient poussé dans l'océan. Ce qui n'est déjà pas si

mal. ». Effectivement, quelques élèves ont déclaré que cette fin était à la fois heureuse et à la fois triste. Triste car Péronnille ne pouvait pas se marier avec celui qu'elle aime, mais heureuse car les problèmes du royaume avaient été résolus. Sans que je n'aie besoin de poser la question, les élèves ont d'eux-mêmes confronté cet album avec les deux précédents, ont comparé les réactions des personnages et les fins respectives en mettant en avant les points communs et les différences, ce qui m'a agréablement surpris car jusqu'à présent il fallait beaucoup d'étayage pour amener les élèves à faire des liens entre les œuvres étudiées.

Ces trois séquences de lecture ont eu plusieurs points positifs. De manière générale, j'ai constaté que les trois albums ont plu à la majorité de la classe, car les élèves semblaient plus motivés qu'auparavant lors des séances de lecture et se souvenaient en détails des événements des histoires. Lorsqu'à la fin de chaque séquence je demandais aux élèves ce qui leur avait plu dans les albums, les critères suivants sont revenus : l'humour dans les dialogues, l'action, un personnage principal indépendant et téméraire, une fin surprenante. Par ailleurs, j'ai constaté que les points de vue des élèves en ce qui concerne les personnages féminins ont évolué au fil des lectures. En effet, alors qu'ils semblaient au premier abord s'attacher à des détails superficiels concernant l'apparence des personnages, au fil des lectures les élèves se sont reconcentrés sur leur caractère et leurs actes et ont émis des remarques plus construites en essayant à chaque fois de justifier leurs propos.

Concernant le déroulement des séances en lui-même, j'ai relevé plusieurs points négatifs. Ayant choisi de ne pas proposer de questionnaire de lecture aux élèves, les phases d'oral collectif avaient une place centrale dans mes séances. Cependant, j'ai rencontré des difficultés pour gérer ces moments. En effet, en début de séance les élèves étaient motivés et la majorité d'entre eux avaient des remarques à faire, ce qui entraînait des frustrations et des plaintes chez certains lorsque je ne leur donnais pas la parole ou que je recadrais la discussion pour avancer dans la compréhension du texte. De plus, en fin de séance les élèves étaient dispersés, déconcentrés et ne s'écoutaient plus. A mon sens, les phases d'oral étaient trop longues et trop présentes. Par la suite, je devrais veiller à mieux répartir les différentes phases au sein de mes séances, et trouver des activités permettant d'alterner entre oral et écrit, pour amener les élèves à se reconcentrer sur la tâche et éviter qu'ils ne se dispersent. De plus, lors des phases d'oral, il me faudrait veiller à être beaucoup plus ferme quant au respect des règles afin que chacun puisse s'exprimer et s'écouter.

## 3. Bilan

### 3.1. Comment évaluer le dispositif ?

Je me suis longuement interrogée sur la façon dont je pourrais évaluer l'efficacité du dispositif que j'ai préparé. Il m'a semblé qu'une période de trois semaines de responsabilité en classe, du 5 au 23 mars, était trop courte pour constater les effets du dispositif sur l'évolution des stéréotypes chez mes élèves. De ce fait, j'ai fait le choix d'attendre un peu avant de réaborder ce thème et de proposer une activité à mes élèves pour voir si des stéréotypes de genre étaient toujours aussi présents chez eux. Je n'avais pas la possibilité de revenir en classe lors du temps de responsabilité en classe de mon binôme, du 26 mars au 13 avril, car il n'y avait aucun jour de tuilage prévu à cette période. De ce fait, j'ai décidé d'évaluer ce dispositif au début de la cinquième période, au mois de mai. Pour des contraintes de temps, je ne pourrai pas exploiter les productions d'élèves avant le rendu écrit de ce mémoire. Cependant, il m'a semblé plus judicieux de ne pas évaluer le dispositif immédiatement et de laisser passer une certaine période de temps afin de m'assurer que ce dernier ait – ou non- des effets à long terme. En effet, si j'avais vérifié l'efficacité du dispositif plus tôt je pense que les débats en Education Morale et Civique et les discussions autour des albums de littérature jeunesse que nous avons faits auraient été trop présents dans la mémoire des élèves et auraient biaisé les résultats.

En ce qui concerne l'activité que je vais proposer, j'avais d'abord pensé à leur demander à nouveau de dessiner respectivement un homme et une femme en train de pratiquer une activité. Cependant, j'avais peur que les élèves se souviennent trop précisément de ce qui avait été dessiné et de ce qui avait été dit et le reproduisent, ou au contraire ne le reproduisent pas dans le but de satisfaire mes attentes. J'ai donc opté pour une activité quelque peu similaire que j'ai trouvée dans le livret « Filles et garçons : cassons les clichés (CP et CE1) »<sup>16</sup> créé par la Ligue de l'Enseignement (cf. annexe 7). Dans cette activité, les élèves doivent observer des dessins d'ours en train d'exercer différentes tâches (repassage, lecture, bricolage, etc.) et indiquer s'il s'agit de « Madame Ours », de « Monsieur Ours », ou si ça pourrait être les deux personnages. Les ours sont tous dessinés de la même façon, avec des attributs physiques

---

<sup>16</sup> La Ligue de l'Enseignement – Fédération de Paris, *Filles et garçons : Cassons les clichés*, Paris, 2011

complètement neutres qui ne permettent pas de déterminer s'il s'agit d'un ours mâle ou d'une ourse femelle. Cette activité devrait me permettre de constater si la présence des stéréotypes de genre chez mes élèves a diminué et donc si le dispositif que j'ai mis en œuvre a eu des impacts positifs ; ou si au contraire les stéréotypes sexistes sont encore bien présents chez mes élèves ce qui pourrait faire émerger d'autres limites au dispositif mis en place.

## **3.2. Les limites**

J'ai rencontré plusieurs limites de nature différente lors de la mise en place de ce dispositif mêlant séquences de lecture compréhension et Education Morale et Civique.

Tout d'abord, la question du temps se pose. En effet, je n'ai commencé à me questionner sur le sujet de ce mémoire, et donc sur le dispositif que j'allais mettre en place, qu'au mois de janvier 2018. De ce fait, et également à cause du dispositif de stage en alternance, je n'ai pas eu le temps de mettre quelque chose en place lors de la troisième période de l'année scolaire, j'ai dû attendre la quatrième période. Or, il me semble qu'une période de trois semaines est trop courte pour pouvoir à la fois mettre en place un dispositif et en apprécier les effets sur les élèves. De ce fait, au moment où je rédige ce mémoire je n'ai pas encore eu l'occasion d'évaluer le dispositif que j'ai mis en place. J'ai pu remarquer quelques changements dans le comportement et les paroles de mes élèves et il me semble que certains d'entre eux faisaient moins de remarques véhiculant des stéréotypes de genre. Cependant, il m'est impossible de savoir si les représentations des élèves ont réellement évolué ou s'ils étaient à ce moment-là implicitement influencés par les séances de lecture et d'Education Morale et Civique. Lorsque je retournerai en stage en responsabilité au début de la cinquième période de l'année scolaire, je pense que les changements que je pourrais ou non remarquer seront plus significatifs. Avec du recul, il me semble qu'il aurait été beaucoup plus judicieux de commencer ce dispositif plus tôt dans l'année et de le répartir de façon plus équitable entre les périodes, et non tout concentrer sur une seule période. Cela m'aurait laissé plus de temps pour apprécier les effets du dispositif et j'aurais eu moins l'impression d'être pressée par le temps et de devoir tout faire dans une certaine précipitation.

Parallèlement à ce problème de temps et d'organisation à l'échelle de l'année scolaire, les modalités du stage en responsabilité ont été à mon sens problématique. En effet, mon binôme et moi sommes en alternance sur des périodes de trois voire deux semaines. De ce fait, nous



avons fait le choix pour certains domaines (mathématiques et étude de la langue) de travailler en continuité et dans d'autres domaines (questionner le monde, éducation morale et civique, lecture) de nous répartir des thèmes de travail sur chaque période, afin que chacun puisse avoir une certaine liberté pédagogique. Je savais donc que le thème que j'ai abordé lors de la mise en place de ce dispositif ne serait pas réabordé par mon binôme lorsqu'il serait en stage en responsabilité. Par conséquent, comme ce dispositif mériterait d'être poursuivi et enrichi tout au long de l'année par des débats ou des rappels, cela me donne l'impression qu'il aura moins d'impacts que ce que j'avais espéré avant sa mise en place. Par ailleurs, mon binôme et moi ayant des modes de fonctionnement différents auxquels les élèves doivent se réhabituer à chaque changement. Je trouve les passages de transition assez difficiles à gérer car ils demandent à chaque nouvelle période un laps de temps d'adaptation au cours duquel les élèves doivent se familiariser avec ma façon de travailler et de gérer la classe. Au début de la quatrième période, cela m'a donné l'impression de perdre du temps sur la mise en place de mon dispositif.

Une autre limite est apparue lors de la mise en œuvre des séances d'Education Morale et Civique. En effet, je me suis vite rendu compte que les discours des familles pouvaient avoir une influence très forte sur les représentations des élèves et peuvent être très différents du discours tenu à l'école. A mon sens, il n'est pas question de provoquer des conflits entre l'école et les parents et de venir s'opposer catégoriquement aux familles ni de remettre en question leurs discours aux yeux des élèves. De ce fait, cette situation me semble problématique, et me fait me demander si le dispositif que j'ai mis en place peut réellement avoir des impacts sur les élèves dont la famille tient un tout autre discours, surtout pour des élèves aussi jeunes pour qui le cercle familial a une aussi grande influence. Outre les discours que tiennent les familles, on peut élargir cette problématique au discours des autres enseignant.e.s qui auront en charge la scolarité de l'élève et aux discours du personnel qui travaille dans l'école. En effet, les professeur.e.s, peu importe le degré d'enseignement, sont en contact avec les élèves sur des périodes de temps assez longues. Ils ou elles sont modélisant.e.s et leur comportement et leurs paroles peuvent également avoir une forte influence sur la construction de l'élève en tant qu'individu. Il en va de même pour le personnel en charge du périscolaire avec qui les élèves, surtout dans le premier degré, passent plusieurs heures par jour. Si tous les adultes qui s'occupent d'eux et que les élèves prennent pour modèles tiennent des discours radicalement opposés, comment un dispositif semblable à celui que j'ai tenté de mettre en œuvre peut-il fonctionner ? Au regard de ce constat, le travail d'équipe au sein d'un établissement scolaire

me semble primordial. Il faudrait en effet que sur certains sujets, comme par exemple celui des stéréotypes de genre, toute l'équipe éducative travaille ensemble afin de prévoir et de mettre en œuvre un dispositif cohérent qui serait poursuivi et enrichi pendant toute la scolarité de l'élève.

### **3.3. La modification de ma posture d'enseignante**

L'élaboration, la mise en œuvre et l'analyse de ce dispositif m'a permis de me questionner et de prendre du recul sur ma posture et mes pratiques en tant qu'enseignante.

Les lectures que j'ai faites lors de la rédaction de ce mémoire, en particulier le livre *Egale à égal : L'école apprend-elle l'égalité des sexes* écrit par Isabelle Collet, m'ont fait prendre conscience de plusieurs choses que je faisais implicitement sans m'en rendre compte. En effet, je me suis rendu compte que j'avais tendance, lors des phases d'oral, à n'interroger que les élèves désireux de prendre la parole, majoritairement des garçons. Depuis je veille à encourager la prise de parole des filles, en interrogeant plus souvent des élèves discrètes qui ne demandent pas à participer. J'essaie également d'être plus ferme sur le respect des règles de vie de classe, en particulier lorsque des élèves se coupent la parole. Je veille également, lorsque c'est nécessaire, à désigner chaque élève individuellement par son prénom, et non en désignant un groupe comme par exemple : « Les garçons au fond, arrêtez de bavarder ». De plus, lorsque les élèves travaillent en groupe et qu'ils doivent s'assigner des rôles, je suis plus vigilante et je fais attention à la répartition : je veille à ce que les filles n'endossent pas systématiquement le rôle de « secrétaire » et les garçons celui de « rapporteur ». Par ailleurs, lorsque je surveille les temps de récréation, j'essaie d'être plus attentive aux petits conflits qui pourraient survenir entre les garçons et les filles et essaie d'encourager les élèves à jouer ensemble et à partager les espaces de jeu.

En ce qui concerne les supports d'enseignement que j'utilise dans ma classe, je suis également beaucoup plus critique et ne les utilise plus tels quels. En effet, j'ai remarqué que bien souvent dans les manuels et les guides pédagogiques, les énoncés des exercices ont encore tendance à véhiculer des stéréotypes liés au genre. Par exemple, trois personnages reviennent constamment dans les énoncés du fichier de mathématiques de mes élèves : Alex, Lisa, et

Moustik le chat. Bien souvent dans les énoncés des problèmes, Lisa est celle des trois personnages qui possède le moins d'objets ou a marqué le moins de points. En ce qui concerne les exercices d'étude de la langue, bien souvent les filles font la cuisine et les garçons font du sport. Par conséquent, même si cela me prend plus de temps de préparation, je veille à remanier les énoncés trop stéréotypés pour montrer aux élèves que chacun peut pratiquer les activités qu'il souhaite peu importe son genre, afin qu'ils ne soient plus surpris lorsqu'ils rencontrent des personnages qui sortent des schémas traditionnels stéréotypés.

Enfin, je suis également plus vigilante en ce qui concerne le choix des textes de lecture et des albums jeunesse que je veux faire étudier aux élèves. Je veille à choisir des textes avec des personnages travaillés, qui ont de la profondeur et des traits de personnalités qui leur sont bien propres et ne véhiculent pas des préjugés sexistes. J'ai également effectué un tri dans la bibliothèque de la classe en veillant à mettre en avant des livres qui vont dans ce sens. De plus, lorsqu'il arrive de rencontrer dans un texte des stéréotypes de genre, j'essaie d'amener les élèves à leur porter un regard critique et à donner des exemples qui viennent les contredire.

J'ai réalisé qu'il faut du temps pour mettre en place un tel dispositif, et qu'on ne peut pas s'en tenir uniquement à quelques séquences traitant ce thème au cours d'une période. Dans les années à venir, je devrais veiller à rester vigilante quant à ma posture enseignante et au choix des supports pédagogiques utilisés. Peu importe le cycle dans lequel je serai amenée à travailler, il me semble essentiel d'adopter des gestes professionnels adaptés pour pouvoir lutter contre les stéréotypes liés au genre.

# CONCLUSION

Malgré les différentes mesures politiques qui ont été misés en place en France depuis plusieurs décennies, les stéréotypes liés au genre sont encore présents dans notre société, entraînant avec eux des inégalités empêchant la mise en place réelle de la parité entre les femmes et les hommes. L'école n'est pas préservée de ces stéréotypes que l'on peut retrouver implicitement dans la posture des enseignant.e.s, qui peuvent s'observer dans les cours de récréations, dans les paroles des élèves, les supports d'enseignement et les œuvres de littérature jeunesse.

C'est également ce que j'ai observé dans ma classe de CE1 où les conflits entre les garçons et les filles sont présents, affectant le climat de classe. Dès le début de l'année scolaire, j'ai pu entendre différentes remarques véhiculant des stéréotypes sexistes. Suite à ce constat, il m'a semblé essentiel d'élaborer et de mettre en place un dispositif permettant aux élèves de porter un regard critique sur les stéréotypes de genre et de modifier leurs représentations. Pour ce faire, je me suis appuyée sur des débats lors de séquence d'Education Morale et Civique, et sur des albums de littérature jeunesse proposant des personnages féminins qui bousculent les représentations stéréotypées traditionnelles. Si je n'ai pas eu assez de temps pour apprécier réellement les impacts de ce dispositif sur mes élèves, il m'a semblé que le regard que les élèves portaient sur les personnages rencontrés dans les albums a évolué de façon positive. En effet, les élèves ont eu l'air d'apprécier et de s'attacher à ces personnages féminins qui au départ les surprenaient et les laissaient perplexes. Au fil des lectures, j'ai eu l'impression que leur perception changeait, et qu'ils n'étaient plus surpris par des traits de personnalités traditionnellement accordés aux personnages masculins que l'on retrouvait ici chez des personnages féminins. Par ailleurs, la mise en œuvre de ce dispositif et la rédaction de ce mémoire m'a permis de me remettre en question et d'être maintenant plus vigilante quant à mes pratiques enseignantes et au choix des supports pédagogiques que j'utilise.

Cependant, je me suis rendue compte qu'un dispositif de la sorte pouvait rencontrer de nombreuses limites et qu'il serait plus pertinent d'élaborer des dispositifs en équipe, à plus large échelle, au sein d'un établissement scolaire. Cette expérience m'a néanmoins donné envie de réadapter, enrichir et reconduire ce dispositif dans les années à venir, quels que soient les niveaux de classe que j'aurais à ma charge.

# Bibliographie

## Article de revue

- Angelot, Hélène, Bijot, Élodie, Billot, Pierre, Quillivic, Marie, Schlier, Adeline, « Le sexisme dans la littérature pour la jeunesse : l'exemple des albums », *Le français aujourd'hui*, numéro 163, 2008, (p. 109-114)

## Livre

- *Grand Larousse Encyclopédique en dix volumes*, Paris, Larousse, 1963 (cité)
- Collet, Isabelle, *Egale à égal : L'école apprend-elle l'égalité des sexes ?*, Belin, 2016, (80 p.) (chapitres lus : chapitres 4 à 7)

## Ressources didactiques

### Conférence :

- Tauveron, Catherine, « Fonctions et natures des lectures en réseaux » *Actes de l'université d'automne - La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, octobre 2002

### Chapitre d'ouvrage :

- Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, Serge Thomazet. « Enseigner la compréhension. Principes didactiques, exemples de tâches et d'activités. » *Lire écrire, un plaisir retrouvé*, MEN-DESCO, 2004 (pages lues : pages 8 à 16)

## Ressources pédagogiques

### Livrets :

- Adéquations, Fiquet, Bénédicte, *Littérature de jeunesse non sexiste*, mars 2011 (60 p.)
- La Ligue de l'Enseignement – Fédération de Paris, *Filles et garçons : Cassons les clichés*, Paris, 2011

### Pages sur internet :

- Dumont, Fabienne, « Littérature de jeunesse et genre », *Savoirs CDI : Des ressources professionnelles pour les enseignants-documentalistes*, en ligne : <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/societe-de-linformation/le-monde-du-livre-et-de-la-presse/litterature-de-jeunesse/reflexions/litterature-de-jeunesse-et-citoyennete/litterature-de-jeunesse-et-genre.html> (consulté le : 7 janvier 2018)
- TRALALERE, *Vinz et Lou - Abordez les grands enjeux de société avec les 7-12 ans !*, en ligne : <https://www.vinzelou.net/fr> (consulté le : 20 janvier 2018)

## **Page sur internet**

- INSEE, « Parité et égalité entre femmes et hommes », *Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques – Définitions*, en ligne (consulté le 12 février 2018) : <https://www.insee.fr/fr/metadonnees/definition/c1296> (consulté le : 19 janvier 2018) (cité)

## **Textes officiels**

- Bulletin Officiel de l'Education Nationale, n° 30, 25 juillet 2013
- Bulletin Officiel de l'Education Nationale spécial n°11 du 26 novembre 2015

# RESUME

Le nouveau Socle Commun de Connaissances de Compétences et de Culture de 2015, ainsi que les nouveaux programmes scolaires publiés la même année mettent en avant l'importance du respect mutuel et de l'acceptation des autres et de leurs différences. Dès le début de l'année scolaire, j'ai remarqué des conflits entre mes élèves de CE1, notamment entre les filles et les garçons, et entendu de nombreuses remarques sexistes de leur part. Afin de déconstruire leurs stéréotypes de genre et de favoriser un meilleur climat de classe, j'ai décidé de mettre en œuvre un dispositif mêlant l'étude d'albums de littérature jeunesse et séances d'Education Morale et Civique.

The new 2015 programs emphasize the importance of mutual respect between pupils as well as the importance of the acceptance of the differences. Since the beginning of this schoolyear, I noticed that there were many conflicts between my pupils, especially between boys and girls. I also heard a lot of sexist comments. I decided to create a device in order to have a more peaceful atmosphere in the class and to deconstruct gendered stereotypes. This device consists of reading and studying a few children's literature books and debating during moral and civic education's classes.

# ANNEXES

## Annexe 1 : Fiches de préparation des séquences de lecture-compréhension

Lecture – Compréhension		
P4		
« La princesse et le dragon » Robert Munsch		
Objectifs : Lire un album jeunesse dans son intégralité, découvrir la structure d'un conte, se questionner au sujet des stéréotypes de genre		
Compétences : - Mobiliser la compétence de décodage. - Mobiliser ses expériences antérieures de lecture et les connaissances qui en sont issues - Mettre en œuvre (de façon guidée, puis autonome) une démarche pour découvrir et comprendre un texte (parcourir le texte de manière rigoureuse et ordonnée ; identifier les informations clés et relier ces informations ; identifier les liens logiques et chronologiques ; mettre en relation avec ses propres connaissances ; affronter des mots inconnus ; formuler des hypothèses...).		
Séance	Matériel	Déroulement
1  ~ 40 minutes	Album  25 Textes 1  25 feuilles vierges	<p>- <u>Présentation de l'album</u> : (5-10 minutes) Faire présenter la première et la quatrième de couverture par les élèves (évoquer « auteur », « illustrateur », « éditeur »). Faire observer la première de couverture et lire le résumé "A votre avis, que va-t-il se passer dans cette histoire ?" Noter les idées des élèves au tableau.</p> <p>- <u>Découverte et exploitation du texte</u> : (15 minutes) Distribution du texte. Temps de lecture silencieuse (avec coin remédiation en fond de classe pour les élèves qui ont du mal à décoder). Lecture magistrale du texte par le PE.</p> <p>« <i>Que se passe-t-il dans ce texte ?</i> » Interroger quelques élèves pour recueillir leurs impressions et leurs idées. Répondre aux éventuelles questions concernant le vocabulaire.</p> <p>- Par quoi commence le texte ? De quoi est-ce caractéristique ? (conte)</p> <p>- Qui sont les personnages dans le texte ? Que font-ils ?</p> <p>- Où est Elisabeth dans le premier paragraphe ? Soulignez le mot qui l'indique (château) Où est-elle dans le deuxième paragraphe ? Soulignez le mot qui l'indique (forêts) Où est-elle dans le troisième paragraphe ? Soulignez le mot qui l'indique (caverne)</p> <p>- Pourquoi est-ce facile de trouver le dragon ? (faire souligner) Pourquoi y a-t-il des ossements de chevaux ?</p> <p>- Cherchez les paroles rapportées entre guillemets dans le texte et coloriez-les. Qui parle ? A qui le dragon parle-t-il ? Pourquoi lui demande-t-il de revenir demain ? A votre avis, pourquoi l'auteur a-t-il écrit ça ? (pour faire rire,...)</p>



		<p>- <u>Bilan</u> : (5-10 minutes) Distribution des feuilles à carreaux. Les élèves collent le texte. Elaboration collective de la trace écrite. « Que fait Elisabeth dans le texte ? » Trace écrite possible : « La princesse Elisabeth part à la recherche du prince Ronald, enlevé par le dragon. »</p>
2	<p>Album</p> <p>25 Textes 2</p> <p>Feuilles lecture</p> <p>cahiers d'essai</p> <p>~ 40 minutes</p>	<p>- <u>Rappel de la séance précédente</u> : (5 minutes) « <i>Quel livre lisons-nous en ce moment ? Que s'est-il passé dans le texte que nous avons lu la dernière fois ?</i> »</p> <p>- <u>Lecture d'image et émission d'hypothèses</u> : (5 minutes) PE montre les illustrations correspondant au texte 2. « <i>A votre avis, en vous aidant des illustrations que je vous ai montrées, que va-t-il se passer dans la suite de l'histoire ?</i> »</p> <p>- <u>Découverte et exploitation du texte</u> : (15 minutes) Distribution du texte. Temps de lecture silencieuse (avec coin remédiation en fond de classe pour les élèves qui ont du mal à décoder). Lecture magistrale du texte par le PE.</p> <p>« <i>Que se passe-t-il dans ce texte ?</i> » Interroger quelques élèves pour recueillir leurs impressions et leurs idées. Répondre aux éventuelles questions concernant le vocabulaire.</p> <p>- Quels sont les signes de ponctuation que vous reconnaissez ? (guillemets et tirets). Qu'est-ce que cela signifie ? (dialogue) Qui sont les personnages qui parlent ? Faire colorier les paroles du dragon en vert, et les paroles d'Elisabeth en jaune.</p> <p>- Dans le premier paragraphe, que demande Elisabeth au dragon ? Le dragon accepte-t-il ? Que fait-il ? (faire souligner) A votre avis, pourquoi Elisabeth demande-t-elle ça ? Quelles sont ses intentions ?</p> <p>Pourquoi Elisabeth fait-elle des compliments au dragon ? Que pensez-vous de son comportement ?</p> <p>- Dans le deuxième paragraphe, que demande Elisabeth au dragon ? Comment réagit le dragon ? (faire souligner) Que dit Elisabeth à la fin ? Que pensez-vous que le dragon va faire dans la suite du texte ?</p> <p>- Si vous deviez choisir un seul mot pour décrire Elisabeth dans ce texte, lequel choisiriez-vous ? Et pour le dragon ? (faire écrire les mots sur le cahier d'essai et mettre en commun)</p> <p>- Qu'auriez-vous fait à la place d'Elisabeth ?</p> <p>- <u>Bilan</u> : (5-10 minutes) Distribution des feuilles à carreaux. Les élèves collent le texte. Elaboration collective de la trace écrite. « Pourquoi Elisabeth flatte-t-elle le dragon ? » « La princesse Elisabeth flatte le dragon pour qu'il essaye de l'impressionner et se fatigue. » Faire relire le texte par les élèves en distribuant les rôles (dragon, Elisabeth, narrateur)</p>

<p>3</p> <p>~ 40 minutes</p>	<p>Album</p> <p>25 Textes 3</p> <p>Feuilles lecture</p>	<p>- <u>Rappel de la séance précédente</u> : (5 minutes)  « <i>Quel livre lisons-nous en ce moment ? Que s'est-il passé dans le texte que nous avons lu la dernière fois ? Qu'avons-nous appris ?</i> »</p> <p>- <u>Lecture d'image et émission d'hypothèses</u> : (5 minutes)  PE montre les illustrations correspondant au texte 2.  « <i>A votre avis, en vous aidant des illustrations que je vous ai montrées, que va-t-il se passer dans la suite de l'histoire ?</i> »</p> <p>- <u>Découverte et exploitation du texte</u> : (15 minutes)  Distribution du texte.  Temps de lecture silencieuse (avec coin remédiation en fond de classe pour les élèves qui ont du mal à décoder).  Lecture magistrale du texte par le PE.</p> <p>« <i>Que se passe-t-il dans ce texte ?</i> » Interroger quelques élèves pour recueillir leurs impressions et leurs idées. Répondre aux éventuelles questions concernant le vocabulaire.</p> <p>- Dans le premier paragraphe, que fait le dragon ? Pourquoi ?  Que veut dire « s'endormir comme une masse » ?  Dans le premier paragraphe, que fait Elisabeth ? Que ressent-elle à votre avis ?</p> <p>- Quel personnage retrouve-t-on ? (Ronald) Que lui était-il arrivé au début de l'histoire ? Pourquoi est-il là ?</p> <p>- Dans le deuxième paragraphe, quels sont les personnages qui parlent ? Que disent-ils ? (faire colorier les paroles d'Elisabeth en jaune, et celles de Ronald en rouge)</p> <p>- Analyser la réaction de Ronald : Pourquoi veut-il qu'Élisabeth soit habillée comme une princesse ? Faire débattre les élèves après avoir laissé un temps de réflexion individuelle.  Analyser la réaction d'Élisabeth : Pourquoi dit-elle à Ronald qu'il est un « gros nul » ? Faire débattre les élèves après un temps de réflexion individuelle. Comment auriez-vous réagi à la place de Ronald ? A la place d'Elisabeth ?</p> <p>- Quelle est la dernière phrase du texte ? Qu'est-ce qui est surprenant ? (ne se marient pas contrairement aux autres contes)</p> <p>- <u>Bilan</u> : (5-10 minutes)  Distribution des feuilles à carreaux. Les élèves collent le texte.  Trace écrite : « J'ai aimé / je n'ai pas aimé ce livre, parce que... » et mise en commun.  Faire relire le texte par les élèves en distribuant les rôles (Ronald, Elisabeth, narrateur)</p>
------------------------------	---	---

<b>Lecture – Compréhension P4</b>		
<b>« Le prince aux petits pois » CE1 concours Lire égaux 2015</b>		
<b>Objectifs</b> : Lire un album jeunesse dans son intégralité, découvrir la structure d'un conte, se questionner au sujet des stéréotypes de genre		
<b>Compétences</b> : - Mobiliser la compétence de décodage. - Mobiliser ses expériences antérieures de lecture et les connaissances qui en sont issues - Mettre en œuvre (de façon guidée, puis autonome) une démarche pour découvrir et comprendre un texte (parcourir le texte de manière rigoureuse et ordonnée ; identifier les informations clés et relier ces informations ; identifier les liens logiques et chronologiques ; mettre en relation avec ses propres connaissances ; affronter des mots inconnus ; formuler des hypothèses...).		
<b>Séance</b>	<b>Matériel</b>	<b>Déroulement</b>
1  ~ 40 minutes	Album  25 Textes 1  25 feuilles vierges  Globe terrestre	<p>- <u>Présentation de l'album</u> : (5-10 minutes) Faire présenter la première et la quatrième de couverture par les élèves (évoquer « auteur », « illustrateur », « éditeur »). Expliquer que c'est une classe d'élèves de CE1 qui a écrit cette histoire à l'occasion d'un concours qu'ils ont gagné. Faire observer la première de couverture et lire le résumé "A votre avis, que va-t-il se passer dans cette histoire ?" Noter les idées des élèves au tableau.</p> <p>- <u>Découverte et exploitation du texte</u> : (15 minutes) Distribution du texte. Temps de lecture silencieuse (avec coin remédiation en fond de classe pour les élèves qui ont du mal à décoder). Lecture magistrale du texte par le PE.</p> <p>« Que se passe-t-il dans ce texte ? » Interroger quelques élèves pour recueillir leurs impressions et leurs idées. Répondre aux éventuelles questions concernant le vocabulaire.</p> <p>- Par quoi commence le texte ? De quoi est-ce caractéristique ? (conte)</p> <p>- Qui est le personnage principal dans le texte ? Que fait-elle ? Pourquoi ?</p> <p>- Dans quels lieux la princesse va-t-elle ? (les faire souligner et les montrer sur le globe, montrer le trajet) Pourquoi parle-t-on de carnaval quand elle est à Rio ?</p> <p>- Qui rencontre-t-elle dans chaque lieu ? (les faire entourer) - Que pensez-vous de cette princesse ? Vous fait-elle penser à quelqu'un ?</p> <p>- <u>Bilan</u> : (5-10 minutes) Distribution des feuilles à carreaux. Les élèves collent le texte. Elaboration collective de la trace écrite. « Que fait la princesse dans ce texte ? » « La princesse fait le tour du monde pour trouver un prince, et se bat contre des animaux et une sorcière. »</p>
2	Album  25 Textes 2	<p>- <u>Rappel de la séance précédente</u> : (5 minutes) « Quel livre lisons-nous en ce moment ? Que s'est-il passé dans le texte que nous avons lu la dernière fois ? »</p>

~ 40 minutes	Feuilles lecture	<p>- <u>Lecture d'image et émission d'hypothèses</u> : (5 minutes) PE montre les illustrations correspondant au texte 2. « A votre avis, en vous aidant des illustrations que je vous ai montrées, que va-t-il se passer dans la suite de l'histoire ? »</p> <p>- <u>Découverte et exploitation du texte</u> : (15 minutes) Distribution du texte. Temps de lecture silencieuse (avec coin remédiation en fond de classe pour les élèves qui ont du mal à décoder). Lecture magistrale du texte par le PE.</p> <p>« <i>Que se passe-t-il dans ce texte ?</i> » Interroger quelques élèves pour recueillir leurs impressions et leurs idées. Répondre aux éventuelles questions concernant le vocabulaire.</p> <p>- Au début de la première phrase « La veille de son retour », du retour de quel personnage parle-t-on ? Qu'est-ce que la veille ? (donner exemples sur le calendrier de la classe)</p> <p>- Où se passe l'histoire ?</p> <p>- Quels sont les personnages dans ce texte ? (les faire souligner) Qui est le roi par rapport à la princesse ?</p> <p>- Qui prononce les paroles rapportées entre guillemets ? (les faire lire)</p> <p>- Dans le deuxième paragraphe, que fait le roi ? Que font chacun des trois princes ? Que veut dire « le faire monter sur un anneau d'or » ? Quel objet obtient-on ? Qu'est-ce qu'une robe à pois ?</p> <p>- Quelle est la différence entre les deux premiers princes et le troisième ? (les deux premiers demandent à leur valet, le troisième agit lui-même). Qu'en pensez-vous ?</p> <p>- Que se passe-t-il dans le troisième paragraphe ? L'histoire se passe-t-elle au même moment que dans le premier et le deuxième paragraphe ? Pourquoi ? (La veille de son retour/ Lorsqu'elle revint de son voyage)</p> <p>- <u>Bilan</u> : (5-10 minutes) Distribution des feuilles à carreaux. Les élèves collent le texte. Elaboration collective de la trace écrite. « Pourquoi le roi met les prétendants à l'épreuve ? »</p> <p>« Le roi met les princes à l'épreuve pour choisir lequel épousera la princesse. »</p>
3	Album 25 Textes 3 Feuilles lecture	<p>- <u>Rappel de la séance précédente</u> : (5 minutes) « <i>Quel livre lisons-nous en ce moment ? Que s'est-il passé dans le texte que nous avons lu la dernière fois ? Qu'avons-nous appris ?</i> »</p>

<p>~ 30 minutes</p>	<p>- <u>Lecture d'image et émission d'hypothèses</u> : (5 minutes)  PE montre les illustrations correspondant au texte 2.  « A votre avis, en vous aidant des illustrations que je vous ai montrées, que va-t-il se passer dans la suite de l'histoire ? »</p> <p>- <u>Découverte et exploitation du texte</u> : (15 minutes)  Distribution du texte. Temps de lecture silencieuse (avec coin remédiation en fond de classe pour les élèves qui ont du mal à décoder). Lecture magistrale du texte par le PE.</p> <p>« <i>Que se passe-t-il dans ce texte ?</i> » Interroger quelques élèves pour recueillir leurs impressions et leurs idées. Répondre aux éventuelles questions concernant le vocabulaire.</p> <p>- Du réveil de qui parle-t-on dans la première phrase ?</p> <p>- Trouvez les paroles de la princesse et coloriez-les en jaune.</p> <p>- Pourquoi la princesse est-elle étonnée ?</p> <p>- Que veut dire « demander sa main » ?</p> <p>- Pourquoi la princesse propose au troisième prince de partir avec elle ?  Pourquoi a-t-elle choisit ce prince et non les deux premiers ?</p> <p>- Comparez cette fin avec la fin de « La princesse et le dragon ». Qu'est-ce qui est différent ? Que pensez-vous de cette fin ?</p> <p>- <u>Bilan</u> : (5-10 minutes)  Distribution des feuilles à carreaux. Les élèves collent le texte.  Elaboration collective de la trace écrite.</p> <p>« J'ai aimé ce livre / je n'ai pas aimé ce livre parce que... » et mise en commun à l'oral</p>
---------------------	---

<b>Lecture – Compréhension P4</b>		
<b>« Péronnille la chevalière » Marie Darrieussecq</b>		
<b>Objectifs</b> : Lire un album jeunesse dans son intégralité, découvrir la structure d'un conte, se questionner au sujet des stéréotypes de genre		
<b>Compétences</b> : - Mobiliser la compétence de décodage. - Mobiliser ses expériences antérieures de lecture et les connaissances qui en sont issues - Mettre en œuvre (de façon guidée, puis autonome) une démarche pour découvrir et comprendre un texte (parcourir le texte de manière rigoureuse et ordonnée ; identifier les informations clés et relier ces informations ; identifier les liens logiques et chronologiques ; mettre en relation avec ses propres connaissances ; affronter des mots inconnus ; formuler des hypothèses...).		
<b>Séance</b>	<b>Matériel</b>	<b>Déroulement</b>
1  ~ 40 minutes	Album  25 Textes 1  25 feuilles vierges	<p>- <u>Présentation de l'album</u> : (5-10 minutes) Faire présenter la première et la quatrième de couverture par les élèves (évoquer « auteur », « illustrateur », « éditeur »). Faire observer la première de couverture et lire le résumé "A votre avis, que va-t-il se passer dans cette histoire ?" Noter les idées des élèves au tableau.</p> <p>- <u>Découverte et exploitation du texte</u> : (15 minutes) Distribution du texte. Temps de lecture silencieuse (avec coin remédiation en fond de classe pour les élèves qui ont du mal à décoder). Lecture magistrale du texte par le PE.</p> <p>« <i>Que se passe-t-il dans ce texte ?</i> » Interroger quelques élèves pour recueillir leurs impressions et leurs idées. Répondre aux éventuelles questions concernant le vocabulaire.</p> <p>- Par quoi commence le texte ? Quel genre d'histoire est-ce ? (un conte)</p> <p>- Quels sont les personnages dans ce texte ? (les faire souligner)</p> <p>- Qui est le personnage principal ? Quel est son métier ? Qu'en pensez-vous ?</p> <p>- Trouvez les paroles rapportées entre guillemets. A quels personnages appartiennent-elles ? (faire colorier en bleu celles de la reine, en jaune celles de Péronnille)</p> <p>- Que doit faire Péronnille si elle veut épouser le prince ? Combien d'épreuves ? Quelle est la première épreuve ?</p> <p>- Alexandrins et îles alexandrines : demander aux élèves si ça leur fait penser à quelque chose, sinon expliquer.</p> <p>- A votre avis, quelles vont être les prochaines étapes ?</p> <p>- <u>Bilan</u> : (5-10 minutes) Distribution des feuilles à carreaux. Les élèves collent le texte. Elaboration collective de la trace écrite. « Pour épouser le prince, Péronnille va devoir réussir trois épreuves. »</p>

<p>2</p> <p>~ 40 minutes</p>	<p>Album</p> <p>25 Textes 2</p> <p>Feuilles lecture</p>	<p>- <u>Rappel de la séance précédente</u> : (5 minutes)  « <i>Quel livre lisons-nous en ce moment ? Que s'est-il passé dans le texte que nous avons lu la dernière fois ? Qu'avons-nous appris ?</i> »</p> <p>- <u>Lecture d'image et émission d'hypothèses</u> : (5 minutes)  PE montre les illustrations correspondant au texte 2.  « <i>A votre avis, en vous aidant des illustrations que je vous ai montrées, que va-t-il se passer dans la suite de l'histoire ?</i> »</p> <p>- <u>Découverte et exploitation du texte</u> : (15 minutes)  Distribution du texte. Temps de lecture silencieuse (avec coin remédiation en fond de classe pour les élèves qui ont du mal à décoder). Lecture magistrale du texte par le PE.</p> <p>« <i>Que se passe-t-il dans ce texte ?</i> » Interroger quelques élèves pour recueillir leurs impressions et leurs idées. Répondre aux éventuelles questions concernant le vocabulaire.</p> <p>- Quels sont les personnages dans ce texte ? (les faire souligner)</p> <p>- Trouvez les paroles rapportées entre guillemets. A quels personnages appartiennent-elles ? (faire colorier de couleurs différentes)</p> <p>- Quelle est la deuxième épreuve ?  Quelle est la troisième épreuve ? Péronnille la réussit-elle ? Comment le savons-nous ? (faire souligner phrase)</p> <p>- Quelle est la réaction du prince ? Qu'en pensez-vous ? (consentement)  Comment réagit Péronnille ? Qu'en pensez-vous ?</p> <p>- Comment l'histoire se finit-elle ? Comparez cette fin avec celle de La princesse et le dragon et Le prince aux petits pois.  Que pensez-vous de cette fin ?  De quelles îles parle-t-on ?</p> <p>- <u>Bilan</u> : (5-10 minutes)  Distribution des feuilles à carreaux. Les élèves collent le texte.  Elaboration individuelle de la trace écrite.  « <i>J'ai aimé ce livre / je n'ai pas aimé ce livre parce que...</i> » et mise en commun</p>
------------------------------	---	--

**Annexe 2** : Fiche de préparation de la séquence d'Education Morale et Civique

EMC – P4		L'égalité fille-garçon
<b>Objectifs</b> : Mieux connaître les filles et les garçons, respecter les différences entre les filles et les garçons, développer un regard critique sur les stéréotypes.		
<b>Compétences</b> : - Exposer une courte argumentation pour exprimer et justifier un point de vue et un choix personnels. - S'affirmer dans un débat sans imposer son point de vue aux autres et accepter le point de vue des autres. - Accepter les différences.		
Séance	Matériel	Déroulement
1 Les activités, les jeux  ~ 40 minutes	2 petites feuilles de dessin par élève	<p>- <u>Collecte des représentations initiales</u> : (5-10 minutes) !! enregistrer !!</p> <p>Le PE note la question suivante au tableau : « <i>Être un garçon ou être une fille, est-ce pareil ?</i> » Le PE explique aux élèves qu'ils vont avoir quelques minutes pour réfléchir à cette question puis qu'on mettra leurs idées en commun, et fais rappeler les règles de prise de parole dans un débat. Le PE interroge les élèves qui mettent leurs idées en commun, écoute les élèves et reformule mais ne réagit pas.</p> <p>- <u>Représentation graphique</u> : (15 minutes)</p> <p>Le PE distribue à chaque élève deux feuilles de dessin et donne la consigne : « <i>Sur une feuille dessinez une fille ou une femme en train de faire quelque chose. Sur l'autre feuille, dessinez un garçon ou un homme en train de faire quelque chose. Vous avez 15 minutes pour faire vos dessins.</i> » Le PE indique le temps sur l'horloge.</p> <p>- <u>Mise en commun</u> : (10-15 minutes)</p> <p>Le PE sélectionne quelques dessins et les affiche au tableau. Le PE trace deux colonnes : une fille et un garçon. Les élèves viennent au tableau pour trier les dessins selon qu'ils représentent une fille/femme ou un garçon/homme. « <i>Comment reconnaît-on les filles et les garçons sur les dessins ?</i> » « <i>Certaines activités sont-elles plutôt réservées aux filles et aux garçons ? Pourquoi ?</i> » → Demander et donner des exemples de femmes/hommes célèbres qui font des activités non stéréotypées.</p>
2 Les émotions	Texte goûter philo « Allez, pleure pas comme une fille ! »	<p>- <u>Rappel de la séance précédente par les élèves</u> : (5 minutes)</p> <p>- <u>Réactivation des connaissances</u> : (5-10 minutes)</p> <p>« <i>Quelles sont les émotions qui existent ? Quelles émotions ressentez-vous en ce moment ?</i> » Le PE interroge quelques élèves volontaires qui font part de leurs émotions à la classe.</p>



<p>~ 35 minutes</p>		<p>- <u>Lecture et exploitation du texte</u> : (15 minutes)</p> <p>Le PE lit le texte « Allez, pleure pas comme une fille ». Le PE demande aux élèves ce qu'il se passe dans cette histoire et laisse les élèves réagir librement.</p> <p>Questions pour recadrer la discussion :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pourquoi les deux parents réagissent-ils différemment ?</li> <li>- D'après toi, qui a créé cette différence entre les filles et les garçons ?</li> <li>- Pourquoi ce père dit-il « ne pleure pas comme une fille » ? Qu'en pensez-vous ? Est-ce un problème d'être une fille ?</li> <li>- A votre avis, quel effet le comportement de ces parents a sur le garçon ? sur la fille ?</li> <li>- Ce genre de situation vous est-elle déjà arrivée ?</li> </ul>
<p>3 Les métiers</p> <p>~ 45 minutes</p>	<p>Vidéoprojecteur</p> <p>Vidéo « Vinz et Lou Astrolou »</p> <p>Cahiers d'essai</p>	<p>- <u>Rappel de la séance précédente par les élèves</u> : (5 minutes)</p> <p>- <u>Visionnage et exploitation de la vidéo</u> : (15 minutes) Le PE lance la vidéo « Vinz et Lou : Astrolou ». « Que se passe-t-il ? Qui sont les personnages ? Que font-ils ? » Deuxième visionnage de la vidéo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quel métier veut faire Lou ? Connaissez-vous des femmes astronautes, pompière, plombière ?</li> <li>- Pourquoi Vinz répare-t-il lui-même le tuyau de la douche ? Peut-on dire qu'il y a des métiers pour fille et des métiers pour garçon ? A votre avis, pourquoi dit-on qu'il y a des métiers typiquement masculins ou typiquement féminins ?</li> <li>- Quel est l'avis de Vinz à la fin de la vidéo ? Pourquoi ? Que faire si les autres ne respectent pas les choix que l'on fait ?</li> </ul> <p>- <u>Activité de réinvestissement</u> : (10 minutes)</p> <p>Dans leur cahier d'essai, les élèves notent une liste de métiers qu'ils aimeraient faire. Demander ensuite de colorier en bleu les métiers « féminins », en jaune les métiers « masculins », en rouge les métiers « mixtes ».</p> <p>- <u>Mise en commun</u> : (10 minutes) Reproduire le classement au tableau. Demander à chaque fois à l'élève qui fait une proposition d'argumenter, de se justifier. Demander à chaque fois si quelqu'un connaît un homme/une femme qui exerce le métier proposé.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Est-ce qu'un homme ou une femme peut exercer tous les métiers ?</li> </ul> <p><b>→ Il n'y a pas de métier réservé exclusivement aux hommes ou aux femmes. L'important est d'avoir envie d'exercer tel ou tel métier, de se donner les moyens d'y arriver selon ses compétences, peu importe le regard des autres.</b></p>

**Annexe 3** : Re transcription du débat de la première séance d'Education Morale et Civique - « Être un garçon ou être une fille, est-ce pareil ? »

E : Les garçons et les filles c'est pareil on a tous les mêmes droits et c'est pas que les garçons sont plus intelligents que les filles, les filles sont autant intelligentes que les garçons et les garçons sont autant intelligents que les filles et les filles sont autant fortes que les garçons et les garçons sont autant forts que les filles.

G : En plus les filles et les garçons peuvent faire le même sport.

O : Les filles peuvent jouer au foot.

E : Même qu'il y a une équipe de filles de foot !

Sy : Les garçons et les filles ne sont pas pareil. Je suis d'accord ils ont les mêmes droits mais ils sont pas pareils. Il y a des choses qui sont différentes.

(beaucoup de protestations)

J : Si ils sont pareils ! Ils ont tous un nez, une bouche, des mains,...

D : être un garçon ou une fille c'est presque la même chose, on a les mêmes droits, on peut avoir les mêmes couleurs, la même personnalité. Et aussi c'est pas parce qu'on est un garçon qu'on peut pas être en groupe. C'est pas parce qu'on est une fille qu'on ne peut pas être toute seule. Il y a des choses qu'un garçon n'a pas et qu'une fille n'a pas.

B : Et aussi les garçons et les filles ils sont pas pareils, les garçons ils ont des zizis et...  
(rires)

E : On aurait pu dire ça d'une autre façon non ?

Sa : Je suis d'accord que les filles et les garçons ont les mêmes droits mais les garçons sont pas pareil parce que les filles elles ont des robes et pas les garçons.

(beaucoup de protestations)

M : Ben non les garçons ils ont le droit de porter des robes !

N : Ben dans certains pays les garçons ils portent des robes ou des jupes, comme en Ecosse.

E : En plus les filles elles ont pas tout le temps des robes elles ont des pantalons aussi.

O : Les garçons ils ont des pectoraux et les filles elles ont des seins.

H : Les filles elles ont des cheveux longs et les garçons ils ont des cheveux courts.

(beaucoup de protestations)

So : C'est pas vrai ma copine elle a les cheveux courts et c'est une fille. Et il y a des garçons qui ont les cheveux longs et c'est des garçons.

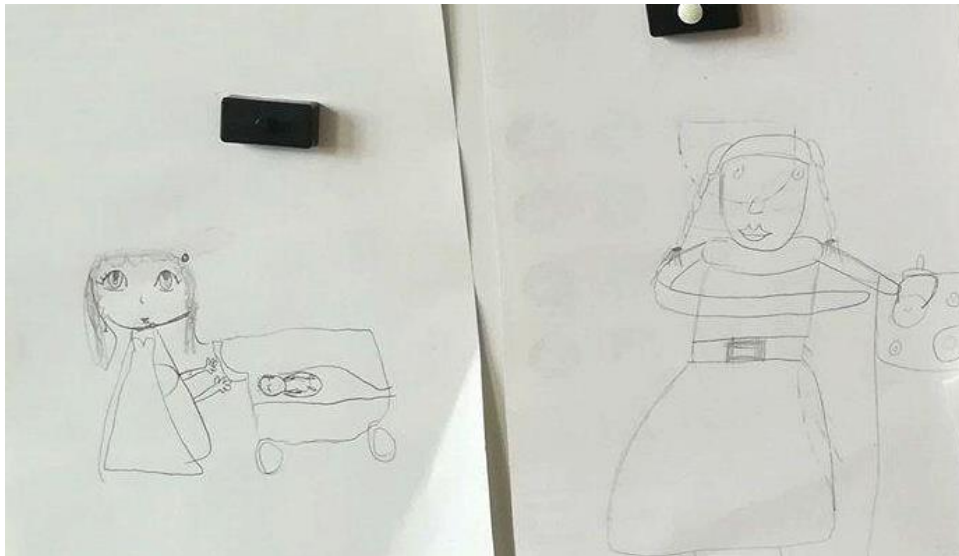
L : Il y aussi quelque chose que les femmes peuvent faire que les hommes ne peuvent pas faire par exemple faire des bébés.

J : Ah oui c'est vrai.

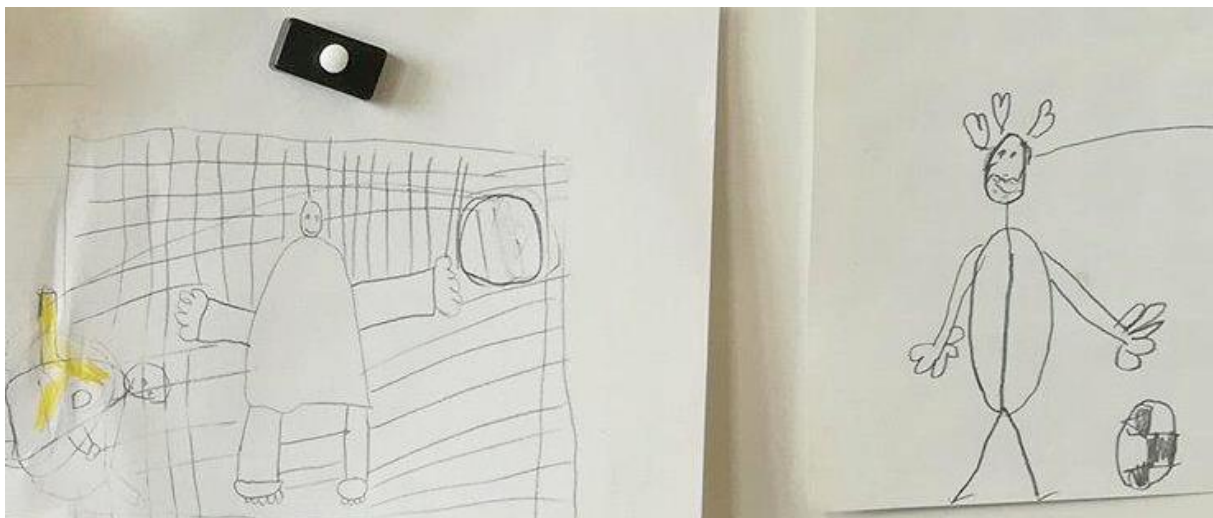
N : Les garçons ils peuvent faire des bébés !

Sy : Si il y a deux garçons ils peuvent en adopter.

**Annexe 4 :** Les dessins de l'activité de la première séance d'Education Morale et Civique



*Dessins représentant des femmes en train de pratiquer une activité*





*Dessins représentant des hommes en train de pratiquer une activité*



*Dessins d'un même élève : Homme : « Je mange »*

*Femme : « Je fais la cuisine »*

**Annexe 5** : « Allez, pleure pas comme une fille. » *Les goûters philo, Les garçons et les filles* écrit par B. Labbé et M. Puech

Il y a des cris dans le square : 2 enfants sont tombés d'un tourniquet qui allait à toute vitesse. Heureusement, aucun n'est blessé, mais ils se sont quand même fait mal en atterrissant sur le sol. Le père de la petite fille court la relever, la console, sort des mouchoirs en papier pour essuyer ses larmes. Le père du petit garçon le serre dans ses bras, lui fait un câlin, l'embrasse et lui dit gentiment : « Allez, pleure pas comme une fille, t'es un garçon ! » Les larmes, elles viennent avec la peur, la tristesse, la douleur, la joie, le bonheur. Les larmes, elles disent plein de choses, c'est comme un langage. Pourquoi ne serait-il que pour les filles, ce langage ? Les garçons aussi ont des glandes lacrymales, c'est-à-dire de petites poches à l'intérieur des yeux qui fabriquent des larmes.


**Annexe 6 :** Productions d'élèves à la fin de la séquence sur *La princesse et le dragon*

Parce que la princesse a dit que le prince était un gros nul et que la princesse sauve le prince alors que dans les autres histoires c'est l'inverse et encore le dragon c'est le plus malin et comme il est bête tout les autres sont bête et normalement ils devais se marié mais ils ne l'ont pas fait. Voilà tout ce qui ma fait rire.


J'ai aimé parce que Elisabeth est très courageuse.  
Et Elisabeth est intelligente.

**Annexe 7 :** Activité du livret « Filles et garçons : cassons les clichés (CP et CE1) »

Au pays imaginaire des ours, Madame Ourse et Monsieur Ours se ressemblent comme deux gouttes d'eau. Ils ont la même taille, la même corpulence, les mêmes griffes, la même tête... Bref, il est impossible de les distinguer.




Madame Ourse



Monsieur Ours

Et pourtant, pour chacun des ours des pages suivantes tu vas devoir répondre à la question suivante : Qui est-ce ? Madame Ourse ? Monsieur Ours ? ou bien l'un comme l'autre, car les deux peuvent faire cette activité ?

- Si tu penses que ça ne peut être que Madame Ourse, alors coche la case :  Madame Ourse
- Si tu penses que ça ne peut être que Monsieur Ours, alors coche la case :  Monsieur Ours
- Et si tu penses que ça peut aussi bien être Madame Ourse que Monsieur Ours, alors, coche la case :  Les deux



Madame Ourse


Monsieur Ours

Les deux

Madame Ourse

Monsieur Ours

Les deux



Madame Ourse

Monsieur Ours

Les deux