



**HAL**  
open science

# Quelles idées stéréotypées les auteurs de littérature de jeunesse transmettent-ils au travers de l'enseignement ?

Pauline Damesin, Ludivine Gazel

## ► To cite this version:

Pauline Damesin, Ludivine Gazel. Quelles idées stéréotypées les auteurs de littérature de jeunesse transmettent-ils au travers de l'enseignement ?. Education. 2020. dumas-02990170

**HAL Id: dumas-02990170**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02990170>**

Submitted on 5 Nov 2020

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

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



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

**MASTER MEEF mention 1er degré  
« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »  
Mémoire de 2<sup>ème</sup> année  
Année universitaire 2019 - 2020**

**QUELLES IDÉES STÉRÉOTYPÉES LES AUTEURS DE  
LITTÉRATURE DE JEUNESSE TRANSMETTENT-ILS AU  
TRAVERS DE L'ENSEIGNEMENT ?**

**DAMESIN PAULINE  
GAZEL LUDIVINE**

Tuteur : Alexis JAOUL  
Assesseur : Françoise VENTRESQUE

### Résumé :

L'égalité des sexes est un sujet primordial dans la société actuelle, encore plus à l'école qui représente un lieu de socialisation où les enfants, dès leur plus jeune âge, sont confrontés à des stéréotypes transmis de plusieurs manières. La littérature en est un vecteur important.

De ce fait, une séquence afin de mesurer la portée de ces stéréotypes et pour pouvoir les déconstruire a été proposée à une classe de Grande Section. Après avoir rendu compte des pratiques enseignantes, les représentations initiales des élèves sont récoltées au travers de verbatims et de dessins. Des albums de littérature de jeunesse visant à déconstruire les stéréotypes leur sont ensuite proposés. La séquence permettra de valider notre hypothèse : La littérature transmet des stéréotypes de genre aux élèves, c'est pourquoi il est nécessaire de les déconstruire.

### Mots-clés :

Stéréotypes, genre, littérature, école, professeur.e.s, jeunesse, éducation, éditeurs, élèves, égalité.

### Abstract :

In our modern society, gender equality is a crucial subject. At school, children socialize and are exposed to stereotypes from an early age. Stereotypes can be passed down in different ways, but it is undeniable that Literature has an important role to play.

It explains why we set up a course with a kindergarden class last year. We wanted to determine the impact of these stereotypes in order to deconstruct them. After summarizing teachers' practices, pupils' first reactions were collected through "verbatim" recordings and drawings. Then, we handed them children's books whose aim is to deconstruct stereotypes. This course enabled us to confirm our hypothesis : Children's literature conveys gender stereotypes to pupils which is why it is necessary to deconstruct them.

### Key words :

Stereotypes, gender, literature, school, teacher, youth, education, editor, pupils, equality.

## REMERCIEMENTS

Nous accordons nos premiers remerciements à notre tuteur de mémoire Monsieur Alexis JAOUL qui nous a écouté, guidé et conseillé tout au long de l'année dans la réalisation de ce mémoire.

Nos remerciements s'adressent également à Madame Françoise VENTRESQUE qui a répondu à nos questions lorsque nous en avions besoin.

Nous adressons nos remerciements à Madame R., qui nous a permis de tester notre séquence au sein de sa classe, qui a toujours été dans la bienveillance et qui nous a transmis ses conseils qui nous ont été d'une grande aide pour toujours nous améliorer. Un remerciement aux élèves de la classe qui se sont impliqués avec beaucoup de sérieux dans notre séquence.

Nos remerciements vont aussi à Madame A. qui nous a également aidé à la réalisation de notre séquence grâce à ses conseils de qualité.

Nous remercions Madame B. pour son intervention lors d'un TD à l'INSPE, qui nous a apporté des connaissances supplémentaires et qui a su répondre à nos questions.

Nous remercions également Madame W. et son équipe pour leur aide et leurs conseils lors de nos recherches documentaires.

Pour finir, nous souhaitons remercier d'une manière générale toutes les personnes qui nous ont apporté de l'aide de près ou de loin pour la réalisation de ce mémoire.

## SOMMAIRE

<b>Introduction</b>	<b>1</b>
<b>1. Cadre théorique</b>	<b>2</b>
1.1 Définitions des termes	2
1.2 La construction du genre chez l'enfant	5
1.3 L'école et les stéréotypes de genre	8
1.3.1 <i>Les textes de référence</i>	8
1.3.1 <i>Actions mises en place à l'école</i>	9
1.4 Etude dans les albums de littérature de jeunesse	11
1.5 Evolution des maisons d'éditions	15
<b>2. Cadre méthodologique</b>	<b>18</b>
2.1 Le questionnement	18
2.2 La problématique	19
2.2.1 <i>La question problématique</i>	19
2.2.2 <i>Les hypothèses</i>	19
2.3 Le recueil de données	20
2.3.1 <i>Le questionnaire</i>	20
2.3.2 <i>Construction d'une séquence</i>	21
2.3.3 <i>Le corpus d'albums</i>	22
2.4 Présentation générale	23
2.4.1 <i>La classe</i>	23
2.4.2 <i>La séquence et les objectifs</i>	24
2.5 La méthodologie d'analyse des données	25
<b>3. Analyse, rapport de recherche</b>	<b>26</b>
3.1 Etat des lieux	26
3.2 Analyse de la séquence	29
3.2.1 <i>Séance 1</i>	29
3.2.2 <i>Séance 2</i>	33
3.2.3 <i>Séance 3</i>	35
3.2.4 <i>Séance 4</i>	39
3.2.5 <i>Séance 5</i>	42
<b>4. Conclusion et perspectives</b>	<b>47</b>
<b>Bibliographie</b>	<b>49</b>
<b>Table des annexes</b>	<b>53</b>
<b>ANNEXES</b>	<b>54</b>

“On peut faire tous les slogans, tous les hashtags, toutes les tribunes et les débats qu’on veut entre adultes [...] si on ne travaille pas en profondeur et dans la durée sur l’éducation à la sensibilisation des enfants, et le livre est encore en tout cas en France un véhicule très important de formation et de sensibilisation, rien ne changera et on continuera à avoir des reproductions de stéréotypes sexistes dans les esprits et donc dans la vraie vie de demain.”

- Laurence Faron

## **Introduction**

L'égalité entre les filles et les garçons est une mission primordiale et permanente de l'Éducation nationale. Elle constitue une obligation légale encadrée par diverses lois et conventions qui visent à la maintenir pour permettre à tous les élèves de réussir peu importe leur sexe. Cette parité, qui devrait être totalement acquise depuis le 11 juillet 1975 avec la loi Haby, qui rend obligatoire la mixité dans tous les établissements publics d'enseignement semble être remise en question par des idées stéréotypées qui persistent dans les établissements scolaires. Pourtant, cette priorité nationale a récemment été réaffirmée au travers de la "Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, dans le système éducatif" (2019-2024) qui s'articule autour de cinq axes visant à transmettre aux élèves une culture égalitaire commune. Il semble donc primordial de lutter très tôt contre des visions préconçues qui, sur le long terme, ont des répercussions prouvées sur le futur professionnel des élèves. Cette lutte, passe tout d'abord par la formation des enseignant.e.s. Celle-ci peut se faire au travers de ressources nationales mises à leur disposition par le ministère de l'Éducation comme le site "Outils pour l'égalité entre les filles et les garçons à l'École" proposé par Canopé et visant à guider, informer mais surtout sensibiliser les enseignant.e.s. Alors que tout est mis en oeuvre pour lutter contre ces idées préconçues, la littérature de jeunesse, qui a une place prépondérante dans les classes, continue à mettre en scène des personnages stéréotypés. Dans beaucoup de livres sont présents des stéréotypes autour des métiers ou des rôles de chacun ; les filles maîtresses ou mères au foyer souvent mises au second plan, les garçons routiers ou pompiers sont souvent mis en avant pour leur force et leur courage. Alors que l'imaginaire des enfants se crée en premier lieu au travers de cette littérature favorisant l'appropriation de normes, de valeurs, d'attitudes et de comportements, un grand nombre de possibles se referme alors de par la reproduction implicite de ces schémas types.

Après avoir exposé les différents questionnements et théories, nous nous pencherons sur le cadre méthodologique du sujet en formant plusieurs hypothèses qui s'appuient sur les représentations initiales de nos élèves. Nous tenterons de les vérifier par la mise en oeuvre d'une séquence réalisée en maternelle.

## **1. Cadre théorique**

### **1.1 Définitions des termes**

Stéréotypes :

La première notion qu'il semble important de définir est la notion de "stéréotype". Du grec "*stereos*" (solide) et "*typos*" (empreinte), ce mot a d'abord été utilisé en imprimerie pour désigner une plaque d'imprimerie coulée dans un moule qui servait à imprimer toujours la même chose. Aujourd'hui, le terme "stéréotype" fait désormais partie du langage courant que le Larousse définit comme la "caractérisation symbolique et schématique d'un groupe qui s'appuie sur des attentes et des jugements de routine". Les sciences sociales qui s'appuient sur le développement de la théorie des opinions de Lippman (1992) développent l'idée que les stéréotypes sont liés à l'attitude bienveillante ou hostile à l'égard de quelqu'un ou de quelque chose. Nous sommes alors à même de nous demander si avoir des stéréotypes et avoir des préjugés signifient la même chose. Selon Mohamed Dorai (1988) les stéréotypes semblent découler des préjugés : en effet, les préjugés sont des idées qui sont fondées sur des critères personnels qui sont intégrés depuis longtemps. C'est donc un sentiment à l'égard de quelqu'un ou de quelque chose qui va entraîner des idées préconçues. Dans le milieu scolaire, Nicole Mosconi évoque la "socialisation sexuée" des élèves :

À travers une multitude de mécanismes quotidiens parfois très fins, le plus souvent inaperçus par les protagonistes de la relation pédagogique, la dynamique du milieu scolaire contribue à faire vivre aux garçons et aux filles des expériences très différentes liées aux rapports sociaux de sexe (Duru-Bellat, 1994, 1995).

Les stéréotypes de sexe sont donc "un ensemble de traits et de caractères que l'on attribue automatiquement d'une manière rigide aux membres des catégories filles et garçons" (Mosconi, 2004). Ces stéréotypes sont forcément plus accentués en milieu mixte que non-mixte. La psychologie sociale met en avant le fait qu'il existe un caractère asymétrique qui valorise le groupe dominant (masculin) mais qui dévalorise le groupe dominé (féminin). Cependant, ce caractère, qui contribue à modeler les comportements (à l'école comme dans la société) est un phénomène qui ne se remarque pas et que la psychologie nomme "cognition sociale implicite".

## Sexe et genre :

Il est nécessaire de distinguer sexe et genre pour ne pas les confondre et comprendre la différence entre ces deux notions. Selon l'Organisation Mondiale de la Santé, le mot "sexe" "se réfère davantage aux caractéristiques biologiques et physiologiques qui différencient les hommes des femmes" tandis que le mot "genre"

sert à évoquer les rôles qui sont déterminés socialement, les comportements, les activités et les attributs qu'une société considère comme appropriés pour les hommes et les femmes (2020).

Le genre est donc un concept (masculin ou féminin) avec des aspects qui varient selon les pays par exemple. Les sciences humaines et sociales mettent en avant que la construction de l'identité sexuelle de chacun se construit sur cette notion de genre. Une idée déjà appuyée en 1949 par Simone de Beauvoir qui prononçait la phrase suivante : "on ne naît pas femme, on le devient.". Il semblerait donc que la différence entre les hommes et les femmes soit le résultat d'un apprentissage, tout au long de la vie, de normes culturelles et non de notions biologiques. C'est pour cela que de nos jours, les études de genre (aussi appelées "gender studies") se développent pour réfléchir et travailler sur l'origine des inégalités entre les sexes tout en ne niant pas les différences biologiques entre les femmes et les hommes.

## Conceptions initiales :

André Giordan et Gérard De Vecchi définissent les conceptions initiales comme

des modèles explicatifs organisés, simples, cohérents, parfois erronés, mais souvent logiques qui nous permettent d'interpréter ou d'expliquer le monde qui nous entoure (1989).

Elles dépendent directement du niveau de connaissances et de l'histoire personnelle de chacun et ainsi résistent le plus souvent aux apprentissages. Quand elles se substituent aux concepts scientifiques, elles se transforment en ce qu'on pourrait nommer des "conceptions alternatives". C'est pour cela que l'enseignant.e propose aux élèves une évaluation diagnostique pour récolter ces conceptions et ainsi ajuster ses apprentissages. La remise en question n'est possible que quand l'élève est face à une évidence qui lui prouve le contraire. C'est ce que les chercheurs Doise et Mugny (1997) qui s'appuient sur les travaux de Piaget et Vygotski nomment le "conflit sociocognitif". L'élève réalise que sa conception n'est pas tout

à fait exacte, sans comprendre pourquoi et ce qui est vrai. C'est ce conflit qui va permettre l'apprentissage.

### Littérature de jeunesse :

La littérature de jeunesse, catégorie sur laquelle s'appuie l'ensemble du sujet, est définie par le dictionnaire Larousse comme "l'ensemble des livres destinés à la jeunesse, depuis la petite enfance jusqu'à l'adolescence". Mais avant de trouver sa place dans les programmes scolaires (en 2002) la littérature de jeunesse a eu du mal à se faire une place dans la société. D'abord considérée comme un loisir et une perte de temps, la loi Guizot de 1833 fait germer l'idée que les livres peuvent être éducatifs pour façonner des enfants bien élevés et surtout des petites filles éduquées. D'ailleurs au XIXe siècle, on parle de "librairie d'éducation" pour basculer ensuite vers la notion de "littérature enfantine". Ce n'est seulement qu'en 1980 que le terme de "littérature d'enfance et de jeunesse" apparaît. Puisqu'il concerne un jeune public, ce genre de littérature est très contrôlé : la loi du 16 juillet 1949 sur les publications destinées à la jeunesse (et modifiée en 2011) affirme que les publications

ne doivent comporter aucun contenu présentant un danger pour la jeunesse en raison de son caractère pornographique ou lorsqu'il est susceptible d'inciter à la discrimination ou à la haine contre une personne déterminée ou un groupe de personnes, aux atteintes à la dignité humaine, à l'usage, à la détention ou au trafic de stupéfiants ou de substances psychotropes, à la violence ou à tous actes qualifiés de crimes ou de délits ou de nature à nuire à l'épanouissement physique, mental ou moral de l'enfance ou la jeunesse. Elles ne doivent comporter aucune publicité ou annonce pour des publications de nature à démoraliser l'enfance ou la jeunesse. (1949, art. 1)

Si la littérature de jeunesse est aussi contrôlée, c'est car elle peut aider dès le plus jeune âge à surmonter ses peurs par exemple, ou encore peut permettre d'exprimer des sentiments. Mais plus important, elle permet aux enfants d'enrichir leur personnalité par un phénomène psychique que l'on nomme l'identification. Puisqu'elle met en scène des situations du quotidien dans des lieux connus, l'enfant est capable de se reconnaître dans les personnages qu'il découvre.

L'album de littérature de jeunesse est défini par Sophie Van der Linden comme un support dans lequel

textes et images y sont articulés, voire intriqués [...] soit le texte, soit l'image, sont créés l'un par rapport à l'autre de manière successive mais ils peuvent aussi émerger de manière simultanée dans une collaboration étroite (2008)

Le texte et l'image fonctionnent ensemble et imposent un rythme de lecture : d'abord le texte puis l'image le plus souvent. D'après Catherine Tauveron (1999), la lecture littéraire a pour principal but de développer des compétences de lecture, c'est une "activité de résolution de problèmes" qui est posée par le texte pour le lecteur. De ce fait, elle distingue deux types d'albums :

- les textes "résistants" qui "posent délibérément des problèmes de compréhension au lecteur" ;
- les textes "proliférants" qui sont l'inverse, ils "disent, en quelque sorte, plus qu'ils ne devraient dire et posent des problèmes d'interprétation", ils ont donc plusieurs niveaux d'interprétation possibles.

## **1.2 La construction du genre chez l'enfant**

L'identité de genre se construit dès la naissance, en effet, d'après Diane Poulin-Dubois et Lisa Serbin, "le nourrisson possède les habiletés cognitives de base qui lui permettent d'acquérir implicitement certains aspects d'un schéma cognitif de genre" (2006, paragraphe 1). L'enfant, dès sa naissance, observe et reproduit des comportements, il catégorise ce qu'il perçoit autour de lui. Le genre se forme rapidement, les enfants acquièrent des connaissances et ainsi les stéréotypes qui y sont associés. La différence entre une fille et un garçon s'établit rapidement par certains critères tels que les habits, les cheveux longs ou courts. Ils prennent conscience de leur propre identité, et rentrent d'eux-mêmes dans des rôles et des valeurs qu'ils considèrent être les plus adaptés à leur identité. Chez l'enfant, sa catégorisation à un groupe de genre est assez vite visible dès l'âge de 3 ou 4 ans à travers le choix de ses jouets par exemple. Celui-ci se catégorise à un groupe social, selon Diane Poulin-Dubois et Lisa Serbin, "dès l'âge de 24 mois, les jeunes enfants maîtrisent les catégories de genre et ont même acquis certains mots qui réfèrent aux hommes et aux femmes" (2006, paragraphe 8).

A la maternelle, les choses s'accélèrent, le langage se développe, cela devient plus explicite. Le genre est un critère de classification que les enfants sont capables d'utiliser dès l'âge de 2 ou 3 ans. Et dès l'âge de 5 ans, les enfants acquièrent un vocabulaire sur le genre déjà rempli de stéréotypes.

### « Le schéma de genre » :

Selon Kohlberg, ce n'est que vers l'âge de 6 ou 7 ans que les enfants sont réellement capables de décrire les caractéristiques des différents sexes et ce n'est donc pas avant cet âge-là qu'ils ont pleinement conscience de leur appartenance à un sexe. Ils adoptent alors les comportements qu'ils considèrent adaptés à leur sexe. Avant cela, ils sont seulement capables d'identifier le genre grâce à des caractéristiques simples comme les habits ou les cheveux. Une autre théorie est apparue, celle du "schéma de genre" (Martin, Eisenbud & Rose, 1995 ; Ruble & Martin, 98 ; Martin & Ruble, 2004) qui peut se diviser en deux sous-catégories ; tout d'abord l'une qui « permet au sujet de classer les conduites, les traits, les possessions et les rôles comme étant soit féminins, soit masculins » (Martin, Eisenbud & Rose, 1995) et le second qui est en lien avec le premier,

Il permettrait à l'enfant d'organiser les informations pertinentes en ce qu'elles caractériseraient le sexe propre et contribueraient au choix des conduites appropriées à celui-ci (1995).

La « catégorisation de genre » est influencée par l'éducation explicite et implicite. Explicite dans l'éducation que les parents veulent transmettre à leurs enfants et notamment par rapport au comportement. En effet, il est rare qu'un parent d'une petite fille achète des jeux de super héros à sa fille et inversement, qu'il achète des poupées à son fils. Quant aux activités physiques, certaines comme la danse ou la gym sont prédestinées aux filles alors que le football ou le rugby le sont pour les garçons et lorsqu'une petite fille souhaite faire une activité telle que le rugby, il n'est pas rare que les parents refusent avec comme argument que ce n'est pas une activité pour une fille, que "c'est trop violent". De plus, des actions stéréotypées implicites de la part des parents transmettent en partie cette norme de la société par rapport au genre. L'éducation est implicite dans la reproduction des enfants par rapport à ce qu'ils voient. C'est cette éducation implicite qui a un fort impact sur l'enfant. Celui-ci observe ses parents et notamment leurs rôles au sein de la famille qui est souvent sexuée. De plus le comportement de chacun des parents est induit par leur propre éducation implicite et explicite. Ainsi le schéma se reproduit et l'enfant acquiert le modèle comportemental qui lui est destiné et induit par la norme de la société. Celle-ci tend à évoluer encore dans la destruction de ces stéréotypes mais beaucoup sont encore présents au quotidien.

La socialisation est donc sexuée d'une part dans le contexte familial avec une éducation différenciée mais également en dehors. L'enfant sera confronté en dehors de son contexte familial à diverses situations remplies de stéréotypes de genre. Un exemple flagrant de cette différence peut se voir au rayon jouets des supermarchés par exemple. Avec des voitures, des super héros et des rayons aux tons bleus ou aux couleurs foncées pour les garçons, face à des rayons remplis de poupées, de dinettes, de jeux de création ou encore de cuisine pour les filles et dans des tons roses.

Un autre vecteur de stéréotypes et pas des moindres se situe dans la littérature de jeunesse. Il existe dans le monde de la littérature des albums qui tentent de déconstruire certains stéréotypes. Seulement, ceux-ci sont minoritaires sur le marché et arrivent souvent trop tard dans la vie des enfants. La princesse est un personnage qui est très présent dans les albums et rapidement connue des enfants ainsi que les stéréotypes physiques et mentaux qui lui sont associés. En effet, une expérience a été réalisée et a proposé à des enfants la lecture d'un album contre-stéréotypé, il s'agit d'une histoire dans laquelle la princesse va sauver son prince contrairement au schéma habituel où il s'agit du prince qui sauve la princesse. Cette expérience a démontré que les enfants arrivent à faire abstraction du contre-stéréotype afin de ne retenir que les éléments stéréotypés, c'est-à-dire le mariage entre le prince et la princesse plutôt que le triomphe de la princesse. Cette démarche implicite de la part des enfants démontre que le stéréotype de la princesse est tellement ancré en eux que la lecture d'un album ne suffit pas à les déconstruire. Il faudrait en effet que la déconstruction des stéréotypes s'inscrive dans le temps et soit appuyée par des discussions afin de montrer aux enfants tous les schémas des possibles.

De plus, nous pouvons trouver au sein de la littérature de jeunesse des collections d'albums stéréotypés, par exemple dédiées au « P'tit garçon » ou à la « Petite fille » comme nous pouvons le voir ci-dessous avec un simple titre et une illustration.



L'un de ces livres a été trouvé au sein d'une école. L'école est un vecteur de l'égalité filles-garçons et de la lutte contre les stéréotypes. C'est aussi un endroit où les élèves apprennent à devenir lecteurs. Cependant, encore trop de livres à destination des enfants sont porteurs de forts stéréotypes. Les livres sont présents au sein même des classes et plus fortement en maternelle où ils sont parfois en libre accès. La maternelle est un moment clé dans le développement de l'enfant et de son identité. Il est donc essentiel que les enseignant.e.s les choisissent avec précaution afin de ne pas construire ou renforcer des idées stéréotypées. Des listes de référence sont à disposition des enseignant.e.s, il reste cependant nécessaire qu'ils les étudient en amont leurs sélections.

### **1.3 L'école et les stéréotypes de genre**

#### ***1.3.1 Les textes de référence***

L'égalité est un principe selon lequel il existe une "absence de toute discrimination entre les êtres humains, sur le plan de leurs droits : Égalité politique, civile, sociale." (Larousse). Pourtant, la lutte pour l'égalité hommes-femmes relève d'un long combat qui est encore d'actualité. Ce n'est qu'en 1946 que le principe d'égalité entre les hommes et les femmes dans tous les domaines fait son apparition dans le préambule de la Constitution qui inscrit que la loi garantit à la femme, dans tous les domaines, des droits égaux à ceux de l'homme. Et, alors qu'en 1972 le principe d'égalité de rémunération entre les femmes et les hommes est

inscrit dans la loi, le sujet sera encore – et est toujours – au centre des débats et fait encore l'objet de nombreuses lois (comme en 2006) et discussions. C'est pourquoi il est prioritaire de construire ce principe d'égalité dès le plus jeune âge : "le respect des sexes est un objectif majeur de l'approche éducative" (Eduscol). Une des missions fondamentales de l'école est de garantir l'égalité des chances des filles et des garçons. Plus qu'une mission, ce principe d'égalité est présent dans le Code de l'Éducation et notamment dans l'article L312-17-1 qui précise que les établissements scolaires doivent promouvoir l'égalité entre les hommes et les femmes et, de ce fait, peuvent s'associer avec des associations de défense des droits des femmes.

L'Éducation nationale renforce sa politique d'égalité avec la loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École qui introduit un nouvel enseignement nommé « Enseignement Moral et Civique » qui vise à faire

acquérir aux élèves le respect de la personne, de ses origines et de ses différences, de l'égalité entre les femmes et les hommes ainsi que de la laïcité . (2013, L.311.4 – article 4)

Ces mesures sont renforcées en 2015 avec la circulaire n°2015-003 du 20 janvier pour la mise en œuvre de la politique éducative en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons à l'école qui a pour but de "généraliser la formation initiale et continue de l'ensemble des personnels à l'égalité entre les filles et les garçons à l'École" (2015, partie 1). En effet, il est important que l'ensemble de la communauté éducative soit engagée autour d'une ambition partagée. C'est pourquoi, en plus des ressources disponibles sur le site Eduscol, la circulaire annonce la mise en ligne de nouvelles ressources élaborées avec la collaboration de l'inspection générale de l'Éducation nationale et du réseau Canopé : des "outils pour l'égalité entre les filles et les garçons à l'école (2015)".

### ***1.3.1 Actions mises en place à l'école***

La pratique des enseignant.e.s est encadrée par le "Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation" publié au Bulletin officiel du 25 Juillet 2013. L'un de ses objectifs est de donner aux enseignant.e.s un objectif commun afin qu'ils partagent une culture commune de leur profession. Il y est précisé que les enseignant.e.s doivent

se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes. (2013)

Malgré toutes ses actions, l'Éducation nationale reconnaît dans un rapport sur l'égalité entre filles et garçons dans les écoles et les établissements établi en mai 2013 par l'inspection générale de l'Éducation nationale que

jusqu'ici les divers textes publiés, les nombreuses actions qu'ils ont enclenchées, les multiples dispositifs engagés, ont eu une portée limitée. En témoignent les divergences de résultats scolaires entre filles et garçons, la persistance d'orientations différenciées, la fréquence de comportements voire de violences sexistes. (2013)

D'ailleurs, un an plus tard en 2014, Najat Vallaud Belkacem, ministre des Droits des Femmes à l'époque, lance le programme "ABCD de l'égalité". Le dispositif testé dans dix académies (Clermont-Ferrand, Toulouse, Rouen, Nancy-Metz, Bordeaux, Créteil, Corse, Guadeloupe, Lyon et Montpellier) visait à "susciter une évolution positive des attitudes des enseignant.e.s et des élèves des deux sexes". L'opération avait pour objectif de proposer une formation aux enseignant.e.s pour leurs permettre

d'acquérir de la lucidité quant à leurs propres pratiques pour les modifier le cas échéant afin qu'elles contribuent à une meilleure égalité de traitement des filles et des garçons (2014)

et d'un autre côté que les élèves prennent conscience des représentations et surtout, plus important, qu'ils aient conscience de leurs capacités pour réussir et prendre confiance en eux peu importe leur sexe. Benoît Hamon, ministre de l'Éducation nationale à la même époque, juge le bilan positif et décide de lancer un "plan d'action pour l'égalité entre les filles et les garçons à l'école" afin de former les enseignant.e.s. Le plan reprend les mêmes objectifs que le programme "ABCD de l'égalité" mais est généralisé à tous les établissements scolaires publics. Il proposait des outils pour travailler avec les élèves autour de plusieurs questions qui visaient à montrer aux élèves que les différences relèvent d'une construction culturelle. Le but était de déconstruire les stéréotypes chez les élèves.

Plus récemment, le 28 novembre 2019 le ministre de l'Éducation nationale et de la jeunesse et la secrétaire d'État en charge de l'Égalité entre les femmes et les hommes et de la lutte contre les discriminations se sont réengagés dans le projet de *Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif*. La campagne déjà menée de 2013 à 2018, est relancée pour cinq ans jusqu'en 2024. Elle a pour objectif de promouvoir la réussite de tous les élèves en portant haut et fort le message de l'égalité pour tous.

Elle dégage cinq grands axes d'intervention :

- un pilotage de la politique de l'égalité au plus près des élèves et des étudiants ;
- la formation de l'ensemble des personnels ;
- la transmission d'une culture de l'égalité et du respect mutuel ;
- la lutte contre les violences et cyberviolences sexistes et sexuelles ;
- une politique d'orientation en faveur d'une plus grande mixité des filières et métiers.

#### **1.4 Etude dans les albums de littérature de jeunesse**

En plus des différences biologiques qui différencient une fille d'un garçon, un grand nombre de différences se construisent à travers la société et sont renforcées par l'éducation. Dès leur plus jeune âge et dès le début de leur scolarisation, les enfants sont amenés involontairement à un futur statut social et professionnel différent et inégalitaire dû à l'ancrage des idées stéréotypées dans le temps. En effet, à travers l'exemple de la situation professionnelle, on observe depuis les années 1960 que près de la moitié des femmes sont regroupées autour de dix métiers différents alors qu'il en existe environ quatre-vingt-six. Le constat est clair depuis des années, les filles réussissent mieux leur parcours scolaire avec une proportion de diplômées supérieure à celle des hommes. Mais de par la présence de stéréotypes ancrés, elles ne profitent pas de toutes les opportunités qui pourraient leur être offertes. Celles-ci font face dans la vie courante à des inégalités d'insertion ou encore de salaire (plafond de verre). Quant aux garçons, ce sont eux qui sont les plus touchés par l'échec ou encore le décrochage scolaire et l'illettrisme.

L'école, qui est un lieu où les enfants passent une grande partie de leur temps, pourrait être un levier vers une éducation à l'égalité et pourrait permettre dans le temps de lutter contre les stéréotypes de genres. On a longtemps pensé que l'égalité viendrait de pair avec la mixité, mais cela à tort. D'après Margaret Maruani,

Il n'y a pas de pente naturelle à l'égalité des sexes. L'égalité des sexes, ça se pense, ça se travaille, ça se construit, et ce, dès le plus jeune âge. (2013)

C'est pourquoi cette égalité est devenue une mission essentielle de l'Éducation nationale. Depuis 2013 et la politique de l'égalité des sexes pour passer d'une égalité formelle à une égalité réelle, l'Éducation nationale ne fait plus que seulement préconiser l'égalité, mais elle tente de faire réellement appliquer les textes par les différents acteurs de l'école. Le rapport commandé par l'inspection générale et nommé « L'égalité entre filles et garçons à l'école et

dans les établissements » a en effet souligné que les différentes conventions et circulaires misent en place pour l'égalité ont connues des résultats très limités. Ceux-ci peuvent s'expliquer par la non-connaissance de ces textes qui ne sont pas mis en avant.

Ces inégalités sont présentes à l'école aussi bien pour les filles que pour les garçons et sont transmises lors de séances aussi bien dans les paroles des enseignant.e.s que dans les contenus pédagogiques. C'est pourquoi, il est essentiel qu'enseignant.e.s et élèves apprennent à déceler et analyser ces inégalités au sein des supports.

Déjà, dans les années 1970 les féministes dénonçaient les stéréotypes liés au sexe présents dans les livres et les manuels scolaires. Le livre, qui a une place prépondérante dans le monde de l'enfant, reste un facteur et un gage de réussite, plus un enfant grandit plus il a l'embarras du choix dans les supports de lecture. C'est pourquoi les chercheuses Carole Brugeilles, Isabelle Cromer et Sylvie Cromer réalisent en 2002 une étude sur 537 albums qui vise à mettre en avant le fait que la littérature enfantine contribue à élaborer le genre en partant du principe que « l'album illustré serait un monde de discrimination, de ségrégation et de hiérarchie sexuelles » (Brugeilles & Cromet & Cromer, 2002, p.265). Tout au long de leur étude, l'hypothèse envisagée est que les albums accordent aux personnages féminins une place minoritaire avec des traits caricaturaux, à la différence des personnages masculins qui sont plus valorisés même si toujours stéréotypés.

Sans rentrer directement dans les détails de l'histoire, l'étude met en avant que dès la couverture il est possible de rencontrer des inégalités entre les personnages. Plus des trois quarts des illustrations (77,7%) présentent un personnage masculin tandis que, moins de la moitié (48,9%) présentent un personnage féminin. En allant plus loin, elles constatent qu'il y a une hiérarchie établie entre les sexes par le rôle des personnages. En effet, le sexe féminin accède peu au rôle principal et surtout, au rang de l'héroïne au centre des événements.

Ici, nous avons fait le choix de nous concentrer seulement sur une partie des résultats obtenus pour éclairer notre problématique, mais il est important de noter que l'étude divise en trois groupes les personnages des albums étudiés : les humains (50,0% des personnages), les animaux anthropomorphe, c'est-à-dire humanisés ou habillés et ayant un comportement essentiellement humain (42,3%) et enfin les animaux réels qui vivent dans un monde animal

même s'ils ont des pensées ou des sentiments (18,2%). De ce fait, l'étude permet de soulever que même les animaux présentés dans la littérature de jeunesse sont stéréotypés. Les animaux masculins sont ceux qui présentent les caractéristiques de la force, du courage, ou qui sont imposants. On y ajoute tous ceux qui dans les idées préconçues des enfants sont identifiés comme de sexe masculin, comme le loup par exemple. Le sexe féminin est lui représenté par de petits animaux.

En mettant de côté les animaux qui ne représentent qu'une petite partie de l'étude, nous avons fait le choix de présenter les résultats obtenus de l'étude selon plusieurs thèmes :

- La fonction familiale : Le point commun à tous les albums étudiés (qu'ils traitent de personnages humains ou animaux) est de faire figurer plus de mères que de pères mais aussi plus de grands-mères que de grands-pères. La fonction maternelle est omniprésente (40,4%) et apparaît comme le modèle dominant de l'adulte féminin tandis que plus du tiers des albums proposent des adultes masculins qui n'incarnent pas de fonction paternelle.

- L'activité professionnelle : il semble que le travail soit une activité essentiellement masculine, 32 % des albums montrent un homme au travail alors que seulement 15 % montrent une femme. Les inégalités sont criantes. Les femmes (humaines ou animales) sont toutes cantonnées aux métiers de l'enseignement, de soins aux enfants et du commerce. Il apparaît qu'au-delà de ça, le travail féminin est souvent plus dévalorisé, par exemple, elles ont plus souvent des accidents. Au contraire, les professions des hommes sont plus diversifiées et valorisantes socialement. La palette des métiers est plus large : pharmaciens, médecins ou encore aventuriers...

- Les enfants : Sur les 537 albums étudiés, 688 enfants en tout sont mis en scène. Sur ces 688 enfants, 60 % sont des garçons et 40 % sont des filles. Mais ce qui est encore plus intéressant est l'analyse des traits de caractères présentés pour chaque sexe : les filles semblent être plus mises en avant pour leurs qualités intellectuelles tandis que les garçons sont plus sujets aux turbulences et aux taquineries. Dans l'ensemble, deux stéréotypes sexistes classiques ressurgissent dans les albums : la gourmandise et la grande sensibilité féminine.

Côté loisirs, les filles n'échappent pas à l'apprentissage du rôle maternel et ménager avec plus d'un quart des personnages qui pratiquent des activités en rapport avec ces rôles. Quand elles s'amuse, elles aiment se déguiser et danser. La colère, qui est une émotion qui leur est spécifique, renvoie toujours au caprice féminin. Les garçons, eux, aiment vivre des aventures (17,9 % des personnages). Ils font des bêtises et plus important, ils ont le « droit » de faire des bêtises. Leur enfance semble être préservée par les auteur.e.s.

- Les parents : Les rôles sexués s'affirment encore plus avec les parents et la représentation des personnages qui répondent fortement aux stéréotypes de sexe. Par exemple, la cuisine est un endroit où on retrouve essentiellement les mères (13,9 % contre 6,4 % des pères) ou encore le fait de mettre et de servir à table (12,8 % des mères contre 2,6 % des pères). Ce qui semble encore plus parlant, c'est le fait que 20,8 % des mères portent un tablier alors que seulement 2,8 % des pères en portent un. « L'accessoire » associé au père est la paire de lunettes, portée par 12,2 % des pères contre seulement 4 % des mères. Les pères, eux, sont plus souvent représentés en train de se reposer (9 % contre 1 % chez les mères), de lire le journal ou encore en train de regarder la télé (6,4 %).

- Les relations parents/enfants : L'étude fait deux constats : les mères sont davantage impliquées que les pères dans les interactions. Le « couple » le plus évoqué est celui de la mère avec son fils (35,4%) et celui qui est le moins évoqué par les albums et le « couple » formé par le père et sa fille (17,8%). Il est important de mentionner que même si les relations affectives sont égalitaires entre les deux parents, alors que la mère semble se cantonner à développer ce type de relation avec ses enfants, le père, lui, est plus souvent impliqué dans les relations de jeux avec ses enfants. Les filles se voient plus souvent imposer des interdictions par leurs parents, la relation que la mère entretient avec sa fille vise surtout à la transmission d'une bonne éducation. Au contraire, les fils sont plus souvent encouragés et récompensés par leurs parents. Mais ils sont également plus souvent grondés par leur pères, figure de la sévérité.

L'ensemble de cette étude met en avant que la littérature de jeunesse « contribue à la reproduction et à l'intériorisation de normes de genre » (Brugeilles & Cromet & Cromer, 2002, p.289). Selon les auteur.e.s, elle est basée sur la suprématie du masculin et présente une hiérarchisation des sexes. Il est donc important de bien choisir les livres qui vont être

proposés en classe aux élèves en se posant des questions pertinentes : Par exemple, « y a-t-il des stéréotypes dans cet album ? » ou encore « un sexe y est-il dominant ? ».

La littérature essaie de « contrer » ces idées en proposant de plus en plus des livres contre-stéréotypés qu'il est intéressant de présenter aux élèves. Par exemple, la visibilité du personnage féminin a évolué mais sa place dans le foyer n'a toujours pas changé malgré le fait que les pères soient de plus en plus présents auprès des enfants. C'est pour cela qu'il est important de présenter aux élèves une diversité de modèles afin qu'ils puissent se construire une identité propre non guidée implicitement par un schéma préconçu. Le ministère de l'Éducation nationale propose d'ailleurs une liste conseillée pour la littérature de jeunesse afin que les élèves puissent construire un savoir-être social et qu'ils acquièrent des normes et valeurs dans leurs comportements et leurs attitudes.

### **1.5 Evolution des maisons d'éditions**

Si on trouve de nombreuses études sur les albums de littérature de jeunesse, Marie Manuelian met en avant que les études sur la littérature de jeunesse recommandée et dites "institutionnelles" sont plus rares. Elle s'intéresse à l'émergence de la littérature de jeunesse et pointe, malgré l'engagement des maisons d'édition, le fait qu'il existe "[des] contradictions révélatrices de la difficulté d'éviter toute forme de stéréotypes et de préjugés dans les œuvres pour la jeunesse" (Marie Manuelian, 2016, p.48). Pourtant, deux types d'éditeurs semblent se détacher de ce mouvement :

- Des éditeurs issus du mouvement militant féminin, qui s'opposent complètement au modèle patriarcal et de ce fait, cherchent plutôt la dévalorisation de l'homme parfois. Comme les éditions Femmes avec des auteur.e.s comme Adela Turin, qui fonde en 1994 l'association européenne "Du côté des filles" qui vise à promouvoir les représentations anti-sexistes. Avec son association, elle travaillera notamment sur le matériel éducatif.
- Des éditeurs qui souhaitent "s'opposer à une littérature de jeunesse largement bridée par une censure implicite et des pressions vertueuses". C'est ce genre de maisons d'édition qui va permettre la publication du livre emblématique *Histoire de Julie qui avait une ombre de garçon* de Christian Bruel publié chez Le Sourire qui mord à

l'époque. Maison d'édition qui souhaite briser les tabous dans la littérature de jeunesse en prônant la liberté du choix.

Cependant, cette émergence est vite étouffée par des ouvrages stéréotypés beaucoup plus nombreux. Dans les années 1980, la littérature pour la jeunesse est en plein essor et plusieurs nouvelles maisons d'éditions font leur apparition tandis que les plus importantes se développent. Cependant, même si certains albums semblent se détacher (par exemple avec Anthony Browne ou Nikolaus Heidelbach) c'est du côté des romans de poche que les stéréotypes persistent.

Mères fragiles ou terribles, pères démissionnaires, adolescents en souffrance ne permettent pas réellement un renouvellement du discours; ils font plutôt du jeune héros une victime, face à l'incompétence parentale, sans pour autant remettre en cause la structure familiale ou le déterminisme par le genre (Marie Manuelian, 2016)

Au début du XXI<sup>e</sup> siècle, il est compliqué de se faire une place dans le monde de l'édition. Bien trop souvent, les petites maisons d'éditions, en difficultés financières, ne réussissent pas à faire le poids face aux grandes maisons d'éditions. C'est pourquoi, afin d'assurer leur rentabilité on constate chez les éditeurs :

- [une] domination d'un discours qui se veut très rassurant pour les très jeunes enfants (et leurs parents), excluant les discours originaux ou novateurs;
- [une] dilution des lignes éditoriales et désaffection pour le discours critique qui glisse vers le formalisme;
- [une] soumissions du livre de jeunesse aux contraintes globales du marché de l'enfance, notamment en accentuant son caractère sexué. (Marie Manuelian, 2016)

Sans surprise, cela ne plaît pas à tout le monde et notamment à la communauté homosexuelle qui dénonce sa sous-représentation et qui ne se retrouve pas dans les publications. Conséquence, certains éditeurs décident de se renouveler en proposant de traiter la question du genre et du libre choix de son partenaire peu importe son sexe. C'est le cas de la maison d'édition Talents Hauts, créée en 2005 par Laurence Faronet et qui possède plus de 300 titres dépourvus de stéréotypes. C'est une maison indépendante qui réalise des choix éditoriaux « singuliers, engagés et diversifiés ». Elle est reconnue pour son engagement contre les discriminations et principalement sexistes. L'éditrice met en place, en parallèle, des dispositifs tels que des concours d'écriture, mais elle mène aussi des interventions au sein de classes ou d'associations dans le but de sensibiliser les enfants à l'égalité filles/garçons.

Talents Hauts met un point important sur la création d’albums totalement dénués de stéréotypes, autant à l’intérieur même de l’album que dans tous ce qui entoure sa réalisation (par exemple la mixité entre les auteur.e.s et les illustrateur.rice.s).

- 1 Nous choisissons les projets éditoriaux pour leur qualité graphique et/ou narrative intrinsèque.
- 2 Nous nous interdisons les projets qui, en dépit d'une qualité graphique et/ou narrative intrinsèque, véhiculeraient des stéréotypes.
- 3 Nous portons une attention particulière aux représentations, que ce soit des personnages principaux et secondaires ou de leur cadre de vie et environnement familial.
- 4 Nous nous assurons que les personnages des livres que nous publions ne sont pas instrumentalisés, précocement sexués, discriminés, survalorisés, limités dans leurs choix et dans la gamme de leurs émotions.
- 5 Nous assurons dans la mesure du possible, sans que cela nuise à la qualité du projet éditorial, une juste représentation des sexes, des milieux ethniques, sociaux, familiaux, des différences individuelles sur le plan physique, de la santé et de l’âge.
- 6 Nous éditons et communiquons dans un langage qui assure à tous et toutes une visibilité, notamment en féminisant les noms de métiers, en utilisant l’écriture inclusive dans nos documents de communication afin de jouer un rôle moteur dans la réflexion et la sensibilisation à l’importance du langage comme moyen de réduire les stéréotypes sexistes.
- 7 Nous contrôlons régulièrement le nombre de nos publications signées par des femmes par rapport à celles signées par des hommes afin de tendre vers un équilibre numérique.
- 8 Nous contrôlons régulièrement que les services de presse, les invitations à des salons et l’inscription à des prix littéraires de livres signés par des femmes sont équivalents en nombre à ceux de livres signés par des hommes afin de tendre vers un équilibre numérique.
- 9 Nous rémunérons les auteur.rices, les illustrateur.rices, le personnel et les partenaires sans considération de sexe.
- 10 Nous maintiendrons, au risque d’un moindre succès commercial, notre ligne éditoriale pour toucher, sensibiliser voire convaincre un plus large public afin que la littérature pour la jeunesse dans son ensemble soit exempte de stéréotypes.

#### *Charte éthique de Talents Hauts*

Il est important de noter que même si Nathalie Magnan-Rahimi note une évolution des personnages au premier plan, elle constate que les personnages au second plan ont tendance à maintenir certains stéréotypes. Trop souvent les garçons apprécient chez les filles les traits traditionnels qui leur sont attribués comme leur gentillesse ou leur douceur par exemple. De plus, il apparaît trop souvent encore que même si les deux parents semblent investis dans leur rôle de “papa” et de “maman”, c’est souvent la mère qui sera beaucoup plus présente pour ses enfants pour les accompagner et les rassurer et souvent le père qui représentera la figure d'autorité. Personnage stéréotypé plus surprenant, celui du maître (méchant et ferme) ou de la maîtresse (douce et compréhensive).

Certains contribuent par leur comportement ou leurs paroles à perpétuer, voire à creuser les inégalités de genre (...) car ce sont des personnages d'arrière-plan. (Nathalie Magnan-Rahimi, 2016)

On notera aussi que la liste de référence pour le cycle 3 de 2002 a donné lieu à une étude de C. Brugeilles, S. Cromer et N. Panissal intitulée « Le sexisme au programme ? Représentations sexuées dans les lectures de référence à l'école » (2009). Étude qui révèle que les ouvrages sélectionnés sont porteurs de stéréotypes qui tendent à mettre en avant les hommes (80%) tandis que les femmes sont souvent représentées dans la sphère privée et par leur fonction maternelle. Renouvelée en 2018, cette liste de référence en 2013 présentait toujours un déséquilibre entre les personnages féminins et masculins.

## **Cadre méthodologique**

### **2.1 Le questionnement**

L'enfant est confronté dès son plus jeune âge à un environnement varié et souvent constructeur de stéréotypes de genre. Que cela soit dans sa famille, au travers de paroles ou d'actes, ou bien dans sa vie de tous les jours, par exemple dans les supermarchés, où il existe des rayons dits « pour garçons » qui seront plutôt dans des tons bleus et d'autre dits « pour filles » avec le rose comme couleur dominante. Ou encore que cela soit dans des albums de littérature de jeunesse de par les illustrations ou le texte, les stéréotypes de genre sont omniprésents. D'une manière générale la socialisation de l'enfant tend à croître l'inscription des stéréotypes de genre dans une normalité pour l'enfant. Cette ancrage va créer une continuité de ceux-ci dans le temps et ainsi permettre aux inégalités hommes-femmes de perdurer. À travers la société, les enfants vont être réceptifs à des inégalités et ainsi inscrire en eux cette représentation pré-construite de la fille et du garçon, de l'homme et de la femme de manière inconsciente. Suite à ce constat, le gouvernement a décidé de prendre des mesures pour la lutte contre les inégalités hommes-femmes. Cette lutte est également apparue dans les programmes de l'Éducation nationale. C'est devenu une des missions de l'école et donc des enseignant.e.s de lutter contre ces inégalités, qui sont encore trop présentes. C'est pourquoi nous avons décidé de travailler sur la transmission des stéréotypes de genre au travers de la littérature de jeunesse qui nous semble être un vecteur d'inégalité important au sein de l'école. En effet les enfants s'identifient aux personnages et à leurs traits de caractère, ce qui

conduit souvent à une reproduction inconsciente de ces schémas. De ce constat, nous avons tenté de construire une séquence qui nous permettrait d'une part de recueillir les représentations initiales des élèves, souvent stéréotypées et d'autre part d'en déconstruire certaines. Au travers des discussions avec les élèves, sur lesquelles nous nous appuierons tout au long de notre étude, et qui ont une place importante durant notre séquence, nous tenterons de tirer des résultats pour répondre à nos hypothèses.

## **2.2 La problématique**

### ***2.2.1 La question problématique***

Suite aux recherches effectuées, à nos diverses expériences et aux différentes questions que nous avons pu nous poser ainsi que celles posées par nombre d'auteur.e.s autour des stéréotypes et plus particulièrement à travers la littérature de jeunesse, nous avons décidé de mener nos travaux de recherche autour de la problématique suivante : « Quelles idées stéréotypées les auteur.e.s de littérature de jeunesse transmettent-ils au travers de l'enseignement ? »

### ***2.2.2 Les hypothèses***

Plusieurs hypothèses peuvent-être exploitées autour des stéréotypes de genre mais nous avons choisi de nous centrer principalement sur une. L'hypothèse est : des stéréotypes de genre sont présents au sein des classes et transmis de manière implicite à travers l'enseignement par les professeur.e.s de par :

Leurs outils pédagogiques :

- Certains affichages porteurs de stéréotypes.
- Des manuels scolaires contenant des idées stéréotypées.
- Des albums de jeunesse contenant des idées stéréotypées.

Leurs pratiques et choix pédagogiques :

- Les filles et les garçons ont-ils les mêmes responsabilités au sein d'une classe ?

- Certaines paroles d'enseignant.e.s dites inconsciemment véhiculent des idées stéréotypées, comme le fait de demander un élève fort pour porter quelque chose et choisir un garçon.
- Nous parlions au-dessus des outils pédagogiques utilisés, il s'agit donc pour les enseignant.e.s de bien les choisir, afin de ne pas véhiculer d'idées stéréotypées. Ou lors de l'utilisation d'un outil stéréotypé d'en parler avec les élèves afin de les déconstruire.
- L'utilisation du rose pour les filles et du bleu pour les garçons, de jouets stéréotypés, de différents codes institués par la société et qui peuvent être véhiculés au sein d'une classe.

Nos recherches seront axées principalement sur la transmission des stéréotypes par les enseignant.e.s et notamment à travers la littérature de jeunesse. Il s'agit d'une part de constater les stéréotypes présents dans celle-ci et d'autre part, d'étudier le rôle des enseignant.e.s dans la transmission de ceux-ci à travers leurs choix pédagogiques.

## **2.3 Le recueil de données**

### ***2.3.1 Le questionnaire***

Le questionnaire est un des premiers outils que nous avons utilisé dans le but de recueillir les réponses d'un maximum de professeur.e.s quant à leurs pratiques, leurs choix de livres et l'importance qu'ils accordent ou non aux stéréotypes dans la littérature de jeunesse. C'est un premier état des lieux qui nous donnera une ligne directrice pour la suite. Car ce sont eux, à travers leurs choix et leur implication, qui sont des acteurs essentiels dans la transmission de stéréotypes aux élèves ainsi que la manière dont ils abordent les livres choisis. Pour cela nous avons diffusé notre questionnaire sur un maximum de sites, de pages ou encore nous l'avons transmis à des professeur.e.s qui l'ont, à leur tour, transmis à d'autres.

Les réponses obtenues sont comparées dans des graphiques en fonction du cycle, de l'expérience, autour de questions sur leurs pratiques et leur avis vis-à-vis des stéréotypes de genre au sein de la classe et plus particulièrement dans les albums de littérature de jeunesse et enfin nous aborderons les commentaires de certains professeur.e.s.

### 2.3.2 Construction d'une séquence

Le deuxième outil concerne les élèves. Nous avons élaboré une séquence visant à recueillir les représentations initiales dans un premier temps et dans un second temps visant à déconstruire les éventuelles idées stéréotypées des élèves.

Nous avons, lors de la première séance, réalisé une activité de classement de métiers, d'activités, ou encore de jeux entre les filles et les garçons, et ainsi recueilli les représentations initiales des élèves au travers d'enregistrements que nous analyserons.

Dans la continuité de cette première séance, nous avons fait dessiner à l'ensemble de la classe une princesse sans lecture d'un album au préalable afin de recueillir leurs conceptions. Ils ont ensuite dû dessiner une princesse. Sans contraintes ni consignes particulières, ceux-ci étaient libres. Nous avons lors d'une autre séance lu un livre sans montrer les images, qui allait à l'encontre de ces stéréotypes *L'horrible petite princesse* et demandé la même chose aux élèves afin de pouvoir juger l'ancrage de leurs stéréotypes. Les dessins seront analysés et comparés par rapport à ces deux séances.

Dans une deuxième partie de séquence, nous avons souhaité déconstruire les idées stéréotypées que nous avons pu constater lors de ces premières séances. Nous avons donc voulu aborder le thème des jouets au travers d'un album allant à l'encontre des stéréotypes : *Dînette dans le tractopelle*. Les albums étant un inducteur fort de stéréotypes, il est intéressant de se servir de certains allant à leur encontre.

Nous avons prévu de faire une séance de lecture d'un album ayant aussi cette visée de déconstruction mais d'une manière plus générale, pas seulement par rapport aux jouets. L'album s'intitule *Truc de fille ou de garçon ?* de Clémentine du Pontavice. Cette lecture est accompagnée de discussion de type débat, il nous a semblé essentiel de lier cela à l'Enseignement moral et civique. Cependant, compte tenu de la fermeture de l'école, il nous a été impossible de la réaliser en classe.

Afin de mesurer l'impact de notre séquence sur les élèves, nous nous appuyerons sur les données recueillies lors des recueils des conceptions initiales qui seront comparées à celle de la dernière séance.

### 2.3.3 Le corpus d'albums

Notre séquence s'est articulée autour de trois albums de littérature de jeunesse, tous ayant pour particularité d'aller à l'encontre des stéréotypes et ainsi d'instaurer la notion d'égalité filles-garçons auprès des élèves.

Le choix de ce corpus a été réalisé par rapport au thème d'une part mais également pour la compréhension des élèves avec un texte et des illustrations adaptés à leur niveau.

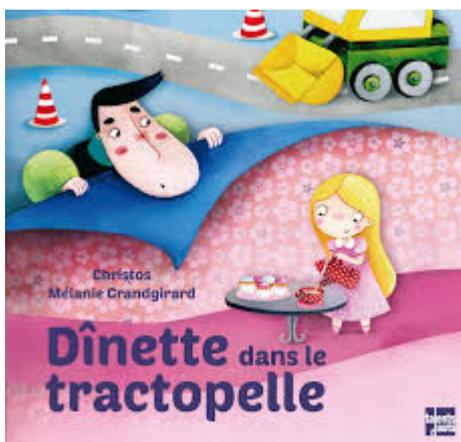
*L'horrible petite princesse* de Nadja :



Résumé : Cet album raconte l'histoire d'une princesse qui a la particularité d'être horrible, car elle est très méchante avec tout le monde. Ses parents étaient très inquiets et se demandaient d'où cela pouvait venir. Un jour, la princesse entendit dire qu'il existait un monstre qui serait encore plus méchant qu'elle. Elle entra alors dans une grande colère et voulu le rencontrer. Lorsque cette rencontre eu lieu, il se passa quelque chose; le plus horrible des coups de foudre eut lieu.

Cet album nous a semblé intéressant à traiter pour son histoire peu courante de princesse qui n'a pas les traits des princesses que les enfants ont l'habitude de rencontrer au cours de leurs différentes lectures. De plus, celle-ci tombe amoureuse non pas d'un prince mais d'un monstre.

*Dînette dans le tractopelle* de Christos :



Résumé : L'histoire évoque la séparation entre les pages destinées aux jouets des filles et celles destinées aux jouets des garçons. Mais un jour, le catalogue est déchiré pour être ensuite recollé dans le désordre. Les pages deviennent alors violettes et les garçons et les filles peuvent enfin partager leurs jouets.

L'intérêt de cet album se trouve selon nous dans la destruction de la catégorisation des jouets. L'album étant une oeuvre qui véhicule des idées auprès des enfants, il nous a semblé d'autant plus intéressant de traiter de ce sujet au travers celui-ci.

*Truc de fille ou de garçon ?* de Clémentine du Pontavice :



Résumé : Ce livre évoque diverses situations mises en scène, en ayant pour morale que chacun peut le faire peu importe son sexe et qu'il faut simplement suivre ses envies.

L'utilisation de cet album est pour nous le moyen de faire prendre conscience aux élèves qu'il n'existe pas de limites ou d'interdictions liées au genre.

## **2.4 Présentation générale**

### ***2.4.1 La classe***

La séquence a été réalisée dans une classe de moyenne section. Celle-ci comprend un total de 19 élèves, 11 filles et 8 garçons. La classe est hétérogène, et le climat y est bon et propice aux apprentissages. Les élèves sont issus de la classe moyenne pour la plupart. Mais quelques élèves présentent un parcours de vie particulier et parfois compliqué.

### 2.4.2 La séquence et les objectifs

PRÉSENTATION GÉNÉRALE DE LA SÉQUENCE			
	Objectifs	Dispositif	Support
<b>Séance 1</b>	Collecter les représentations initiales afin de rendre compte des stéréotypes intégrés par les élèves	Par petit groupe de 5 environ. Activité de classement de métiers, d'activités, ou encore de jeux dans 3 colonnes (filles/garçons/les deux) grâce à des étiquettes.	Tableau de classement et étiquettes à placer.  Tablette pour enregistrement vocal.
<b>Séance 2</b>	Collecter les représentations initiales des élèves sur le personnage de la princesse	Faire dessiner aux élèves une princesse afin d'en dégager des caractéristiques communes à tous les dessins.	Feuilles et crayons de couleurs pour dessiner.
<b>Séance 3</b>	Découvrir si les stéréotypes de la princesse sont ancrés chez les élèves	Lecture d'un livre contre-stéréotypé sur une princesse dans le but de voir si, après la lecture, sans montrer les images les élèves reproduisent tout de même le schéma de la princesse stéréotypée.	Livre : <i>L'horrible petite princesse</i> , feuilles et crayons de couleurs pour dessiner.
<b>Séance 4</b>	Déconstruire les stéréotypes de genre chez les élèves	Évoquer les catalogues de jouets et questionner les élèves sur l'organisation et les couleurs employées... Puis lecture du livre qui déconstruit les stéréotypes au travers d'une histoire. Discussion à la suite de la lecture sur ce qu'ils en ont compris et ce qu'ils en pensent.	Livre : <i>Dînette dans le tractopelle</i> .

<b>Séance 5</b>	Déconstruire les stéréotypes de genre chez les élèves Affirmer sa propre personnalité sans condition de genre	Lecture d'un livre qui vise à déconstruire les stéréotypes à travers des scènes du quotidien. La lecture est constituée de pause qui permettent aux élèves de s'exprimer et de donner leur opinion.	Livre : <i>Truc de fille ou de garçon ?</i>
-----------------	--	---	---

La séquence s'articule autour de cinq séances et a pour objectifs principaux d'une part d'évaluer les stéréotypes ancrés chez les élèves, certains au travers de la littérature, et d'autre part de promouvoir l'égalité filles-garçons, de déconstruire et/ou réduire des stéréotypes au travers de l'inducteur fort qu'est la littérature de jeunesse. Cette séquence a été réalisée en période 3. Le catalogue est un outil que les élèves ont l'habitude de manipuler au travers d'autres activités. Les séances ont eu lieu soit au coin regroupement pour les lectures afin de faciliter les échanges, soit autour d'une table pour les moments de groupe, quant aux dessins, les élèves les ont réalisés au coin tables.

La discussion, l'écoute, l'analyse et le questionnement sont des éléments clés que les élèves devront mettre en oeuvre tout au long de la séquence.

Les pré-requis de cette séance se situent au niveau du vocabulaire qui sera si besoin expliqué tout au long de la séquence pour chaque séance.

## 2.5 La méthodologie d'analyse des données

Le questionnaire : mis en place grâce à l'outil Google Forms qui nous a permis de poser un panel de questions aux enseignant.e.s. Cet outil propose également, pour chaque question, un graphique qui résume en pourcentage les réponses obtenues. C'est en nous appuyant sur ces graphiques que nous allons comparer et tirer des conclusions de ces réponses.

Les verbatims : ils sont sans aucun doute les données les plus importantes de notre enquête car ils sont une grande source d'informations. Ils ont été retranscrits mot pour mot afin que

nous puissions en tirer des éléments qui éclairent nos hypothèses. Ils nous serviront également d'exemples pour éclairer nos propos.

Les tableaux : ils sont en lien étroit avec les verbatims et ne sont que le reflet des échanges des élèves, chaque groupe d'élèves a réalisé un classement différent qui sera présenté et comparé. Ils ont surtout été mis en place pour permettre aux élèves de mieux s'y retrouver.

Les dessins : ils proviennent directement de l'imagination des élèves et sont donc représentatifs des caractéristiques qu'ils ont intégrés tout au long de leur développement. Ils seront comparés et décrits afin d'en tirer des caractéristiques communes pour créer des graphiques qui présentent la fréquence d'apparition d'un élément (exemple : utilisation d'une couleur plus qu'une autre).

### **3. Analyse, rapport de recherche**

#### **3.1 Etat des lieux**

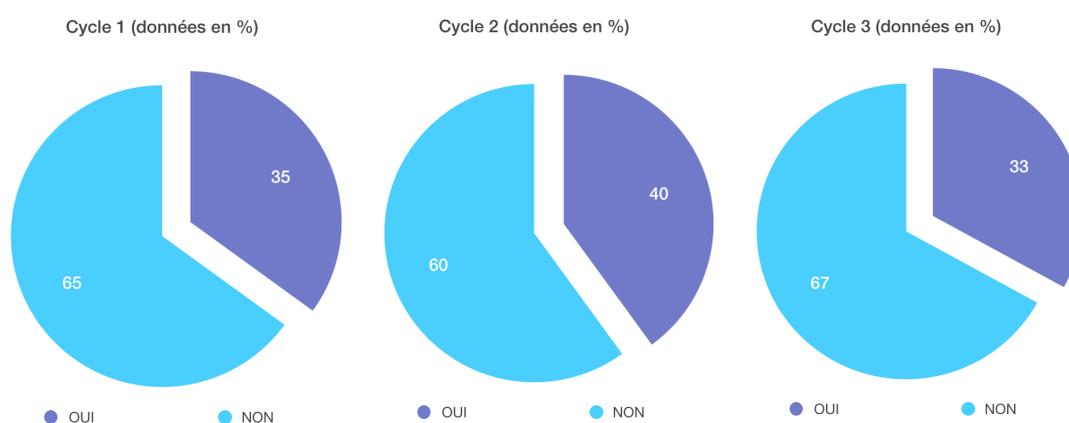
Il nous a semblé important de questionner les enseignant.e.s sur leurs pratiques afin d'analyser leur position vis-à-vis des stéréotypes de genre dans la littérature de jeunesse. Le questionnaire a été publié le 10 février 2020 et s'adressait à tous les enseignant.e.s du premier degré. Il est organisé en deux parties :

- D'abord une présentation générale du profil de l'enseignant.e : son sexe, son niveau de classe, la place de la littérature dans son enseignement, la présence ou non de stéréotypes au sein de sa classe.
- Ensuite une seconde partie qui concerne sa pratique en classe : y a-t-il des livres "pour filles" et "pour garçons", l'enseignant.e porte-t-il/elle une attention aux livres choisis vis-à-vis des stéréotypes que l'histoire peut contenir, l'influence ou non des livres sur les élèves et enfin son engagement pour l'égalité entre les garçons et les filles.

Le questionnaire est court avec des réponses fermées et pour certaines questions, la possibilité de détailler leurs réponses (non obligatoire) afin de ne pas freiner certain.e.s professeur.e.s. Il a été diffusé sur plusieurs plateformes d'enseignant.e.s et a récolté 107 réponses qui vont nous permettre de dresser un état des lieux des pratiques enseignantes.

Nous avons donc touché un panel de 107 professeur.e.s : 77,6% de femmes et 22,4% d'hommes qui enseignent dans 43% des cas en cycle 1, 32,7% en cycle 2 et dans 30,8% des cas en cycle 3. La grande majorité des enseignant.e.s sondé.e.s s'accorde à dire que la littérature a une place prépondérante dans son enseignement (76,6%). Plus important, 75,7% des enseignant.e.s interrogé.es disent observer des stéréotypes dans leur classe contre 24,3% qui disent ne pas en observer. D'après leurs témoignages, cela concerne surtout la cour de récréation où les élèves se rejettent les uns les autres selon le jeu (exemple les garçons ne souhaitent pas jouer au foot avec les filles). Cela se retrouve également dans le choix des couleurs, les filles auront plus tendance à se tourner vers le rose quand il s'agira de dessiner, de s'habiller... et les garçons auront tendance à qualifier cette couleur de "couleur pour les filles".

A la question "Portez-vous une attention particulière aux stéréotypes présents dans les livres que vous choisissez ?", 61,7% des professeur.es. avouent ne pas y prêter attention (contre 38,3%). Voici le détail des réponses selon les cycles :



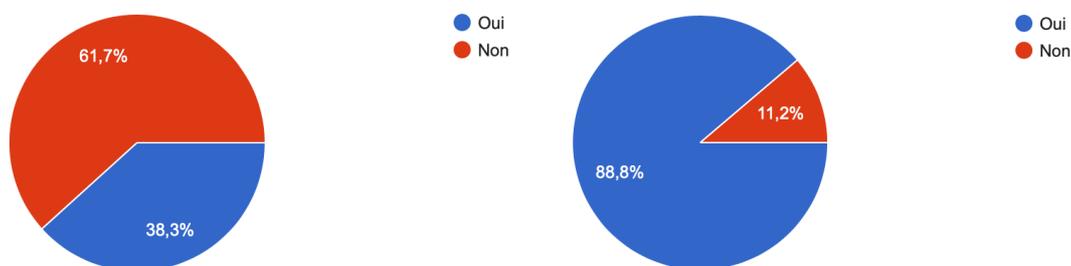
*Graphiques représentant la répartition des réponses à la question "Portez-vous une attention particulière aux stéréotypes présents dans les livres que vous choisissez ?" selon les cycles*

Alors que le cycle 1 est un moment où l'enfant se construit et s'imprègne des modèles qui l'entourent, 65% des enseignant.e.s reconnaissent ne pas prêter attention aux stéréotypes présents dans les livres qu'ils choisissent. Cette habitude se retrouve dans tous les cycles (60% en cycle 2 et 67% en cycle 3). Dans les quelques justifications que les enseignant.e.s ont accepté de donner, nous pouvons notamment lire "ils sont beaucoup trop présents pour les éviter" ou encore "je n'ai pas le temps de chercher des livres non-genrés". Tandis que d'autres professeur.e.s justifient :

En fait c'est oui et non car je vais choisir volontairement certains albums pour aborder certains sujets et donc amener les élèves à réfléchir sur ces questions ; mais en même temps je ne ferai pas l'impasse sur un album intéressant même s'il peut paraître "limite" sur les stéréotypes. (2020)

En analysant les justifications données par les enseignant.e.s, il apparaît que l'utilisation d'un album stéréotypé ne relève pas totalement d'un souhait personnel mais plutôt d'un manque de ressources. Force est de constater que de nos jours, la littérature non genrée semble avoir du mal à se faire une place dans le monde de l'édition et par répercussion directe au sein des classes. Certains professeur.e.s, conscients d'utiliser des livres stéréotypés, expliquent que c'est pour eux un bon moyen de travailler sur ces notions avec leurs élèves : "Pour relever avec les élèves qu'il s'agit justement d'un stéréotype" ou "je fais en sorte de voir justement des thèmes qui parlent de ce genre de soucis (racisme, sexe et autres...)".

Pourtant il semble apparaître une contradiction entre le pourcentage d'enseignant.e.s qui répond ne pas porter attention au choix du livre et le pourcentage d'enseignant.e.s qui reconnaît l'influence de la littérature sur les élèves.



A gauche : Réponse à la question "Portez-vous une attention particulière aux stéréotypes présents dans les livres que vous choisissez ?"

A droite : Réponse à la question "Pensez-vous que les stéréotypes présents dans certains albums de littérature de jeunesse puissent influencer les élèves ?"

Du fait du développement progressif des albums non genrés, les enseignant.e.s qui ont peu de ressources dans le domaine sont, malgré tout, conscient.e.s à 88,8% que leurs élèves

développent des stéréotypes au travers de leurs lectures. Nous pouvons notamment citer ces quelques réponses qui éclairent bien cette remarque :

“Au même titre que dans les dessins animés. Ces images servent de référence aux enfants pour leur compréhension du monde. Cela les "conditionne". ça contribue au développement de leur personnalité genrée.”

“Les enfants peuvent être influencés par une vision patriarcale de l'homme fort qui part travailler pour pouvoir assurer la protection de sa famille tandis que la maman douce veille à rester s'occuper des enfants et de la maison en se calquant sur ce modèle et en se fermant plus tard des portes dans leurs choix d'études ou simplement en se conformant à des idées stéréotypées et archaïques.”

Cette enquête met donc en lumière que malgré le bon vouloir des enseignant.e.s, les maisons d'éditions proposent encore beaucoup trop d'albums qui mettent en scène des personnages stéréotypés. Les enseignant.e.s se retrouvent donc contraints d'utiliser des ressources qui ne semblent pas répondre aux directives de l'Éducation nationale qui souhaite encourager les établissements scolaires à promouvoir l'égalité filles-garçons. D'ailleurs, à la question “*La lutte pour l'égalité filles/garçons fait-elle partie des points essentiels que vous essayez de développer dans votre classe ?*” 28% des enseignant.e.s. répondent négativement ce qui prouve bien qu'il reste du chemin à parcourir pour une égalité totale.

## **3.2 Analyse de la séquence**

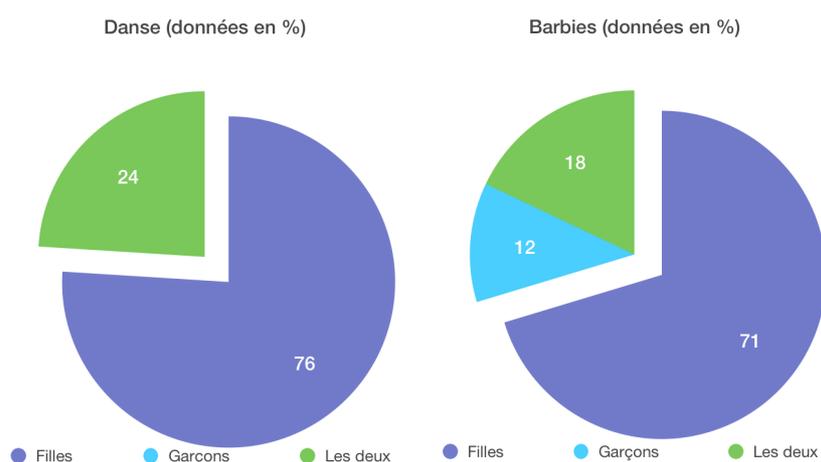
### ***3.2.1 Séance 1***

La première séance vise à récolter les représentations initiales chez les élèves. En petits groupes et isolés du reste de la classe, il est demandé aux élèves de classer des images dans trois colonnes : la première “si c'est pour les filles”, la seconde “si c'est pour les garçons” et enfin, dans la dernière “si c'est pour les filles et les garçons”. La parité pour la formation des groupes a été respectée : le premier groupe (cinq élèves) est composé de deux garçons et trois filles ; le second groupe (six élèves) est composé de trois filles et trois garçons et enfin ; le dernier groupe (six élèves) est composé de trois filles et trois garçons.

Pour cette activité, le classement se fera seulement en s'appuyant sur leurs réflexions et de leurs échanges. Nous ne sommes pas intervenues pour orienter les élèves vers une réponse plus qu'une autre. Notre seul rôle a été d'intervenir pour demander plus de précisions aux élèves après leurs réponses et, aussi, afin de maintenir le calme pour le bon déroulement de l'activité.

Les élèves sont enregistrés dans une salle isolée, l'activité se déroule à 14 h pour une durée de trente minutes. Les élèves sont réunis autour d'une table, la feuille d'activité est posée au centre et les vignettes qui vont être proposées sont encore cachées et seront dévoilées au fur et à mesure. Dans l'ensemble, l'activité a bien été comprise par les élèves - seuls quelques mots de vocabulaire ont dû être expliqués, les élèves ont été volontaires et motivés pour participer au classement des images. Il leur a donc été bien rappelé qu'il ne fallait pas couper la parole à son camarade et l'écouter parler (aussi afin de ne pas gêner notre enregistrement de la séance).

Ce qui ressort en général de cette activité c'est la similitude entre les trois groupes : les résultats pour une majorité des vignettes proposées s'avèrent être le reflet de stéréotypes et semblent confirmer nos hypothèses de départ. Cependant, nous dégagons des activités plus stéréotypées que d'autres. Parmi celles-ci, nous notons le fort pourcentage obtenu quand il s'agit de classer la danse et les poupées Barbies dans la colonne "c'est pour les filles".



*Graphiques représentant le classement des élèves (A gauche : classement pour la danse / A droite : classement pour les poupées Barbies)*

Dans 76% des cas, les élèves ont classé la danse dans la colonne “c’est pour les filles” (contre 24% des élèves qui pensent que “c’est pour les garçons et les filles”). Voici quelques remarques représentatives qui éclairent les résultats obtenus :

**M** : “Tout le monde est d’accord pour dire que c’est pour les filles ?”

**Tout le groupe** : “Oui.”

**E1 (fille)** : “Parce qu’ils ont une robe.”

**E4 (garçon)** : “Pour que les filles, parce que les garçons ils savent pas le faire.”

**M** : “Ils savent pas en faire. Et vous, vous en pensez quoi ? On lève la main. Oui Léonie ?”

**E1 (fille)** : “Parce que en fait, les filles ils savent danser.”

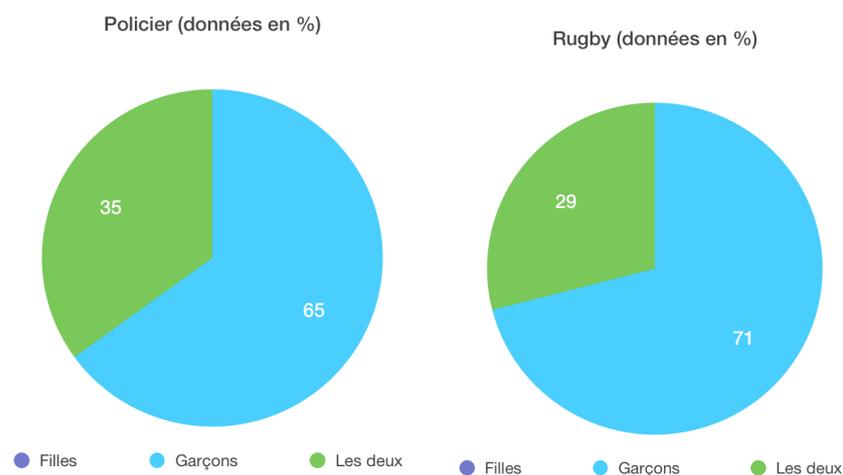
Il semble donc que la danse soit perçue comme une activité “réservée” aux filles car elle nécessite de porter une tenue particulière. Il est vrai que rares sont les albums (ou les dessins-animés) qui mettent en scène un petit garçon portant un justaucorps et pratiquant cette activité. Au contraire beaucoup d’albums présentent des petites filles pratiquant la danse, ce qui justifie sûrement que seules les filles se pensent capables de danser.

Autre activité très stéréotypée, le fait de jouer avec des poupées Barbies. 71% des élèves pensent que c’est une activité réservée aux filles contre 12% des élèves qui pensent que c’est une activité pour les garçons et 18% des élèves qui pensent que c’est une activité réservée à la fois aux filles et aux garçons.

**E3 (fille)** : “Parce que les garçons ils ont pas de barbies.”

**M** : “Ils ont pas de barbies ?”

**E3 (fille)** : “Non. Ils ont que des voitures.”



*Graphiques représentant le classement des élèves (À gauche : classement pour les policiers/ À droite : classement pour le rugby)*

Deux autres activités qui se détachent fortement comme étant “réservées” aux garçons sont le métier de policier et la pratique du rugby. Dans 65% des cas, les élèves indiquent qu’être policier est un métier de garçon.

**E (garçon) :** “Parce que les... parce que les garçons ils savent bien conduire les voitures de policiers.”

**M :** “Ah les filles, elles savent pas le faire ?”

**E (plusieurs) :** “Non.”

**E1 (garçon) :** “Et les militaires. Ils prennent les voleurs.”

**M :** “Et est-ce qu’il y a des filles qui font ça ?”

**E (plusieurs) :** “Non.”

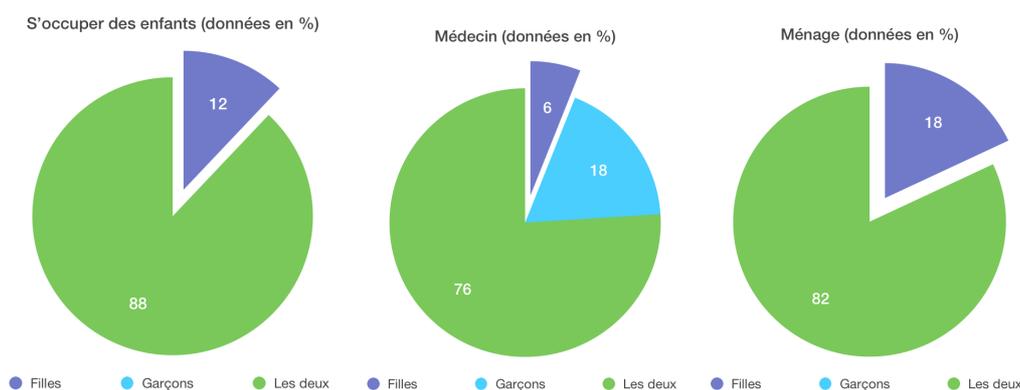
**M :** “Non ?”

**E1 (garçon) :** “Jamais de la vie.”

Quand il s’agit du rugby, 71% des élèves pensent que c’est un sport réservé aux garçons (contre 29% qui pensent que “c’est pour les deux”). Comme justification on peut notamment entendre :

**E2 (garçon) :** Moi j’aime pas ça. Moi je pense que les filles elles savent pas faire.

Nous sommes à même de souligner que le métier de policier fait partie des fonctions où les femmes sont sous-représentées. En 2008, seulement 3,29% des femmes portaient l'uniforme de CRS par exemple. Cela explique sûrement pourquoi ce métier est perçu par les élèves comme majoritairement masculin. De même pour le rugby féminin peu représenté (à la télévision par exemple et encore moins dans les albums de littérature de jeunesse) même s'il tend à se développer avec un nombre de licenciées qui augmente d'années en années.



*Graphiques représentant le classement des élèves*

Trois activités se détachent des autres du fait qu'elles ne présentent pas de stéréotypes de la part des élèves ou très peu. En effet, 88% des élèves disent que ce sont les deux parents qui s'occupent des enfants, et 82% pensent que c'est autant la mère que le père qui s'occupe du ménage. Ces résultats prouvent que le partage des activités à la maison tend à évoluer dans la société actuelle.

Concernant les métiers, c'est celui de médecin qui est le plus égalitaire chez les élèves avec 76% d'entre eux qui pensent que les médecins peuvent être autant une fille qu'un garçon.

### **3.2.2 Séance 2**

La seconde séance est réalisée en petit groupe durant un atelier tournant. Il est demandé aux élèves de dessiner une princesse. Pour cela, ils n'ont aucune consigne particulière hormis celle de dessiner une princesse. Nous n'en parlons pas auparavant pour ne pas influencer les élèves dans leurs dessins. Les élèves sont libres de dessiner n'importe quelle princesse, aussi, il ne leur est imposée aucune couleur. Devant eux sont placées toutes les couleurs disponibles dans la classe. Cette séance vise à analyser la façon dont les élèves perçoivent le personnage

de la princesse dans leur imaginaire. De plus, les élèves sont suffisamment espacés pour ne pas s'influencer les uns les autres.

Nous avons choisi de leur faire dessiner une princesse car c'est un personnage très présent dans les albums et souvent stéréotypé. Nous avons donc voulu voir si ce stéréotype restait ancré en eux ou s'ils allaient être capable de le dépasser. Il n'y a pas de discussion à la suite de la séance pour ne pas influencer leurs dessins lors de la prochaine séance.

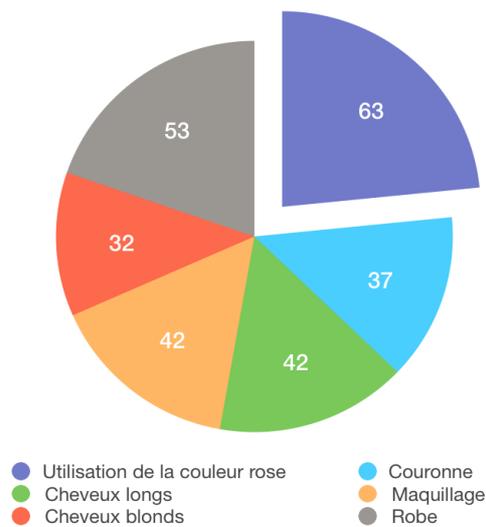
Voici une liste de stéréotypes types du physique concernant la princesse et qui nous servira par la suite : Elles portent une robe, une couronne, ont les cheveux longs et blonds, possèdent du rose dans leur tenue, sont maquillées.

Voici les dessins de trois élèves, le premier est dessiné par une fille et les deux suivants par des garçons.



Ces trois dessins sont représentatifs dans l'ensemble de ceux de la totalité des élèves de la classe. Nous pouvons observer les caractéristiques citées ci-après sur au moins deux des trois dessins ; du rouge à lèvres, des cheveux longs, une couronne. Et nous observons les caractéristiques suivantes sur l'ensemble des trois dessins ; la présence de la couleur rose, une robe.

Les stéréotypes de la princesse (données en %)



Graphique représentant les résultats sur l'ensemble des dessins des élèves de la classe

Sur l'ensemble de la classe, 63% des élèves ont utilisé du rose dans leur dessin et 53% ont habillé leur princesse d'une robe.

À travers l'analyse des dessins des élèves, sans lecture préalable, simplement avec leur propre représentation de ce qu'est une princesse nous pouvons déjà observer qu'un grand nombre de stéréotypes sont présents chez eux. En effet, une princesse qualifiée de stéréotypée va posséder dans une grande partie des cas une robe, des cheveux longs ou encore du rose.

Toujours sur la totalité des dessins, 63% ont dessiné une princesse que l'on peut qualifier de stéréotypée avec au moins trois des caractéristiques citées précédemment présentes dans leurs dessins. Une majorité d'élèves de la classe possède donc comme nous l'avions supposé des idées stéréotypées.

### 3.2.3 Séance 3

La troisième séance est en lien étroit avec la précédente. Il est proposé aux élèves la lecture de l'album *L'horrible petite princesse*. Le but est de dresser le portrait d'une princesse aux antipodes de la princesse "traditionnelle". Il leur est précisé qu'il faut bien écouter l'histoire car nous leur indiquons que nous ne leur montrerons pas les images, et que ce sera à eux

ensuite de dessiner la princesse. Les élèves écoutent l'histoire mais ne voient pas les images. Après la lecture, il est demandé aux élèves de dessiner le portrait de la princesse dont ils ont entendu la description. Il n'y a pas de discussion en grand groupe au préalable pour ne pas que les élèves s'influencent entre eux, seuls les termes qui posent problème sont expliqués, ou des questions de compréhension. Comme pour la séance précédente, toutes les couleurs présentes au sein de la classe sont à leur disposition et les élèves sont répartis au mieux dans la classe afin de ne pas s'influencer les uns les autres. A la fin de la séance, un retour est fait en grand groupe afin de discuter par rapport à la lecture, ce qu'ils en ont retenu.



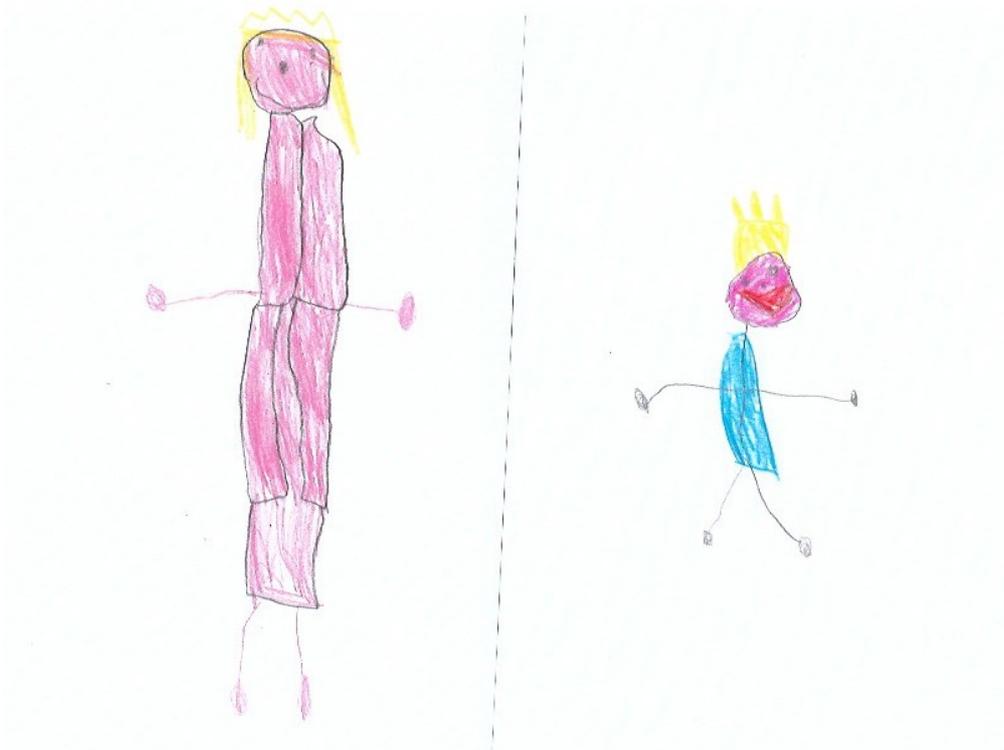
À gauche le dessin après la lecture du livre *L'horrible petite princesse*, à droite le dessin précédent de la conception de base.

Par observation, on peut se rendre compte que malgré la lecture du livre *L'horrible petite princesse* censée changer l'image de la princesse, les dessins ne changent que très peu. On retient surtout que les stéréotypes d'un dessin à l'autre sont toujours présents.

L'enfant s'est construit une image de la princesse qui est définie dans son imaginaire, celle-ci s'est souvent construite en partie à cause d'albums. C'est pourquoi, même après la lecture d'un album qui va à l'encontre de ces idées, l'ancrage est si fort et inscrit avec le temps, que

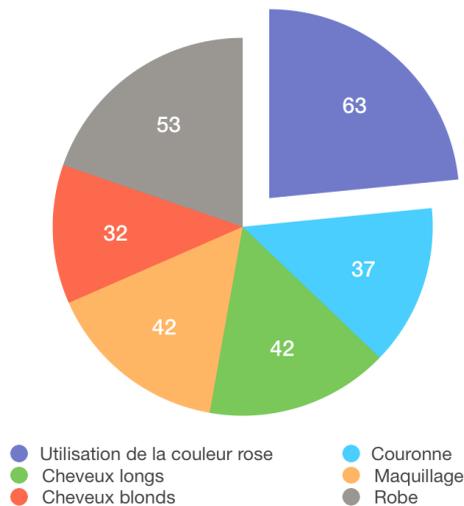
sa perception ne change pas. Il faudrait perpétuer les efforts dans la durée en ne présentant que des modèles différents afin que l'enfant puisse se créer son propre modèle de princesse. Autre exemple, toujours à gauche le dessin après la lecture et à droite celui du recueil de conceptions initiales.

On remarque également que les stéréotypes d'un dessin à l'autre sont toujours présents. L'utilisation du rose est beaucoup plus présent et les cheveux longs ont été rajoutés, cela montre que les stéréotypes persistent.

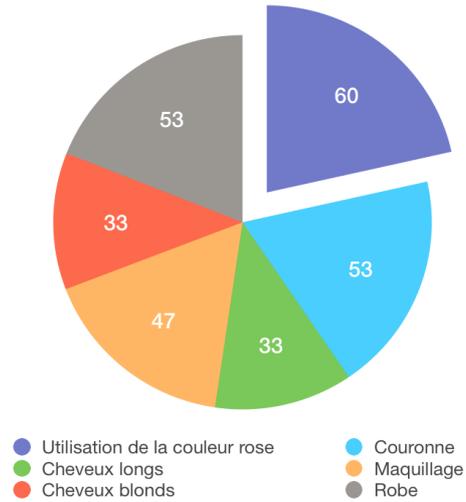


Sur l'ensemble des dessins des élèves de la classe, les résultats sont les suivants :

Les stéréotypes de la princesse (données en %)



Les stéréotypes de la princesse (données en %)



*Comparaison des résultats obtenus avant et après la lecture. A gauche : avant la lecture. A droite : après la lecture.*

Grâce à ce schéma récapitulatif des résultats de l'ensemble des élèves de la classe, nous pouvons observer par comparaison avec le précédent que certains critères stéréotypés de la princesse ont augmenté, la présence d'une couronne est maintenant présente dans 53% des dessins contre 37% lors du premier dessin, soit un écart de 16 points de pourcentage.

L'utilisation de la couleur rose (-1 point de pourcentage) ou la représentation de cheveux blonds (+ 1 point de pourcentage) sont deux critères qui n'ont que très peu bougé.

Seulement deux élèves soit 13%, ont dessiné une princesse que l'on pourrait qualifier "d'horrible petite princesse" c'est-à-dire qui ne présente pas de stéréotypes et qui a des caractéristiques différentes.

Sur la totalité des dessins, 60% des élèves ont dessiné une princesse que l'on peut qualifier de stéréotypée avec au moins trois des caractéristiques citées précédemment présentes dans leurs dessins, soit une baisse minime de trois points de pourcentage par rapport au premier dessin. Une majorité d'élèves de la classe possède donc toujours, même après la lecture d'un album contre-stéréotypé des idées stéréotypées. Celles-ci étant ancrées depuis leur plus jeune âge, il est nécessaire de discuter avec eux des stéréotypes présents et de leur montrer d'autres modèles contre-stéréotypés en argumentant afin de les déconstruire et cela à chaque fois qu'il le sera nécessaire.

### 3.2.4 Séance 4

Contexte : Les deux séances suivantes (4 et 5) n'ont pas pu être réalisées au vu des conditions sanitaires actuelles. Nous avons donc choisi de les présenter et de les détailler comme elles auraient dû être réalisées en classe. Nous présenterons quelques pistes de résultats que nous aurions espéré obtenir ainsi que les éventuelles remédiations auxquelles nous avons pensé si les élèves n'étaient pas réceptifs à la séance.

L'objectif principal de la séance est de déconstruire les stéréotypes de genre chez les élèves. Pour cela, nous avons décidé de prendre appui sur l'album *Dînette dans le Tractopelle*. L'histoire se déroule dans un catalogue de jouets ce qui nous donne l'occasion d'aborder ce support bien particulier puisqu'il est la parfaite représentation des stéréotypes de genre en classant les jouets dans des sections "pour filles" et "pour garçons". Les élèves sont familiers de ce support puisqu'ils travaillent souvent en s'y appuyant lors d'activités de phonologie où ils doivent aller trouver une image qui correspond au son qu'ils travaillent. De plus, pour la grande majorité des élèves, le catalogue de jouets est aussi un support qu'ils manipulent souvent pour faire leur "liste au Papa Noël". L'histoire met en scène Annabelle qui vit dans les pages roses réservées aux dînettes et aux poupées et Grand Jim qui vit dans les pages bleues du catalogue réservées aux camions et aux robots.

La séance démarre par la présentation du livre aux élèves, nous annonçons le titre et les élèves découvrent la couverture et sont invités à décrire ce qu'ils y voient. Nous expliquons alors que l'histoire va se dérouler dans un catalogue de jouets et demandons aux élèves s'ils savent ce que c'est (normalement pas de problème de vocabulaire). Les élèves doivent expliquer ce que c'est mais surtout ce qu'on y trouve... le but est de les amener à décrire la manière dont il est organisé. L'objectif ici est que les élèves parviennent à dire qu'il y a des pages pour les filles et des pages pour les garçons. En partant de ce constat, on en vient à discuter de la couleur choisie pour les filles : le rose. Quand on leur demande le rose et pourquoi pas une autre couleur on s'attend à ce que les élèves répondent que "c'est une couleur de fille". Même chose pour le bleu ; "c'est une couleur de garçon".

Après la lecture de l'album, les élèves sont invités à donner leur avis sur l'histoire mais plus important encore, nous entamons une discussion autour des stéréotypes sur les jouets. On demande aux élèves de reformuler ce que souhaite faire Annabelle : Annabelle souhaite aller jouer dans les pages "pour garçons" et surtout conduire un tractopelle mais elle n'ose pas le dire car elle a peur qu'on se moque d'elle. Nous demandons alors aux élèves pourquoi on se moquerait d'Annabelle si elle jouait avec des jeux de garçons... tandis qu'on s'attend à ce que certain élèves répondent sûrement que c'est parce qu'elle joue avec des "jeux de garçons", les élèves doivent surtout se rendre compte que c'est un comportement qu'ils qualifieraient de "méchant". Il est nécessaire de bien insister avec la classe sur ce comportement qui n'est pas acceptable car il peut blesser les gens et les rendre tristes. On fait remarquer aux élèves que c'est pareil pour Grand Jim : il aimerait jouer à la dînette mais a peur qu'on se moque de lui.



*Ici, on peut faire remarquer le petit détail en bas à droite aux élèves : Annabelle qui soulève la page du catalogue pour regarder les pages « de garçon »*

Nous revenons sur la fin de l'histoire avec les élèves : les pages ne sont plus roses ou bleues... elles sont violettes et il y a des "jouets pour tous les enfants". Les élèves reformulent cette phrase avec leurs propres mots, ils doivent réaliser que la phrase des "jouets

pour tous les enfants” signifie que tous les enfants ont le droit de jouer avec les jouets qu’ils désirent. Si ce n’est toujours pas clair pour les élèves, on leur demande clairement si une fille a le droit de jouer avec des jouets de garçons (et inversement).

La lecture de l’histoire aura normalement permis aux élèves de se rendre compte que filles comme garçons peuvent jouer avec les jouets qu’ils désirent peu importe s’ils sont catégorisés “pour les filles” ou “pour les garçons”. Ils doivent aussi prendre conscience qu’ils ne doivent jamais être moqués, peu importe avec quels jouets ils jouent. Pour conclure, on évoquera notamment avec les élèves que maintenant les catalogues de jouets mettent en scène des garçons qui jouent à la dinette et des filles qui jouent avec des circuits de voiture par exemple. Nous prendrons appui sur divers catalogues de jouets, que nous feuilletterons avec les élèves. Cela dans le but d’appuyer nos propos et de convaincre les éventuels élèves chez qui les stéréotypes auraient persisté tout au long de la séance.



Ici par exemple, les élèves pourraient remarquer qu’il n’y a pas de couleurs dominantes, les pages sont neutres. Dans ces pages, il n’y a pas de catégorisation, les filles comme les garçons jouent à tous les jeux, ensemble, sans distinction de genre.

En pluridisciplinarité, il sera proposé aux élèves pour approfondir cette séance et afin de renforcer leurs acquis de créer leur propre page de catalogue. Pour cela, ils auront accès à divers catalogues de jouets, ils pourront ainsi découper les jouets qu'ils souhaitent autant dans les pages "des garçons" que dans celles "des filles" dans le but de créer une page de catalogue non stéréotypée. Ils devront ensuite coller les jouets choisis sur une feuille blanche qu'ils auront peinte auparavant de la couleur violette (pour suivre le livre, couleur neutre, mélange entre le rose et le bleu). Le but de cette séance sera d'analyser les pages créées par les élèves et d'en faire ressortir lors d'une phase de discussion les mélanges réalisés entre les jouets "pour filles" et ceux "pour garçons". Ainsi, nous pourrions en conclure qu'il n'existe pas de catégories, que chacun peut jouer avec les jouets qu'il souhaite (adaptés à son âge). Cela permettra également pour les élèves qui étaient dubitatifs lors de la première séance, d'amener une nouvelle discussion et ainsi de leur montrer que chacun est libre de ses choix, de ses goûts et qu'il n'existe pas de schémas pré-établis.

### 3.2.5 Séance 5

L'objectif de la cinquième séance est de continuer à déconstruire les stéréotypes de genre chez les élèves. Nous prenons encore appui sur un album. Intitulé *Truc de filles ou truc de garçons ?*, il présente plusieurs petites scènes du quotidien avec Aponi (fille) et Balthazar (garçon). Dans chaque scène, ils sont confrontés à des stéréotypes de genre qui semblent les empêcher de faire ce qu'ils désirent. L'album déconstruit chaque situation en proposant une morale qui montre que filles comme garçons sont égaux.

Le but est de proposer aux élèves un court « débat » après la lecture de quelques petites scénettes. Nous commençons par la lecture de la scène où Aponi n'a pas le droit de jouer au football car c'est une fille. On s'arrête à la phrase « tu es trop petite... Et le foot c'est pour les garçons ! » et on demande aux élèves ce qu'ils en pensent... « *Vous pensez qu'ils ont raison ? Aponi n'a pas le droit de jouer au foot parce que c'est une fille ?* ». En sachant que les élèves ont déjà travaillé pendant la séance précédente sur les stéréotypes, on s'attend à ce que la réponse soit plutôt évidente pour les élèves : ils doivent commenter que ce n'est pas parce que Aponi est une fille qu'elle n'a pas le droit de jouer au football. Une activité ne peut pas

être réservée qu'aux filles ou qu'aux garçons. Après quelques échanges, nous poursuivons la lecture de l'histoire en lisant la morale proposée.

Pour jouer au foot  
il faut :  
des  pieds  
du  souffle  
aimer jouer avec un  


FILLE ou GARÇON,  
je ne vois pas bien la question.

Nous enchaînons avec la seconde histoire dans laquelle Balthazar est moqué car « les garçons ça ne pleure pas ». Même principe que pendant la première histoire, nous proposons aux élèves de réagir sur cette phrase. Ils doivent prendre conscience qu'un garçon a le droit de pleurer aussi car il est triste ou qu'il s'est fait mal. La tristesse n'est pas une émotion qui est réservée seulement aux filles.

La troisième histoire évoque le rêve de Balthazar qui souhaite devenir danseur. Une activité qui est souvent « réservée » aux filles dans les albums de littérature de jeunesse. Nous demandons aux élèves : « *Vous êtes d'accord ? Un garçon ça peut faire de la danse ?* ». Avec cette scénette, il est important que les élèves comprennent qu'ils peuvent faire le métier qu'ils désirent. Ils sont libres de leurs choix. Tout comme Aponi qui, dans la quatrième scénette, souhaite partir découvrir le monde tandis que ses amies lui explique qu'elle ne pourra pas car « Qui s'occupera des enfants ? ». On en profite alors pour demander aux élèves si seulement maman peut s'occuper d'eux... tout en faisant attention et en gardant en tête que chaque situation personnelle est différente. Sans trop s'attarder sur le sujet, on s'attend à ce que les

élèves commentent que papa aussi s'occupe d'eux. En conclusion, nous mettons simplement en avant qu'un papa peut aussi bien s'occuper des enfants qu'une maman.

Pour conclure la séance nous proposons la lecture de la dernière page de l'album aux élèves. Elle représente en quelque sorte une morale qui résume et qui défend l'égalité filles-garçons. Les élèves sont invités à réagir et à reformuler ce qu'ils ont compris. Cette lecture nous permet de reprendre les représentations initiales des élèves et de nous rendre compte si elles ont évolué. Nous profitons d'ailleurs du fait que l'album conclut en demandant "*et toi ? tu aimes ou tu aimerais faire ?*" pour poser la question aux élèves. Le but est de comparer leurs réponses à celles que nous avons récoltées lors du début de la séquence à divers moments de la journée afin de pouvoir obtenir des réponses individuelles. En effet, les réponses obtenues étaient le reflet de stéréotypes, il aurait donc été intéressant de les comparer aux réponses proposées lors de cette dernière séance.



Voilà les résultats obtenus au début de la séquence :

Élèves	Métiers
Élève 1 : garçon	Pompier
Élève 2 : garçon	Fabriquer des jeux vidéo
Élève 3 : garçon	Informaticien

Élève 4 : garçon	Nager avec les poissons
Élève 5 : garçon	Conduire les tracteurs
Élève 6 : garçon	Boxeur
Élève 7 : garçon	Boxeur
Élève 8 : garçon	Docteur
Élève 9 : fille	Laver les écoles et les maisons
Élève 10 : fille	Footballeuse
Élève 11 : fille	Footballeuse
Élève 12 : fille	Coiffeuse
Élève 13 : fille	Ne sais pas
Élève 14 : fille	Styliste
Élève 15 : fille	Reine
Élève 16 : fille	Ne sais pas
Élève 17 : fille	Coiffeuse
Élève 18 : fille	Maîtresse
Élève 19 : fille	Caissière

Comme nous pouvons le voir dans le tableau ci-dessus, les métiers des garçons sont remplis de stéréotypes avec par exemple, des garçons qui veulent devenir pompiers ou encore boxeurs, métier de force, de courage où l'on voit très peu de femmes. Du côté des filles, des stéréotypes sont présents avec certaines filles qui veulent devenir coiffeuses ou stylistes par exemple, ce sont des métiers qui sont très féminisés et où il est plus rare d'y voir des hommes. Cependant deux d'entre elles font exception aux stéréotypes et ont exprimé le souhait de devenir footballeuses qui est un métier où l'on voit plus d'hommes que de femmes. Nous soulignons aussi que deux filles ont dit ne pas savoir quoi faire plus tard comme métier. Dans l'ensemble les métiers choisis par les élèves de la classe sont très stéréotypés.

En prolongement, pour appuyer nos propos, nous proposons aux élèves le visionnage d'une vidéo de Vinz et Lou (à partir de 7 ans mais accessible pour nos élèves de 5 ans, elle est simple à comprendre et nous accompagnerons les élèves durant son visionnage). Quand Lou annonce à Vinz qu'elle souhaite devenir astronaute, il se moque d'elle car c'est « pour les garçons ». Tout au long de la vidéo, Vinz va se rendre compte que les métiers ne sont pas réservés à un genre. Cette vidéo semblable à *Truc de filles ou truc de garçons ?* Nous permet d'insister avec les élèves sur l'objectif principal de notre séquence qui est de déconstruire les stéréotypes.

#### 4. Conclusion et perspectives

Dans le cadre de nos recherches nous souhaitons montrer comment et quelles conséquences avaient les stéréotypes de genre présents dans les albums de littérature de jeunesse sur les idées des enfants et en particulier au travers de l'inducteur fort qu'est l'école. L'égalité filles-garçons est depuis 2000, avec la convention interministérielle, un des objectifs essentiels de l'école qui se situe dans les cinq priorités des systèmes éducatifs européens, c'est donc une mission primordiale pour les enseignant.e.s de la transmettre. En effet, les enfants font face dès leur plus jeune âge à un grand nombre de stéréotypes qu'ils perçoivent dans leur environnement et qui s'inscrivent en eux au cours d'une période clé de leur développement. Si aucune action n'est réalisée au cours de la vie d'un individu, celui-ci va se créer des barrières sociales mais aussi professionnelles souvent irréversibles car ancrées dans leurs habitudes. L'école a donc le devoir de promouvoir cette égalité, cependant, certains outils à destination des enseignant.e.s tels que les manuels scolaires ou les albums de jeunesse contiennent en leur sein des stéréotypes. Comme nous l'avons mentionné dans notre cadre théorique, les enfants s'identifient aux personnages présents dans les albums et calquent ainsi leurs comportements pour se les approprier. Nous avons donc souhaité montrer qu'il était possible de déconstruire certains stéréotypes de genre grâce à l'utilisation d'albums de littérature de jeunesse contre-stéréotypés. Pour cela, notre séquence s'est articulée en deux parties. La première, qui nous a permis de valider notre hypothèse comme quoi les élèves possédaient des stéréotypes de genre déjà bien ancrés. Pour cela, nous avons réalisé un classement de différentes activités à réaliser en groupe et celui-ci s'est bien avéré stéréotypé. Cependant, nous avons remarqué une limite à notre prise de conception en groupe, qui est l'influence des élèves entre eux, et ce, même en groupe restreint. Et même si l'influence n'était pas majoritaire, elle était présente, c'est pourquoi nous avons souhaité refaire cette séance de manière individuelle, mais nous avons malheureusement été stoppées par les conditions sanitaires actuelles. Ensuite, nous avons pris les représentations d'un personnage très présent et stéréotypé dans les albums qui est la princesse. A travers leurs dessins en amont et en aval de la lecture d'un livre contre-stéréotypé, nous avons pu valider notre hypothèse qui était que les stéréotypes restent ancrés malgré la présentation d'un contre-stéréotype. En effet, les enfants ont été confrontés à ceux-ci tout au long de leur vie et ont

construit en partie leur pensée en fonction, c'est pourquoi il ne suffit pas d'un contre exemple pour chambouler totalement le schéma qu'ils ont établi inconsciemment. Les enseignant.e.s ont un rôle primordial à jouer dans la transmission d'idées non stéréotypées tout au long des différents cycles de l'école. La deuxième partie de notre séquence avait pour but de déconstruire ou de réduire certains stéréotypes. Pour cela, nous souhaitions leurs présenter des albums contre-stéréotypés qui seraient suivis de phases de discussions et d'échanges qui sont primordiales afin d'avoir un impact concret sur les élèves. Cependant la fermeture des écoles ne nous a pas permis de la concrétiser.

Afin d'obtenir des résultats plus parlants, il aurait été judicieux de réaliser un questionnaire à destination des élèves avant et pas seulement après la séquence qui nous aurait permis de recueillir l'évolution de leurs représentations ainsi que l'impact de notre séquence d'une manière plus concrète.

Notre séquence, même si elle n'a pas pu être menée à son terme nous a confortée dans l'importance de promouvoir l'égalité fille-garçon à l'école et notamment à travers le choix pour les enseignant.e.s des albums qu'ils présentent. Il est vrai que peu d'auteur.e.s réalisent des collections qui cassent les stéréotypes, mais c'est une pratique qui tend à s'améliorer avec les années.

Dans le but d'ouvrir notre recherche, nous souhaitions réaliser une comparaison entre le cycle 1 et le cycle 3, afin de pouvoir voir l'évolution des stéréotypes entre un âge où l'identité propre est encore en développement et un âge où la conscience d'appartenance est clairement définie.

L'égalité entre les filles et les garçons est un thème qui doit être abordé tout au long de la scolarité des élèves, car ce n'est que grâce à un travail régulier que la déconstruction des stéréotypes sera possible. Il est important de travailler au quotidien avec les élèves sur les stéréotypes présents au sein même du matériel scolaire (manuels, albums, affichages...), en faisant preuve d'esprit critique afin de prendre du recul sur les contenus.

## **Bibliographie**

### **Articles de revues :**

Coeur-Joly, S. (2012). *Le rôle et la place de la littérature de jeunesse*. Education. ffdumas-00758651f

Le Maner-Idrissi, G. & Renault, L. (2006). Développement du “ schéma de genre ” : une asymétrie entre filles et garçons ?. *Enfance*, vol. 58(3), 251-265. doi:10.3917/enf.583.0251.

Marro, C. (2013). Éducation : une égalité des sexes qui reste à construire. *Après-demain*, n° 26, nf(2), 26-28. doi:10.3917/apdem.026.0026.

Manuelian, M., Magnan-Rahimi, N. & Laroque, L. (2016). La littérature pour la jeunesse et le genre : un corpus face à ses contradictions ?. *Le français aujourd'hui*, 193(2), 45-62. doi:10.3917/lfa.193.0045.

Mosconi, N. (2004). Effets et limites de la mixité scolaire. *Travail, genre et sociétés*, 11(1), 165-174. doi:10.3917/tgs.011.0165.

Octobre, S. (2010). La socialisation culturelle sexuée des enfants au sein de la famille. *Cahiers du Genre*, 49(2), 55-76. doi:10.3917/cdge.049.0055.

Poulin-Dubois, D. & Serbin, L. (2006). La connaissance des catégories de genre et des stéréotypes sexués chez le jeune enfant. *Enfance*, vol. 58(3), 283-292. doi:10.3917/enf.583.0283.

Van der Linden, S. (2008). L'album, le texte et l'image. *Le français aujourd'hui*, 161(2), 51-58. doi:10.3917/lfa.161.0051.

### **Dossiers de veille :**

Gaussel Marie. (2016). *L'éducation des filles et des garçons : paradoxes et inégalités*  
Dossier de veille de l'IFE. n°112.

### **Ouvrages :**

Babillot, M., de la Motte, A., Pontais, C., & Houadec, V. (2015). *50 activités pour l'égalité filles-garçons Ecole primaire, 6e - Segpa : Tome 1*. Carcassonne, France : Canopé - CRDP de Toulouse.

Doraï Mohamed Kamel. *Qu'est-ce qu'un stéréotype?*. In: *Enfance*, tome 41, n°3-4, 1988. pp. 45-54.

Morin-Messabel Christine & Salle Muriel (dir.). *À l'école des stéréotypes. Comprendre et déconstruire*. Paris : L'Harmattan, 2013, 236 p.

Tauveron Catherine. Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. In: *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°19, 1999. Comprendre et interpréter les textes à l'école, sous la direction de Francis Grossmann et Catherine Tauveron. pp. 9-38.

### **Sitographie :**

Bourdeau, M. (2016, octobre 5). *Cadeaux de Noël : les catalogues de jouets continuent de faire la part belle aux stéréotypes*. Consulté le 11 mai 2020, à l'adresse [https://www.huffingtonpost.fr/2014/11/20/cadeaux-de-noel-catalogue-jouets-stereotypes-cliches-garcons-filles\\_n\\_6191034.html](https://www.huffingtonpost.fr/2014/11/20/cadeaux-de-noel-catalogue-jouets-stereotypes-cliches-garcons-filles_n_6191034.html)

Éditions Talents Hauts. (s. d.). Consulté le 3 mai 2020, à l'adresse <http://www.talentshauts.fr/>

Encyclopédie Larousse en ligne - *Littérature pour la jeunesse*. (s. d.). Consulté le 2 janvier 2020, à l'adresse [https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/litt%C3%A9rature\\_pour\\_la\\_jeunesse/63254](https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/litt%C3%A9rature_pour_la_jeunesse/63254)

*Evaluation diagnostique - Mobilisation des représentations initiales*. (2014, septembre 19). Consulté le 2 janvier 2020, à l'adresse [https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p2\\_990197/evaluation-diagnostique-mobilisation-des-representations-initiales](https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p2_990197/evaluation-diagnostique-mobilisation-des-representations-initiales)

Larousse. (s. d.). Définitions : égalité - Dictionnaire de français Larousse. Consulté le 12 avril 2020, à l'adresse <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9galit%C3%A9/28005>

Réseau Canopé. (s. d.). *Dates-clés pour l'égalité entre les filles et les garçons, entre les femmes et les hommes*. Consulté le 30 avril 2020, à l'adresse [https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user\\_upload/Projets/Plan\\_egalite\\_filles-garcons/OEFG\\_frise\\_historique2015.pdf](https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/Plan_egalite_filles-garcons/OEFG_frise_historique2015.pdf)

*Ressources nationales et européennes*. (s. d.). Consulté le 4 janvier 2020, à l'adresse <https://eduscol.education.fr/cid53898/ressources-nationales-et-europeennes.html>

Vinz et Lou - Abordez les enjeux de société avec les 7-12 ans. (s. d.). Consulté le 11 mai 2020, à l'adresse <https://www.vinzelou.net/fr/ressource/astrolou+>

World Health Organization. (2012, novembre 30). OMS | *Qu'entendons-nous par « sexe » et par « genre » ?* Consulté le 4 janvier 2020, à l'adresse <https://www.who.int/gender/whatisgender/fr/>

### **Textes de références :**

Actions éducatives. (2015, janvier 20). Consulté le 10 avril 2020, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo4/MENE1500237C.htm>

*Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2019-2024)*. (2019). Consulté le 8 avril 2020, à l'adresse [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/MDE/11/6/VFinale\\_Convention\\_Interminis\\_Egalite\\_Nov2019\\_1211116.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/MDE/11/6/VFinale_Convention_Interminis_Egalite_Nov2019_1211116.pdf)

Formation des enseignants. (2013, juillet 18). Consulté le 10 avril 2020, à l'adresse [https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid\\_bo=73066](https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid_bo=73066)

Inspection générale de l'Éducation nationale . (2014). *Évaluation du dispositif expérimental « ABCD de l'égalité »* (2014-047). Consulté le 10 avril 2020, à l'adresse

<https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/2020-02/2014-047-evaluation-du-dispositif-experimental---abcd-de-l-egalite-335407-pdf-31760.pdf>

Inspection générale de l'éducation nationale . (2013). *L'égalité entre filles et garçons dans les écoles et les établissements* (2013-041). Consulté le 10 avril 2010, à l'adresse [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Valeurs\\_republicaines/35/3/rppt\\_IGEN\\_2013\\_egalite\\_FG\\_376353.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Valeurs_republicaines/35/3/rppt_IGEN_2013_egalite_FG_376353.pdf)

Legifrance. (s. d.-b). Code de l'éducation | Legifrance. Consulté le 10 avril 2020, à l'adresse <https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do?cidTexte=LEGITEXT000006071191>

Legifrance. (s. d.). Préambule de la Constitution du 27 octobre 1946 | Légifrance, le service public de la diffusion du droit. Consulté le 10 avril 2020, à l'adresse <https://www.legifrance.gouv.fr/Droit-francais/Constitution/Preambule-de-la-Constitution-du-27-octobre-1946>

*Les enjeux de l'égalité filles-garçons*. (s. d.). Consulté le 15 avril 2020, à l'adresse <https://eduscol.education.fr/cid46856/les-enjeux-de-l-egalite-filles-garcons.html>

Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République. (2013, juillet 8). Consulté le 10 avril 2020, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/loi-ndeg2013-595-du-8-juillet-2013-d-orientation-et-de-programmation-pour-la-refondation-de-l-ecole-5618>

### **Littérature de jeunesse :**

Christos & Grandgirard M. (2009). *Dînette dans le tractopelle*. France : Talents Hauts

Du Pontavice C. (2019). *Truc de fille ou de garçon ?*. France : L'école des loisirs

Nadja. (2004). *L'horrible petite princesse*. France : L'école des loisirs

## Table des annexes

ANNEXES	54
Annexe 1 : Fiches de préparation des séances	54
Annexe 2 : Travaux d'élèves	56

## ANNEXES

### Annexe 1 : Fiches de préparation des séances

#### Séance 1 :

<i>Séance 1 : Collecte des représentations initiales</i>		
<b>Effectif</b> : Activité en groupe de 5 à 6 élèves		<b>Classe</b> : MS
<b>Objectifs</b> : Collecter les représentations initiales afin de rendre compte des stéréotypes intégrés par les élèves		<b>Durée</b> : (en atelier) 20 minutes
<b>Enrôlement</b>	- Expliquer aux élèves que leur aide est nécessaire pour compléter le tableau : « <i>J'ai besoin de votre aide ! J'ai toutes ces étiquettes à coller et je ne sais pas où les mettre... vous voulez bien m'aider ?</i> »	
<b>Mise en activité</b>	<b>Matériels</b> : le tableau, les 16 étiquettes et de la colle  - Présentation des étiquettes et du tableau : « <i>Si vous pensez que c'est <b>seulement pour les filles</b> alors je le colle ici, et si vous pensez que c'est <b>seulement pour les garçons</b> alors je le colle là. Par contre si c'est <b>pour les filles et les garçons</b> je la met dans la troisième colonne.</i> »  - Les élèves commencent à discuter pour se mettre d'accord	- Bien insister sur les mots de la consigne « seulement pour »  - Mettre en avant qu'il n'y a pas de bonnes réponses  - Bien demander aux élèves de justifier leurs choix  - Ne pas trop intervenir pour ne pas influencer les élèves
<b>Fin de l'activité</b>	- Remercier les élèves pour leur aide : « <i>Je vous remercie pour votre aide, vous avez vraiment bien travaillé. Je suis super contente.</i> »	- Récupérer le tableau complété de chaque groupe

#### Séance 2 :

<i>Séance 2 : Le personnage de la princesse</i>		
<b>Effectif</b> : 19 élèves (deux groupes de 6 et un groupe de 7)		<b>Classe</b> : MS
<b>Objectif</b> : Collecter les représentations initiales sur le personnage de la princesse		<b>Durée</b> : en atelier (25 minutes)
<b>Compétences travaillées :</b> - Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques : Dessiner - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions (l'oral) : Échanger et réfléchir avec les autres		
<b>Enrôlement</b>	- « <i>A ma maison, j'ai un livre qui raconte l'histoire d'une princesse... mais mon livre n'a plus d'images.</i> » Consigne : « <i>Pouvez-vous me dessiner une très belle princesse pour compléter mon livre?</i> »	- Ne pas raconter l'histoire de la princesse aux élèves afin de ne pas influencer les élèves dans leurs dessins
<b>Mise en activité</b>	- Les élèves dessinent une princesse	- Les élèves ont à leur disposition une feuille blanche et toutes les couleurs sont disponibles et placées devant eux
<b>Verbalisation</b>	- Passage à l'oral de quelques élèves qui décrivent leur dessin - L'enseignant, selon le dessin, pose des questions comme « <i>et pourquoi tu as choisi de lui faire une robe rose ?</i> » ou encore « <i>pourquoi tu as choisi de lui dessiner de longs cheveux ?</i> »	- Noter les remarques pertinentes des élèves - Récupérer les dessins des élèves

### Séance 3 :

Séance 3 : L'horrible petite princesse		
<b>Effectif</b> : 19 élèves		<b>Classe</b> : MS
<b>Objectif</b> : Découvrir si les stéréotypes de la princesse sont ancrés chez les élèves		<b>Durée</b> : en atelier (30 minutes)
<b>Compétences travaillées</b> :		
- Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques : Dessiner - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions (l'oral) : Échanger et réfléchir avec les autres		
<b>Enrôlement</b>	- « <i>Je vais vous lire un livre... mais je ne vais pas vous montrer les images. Vous allez devoir bien écouter pour savoir quoi dessiner.</i> »  - Donner le titre de l'album (« L'horrible petite princesse ») aux élèves mais ne pas leur montrer la couverture  - Les élèves émettent des hypothèses sur l'histoire	- L'enseignant insiste sur le titre et surtout s'assure de la compréhension du mot « horrible » aux élèves
<b>Mise en activité</b>	- Les élèves écoutent l'histoire attentivement  - Annoncer « <i>pouvez-vous me dessiner l'horrible petite princesse ?</i> »  - Les élèves dessinent leur princesse	- L'enseignant doit théâtraliser sa lecture pour faciliter la compréhension des élèves et bien insister sur la description de l'horrible princesse  - Les élèves ont à leur disposition une feuille blanche et toutes les couleurs sont disponibles et placées devant eux
<b>Retour</b>	- Montrer aux élèves à quoi ressemble l'horrible princesse et identifier ses caractéristiques	- Récupérer les dessins des élèves

### Séance 4 :

Séance 4 : Dinette dans le tractopelle		
<b>Effectif</b> : 19 élèves		<b>Classe</b> : MS
<b>Objectif</b> : Déconstruire les stéréotypes de genre chez les élèves		<b>Durée</b> : en atelier (35 minutes)
<b>Compétences travaillées</b> :		
- Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions (l'oral) : Échanger et réfléchir avec les autres + Écouter et comprendre de l'écrit		
<b>Enrôlement</b>	- « <i>Je vais vous lire une histoire... le titre est « Dinette dans le tractopelle ».</i> »  - Présenter la couverture et demander aux élèves ce qu'ils observent (« <i>Qu'est-ce qu'on voit ?</i> » / « <i>Qui sont les personnages ?</i> » / « <i>Où sont-ils ?</i> » / « <i>Quelles couleurs ?</i> » / « <i>Pourquoi d'après vous ?</i> »)  - Expliquer que l'histoire se déroule dans un catalogue de jouets et demander aux élèves s'ils savent ce que c'est, ce qu'on y retrouve et comment il est organisé	- Les élèves ont déjà travaillé sur le catalogue de jouets comme support dans des activités, ce support n'est donc pas inconnu pour eux  - Le but est d'amener les élèves à aborder les stéréotypes de la couleur rose et bleu
<b>Lecture</b>	- Lecture de l'album aux élèves	
<b>Discussion</b>	- Revenir sur l'histoire avec les élèves, demander aux élèves de reformuler l'histoire avec leurs propres mots  - Demander aux élèves « <i>Que veux faire Annabelle ?</i> » « <i>Pourquoi ?</i> »  - Demander aux élèves « <i>Que veux faire Grand Jim ?</i> » « <i>Pourquoi ?</i> »  - Afin de conclure la séance, l'enseignant demande aux élèves si les garçons peuvent jouer avec « un jeu de fille » et inversement...	- Grâce à l'histoire les élèves doivent comprendre qu'un garçon a le droit d'avoir envie de jouer avec des jeux de filles et inversement, sans avoir honte et sans être moqué



Dessins des deux élèves qui ont dessiné une princesse que l'on peut qualifier de “non-stéréotypée” suite à la lecture de *L'horrible Petite Princesse* (séance 3) :

