



HAL
open science

Déconstruire les stéréotypes de genre en grande section par la littérature de jeunesse

Anaïs Dumont

► **To cite this version:**

Anaïs Dumont. Déconstruire les stéréotypes de genre en grande section par la littérature de jeunesse. Education. 2022. dumas-03831933

HAL Id: dumas-03831933

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03831933v1>

Submitted on 27 Oct 2022

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.

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2021 - 2022

DOSSIER MÉMOIRE SEMESTRE 4

**Déconstruire les stéréotypes de genre en grande section par
la littérature de jeunesse**

*« J'atteste que ce travail est personnel, cite systématiquement toute source utilisée entre
guillemets et ne comporte pas de plagiat. »*

Prénom et Nom de l'étudiant : Dumont Anaïs
N° d'étudiant : 50200980

Site de formation : INSPE Villeneuve d'Ascq
Section : A4
Séminaire : Lire la littérature de jeunesse
Nom de l'enseignant : Florence Gaiotti

Sommaire :

Introduction	1
PARTIE 1 : LITTÉRATURE DE JEUNESSE ET STEREOTYPES DE GENRE	
1.1. Qu'est ce qu'un stéréotype de genre ?.....	5
1.1.1. Qu'est ce que le genre ?.....	5
1.1.2. Qu'est ce qu'un stéréotype ?.....	5
1.1.3. Définition d'un stéréotype de genre.....	6
1.2. Des stéréotypes de genre omniprésents dans le quotidien des enfants.....	6
1.3. Littérature de jeunesse et stéréotypes de genre.....	12
1.3.1. Des stéréotypes de genre présents dans la littérature de jeunesse.....	12
1.2.3. Conséquences des stéréotypes de genre dans la littérature de jeunesse.....	15
1.2.3.1. <i>Impacts sur la construction de l'enfant</i>	15
1.2.3.2. <i>Impacts sur la gestion des émotions</i>	16
1.2.3.3. <i>Impact sur l'orientation professionnelle</i>	17
1.4. Des albums contre-stéréotypés : une littérature qui lutte contre les stéréotypes de genre.....	20
1.4.1. Intérêts de la littérature contre-stéréotypée.....	20
1.4.2. Vigilances concernant les livres contre-stéréotypés.....	21
1.4.3. Limites de la littérature de jeunesse contre-stéréotypée.....	22
1.5. Conclusion et hypothèses.....	23
PARTIE 2 : PRÉSENTATION DU DISPOSITIF ET ANALYSE D'UN CORPUS	
LITTÉRAIRE	24
2.1. Cadre de la recherche.....	24
2.2. Méthodologie.....	24
2.3. Analyse du corpus littéraire choisi.....	26
2.3.1. Dînette dans le tractopelle de Christos et Mélanie Grandgirard.....	26

2.3.2. Le choix de Koki, écrit par la classe gagnante du concours Lire Égaux 2018 et illustré par Felix Rousseau.....	30
2.4. Présentation des séquences réalisées.....	33
2.4.1. Objectifs des séquences proposées dans le cadre de la recherche.....	34
2.4.2. Descriptif de la première séquence.	34
2.4.3. Descriptif de la deuxième séquence.....	36
2.5. Lectures offertes.....	37
PARTIE 3 : ANALYSE DES RÉSULTATS.....	40
3.1. Recueil des conceptions initiales.....	40
3.2. Évaluation de l'influence des albums contre-stéréotypés sur les représentations « genrées » des élèves.....	44
3.2.1. Analyse de la première séquence <i>Dînette dans le tractopelle</i>	44
3.2.2. Échange en rapport avec l'album <i>Dînette dans le tractopelle</i>	50
3.2.3. Analyse de la deuxième séquence <i>Le choix de Koki</i>	54
3.2.4. Échange en rapport avec l'album <i>Le choix de Koki</i>	56
3.3. Recueil des conceptions finales des élèves.....	59
3.4. Bilan des résultats de la recherche.....	63
3.5. Retour réflexif.....	65
Conclusion.....	66

Bibliographie

Annexes

Remerciements :

En préambule, je tenais à remercier toutes celles et ceux qui m'ont aidée dans la réalisation de mon mémoire.

Je souhaite dans un premier temps remercier ma directrice de mémoire, Florence GAIOTTI, pour ses nombreux conseils et ses remarques qui m'ont permis d'avancer dans la rédaction de mon mémoire et qui ont poussé davantage ma réflexion.

Je remercie ma mère, professeure des écoles, pour ses conseils, son soutien constant et ses encouragements.

Je remercie mon conjoint de m'avoir apporté un soutien émotionnel tout au long de l'année et d'avoir participé à la relecture et à la correction de mon mémoire. Mes remerciements vont également à mes amies Océane BERGER et Océane KROL, étudiantes en deuxième année de master MEEF, qui ont fait preuve de soutien et d'une grande entraide lors de cette dernière année d'étude.

Pour finir, je souhaite remercier ma tutrice de stage Caroline H. ainsi que la classe de grande section de l'école maternelle **** de Lille sans lesquelles ma recherche n'aurait été possible.

Introduction :

De nos jours, la question des stéréotypes de genre et de l'égalité filles-garçons est de plus en plus d'actualité. En effet, dans notre société, les filles comme les garçons sont confrontés aux stéréotypes de manière constante. Ils font régulièrement face à des remarques telles que « *les longs cheveux, le rose c'est pour les filles* » « *un garçon ça ne pleure pas* » « *les filles ne peuvent pas jouer au football* » et ce depuis leur plus jeune âge. Ces stéréotypes de genre persistent et ont des conséquences sur le développement des individus. Ils les influencent de manière inconsciente dans leurs choix, leurs comportements et les conditionnent dans des tâches, des activités ou des métiers dévolus. Ces stéréotypes sont donc un frein à l'égalité entre les hommes et les femmes puisqu'ils les conditionnent à des rôles sexués et engendrent des écarts de participation des femmes et des hommes dans les sphères privées, politiques et professionnelles. Pour réduire les inégalités entre les hommes et les femmes il semble donc nécessaire de déconstruire les stéréotypes de genre omniprésents dans notre société.

A l'issue de ma période de stage en première année de master MEEF dans une classe de maternelle, j'ai eu l'occasion d'observer et constater comment les stéréotypes de genre pouvaient impacter les représentations des élèves. Au cours d'une séance d'apprentissage, les élèves avaient pour tâche de dessiner un personnage. J'ai pu remarquer que les dessins des élèves étaient fortement emprunts de stéréotypes de genre. En effet, les personnages féminins portaient, pour la plupart, une longue robe rose, quelquefois des nœuds dans les cheveux. Elles avaient également toutes des cheveux longs et de temps en temps de longs cils. Pour les personnages masculins, les élèves les dessinaient toujours avec un t-shirt et un pantalon, les couleurs restaient elles-mêmes stéréotypées avec du bleu, du marron ou du noir. Ces personnages masculins avaient tous des cheveux courts. D'ailleurs, lorsque l'enseignante s'est mise à dessiner un bonhomme au tableau et qu'elle lui a dessiné de longs cheveux, certains élèves ont fait la remarque que « *c'est une fille* ». L'enseignante a donc rappelé que les garçons pouvaient, eux aussi, avoir de longs cheveux. Dans le coin cuisine, j'ai également remarqué certains comportements sans doute influencés par des représentations stéréotypées des différents rôles féminins et masculins. Un exemple avec un garçon qui refusait de jouer

aux bébés en plastique avec deux filles. Lorsque je lui ai demandé la raison de son refus il a expliqué que « *c'est les mamans qui s'occupent des bébés* ». Enfin, lors d'un moment d'échange au coin regroupement, les élèves devaient répondre à la question « *Qu'aimerais-tu faire comme métier quand tu seras grand ?* ». Les réponses des élèves ont mis en évidence d'importantes différences concernant les choix d'orientation professionnelle. En effet, pour les filles, les métiers cités étaient professeure, coiffeuse, maquilleuse, vendeuse de prêt-à-porter tandis que les garçons voulaient être pompier, policier, pilote de voitures, président, médecin, cuisinier. Ainsi, nous observons une grande différence entre les métiers envisagés chez les petites filles qui concernent surtout le domaine de l'esthétique alors que les garçons envisagent davantage des métiers liés à la sécurité et à la santé. Nous observons dans les choix des garçons des ambitions plus grandes et des choix vers des métiers plus valorisés dans notre société. Malgré le fait qu'ils soient encore jeunes, et qu'ils auront évidemment le temps de réfléchir à cette question, nous pouvons voir que les différences en terme de choix d'orientation entre les filles et les garçons s'effectuent dès le plus jeune âge.

A la suite de ces observations, je me suis questionnée au sujet de ces comportements et des représentations stéréotypées qu'ont certains élèves. Je me suis demandée comment serait-il possible de déconstruire les représentations des élèves, souvent intériorisées depuis leur plus jeune âge que ce soit par leur milieu familial, les dessins animés qu'ils visionnent, les livres de jeunesse, les publicités etc. En tant que future professeure des écoles je pense d'ailleurs qu'il est de ma responsabilité de me questionner au sujet des stéréotypes de genre à l'école, de l'inégalité filles-garçons et des préjugés sexistes et de mettre en œuvre des actions afin d'y remédier. En effet, l'école a pour mission fondamentale de garantir l'égalité entre les filles et les garçons, de prévenir les stéréotypes sexistes et de faire appliquer le principe de mixité scolaire. Cette mission s'inscrit dans les articles L.121-1 et L.312-17-1 du code de l'éducation qui affirment que l'école a pour but de favoriser d'une part la mixité et l'égalité entre les femmes et les hommes, plus particulièrement en matière d'orientation, et d'autre part de prévenir les préjugés sexistes et les violences envers les femmes. La loi du 8 juillet 2013 rappelle d'ailleurs que la transmission du respect de l'égalité entre les femmes et les hommes s'effectue dès l'école primaire. Cette loi a également introduit l'enseignement moral et civique qui permet aux élèves d'acquérir le respect de la personne, de ses origines et de ses différences mais également de la laïcité et de l'égalité entre les femmes et les hommes. Ainsi,

la lutte contre les discriminations et l'égalité de droit et de traitement entre les filles et les garçons dispose d'un apprentissage dès l'école maternelle et élémentaire. Enfin, les actions du ministère concernant l'égalité entre les filles et les garçons s'inscrivent dans le cadre de la *convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif* (2019-2024). Cette convention, engageant pour une durée de cinq ans tous les ministères ayant la responsabilité de politiques éducatives, vise la réussite de tous les élèves en privilégiant des méthodes pédagogiques qui cherchent à déconstruire les stéréotypes de genre. Elle souligne d'ailleurs la nécessité de travailler à la déconstruction des stéréotypes de sexe notamment dans les ouvrages scolaires.

Pour ma recherche, j'ai donc choisi de traiter la question des stéréotypes de genre qui fait l'objet d'un enjeu important au sein du système éducatif français. Cette question sera par ailleurs traitée au sein du domaine de la littérature de jeunesse. En effet, la littérature de jeunesse a une place importante auprès des enfants. Dans la plupart des familles, les livres de jeunesse y sont présents. De plus, les enfants sont fréquemment exposés aux livres de jeunesse à l'école. En effet, la littérature de jeunesse y occupe une place fondamentale. Les programmes officiels soulignent d'ailleurs son importance pour les apprentissages langagiers et culturels des enfants. La littérature de jeunesse permet de construire une culture commune et ainsi diminuer les écarts entre les élèves observés dès l'entrée en maternelle. Outre le fait qu'elle permet de développer les compétences langagières, la littérature de jeunesse permet également à l'enfant de découvrir et comprendre le monde qui l'entoure et d'entrer dans un apprentissage de valeurs, de normes et d'attitudes attendues. La littérature de jeunesse a donc un rôle de socialisation et d'intériorisation de normes et de valeurs. Selon Anne Dafflon Nouvelle, les livres de jeunesse sont d'ailleurs des « *supports privilégiés du processus d'acquisition des modèles sexués socialement acceptables, et par là même, de la hiérarchie sociale* »¹.

Par conséquent, les livres de jeunesse me paraissent être un support à privilégier lors de ma recherche, c'est pourquoi j'ai décidé de m'intéresser aux albums de jeunesse et plus particulièrement aux albums de jeunesse « contre-stéréotypés ». Plus précisément, je souhaite

1 Anne Dafflon Nouvelle (2006) Chapitre 16. Littérature enfantine : entre images et sexisme. Dans : Anne Dafflon Nouvelle (dir), (2006). Filles-garçons, socialisation différenciée ? Presses universitaires de Grenoble, Grenoble.

dans le cadre de mon mémoire, m'interroger sur le rôle et l'impact des albums « contre stéréotypés » sur les représentations des élèves de maternelle. Autrement dit comment est il possible, lors d'activités réalisées en classe de maternelle, de déconstruire les stéréotypes de genre en s'appuyant sur des albums « contre stéréotypés ». Ma problématique est la suivante : **L'utilisation d'albums « contre-stéréotypés » permet-elle de déconstruire les représentations stéréotypées relatives au genre des élèves en classe de Grande Section ?**

Ma recherche vise à éclairer cette problématique à travers la mise en place d'un dispositif portant sur la littérature de jeunesse et l'instauration d'échanges et de discussions portant sur des questions de genre, effectué dans une classe de grande section. Dans ce mémoire, c'est en m'appuyant sur des données portant sur les représentations initiales des élèves concernant différents domaines comme les jouets et les activités que je vais observer et analyser si la lecture et l'étude d'albums contre-stéréotypés peut changer leurs représentations.

Après avoir défini les notions de stéréotype et de genre, la première partie de ce mémoire sera consacrée à la présentation des stéréotypes de genre dans le quotidien des enfants et notamment dans la littérature de jeunesse. Dans une deuxième partie, seront exposées la méthodologie de ma recherche ainsi qu'une analyse littéraire du corpus choisi dans le cadre de mon dispositif. Enfin, seront présentées les séquences d'apprentissage envisagées en lien avec le domaine « *mobiliser le langage dans toutes ses dimensions* ». Dans une troisième partie, seront présentés l'analyse et les résultats de ma recherche, qui seront ensuite discutés dans une dernière partie.

PARTIE 1 : LITTÉRATURE DE JEUNESSE ET STÉRÉOTYPES DE GENRE

1.1. Qu'est ce qu'un stéréotype de genre ?

1.1.1. Qu'est ce que le genre ?

Le concept de « genre » a été introduit pour la première fois dans les travaux de John Money, psychologue et sexologue néo-zélandais, dans les années 1950. Il soutient, après des recherches auprès d'hermaphrodites, que c'est la manière d'élever les enfants qui déterminent leur genre, féminin ou masculin, et non leurs caractéristiques biologiques. S'appuyant sur ses travaux, Ann Oakley, sociologue et écrivaine britannique, propose une première définition du concept en 1972. Dans son ouvrage *Sex, Gender and Society*, elle écrit que « *le mot sexe se réfère aux différences biologiques entre mâles et femelles : à la différence visible entre leurs organes génitaux et à la différence corrélative entre leurs fonctions procréatrices. Le genre, lui, est une question de culture. Il se réfère à la classification sociale en masculin et féminin* »². Ainsi, le genre peut se définir comme le sexe social d'une personne se différenciant du sexe biologique. Contrairement au sexe biologique d'un individu qui est défini dès la naissance, le genre est une construction sociale et culturelle. Par construction sociale, il faut comprendre que les identités attribuées (homme/femme) ne sont pas le produit de processus biologiques mais de processus sociaux. Par conséquent, les rôles féminins et masculins, leurs caractéristiques associées et les stéréotypes différenciés, attribués à chaque sexe, ne sont pas le résultat de processus de la nature mais de processus sociaux et varient à travers l'histoire et en fonction des sociétés. Ainsi, le genre fonde socialement les identités des individus. La féminité ou la masculinité ne sont pas des données naturelles mais résultent de mécanismes sociaux et psychologiques.

1.1.2. Qu'est ce qu'un stéréotype ?

Introduite dans le domaine des sciences sociales, c'est à Walter Lipmann (journaliste, écrivain et homme politique) que nous devons la notion de « stéréotype »³. Dans son ouvrage *L'opinion politique* (1922) il désigne les stéréotypes comme des images que nous élaborons à propos d'un individu ou d'un groupe social. D'après lui, les stéréotypes constituent des filtres

2 Sardin.P. (2009). Colloque sentimental. Palimpsestes, p.9

3 Georges Schadron, « De la naissance d'un stéréotype à son internalisation », *Cahiers de l'Urmis*, p.10-11

qui nous permettent de faire face à la complexité de l'environnement social et de ce qui nous entoure par la simplification et schématisation de la réalité avec pour but de nous aider à nous y adapter. Dans le champ de la psychologie sociale, le terme « stéréotype » renvoie à la croyance entretenue par un individu au sujet des caractéristiques des membres d'un exogroupe. Ainsi, nous aboutissons à une généralisation de personnes faisant partie d'un groupe particulier, généralisation s'accompagnant d'une différenciation vis-à-vis des autres groupes. Le stéréotype est donc un ensemble d'idées préconçues, d'idées préétablies relativement partagées au sein d'une société ou d'une communauté donnée.

1.1.3. Définition d'un stéréotype de genre

Les stéréotypes de genre sont des caractéristiques arbitraires, c'est-à-dire qu'ils sont fondés sur des idées préconçues, que l'on attribue à un groupe de personne en fonction de leur sexe. Par exemple : les femmes sont plus émotives que les hommes, plus fragiles ; l'homme est plus fort que la femme ; les filles sont nulles en mathématiques etc. Ces stéréotypes ont un impact sur les rôles attribués aux hommes et aux femmes dans la société. Ils servent de prétexte pour les enfermer dans certains rôles sexués (la femme fait la cuisine et le ménage tandis que l'homme doit bricoler, tondre la pelouse par exemple). Dans de nombreuses sociétés les stéréotypes de genre sont présents au quotidien, certains sont d'ailleurs inconsciemment intégrés ce qui fait que l'on n'y prête plus attention. Les stéréotypes de genre peuvent être produits dès le plus jeune âge par les parents et parfois même avant la naissance. Par exemple, lorsque les parents préparent la chambre de leur enfant et choisissent du rose si c'est une fille ou du bleu si c'est un garçon. Ces stéréotypes se poursuivent avec les jouets donnés aux enfants, des voitures et figurines de super-héros pour les garçons et des poupées et dinettes pour les filles. Mais les stéréotypes ne sont pas transmis essentiellement par la famille. Les dessins animés, la littérature de jeunesse, les publicités peuvent être porteurs de stéréotypes de genre comme nous l'évoquerons dans les parties suivantes.

1.2. Des stéréotypes de genre omniprésents dans le quotidien des enfants

Bien avant la naissance, les enfants sont exposés aux stéréotypes de genre. En effet, rapidement après l'annonce de la grossesse, les parents entament une série de préparatifs. Celle-ci engage un processus de socialisation sexuée et mobilise toute une série de

représentations et d'attentes relatives à l'enfant à naître. Selon Florence Benoit-Moreau dans son ouvrage « Genre et marketing » publié sur Cairn, « *les actions les plus révélatrices, telles que le choix d'un prénom, l'élaboration de la garde-robe et l'aménagement de l'espace dédié à l'enfant, s'inscrivent dans un processus plus global d'assignation précoce du futur enfant à une catégorie sexuée.* »⁴. Nous pouvons également évoquer les « gender-reveal parties » (traduit en français par « fêtes de la révélation ») qui sont des fêtes provenant des États Unis dans lesquelles les futurs parents découvrent, en même temps que leurs invités, le sexe de l'enfant à naître. Ces fêtes, intervenant bien avant la naissance de l'enfant, véhiculent et renforcent les stéréotypes de genre avec leur code-couleur (bleu pour les garçons et rose pour les filles) et leurs gâteaux couverts de diadèmes ou de voitures. De plus, le nom est révélateur puisqu'il montre que la distinction entre sexe et genre n'est pas assimilée. Ces stéréotypes vont se retrouver à la naissance de l'enfant : vêtements genrés, doudous et cadeaux non mixtes. Sur le marché, nous pouvons d'ailleurs observer de nombreux stéréotypes qui persistent et qui figurent sur les accessoires destinés aux plus petits (biberons, tétines, bavoirs etc.). Un exemple ci dessous, des bavoirs vendus dans l'enseigne de grande distribution Auchan, celui de gauche de couleur rose destiné à une petite fille avec pour message « *Belle comme maman* », celui de droite de couleur bleu destiné pour un petit garçon avec pour message « *Fort comme papa* ».



Au cours de leur enfance, les enfants vont être confrontés aux stéréotypes de genre véhiculés par la famille mais également par les médias ou les fabricants de jouets. Le monde des dessins animés, par exemple, véhicule de nombreux stéréotypes autour du genre. En effet, les personnages masculins et féminins sont très différents et ne sont pas représentés de la

4 Benoit-Moreau, F. & Delacroix, E. (2020). Chapitre 1. Le genre, fondements théoriques d'une notion multidisciplinaire. Dans : Florence Benoit-Moreau éd., *Genre et marketing: L'influence des stratégies marketing sur les stéréotypes de genre*. Caen: EMS Editions. p.28

même manière. Les personnages masculins sont davantage représentés dans l'action, l'aventure, la prise de décision, le dépassement de soi. Ils sont également représentés comme des personnages ayant du pouvoir, porteurs de valeurs comme le courage ou la combativité. C'est le cas par exemple des personnages tels que Ben 10, Spider-man, les héros dans Beyblade etc. De plus, s'ils ne brillent pas par leur force alors ils brillent par leur cerveau ou par leur sens de la répartie. Les personnages féminins, quant-à eux, sont associés aux sentiments, à la beauté, à la passivité, aux relations sociales. On retrouve également beaucoup de personnages féminins qui ont pour seul centre d'intérêt les garçons, les vêtements et les accessoires de mode. Nous pouvons penser aux personnages tels que Cindy (Magic) ou Iris (LoliRock). Dans la série d'animation « *le laboratoire de Dexter* », série toujours diffusée à la télévision, nous pouvons voir un écart important dans les représentations du personnage masculin et féminin. En effet, le personnage masculin (personnage principal de la série), vêtu d'une blouse et de gants de scientifiques, est doté d'une grande intelligence et est l'auteur de nombreuses inventions. A l'inverse, le personnage féminin, habillé en danseuse de ballet, est représenté comme une personne peu intelligente venant gâcher les expériences de son frère.

Au niveau de l'apparence, nous pouvons également observer de nombreux stéréotypes. Dans les dessins animés ayant pour personnages principaux des animaux, les personnages masculins sont « neutres » alors que les personnages féminins portent des nattes, du maquillage, accessoires dans les cheveux, des vêtements genrés (robe ou jupe de couleur rose) afin de mieux les distinguer. Nous pouvons penser à la série d'animation « *Garfield* » dans lequel le personnage féminin est un chat rose avec des longs cils et du rouge à lèvres. Dans les dessins animés «humanisés », les apparences sont également très stéréotypés. Ci-dessous une série de personnages féminins (à gauche) et masculins (à droite) que l'on retrouve dans les dessins animés diffusés en 2021 sur des chaînes telles que TF1 ou Gulli.



Illustration n°2 : personnages féminins dans les dessins animés.



Illustration n°3 : personnages masculins dans les dessins animés

Ces représentations du masculin et du féminin ne sont pas à négliger puisqu'elles peuvent avoir un impact sur la construction des enfants. En effet, le physique et la personnalité des personnages peuvent être des repères quand l'enfant se construit. Néanmoins, aujourd'hui nous pouvons tout de même souligner les progrès réalisés par le monde de l'animation notamment dans la représentation des personnages féminins que l'on peut voir dans des rôles plus actifs. Nous retrouvons un peu plus d'héroïnes combattantes comme par exemple Ladybug dans Miraculous ou les Supers Nanas. Les personnages féminins gagnent ainsi peu à peu leur place au sein de série d'action et d'aventure. Malheureusement, beaucoup d'entre-elles portent encore des marques sexuées. De plus, si l'on remarque des évolutions quant-aux représentations des personnages féminins, le contraire est moins visibles. En effet, le domaine de l'animation explore beaucoup moins d'alternatives pour les personnages masculins qui restent cantonnés à des rôles très « masculins ». Ainsi, plus rares sont les héros masculins qui possèdent des caractéristiques dites « féminines ». De nos jours, nous pouvons remarquer que beaucoup de stéréotypes de genre perdurent dans le monde de l'animation. Une des raisons de cette persistance est que les dessins animés se conçoivent très souvent pour une vente à l'international. Or un stéréotype n'est souvent pas le même d'un pays à l'autre. En France, si l'on pense qu'il faudrait plus de personnages féminins et dans des rôles plus intéressants, ce n'est peut être pas le souhait des autres pays. Ainsi, il est difficile de déconstruire tous les stéréotypes dans ce domaine.

Dans le monde des enfants, les jouets véhiculent aussi de nombreux stéréotypes de genre. En effet, les fabricants et les distributeurs ont longtemps classé les jouets en deux catégories : des jouets dits « pour garçons » et des jouets dits « pour filles ». Par conséquent, cette segmentation entre les jouets a été intégrée par la société qui a attribué de ce fait des jeux pour les filles et des jeux pour les garçons. Ces jeux ne sollicitent d'ailleurs pas les mêmes compétences. En effet, les jouets à destination des filles sont plus centrés sur la coopération, la communication et les aptitudes verbales alors que les jouets à destination des garçons sont plus axés sur la compétition, la technique et les compétences géométriques et spatiales. Cette distinction entre d'un côté les jouets pour garçons et de l'autre les jouets pour filles a longtemps été opérée par les magasins de jouets et les grands commerces (Hypermarché, Supermarché..) par le biais de rayons distincts : rayons bleus pour les garçons et rayons roses pour les filles. Cela a été également le cas pour les catalogues de jouets disposant d'une section « jouets pour filles » avec des tons roses et « jouets pour garçons » avec des tons bleus. La segmentation des jouets a amené certains enfants à considérer qu'il y avait des jouets pour filles et pour garçons et à s'empêcher de jouer avec des jouets qui ne correspondaient pas à leur sexe. Selon l'article « *les stéréotypes de genre sur le marché du jouet, un marché en pleine mutation* »⁵, elle est également porteuse de grandes inégalités puisqu'elles préparent les inégalités domestiques et professionnelles observées dans le monde des adultes. En effet, dans l'univers des jouets, les filles vont être limitées aux activités domestiques et tâches ménagères (s'occuper d'un bébé, dinette, ménage..) tandis que les garçons vont être plus orientés vers des jeux d'extérieurs et des jouets de bricolage par exemple.

Pour remédier aux stéréotypes de genre dans le secteur des jouets et à ses conséquences, une charte pour une représentation mixte des jouets a été signée par le gouvernement en 2017. Cette charte pose un certains nombres de conditions qui doivent être respectées par les fabricants et les magasins de jouets. Elle invite à ne plus différencier les rayons de jouets selon le genre, à utiliser des visuels neutres ou mixtes et à mettre en valeur les jouets scientifiques en direction des filles et des garçons ainsi que les jeux liés aux travaux ménagers ou aux activités domestiques. La charte s'adresse également à la formation des vendeurs qui

5 Benoit-Moreau, F., & Delacroix, E. (2020b). *Genre et marketing : L'influence des stratégies marketing sur les stéréotypes de genre (Societing) (French Edition)*. EMS GEODIF.

postule que ceux ci soient formés pour se référer d’abord à l’âge de l’enfant, avant son genre, pour conseiller un jouet. Depuis cette Charte, nous pouvons constater de nombreux progrès mais malgré cela beaucoup de jouets continuent de transmettre des stéréotypes et des inégalités et d’enfermer les filles et les garçons dans des rôles. Aujourd’hui, nous retrouvons encore des jouets segmentés par le biais de coloris (rose et bleu). De plus, nous pouvons observer que certaines marques de jouets commercialisent des produits qui divisent les filles et les garçons. Nous pouvons penser à la marque Lego qui a commercialisé les produits Lego city et Lego Friends. Les Lego City sont des jouets de construction avec majoritairement des personnages Lego masculins. Dans ces produits nous retrouvons de nombreuses constructions sur des thèmes en lien avec l’action : caserne de pompier, le commissariat de police, la prison en haute mer, la base d’exploration du Volcan etc. Lorsque l’on examine les produits de Lego Friends, nous retrouvons surtout des personnages féminins et des colories roses, violets etc. De plus, les thèmes qui figurent sur ces produits sont majoritairement en lien avec la vie privée, à l’intérieur : maison sur plage, la maison dans la forêt etc.

Depuis la charte pour une représentation mixte des jouets, les magasins de jouets ont supprimé les sections « *jouets pour filles* » et « *jouets pour garçons* » dans leurs catalogues de jouets pour laisser place à des sections établies par thématique (par exemple : « s’éveiller », « construire », « imaginer »). Aujourd’hui, nous observons des progrès qui permettent aux enfants de choisir ce à quoi ils veulent jouer sans être limités à des catégories. En effet, les catalogues de jouets se montrent plus ouverts d’esprit qu’autrefois sur certaines catégories de produits. De nombreux catalogues de jouets mettent en scène des garçons jouant à la poupée ou à la cuisine afin d’ouvrir le champ des possibles pour les garçons en matière de jouets. Cependant, une analyse réalisée sur divers catalogues de jouets issues de différentes enseignes paru dans l’ouvrage « *Genre et Marketing* »⁶ montre que cette ouverture d’esprit est plus limitée pour les filles qui sont toujours peu représentées dans les pages de voitures ou de bricolage par exemple et qui doivent se contenter de quelques catégories de jouets très genrées. L’analyse montre également que malgré le fait que les sections « jouets pour filles » et « jouets pour garçons » ne soient plus utilisées, les distinctions de genre sont toujours marquées à travers les codes couleurs et les choix d’illustrations. En effet, aujourd’hui il est

6 Ben Ssi, M., Drouglazet, F. & Durand, L. (2020). Chapitre 8. Les stéréotypes de genre sur le marché du jouet, un marché en pleine mutation. Dans : Florence Benoit-Moreau éd., *Genre et marketing: L'influence des stratégies marketing sur les stéréotypes de genre* (pp. 156-181).

toujours rare de trouver des produits dans les catalogues qui ne soient ni roses ni bleus. Les fonds des pages sont toujours très genrés : roses pour les pages poupées et bleu pour les pages présentant des circuits et des voitures. Ci-dessous, un extrait du catalogue 2021 du magasin MaxiToys dans la section « poupée ». Dans cette section ce sont les petites filles qui dominent et les couleurs choisies sont très genrées, les poupées sont d'ailleurs quasiment toutes vêtues d'un vêtement rose.



La littérature de jeunesse n'échappe pas à ces représentations stéréotypées. En effet, de nombreux livres de jeunesse véhiculent des stéréotypes de genre. C'est d'ailleurs ce qui sera exposé dans la partie suivante.

1.3. Littérature de jeunesse et stéréotypes de genre

1.3.1. Des stéréotypes de genre présents dans la littérature de jeunesse

A partir d'analyses effectuées sur les livres de jeunesse, Anne Dafflon Novelle dans son ouvrage « *Filles-garçons, socialisation différenciée ?* » met en évidence les stéréotypes de genre véhiculés dans la littérature de jeunesse. Elle observe que les personnages masculins sont beaucoup plus représentés dans les livres pour enfants que les personnages féminins. Cela s'observe également dans les titres d'albums, les couvertures et les illustrations dans lesquels les personnages masculins dominent. L'auteure constate également que les « livres racontant l'histoire d'un héros sont deux fois plus nombreux que les livres racontant l'histoire d'une héroïne »⁷. Les garçons sont davantage représentés en tant que héros dans les séries

⁷ Anne Dafflon Novelle (2006) Chapitre 16. Littérature enfantine : entre images et sexisme. Dans : Anne Dafflon Novelle (dir), (2006). *Filles-garçons, socialisation différenciée ?* Presses universitaires de Grenoble, Grenoble.

d'albums ou en tant que personnages principaux alors que les filles occupent beaucoup plus des rôles secondaires. L'explication, citée par l'auteure, serait liée au fait que les parents pensent qu'un livre avec un héros masculin conviendra autant aux filles qu'aux garçons. Cependant, cette pensée est erronée puisqu'une étude de 1994 « *Quels modèles pour les filles ? Une recherche sur les albums illustrés* » montre que les enfants préfèrent les livres avec des héros de leur propre sexe. En effet, les enfants ont besoin de s'identifier aux personnages. Selon les recherches de Ochman réalisée en 1996 (Dafflon Nouvelle, 2014, p.317), le fait de retrouver peu d'héroïnes dans les livres a des implications directes sur les petites filles. En effet, elles vont y retrouver moins de modèles féminins auxquels elles peuvent s'identifier à cause de la surreprésentation des héros. Selon Ochman, ce manque de modèle féminins pour les petites filles peut provoquer une baisse de l'estime de soi. En effet, ses études ont démontré que l'estime de soi des enfants âgés de 7 à 9 ans est plus élevée après avoir lu des histoires avec un héros de leur sexe plutôt que d'un héros du sexe opposé. Par conséquent, l'estime que les filles ont d'elles-mêmes va être davantage affectée par rapport à celle des garçons du fait que la littérature offre un choix plus restreint au public féminin.

En ce qui concerne les personnages anthropomorphes, dans son ouvrage *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, Anne Dafflon Nouvelle montre que l'écart de représentation entre les personnages anthropomorphes féminins et masculins est encore plus important. En effet, ils sont beaucoup plus représentés en tant que personnages masculins qu'en tant que personnages féminins. Dans son article « *des stéréotypes de genre omniprésents dans l'éducation des enfants* »⁸, la sociologue Evelyne Daréoux explique que les personnages anthropomorphes ne sont d'ailleurs pas asexués mais au contraire sont plus représentés par le sexe masculin. De plus, le sexe masculin est représenté par des animaux imposants que ce soit par la taille ou par la force. Nous pouvons donner des exemples tels que l'éléphant, l'ours, le loup. A l'opposé, les personnages féminins sont représentés par des animaux beaucoup moins imposants comme des souris, des taupes, des insectes etc.

Les différences se retrouvent également dans les activités proposées aux personnages féminins et masculins. Selon, Anne Dafflon Nouvelle⁹, les personnages féminins sont souvent

8 Daréoux Evelyne, « Des stéréotypes de genre omniprésents dans l'éducation des enfants », *Empan*, 2007/1 (n° 65), p. 89-95.

9 Anne Dafflon Nouvelle (dir), (2006). *Filles-garçons, socialisation différenciée ?* Presses universitaires de Grenoble, Grenoble p.308

représentés dans des activités qui ont lieu à l'intérieur, dans l'espace privé. Ils sont d'ailleurs bien plus souvent représentés dans des attitudes passives qu'actives. A l'opposé, les personnages masculins exercent davantage des activités sportives dans des lieux publics, à l'extérieur, se disputent ou font des bêtises. Ils sont également davantage représentés dans des attitudes actives. Les femmes sont également plus souvent désignées par leur rôle familial. Elles sont rarement représentées dans des rôles professionnels, lesquels restent peu variés et très traditionnels (enseignante, profession dans le domaine de la santé ou vente). Les hommes sont représentés dans des rôles professionnels plus variés et, pour certains, issus de domaines valorisés (médecins, chefs cuisiniers, etc.). De plus, au niveau familial, la mère est souvent représentée dans l'exercice des tâches ménagères et des activités relevant d'obligation familiale tels que les devoirs, la cuisine, la toilette etc. Tandis que le père est davantage mis en scène dans des activités récréatives avec l'enfant (jeux, sports, lecture..). Ces différences entre les activités des personnages masculins et féminins dans les livres peuvent avoir des conséquences sur l'évolution de la société. En effet, dans l'ouvrage « *Être une fille, un garçon dans la littérature de jeunesse* » les auteurs expliquent que la littérature véhicule un modèle d'histoires pour filles où « *garante d'un ordre économique tout autant que d'un ordre social et culturel, la femme maintient la cellule familiale en y confortant un cloisonnement qui renforce les hiérarchies en place* »¹⁰. Ces histoires renforcent ainsi la domination masculine et la hiérarchie entre les hommes et les femmes, qui n'a pas lieu d'être, construite et non naturelle.

Concernant l'apparence des personnages dans les livres de jeunesse, l'étude d'Anne Dafflon Nouvelle montre que leurs attributs physiques sont également très stéréotypés. Les filles sont inévitablement représentées avec des attributs caractéristiques de leur sexe. Elles portent la plupart du temps des robes ou des vêtements de couleur rose, ont des longs cheveux, sont maquillées. Cela s'observe aussi dans la représentation des personnages anthropomorphiques féminins dont les attributs féminins sont exagérés (longs cils, rouges à lèvres, poitrine, robe etc.). A l'inverse, les hommes et les garçons sont le plus souvent asexués dans le sens où aucun élément supplémentaire n'est nécessaire pour les identifier en tant que personnage

10 Béhotéguy, G., & Connan-Pintado, C. (2014). *Être une fille, un garçon dans la littérature pour la jeunesse : France 1945–2012 (Etudes sur le livre de jeunesse)* (1^{re} éd.). Presses universitaires de Bordeaux. p.11

masculin. La représentation des personnages féminins est souvent sur-jouée par différents accessoires qui, de fait, semblent indispensables pour les définir en opposition aux garçons.

Enfin, Anne Dafflon Nouvelle souligne que les traits de caractères des personnages féminins et masculins dans la littérature de jeunesse ont tendance à renforcer les clichés. Les filles sont plus souvent représentées comme des personnes calmes, douces, rêveuses et peureuses. Elles ont d'ailleurs souvent des attitudes « passives » dans les histoires : elles respectent les règles, obéissent aux ordres, sont protégées par les personnages masculins. Les personnages masculins, quant-à-eux, sont décrits comme indépendants, sans peur, courageux, forts et maîtrisant leurs émotions, ne pouvant pas montrer un signe de faiblesse. Au contraire des personnages féminins, les personnages masculins ont des attitudes « actives » : ils sont plus indépendants, paraissent plus sûrs d'eux et prennent leurs propres décisions.

Bien que les recherches évoquées dans cette partie datent de plusieurs années, les constats ont peu évolué. En effet, malgré les évolutions des représentations des personnages masculins et féminins, la littérature de jeunesse présente encore de nombreux stéréotypes. Encore aujourd'hui, nous retrouvons par exemple peu de livres de jeunesse représentant des femmes comme mères de famille et exerçant une activité professionnelle. Pourtant, de nos jours les femmes sont autant actives au niveau professionnel que les hommes. Cela ne reflète donc pas la réalité de notre société.

1.2.3. Conséquences des stéréotypes de genre dans la littérature de jeunesse

1.2.3.1. Impacts sur la construction de l'enfant

Les représentations genrées dans les livres de jeunesse ne sont pas à négliger puisqu'elles ont un impact sur les enfants en pleine construction. En effet, les livres de jeunesse occupent une place importante aussi bien dans l'univers des enfants que dans l'éducation. Ils occupent d'ailleurs une place de choix à l'école, les classes possédant bien souvent des bibliothèques. C'est aussi, à l'aide de la littérature de jeunesse, que les élèves apprennent à lire et à écrire. Tout au long de sa scolarité, l'enfant est donc confronté à un grand nombre de livres de jeunesse. La littérature de jeunesse joue donc un rôle essentiel dans les valeurs et représentations transmises aux enfants. La présence de stéréotypes de genre, inconscient ou conscient, dans les livres ont donc des conséquences chez les enfants lors de

leur développement et de la construction de leur identité. En effet, ces stéréotypes sont des injonctions sociales très fortes qui ne permettent pas aux enfants de développer l'ensemble de leurs compétences ni d'exprimer leurs véritables goûts. Plus les enfants sont confrontés à ces stéréotypes plus il y a de chances qu'ils les intériorisent. Dans l'ouvrage « *Filles- garçons socialisation différenciée ?* », Anne Dafflon Nouvelle fait part de l'étude d'Eleanor Ashton qui démontre que « *la littérature enfantine peut avoir un effet prononcé sur la conformité du comportement des enfants aux rôles traditionnels des sexes* »¹¹. En effet, elle a montré que les enfants de 3 à 5 ans choisissent plus souvent des jouets stéréotypés de leur propre sexe après qu'un adulte leur ait lu un livre stéréotypé alors qu'ils jouent davantage à des jouets « neutres » après avoir été exposés à un livre ne contenant aucun stéréotype de genre. Cette étude montre alors tout à fait la répercussion des livres contenant des stéréotypes de genre sur le comportement des enfants. Par celle-ci nous pouvons d'ailleurs constater le pouvoir de suggestion qu'ont les livres sur le choix des enfants. Anne Dafflon Nouvelle montre également que les stéréotypes de genre présents dans les livres de jeunesse engendrent la reproduction des rôles associés à chaque sexe. En effet, dans la partie précédente, nous avons relevé de grandes différences concernant les activités des personnages masculins et féminins dans les livres de jeunesse, les femmes étant davantage représentées dans la sphère privée, s'occupant principalement du ménage. Si ces différences ne sont pas interrogées ni remise en cause alors elles seront intériorisées inconsciemment par les enfants qui vont adopter des comportements différents selon leur sexe. Plus tard, ces mêmes comportements vont perdurer et vont engendrer des inégalités dans la sphère familiale par exemple, la femme s'occupant de l'intégralité du ménage alors que l'homme pratiquera davantage des activités extérieures. Ainsi, l'intériorisation des stéréotypes de genre contenus dans les livres de jeunesse peut avoir des conséquences négatives sur la société et son évolution. En effet, les enfants vont avoir tendance à intérioriser des comportements stéréotypés qui vont renforcer les inégalités entre les filles et les garçons. Ils vont également avoir tendance à intérioriser une hiérarchie des sexes, qui n'est absolument pas naturelle, et qui va avoir des conséquences sur leur vie professionnelle et familiale.

Pour finir, les stéréotypes de genre représentent une menace lors de la construction des enfants puisqu'ils peuvent fragiliser leur sentiment de compétence et d'efficacité personnelle.

11 Anne Dafflon Nouvelle (dir), (2006). *Filles-garçons, socialisation différenciée ?* Presses universitaires de Grenoble, Grenoble p.316

En étant exposées essentiellement à des albums de jeunesse qui présentent des histoires dans lesquelles les personnages féminins sont protégés et secourus par les personnages masculins par exemple, les jeunes filles peuvent se construire une image de la femme qui est plus faible que l'homme. Par conséquent, elles peuvent se sentir moins capables que les garçons et remettre en cause leurs capacités estimant que les filles sont moins compétentes dans certaines tâches. De plus, dans certains domaines, le fait d'avoir peu de modèles auxquels se référer peut inciter les filles à penser qu'elles ne sont pas compétentes dans ce domaine et donc refuser d'essayer. Par exemple, dans le domaine du sport, les filles peuvent se sentir moins capables que les garçons dans des sports tels que le football, le basketball, le cyclisme etc. puisqu'elles sont peu confrontées à des représentations de personnages féminins exerçant ces activités sportives.

1.2.3.2. Impacts sur la gestion des émotions.

Les stéréotypes de genre présents dans la littérature de jeunesse vont également avoir des incidences sur la gestion des émotions des filles et des garçons. Dans les livres, les émotions que l'on attribue aux personnages masculins et féminins sont très différentes. Les garçons sont plus représentés comme des personnages forts et courageux qui ne doivent exprimer des émotions telles que la peur ou la tristesse. Par ailleurs, l'émotion telle que la colère est davantage attribuée aux garçons. Les filles, quant à elles, sont plus représentées comme des personnes fragiles, sensibles qui ne cachent pas leurs émotions. A travers ces stéréotypes dans les livres mais également dans la socialisation, nous apprenons davantage aux filles à se livrer, à exprimer leurs émotions et à discuter de leurs états émotionnels avec les adultes tandis que les garçons intériorisent le fait qu'ils ne peuvent exprimer leurs émotions, qu'ils doivent les refouler pour correspondre au stéréotype de l'homme « viril ». Ainsi, les garçons comme les filles intériorisent ces stéréotypes qui vont avoir des répercussions plus tard. En effet, Anne Dafflon Nouvelle¹² observe des comportements différents concernant les adolescents et adolescentes en cas de mal-être. Elle constate que les jeunes filles sont beaucoup plus nombreuses que les garçons à venir verbaliser leur mal-être. Les garçons sont plus réticents et livrent moins souvent leurs états d'âmes. Elle démontre que les adolescents et les hommes n'osent pas parler de leur mal-être par peur de moqueries et de

12 Anne Dafflon Nouvelle (2006) Chapitre 19. D'avant à maintenant, du bébé à l'adulte : synthèse et implications de la socialisation différenciée des filles et des garçons. Dans : Anne Dafflon Nouvelle (dir), (2006). Filles-garçons, socialisation différenciée ? Presses universitaires de Grenoble, Grenoble.

honte et explique que cela peut avoir de grandes conséquences. Les hommes sont d'ailleurs plus nombreux à avoir recours au suicide.

1.2.3.3. Impact sur l'orientation professionnelle

Les stéréotypes de genre dans les livres de jeunesse vont également avoir un impact sur l'orientation professionnelle. En effet, dans les livres de jeunesse les personnages masculins exercent davantage des métiers liés à la construction, aux transports, aux maintien de l'ordre et sont plus représentés dans des métiers plus valorisés. A l'opposé, les personnages féminins exercent plus des activités professionnelles peu variées et très stéréotypées : domaine de l'esthétique, de la prise en charge des enfants et de la vente. Anne Dafflon Nouvelle montre que « *ces représentations données des secteurs professionnels selon le sexe rejoignent les choix professionnels effectués par les jeunes* »¹³. En effet, les activités professionnelles exercées par les femmes et les hommes dans les livres pour enfants correspondent aux orientations professionnelles choisies par de nombreuses filles et garçons en fin de scolarité obligatoire.

Aujourd'hui, nous constatons d'ailleurs des différences importantes en terme d'orientation entre les filles et les garçons. Selon les données de la synthèse « *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur, édition 2021* » disponible sur le site d'Eduscol, nous pouvons observer que les filles se dirigent plus vers des métiers liés au social et vers des études supérieurs dans le domaine sciences sociales et humaines. En revanche, les études scientifiques, les écoles de commerce, gestion et comptabilité mais surtout les formations d'ingénieurs sont plus masculinisées. D'après plusieurs recherches, les stéréotypes guident les choix des filles et des garçons quant à l'orientation scolaire et professionnelle. Ainsi, même si les filles ont un meilleur taux de réussite scolaire, redoublent moins souvent que les garçons, sont plus nombreuses à obtenir le baccalauréat (90 % de réussite au baccalauréat (tout baccalauréat confondu) pour les filles contre 86 % de réussite pour les garçons) et a obtenir des mentions, elles sont moins nombreuses à s'orienter vers des filières sélectives et aux plus hauts diplômes. Nous trouvons également moins de femmes dans des postes à responsabilité.

13 Anne Dafflon Nouvelle (2006) Chapitre 19. D'avant à maintenant, du bébé à l'adulte : synthèse et implications de la socialisation différenciée des filles et des garçons. Dans : Anne Dafflon Nouvelle (dir), (2006). Filles-garçons, socialisation différenciée ? Presses universitaires de Grenoble, Grenoble. p.372

Nous pouvons également constater que certains métiers sont encore très genrés. En France, même si les métiers sont ouverts aux deux sexes, certains sont encore considérés comme « masculins ». De plus, les métiers en lien avec les enfants (enseignement, garde d'enfants, etc.) ou les métiers en rapport avec l'esthétique (coiffure, esthétique, etc.) sont des métiers encore très « féminisés ».

Ces différences en terme d'orientation professionnelle s'explique, selon Anne Dafflon Nouvelle, par le manque de modèles proposés aux garçons et aux filles. En effet, elle explique que pour pouvoir se projeter dans une activité professionnelle, et surtout dans un métier stéréotypé du sexe opposé, les enfants ont besoin d'être confrontés à un moment de leur vie à des modèles réels ou fictifs de personnes de leur propre sexe exerçant ce métier. En effet, il est difficile pour les jeunes de se projeter dans un univers professionnel habituellement réservé aux personnes du sexe opposé. Ainsi pour se conforter dans leur choix, il leur est nécessaire de disposer de modèles de leur propre sexe.

Par conséquent, il est important de ne pas négliger les répercussions qu'ont les représentations stéréotypées dans les livres de jeunesse puisqu'elles ont de fortes incidences sur le futur des enfants. L'éducation nationale a d'ailleurs pris en compte ces incidences sur l'orientation des élèves. Dans la convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons publiée sur le site d'Eduscol il est d'ailleurs mentionné que « *les stéréotypes constituent des barrières à la réalisation des choix individuels tant des femmes que des hommes. Ils contribuent à la persistance des inégalités en influant sur les choix des filières d'éducation, de formation et d'emploi, sur la participation aux tâches domestiques et familiales et sur la représentation aux postes décisionnels. Ils peuvent également affecter la valorisation du travail de chacun* ». Ainsi, pour faire face aux inégalités d'orientation, l'école souhaite depuis plusieurs années déconstruire les stéréotypes de genre afin de favoriser la mixité dans les activités professionnelles. C'est pourquoi, l'école a pour mission de favoriser la mixité et l'égalité entre les femmes et les hommes, plus particulièrement en matière d'orientation.

1.4. Des albums contre-stéréotypés : une littérature qui lutte contre les stéréotypes de genre ?

1.4.1. Intérêts de la littérature contre-stéréotypée.

En vue des nombreuses recherches réalisées sur la littérature de jeunesse dénonçant les stéréotypes de genre qui y sont présents, les représentations des personnages masculins et féminins dans les livres de jeunesse évoluent peu à peu. Aujourd'hui, nous retrouvons plus facilement des livres proposant des modèles divers pour les filles et les garçons : garçons pratiquant la danse classique comme dans l'album *Vive la danse* de Didier Lévy, des filles jouant au football avec la série de livres *Filles de foot* de Lilas Nord ou des albums tels que *Un jour mon prince viendra (ou pas)* de Sandra Nelson et Rémi Saillard, *Rebelle au bois charmant* de Claire Clément et Karine Bernadou qui proposent des histoires avec des princesses qui se détachent du modèle traditionnel et qui cherchent à déconstruire les stéréotypes de genre. Aujourd'hui, nous constatons que de plus en plus d'éditeurs cherchent à lutter contre les stéréotypes de genre dans les livres qu'ils proposent. Certaines maisons d'édition en ont d'ailleurs fait leur ligne éditoriale. C'est le cas, par exemple, de la maison d'édition Talents Hauts. Créée en 2005, elle porte une attention particulière à déconstruire toutes discriminations et plus particulièrement le sexisme. Elle édite de nombreux livres de jeunesse qui cherchent à lutter contre les stéréotypes de genre et offrent une représentation différente et des modèles divers pour les filles et les garçons. Elle a pour objectif de combattre les stéréotypes véhiculés dans notre société et transmis, inconsciemment ou non, aux enfants dès leur plus jeune âge.

Ainsi, sur le marché du livre jeunesse apparaissent petit à petit des livres contre-stéréotypés. Les contre-stéréotypes sont des messages qui inversent les représentations stéréotypées habituellement véhiculées. Ces contres-stéréotypes sont importants puisqu'ils permettent d'offrir de nouveaux modèles aux enfants pour qu'ils puissent faire des choix en adéquation avec leurs propres désirs, goûts et compétences. De nombreuses chercheuses telles que Anne Dafflon Nouvelle, Christine Morin-Messabel et Muriel Salle expliquent, dans leurs ouvrages respectifs¹⁴, qu'il est nécessaire de proposer, dès le plus jeunes âge, des livres présentant des

14 Morin-Messabel, C., & Salle, M. (2013). *A l'école des stéréotypes : Comprendre et déconstruire (Savoir et formation)* (HARMATTAN éd.). Editions L'Harmattan.

histoires qui vont à l'encontre des représentations traditionnellement présentées. Cela est primordial pour donner le plus tôt possibles aux enfants des modèles divers auxquels s'identifier.

Les livres contre-stéréotypés permettent également de réduire les représentations stéréotypées des individus et les amènent donc à moins stéréotyper. En effet, les recherches de Gocłowska et Crisp (2013) citées dans l'article « *contre-stéréotypes de sexe et littérature de jeunesse* »¹⁵ ont montré « *qu'en perturbant le processus habituel de catégorisation, les contre-stéréotypes inhiberaient en partie les connaissances antérieurement acquises et amèneraient ainsi les individus à moins stéréotyper* »¹⁶

1.4.2. Vigilances concernant les livres contre-stéréotypés

Christine Morin-Messabel et Muriel Salle dans leur ouvrage « *A l'école des stéréotypes, comprendre et déconstruire* » démontrent qu'il est nécessaire de proposer aux enfants, dès leur plus jeune âge, des albums présentant des histoires qui déconstruisent les représentations traditionnellement présentées. En effet, cela est primordial puisqu'ils permettent de donner des modèles divers auxquels les enfants peuvent s'identifier. Cependant, il est nécessaire d'être vigilant lorsque l'on propose des albums contre-stéréotypés. En effet, dans leur ouvrage « *Être une fille, un garçon dans la littérature pour la jeunesse* » Christianne Connan-Pintando et Gilles Béhotéguy nous mettent en garde sur certains albums qui se prétendent contre-stéréotypés mais qui véhiculent des stéréotypes de genre inconsciemment. Ils donnent l'exemple de l'album « *t'es fleur ou t'es chou ?* » de Gwendoline Raisson qui cherche à corriger certains stéréotypes mais ne le fait pas jusqu'au bout. Ainsi, il est nécessaire, avant de proposer un album de jeunesse, de l'analyser afin de se rendre compte de ses limites.

Une deuxième précaution à prendre avec la littérature contre-stéréotypée, conseillée par ces mêmes chercheurs, est le choix de l'album qui ne doit être trop éloigné de la réalité des enfants au risque d'être inefficace. En effet, si les contre-stéréotypes présents dans les albums font référence à des comportements totalement opposés à ce que les enfants observent

15 Reeb, L., Morin-Messabel, C., & Kalampalikis, N. (2018). Contre-stéréotypes de sexe et littérature de jeunesse. *Bulletin de psychologie, Numéro556*, p. 727

16 Reeb, L., Morin-Messabel, C., & Kalampalikis, N. (2018b). Contre-stéréotypes de sexe et littérature de jeunesse. *Bulletin de psychologie, Numéro556* p. 728

habituellement, ils ne pourront pas les percevoir comme des modèles possibles puisqu'ils seront jugés comme « ridicules ».

1.4.3. Limites de la littérature de jeunesse contre-stéréotypée.

Malgré les progrès des éditions concernant les représentations stéréotypées et leur lutte pour l'égalité filles-garçons, la littérature contre-stéréotypée se heurte à certaines limites. Tout d'abord, même si les éditions proposent des modèles divers et des représentations qui cherchent à déconstruire les représentations traditionnelles, nous observons qu'ils ne sont pas les bienvenus dans toutes les familles. En effet, beaucoup de parents s'opposent et s'indignent devant ces nouvelles représentations. Il reste difficile pour ce genre d'album d'avoir sa place dans certaines familles qui, elles, souhaitent pour leurs enfants de vraies princesses qui se font sauver par un prince charmant ou des princes qui combattent des dragons. Lors de la conférence *Les stéréotypes de genres dans la littérature et les médias pour la jeunesse* du mardi 12 décembre 2017 au théâtre Paris-Villette dans le cadre de la Semaine contre les discriminations, une libraire explique d'ailleurs que la demande de livres avec des « vraies » princesses, dans lesquels les stéréotypes de genre sont bien présents, est encore très importante. Ainsi, tant que cette demande reste élevée, les stéréotypes présents dans la littérature de jeunesse continuent à persister.

De plus, lorsque l'on analyse l'offre d'albums contre-stéréotypés, nous observons qu'il est plus facile de trouver des albums offrant une représentation du féminin qui bouscule les stéréotypes traditionnels plutôt que l'inverse. En effet, malgré l'évolution des éditions dans la lutte pour des représentations non stéréotypées, il reste difficile de trouver des albums proposant des contre-modèles masculins. Cette faible variété de représentations masculines pourrait s'expliquer par le fait que notre société tolère davantage que les filles adoptent des comportements stéréotypiques du sexe opposé que l'inverse. En effet, une fille « garçon manqué » poserait moins de problème qu'un garçon qui aurait « l'air d'une fille ». Enfin, les recherches d'Anne Dafflon Nouvelle concernant les stéréotypes dans la littérature de jeunesse¹⁷ montrent que les contre-stéréotypes ne sont pas acceptés de la même manière par des

¹⁷ Anne Dafflon Nouvelle (2006) Chapitre 16. Littérature enfantine : entre images et sexisme. Dans : Anne Dafflon Nouvelle (dir), (2006). Filles-garçons, socialisation différenciée ? Presses universitaires de Grenoble, Grenoble.

observateurs selon qu'ils sont attribués par des hommes ou par des femmes. En effet, les contre-stéréotypes sont davantage acceptés pour les femmes que pour les hommes. Cette différence peut s'expliquer par le fait que, dès l'enfance, les activités et domaines féminins sont moins valorisés voire dévalorisés. Les garçons sont donc plus découragés à avoir des comportements qui relèvent de comportements féminins contrairement aux filles qui se sentent plus valorisées à avoir des comportements dits « masculins » puisque les activités dites « pour les garçons » dans le modèle traditionnel sont plus valorisées.

1.5. Conclusion et hypothèses

Pour conclure, les stéréotypes de genre sont omniprésents dans l'environnement des enfants (jeux, dessins animés, littérature de jeunesse) et peuvent être intériorisés de manière inconsciente. Comme nous l'avons évoqué, ils ont de nombreux impacts notamment sur leur construction, leur gestion des émotions ou sur leurs futurs choix d'orientation professionnelle. Ainsi, il est important de déconstruire, dès le plus jeune âge, les représentations stéréotypées des enfants et leur permettre de découvrir divers modèles pour élargir leur champ des possibles.

Par rapport aux recherches établies dans ma partie scientifique, je peux émettre l'hypothèse selon laquelle la mise en place de séquences d'apprentissage dans le domaine « *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions* » utilisant des albums contre-stéréotypés va permettre de faire évoluer les représentations des élèves sur le masculin et le féminin et déconstruire les stéréotypes de genre. En effet, la littérature de jeunesse et notamment les albums contre-stéréotypés permettent de présenter des modèles très différents des modèles traditionnels présentés habituellement aux enfants. De plus, par la place qu'elle occupe dans la transmission de valeurs, elle s'avère être un support privilégié pour déconstruire les représentations stéréotypées et transmettre de nouvelles valeurs telles que l'égalité entre filles et garçons ainsi que la tolérance.

PARTIE 2 : PRÉSENTATION DU DISPOSITIF ET ANALYSE D'UN CORPUS LITTÉRAIRE.

2.1. Cadre de la recherche

Étudiante stagiaire, j'ai choisi d'effectuer ma recherche au sein de la classe dans laquelle je suis en stage filé tous les lundis du mois de septembre au mois de juillet. La classe se trouve au sein de l'école maternelle **** à Lille. C'est une école en réseau d'éducation prioritaire (REP) accueillant environ 130 élèves répartis dans 7 classes de la toute petite section à la grande section. La classe dans laquelle j'effectue ma recherche est une classe de grande section dédoublée composée de 14 élèves dont 9 garçons et 5 filles.

2.2. Méthodologie

Afin de valider mon hypothèse selon laquelle l'utilisation d'albums contre-stéréotypés permet de déconstruire les représentations genrées des élèves, j'ai mis en œuvre deux séquences d'apprentissage dans le domaine « *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions* » dans lesquelles deux albums de jeunesse ont été exploités. Ces albums de jeunesse sont porteurs de contre-stéréotypes et proposent des histoires qui vont à l'encontre des stéréotypes véhiculés par notre société.

Premièrement, avant de débiter la première séquence, il m'a semblé primordial de recueillir les représentations initiales des élèves afin de rendre compte de la présence ou non de représentations stéréotypées concernant le genre chez les élèves. En effet, la présence de stéréotypes de genre chez les élèves permettra de valider la nécessité d'un travail autour de la déconstruction de ces stéréotypes. C'est pourquoi j'ai créé un questionnaire qui se présente sous la forme d'un tableau comportant trois colonnes : filles, garçons et les deux (mixte). Avec ce tableau, les élèves disposaient de plusieurs images représentant des jouets (poupées, voitures, corde à sauter...) et des activités (danser, jouer au football, etc.). Ils avaient pour tâche de coller ces images en fonction de leurs représentations. Par exemple, s'ils pensaient que la danse était réservée exclusivement aux filles, ils collaient l'image de la danse dans la colonne fille.

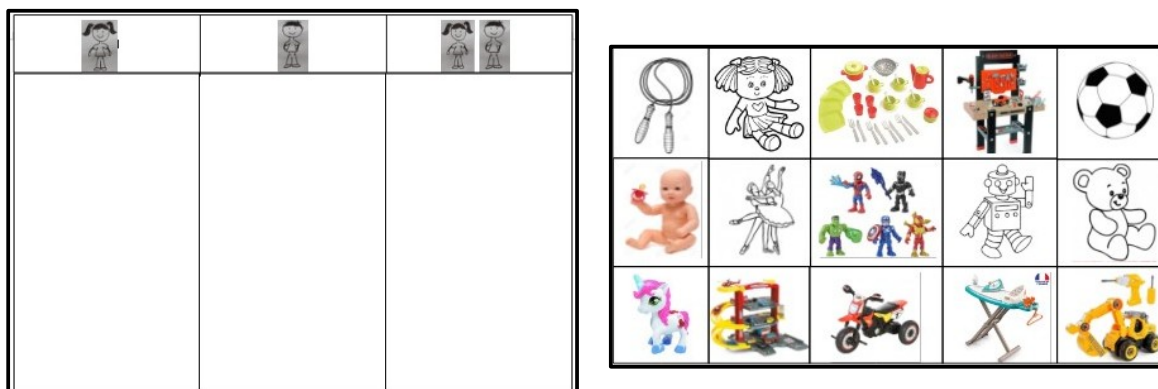


Illustration n°5 : Questionnaire distribué aux élèves en janvier 2022 et mai 2022

Ce questionnaire avait pour objectif de recueillir les représentations initiales des élèves mais également leurs représentations finales. En effet, afin d'évaluer mon dispositif, ce questionnaire a été distribué à deux moments différents : au tout début du dispositif et à la fin. Ce questionnaire m'a alors permis de rendre compte des évolutions quant aux représentations des élèves. Il m'a également permis de recueillir des données qui seront analysées dans la troisième partie de ce mémoire à l'aide de tableaux Excel dans le but d'évaluer l'efficacité de ce dispositif.

Dans les différentes séances réalisées l'oral prédomine. Il m'a donc semblé indispensable de les enregistrer afin de recueillir les paroles et les interventions des élèves et les retranscrire pour les analyser et pouvoir retenir les plus pertinentes et intéressantes pour ma recherche. Pour finir, lors de mon dispositif, j'ai choisi de mettre en place des échanges/débats entre les élèves autour de questions en rapport avec les albums étudiés (*Existe-t-il des jouets que pour les filles et des jouets que pour les garçons ? Les filles et les garçons peuvent-ils faire les mêmes activités ?*). Chaque échange part d'une situation problème qui permet une véritable réflexion des élèves et un échange autour d'une question en lien avec la situation présentée. Par exemple, le premier échange réalisé lors de la première séquence a débuté par la présentation d'une courte vidéo sur le TBI. Celle-ci présentait une scène dans un magasin où une mère laisse sa petite fille dans un rayon le temps d'aller chercher ce qui lui manque. La petite fille, s'ennuyant, fait le tour du magasin et tombe sur le rayon de jouets. Dans ce rayon, elle aperçoit une épée et commence à jouer avec en s'imaginant combattre un dragon et sauver un prince de ses griffes. Lorsque sa mère la rejoint elle lui ordonne de reposer l'épée sous prétexte que c'est un jouet pour les garçons. Cette vidéo fut l'occasion d'échanger sur la

réaction de la mère, est-elle légitime ? A t-elle raison de dire que c'est un jouet pour garçon ? et a permis de s'interroger sur les stéréotypes de genre liés au domaine des jouets.

Ces échanges sont des moments privilégiés où les élèves peuvent exprimer ce qu'ils pensent sans chercher à coller la réponse supposée attendue par l'enseignant et où ils développent leurs esprits critiques. Lors des échanges, les élèves confrontent leurs pensées à celles des autres et expliquent leurs désaccords en essayant d'argumenter leurs propos à l'aide d'exemples. Ainsi, les élèves se positionnent dans une réflexion qui permet d'approfondir le travail autour des albums étudiés et de la thématique. L'intérêt de ces échanges au niveau de ma recherche est qu'ils me permettent d'observer l'évolution des représentations des élèves au fil du dispositif et évaluer si les albums étudiés ont permis aux élèves de prendre du recul sur des questions telles que la question des stéréotypes de genre dans le domaine des jouets par exemple. A travers ces échanges, il s'agit pour moi d'observer si les connaissances vues à travers les albums choisis pour ce dispositif sont réinvestis par les élèves.

2.3. Analyse du corpus littéraire choisi

Pour ma recherche, j'ai choisi d'exploiter deux albums de jeunesse contre-stéréotypés. Ces albums proviennent de l'édition Talents Hauts. Comme je l'ai souligné dans la partie scientifique de mon mémoire, cette édition a fait de la lutte contre les stéréotypes de genre sa ligne éditoriale. Ainsi, les albums choisis cherchent à présenter d'autres modèles éloignés des stéréotypes véhiculés par la société et de déconstruire les stéréotypes de genre ancrés chez les enfants. Ils véhiculent également des valeurs comme la tolérance et l'égalité filles-garçons. Outre le fait qu'ils utilisent des contre-stéréotypes, j'ai choisi ces albums pour leur facilité de compréhension. En effet, les récits sont faciles à comprendre et adaptés au niveau des élèves de grande section. De plus, les illustrations sont explicites et colorées et aident davantage à la compréhension du récit. Enfin, les thèmes abordés par les albums m'ont semblé tout à fait intéressants et attirants pour les enfants âgés de 4 à 5 ans.

2.3.1. Dînette dans le tractopelle de Christos et Mélanie Grandgirard

L'album de jeunesse « *Dînette dans le tractopelle* » de Christos et Mélanie Grandgirard est paru aux éditions Talents Hauts en 2009. C'est un album cartonné au format

21x 20 cm composé d'une vingtaine de pages. L'histoire de cet album se passe dans un catalogue de jouets. Dans les pages roses, vit la poupée Annabelle qui souhaite jouer au tractopelle se trouvant dans les pages bleues. Dans ces pages bleues vit Grand Jim, le conducteur de tractopelle, qui, lui, aimerait bien jouer à la dînette dans les pages roses. Un jour, le catalogue se déchire et se retrouve recollé dans le désordre. La poupée Annabelle se retrouve face à face avec Grand Jim. Les deux personnages se lient d'amitié et finissent par jouer ensemble. Les autres personnages de l'histoire (Bill, Cora, Pietra) finissent par se joindre à eux. Ainsi, les pages roses des jouets de filles et les pages bleues des jouets de garçons se mélangent afin de devenir violettes.

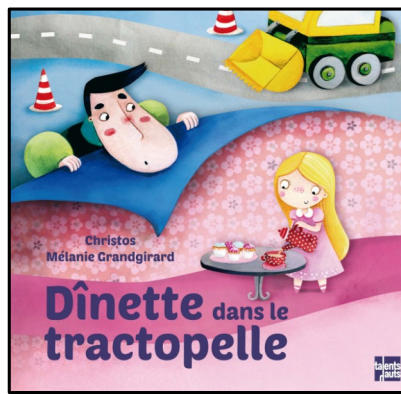


Illustration n°6 : Première de couverture de l'album « Dînette dans le tractopelle »

Sur la première de couverture nous retrouvons les deux personnages principaux de l'histoire : la poupée Annabelle et le conducteur de tractopelle Grand Jim. Ils sont séparés par deux parties : une partie rose et une partie bleue, ce sont d'ailleurs ces deux couleurs qui prédominent sur cette couverture. Nous retrouvons également des objets tels que le service à thé, le tractopelle et les cônes qui figurent dans pratiquement toutes les pages de l'album. Le titre de l'album est écrit en violet en bas à gauche. On pourrait penser que l'auteur a fait ce choix de couleur pour faire un lien avec la fin de l'histoire, la dernière page du catalogue devenant violette.

La deuxième de couverture est constituée d'un fond bleu qui reprend le monde des jouets où vit Grand Jim. Nous pouvons également apercevoir un motif de voiture. La troisième de couverture, quant-à-elle, est constituée d'un fond rose avec des fleurs. Ces motifs (bleu avec des voitures et roses avec des fleurs) seront repris dans toutes les pages. Enfin, la quatrième

de couverture reprend la couleur du mélange entre le monde rose et le monde bleu puisqu'elle est constituée d'un fond entièrement violet où se trouve une note de présentation de l'histoire.



Illustration n°7 : quatrième de couverture de l'album « dînette dans le tractopelle »

Dans les premières pages, l'album reprend les clichés concernant les jouets de filles et les jouets de garçons. En effet, sur la page de la poupée Annabelle se trouvent des accessoires de coiffure, une cuisinière, des poupées, des poussettes. Sur celle de Grand Jim figurent des accessoires de bricolage, des robots, un tractopelle et un établi. De même, les couleurs des pages selon que l'on entre dans le monde des filles et dans le monde des garçons restent très stéréotypées : rose pour les filles et bleu pour les garçons.



Illustration n°8 : Extrait de l'album « dînette dans le tractopelle »

Au fil de l'histoire, l'auteur casse les clichés concernant les jouets qui seraient masculins ou féminins et permet, par l'intermédiaire de l'amitié entre les deux personnages principaux (Jim et Annabelle), de montrer au lecteur que chacun est libre de jouer à ce dont il a envie. Dans les dernières pages, les stéréotypes concernant les jouets disparaissent, faisant apparaître un mélange de tous les jouets sur une page violette. Cette couleur est l'association du bleu et du

rose, elle est donc significative puisqu'elle appuie le mélange entre les deux mondes qui n'en forme plus qu'un.



Illustration n°9 : dernière page de l'album « dînette dans le tractopelle »

Concernant le texte, le lexique employé tout au long de l'album est accessible aux élèves de grande section. Seuls quelques mots de vocabulaire (tractopelle, bulldozer, pourchasser..) peuvent être inconnus aux élèves. Pour remédier à cette difficulté, le vocabulaire qui pourrait faire obstacle à la bonne compréhension de l'histoire sera travaillé avant la découverte de l'album. Les personnages principaux de l'histoire sont facilement identifiables et repris par les illustrations de l'album. Cependant, la page n°6 évoque deux personnages extérieurs à l'histoire (la maman et une petite fille) qui peut rendre la compréhension plus difficile. En effet, il s'agit de comprendre que les personnages de l'histoire se trouvent dans le catalogue de jouets d'une petite fille, qui accidentellement l'arrache et dont la maman vient le rafistoler avec du scotch. Les difficultés liées aux implicites seront résolus par l'intermédiaire d'un travail de compréhension de l'histoire et d'explicitation que je détaillerai dans la troisième partie de mon mémoire.

Après avoir analysé indépendamment les illustrations puis le texte de cet album, il me semble important de ne pas négliger la relation qu'entretiennent le texte et les images au sein de celui-ci. En effet, tout au long de cet album, le texte se mêle aux illustrations. Il n'y a pas de page dédiée uniquement au texte. Les illustrations et le texte sont interdépendants l'un de l'autre. En effet, les illustrations appuient les propos du texte et inversement, le texte permet au lecteur de comprendre les illustrations. Ainsi, découvrir les illustrations et le texte séparément modifie la lecture, et de ce fait, modifie la compréhension de l'histoire.

L'album « *Dînette dans le tractopelle* » est intéressant au regard de ma recherche puisqu'il permet de travailler l'égalité, la tolérance et cherche, à travers un travail textuel, iconique et chromatique, à déconstruire certaines représentations stéréotypés que peuvent avoir les enfants dans le domaine des jouets. Il permet également d'évoquer la peur du regard des autres, la peur des moqueries qui par conséquent nous limite dans nos actions et nos choix. De plus, les thèmes abordés font partie du monde des enfants et sont en rapport avec leur quotidien et leurs centres d'intérêts. Pour finir, par son travail textuel et iconographique, l'album amène le lecteur à comprendre que tout le monde, que l'on soit une fille ou un garçon, peut jouer à ce dont il a envie, qu'il n'y a aucun interdit et que c'est la société qui produit ces stéréotypes féminins et masculins. De plus, cet album amène le lecteur à s'interroger sur ses propres stéréotypes et plus particulièrement sur ceux qu'il porte, vit ou transmet.

2.3.2. Le choix de Koki, écrit par la classe gagnante du concours Lire Égaux 2018 et illustré par Felix Rousseau.

L'album « le choix de Koki » paru aux éditions Talents Hauts en 2019, est un album que j'ai découvert par l'intermédiaire d'un reportage « la révolution du genre » diffusé sur la chaîne M6 abordant les stéréotypes de genre dans la littérature de jeunesse. Cet album m'a toute suite attirée de par ses illustrations riches et colorées mais surtout par rapport à la thématique qu'il aborde. L'histoire a été rédigée par une classe de CP dans le cadre du concours Lire Égaux (2018) mené par la maison d'édition Talents Hauts. L'histoire se passe sur la planète Dragona dans laquelle naissent des dragons bleus ou roses qui se comportent selon leur couleur. Les dragons bleus doivent se comporter en héros, être courageux et cracher du feu. Les dragons roses, quant-à-eux, doivent être gentils, beaux et rester calmes. Il en a toujours été ainsi mais Koki, un dragon bleu, n'est pas de cet avis. En effet, il ne veut plus se battre et aimerait pouvoir se comporter comme les dragons roses. Il décide donc de mener une révolution en expliquant aux autres dragons qu'il est un dragon bleu qui aime les activités des dragons roses.



Illustration n°10 : première de couverture de l'album « le choix de koki »

Sur la première de couverture nous retrouvons le personnage principal Koki, le dragon bleu. Celui-ci se regarde dans le reflet de l'eau, on remarque que son reflet apparaît mais n'est pas de la même couleur. En effet, c'est un dragon rose que l'on peut apercevoir. Cette première de couverture est donc intéressante puisqu'elle peut être sujette à de nombreuses interprétations de la part du lecteur qui la découvre. Comme l'album « *Dinette dans le tractopelle* », les couleurs qui figurent sur la couverture sont le rose, le bleu et le violet. C'est d'ailleurs sur le même principe de cet album que l'histoire se construit. En effet, au début de l'histoire on retrouve des dragons roses et des dragons bleus. Grâce à la révolution de Koki, les mentalités changent et plus aucun comportement n'est imposé aux dragons qui naissent violets à la fin de l'histoire. Ainsi, l'utilisation du violet est porteuse du même message puisqu'il est un mélange entre le rose et le bleu signifiant qu'il n'y a plus de distinction entre les filles et les garçons et que tous sont libres de se construire sans aucune injonction.

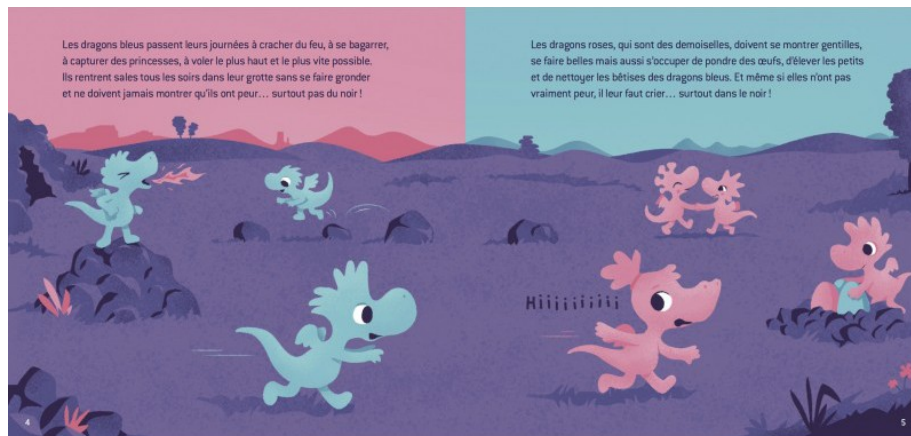


Illustration n°11 : extrait de l'album « le choix de Koki » page 4 et 5

Concernant le texte, le lexique employé tout au long de l'album est adapté aux élèves de grand section. Très peu de mots de vocabulaire peuvent faire obstacle à la compréhension de l'histoire. Le schéma narratif est construit sur un schéma quinaire avec une situation, une

rupture avec un problème à résoudre, la résolution du problème et le retour à une situation équilibrée. Au niveau de la relation texte/images, l'image conforte le texte et celle-ci illustre sa lecture et conditionne ainsi le discours présenté. Seule la double page n°10 et 11 (illustration n°12) ne propose pas d'images illustrant les propos du texte. En effet, sur la page n°10 il est dit que Koki se résigne à faire comme tous les autres dragons bleus : il court après les princesses, il se bagarre, il crache du feu etc. Or, aucune image n'illustre ces actions, de même pour la page n°11. Ainsi, cette double page propose des illustrations qui ne coïncident pas avec les propos du texte. En tant qu'adulte, il est simple d'interpréter les illustrations proposées. Cependant, pour un jeune lecteur il est difficile de faire le lien entre l'échec de Koki à se conformer aux normes de sa société et l'illustration dans laquelle il se trouve coincé dans un pneu par exemple. Ainsi, le jeune lecteur ne peut s'appuyer sur les illustrations de cette double page afin de mieux comprendre le récit.

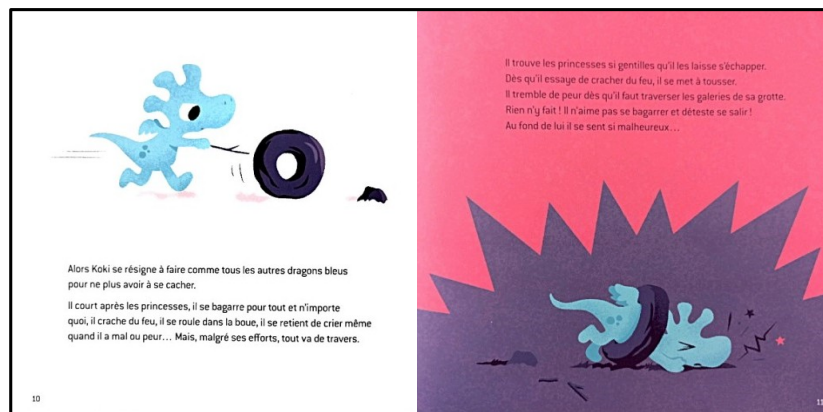


Illustration n°12 : extrait de l'album « le choix de Koki » page 10-11

L'album est intéressant puisqu'il aborde l'égalité filles-garçons et les stéréotypes auxquels les enfants peuvent être confrontés dans leur quotidien. Il a pour objectif de faire comprendre, à travers un travail textuel et iconographique, que l'on peut faire ce que l'on veut tant que l'on se sent heureux. En effet, ce n'est pas parce que l'on est une fille ou un garçon, représenté dans l'album par des dragons roses et des dragons bleus, que l'on doit agir en fonction de notre sexe et des « normes » définies par la société. De plus, l'album est intéressant puisqu'il présente l'histoire d'un dragon de sexe masculin qui se révolte contre les dictats de sa société. Par ailleurs, le fait de proposer une histoire dans laquelle le personnage principal masculin souhaite se comporter de la même manière que les personnages féminins en fait un album d'autant plus intéressant. En effet, lors de la première partie de mon mémoire, il a été mentionnée que les garçons étaient plus découragés à avoir des comportements qui relèvent

de comportements « féminins » contrairement aux filles qui se sentent plus valorisés à avoir des comportements dits « masculins » puisque les activités dites « pour les garçons » dans le modèle traditionnel sont plus valorisées. Cette histoire permet donc de montrer qu'un garçon peut tout à fait réaliser des activités dites « féminines » sans être dévalorisé et sans en avoir honte.



Illustration n°13 : extrait de l'album « le choix de Koki » page 16-17

Comme il a été dit dans l'analyse, ces deux albums choisis pour ma recherche ont de nombreux points communs. Ils partagent d'ailleurs une structure narrative semblable : distinction de deux mondes très différents représentés par les couleurs rose et bleu, souhait des personnages de changer ce modèle, fusion des deux mondes pour n'en former qu'un représenté par le violet qui est le résultat du mélange entre le rose et le bleu. Ces points communs permettent, lors des séances de lecture, de faire du lien plus facilement entre les albums. Ainsi, les liens réalisées entre les albums étudiés vont permettre aux élèves de mieux entrer dans la compréhension. En effet, l'exploitation de l'album *Dînette dans le tractopelle* peut permettre de résoudre certaines difficultés de compréhension rencontrées lors de l'exploitation de l'album *Le choix de Koki* puisque les élèves auront déjà analysé et travaillé sur une structure narrative et une thématique semblables.

2.4. Présentation des séquences réalisées.

Dans le cadre de ma recherche, j'ai réalisé deux séquences d'apprentissage : une séquence d'apprentissage qui repose sur les représentations stéréotypées sur les jouets et une autre qui est davantage axée sur les comportements stéréotypés qu'exige la société des filles

et les garçons ainsi que les activités en général (danse, football, cuisine etc.). Les séquences ont été mises en place au cours de la troisième et quatrième période.

2.4.1. Objectifs des séquences proposées dans le cadre de la recherche

Ces séquences ont pour objectifs de déconstruire les représentations stéréotypées des élèves et plus particulièrement sur le domaine des jouets et des activités afin que les élèves puissent exprimer leurs véritables goûts et leurs aspirations réelles. Ainsi, elles cherchent à libérer les élèves des représentations stéréotypées qu'ils se font des jouets et des activités. En lien avec le programme officiel de cycle 1, elles ont également pour objectif de développer des compétences langagières par le biais de différents moments d'échanges sur les albums et d'enrichir leurs cultures littéraires. De plus, l'exploitation des différents albums a également pour objectif d'apprendre à comprendre de mieux en mieux des récits oraux et écrits. Ces séquences vont également permettre d'échanger sur les stéréotypes masculins et féminins à partir des albums de jeunesse sélectionnés.

2.4.2. Descriptif de la première séquence.

La première séquence est composée de cinq séances d'une durée d'environ 25 minutes. Cette séquence avait pour objectif d'amener les élèves à prendre du recul sur les représentations stéréotypées concernant le domaine des jouets. Elle les amène à comprendre que les jeux ne sont pas réservés à un sexe spécifique mais que les filles comme les garçons sont libres de jouer aux jeux qu'ils désirent. La première séance consiste à recueillir les conceptions initiales des élèves. Lors de la deuxième, troisième et quatrième séance, les élèves ont étudié l'album « *Dînette dans le tractopelle* ». Ces séances avaient pour objectif la compréhension globale de l'histoire et des enjeux de l'album.

SÉQUENCE N°1 : Dînette dans le tractopelle	
Séances	Déroulement
Séance n°1 :Recueil des conceptions initiales	Questionnaire initial afin d'évaluer l'imprégnation des stéréotypes de genre chez les élèves.
Séance n°2 : Découverte de	- Observation et discussion autour de la première de couverture - Découverte du vocabulaire ;

l'album « <i>Dînette dans le tractopelle</i> »	- Découverte et lecture du début de l'album jusqu'à l'élément perturbateur (p. 1 à 6) ;
Séance n°3 : Imaginer la suite de l'histoire « <i>Dînette dans le tractopelle</i> »	- Réinvestissement : révision du vocabulaire vu lors de la séance précédente et rappel du début de l'histoire. - Mise en activité : imaginer et dessiner ce qu'il pourrait se passer lorsque les deux personnages se retrouvent face à face. - Mise en commun : présentation des productions par les élèves volontaires - Découverte de la suite de l'histoire
Séance n°4 : Deuxième partie de l'album « <i>Dînette dans le tractopelle</i> »	- Réinvestissement - Relecture de l'album en entier - Questions de compréhension - Comprendre les intentions de l'auteur et les enjeux de l'album. - Conclusion
Séance n°5 : Échange	- Présentation de la séance, de ses objectifs et des règles essentielles pour le bon déroulement de l'échange. - Présentation d'un court film d'animation « Le jouet » de Noémie Cathala - Échange et réactions face à la vidéo - Discussion autour d'une question « <i>Existe-t-il des jouets seulement pour les filles et des jouets seulement pour les garçons ?</i> »

La première séquence s'est déroulée pendant les mois de janvier et février 2022. Ci-dessous, voici le chronogramme de la séquence effectuée.

Séances	03/01	17/01	24/01	31/01	21/02
Séance n°1 : Recueil des conceptions initiales	X				
Séance n°2 : Découverte de l'album « <i>Dînette dans le tractopelle</i> »		X			
Séance n°3 : Imaginer la suite de l'histoire « <i>Dînette dans le tractopelle</i> »			X		
Séance n°4 : Deuxième partie de l'album <i>Dînette dans le tractopelle</i>				X	
Séance n°5 : Débat sur la thématique des jouets					X

2. Descriptif de la deuxième séquence.

La deuxième séquence est composée de cinq séances également, d'une durée d'environ 25 minutes. Cette séquence avait pour objectif d'amener les élèves à prendre du recul sur les représentations stéréotypées concernant les activités et les comportements. Elle les amène à comprendre que chacun est libre de réaliser les activités qu'ils souhaitent et se comporter comme ils le désirent et qu'il n'y a pas de comportements réservés à un seul sexe ou d'activités réservés aux garçons et d'autres aux filles. Lors de la première, deuxième et quatrième séance, les élèves ont étudié l'album « *Le choix de Koki* ». Ces séances avaient pour objectifs la compréhension globale de l'histoire et des enjeux de l'album. La dernière séance a pour objectif de recueillir les conceptions finales des élèves à l'aide du questionnaire similaire à celui de la première séance du dispositif.

SÉQUENCE N°2 : Le choix de Koki	
Séances	Déroulement
Séance n°1 : Découverte de l'album « <i>Le choix de Koki</i> »	- Découverte de la couverture, observation - Découverte du début de l'album de la page n°2 à 9 - Évaluation de la compréhension des élèves
Séance n°2 : Découverte de la suite de l'album « <i>Le choix de Koki</i> »	- Réinvestissement - Relecture du début de l'histoire - Découverte de la suite de l'histoire. - Évaluation de la compréhension des élèves
Séance n°3 : Mise en scène et compréhension des enjeux de l'album	- Réinvestissement - Relecture de l'album en entier - Mise en scène de l'histoire, comprendre les sentiments des personnages et leurs intentions - Conclusion de l'album
Séance n°4 : Échange	Lors de cette séance, l'enseignante propose un échange autour d'une question « <i>Les filles et les garçons peuvent-ils faire les mêmes choses ?</i> »
Séance n°5 : Recueil des conceptions finales	Questionnaire final similaire à la première séance de la séquence n°1 pour recueillir les conceptions finales des élèves.

La deuxième séquence s'est déroulée pendant les mois de mars, avril et mai. Ci-dessous, voici le chronogramme de la séquence effectuée.

Séances	07/03	14/03	28/03	25/04	02/05
Séance n°1 : Découverte de l'album « <i>Le choix de Koki</i> »	X				
Séance n°2 : Découverte de la suite de l'album « <i>Le choix de Koki</i> »		X			
Séance n°3 : Mise en scène, travail sur les émotions et les illustrations			X		
Séance n°4 : Echange				X	
Séance n°5 : Recueil des conceptions finales des élèves					X

Pour l'exploitation de ces deux albums, j'ai choisi de ne pas lire immédiatement l'album en entier sur une seule séance mais de laisser les élèves découvrir l'histoire petit à petit au fil des différentes séances proposées. En effet, il me paraissait nécessaire de découper l'album en plusieurs temps puisque cela permet de faire un travail plus méticuleux sur celui-ci, prendre le temps d'analyser, de comprendre chaque passage ainsi que d'observer plus attentivement les illustrations et les détails sur celles-ci. De plus, le fait de ne pas découvrir la fin de suite permet de laisser les élèves imaginer une suite plausible à ces histoires et donc leur faire travailler leur imagination.

2.5. Lectures offertes

Les séquences d'apprentissage réalisées dans le cadre de ma recherche ont été accompagnées de deux lectures offertes. En effet, j'ai souhaité proposer des lectures d'album de jeunesse contre-stéréotypés qui n'ont pas fait l'objet d'une séquence ou d'une étude particulière mais qui ont tout de même été présentés aux élèves pour élargir leur champ des possibles. La lecture de ces albums a été proposée en coin regroupement. Ces albums lus en lecture offerte ont ensuite été mis à disposition des élèves dans la bibliothèque de la classe.

❖ Les filles peuvent le faire aussi/ Les garçons peuvent le faire aussi De Sophie Gourion : Cet album, construit en double face, propose aux lecteurs de faire un tour d'horizon sur les possibilités qui s'offrent à eux. Chaque double page propose deux situations différentes aux lecteurs (Exemple : « *Tu peux aimer les costumes de pirates* »

pour combattre sur les mers déchaînées [...] » (page de gauche) « ou préférer te déguiser en licorne enchantée avec des paillettes et une corne sur la tête [...] » (page de droite)). L'objectif de cet album est de montrer qu'il n'y a pas de comportements ou d'activités réservés aux filles et d'autres aux garçons et que chacun est libre de faire ce qu'il souhaite et de réaliser ses propres choix. L'album est intéressant puisqu'il cherche à déconstruire les stéréotypes de genre et libérer les enfants des injonctions de la société.

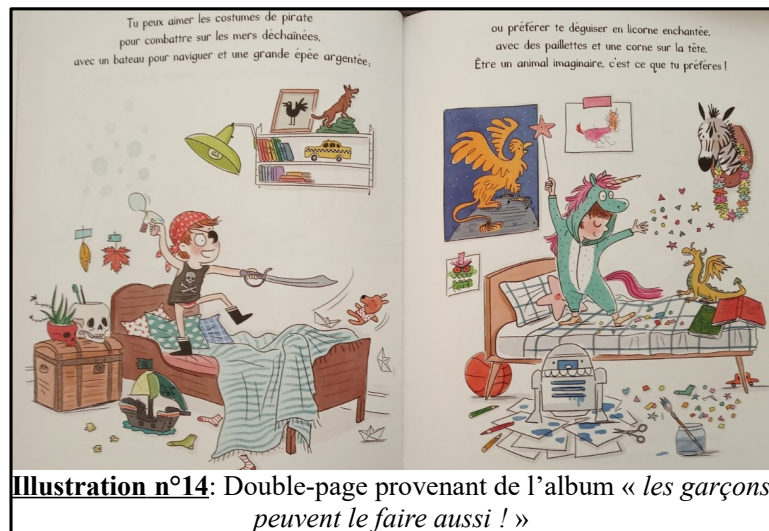


Illustration n°14: Double-page provenant de l'album « les garçons peuvent le faire aussi ! »

- ❖ A quoi tu joues ? De Marie-Sabine Roger : Cet album présente les représentations stéréotypées sur les jouets présentes dans notre société. Sur la page de gauche, est présenté un enfant qui joue, par exemple une fille qui joue à la dinette. Sur la page de droite, on retrouve le texte qui expose les stéréotypes courants (ex : « les garçons ça ne joue pas à la dinette »). Lorsque l'on soulève les volets des pages gauches, on découvre un adulte en train d'effectuer l'acte évoqué dans le texte (cuisinier par exemple). Ainsi, l'album est formé par un décalage entre le texte et les illustrations.

L'objectif de cet album est de libérer les enfants des représentations stéréotypées qu'ils se font des jouets et leur montrer qu'ils peuvent jouer avec tous les jouets et qu'il n'y a pas de jouet réservé pour les filles et d'autres pour les garçons. Cet album a permis d'accompagner la séquence d'apprentissage sur l'étude de l'album « *dinette dans le tractopelle* » qui est axé sur les stéréotypes concernant les jouets



Illustration n°15 : Double couvertures de l'album *Les garçons peuvent le faire..aussi ! Les filles peuvent le faire...aussi !* Sophie Gourion



Illustration n°16: Couverture *à quoi tu joues ?* De Marie-Sabine Roger

PARTIE 3 : RÉSULTATS ET ANALYSE DE LA RECHERCHE

3.1. Recueil des conceptions initiales

Pour débiter ma recherche, j'ai choisi de recueillir les conceptions initiales des élèves. Ainsi, lors de la **première séance**, j'ai proposé aux élèves un questionnaire (*voir illustration n°5*) afin d'évaluer leurs représentations initiales et d'observer s'ils étaient empreints de stéréotypes de genre concernant certains jouets et certaines activités. Ma recherche a donc débuté auprès de cette classe de grande section le lundi 3 janvier 2022. Lors de la séance, les élèves avaient pour tâche de découper les images de jouets et d'activités puis de les coller dans le tableau selon leurs représentations. Pour répondre au questionnaire, les élèves n'étaient pas à proximité. En effet, ayant la chance de disposer d'une classe assez grande, j'ai choisi de les séparer pour qu'ils ne soient pas influencés par les réponses de leurs camarades et que cela n'influence donc pas leurs représentations initiales. De plus, lors des consignes, j'ai insisté sur le fait qu'il n'y avait pas de mauvaises réponses et qu'il était normal que chacun d'entre eux ne disposent pas leurs images dans les mêmes colonnes afin qu'ils puissent de sentir libre de coller les images là où ils le souhaitaient.

Lors de cette activité, quelques remarques ont capté mon attention. Par exemple, un élève a découpé la moitié des images (figurines Marvel, robot, garage, moto etc.) et m'a appelé pour avoir le tableau afin de continuer son activité. Je lui ai donc fait remarquer que toutes ses images n'étaient pas découpées. Il m'a expliqué qu'il ne découpait que les images pour les garçons « *je veux pas découper ça, c'est pour les filles, j'aime pas, burk* » (Naim, 4 ans). Cet élève a d'ailleurs considéré la peluche comme étant le seul jouet pouvant être mixte. Lorsque les élèves avaient terminé de remplir le tableau, ils devaient accrocher leur feuille dans un coin de la classe afin qu'elle puisse sécher. Un élève, parti poser sa feuille pour la sécher, a observé la fiche d'une élève et s'est exclamé en rigolant « *les garçons ça jouent pas à la dînette !* » (Yasser, 4 ans). Certains élèves ont donc des représentations très stéréotypées.

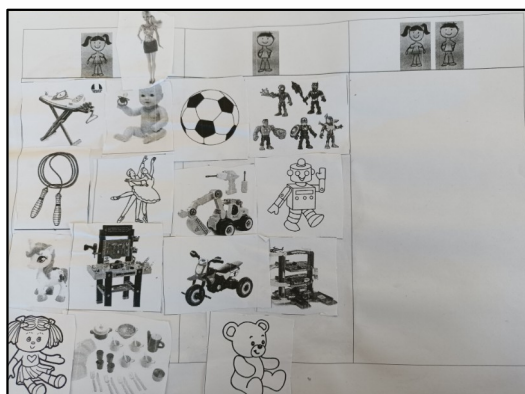


Illustration n°17 : Questionnaire initial d'un élève, réalisé le 03/01/2022

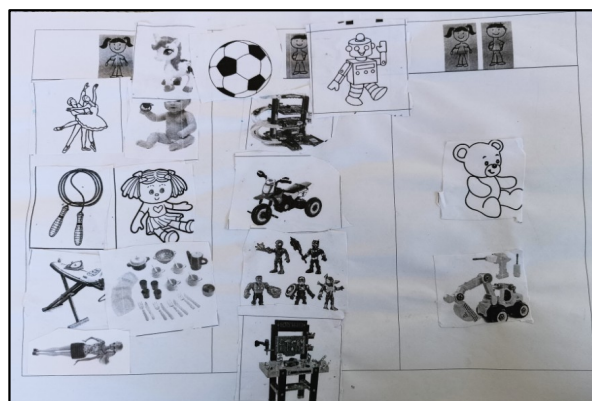


Illustration n°18 : Questionnaire initial d'une élève, réalisé le 03/01/2022

A première vue, lorsque l'on regarde les productions des élèves, nous remarquons que le nombre d'images se trouvant dans la colonne filles et dans celle pour les garçons est plus important par rapport au nombre d'images se trouvant dans la colonne filles et garçons (mixte). Afin de mettre en avant ce constat, j'ai choisi de représenter les résultats par des pourcentages présentés dans le tableau ci dessous.

Sexe de l'élève	Filles (5 filles)			Garçons (8 garçons)			Groupe classe (13 élèves)		
Sexe-typage	♀	♂	♀ + ♂	♀	♂	♀ + ♂	♀	♂	♀ + ♂
Jouets et activités	♀	♂	♀ + ♂	♀	♂	♀ + ♂	♀	♂	♀ + ♂
Corde à sauter	80,00 %	0,00 %	20,00 %	62,50 %	0,00 %	37,50 %	69,24 %	0,00 %	30,76 %
Poupée	100,00 %	0,00 %	0,00 %	87,50 %	0,00 %	12,50 %	92,30 %	0,00 %	7,70 %
Dînette	100,00 %	0,00 %	0,00 %	50,00 %	12,50 %	37,50 %	69,24 %	7,70 %	23,06 %
Établi de bricolage	0,00 %	80,00 %	20,00 %	0,00 %	62,50 %	37,50 %	0,00 %	69,24 %	30,76 %
Football	0,00 %	60,00 %	40,00 %	0,00 %	75,00 %	25,00 %	0,00 %	69,24 %	30,76 %
Bébé en plastique	100,00 %	0,00 %	0,00 %	62,50 %	0,00 %	37,50 %	76,20 %	0,00 %	23,06 %
Danse	60,00 %	0,00 %	40,00 %	62,50 %	0,00 %	37,50 %	61,54 %	0,00 %	38,46 %
Figurine Super-héros	0,00 %	100,00 %	0,00 %	0,00 %	100,00 %	0,00 %	0,00 %	100,00 %	0,00 %
Robot	0,00 %	60,00 %	40,00 %	0,00 %	75,00 %	25,00 %	0,00 %	69,24 %	30,76 %
Peluche/nounours	40,00 %	0,00 %	60,00 %	37,50 %	25,00 %	37,50 %	38,46 %	15,38 %	46,15 %
Figurine licorne	100,00 %	0,00 %	0,00 %	75,00 %	0,00 %	25,00 %	84,62 %	0,00 %	15,38 %
Garage avec voitures	0,00 %	80,00 %	20,00 %	0,00 %	87,50 %	12,50 %	0,00 %	84,62 %	15,38 %
Moto	0,00 %	80,00 %	20,00 %	0,00 %	62,50 %	37,50 %	0,00 %	69,24 %	30,76 %
Fer à repasser	60,00 %	0,00 %	40,00 %	50,00 %	0,00 %	50,00 %	53,85 %	0,00 %	46,15 %
Tractopelle	0,00 %	60,00 %	40,00 %	0,00 %	62,50 %	37,50 %	0,00 %	61,54 %	38,46 %
Barbie	100,00 %	0,00 %	0,00 %	100,00 %	0,00 %	0,00 %	100,00 %	0,00 %	0,00 %

Lecture du tableau : Sur les 8 garçons interrogés, 75 % d'entre eux considèrent que le football est une activité réservée aux garçons et 25 % considèrent que c'est une activité mixte.

A l'aide des données réalisées, nous pouvons remarquer que globalement les élèves ont déjà intériorisé des stéréotypes de genre. En effet, majoritairement les élèves considèrent que les jouets et activités présentés sont réservés à un genre. Par exemple, l'ensemble des

élèves interrogés considèrent les figurines de super-héros comme un jouet exclusivement masculin et la Barbie comme un jouet réservé aux filles. Seule la peluche est considérée davantage comme un jouet mixte chez les filles interrogées. En effet, sur les 5 filles interrogées, 60% d'entre elles considèrent la peluche comme un jouet mixte.

Peu de jouets et d'activités sont considérés par les élèves comme mixtes. Cependant, nous pouvons remarquer que les garçons considèrent davantage certains jouets et activités pouvant être mixtes par rapport aux filles. Par exemple, pour la poupée ou la dînette, 100 % des filles interrogées considèrent que ce sont des jouets exclusivement féminins alors que certains garçons (12,5 % pour la poupée et 37,5 % pour la dînette) acceptent que ces jouets peuvent être pour les filles et les garçons.

Lors de la séance, certains élèves ont terminé leur questionnaire bien plus tôt que les autres. De ce fait, j'ai pu prendre un moment avec eux afin de comprendre leurs choix. Lors des échanges avec les élèves, j'ai pu constater plusieurs types de justification. Premièrement, les choix des élèves peuvent être influencés par le modèle qu'ils ont à leur disposition. Par exemple, pour la danse, une élève explique qu'elle l'a mis dans la colonne fille puisqu'elle fait de la danse qu'avec des filles. Ainsi, le fait qu'il n'y ait aucun garçon dans son club de danse l'incite donc à penser que c'est une activité réservée uniquement aux filles. Un autre exemple avec une élève qui explique que le football est une activité réservée aux garçons en donnant la justification suivante : « *parce que mon frère y fait du foot* » (Dania, 4 ans). Dans son entourage, elle a le modèle de son grand frère qui pratique du football mais elle explique que ses sœurs n'en font pas. Les élèves justifient également leurs choix en faisant référence à des rôles sexués. Par exemple, l'établi de bricolage est classé comme un « jouet de garçon » parce que « *c'est les garçons qui font du bricolage* » (Victoria, 5 ans).

Le choix des élèves peut également se référer à leurs propres préférences. Par conséquent, ces justifications sont associées à une pensée égocentrique. Dans ce type de justification, les garçons et les filles généralisent leurs préférences à d'autres enfants du même sexe en expliquant « *c'est pour les garçons parce que moi j'aime bien les robots* » (Isaac, 4 ans), « *j'ai mis dans les filles parce que j'aime pas les poupées* » (Houssam, 5 ans). Une justification qui se rapproche du modèle égocentrique est la familiarité avec le jouet. En effet, certains

élèves justifient leurs choix de mettre le jouet dans la colonne qui correspond à leur sexe puisqu'ils possèdent un jouet identique chez eux. Pour finir, certains élèves ne donnent aucune explication à leurs choix et les présentent comme une évidence « *parce que c'est pour les filles* ». Ils ne savent donc pas expliquer sur quoi se basent leurs représentations. Ce sont donc des stéréotypes de genre ancrés chez les élèves qui seront interrogés lors des différentes séances proposées lors de cette recherche. L'objectif de celles-ci est que ces élèves, ayant intériorisé ces stéréotypes de manière inconsciente, puissent interroger leurs propres stéréotypes et les remettre en cause.

Ces différents types de raisonnements sont à prendre en compte lors de cette recherche puisqu'ils permettent de comprendre comment se construisent les choix et représentations des élèves. En effet, pour le fer à repasser par exemple, les élèves expliquent bien souvent que c'est un jouet pour les filles puisqu'ils voient généralement leur mère réaliser cette tâche et ont d'ailleurs plus souvent l'occasion de voir des filles jouer avec ce type de jouets plutôt que des garçons. Ainsi, les modèles proposés aux enfants ont un impact sur les représentations des élèves. Ainsi, le fait de ne pas avoir de modèle dans lequel deux personnes de sexe différents jouent ou réalisent l'activité peut laisser penser aux enfants que celle-ci est réservée à un seul genre. En effet, l'entretien que j'ai eu avec une élève montre qu'elle estime que le football est une activité réservée aux garçons puisqu'elle n'a aucun modèle féminin dans ce domaine.

En : Pourquoi tu as mis le football dans la colonne des garçons ?

V : parce que c'est que pour les garçons

En : qu'est ce qui te fait penser que c'est que pour les garçons ?

V : quand papa y regarde le foot y a que des garçons

En : D'accord, et tu n'as jamais vu des filles jouer au football ?

V : Non

De ce fait, il paraît nécessaire, afin de déconstruire les stéréotypes de genre intégrés par les élèves, de proposer des modèles qui vont à l'encontre des modèles traditionnels et qui proposent par exemple l'activité stéréotypée réalisée par deux personnes de sexe différents. Ces modèles pourront être observés à travers les illustrations des albums exploités lors de la recherche par exemple.

Ce recueil des conceptions initiales des élèves m'a permis de me rendre compte que les élèves de la classe de Grande section étaient empreints de représentations genrées sur les jouets et les

activités. L'objectif de cette recherche est donc que les élèves déconstruisent petit à petit l'idée qu'il existe des jouets et des activités réservés aux filles et d'autres réservés aux garçons.

3.2. Évaluation de l'influence des albums contre-stéréotypés sur les représentations « genrées » des élèves.

3.2.1. Analyse de la première séquence.

L'expérimentation a débuté par l'album de jeunesse « *Dinette dans le tractopelle* » qui fut la base de l'ouverture sur notre thématique. La première séance sur cet album a tout d'abord débuté par l'observation de la première de couverture. Afin que les élèves puissent voir correctement la couverture, je l'ai affichée sur le TBI. Les élèves ont eu l'occasion de discuter librement de ce qu'ils observaient (personnages, objets, couleurs, etc.). Ce temps d'observation a permis aux élèves de s'interroger sur les choix de l'illustratrice notamment sur le choix des couleurs attribués aux personnages. Cela a d'ailleurs fait l'objet d'une discussion entre les élèves puisqu'un garçon a affirmé que « *le bleu c'est pour les garçons!* » (Yasser, 4 ans). Je lui ai alors demandé « *Tu penses que le bleu c'est que pour les garçons ?* » afin de faire réagir les autres élèves sur ce que leur camarade venait d'affirmer. Par ma question, certains élèves se sont exprimés à leur tour, beaucoup étaient d'accord sur le fait de dire que le bleu était une couleur réservée aux garçons. Seuls deux élèves se sont opposés à cette affirmation en expliquant que les filles pouvaient elles aussi aimer la couleur bleu. Lors de ce court échange, nous avons réfléchi sur le fait que les deux couleurs étaient généralement associées à un genre, le rose pour les filles et le bleu pour les garçons. Les élèves ont d'ailleurs donné quelques exemples. Cependant, même si la tradition différencie les filles et les garçons par ces deux couleurs, il est important de comprendre qu'elles ne doivent pas refléter la réalité et que ces couleurs ne doivent pas être considérées comme réservées à un genre. Ce jour là, deux petites filles portaient un haut bleu, c'était donc l'occasion de leur montrer que les filles pouvaient également porter du bleu et que ce n'était pas une couleur réservée aux garçons, bien qu'on leur associe souvent cette couleur. L'analyse de la couverture a donc été l'occasion d'interroger les stéréotypes de genre des élèves. Elle a également permis aux élèves de faire une première distinction entre les deux personnages et les deux univers

distincts à travers le choix des couleurs et de la division de la première de couverture en deux parties (bleu pour la partie de Grand Jim et rose pour la partie d'Annabelle). Après avoir observé la première de couverture, ceux qui le souhaitaient ont fait des hypothèses quant à l'histoire racontée dans l'album, à partir de l'analyse réalisée ensemble sur la couverture, afin de proposer une interprétation possible à cette illustration.

Lors de cette **première séance**, les élèves ont également découvert la première partie de l'histoire, jusqu'à ce que les pages soient déchirées et recollées dans le désordre, au moment où Annabelle et Grand Jim s'apprêtent à se rencontrer. Cependant, les élèves ont éprouvé des difficultés à comprendre cette première partie. En effet, différents obstacles ont impacté leur compréhension. Tout d'abord, la majorité des élèves ne connaissaient pas ce qu'était un catalogue de jouets, ou très brièvement. Cela a donc été un frein pour comprendre l'environnement dans lequel se passe l'histoire et pour interpréter les illustrations. D'ailleurs, le fait que l'histoire se passe dans un catalogue de jouets, qui est elle-même racontée dans un album, s'est avéré complexe pour la compréhension de la plupart des élèves. Lors de la lecture de cet album, le lecteur doit prendre en compte des informations implicites comme le fait qu'il y ait des personnages extérieurs, mentionnés dans l'histoire seulement à la sixième page « *un jour le catalogue où ils vivaient fut déchiré par une petite fille* » « *la maman rafistola les pages avec du scotch* ». Ces personnages ne figurent pas dans les illustrations. En effet, ces personnages sont extérieurs au catalogue de jouets, ils l'observent. Le lecteur doit donc imaginer ces personnages ainsi que leurs actions. Enfin, quelques mots de vocabulaire peuvent être un frein à la bonne compréhension de l'histoire, par exemple les mots « *rafistoler* » « *tractopelle* » « *bulldozer* » « *service à thé* » etc. Ces différents points ont fait obstacle à la compréhension des élèves. En analysant l'album, j'avais identifié quelques obstacles possibles à leur compréhension, cependant je ne m'étais pas rendu compte de toute la complexité de cet album. En effet, c'est un album qui est proposé par plusieurs sites académiques pour le cycle 1. C'est d'ailleurs un album qui a été exploité dans différents mémoires ayant pour sujet les stéréotypes de genre en maternelle. Dans leurs recherches, ils n'ont d'ailleurs pas mentionné de difficultés de compréhension de la part de leurs élèves. C'est pourquoi, il me semblait adapté à la compréhension de mes élèves de grande section et facilement exploitable. Pourtant après cette séance, j'ai remis en doute cette certitude. Néanmoins, je ne souhaitais pas mettre de côté cet album pour ma recherche. En effet, c'est

un album très intéressant au regard de ma problématique. J'étais également convaincue qu'en changeant la façon de travailler l'album, les élèves allaient pouvoir profiter d'une meilleure compréhension de celui-ci. C'est pour cette raison que j'ai décidé de modifier ma manière d'exploiter l'album. J'ai choisi d'utiliser différents supports et je me suis également inspirée de la méthode Narramus. Développée par Roland Goigoux et Sylvie Cèbe, la méthode Narramus a pour objectifs d'apprendre à comprendre les récits écrits et de savoir les raconter. C'est d'ailleurs une méthode utilisée par ma tutrice dont j'avais déjà observé son fonctionnement avec l'album *la chèvre biscornue* de Christine Kiffer. Ainsi, cette méthode m'a paru inspirante pour l'élaboration de mes séances. Cette modification dans ma manière de travailler l'album a fait ses preuves. En effet elle a eu un effet positif sur la compréhension des élèves. A la fin de la première séance modifiée (*voir annexe n°3, séance n°1 BIS*), la majorité des élèves a compris la situation initiale du récit et a su définir son élément perturbateur.

Lors de cette séance, nous avons pris le temps d'observer les illustrations sur les doubles pages n°2 à 3 et n°4 à 5. Les élèves ont pu s'exprimer sur ce qu'ils voyaient et sur ce que contenaient les pages roses et les pages bleues. Après avoir analysé les différentes pages du catalogue, j'ai proposé aux élèves de réaliser deux affiches : une affiche rose représentant les pages roses du catalogue et une affiche bleue pour les pages bleues. Ces affiches ont été un bon support visuel pour les élèves qui leur ont permis de mieux comprendre les différences entre les deux univers, celui d'Annabelle et celui de Grand Jim.



Illustration n°19: Affiches réalisées en classe le 17/01/2022

Lors de la première lecture, j'ai constaté que le passage contenant l'élément perturbateur de l'histoire (page n°6) avait fait davantage défaut à la compréhension des élèves. En effet, dans ce passage apparaissent deux personnages extérieurs à l'environnement dans lequel vivent les personnages principaux. La plupart des élèves pensaient d'ailleurs que la petite fille dans la phrase « *un jour le catalogue où ils vivaient fut déchiré par une petite fille* » faisait référence à la poupée Annabelle. Pour remédier à cette difficulté, nous avons mis en scène ce passage, avec un vrai catalogue de jouet ainsi que les personnages d'Annabelle et Grand Jim plastifiés. Cette mise en scène a permis aux élèves de mieux comprendre ce passage ainsi que les implicites de l'histoire. Enfin, lors de la séance, nous avons travaillé sur les états mentaux des personnages. Cela a été l'occasion d'amener les élèves à réfléchir sur des questions relevant de l'implicite telles que : *pourquoi Annabelle ne parle t-elle pas de son rêve à ses amies les poupées ? A votre avis, pourquoi pense t-elle que les autres poupées se moqueraient d'elle ?* Ces questions ont permis de s'interroger sur les représentations stéréotypées que pouvaient avoir les personnages du catalogue.

Lors de la **deuxième séance**, après un rappel du vocabulaire et de la première partie de l'album, j'ai proposé aux élèves d'imaginer la suite de l'histoire. Ils avaient donc pour tâche de dessiner sur une feuille blanche ce qu'il pouvait bien se passer lorsque les deux personnages principaux se retrouvèrent face à face. De ce fait, chaque élève a pu s'exprimer librement à travers un support graphique et proposer ses hypothèses quant à la suite de l'histoire. Ensuite, j'ai proposé une mise en commun dans laquelle les élèves volontaires ont présenté leur dessin et justifié leurs choix. Cette mise en commun a permis aux élèves d'apprendre à s'exprimer devant un grand groupe. Cela leur a également permis d'apprendre à justifier leurs idées, leurs hypothèses. En effet, il m'a semblé nécessaire de comprendre pourquoi ils pensaient que les personnages allaient échanger de page par exemple. Cela les oblige à faire un aller-retour entre ce qu'ils ont imaginé et le début de l'histoire. Cela leur a également permis de ré-aborder les états mentaux des personnages.

Cette activité m'a permis, dans un premier temps, d'évaluer la compréhension des élèves. En effet, lors de cette activité, les élèves doivent imaginer une suite cohérente par rapport aux informations données dans la première partie. Ils doivent prendre en compte les différences entre les univers des personnages mais également leurs états mentaux. Dans un deuxième

temps, cette activité m'a permis d'observer si les élèves envisageaient que les personnages principaux puissent jouer avec des jouets considérés pour l'autre sexe. Majoritairement, les élèves ont fait l'hypothèse que les deux personnages allaient échanger de pages, Grand Jim allant dans les pages roses et Annabelle dans les page bleues. Lors de la mise en commun, ces élèves ont pris en compte les états mentaux des personnages en expliquant qu'Annabelle rêvait de jouer aux tractopelles et que Grand Jim rêvait de jouer à la dinette. Nous pouvons voir que contrairement à leurs représentations initiales, ces élèves n'ont pas considéré ces jouets réservés uniquement au sexe opposé. D'autres élèves ont imaginé que les deux personnages, Annabelle et Grand Jim, allaient jouer ensemble, Grand Jim rejoignant Annabelle dans les pages roses, ou inversement. Globalement, l'ensemble de la classe a proposé de bonnes hypothèses, des suites cohérentes par rapport au début de l'histoire et aux désirs des personnages. Cela m'a permis de me rendre compte que la majorité des élèves ont compris le début de l'histoire.



A la fin de la **deuxième séance**, les élèves ont découvert la suite de l'histoire afin de vérifier si leurs hypothèses correspondaient à ce qu'il se passait réellement dans l'album. Lors de la lecture des dernières pages, lorsque tous les personnages se mélangent et que les pages deviennent violettes, j'ai pu découvrir des sourires de satisfaction sur le visage des élèves. Certains s'exclamant « *ils jouent tous ensemble !* » (Dania, 4 ans) « *oh les pages, elles sont devenues violets !* » (Kassim, 4 ans). Les élèves semblaient enthousiastes par la fin de l'histoire, autant que les personnages dans l'album. Après la lecture, les élèves ont observé les pages violettes (double page n°16 et 17) puis je les ai invités à s'interroger sur le changement

de couleur des pages du catalogue. Lors de cette analyse, j'ai interrogé les élèves sur la raison pour laquelle les pages étaient devenues violettes. Certains élèves ont facilement fait le lien avec le mélange des pages roses et bleues : « *parce que le bleu et le rose ça fait violet* » (Romaïssa, 4 ans) « *ils se sont mélangés* » (Isaac, 4 ans) « *parce qu'ils jouent tous ensemble* » (Yasser, 4 ans). Les échanges menés à propos de la fin de l'histoire ont permis aux élèves de comprendre que tous les jouets du catalogue finissent pas jouer ensemble et qu'il n'existait désormais plus de jouets pour filles ni de jouets pour garçons. Un élève a d'ailleurs bien résumé cette fin en s'exclamant « *maintenant c'est pour tout le monde !* » (Daniel, 4 ans)

Pour finir, lors de la **troisième séance** nous avons repris la deuxième partie de l'histoire, lue rapidement à la fin de la séance précédente. En effet, si pour certains élèves une seule lecture était suffisante pour comprendre la suite de l'histoire, ce n'était pas le cas de tous les élèves. Par conséquent, il m'a semblé nécessaire de revenir sur la suite de l'histoire afin d'apporter des précisions et du vocabulaire mais également de m'assurer de la compréhension de tous. La **troisième séance** a alors débuté avec un rappel de ce qui a été fait lors de la séance précédente et un rappel du vocabulaire appris lors de la première séance. Ensuite, les élèves ont appris de nouveaux mots de vocabulaire afin de mieux comprendre cette deuxième partie de l'histoire. L'album a ensuite été relu entièrement avec des arrêts sur certaines doubles-pages afin d'explicitier les passages qui pouvaient poser problèmes à la compréhension des élèves et de vérifier leur compréhension à l'aide de questions de compréhension. Ces pauses ont également permis aux élèves de prendre du temps afin d'observer les illustrations.

La page n°14 a été l'occasion de nous interroger sur les stéréotypes qu'ont certains personnages dans l'histoire. En effet, dans celle-ci, les poupées ne veulent pas prêter leurs accessoires de coiffure par peur que les garçons les cassent. De la même manière, Bill le bricoleur refuse de partager son marteau piqueur de peur que les poupées ne se blessent. Ce passage a donc fait l'objet d'une discussion entre les élèves. Ce moment d'échanges entre les élèves a permis de montrer que les personnages d'album ont des stéréotypes dans la tête. En effet, les poupées pensent que les garçons cassent tout et que les filles sont soigneuses, quant à Bill le bricoleur, il pense que les filles sont fragiles et que les garçons sont forts et costauds. Ces personnages généralisent ces idées à tous les garçons et toutes les filles. Les échanges ont

également permis de confronter les élèves sur leurs représentations. En effet, lorsque j'ai posé la question « *pourquoi les poupées ne veulent-elles pas prêter leurs accessoires de coiffure aux garçons ?* » un élève s'est écrié « *c'est pour les filles !* » (Naim, 5 ans). D'autres élèves sont intervenus afin de montrer leurs désaccords en prenant appui sur leurs propres expériences « *non c'est pour les garçons aussi, moi au coiffeur i me sèche les cheveux* » (Houssam, 5 ans) « *moi aussi y sèche mes cheveux et maman elle me les brosse* » (Yasser, 4 ans).

A la fin de l'histoire, j'ai proposé aux élèves d'analyser le travail sur les illustrations qui permet d'illustrer le mélange entre les deux univers du catalogue de jouets : mélange des motifs fleurs présent sur les pages roses et des cônes de signalisation présents sur les pages bleues, jouets mélangés sur une même page, changement de couleur. J'ai également proposé aux élèves de réaliser une nouvelle affiche sur fond violet sur laquelle ils ont collé les deux personnages principaux (Annabelle et Grand Jim) et l'ensemble des jouets présents sur les affiches roses et bleus. Cette affiche est donc un support visuel qui permet de comprendre que tous les jouets se retrouvent désormais à l'intérieur des mêmes pages du catalogue. Pour terminer sur cette dernière séance, les élèves ont eu l'occasion de donner leurs impressions sur l'album. Globalement, les élèves ont apprécié l'histoire. Plusieurs élèves expliquent qu'ils ont apprécié le mélange entre les jouets. Certains élèves expliquent d'ailleurs qu'ils ont aimé l'histoire notamment par le changement de couleur des pages du catalogue « *j'ai aimé parce que les pages elles deviennent violets* » (Kadiatou, 4 ans)

3.2.2. Échange en rapport avec l'album « *Dînette dans le tractopelle* »

La dernière séance s'est déroulée après les vacances de février. Cela a donc laissé un temps entre la dernière séance sur l'album et notre échange afin que les élèves ne soient pas trop influencés par l'album et qu'ils puissent s'exprimer librement sans chercher à me convaincre en donnant des réponses qui ne reflètent pas ce qu'ils pensent réellement afin de me faire plaisir. Lors de cette **quatrième séance**, j'ai choisi de proposer aux élèves une discussion en lien avec la thématique abordée par l'album « *dînette dans le tractopelle* » étudié dans les séances précédentes. Au niveau de l'organisation, pour des questions de gestion et sous les conseils de ma tutrice de stage, j'ai choisi de séparer la classe en deux

groupes. En effet, un échange en plus petit groupe permet aux petits parleurs de prendre plus facilement la parole qu'en classe entière. Cela m'a permis également d'interroger tous les élèves sans exception pour avoir à chaque fois leur avis lors de l'échange et des questions abordées, chose pour laquelle j'aurai eu plus de difficulté à réaliser en groupe classe.

Après avoir pris connaissances des règles nécessaires au bon fonctionnement de l'échange, nous avons visionné un court film d'animation « *Le jouet* » de Noémie Cathala. Cette vidéo a servi d'élément déclencheur à notre échange. En effet, elle permet de s'interroger sur les stéréotypes de genre liés au domaine des jouets. Plus précisément, elle amène les spectateurs à s'interroger sur l'appartenance des jouets, il y a-t-il finalement des jouets réservés à un genre, des jouets que pour les garçons et des jouets réservés aux filles ? Lors de l'échange, j'ai amené les élèves à s'interroger particulièrement à la question « *Y a-t-il des jeux qui sont seulement pour les filles, et d'autres seulement pour les garçons ?* ». Enfin, nous avons terminé la séance par un récapitulatif des différentes idées émises tout au long de la discussion.

Les échanges avec les deux groupes ont été très intéressants et enrichissants. Ils ont d'ailleurs révélé des évolutions quant aux représentations des élèves. En effet, plusieurs élèves qui soutenaient que les jouets étaient réservés à un genre lors des séances précédentes et du questionnaire initial, ont été les premiers à défendre l'idée qu'il n'existait pas de jouets réservés aux filles et d'autres réservés aux garçons. C'est le cas de l'élève qui ne souhaitait pas découper toutes les images lors du questionnaire en expliquant « *je veux pas découper ça, c'est pour les filles, j'aime pas, burk* ». Cet élève s'est beaucoup impliqué lors de l'échange et s'est exprimé de nombreuses fois pour montrer son désaccord avec les élèves affirmant que certains jouets étaient réservés aux filles et d'autres aux garçons : « *moi j'aime bien les poupées. C'est pour les garçons aussi* » « *c'est pas que pour les filles* » « *non, c'est pour tout le monde* » (Annexe n°5). Lors de l'échange, il s'est d'ailleurs opposé à un autre élève qui affirmait que les garçons n'aimaient pas les poupées :

En : Est ce que tout le monde est d'accord pour dire que les poupées ce sont des jouets pour les filles et les garçons ? D : non En : Daniel ? D : parce que les garçons n'aiment pas les poupées ! N : bah moi j'aime bien jouer à la poupée.
--

Lors de l'échange avec le premier groupe, un élève a soutenu que la poupée était un jouet réservé aux filles. Il expliquait d'ailleurs que les garçons n'avaient pas le droit d'y jouer :

G : Non c'est même pas vrai, les garçons ça n'a pas le droit de jouer les poupées, c'est même pas vrai
En 2 : Gabriel, dans ma classe tu jouais à la poupée l'année dernière
G : Non
En 2 : si, dans la classe de Kergomard, tu t'en souviens ? Il y avait une poupée que tu aimais bien
G : QUOI ?!
En 2 : tu ne te souviens pas ? Tu aimais bien jouer à la poupée
G : Non
K : oui c'était ton bébé et toi t'étais le papa
G : mais nan !!!

La professeure (mentionnée **En 2** dans l'extrait de l'échange) est alors intervenue pour rappeler à l'élève que lui-même jouait à la poupée lorsqu'il était en moyenne section. Malgré son intervention et celle de ses autres camarades, il refusait d'admettre qu'il y avait déjà joué et a soutenu que les poupées n'étaient pas un jouet pour les garçons. Or, le lendemain ma tutrice m'a envoyé une photo sur laquelle ce même élève jouait aux poupées dans la cour de récréation. Ainsi, nous pouvons tout de même constater une évolution importante pour cet élève en ce qui concerne cette représentation.

Lors des échanges, nous pouvons remarquer que les élèves se réfèrent généralement à leur vécu et leurs expériences afin d'argumenter leurs propos : « *moi mon papa il met du rose* » (Romaissa, 4 ans) « *bah moi parfois je joue à la poupée* » (Naim, 4 ans) « *moi et ma sœur une fois on a joué au docteur, mon frère il a dit je peux jouer ? et on a dit oui et il veut jouer à la poupée on a dit oui* » (Dania, 4 ans). Ces discours sont très intéressants puisqu'ils nous montrent que dans leurs pratiques et expériences, ces élèves semblent avoir moins de barrière.

Les élèves ont également un raisonnement très égocentrique, comme nous avons pu le remarquer lors des résultats du questionnaire initial. En effet, certains élèves soutenaient lors de l'échange que certains jouets ou certaines couleurs étaient réservés ou non à un genre selon leurs propres goûts :

D : moi je dis que c'est pas pour les filles et les garçons
En : pourquoi ?
D : parce que moi j'aime pas le rose
K : Bah si le rose c'est bien
D : moi je dis que les garçons ils aiment pas le rose

A travers cet extrait de l'échange réalisée lors de la quatrième séance, nous pouvons voir que l'élève passe du « je » au « ils ». Il généralise ainsi ses préférences à l'ensemble des individus du même sexe. Puisqu'en tant que garçon il n'aime pas le rose il considère alors que tous les garçons n'aiment pas cette couleur. Il ne prend donc pas en compte la possibilité que les autres garçons puissent avoir des goûts différents. L'intervention de son camarade est alors intéressante puisqu'il l'amène à comprendre que d'autres garçons peuvent avoir des goûts différents et aimer cette couleur (« moi j'aime bien toutes les couleurs, même le rose » (Kassim, 4 ans))

Afin d'argumenter leurs propos, certains élèves ont fait référence à l'album étudié *Dînette dans le tractopelle* lors de la séquence. C'est le cas par exemple d'un élève qui a pris pour exemple Grand Jim afin de montrer son désaccord face aux propos de deux élèves affirmant que la dînette était réservée uniquement aux filles.

Y : y peuvent pas
M : c'est que pour les filles
I : Non, le garçon y jouait à la dînette aussi
En : Quel garçon Isaac ?
I : bah le garçon dans le livre
En : le livre que l'on a lu ? Dînette dans le tractopelle ?
I : oui

Lors des échanges, nous constatons que de nombreux élèves soutiennent qu'il n'existe pas de jouets réservés aux filles et d'autres aux garçons. Ainsi, nous pouvons constater des évolutions dans leurs représentations et dans leurs discours par rapport au début du dispositif. En effet, ils considèrent les jouets tels que la poupée, la dînette, les voitures etc. comme des jouets mixtes alors que lors du questionnaire initial ces mêmes élèves avaient collé ces jouets dans la colonne fille ou dans la colonne garçon, ne considérant pas ces jouets comme pouvant être pour les filles et les garçons. Néanmoins, lorsque le jouet se différencie par sa couleur, les élèves ne tiennent plus les mêmes propos. En effet, à la fin de l'échange, j'ai affiché deux images de voiture semblables, seule la couleur était différente (une voiture rose et une voiture bleu). Lors de l'échange nous pouvons remarquer que les élèves considèrent que les garçons et les filles peuvent jouer aux voitures. Cependant, ils considèrent également que les garçons ne peuvent pas jouer avec la voiture rose puisque « le rose c'est pour les filles » (Daniel, 4 ans) et que la voiture rose serait donc réservée aux filles. Inversement, selon leurs

représentations, les filles ne pourraient jouer avec la voiture bleue qui serait destinée aux garçons.

3.2.3. Analyse de la deuxième séquence « *Le choix de Koki* »

La **première séance** sur l'album *Le choix de Koki* a tout d'abord débuté par l'observation de la première de couverture. De la même manière que pour l'album *Dînette dans le tractopelle*, la couverture a été affichée sur le TBI afin que tous les élèves puissent voir correctement. Dans un premier temps, les élèves ont échangé sur leurs impressions à propos de la couverture. Ensuite, ils ont pu discuter de ce qu'ils observaient. Lors de cet échange, les élèves y ont décrit les couleurs qui dominent sur la couverture. Une élève a d'ailleurs fait le lien avec la couverture de l'album *Dînette dans le tractopelle* en expliquant que l'on retrouvait les mêmes couleurs. Les élèves y ont également décrit le dragon illustré au milieu de la couverture. Ils ont d'ailleurs toute suite compris que le dragon rose était le reflet du dragon bleu. Cette couverture a alors suscité des interrogations auprès des élèves « *pourquoi le dragon il est bleu et quand il se regarde dans l'eau il est rose ?* » (Isaac, 4 ans). A partir de cette interrogation, les élèves ont fait des hypothèses sur les raisons pour lesquelles le reflet du dragon bleu pouvait être rose. Cette couverture a donc fait l'objet de nombreuses interprétations de la part des élèves.

Lors de cette **première séance**, les élèves ont découvert la première partie de l'histoire, jusqu'à la page n°9, au moment où la pluie fait couler la peinture de Koki et que sa véritable identité est révélée face aux autres dragons. Dans un premier temps, nous avons fait la distinction entre les différents dragons naissant sur la planète Dragona. Les élèves ont pu identifier qu'ils étaient différents tout d'abord par leur couleur. Ainsi, nous avons discuté sur l'utilisation des deux couleurs, le rose et bleu, afin de différencier les dragons et de déterminer leur sexe. Les élèves ont pu faire un lien avec l'album *Dînette dans le tractopelle* travaillé lors de la séquence précédente. En effet, dans les deux albums, les illustrateurs ont choisi de représenter le féminin par la couleur rose et le masculin par la couleur bleu. Ainsi, nous avons discuter brièvement de ce choix. Ensuite, au-delà de la couleur, les élèves ont pu également identifier des différences entre les dragons par rapport à leur comportement et les activités qu'ils pratiquaient. Afin de mieux comprendre ces différences et ainsi comprendre que chaque dragon se comporte selon sa couleur, j'ai fait le choix de proposer aux élèves de réaliser des

affiches sur le même modèle que les affiches sur l'album *Dînette dans le tractopelle*. Nous avons réalisé une affiche rose sur laquelle les élèves ont placé un dragon rose et ils ont fait de même pour les dragons bleus. Les élèves ont ensuite placé des images plastifiées illustrant ce que pouvaient faire les dragons et avaient pour tâche de les coller sur la bonne affiche, selon que ce soit une activité réservée aux dragons roses ou aux dragons bleus. Ces supports visuels ont permis aux élèves de mieux distinguer les différences entre les dragons roses et les dragons bleus dans l'histoire et leur ont permis de comprendre que selon leur couleur, ils ne pouvaient pas faire les mêmes choses.

Lors de la séance, nous avons également travaillé sur les états mentaux du personnage principal *Koki* à travers des questions de compréhension telle que : *pourquoi Koki se peint-il en rose ? Pourquoi se sent-il triste ?* Pour clôturer la séance, nous avons discuté sur la situation initiale de l'histoire. En effet, j'ai demandé aux élèves ce qu'ils pensaient de la situation des dragons, du fait qu'ils se comportent de manière différente selon leur couleur. La majorité des élèves trouvaient que la situation était injuste et que les dragons devraient être libres de faire ce qu'ils souhaitent.

Lors de la **deuxième séance**, après un rappel de la première partie de l'histoire, nous avons découvert la suite de l'album. Pour chaque double page, nous avons fait un travail de compréhension et d'observation. J'ai également explicité les passages qui pouvaient poser problèmes à la compréhension des élèves. La fin, de l'histoire semblable à celle de l'album *Dînette dans le tractopelle* a facilement été comprise par les élèves. En effet, lorsque je leur ai demandé la raison du changement de couleur des dragons ils ont expliqué : « *parce que ils ont décidé de faire ce qu'ils veut* » (Daniel, 4 ans) « *en fait ils sont violets parce que l'autre jour ils avaient dit que moi je veux pas me bagarrer et un autre jour y devient violet parce que rose et bleu ça devient violet* » (Dania, 4 ans). Lors de cette étape, une élève a d'ailleurs fait le lien avec l'album *Dînette dans le tractopelle* « *c'est comme dans l'autre livre* » (Romaïssa, 4 ans). Cette remarque nous a permis de revenir sur l'album étudié lors de la séquence précédente et a permis aux élèves de distinguer des points communs entre l'histoire *Le choix de Koki* et celle de *Dînette dans le tractopelle*. Certains élèves ont facilement fait le lien entre ces deux albums « *c'est comme la petite fille, elle voulait jouer aux trucs de garçons et dans l'histoire Koki il veut faire les trucs des filles, c'est pareil !* » (Romaïssa, 4 ans) « *à la fin des deux*

histoires ça devient violet tous les deux » (Isaac, 4 ans). Après avoir analysé la fin de l'histoire et la raison pour laquelle les dragons ne naissent plus d'une couleur différente, j'ai proposé aux élèves de réaliser une nouvelle affiche. Sur cette affiche nous avons collé quelques dragons violets puis nous avons repris les activités des affiches roses et bleus afin montrer qu'ils n'y avaient plus de différence entre les dragons et qu'ils étaient libres de se comporter comme ils le souhaitaient.

3.2.4. Échange en rapport avec l'album « *Le choix de Koki* »

La dernière séance s'est déroulée après les vacances d'avril. Lors de cette **quatrième séance**, j'ai proposé aux élèves une discussion en lien avec la thématique abordée par l'album *Le choix de Koki* étudié lors des séances précédentes. Pour les mêmes raisons que lors de l'échange de la première séquence, j'ai choisi de diviser la classe en deux groupes. Ainsi, l'organisation et le fonctionnement de l'échange restent les mêmes que pour le premier échange réalisé au mois de février. Après un rappel des règles nécessaires au bon fonctionnement de l'échange, nous avons réfléchi à la question « *les filles et les garçons peuvent-ils faire les mêmes activités ?* ». Pour que l'échange puisse progresser et ne tourne pas en rond, j'ai également proposé une activité afin de faire réfléchir les élèves sur les activités généralement stéréotypées et permettre un véritable échange entre eux. C'est une activité que j'ai trouvée dans le livret « *Filles et garçons : cassons les clichés (CP et CE1)* » créé par la Ligue de l'Enseignement. Ce livret propose cette activité sous format écrit, cependant je l'ai modifié afin de l'adapter aux grandes sections et proposer cette activité à l'oral. Cette activité consiste à présenter des illustrations d'ours imaginaires réalisant des activités diverses (repassage, cuisine, s'occuper du bébé etc.) et amène les élèves à se demander si ces activités peuvent être réalisées uniquement par une femme, par un homme ou peuvent être réalisés par les deux. Les ours sur les illustrations sont tous dessinés de la même manière avec des attributs physiques neutres qui ne permettent pas de déterminer s'il s'agit de Madame Ourse ou de Monsieur Ours. Dans un premier temps, j'ai posé le cadre en présentant Madame Ourse et Monsieur Ours. Ensuite, j'ai affiché une par une les illustrations en leur demandant « *A votre avis, est ce que ça peut être Monsieur Ours, Madame ours ou les deux ?* ». Avant de leur poser la question, je leur demandais également de décrire l'image afin de vérifier s'ils avaient bien compris l'action de l'ours. L'objectif de cette séance était d'observer

si les élèves considéraient les activités comme mixte ou s'ils pensaient que les activités réservés aux filles ou aux garçons. De plus, elle avait pour but de constater si les albums étudiés lors de la recherche ont fait évoluer les représentations des élèves sur ces activités. Enfin, nous avons terminé l'échange par un récapitulatif des différentes idées émises tout au long de la discussion. Pour clôturer la séance, j'ai fait la lecture de l'album *Les filles peuvent le faire aussi ! Les garçons peuvent le faire aussi !* de Sophie Gourion au coin regroupement avec l'ensemble de la classe.

Les échanges réalisés avec les deux groupes révèlent une persistance pour certaines représentations stéréotypées concernant certaines activités. En effet, lors des échanges avec le premier groupe, les garçons soutenaient avec persistance que le football n'était pas une activité pour les filles et que les filles n'étaient d'ailleurs pas douée pour ce sport : « *les filles elles savent pas jouer* » « *j'aime pas les filles qui jouent avec moi au ballon* » (Naim, 4 ans) « *vous les filles vous savez pas jouer au foot* » (Kassim, 4 ans). Lors de cette échange sur le football, la majorité des filles se sont opposés au discours stéréotypé de ces garçons « *mais si on a le droit Naim !* » (Dania, 4ans) « *si les filles elles ont le droit de jouer au football* » (Romaïssa, 4 ans). Ces échanges entre les filles et les garçons concernant le football montre que les filles font la différence entre savoir et avoir le droit.

Cependant, si certaines représentations persistent, d'autres évoluent comme pour la danse par exemple. En effet, l'ensemble des élèves étaient d'accord pour dire que la danse était une activité mixte. Lors de l'activité de Madame Ourse et Monsieur Ours peu d'élèves ont soutenu que les activités étaient destinés uniquement à Monsieur Ours ou Madame Ourse. Pour argumenter leurs propos les élèves font référence à leur vécu « *c'est les deux parce que moi papa il fait le repassage* » (Daniel, 4 ans) « *moi papa et maman ils font à manger* » (Romaïssa, 4 ans). Lors des échanges avec les deux groupes, j'ai pu constater des évolutions dans la réflexion des élèves concernant les stéréotypes de genre. En effet, certains élèves s'interrogent sur les discours stéréotypés qu'ils entendent de la part de leur proche.

D : bah moi mon frère il voulait s'inscrire au football après y avait beaucoup de garçons après le directeur du foot a dit nan pour mon frère parce que y avait beaucoup trop de garçons alors y z ont demandé à ma sœur est ce que vous pouvez le faire après ma sœur a dit nan parce qu'elle avait dit c'est pour les garçons moi je veux faire de la gymnastique

En : qu'est ce que tu en penses de ce qu'a dit ta sœur ? Que le football

D : moi je pense que c'est pas vrai, moi j'aime bien aussi et si le monsieur y dit que ce serait moi bah je pouvais dire oui

En : Tu aurais aimé faire du football ?

D : oui

R : bah moi mon cousin il faisait de la gymnastique et tout le monde se moquaient parce que ils croyaient que c'était juste pour les filles mais c'est pas que pour les filles

H : c'est aussi pour les garçons, ça se fait pas sinon

Pour conclure, cet échange montre qu'il y a des évolutions concernant les représentations des élèves par rapport au début de ma recherche. De plus, nous pouvons constater que certains élèves font preuve d'esprit critique lors de cet échange. En effet, ils prennent du recul sur ce qu'ils entendent de la part de leur entourage et remettent en cause ces discours. Cet échange nous montre alors une évolution dans la réflexion des élèves par rapport aux stéréotypes de genre. Cependant, il nous montre également que certaines représentations relatives au genre persistent chez certains élèves. Néanmoins, les échanges entre les élèves ont permis aux élèves de prendre conscience qu'il existe d'autres représentations et réalité que la leur. De plus, la lecture de l'album *Les filles peuvent le faire aussi ! Les garçons peuvent le faire aussi !* de Sophie Gourion a permis aux élèves de découvrir que les filles comme les garçons pouvaient pratiquer les activités évoquées lors de l'échange

3.3. Recueil des conceptions finales des élèves.

Ma recherche s'est terminée par la séance de recueil des conceptions finales des élèves afin d'évaluer les évolutions dans leurs représentations et l'efficacité du dispositif. Cette séance s'est déroulée le 2 mai 2022 sous les mêmes modalités que la première séance de recueil des conceptions initiales des élèves.

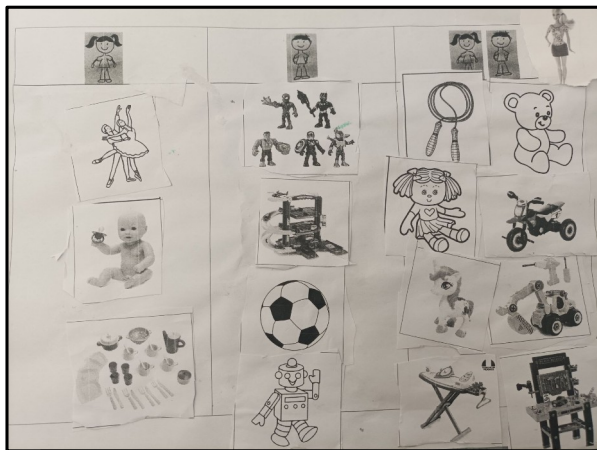


Illustration n°22: Questionnaire final d'un élève, réalisé le 02/05/2022

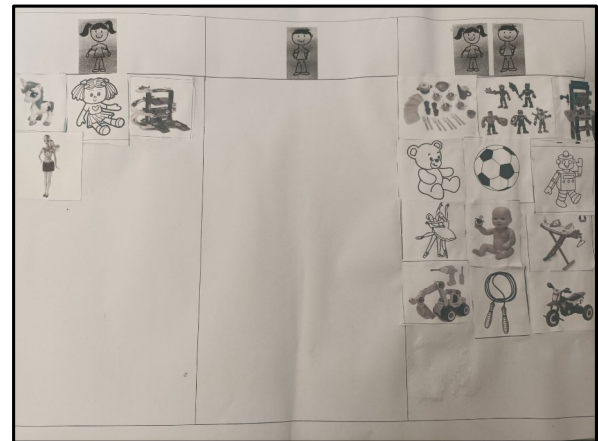


Illustration n°23: Questionnaire final d'une élève, réalisé le 02/05/2022

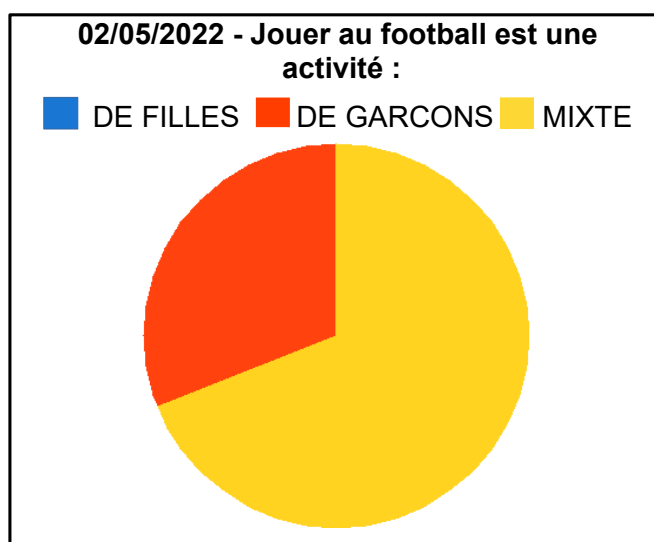
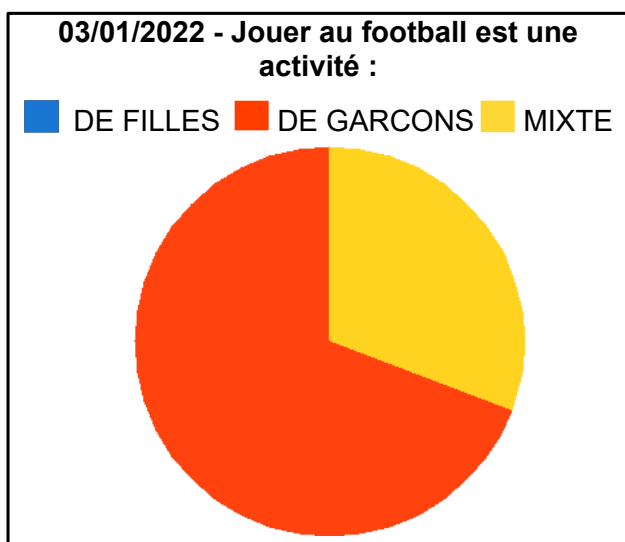
En observant les questionnaires remplis par les élèves, j'ai toute suite constaté des évolutions dans leur classement. En effet, à première vue la colonne filles et garçons (mixte) est davantage remplie par rapport aux questionnaires distribués au début du dispositif. Afin de confirmer cette impression, j'ai construit un tableau semblable à celui réalisé pour les conceptions initiales des élèves :

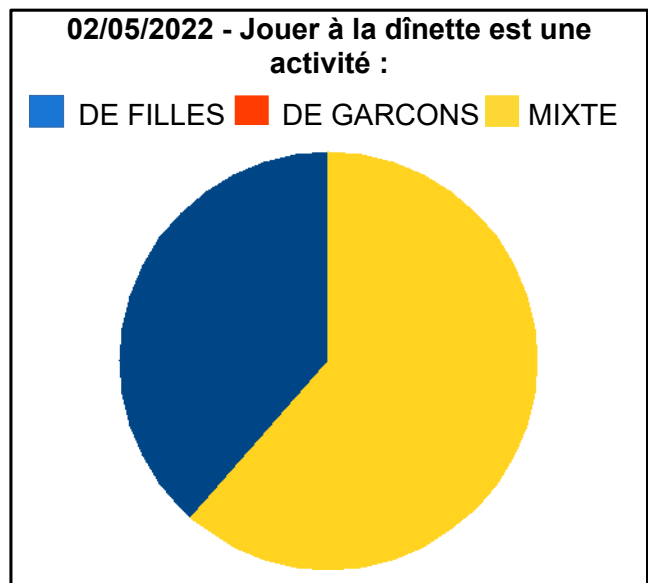
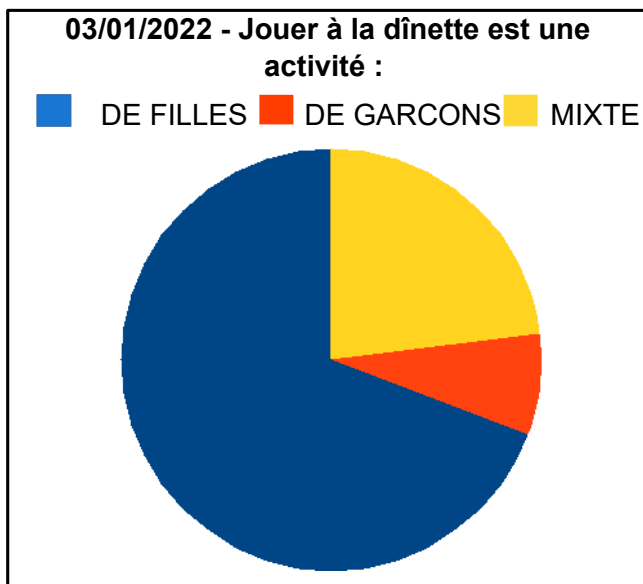
Sexe de l'élève		Filles (5 filles)			Garçons (8 garçons)			Groupe classe (13 élèves)		
Jouets et activités	Sexe-typage	♀	♂	♀ + ♂	♀	♂	♀ + ♂	♀	♂	♀ + ♂
		Corde à sauter	40,00 %	0,00 %	60,00 %	25,00 %	12,50 %	62,50 %	31,00 %	8,00 %
	Poupée	60,00 %	0,00 %	40,00 %	62,50 %	0,00 %	37,50 %	61,50 %	0,00 %	38,50 %
	Dînette	40,00 %	0,00 %	60,00 %	37,50 %	0,00 %	62,50 %	38,50 %	0,00 %	61,50 %
	Établi de bricolage	0,00 %	60,00 %	40,00 %	0,00 %	50,00 %	50,00 %	0,00 %	54,00 %	46,00 %
	Football	0,00 %	0,00 %	100,00 %	0,00 %	50,00 %	50,00 %	0,00 %	31,00 %	69,00 %
	Bébé en plastique	40,00 %	0,00 %	60,00 %	62,50 %	0,00 %	37,50 %	54,00 %	0,00 %	46,00 %
	Danse	20,00 %	0,00 %	80,00 %	25,00 %	0,00 %	75,00 %	23,00 %	0,00 %	77,00 %
	Figurine Super-héros	0,00 %	60,00 %	40,00 %	0,00 %	75,00 %	25,00 %	0,00 %	69,00 %	31,00 %
	Robot	0,00 %	40,00 %	60,00 %	0,00 %	37,50 %	62,50 %	0,00 %	46,00 %	54,00 %
	Peluche/nounours	40,00 %	0,00 %	60,00 %	12,50 %	25,00 %	62,50 %	31,00 %	15,00 %	54,00 %
	Figurine licorne	60,00 %	0,00 %	40,00 %	62,50 %	12,50 %	25,00 %	61,50 %	8,00 %	30,50 %
	Garage avec voitures	20,00 %	40,00 %	40,00 %	0,00 %	50,00 %	50,00 %	8,00 %	46,00 %	46,00 %
	Moto	0,00 %	40,00 %	60,00 %	0,00 %	62,50 %	37,50 %	0,00 %	54,00 %	46,00 %
	Fer à repasser	0,00 %	20,00 %	80,00 %	50,00 %	0,00 %	50,00 %	31,00 %	8,00 %	61,00 %
	Tractopelle	0,00 %	40,00 %	60,00 %	0,00 %	50,00 %	50,00 %	0,00 %	46,00 %	54,00 %
	Barbie	60,00 %	0,00 %	40,00 %	75,00 %	0,00 %	25,00 %	69,00 %	0,00 %	31,00 %

Lecture du tableau : Sur les 13 élèves interrogés (filles et garçons), 31 % d'entre eux considèrent que le football est une activité réservée aux garçons et 69 % considèrent que c'est une activité mixte.

A partir des données du tableau, nous pouvons remarquer que pour la moitié des items (8 sur 16), la majorité des élèves considèrent que les activités et jouets sont mixtes. Nous pouvons donc constater que ces items ne sont plus stéréotypés pour la majorité des élèves et sont perçus comme pouvant être à la fois un jouet ou une activité pour les filles mais également pour les garçons. En observant les données effectuées, nous pouvons également observer que contrairement à la première séance, les filles considèrent davantage certains jouets et activités comme mixtes par rapport aux garçons. En effet, nous remarquons que les pourcentages réalisés dans les colonnes « mixte » sont plus importants chez les filles interrogées que les garçons interrogés. Lors du premier questionnaire, nous avons observé que c'était les garçons qui concevaient davantage certains jouets et activités pouvant être mixte. Cette tendance s'est donc inversée.

Si l'on compare les données recueillies lors de la dernière séance du dispositif avec les données recueillies lors de la première, nous pouvons remarquer des évolutions dans les représentations des élèves. En effet, pour certains items comme le football, nous passons d'une représentation stéréotypée dans laquelle environ 70% des élèves estiment que c'est une activité pour les garçons contre 31 % à la fin du dispositif. Afin de mieux faire apparaître ces évolutions, j'ai construit des diagrammes pour deux items dans lesquels nous pouvons voir l'évolution de l'ensemble des élèves de la classe de grande section. Ces diagrammes ont été construits avec les données de l'ensemble des élèves, filles et garçons réunis.





La récolte de ces données permet de constater l'évolution des représentations des élèves. En effet, sur les diagrammes proposés, nous pouvons remarquer que le secteur jaune représentant la mixité est plus conséquent à la fin du dispositif.

Malgré les évolutions sur certains items, nous pouvons remarquer que plusieurs items restent encore stéréotypés. C'est le cas par exemple pour la Barbie ou les figurines de super-héros. Cependant, ces items ont tout de même subi des évolutions. En effet, au début du dispositif, 100 % des élèves considéraient que la Barbie était un jouet réservé aux filles contre 69 % à la fin du dispositif. 31 % des élèves de la classe de grande section considèrent que la Barbie est un jouet mixte contre 0 % au début du dispositif. De même, 0% des élèves au début du dispositif considéraient que les figures de super-héros étaient des jouets mixtes contre 31 % à la fin du dispositif.

Lors du questionnaire initial, j'ai pu observer des représentations très genrées chez les élèves. J'avais d'ailleurs souligné des remarques très stéréotypées de deux élèves lors de mon analyse sur la première séance de mon dispositif (voir partie 3.1). Lors du questionnaire initial, ces élèves ont collé davantage d'images dans la colonne fille ou dans la colonne garçon par rapport à la colonne mixte. A la fin du dispositif, j'ai pu constater une grande évolutions dans leurs représentations. En effet, ces deux élèves ont collé plus d'images dans la colonne mixte que dans les deux autres colonnes. Ci dessous, leur questionnaire final :



Illustration n°24 : Questionnaire final élève N , réalisé le 02/05/2022

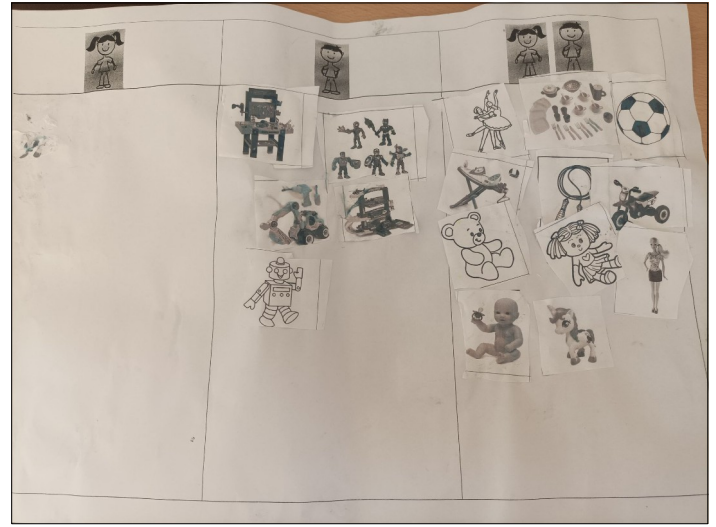


Illustration n°25: Questionnaire final élève Y, réalisé le 02/05/2022

Cependant, pour certains élèves nous pouvons remarquer que le dispositif mis en place n'a pas eu d'effet sur leurs représentations en ce qui concerne leur classement des jouets et activités.

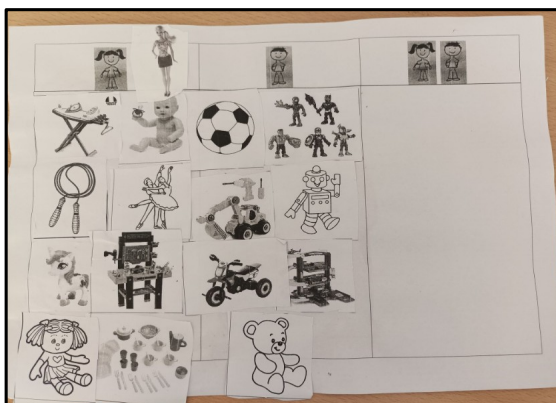


Illustration n°26: Questionnaire initial d'un élève réalisé le 03/01/2022

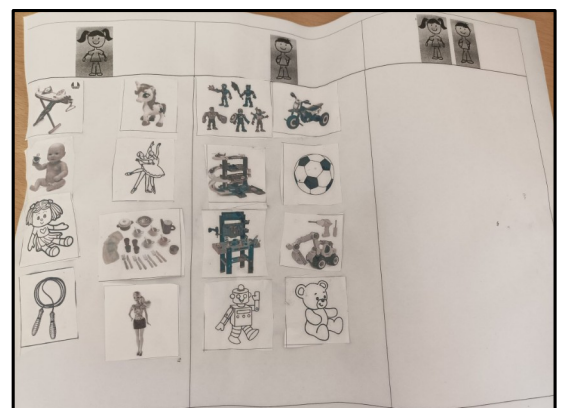


Illustration n°27 : Questionnaire final du même élève réalisé le 02/05/2022

Les questionnaires présentés montrent que l'élève ne considère aucune activité ni aucun jouet comme pouvant être mixte. Pourtant ce même élève lors des échanges se montrait en désaccord avec les discours stéréotypés de ses camarades. Il avait d'ailleurs un discours prônant la mixité au sein des jouets et activités. Ce décalage entre ces questionnaires et les échanges pourrait peut être s'expliquer par l'effet de groupe ou par la volonté de répondre aux attentes de l'enseignant. Ainsi, cet élève a peut être créé un discours qui ne correspondait pas à ce qu'il pensait réellement afin de faire plaisir à l'enseignant et répondre à ses attentes.

3.4. Bilan des résultats de la recherche.

D'après les données recueillies lors de la dernière séance du dispositif, nous observons des évolutions quant aux représentations des élèves sur les jouets et les activités. Nous pouvons donc constater un effet positif de l'utilisation des albums de jeunesse contre-stéréotypés sur les représentations genrées de nombreux élèves. Cependant, cet effet n'est pas positif pour certains élèves. En effet, lorsque l'on observe les questionnaires individuellement, nous observons que les représentations de quelques élèves ont peu, voire par du tout, évolué. De plus, même si nous remarquons des évolutions dans les représentations de l'ensemble de la classe pour toutes les items, certains items font toujours l'objet de représentations stéréotypées. C'est le cas par exemple de la Barbie ou de la figurine licorne. Malgré cette limite, des évolutions se constatent pour la majorité des élèves de la classe de grande section que ce soit à travers les questionnaires distribués au début et à la fin du dispositif mais également à travers les échanges menés tout au long des séances proposées. Ces échanges réalisés en lien avec les albums de jeunesse contre-stéréotypés lors du dispositif ont été très enrichissants. En effet, ils ont montré des évolutions dans la réflexion des élèves. Les élèves ont fait preuve de beaucoup d'implications lors de chaque séance. Ils ont montré leur capacité à se remettre en question et à écouter les arguments de leurs camarades. Lors de l'avant dernière séance, certains élèves ont montré leur capacité à prendre du recul et s'interroger sur les discours stéréotypés véhiculés par leurs proches. Nous pouvons donc apercevoir des évolutions dans leurs réflexions concernant les stéréotypes de genre transmis dans notre société. De plus, les échanges provoqués par les albums semblent intéressants dans la déconstruction des représentations genrées des élèves. En effet, ils ont permis aux élèves de se rendre compte qu'il existait d'autres réalités que la leur. En effet, les échanges permettent aux

élèves de prendre conscience que chacun a des opinions et représentations différentes et que chacun ne pense pas de la même manière. Ainsi, les échanges réalisés entre les élèves leur ont permis de prendre conscience qu'il existe d'autres modèles possibles que ceux qu'ils observent au quotidien dans leurs famille par exemple. Ils s'aperçoivent par exemple que certains élèves ont un papa qui fait les tâches ménagères ou qui porte du rose, certaines filles qui jouent aux voitures et d'autres garçons qui jouent à la poupée. Ainsi, même si certaines représentations d'élèves ont peu évolué, le dispositif a permis de provoquer des premières réflexions autour des stéréotypes de genre qui devront être ré-abordées tout au long de leur scolarité. En effet, je pense que si nous voulions arriver à un niveau où les élèves seront en mesure de se détacher des idées et représentations préconçues, il ne faut pas que ce soit une question abordée durant une seule année scolaire mais tout au long de leur année scolaire.

Pour finir, lors de ma recherche j'ai eu l'occasion d'observer des évolutions dans les pratiques des élèves. En effet, dans la cour de récréation, des jouets tels que des poupées, billes, cordes à sauter, dînette et ballons sont régulièrement mis à dispositions des élèves. Au début de l'année, j'ai vu très peu de garçons s'approcher des poupées, ce sont surtout des filles qui y jouaient. L'enseignante m'avait d'ailleurs expliqué que très peu de garçons jouaient aux poupées à la dînette. Aujourd'hui, lorsque je suis en stage, j'observe davantage de garçons qui vont vers les poupées, la dînette ou la corde à sauter. Ces garçons jouent avec les filles. Cependant, si les garçons osent davantage jouer avec des jouets généralement stéréotypés et considérés pour « les filles », j'ai pu observé très peu d'évolution dans la pratique des filles, en effet rares sont celles qui jouent au ballon ou aux billes.



Illustration n°28 : Photos capturées le 09/05/22 dans la cour de récréation de l'école maternelle Kergomard, Lille

3.5. Retour réflexif

Destinée à répondre à ma problématique concernant les stéréotypes de genre et la littérature de jeunesse, cette recherche a été très enrichissante d'un point de vue professionnel. En effet, lors de ma recherche effectuée pendant ces deux années de master MEEF, j'ai acquis de nouvelles connaissances en ce qui concerne la littérature de jeunesse à l'école. Elle m'a également appris à prendre le réflexe d'analyser chaque album de jeunesse avant de les étudier en classe. En effet, cette analyse est nécessaire afin de repérer les difficultés possibles que peuvent rencontrer les élèves, que ce soit au niveau du lexique employé, des illustrations, des implicites etc. De plus, les résultats de cette recherche révèle l'impact des modèles proposés aux enfants sur leurs représentations. Ainsi, il semble nécessaire d'être vigilant en ce qui concernant les choix des supports, des textes de lecture et des albums de jeunesse que l'on veut faire étudier à nos élèves. L'enseignant doit choisir des supports qui ne véhiculent pas des préjugés sexistes qui pourraient, inconsciemment, construire des représentations stéréotypées chez les élèves.

Cette recherche m'a également amené à prendre du recul et me questionner sur mes choix pédagogiques et didactiques. En effet, lors de la première séquence, j'ai rencontré des difficultés quant au choix de l'album. En effet, dès la première séance, les élèves ont rencontré des difficultés de compréhension liées à l'implicite, le lexique, l'environnement dans lequel se passe l'histoire etc. Pour remédier à cette difficulté, il aurait été intéressant de proposer avant le dispositif une activité dans lesquels les élèves découvrent, observent des catalogues de jouets et les manipulent. Le dispositif se déroulant après les vacances de Noël, j'aurai pu envisager des activités autour de catalogues de jouets avant les vacances de Noël. Ces activités auraient permis aux élèves de se familiariser avec les catalogues de jouets et comprendre leurs rôles et leurs fonctions.

Conclusion :

Pour conclure, ma recherche cherchait à évaluer si l'utilisation d'albums de jeunesse contre-stéréotypés avait un impact sur les représentations stéréotypées des élèves et si elle pouvait les déconstruire. Lors du début de ma recherche, j'ai émis l'hypothèse selon laquelle la mise en place de séquences d'apprentissage dans le domaine « *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions* » utilisant des albums contre-stéréotypés allait permettre de faire évoluer les représentations des élèves sur le masculin et le féminin et déconstruire les stéréotypes de genre. En effet, selon moi la littérature de jeunesse et notamment les albums contre stéréotypés permettent de présenter des modèles très différents des modèles traditionnels présentés habituellement aux enfants. Pour vérifier cette hypothèse, j'ai mis en place deux séquences d'apprentissage dans lesquelles deux albums de jeunesse contre-stéréotypés ont été étudiés. J'ai également proposé deux autres albums contre-stéréotypés en lecture offerte qui n'ont pas fait l'objet de véritable séance d'apprentissage ou d'une étude particulière mais qui ont tout de même été présentés aux élèves pour élargir leur champ des possibles. Ces différents albums proposés lors du dispositif ont fait l'objet de diverses discussions autour des stéréotypes de genre. Les élèves sont entrés dans une véritable analyse littéraire qui leur a permis de s'interroger sur leurs propres stéréotypes. Ces albums ont également permis de travailler différentes compétences en lien avec les programmes officiels de cycle 1 et le domaine de la littérature de jeunesse. Les résultats des questionnaires ayant pour objectif de recueillir les conceptions finales des élèves ont montré des évolutions quant aux représentations genrées des élèves. La réalisation de ces séquences consacrée aux lectures d'albums de littérature de jeunesse contre-stéréotypés dans une classe de grande section permet alors de constater que l'utilisation d'albums de jeunesse contre-stéréotypés a un impact sur les représentations genrées des élèves, toutefois à des degrés différents. Ainsi, cette recherche montre la nécessité d'aborder cette thématique dès le plus jeune âge. Afin de provoquer un réel changement au niveau des représentations genrées de tous les élèves il me semble nécessaire de proposer aux élèves ce travail tout au long de leur scolarité. En effet, il existe divers albums de jeunesse contre-stéréotypés adaptés à tout âge.

En prolongement de cette recherche, je pourrais envisager de proposer un travail sur des albums de jeunesse contre-stéréotypés sur d'autres thématiques. En effet, lors de ma recherche

j'ai choisi de me focaliser sur les jouets et les activités. Il semblerait alors intéressant de s'interroger sur d'autres stéréotypes liés aux métiers, aux sports, à l'apparence par exemple. En effet, lors de mon année de stage dans la classe de grande section j'ai souvent entendu des remarques stéréotypées sur l'apparence telle que « *t'as les cheveux long, tu ressembles à une fille* ». De plus, ce mémoire fut réalisé avec une classe de grande section, il serait également intéressant de voir les représentations des élèves dans d'autres niveaux mais également dans d'autres milieux sociaux afin d'observer si les élèves auraient les mêmes représentations.

Bibliographie :

Ouvrages cités :

- ❖ Benoit-Moreau Florence, Delacroix Eva (2020) *Genre et marketing. L'influence des stratégies marketing sur les stéréotypes de genre*. EMS Editions, « Societing ».
- ❖ Brugeilles, Carole, Isabelle Cromer, et Sylvie Cromer. « Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustrés ou. Comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre », *Population*, vol. 57, no. 2, 2002, pp. 261-292.
- ❖ CONNAN-PINTADO, Christiane et BEHOTEGUY, Gilles (dir), *Etre une fille, un garçon dans la littérature pour la jeunesse. France 1945-2012*. Presses Universitaires de Bordeaux.
- ❖ Dafflon. (2006). *FILLES-GARCONS, SOCIALISATION DIFFERENCIEE ? (VIES SOCIALES)* (P U DE GRENOBLE éd.). PU GRENOBLE.
- ❖ Daréoux, É. (2007). Des stéréotypes de genre omniprésents dans l'éducation des enfants. *Empan*, 65, 89-95. <https://doi.org/10.3917/empa.065.0089>
- ❖ Desombre, C., Delelis, G., Lachal, M., Urban, E., Roye, L., Gaillet, F., & Antoine, L. (2008). Stéréotypes de la difficulté scolaire : un outil de recueil. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 37/2, 215-239. <https://doi.org/10.4000/osp.1673>
- ❖ Morin-Messabel, C., & Salle, M. (2013). *A l'école des stéréotypes : Comprendre et déconstruire (Savoir et formation)* (HARMATTAN éd.). Editions L'Harmattan.
- ❖ Reeb, L., Morin-Messabel, C., & Kalampalikis, N. (2018b). Contre-stéréotypes de sexe et littérature de jeunesse. *Bulletin de psychologie*, Numéro556(4), 727. <https://doi.org/10.3917/bupsy.556.0727>
- ❖ Sardin, P. (2009). Colloque sentimental. *Palimpsestes*, 22, 9-21. <https://doi.org/10.4000/palimpsestes.182>
- ❖ Schadron, G. (2006). De la naissance d'un stéréotype à son internalisation. *Cahiers de l'Urmis*, 10- 11. <https://doi.org/10.4000/urmis.220>

Albums de jeunesse :

- ❖ C. (2009). *Dinette Dans Le Tractopelle (French Edition)*. Talents Hauts.
- ❖ Egaux, C. G. L., & Rousseau, F. (2019). *Le choix de Koki*. Talents Hauts Editions.
- ❖ L., F. (2009). *Quand Lulu sera grande*. Talents hauts.
- ❖ Roger, M. S., & Sol, A. (2018). *A quoi tu joues ?* Éditions Sarbacane.
- ❖ Servant, S., & Saux, L. L. (2013). *Boucle d'Ours*. Didier Jeunesse.
- ❖ Gourion, S., & Maroger, I. (2019). *Les filles peuvent le faire. . . aussi ! ; Les garçons peuvent le faire. . . aussi !* Gründ.

Annexes :

Annexe n°1 : Tableaux bruts des données avant les lectures

Annexe n°2 : Tableaux bruts des données après les lectures

Annexe n°3 : Fiches préparation séquence n°1 *Dînette dans le tractopelle*

Annexe n°4 : Fiches préparation séquence n°2 *Le choix de Koki*

Annexe n°5 : Transcription des échanges réalisés le 23 février 2022, Groupe n°1

Annexe n°6 : Transcription des échanges réalisés le 23 février 2022, Groupe n°2

Annexe n°7 : Transcription des échanges réalisés le 25 avril 2022, Groupe n°1

Annexe n°8 : Transcription des échanges réalisés le 25 avril 2022, Groupe n°2

Annexe n°1: Tableaux bruts des données au début du dispositif, le 3 janvier 2022

Sexe de l'élève	Fille (5 filles)			Garçon (8 garçons)			Groupe classe (13 élèves)		
Sexe-typage	♀	♂	♀ + ♂	♀	♂	♀ + ♂	♀	♂	♀ + ♂
Jouets et activités									
Corde à sauter	4	0	1	5	0	3	9	0	4
Poupée	5	0	0	7	0	1	12	0	1
Dînette	5	0	0	4	1	3	9	1	3
Établi de bricolage	0	4	1	0	5	3	0	9	4
Football	0	3	2	0	6	2	0	9	4
Bébé en plastique	5	0	0	5	0	3	10	0	3
Danse	3	0	2	5	0	3	8	0	5
Figurine Super-héros	0	5	0	0	8	0	0	13	0
Robot	0	3	2	0	6	2	0	9	4
Peluche/ nounours	2	0	3	3	2	3	5	2	6
Figurine licorne	5	0	0	6	0	2	11	0	2
Garage avec voitures	0	4	1	0	7	1	0	11	2
Moto	0	4	1	0	5	3	0	9	4
Fer à repasser	3	0	2	4	0	4	7	0	6
Tractopelle	0	3	2	0	5	3	0	8	5
Barbie	5	0	0	8	0	0	13	0	0

Annexe n°2 : Tableaux bruts des données après les lectures, le 2 mai 2022

Sexe de l'élève	Fille (5 filles)			Garçon (8 garçons)			Groupe classe (13 élèves)		
Sexe-typage	♀	♂	♀ + ♂	♀	♂	♀ + ♂	♀	♂	♀ + ♂
Jouets et activités									
Corde à sauter	2	0	3	2	1	5	4	1	8
Poupée	3	0	2	5	0	3	8	0	5
Dînette	2	0	3	3	0	5	5	0	8
Établi de bricolage	0	3	2	0	4	4	0	7	6
Football	0	0	5	0	4	4	0	4	9
Bébé en plastique	2	0	3	5	0	3	7	0	6
Danse	1	0	4	2	0	6	3	0	10
Figurine Super-héros	0	3	2	0	6	2	0	9	4
Robot	0	2	3	0	4	5	0	6	7
Peluche/ nounours	1	0	4	1	2	5	2	2	9
Figurine licorne	3	0	2	5	1	2	8	1	4
Garage avec voitures	1	2	2	0	4	4	1	6	6
Moto	0	2	3	0	5	3	0	7	6
Fer à repasser	0	1	4	4	0	4	4	1	8
Tractopelle	0	2	3	0	4	4	0	6	7
Barbie	3	0	2	6	0	2	9	0	4

Annexe n°3 : Fiches préparation séquence n°1 « Dînette dans le tractopelle »

FICHE PRÉPARATION DE LA SÉANCE N°1

Période 3	Séance n°1 : Découverte de l'album « Dînette dans le tractopelle »	GS
Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		
Objectif : Comprendre le début de l'album Dînette dans le tractopelle (p.2 à 6) et faire la distinction entre les pages roses et bleues.		
Compétences travaillées :		
<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre un texte lu par l'enseignant ; - S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis ; - Pratiquer divers usages du langage oral: raconter, décrire, expliquer, questionner ; - Observer et décrire la couverture d'un album et être capable de formuler des hypothèses quant au contenu de son histoire ; - Manifester sa compréhension d'un récit lu par un tiers en répondant à des questions, en reformulant le contenu, en identifiant les personnages. 		

MATÉRIEL	Album <i>Dînette dans le tractopelle</i> Ed.Talents Hauts, catalogue de jouets.
-----------------	---

Déroulement (25')		
Phases	Activité de l'enseignant	Activité de l'élève
<p>Phase n°1 : Découverte de la couverture</p> <p><i>Collectif – 10'</i></p> <p>Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante procède à un rappel de ce que les élèves ont fait lors de la séance précédente. Elle explique qu'ils vont découvrir un album qui va leur permettre de réfléchir au tri qu'ils ont élaboré</p> <p>Observation de la couverture : L'enseignante explique : « <i>Aujourd'hui, nous allons découvrir un nouvel album, je vous présente tout d'abord la couverture</i> ». Elle demande ensuite aux élèves d'observer la couverture et fait observer les couleurs choisis et celles qui dominant sur celle-ci. L'enseignante amène les élèves à réfléchir sur le choix des couleurs. L'observation des couleurs peut être l'occasion à l'enseignant d'amener les élèves à réfléchir et discuter sur le stéréotype du bleu pour les garçons et rose pour les filles.</p> <p>L'enseignante amène ensuite les élèves à faire des hypothèses sur ce que pourrait raconter l'histoire. Elle fait ensuite la présentation du livre (titre, auteure, illustratrice). Elle fait éventuellement un rappel sur ce qu'est un auteur et un illustrateur si ce n'est pas encore clair pour les élèves.</p>	<p>Les élèves découvrent la couverture de l'album. Ils observent celle-ci et expliquent ce qu'ils voient. Avec l'enseignante, ils réfléchissent sur les choix de l'illustrateur notamment par rapport aux couleurs choisis. Dans un deuxième temps, les élèves font des hypothèses sur le contenu de l'histoire à l'aide de ce qu'ils peuvent observer sur la couverture.</p>


<p>Phase n°2 : Les pages roses</p> <p>Collectif - 5'</p> <p>Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante explique que lors de cette séance ils vont découvrir le début de l'histoire. L'enseignante lit la première double page (p. 2 et 3). Elle pose ensuite des questions de compréhension afin de faciliter et accompagner la compréhension des élèves. L'enseignant guide les élèves par différentes questions telles que : <i>Qui est Annabelle ? où vit-elle ? De quel couleur sont les pages dans lesquelles vit Annabelle ? Que peut on observer dans ces pages ? De quoi rêve Annabelle ?</i></p> <p>Elle fait également observer attentivement les pages roses et les jouets qui s'y trouvent dans celles-ci (= étape primordiale pour faire la distinction entre les pages roses et les pages bleus).</p>	<p>Les élèves écoutent attentivement la lecture de l'enseignante. Ils réfléchissent ensuite aux questions de compréhension et y répondent afin de montrer ce qu'ils ont compris. Dans un deuxième temps, lors de cette phrase, les élèves sont amenés à expliquer ce qu'ils observent sur les pages roses où vit la poupée Annabelle.</p>
<p>Phase n°3 : Les pages bleues</p> <p>Collectif - 5'</p> <p>Coin regroupement</p>	<p>L'enseignant fait la lecture de la double page n°4-5. Elle pose ensuite des questions de compréhension : <i>Qui est Grand Jim ? Où vit-il ? De quel couleur sont les pages dans lesquelles vit Grand Jim ? Que trouve t-on dans ces pages ? De quoi rêve Grand Jim ? Pourquoi il ne le dit pas à ses copains ? Pourquoi à votre avis a t-il peur que ses copains se moquent de lui ?</i></p> <p>Elle fait également observer attentivement les pages bleues et les jouets qui s'y trouvent dans celles-ci.</p>	<p>Les élèves écoutent attentivement la lecture de l'enseignante. Ils réfléchissent ensuite aux questions de compréhension et y répondent afin de montrer ce qu'ils ont compris. Dans un deuxième temps, lors de cette phrase, les élèves sont amenés à expliquer ce qu'ils observent sur les pages bleues où vit Grand Jim.</p>
<p>Phase n°4 : Lecture de la page n°6</p> <p>Collectif - 5'</p> <p>Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante fait la lecture de la page n°6 en cachant la page n°7. Elle demande aux élèves ce qu'il se passe, quel événement vient perturber les pages roses et les pages bleues.</p>	<p>Les élèves écoutent la lecture de l'enseignante. Ils expliquent ensuite ce qu'ils ont compris.</p>



FICHE PRÉPARATION DE LA SÉANCE N°1 BIS

Période 3	Séance n°1 Bis : Découverte de l'album « Dînette dans le tractopelle »	GS
Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		
Objectif : Comprendre la situation initiale de l'histoire ainsi que son élément perturbateur.		
Compétences travaillées :		
<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre un texte lu par l'enseignant ; - S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis ; - Pratiquer divers usages du langage oral: raconter, décrire, expliquer, questionner - Manifester sa compréhension d'un récit lu par un tiers en répondant à des questions, en reformulant le contenu, en identifiant des personnages. 		

MATÉRIEL	Album <i>Dînette dans le tractopelle</i> . Ed Talents Hauts, catalogue de jouets, TBI, Flashcards du vocabulaire, boîte pour le vocabulaire, scotch.
-----------------	--

Déroulement (30')

Phase n°1 : Présentation de la séance et de ses objectifs	L'enseignant explique les objectifs de la séance « <i>la semaine dernière je vous ai présenté un album « dînette dans le tractopelle». Aujourd'hui nous allons travailler ensemble sur le début de cette histoire »</i>
Phase n°2 : Vocabulaire de l'histoire <i>Collectif – 10'</i> Coin regroupement	<p>L'enseignant explique qu'avant la lecture de l'album, ils vont apprendre quelques mots de vocabulaire. Elle demande aux élèves « <i>A votre avis, pourquoi apprend t-on le vocabulaire avant de lire une histoire ?</i> ». Elle demande ensuite aux élèves d'ouvrir une boîte dans leur mémoire où ils vont ranger tous les mots et expressions qu'ils vont apprendre.</p> <p> Sur le TBI, l'enseignante montre et explique le pictogramme représentant la boîte vocabulaire. Elle affiche ensuite la première image. L'enseignante donne le mot et explique aux élèves de quoi il s'agit. Elle donne une définition claire aux élèves. Les élèves observent l'image afin de la mettre en mémoire. L'enseignant cache ensuite l'image et demande « <i>Ouvrez la boîte dans votre mémoire. Est ce que ce que vous voyez bien la photo du catalogue de jouets ? On vérifie ?</i> ». Elle affiche de nouveau l'image et invite les élèves à prononcer le mot. Elle procède au même fonctionnement pour chaque mot.</p> <p>Pour finir, l'enseignante présente la boîte « mémoire des mots » aux élèves. Elle leur explique qu'à l'intérieur ils vont mettre les images de tous les nouveaux mots appris sur l'album « <i>dînette dans le tractopelle</i> ». L'enseignante donne la carte « catalogue de jouets » à un-e élève, elle lui demande de la nommer puis de la mettre dans la boîte. Elle procède de la même manière avec toutes les autres cartes.</p> <p><u>Les mots appris lors de cette séance :</u> catalogue de jouet, tractopelle, pourchasser, dînette, se moquer, bulldozer, aventurier, se moquer, un robot.</p>

<p>Phase n°2 : Distinction des pages roses et bleues</p> <p><i>Collectif – 15'</i></p> <p>Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante commence d'abord par résumer l'histoire. Elle présente et explique les pictogrammes que les élèves vont rencontrer lors de la lecture:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <p>L'enseignant raconte le texte avec ses propres mots. L'enseignant lit le texte.</p> <p>Ensuite elle fait la lecture de la première double page (p.2 et 3) et raconte avec ses propres mots ce dont il est raconté. Pour chaque double page, elle procède de la même manière et pose des questions afin d'évaluer la compréhension des élèves et éclairer celle-ci ensemble. L'enseignante s'arrête à la page n°5 et fait un récapitulatif avec l'ensemble de la classe afin que les élèves distinguent bien les deux univers : les pages roses et les pages bleues. Elle propose de créer deux affiches (une rose et une bleue) qui vont leur permettre de visualiser et de mieux appréhender la distinction entre les pages du catalogue (voir illustration n°...). Sur ces affiches, les élèves vont coller les jouets présents dans les pages bleues et les pages roses ainsi que le personnage qui vivent dans celles-ci.</p>
<p>Phase n°3 : Lecture et compréhension de la page n°6</p> <p><i>Collectif – 5'</i></p> <p>Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante lit la page n°6 et explique ensuite avec ses propres mots. Pour faciliter la compréhension des élèves, l'enseignante met en scène le récit de l'album à l'aide du catalogue de jouet, du scotch et des personnages Annabelle et Grand Jim plastifié. Elle demande ensuite aux élèves ce qu'ils ont compris, que s'est-t-il passé ?</p>

FICHE PRÉPARATION DE LA SÉANCE N°2

Période 3	Séance n°2 : Imaginer la suite de l'histoire	GS
Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		
Objectif : Imaginer la suite de l'histoire en prenant en compte les informations données par le début de l'histoire.		
<p>Compétences travaillées :</p> <ul style="list-style-type: none"> - S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis ; - Pratiquer divers usages du langage oral: décrire, expliquer, questionner ; - Comprendre un texte lu par l'enseignant. - Être capable de présenter ses idées devant la classe et de les expliquer - Être capable d'imaginer la suite d'une histoire qui est cohérente par rapport au début de l'histoire. 		

MATÉRIEL	Album <i>Dînette dans le tractopelle</i> Ed.Talents Hauts, TBI, affiches, feuilles blanches A4, crayons de couleurs.
-----------------	--

DEROULEMENT (30')	
<p>Phase n°1 : Phase de réinvestissement</p> <p><i>Collectif – 5'</i></p> <p>Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante demande tout d'abord aux élèves s'ils se rappellent du titre de l'album.</p> <p>Rappel du vocabulaire : Elle explique ensuite « <i>Avant de continuer notre histoire, nous allons vérifier si les mots que vous avez appris la semaine dernière sont toujours bien rangés dans votre mémoire</i> ». L'enseignante affiche les images une par une sur le TBI et demande aux élèves de quel mot il s'agit.</p> <p>Rappel de l'histoire : « <i>La semaine dernière nous avons découvert le début de</i></p>


	<p><i>l'histoire « dinette dans le tractopelle », est ce que vous pouvez me rappeler ce qu'il se passe dans le début de notre histoire ? ». Les élèves expliquent le début de l'histoire avec leurs propres mots. L'enseignante peut éventuellement guider les élèves à l'aide de questions plus précises. Utilisation des affiches de la séance précédente afin de rappeler la distinction entre les pages roses et bleues.</i></p>
<p>Phase n°2 : Mise en situation - présentation des objectifs de la séance</p> <p><i>Collectif – 5'</i> Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante relit le début de l'histoire et s'arrête à la double page n°6-7. Elle demande aux élèves d'observer la double page. Les élèves expliquent ce qu'ils observent et ce que font les personnages.</p> <p>Passation de la consigne : Elle explique ensuite qu'ils vont devoir imaginer la suite de l'histoire, ce que pourraient bien faire les personnages principaux une fois qu'ils se retrouvent face à face. Elle fait ensuite la liste du matériel dont ils ont besoin.</p>
<p>Phase n°3 : Imaginer la suite de l'histoire</p> <p>Individuel – 10'</p>	<p>Sur une feuille blanche, les élèves dessinent en utilisant des crayons de couleur, ce qu'ils imaginent pour la suite de l'histoire, ce que les personnages vont faire maintenant qu'ils se retrouvent face à face. L'enseignante passe voir les élèves. Elle guide les élèves s'ils ont du mal à trouver des idées. Lorsque les élèves ont fini, ils appellent l'enseignante afin qu'elle annote leur dessin.</p>
<p>Phase n°4 : Mise en commun – présentation des productions</p> <p>Collectif - 10'</p> <p>Coin regroupement</p>	<p>Les élèves volontaires présentent leur production et explique leurs choix. L'enseignante peut éventuellement poser quelques questions afin que l'ensemble de la classe comprennent les choix et les idées de leur camarade et évaluer si il y a un rapport avec leurs idées et les états mentaux des personnages. Par exemple : <i>Pourquoi Annabelle et Grand Jim échangent-ils de page ?</i></p>
<p>Phase n°5 : Lecture de la suite de l'histoire</p> <p>Collectif - 5'</p> <p>Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante lit la suite de l'histoire. Elle demande ensuite aux élèves si ce qu'ils avaient imaginé correspond ou non à la suite de cet album.</p> <p>L'enseignante présente brièvement les objectifs de la séance suivante « <i>La semaine prochaine nous allons travailler sur la suite de l'histoire afin de bien la comprendre. Nous allons apprendre de nouveaux mots Ces nouveaux mots vont nous aider à mieux comprendre l'histoire</i> »</p>

FICHE PRÉPARATION DE LA SÉANCE N°3

Période 3	Séance n°3 : Deuxième partie de l'album Dînette dans le tractopelle	GS
Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		
Objectif : Comprendre la suite de l'histoire		
Compétences travaillées :		
<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre un texte lu par l'enseignant ; - S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis ; - Pratiquer divers usages du langage oral: raconter, décrire, expliquer, questionner ; - Manifester sa compréhension d'un récit lu par un tiers en répondant à des questions, en reformulant le contenu, en identifiant des personnages ; - Être capable de prendre du recul sur ce que l'album nous a appris. 		

MATÉRIEL	Album « dînette dans le tractopelle », TBI, affiches, feuilles blanches A4, crayons de couleurs.
-----------------	--

DEROULEMENT

<p>Phase n°1 : Le vocabulaire</p> <p><i>Collectif – 5'</i> Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante demande tout d'abord aux élèves s'ils se rappellent du titre de l'album. Rappel du vocabulaire : Elle explique ensuite « <i>Avant de continuer le travail sur notre histoire, nous allons vérifier si les mots que vous avez appris la semaine dernière sont toujours bien rangés dans votre mémoire</i> ». L'enseignante affiche les images une par une sur le TBI et demande aux élèves de quel mot il s'agit.</p> <p>Apprentissage de nouveaux mots : Sur le même modèle que la première séance, les élèves apprennent de nouveaux mots de vocabulaire utiles pour la compréhension de l'histoire.</p> <p><u>Les mots appris lors de cette séance :</u> cuisinière, service à thé, se sentir gêné, timide, le courage, marteau piqueur etc.</p> 
<p>Phase n°2 : Deuxième partie de l'histoire</p> <p><i>Collectif – 10'</i> Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante fait la lecture du début de l'histoire sans marquer de pause. Lors de la deuxième partie de l'histoire, l'enseignant fait des pauses à chaque double page. Pour chaque double page, l'enseignante procède de la même manière avec tout d'abord une lecture du texte puis elle raconte le récit avec ses propres mots puis elle pose des questions de compréhension afin d'évaluer la compréhension des élèves et de remédier aux obstacles liés à la compréhension.</p>
<p>Phase n°3 : Les pages violettes</p> <p><i>Individuel – 10'</i> Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante fait la lecture de la dernière double page de l'album. Les élèves observent ensuite les illustrations sur celle-ci. Elle demande aux élèves ce qu'ils ont compris et demande « <i>Pourquoi les pages changent-elle de couleur ?</i> ». L'enseignante propose ensuite de réaliser une affiche sur fond violet afin de représenter la mélange entre les jouets des pages roses et les jouets des pages bleues</p>

FICHE PRÉPARATION DE LA SÉANCE N°4

Période 4	Séance n°4 : Échange	GS
Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		
Objectif : Réfléchir et donner son point de vue sur des questions en rapport avec les stéréotypes de genre		
Compétences travaillées :		
<ul style="list-style-type: none"> - Participer à un échange et confronter son point de vue avec ses pairs. - S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis - Écouter et donner son point de vue en respectant les règles de communication. 		

MATÉRIEL	TBI, Album <i>Dînette dans le tractopelle</i>
-----------------	---

DEROULEMENT (≈ 30')	
<p style="text-align: center;">Phase n°1 : Présentation des objectifs de la séance</p> <p style="text-align: center;"><i>Collectif – 5'</i> Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante présente les objectifs de la séance. Elle explique également les règles essentiels au bon fonctionnement de l'échange :</p> <ul style="list-style-type: none"> • On lève le doigt pour prendre la parole ; • On écoute celui qui parle et on ne lui coupe pas la parole ; • On ne se moque pas ;
<p style="text-align: center;">Phase n°2 : Situation de référence</p> <p style="text-align: center;"><i>Collectif – 5'</i> Coin regroupement</p>	<p>« Avant de vous poser la question à laquelle nous allons réfléchir ensemble, je vous propose tout d'abord de visionner une petite vidéo. » L'enseignant met en route la vidéo « le jouet » de Noémie Cathala.</p> <p>Discussion autour de cette vidéo : l'enseignante pose des questions autour de cette vidéo pour évaluer la compréhension des élèves.</p> <p>Questions :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qu'avez vous compris ? Que se passe t-il dans cette vidéo ? - Que fait la petite fille lorsque sa maman la laisse seule ? - Comment réagit la maman lorsqu'elle voit sa petite fille avec une épée ? <p>Ensuite, les élèves font part de leurs impressions concernant la vidéo, notamment sur la réaction de la maman.</p>
<p style="text-align: center;">Phase n°3 : Échange</p> <p style="text-align: center;"><i>Collectif – 15'</i> Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante demande à l'ensemble de la classe « Selon vous, y a t-il des jouets seulement pour les filles et des jouets seulement pour les garçons ? ». Elle pourra reformuler la question de différente façon lors de l'échange. Par exemple « les filles et les garçons peuvent-ils jouer aux mêmes jeux ? » « Existe t-il des jouets réservés aux filles et des jouets réservés aux garçons ? ». Les élèves réfléchissent et donnent leur avis sur la question. Ils échangent ensemble et expliquent les raisons de leurs désaccords.</p> <p>A la fin de l'échange, l'enseignante affiche au TBI deux photos de deux voitures semblables, seule la couleur change (une voiture rose et une voiture bleue). Elle demande aux élèves « A votre avis, pour qui sont ces jouets ? » « Un garçon peut-il jouer avec la voiture rose ? » « une fille peut-elle jouer avec la voiture bleue ? »</p> <p>Pour clôturer la séance, l'enseignante récapitule avec les élèves les différentes idées émises tout au long de la discussion.</p>

FICHE PRÉPARATION DE LA SÉANCE N°1 :

Période 4	Séance n°1: Découverte de l'album « Le choix de Koki » (p.2 à 9)	GS
Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		
Objectif : Comprendre la situation initiale du récit et les états mentaux du personnage principal.		
Compétences travaillées :		
<ul style="list-style-type: none"> - S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis - Pratiquer divers usages du langage oral: raconter, décrire, évoquer, expliquer. - Être capable de répondre aux questions de compréhension posées par l'enseignant. - Comprendre un texte lu par l'enseignant. - Imaginer la suite d'une histoire qui est cohérente par rapport aux premières pages de l'album. 		

MATÉRIEL	Album <i>Le choix de Koki</i> Ed.Talents Hauts, affiche A3 rose et bleue, images plastifiées des activités des dragons roses et bleus, images plastifiées d'un dragon bleu et d'un dragon rose
-----------------	--

DEROULEMENT – 25'

Phases	Activités de l'enseignant	Activité des élèves
<p>Phase n°1 : Découverte de la couverture <i>Collectif – 5'</i> Coin regroupement</p>	<p>L'enseignant explique aux élèves qu'ils vont découvrir un nouvel album. « <i>Aujourd'hui, nous allons découvrir un nouvel album, je vous présente tout d'abord la couverture</i> ».</p> <p>L'enseignante demande aux élèves d'observer la couverture de l'album. Elle fait notamment observer les couleurs choisies et celles qui dominent sur celle-ci. Après l'observation de la couverture, elle demande aux élèves de quoi pourrait bien parler l'histoire de cet album. L'enseignante fait ensuite la présentation du livre (titre, auteurs, illustrateur) avant de commencer la lecture. L'enseignante fait éventuellement un rappel sur ce qu'est un auteur et un illustrateur.</p>	<p>Les élèves découvrent la couverture de l'album. Ils décrivent ce qu'ils observent sur celle-ci. Ensuite, ils font des hypothèses sur ce que pourrait bien raconter l'histoire afin d'interpréter les illustrations décrites précédemment.</p>
<p>Phase n°2 : Découverte et lecture des 2 premières doubles pages (p.2 à 5) <i>Collectif – 10'</i> Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante explique qu'ils vont découvrir le début de l'histoire. Elle lit le livre jusqu'à la page n°9. Elle pose ensuite des questions de compréhension telle que: où se passe l'histoire ? De quelle couleur sont les dragons qui naissent sur la planète Dragona ? Etc.</p> <p>L'enseignante propose aux élèves de réaliser deux affiches, une rose et une bleue, sur lesquelles sont présentés les activités réservées aux dragons bleus et celles réservées aux dragons roses.</p>	<p>Les élèves écoutent attentivement l'histoire. Ils observent également les doubles pages et ses illustrations. A la fin de la lecture, ils répondent aux questions de compréhension posées par l'enseignante.</p> <p>Les élèves interrogés viennent coller les images illustrant les activités sur la bonne affiche. Lors de cette étape, les élèves s'appuient sur les illustrations et éventuellement une deuxième lecture de la</p>

		double page afin de coller les images sur les bonnes affiches.
<p>Phase n°3 : Lecture de la page n°6 à 9.</p> <p>Collectif – 10'</p> <p>Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante fait la lecture de la double page n°6 et 7 en montrant les illustrations. Elle évalue ensuite la compréhension des élèves en posant des questions de compréhension : De quel personnage parle t-on ? De quel couleur est Koki ? Que fait-il ? Pourquoi se peint-il en rose ?. L'enseignante guide les élèves afin qu'ils comprennent le mal-être de ce personnage Koki qui ne se sent différent de ce que l'on attend de lui par rapport à sa couleur.</p> <p>Lecture de la dernière double page (p. 8 à 9). Questions : Que s'est t-il passé ? Pourquoi les autres dragons se comportent t-ils ainsi ? Comment se sent Koki ? Trouvez vous cela normal d'être méchant avec Koki parce qu'il s'est peint en rose afin de faire ce qui lui plaît ?</p>	<p>Les élèves écoutent attentivement l'histoire et observent les illustrations sur les doubles pages. Ils répondent ensuite aux questions de compréhension posées par l'enseignant. Ils échangent leurs points de vue sur la situation du personnage principal Koki.</p>

FICHE PRÉPARATION DE LA SÉANCE N°2 :

Période 4	Séance n°2 : Découverte de la suite de l'album « <i>Le choix de Koki</i> » (p.10 à 17)	GS
Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		
Objectif : Comprendre la suite de l'album <i>Le choix de Koki</i> et comprendre le message porté par l'album		
Compétences travaillées :		
<ul style="list-style-type: none"> - S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis - Pratiquer divers usages du langage oral: raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue - Être capable de répondre aux questions de compréhension posées par l'enseignant. - Comprendre un texte lu par l'enseignant. - Imaginer la suite d'une histoire qui est cohérente par rapport aux premières pages de l'album. 		

MATÉRIEL	Album <i>Le choix de Koki</i> Ed.Talents Hauts, affiche réalisée lors de la séance précédente.
-----------------	--

DEROULEMENT (30')		
Phases	Activités de l'enseignant	Activité des élèves
<p>Phase n°1 :</p> <p>Réinvestissement</p> <p>Collectif – 5'</p> <p>Coin regroupement</p>	<p>Rappel du début de l'histoire : « <i>La semaine dernière nous avons découvert le début d'une histoire, est ce que vous vous rappelez du titre de cette histoire ?</i> » L'enseignante demande aux élèves « <i>Est ce que vous pouvez me rappeler le début de l'histoire ?</i> ». L'enseignante peut éventuellement guider les</p>	<p>Les élèves, à l'aide de leurs souvenirs, racontent le début de l'histoire, expliquent ce qu'ils se rappellent du début de cette histoire. Ils répondent aux questions de l'enseignante.</p>

	<p>élèves à l'aide de questions. Ex : Où se passe l'histoire ? De quelles couleurs sont les dragons qui naissent sur cette planète ? Quelle est la différence entre les dragons bleus et les dragons roses ? En quoi sont-ils différents ? Etc.</p> <p>L'enseignante peut également aider les élèves en montrant les illustrations du livre ce qui peut les aider à se souvenir du début de l'histoire. Elle peut reprendre également les affiches réalisées lors de la première mémoire qui peut faire l'objet d'un support permettant aux élèves de se souvenir de ce qui a été dit lors de la première lecture.</p>	
<p>Phase n°2 : Relecture du début de l'histoire (p.2 à 9)</p> <p><i>Collectif – 5'</i> Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante fait la lecture du début de l'histoire (p.2 à 9) afin que les élèves se remettent dans l'histoire et s'arrête à la page n°9. « <i>La semaine dernière nous nous sommes arrêtés à cette double page. Aujourd'hui nous allons découvrir la suite de notre histoire.</i> »</p>	<p>Les élèves écoutent attentivement l'histoire et observent les illustrations sur les doubles pages.</p>
<p>Phase n°3 : Découverte de la suite de l'histoire</p> <p><i>Collectif – 10'</i></p>	<p>L'enseignant fait la lecture de la double page n°10-11. Pour cette double page, elle résume avec ses propres mots afin d'accompagner la compréhension des élèves. En effet, c'est un passage plus difficile à comprendre, avec des illustrations qui ne guident d'ailleurs pas la compréhension du lecteur.</p> <p>L'enseignante fait ensuite la lecture de la page n°12 à 15 et pose des questions de compréhension aux élèves afin de s'assurer de leurs compréhensions et expliciter ce qui n'a pas été compris. « <i>Que décide de faire Koki ?</i> » « <i>Comment réagissent les autres dragons ?</i> » « <i>Sont-ils d'accord avec le choix de Koki ?</i> »</p> <p>Pour finir, l'enseignante lit la dernière double page (page n°16-17).</p> <p>Réalisation d'une affiche violette : Pour permettre aux élèves de visualiser, elle propose aux élèves de réaliser une affiche sur laquelle seront placés toutes les activités Réalisation de l'affiche violette</p>	<p>Les élèves écoutent attentivement l'histoire et observent les illustrations sur les doubles pages. Ils répondent ensuite aux questions de compréhension posées par l'enseignant. Ils échangent leurs points de vue sur la situation du personnage principal Koki. Avec l'aide de l'enseignante, ils réalisent une affiche sur fond violet pour conclure sur la fin de l'histoire.</p>

FICHE PRÉPARATION DE LA SÉANCE N°3 :

Période 4	Séance n°3 : Mise en scène de l’histoire « <i>Le choix de Koki</i> »	GS
------------------	---	-----------

Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

Objectif : Comprendre les intentions et les émotions du personnage principal.

Compétences travaillées :

- S’exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis
- Être capable de répondre aux questions de compréhension posées par l’enseignant.
- Comprendre un texte lu par l’enseignant.
- Manifester la compréhension d’un récit travaillé lors de séances précédentes par la mise en scène de celui-ci.
- Être capable de se mettre à la place des personnages.

MATÉRIEL	Album <i>Le choix de Koki</i> Ed.Talents Hauts, accessoires bleus, roses et violets
-----------------	---

DEROULEMENT

Phases	Activités de l’enseignant	Activité des élèves
<p>Phase n°1 : Réinvestissement <i>Collectif – 5’</i> Coin regroupement</p>	<p>Rappel de l’histoire : L’enseignante procède avec les élèves à un rappel de l’histoire. Les élèves racontent l’histoire avec leurs propres mots. L’enseignante peut éventuellement guider les élèves à l’aide de questions plus précises.</p>	
<p>Phase n°2 : Présentation de la séance et de ses objectifs <i>Collectif – 5’</i> Coin regroupement</p>	<p>L’enseignante présente la séance et ses objectifs. Elle explique « Aujourd’hui, nous allons mettre en scène l’histoire de l’album <i>Le choix de Koki</i>. Pour mieux comprendre cette histoire et les sentiments/émotions des personnages, je vous proposer de jouer l’histoire, c’est-à-dire que vous allez jouer les personnages de l’histoire, vous allez vous mettre à la place des personnages. »</p> <p>L’enseignante distribue les rôles à chaque élève et distribue un bracelet de couleur selon le rôle de l’élève (rose pour les dragons roses et bleu pour les dragons bleus)</p>	
<p>Phase n°3 : Mise en scène <i>Collectif -15’</i> Coin regroupement</p>	<p>L’enseignante joue le rôle du narrateur. Elle lit l’histoire pendant que les élèves jouent celle-ci. Lors des dialogues entre les dragons, l’enseignante peut aider les élèves en soufflant les paroles. Lors de la mise en scène, l’enseignante pose des questions de compréhension pour les passages qui pourraient encore poser problème à la compréhension des élèves.</p>	

FICHE PRÉPARATION DE LA SÉANCE N°4 :

Période 5	Séance n°4 : S'interroger et échanger autour des stéréotypes de genre liés aux activités	GS
Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		
Objectif : S'interroger et s'exprimer sur ses représentations, réfléchir à une question et exprimer ses opinions.		
Compétences travaillées :		
<ul style="list-style-type: none"> - Participer à un échange et confronter son point de vue avec ses pairs. - S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis - Écouter et donner son point de vue en respectant les règles de communication. - 		

MATÉRIEL	Album <i>Les filles peuvent le faire aussi../ les garçons peuvent le faire aussi..</i> Sophie Gourion
-----------------	---

DEROULEMENT	
<p>Phase n°1 : Présentation de la séance et de ses objectifs <i>Collectif – 5'</i> Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante présente les objectifs de la séance. Ensuite, elle explique les règles essentiels au bon fonctionnement de l'échange :</p> <ul style="list-style-type: none"> • On lève le doigt pour prendre la parole ; • On écoute celui qui parle et on ne lui coupe pas la parole ; • On ne se moque pas ;
<p>Phase n°2 : Échange <i>Collectif – 10'</i> Coin regroupement</p>	<p>La question à laquelle nous allons réfléchir ensemble sera donc « <i>Selon vous, les filles et les garçons peuvent-ils faire les mêmes activités ?</i> » => Il y a t-il des activités qui sont seulement pour les filles et d'autres seulement pour les garçons ? => Est ce qu'il y a des activités/des choses que les filles ont le droit de faire mais que les garçons n'ont pas le droit de faire ?</p>
<p>Phase n°3 : Activité Madame Ours et Monsieur Ours <i>Collectif – 10'</i> Coin regroupement</p>	<p>L'enseignante explique « Maintenant, nous allons faire une autre activité. Je vous présente Madame Ours et Monsieur ours. Madame Ours et Monsieur Ours se ressemblent comme deux gouttes d'eau. Ils font la même taille, ils ont les mêmes griffes, le même pelage, la même tête.. il est impossible de les distinguer. ». L'enseignante sort ses images « Je vais maintenant vous montrer des images. Vous allez observer les images et vous allez me dire si l'ours sur l'image peut être Madame ours ou monsieur ours ou les deux puisque l'un comme l'autre peut réaliser l'activité. »</p>
<p>Phase n°4 : Lecture de l'album <i>Collectif – 10'</i> Coin regroupement</p>	<p>En classe entière, l'enseignante fait la lecture de l'album <i>Les filles peuvent le faire aussi../Les garçons peuvent le faire aussi.</i> de Sophie. Avant de débiter la lecture, l'enseignante fait un point sur la construction du livre. En effet, elle explique que c'est un album construit en double face avec un côté davantage basé sur les filles et de l'autre sur les garçons.</p>

Romaissa, Kassim, Naim, Gabriel, Daniel , Houssam

E : Elle imagine qu'elle chasse des dragons

En : Oui, elle imagine qu'elle chasse des dragons. Et que se passe t-il quand la maman arrive ?

R : elle dit c'est pour les garçons

En : Oui, elle dit que c'est un jeu de garçon. Ça veut dire quoi un jeu de garçon ?

I : Ça veut dire que c'est que pour les garçons

En : Oui, un jeu de garçon c'est un jeu essentiellement réservé aux garçons / seulement pour les garçons

N : et pas aux filles

En : Dans cette vidéo, la maman dit à sa fille que l'épée est un jouet pour garçon. Est-ce que vous êtes d'accord ?

Élèves : Non !

N : les filles y peuvent jouer aussi à l'épée

En : D'accord, donc selon vous l'épée n'est pas qu'un jouet pour garçon. Alors selon-vous, y a t-il des jouets seulement pour les garçons et des jouets seulement pour les filles ?

G : En fait, euh, en fait, le papa de l'enfant il a un jouet dragon

En : Comment ?

G : un jouet dragon

En : la petite fille joue avec un jouet dragon ?

G : mais c'est les garçons

En : comment ?

G : ils chassent des dragons

En : ah, les garçons chassent des dragons ?

G : oui, ils chassent les dragons

En : Gabriel nous dit que les garçons chassent les dragons, est ce que les filles peuvent chasser les dragons elles aussi ?

Élèves : oui !!!

En : Alors, je répète ma question existe t-il des jouets seulement pour les garçons et des jouets seulement pour les filles ?

R : Non

En : Est ce que tout le monde est d'accord avec Romaissa ?

K : Oui

N : non

En : Naim ?

N : ..

En : tu as dit que tu n'étais pas d'accord avec Romaissa, est ce tu penses qu'il existe des jeux que pour les garçons et des jeux que pour les filles ?

N : Non, c'est pour tout le monde

R : les filles peuvent jouer aux jeux de garçons et les garçons aux jeux de filles

En : c'est quoi pour toi les jeux de garçons ?

R : des jouets

En : mais lesquels ? donne nous des exemples

R : comme des poupées pour les filles

En : Selon toi les poupées se sont des jouets de filles ?

R : et de garçons

En : D'accord, donc pour toi ce n'est pas un jouet de filles mais un jouet mixte c'est-à-dire un jouet pour les filles et les garçons. Est ce que tout le monde est d'accord pour dire que les poupées se sont des jouets pour les filles et les garçons ?

D : non
 En : Daniel ?
 D : parce que les garçons n'aime pas les poupées !
 N : bah moi j'aime bien jouer à la poupée
 En 2 : Daniel, dans la classe de Madame Puche tu n'as jamais joué aux poupées ? Et dans la classe de Monsieur Rousseau tu n'as jamais joué au coin poupée ?
 D : Si
 En 2 : alors ?
 Yous : moi j'aime pas les poupées, j'ai jamais joué
 En : Peut être que toi tu n'aimes pas, mais ça ne veut pas forcément dire que tous les garçons n'aime pas jouer aux poupées, par exemple Naim aime jouer à la poupée, pourtant c'est un garçon.
 N : oui moi j'aime bien les poupées. C'est aussi pour les garçons.
 En : Kassim est ce que tu aime jouer à la poupée ?
 K : Oui
 N : moi j'aime bien
 En : Gabriel est-ce que jouer à la poupée c'est que pour les filles ?
 G : Oui
 En : pourtant Daniel, Naim, Kassim jouent à la poupée, il y a pleins de garçons qui jouent à la poupée
 G : les filles jouent à la poupée
 En : mais est ce que les garçons ont le droit de jouer à la poupée eux aussi ?
 Elèves : oui !!
 N : parfois moi je joue à la poupée mais parfois non
 En : Oui c'est normal de ne pas avoir envie de jouer toujours à la même chose. Alors Kassim qu'est ce que tu en penses, est ce qu'il existe des jeux que pour les garçons et d'autres que pour les filles ?
 K : Non, parce que moi je joue à la poupée et à pleins de jeux
 En : donc pour toi il n'y a pas de jouets pour filles ni de jouets pour garçons ? Tout le monde peut jouer aux mêmes jouets?
 K : Non parce qu'on peut pas prêter ses jouets à tout le monde
 En : oui je suis d'accord, mais est ce que tout le monde, fille ou garçon, peut jouer à ce qu'il veut ?
 K : oui
 En : Naim qu'est ce que tu en penses ?
 N : en fait , moi quand je joue avec ma petite sœur, je prend une Barbie et je joue avec elle
 En : d'accord, donc tu joues aux Barbies avec ta petite sœur
 K : et c'est même pas pour les bébés les jeux de poupées, on a le droit de jouer avec squ'on veut, parfois on peut jouer avec des poupées et avec des voitures et eux ils disent non
 En : et bien il faut leur dire si tu n'es pas d'accord avec eux, c'est une discussion que vous devez avoir ensemble, quand tu n'es pas d'accord tu peux prendre la parole et dire ce que tu en penses.
 K : aussi ils disent que les Barbies c'est pour les bébés alors que c'est même pas pour les bébés
 D : les barbies c'est pour les filles
 K : bah moi j'aime bien
 N : c'est pas que pour les filles
 G : beurk
 En : est ce que les garçons peuvent y jouer ?
 Elèves : oui
 G : Non c'est même pas vrai, les garçons n'a pas le droit de jouer les poupées, c'est même pas vrai !
 En 2 : Gabriel, dans ma classe tu jouais à la poupée l'année dernière

G : Non

En 2 : si, dans la classe de Kergomard, tu t'en souviens ? Il y avait une poupée que tu aimais bien

G : QUOI ?!

En 2 : tu ne te souviens pas ? Tu aimais bien jouer à la poupée

K : oui et c'était ton bébé et toi t'étais le papa

G : mais nan !!!

En 2 : tu ne te souviens plus mais pourtant tu l'aimais bien cette poupée

K : parfois ma petite sœur elle joue pas à la poupée, parfois elle aime mais parfois non

En : D'accord, Houssam tu n'as pas dit ce que tu en pensais

H : En fait, moi je joue avec ma sœur, je lui prête mes jouets. Des fois je donne ma voiture

En : ta petite sœur joue avec toi aux voitures ?

H : Oui

En : alors qu'est ce que l'on peut dire, est-ce qu'il existe finalement des jouets de filles et de garçons ?

En : vous vous rappelez du livre que l'on a vu ensemble, qu'est ce qu'on l'on avait vu dans cette histoire ?

R : que..en fait, y avait pas de jouets pour les garçons et de filles

En : Oui c'est ce que l'on a vu avec cet album, Houssam tu voulais dire quoi d'autre ?

H : en fait, moi je me rappelle de ce livre, c'était Annabelle et Grand Jim

D : Annabelle dans le tractopelle

H : En fait, Grand Jim il n'aimait pas les jouets de filles

D : si il aimait tous les jouets

En : Bah oui, Grand Jim jouait à la dînette, aux poupées, avec les accessoires de coiffure aussi, les pirates aussi regardez, vous vous rappelez ? Tout le monde se partageait les jeux, le pirate jouait à la dînette, les filles aux dinosaures

R : Annabelle elle jouait au tractopelle

En : est ce qu'on peut jouer à tout ce que l'on veut ?

Élèves : oui !

R : moi mon frère il demande de jouer avec lui et je le fais

En : et à quoi tu joues avec ton frère ?

R : au policier, au feu dans le jardin, euh..au dragon et c'est tout

En : D'accord, maintenant je vais vous montrer deux images sur le TBI

D : Hein ? Une voiture rose

En : Alors ici vous avez deux voitures identiques, seule la couleur change, vous voyez, vous avez une voiture bleu et une voiture rose, à votre avis, pour qui sont ces voitures ?

K : pour les filles et les garçons

D : La rose pour les filles et la bleue pour les garçons

K : non c'est pour les filles et les garçons

R : oui pour les deux

En : Houssam qu'est ce que tu en penses ?

H : ..

K : tu es d'accord ou pas?

H : non

D : moi je dis que c'est pas pour les filles et les garçons

En : pourquoi ?

D : parce que moi j'aime pas le rose

K : Bah si le rose c'est bien

D : moi je dis que les garçons ils aiment pas le rose

En : les garçons n'aiment pas le rose ?

K : moi j'aime bien toutes les couleurs, même le rose

R : moi aussi j'aime bien toutes les couleurs, le bleu, le vert, le jaune, tout

D : moi j'aime le rouge mais pas le rose

En : Est ce qu'un garçon peut jouer avec la voiture rose?
K : Oui
En : vous êtes tous d'accord ? Houssam qu'est ce que tu en penses ?
N : moi je suis pas d'accord
D : moi non plus
En : Naim pourquoi tu n'es pas d'accord ?
N : parce que les garçons ils aiment pas les couleurs de filles
D : moi aussi j'aime pas les couleurs de filles
En : c'est quoi les couleurs de filles ?
N : c'est le rouge, le rose et le violet
D : toi tu aimes bien les couleurs de Spiderman
En : Naim, pourquoi tu penses que le rose, le rouge et le violet sont des couleurs de filles ?
N : parce que les filles elles aiment le rose, violet et rouge
K : bah moi j'aime bien le rouge et le bleu
D : c'est vrai, les filles elles aiment le rose, le violet et le rouge
R : non moi j'aime toutes les couleurs, pas que le rose, le violet et le rouge
N : le rose et le rouge c'est pour les filles
En : il est de quel couleur ton manteau Naim ?
N : rouge mais parce que moi j'aime bien le rouge
En : Alors il n'y a pas que les filles qui aiment le rouge, les garçons aussi peuvent aimer le rouge
K : moi mon manteau il est jaune
D : moi mon manteau il est marron
En : * montre une photo d'un garçon qui porte du rose*
K : oh non c'est pour les filles !
D : non parce que tout à l'heure j'ai vu des garçons avec du rose
En : regardez ce garçon porte un t-shirt rose, ce n'est pas une couleur réservé aux filles
N et K : beurk, dégoûtant
D : les garçons y peuvent porter du rose...et les filles aussi.
N : moi j'aime pas le rose
En : peut être que toi tu n'aimes pas, tu as le droit de ne pas aimer cette couleur mais il y a des garçons qui aiment le rose
H : il y en a qui aiment le blanc
En : il y a pleins de garçon qui portent du rose, regardez
D : beurk j'aime pas le rose
N : Beurk
En : ce n'est pas parce que vous n'aimez pas le rose qu'un garçon ne peut pas aimer et porter du rose, vous comprenez ?
R : tout le monde peut aimer les couleurs qu'il veut
I : moi mon papa il aime le rose
K : non mais aussi le bleu c'est pour les garçons
R : bah moi je suis une fille et j'aime bien le bleu
En : Romaiassa a du bleu sur sa robe, pourtant c'est une fille
G : moi aussi j'ai du bleu et du rouge
D : moi j'ai du rouge aussi et du noir
R : bah moi mon papa il met du rose
En : est ce qu'on est libre de porter la couleur que l'on veut ? Est ce qu'un garçon a le droit d'aimer le rose ?
Élèves : non
R : moi mon papa il porte du rose sur son pull
I : moi aussi mon papa il aime bien le rose, il porte du bleu, du vert et du rose
D : bah moi mon papa il aime pas le rose

Dania, Kadiatou, Emerson, Mohamed-ziad, Isaac, Yasser

D : En fait sur la vidéo y avait la fille qui criait dans le magasin parce qu'elle a fait un rêve et euh après elle a crié après sa maman elle a dit pose vite cette épée c'est pour les garçons après elle a fait un rêve avec des arbres et un dragon et voilà

En : d'accord, mais est ce qu'elle rêve vraiment la petite fille ? Est ce que c'est un rêve ?

Élèves : non

En : qu'est ce qu'elle fait alors ?

D : bah elle rêve qu'elle est en train de chasser des dragons

En : mais est ce que c'est vraiment rêver ? Est ce qu'elle dort ?

Élèves : non

En : alors qu'est ce que l'on dit ?

D : elle somnambule

En : Non, elle est en train d'imaginer, elle est dans le magasin et elle voit une épée, elle joue avec l'épée en imaginant qu'il y a un prince à sauver et qu'elle doit chasser un dragon. Elle imagine comme lorsque vous jouez dans la cour de récréation. Par exemple, vous imaginez que vous êtes en train de vous battre avec des monstres, vous imaginez qu'il y a des monstres dans la cour

D : moi j'imagine que je suis une princesse et que je suis dans mon château

En : d'accord, donc tu imagines par exemple que dans la cour de récréation il y a un château

D : Oui

En : Dans la vidéo, la petite fille fait la même chose, elle imagine.

I : moi j'imagine qu'il y a des serpents de feu

En : voilà, tu imagines qu'il y a des serpents de feu dans la cour de récréation, tout ça tu l'imagines dans ta tête. Et qu'est ce qu'il se passe quand la maman arrive ? Que dit-elle à sa fille ?

K : elle dit viens on rentre parce qu'elle a un jouet de garçon

En : Oui la maman demande à sa fille de reposer l'épée parce qu'elle pense que c'est un jouet pour garçon, c'est quoi un jouet pour garçon ? Ça veut dire quoi ?

D : bah c'est un jouet que pour les garçons, pas pour les filles

En : oui c'est ça, est que vous êtes d'accord avec la maman ?

Élèves : non !

En : Pourquoi ?

K : parce que c'est pour les garçons et les filles

En : Vous êtes tous d'accord avec Kadiatou ?

Élèves : Oui

D : oui parce que une fois j'ai joué et ma sœur elle avait une épée avec un cheval, alors ça peut jouer avec les épées. On partage tous les jeux.

En : D'accord, alors maintenant je vais vous poser une question par rapport à la vidéo que nous venons de regarder. Est ce que selon vous il existe des jouets seulement pour les garçons et des jouets seulement pour les filles ?

I : Oui

En : lesquels par exemple ?

I : le tir à l'arc et l'épée

En : Pour toi le tir à l'arc et l'épée c'est pour les filles ou les garçons ?

I : pour les garçons et les filles

En : Est ce que vous êtes d'accord ?

D : oui

Y : non

En : Yasser ? Qu'est ce que tu penses ?

Y : c'est pour les garçons et les filles

D : moi et ma sœur une fois on a joué au docteur, mon frère il a dit je peux jouer ? Et on a dit oui et il veut jouer à la poupée on a dit oui et parce que notre frère on dit oui qu'il joue avec nous

En : c'est gentil, donc est ce que tu penses que les garçons peuvent jouer à la poupée ?

D : Oui

En : Est ce que vous pensez la même chose ?

Y : Non

En : Yasser, pourquoi non ?

Y : les garçons ils aiment pas les poupées

I : Bah parfois moi je joue à la poupée

D : il y a des garçons ils aiment les poupées comme mon frère. Mais mon frère il aime pas jouer à la maîtresse, quand c'est lui le maître il fait n'importe quoi

En : Mohammed-Ziad, est ce que tu penses qu'il y a des jouets que pour les filles et des jouets que pour les garçons ?

M : Non

En : Non ? Les garçons et les filles peuvent jouer aux mêmes jeux ?

M : Oui !

En : Kadiatou qu'est ce que tu penses ?

K : les garçons ils ont le droit de jouer aux poupées et les filles elles ont le droit de jouer aux voitures

D : c'est vrai

Y : non les voitures Barbie c'est pour les filles et les voitures sans Barbie c'est pour les garçons

D : non

I : Non moi j'aime bien les voitures Barbies et les voitures Spiderman

D : en fait moi j'aime jouer à la voiture mais mon frère y me dit non

En : pourquoi il te dit non ?

D : parce qu'il aime pas que je joue parce qu'il dit que je suis nulle et que je sais pas jouer aux voitures

En : en parlant de voiture.. vous m'avez dit que les voitures étaient autant pour les filles que pour les garçons. Je vais vous montrer une photo.

D : une photo de quoi ?

En : * affiche une photo de deux voitures sur le TBI* vous voyez, sur la photo nous pouvons voir deux voitures identiques, seule la couleur change. Il y a une voiture bleue et une voiture rose. A votre avis, pour qui sont ces voitures ?

D : c'est pour les filles et les garçons

I : oui

Y : pour les garçons et les filles

En : d'accord, selon vous les garçons peuvent-ils jouer à la voiture rose ?

D : Oui

Y : non

En : Yasser, pourquoi tu penses que les garçons ne peuvent pas jouer à la voiture rose ?

Y : parce qu'ils aiment pas les voitures roses, ils aiment que les voitures bleues

D et K: nan

I: nan ils aiment les voitures oranges, roses, violets

K : oui ils aiment tout

En : qu'est ce que tu en penses Emerson ?

E : ils aiment tout

En : tout quoi ?

E:toutes les couleurs

D : bah moi j'ai deux couleurs préférées, c'est le bleu et le violet et le rose et l'orange et le bleu clair et le rouge.

En : Selon vous, les enfants peuvent-ils jouer à tout ce qu'ils veulent ?
Élèves : oui
En : est-ce que les garçons ont le droit de jouer à la dînette ?
Y : non
D : non
En : pourquoi ?
D : ah si si si parce que mon frère il joue à la dînette
En : Yasser ?
Y : ils peuvent pas
M : c'est que pour les filles
I : Non, le garçon il jouait à la dînette aussi
En : quel garçon Isaac ?
I : bah le garçon dans le livre
En : le livre que l'on a lu ? Dînette dans le tractopelle ?
I : oui !
En : C'est vrai, c'est intéressant ta remarque. Isaac nous dit que dans l'histoire « Dînette dans le tractopelle » le garçon qui s'appelait Grand Jim jouait à la dînette. * montre les illustrations où Grand Jim joue à la dînette*
D : oui il jouait à la dînette avec Annabelle
I : et Annabelle elle joue avec le tractopelle et le robot
K : ils jouent à tout
En : Oui, nous avons vu que tous les jeux s'étaient mélangés et qu'il n'y avait plus de jouet réservés aux garçons et de jouets réservés aux filles
D : c'est à tout le monde
En : Exactement

Annexe n°7 : Retranscription de l'enregistrement du 25 avril 2022 – Groupe n°1

En : Selon vous, les filles et les garçons peuvent-ils faire les mêmes choses ?

Élèves : Non

Élèves : Oui

En : On lève le doigt pour prendre la parole. Naim ?

N : si les garçons y veulent jouer à la poupée bah ils jouent à la poupée, si les garçons et les filles y veulent jouer à poule-voleur bah ils ont le droit.

En : D'accord, donc selon toi, les filles et les garçons peuvent faire les mêmes choses ?

N : Oui

En : Qu'est ce que vous en pensez ? Houssam ?

H : je suis d'accord

R : moi je suis pas vraiment d'accord

En : Pourquoi tu n'es pas d'accord Romaisa ?

R : y a des garçons qui aiment bien et y a des garçons qui aiment pas

En : Et tu penses que c'est parce qu'il n'aime pas qu'il n'ont pas le droit de le faire ?

R : si ils ont le droit

D : moi je dis les garçons y peuvent jouer à la dinette, y peuvent jouer à la coiffeuse, à la maquilleuse, aussi les filles y peuvent jouer aux dinosaures parce que moi j'aime bien les dinosaures

K : c'est pas vrai

En : Tu n'es pas d'accord Kassim ? Explique nous pourquoi tu n'es pas d'accord ?

K : parce que...quand elle avait dit coiffeuse..elle avait dit coiffeuse.. ça m'a fait fait un peu rigoler

En : pourquoi ?

K : parce que .. je sais pas..

En : Ça te fait rire parce que tu penses que les garçons ne peuvent pas jouer à la coiffeuse ?

K : non

En : Alors, vous me parlez beaucoup des jouets, mais je vais vous amener à vous interroger sur les activités. Est ce que les filles et les garçons peuvent jouer au football ?

Élèves : oui !

Élèves : non

En : Naim ?

N : des fois y a des filles qui se font mal

En : oui ça arrive de se faire mal, mais est ce qu'elles ont le droit de jouer au football ?

N : Nan parce que les filles elles savent pas jouer. A chaque fois y prend le ballon dans les mains quand on tire

D : mais si on a le droit Naim !

K : Vous les filles vous savez pas jouer au foot.

N : bah oui les filles elles savent pas

R : si on sait

D : les filles elles ont le droit

En : Houssam ?

H : je suis pas d'accord

En : tu n'es pas d'accord avec qui Houssam?

H : Naim

En : explique nous pourquoi tu n'es pas d'accord

H : c'est parce que en fait les filles elles ont le droit de jouer

N : y zont pas le droit, j'aime pas les filles qui jouent avec moi au ballon

En : *Vous n'avez jamais vu de filles qui jouent au football ?*

Élèves: *si !*

H : *moi au match quand on a joué 2 contre 2 y avait une fille*

En : *Puis vous en avez vu dans le livre vous vous rappelez ?*

R : *oui moi je m'en rappelle*

D : *moi aussi !*

En :

D : comme moi mon frère il est inscrit dans le football, après y avait beaucoup de garçons après le directeur du foot a dit nan pour mon frère parce que y avait beaucoup trop de garçons alors il a demandé à ma sœur est ce que vous pouvez faire après ma sœur a dit nan parce qu'elle avait dit « nan c'est pour les garçons moi je veux faire de la gymnastique »

En : qu'est ce que tu en penses de ce qu'a dit ta sœur ?

D : moi je pense que c'est pas vrai, je pense que le monsieur y me dit que ce serait moi bah je pouvais dit

En : D'accord

En : et pour la danse, est ce que les filles et les garçons peuvent faire de la danse ?

En : Oui !

N : oui !

R : moi mon cousin avant quand il était petit il faisait de la gym et aussi après toutes les filles y avait que mon cousin comme garçon et après tout le monde s'est moqué parce que elles croyaient que c'était juste pour les filles

En : qu'est ce que tu en penses ? Est ce que tu penses que c'est juste pourcen

R : moi je pense que c'est pas que pour les filles

D : c'est aussi pour les garçons, ça se fait pas sinon

En : *Maintenant je vais vous proposer une nouvelle activité. Sur le Tbi j'ai affiché deux images de deux ours. Ces deux ours sont Madame Ourse et Monsieur Ours*

N : *c'est des ours polaires*

En : *est ce que ce sont des ours polaire ?*

H : *nan c'est des ours bruns*

En : *oui, Naim les ours polaires sont blancs. Alors, je vous présente Madame Ourse et Monsieur Ours. Monsieur Ours et Madame Ourse se ressemblent comme deux gouttes d'eau. Ils ont le même pelage, les mêmes griffes, le même visage et ils sont de la même taille. Il est donc très difficile de les distinguer, il est difficile de savoir qui est Madame Ourse et Monsieur Ours. Maintenant, je vais vous montrer des images et vous allez me dire si l'ours représenté est Madame Ourse, Monsieur Ours ou bien les deux c'est-à-dire que ca peut être aussi bien Madame Ourse que Monsieur Ours. Avez-vous bien compris ?*

Elèves : oui

En : qu'est ce que vous allez devoir faire ? Kassim ?

Elèves : tu vas montrer des images et on doit dire si c'est monsieur ours, madame ours ou les deux

En : très bien. Je vous montre la première image

Image d'un ours qui fait du repassage :

En : est ce que ça peut être Madame Ourse, Monsieur ours ou les deux ?

N : Madame Ourse !

En : on lève la main, Naim ?

N : c'est madame Ourse

En : pourquoi est ce que tu penses que ça peut être que madame Ourse ?

N : parce que les madame Ourse y font tout

D : parce que les femmes y font le repassage

En : et les hommes ne peuvent pas faire du repassage ?

R : si

En : Kassim ?

R : moi je pense ça peut être les hommes parce que les femmes y peuvent pas toujours faire le ménage, des fois c'est les papas et des fois c'est les mamans

H : oui

K : non c'est madame ourse. Ma mère elle fait pas toujours le ménage mais elle fait un peu toujours le ménage et elle met la musique

Image d'un ours qui cuisine :

M : Monsieur Ours

En : Mohammed Ziad, pourquoi est ce que tu penses que c'est Monsieur Ours ?

M : parce que..//

Élèves : c'est papa ours

M : Pourquoi est ce que vous pensez que c'est Monsieur Ours ?

R : parce que le papa y peut faire de la cuisine

En : et pas Madame Ourse ? Madame Ourse ne peut pas cuisiner ?

Élèves : si

Image d'un ours qui peint :

N : ah la peinture.. c'est papa ours

En : Naim, pourquoi tu penses que ça ne peut qu'être Monsieur Ours ?

N : parce que en fait mon père il fait de la peinture donc c'est papa ours

En : et une femme ne peut pas faire de la peinture ?

Élèves : si

Élèves : non

H : si les filles elles peuvent faire de la peinture

K : Nan moi je pense que c'est le papa parce que dans la chambre de ma sœur il a peint la peinture parce que ma sœur elle voulait mettre des couleurs sur les murs

R : c'est les deux

N : c'est que papa ours

En : Vous savez Madame Henry en ce moment elle fait des travaux chez elle

Élèves : nan !

En 2 : ah si, je fais de la peinture, de l'électricité et de la plomberie

N : naaan

En 2 : j'ai refait ma salle de bain, j'ai détruit un mur, j'ai refait le sol avec le béton, j'ai fait l'électricité et toute la peinture

R : ça peut être les deux alors

Image d'un ours qui s'occupe de son bébé :

En : alors à votre avis, est ce que c'est Madame Ourse, Monsieur Ours ou bien ca peut être les deux ?

N : c'est maman ours

H : nan

En : Houssam ?

H : c'est papa ours

En : Pourquoi est ce que tu penses que c'est Monsieur Ours ?

H : parce que tout le temps c'est maman qui fait ça alors je pense que c'est papa ours

En : mais sur cette image ça peut aussi bien représenter les deux si on suit ton idée

H : oui moi je pense que c'est les deux

K : je pense que ça peut être les deux aussi

D : les papas et les mamans ils s'occupent des bébés

R : oui les papas ils donnent aussi à manger aux bébés

Annexe n°8 : Retranscription de l'enregistrement du 25 avril 2022 – Groupe n°2

En : Selon vous, les garçons et les filles peuvent-ils faire les mêmes choses ?

Élèves : non

En : On lève le doigt pour prendre la parole. Oui Fatoumata ?

F : Non

En : pourquoi tu penses qu'ils ne peuvent pas faire les mêmes choses ?

F : ..

En : Est ce que tu pourrais nous donner un exemple de ce qu'une fille peut faire et un garçon ne pourrait pas faire par exemple ?

F : *haussement d'épaules*

En : Yasser ? Qu'est ce que tu en penses ?

Y : ...

En : Selon toi, est ce que les filles et les garçons peuvent faire les mêmes choses ?

Y : à la maison oui mais dehors non

En : Pourquoi dehors non ?

Y : parce que moi j'ai décidé de faire ça

En : Daniel qu'est ce que tu en penses ?

D : ils peuvent faire tout pareil

En : D'accord, est ce que les filles et les garçons peuvent faire du football par exemple ?

Élèves : oui !!

Élèves : Non

Y : oui ils peuvent faire du football à côté de chez eux

En : Gabriel qui lève le doigt

G : Les garçons y ont le droit de faire du football

En : et les filles ?

G : Non

En : est ce que vous êtes d'accord avec Gabriel ?

Élèves : oui !

En : Et pourquoi vous pensez que les filles ne peuvent pas faire

D : y a pas de filles qui jouent au football

En : vous n'avez jamais vu de filles qui jouent au football ?

Élève : non

Y : si moi !!

En : Yasser ?

Y : dans un match, y a une fille qui joue dans des équipes de garçons

En : oui, une fille qui joue au football s'appelle une footballeuse. * montre une photo de footballeuse sur le TBI*

Y : à chaque fois ma sœur elle dit que y a des garçons qui jouent et je vois toujours une fille, même au match on la voit toujours

En : Est ce que les garçons et les filles peuvent faire de la danse ?

G : parce que moi j'ai

K : les garçons et les filles y peuvent danser

G : et les filles et les garçons y a droit de faire de la danse
bah nan

En : Je vous présente deux ours, Madame Ours et Monsieur Ours. Monsieur Ours et Madame Ours se ressemblent comme deux gouttes d'eau. Ils font la même taille, ils ont le même pelage, ils ont le même visage, ils ont les mêmes griffes, ils se ressemblent tellement qu'il est difficile de les distinguer, on a vraiment du mal à savoir qui est Madame Ours et qui est Monsieur Ours.

Y : c'est des ours bruns

consignes

image ours avec un fer à repasser

F : C'est Madame Ours

En : Pourquoi tu penses que c'est Madame Ours ?

F : je sais pas

En : Monsieur Ours ne peut pas faire du repassage ?

F : Non

Y : Non c'est pas vrai

En : Yasser ?

Y : ça peut être les deux

V : oui ça peut être les deux

D : oui, parce que moi mon papa il fait du repassage

Image ours qui fait la cuisine

F : C'est Madame Ours

En : D'accord, donc toi tu penses que ça pourrait être que Madame Ours. Tu penses que la cuisine c'est réservé que pour les femmes ?

Y : Les hommes aussi ! Les deux !

K : c'est les deux parce que moi papa il cuisine

En: d'accord donc Yasser et Kadiatou pensent que c'est une activité qui peut être pour les femmes et pour les hommes. Gabriel qu'est ce que tu en penses ?

G : non

En : Non ? Pourquoi ? Qui est ce qui cuisine chez toi Gabriel ?

G : chez moi y a que ma mère qui fait à manger

En : et papa ne fait pas à manger ?

G : nan

En : et les autres ?

K : moi les deux

D : moi que maman

G : moi une seule

En : De ce que vous dites, on voit que dans certains familles c'est le papa et la maman qui font la cuisine, donc ce n'est pas uniquement réservé aux filles. Les femmes et les hommes peuvent faire la cuisine tous les deux.

Image ours qui peint

En : et ça ne peut pas être madame Ours ?

Y : si si si si si

En : est ce qu'une fille peut faire de la peinture ?

Élèves : oui !!!

Élèves : non !!!

En : chut, on est pas obligé de crier, le groupe à côté est en train de travailler. Ils ont besoin de calme pour se concentrer. Alors Daniel, qui ça peut être Madame Ours, Monsieur Ours ou les deux ?

D : Monsieur Ours ?

En : qu'est ce qui te fait penser que ça peut être que Monsieur Ours ?

D : parce que j'ai jamais vu de dames faire de la peinture

En : ah..tu n'as jamais vu de dames faire de la peinture, et bien je vais te montrer

En : regardez, Daniel il nous a dit qu'il n'avait jamais vu de femmes faire de la peinture, regardez par exemple elle elle peint,

Y : y a des hommes aussi

En : oui il y a des hommes et il y a des femmes. Comme j'ai dit à l'autre groupe, Madame Henri est en train de faire des travaux et elle fait de la peinture chez elle. Les filles peuvent faire de la peinture

Image ours qui donne le biberon à son bébé

Y ; les femmes et les hommes y z ont le droit de donner du biberon

En : D'accord, donc toi tu penses que ça pourrait être Madame Ours mais aussi Monsieur Ours ?

Y : oui

En : Gabriel ?

G : C'est maman ours

En : Ce n'est que maman ours ? Pourquoi ?

Y : parce que c'est elle qui l'a accoucher c'est pour ça y dit ça

En : et papa ours ne peut pas s'occuper du bébé ?

K et V : si

En : Gabriel ?

G : les mamans y peut boire du lait

En : est ce qu'un garçon peut s'occuper d'un bébé ?

K : c'est les deux

E : nan la maman

Y : nan que les deux

Déconstruire les stéréotypes de genre en grande section par la littérature de jeunesse

Résumé :

Sources des inégalités entre les filles et les garçons et des discriminations sexistes, les stéréotypes de genre sont toujours très présents dans notre société. Ils ont d'ailleurs de nombreux impacts sur les individus dans la construction de leur identité, la gestion de leurs émotions, leurs choix d'orientation professionnelle etc. Face à ces constats, de plus en plus de maisons d'édition telle que Talents Hauts cherche à lutter contre les stéréotypes de genre en proposant des histoires qui se détachent des modèles traditionnels. Ainsi, ce mémoire s'interroge sur l'influence de ces albums de jeunesse contre-stéréotypés sur les représentations genrées des élèves de grande section de maternelle. Les résultats de ma recherche révèlent que l'étude explicite d'albums mettant en avant des histoires contre-stéréotypées a un impact sur les représentations genrées des élèves de grande section.

Mots clés : littérature de jeunesse – stéréotypes – genre - égalité fille-garçons – albums-maternelle

Summary :

Sources of inequality between girls and boys and gender discrimination, gender stereotypes are still very prevalent in our society. They also have many impacts on individuals in the construction of their identity, the management of their emotions, their career choices etc. Faced with these findings, More and more publishers such as Talents Hauts seek to combat gender stereotypes by proposing stories that stand out from traditional models. Thus, this dissertation examines the influence of these counter-stereotyped youth albums on the gendered representations of students in large preschool sections. The results of my research reveal that the explicit study of albums highlighting counter-stereotyped stories has an impact on the gendered representations of large section students.

Keywords : children's literature – stereotypes – gender – girls boys equality – album