

Sensibiliser à l'égalité et à la diversité
grâce à la littérature jeunesse

Approche Théorique

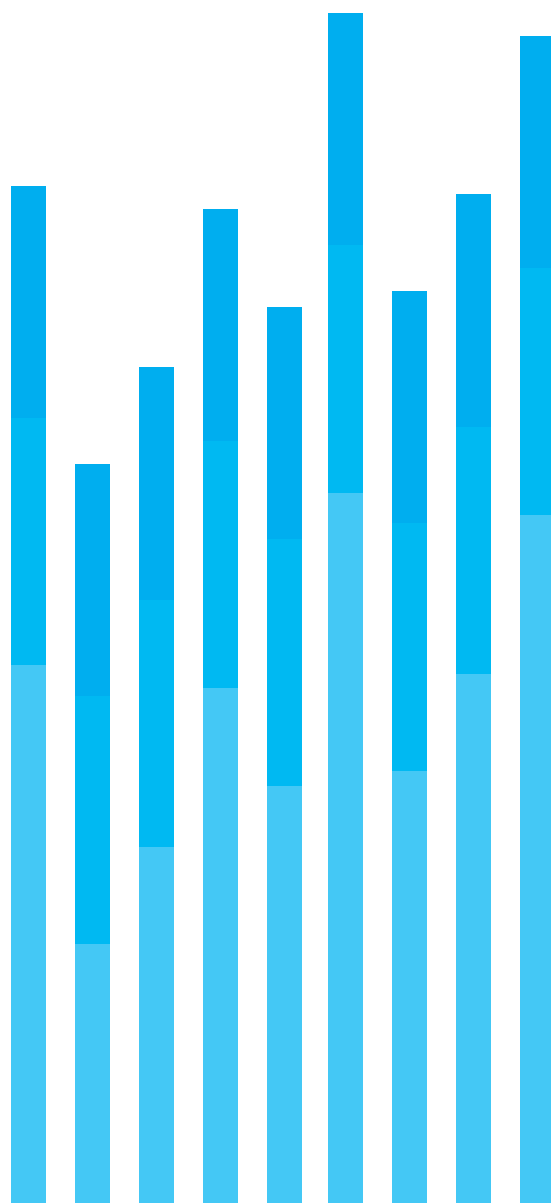


Table des matières • Approche théorique

Préface: La boîte à outils PAGES – Un outil pédagogique pour construire l'égalité	4
I. Approches théoriques	5
I.1. Sensibiliser à l'égalité et à la diversité grâce à la littérature jeunesse	5
I.1.1. Pourquoi travailler avec les livres pour enfants?	5
I.1.2. Stéréotypes: Définition et impacts.	6
I.1.2.1. Stéréotypes ethniques.	6
I.1.2.2. Stéréotypes de sexe	7
I.1.3. Analyser les livres pour enfants sous l'angle du genre et de la diversité: quels critères?	9
I.2. Quels liens entre les stéréotypes de genre et les livres pour enfants?	10
I.2.1. FRANCE – Histoire du genre dans les livres pour enfants	10
I.2.2. ITALIE – Histoire du genre et livres pour enfants	10
I.2.3. SUEDE – Histoire du genre et livres pour enfants	12
I.2.4. ALLEMAGNE – Histoire du genre et livres pour enfants	12
I.2.5. BELGIQUE – Histoire du genre et livres pour enfants	13
Annexes – Aspects théoriques	15
GENRE ET LITTÉRATURE DE JEUNESSE EN FRANCE: ÉLÉMENTS POUR UNE SYNTHÈSE	15
LIENS FRANÇAIS	24

Préface: La boîte à outils PAGES – Un outil pédagogique pour construire l'égalité

La question de l'égalité paraît si évidente aujourd'hui pour nous enseignants, pédagogues, professionnels de l'enfance, parents que nous prenons rarement la peine d'y faire allusion dans nos échanges et dans nos pratiques éducatives.

Pourtant, rien n'est gagné!

Lorsque l'on y regarde de plus près, l'on se rend compte que les stéréotypes s'immiscent de manière insidieuse et instinctive dans la vie quotidienne des enfants qui entendent ici et là que les garçons sont violents, bagarreurs et que les filles sont craintives et émotives et nombre d'autres idées toutes faites.

Ces caricatures conditionnent leurs croyances, leurs comportements et façonnent l'estime d'eux-mêmes de manière plus ou moins positive.

Les filles et les garçons continuent de recevoir des éducations distinctes, cela entraîne inéluctablement des différences sur le plan des comportements et des attitudes. Prendre conscience de ces différences socialement construites, apprendre à les gérer de manière constructive, transmettre le message que chacun-e peut se réaliser, exploiter son potentiel et ses talents quels que soit son sexe ou sa couleur de peau... Tout cela constitue un bel enjeu pour une société démocratique et égalitaire.

De nombreuses activités pédagogiques permettent de travailler cette problématique mais notre équipe projet a choisi de privilégier, comme support de cette réflexion, un moment éducatif particulier.

Ce moment est celui de la lecture aux enfants d'albums illustrés et de livres.

Si ceux qui foisonnent de stéréotypes sont nombreux, d'autres sont exemplaires en matière d'égalité.

L'offre en matière de littérature jeunesse est florissante....Voilà donc un support vraiment privilégié pour débusquer les clichés, comprendre les effets potentiellement négatifs d'une croyance toute faite sur le développement de l'identité et de l'estime de soi des enfants, réfléchir de manière critique et constructive aux modèles familiaux et sociaux qui sont proposés dans les ouvrages de fiction et leur apprendre à confronter leurs propres expériences de la réalité aux aventures des héros et héroïnes.

L'outil qui vous est ici proposé vise à vous montrer comment, à partir de la lecture de livres, il est possible de réfléchir avec les enfants au poids et à l'impact des stéréotypes.

En choisissant des histoires et en les lisant aux enfants, vous apprendrez vous-mêmes à repérer ces stéréotypes et leur fonctionnement.

En permettant le dialogue, vous permettrez aux enfants de s'autoriser à sortir des schémas caricaturaux et peu valorisants qui les enferment.

Ceci est notre ambition et nous espérons la partager avec vous!

I. Approches théoriques

I.1. Sensibiliser à l'égalité et à la diversité grâce à la littérature jeunesse

I.1.1. Pourquoi travailler avec les livres pour enfants?

Raconter des histoires aux enfants est une pratique commune à toutes les cultures humaines, que ce soit oralement, en face-à-face, ou par l'intermédiaire du livre.

Il y a donc de bonnes raisons de supposer que dire, lire et écouter des histoires est essentiel à notre vie sociale et personnelle.

Dans les sociétés modernes, presque dès la naissance, de nombreux enfants grandissent avec des livres. Très vite, ils regardent et manipulent des livres puis ils écoutent les histoires que leur racontent leurs parents, grands-parents ou d'autres éducateurs-trices.

L'alphabétisation commence par ces interactions précoces. La recherche sur l'alphabétisation montre que parler avec l'enfant sur les personnages de l'histoire, l'intrigue et attise sa curiosité. Les images sont aussi d'une importance cruciale pour la compréhension des histoires. Les enfants font vite le lien avec leurs propres expériences dans la vie réelle.

Plus tard, lorsqu'ils-elles sont eux-mêmes ou elles-mêmes capables de lire, les adultes ne sont plus aussi importants. Pour autant, la littérature n'est pas qu'une activité solitaire: parler des livres, en discuter est un élément essentiel du plaisir de lire.

Les éducateurs adultes ont donc une grande responsabilité vis-à-vis des enfants en matière de lecture. Ils-elles sont des modèles, des conseiller-e-s, des partenaires dans les discussions, des médiateurs/trices vers la lecture et le plaisir de lire et d'écrire.

Bien que de nombreux enfants entrent en contact avec les livres très tôt dans leur vie, d'autres n'ont pas cette opportunité.

Ne pas être habitué à lire des livres n'est pas en soi un problème; certains jeunes peuvent vivre dans des milieux où la tradition orale est très riche.

Mais sans aucun doute, le rapport à la lecture joue un rôle important dans notre société. Il est donc nécessaire pour tous les enfants de se familiariser avec les livres. Les enseignant-e-s et les éducateurs-trices ont une vraie responsabilité vis-à-vis de cette pratique surtout vis-à-vis d'enfants qui ont peu d'expérience des livres.

Pendant l'enfance, il est important de construire sa propre identité. Ce processus implique de trouver non seulement où est sa place dans le monde réel, mais aussi ce qui pourrait être sa place dans d'autres mondes possibles.

Les histoires et les personnages de fiction répondent parfaitement à cette exigence, car elles proposent des scénarios fictifs qui, d'une part, donnent des repères aux enfants, et d'autre part, stimulent leur imagination et leurs rêves.

Un autre point essentiel est que grâce à la lecture d'un seul livre, l'enfant fait connaissance de plusieurs personnages et de plusieurs points de vue sur les choses. Ainsi, les enfants apprennent qu'une même action ou qu'un même événement peut être vécu de manière différente par les personnes impliquées.

Cette expérience est très importante. Elle renforce l'empathie et la compréhension des autres – même s'ils sont différents et peuvent paraître étranges. Sans cette capacité d'empathie, les humains ne peuvent vivre ensemble pacifiquement. C'est une condition préalable et essentielle pour ne pas être enfermé dans une pensée stéréotypée.

Réfléchir aux stéréotypes de genre et aux clichés ethniques dans les livres de jeunesse est essentiel pour plusieurs raisons :

- Tout d'abord, si le lecteur, la lectrice ne se retrouve pas dans ces stéréotypes, il/elle peut douter de lui-même ou d'elle-même et penser qu'il/elle a moins de valeur que les autres. Si un enfant lit ou écoute une histoire dont les personnages sont gentils, beaux, brillants et dont les parents atteignent la perfection du point de vue des normes de la réussite sociale d'aujourd'hui, il peut se sentir décalé-e, voire inférieur-e ou dominé-e si sa famille ou lui-même sont très loin de cette perfection.
- Ensuite, face à des modèles stéréotypés présentés dans les livres, les jeunes risquent de s'y identifier et de perdre l'envie et le courage d'essayer de se comparer à des modèles alternatifs. Le phénomène d'identification se réduit à des images et des comportements type et très normés. Cela conduit à de l'autolimitation qui freine le développement de toutes les potentialités.
- Enfin, si au travers des livres, les personnages d'origine ethnique différente sont présentés de manière stéréotypée, cela risque de renforcer des stéréotypes déjà présents dans l'environnement des enfants. Ces lectures n'ouvrent pas sur de nouveaux horizons et renforcent les tendances à la discrimination de certains groupes.

Il est probable que ces enfants intégreront ces stéréotypes dans leur vie quotidienne, les prendront pour acquis et se comporteront en conformité avec ces clichés.

C'est en ce sens que les livres qui contiennent des stéréotypes de sexe et/ou ethniques favorisent les conflits, accentuent les malentendus et peuvent même entraîner des violences. À l'inverse, les livres non stéréotypés ont le pouvoir d'encourager la confiance en soi, l'empathie et la communication entre des personnes différentes mais égales.

I.1.2. Stéréotypes: Définition et impacts

I.1.2.1. Stéréotypes ethniques

Contrairement aux années 30, 40 et 50 durant lesquelles les courants racistes sévissaient de manière brutale (le Ku Klux Klan, pour n'en citer qu'un exemple parmi tant d'autres), le climat actuel semble plus tolérant à l'égard des minorités. Au cours de ces dernières années, les minorités ethniques semblent mieux acceptées et les préjugés occasionnés à leur encontre diminuent. Cependant, malgré ces améliorations, une hostilité sous-jacente persiste.

D'un point de vue pratique, la situation des minorités ethniques est loin d'être idéale comme on peut le constater dans les exemples suivants :

Alors que dans l'emploi, comme dans la vie publique, le nombre de postes occupés par des membres appartenant aux minorités s'est accru, il reste toutefois très insuffisant et ne reflète pas toujours la richesse des compétences réelles de ces populations. Au contraire, la surreprésentation des minorités dans les zones de marginalité et de souffrances sociales se maintient.

LE RACISME SYMBOLIQUE

Le racisme symbolique tend à légitimer l'hostilité envers les minorités en se basant sur les valeurs d'égalité et de liberté individuelle prônées par la société occidentale et au nom desquelles, la tolérance et le combat contre la discrimination trouvent leurs racines. Par exemple, on peut considérer que si nous sommes tous égaux, chacun devrait obtenir ce qu'il mérite en fonction de ses efforts, et il devient inéquitable de faire profiter les minorités d'une aide quelconque dans la compétition sociale. On part du principe qu'il n'existe plus d'entrave à la libre concurrence et que toute initiative en faveur de minorités se traduit par conséquent par une discrimination inverse.

LE RACISME ORDINAIRE

Le Racisme ordinaire exprime la contradiction entre l'affichage de valeurs égalitaires aujourd'hui valorisées par notre société et l'hostilité profonde envers l'étranger qui pousse l'individu à éviter le contact avec autrui et à restreindre ses interactions afin de ne pas s'impliquer dans la relation.

La haine et l'hostilité qui s'affichaient ouvertement dans le passé sont maintenant remplacées par la gêne et l'évitement. Ces comportements aboutissent néanmoins aux mêmes conséquences en termes d'exclusion et de discrimination.

L'EFFET DIFFERENTIEL

Il met l'accent sur les valeurs inhérentes à chacune des cultures en insistant sur l'incompatibilité qu'elles auraient entre-elles. Au nom de la protection de la diversité culturelle, on maintient la ségrégation entre les cultures.

Toutes ces formes de racisme supposent qu'il existe une distance sociale entre la majorité et les minorités. Les membres des minorités se sentant rejetés ne peuvent s'intégrer que difficilement, ce qui accroît encore la ségrégation.

Au fil des ans, on a pu observer 3 types de comportements relationnels différents avec les personnes issues de l'immigration:

Le premier type de comportement se réfère à la stratégie d'assimilation, c'est-à-dire la tendance du groupe majoritaire à assimiler les minorités qui sont alors conduites à abandonner leurs différences et à se résigner à adopter la culture de la majorité et sa manière de vivre.

Le deuxième consiste en une stratégie de fusion qui unit différents groupes et à l'issue de laquelle on s'attend à voir émerger une meilleure cohésion de la société. Cette stratégie est fondée sur l'hypothèse de base que chaque groupe détient des caractéristiques tout à fait compatibles entre-elles, à tel point que les groupes peuvent fusionner dans une relation étroite de proximité.

Ces deux stratégies nient en quelque sorte les différences entre les cultures.

Une troisième stratégie le pluralisme culturel, vise à maintenir les différences en considérant chacune d'elles comme le vecteur potentiel d'un enrichissement de notre héritage culturel. Cette stratégie tire sa force d'une fusion de différents groupes tout en laissant coexister différentes cultures de manière pacifique.

On constate néanmoins que le pluralisme culturel, bien qu'étant une valeur forte des démocraties européennes, peine à se concrétiser au quotidien.

I.1.2.2. Stéréotypes de sexe

Qu'en est-il des stéréotypes de sexe? Pour comprendre, il est nécessaire de faire la différence entre sexe et genre. Quels sens ont ces deux termes?

Traditionnellement, dès leur naissance, les individus sont classés de manière binaire: fille ou garçon. Ainsi, on définit le sexe biologique comme celui de la naissance.

De ce classement, vont découler les rôles et la manière dont nos sociétés définissent ce qui est prétendument «féminin» ou «masculin»: les catégories de genre. Le genre est le versant social des attributs de sexe. Il renvoie à des comportements ou à des représentations.

Le genre est alors un processus de construction sociale. Il est à la fois défini comme l'ensemble des rôles sociaux sexués et comme un système de pensée et représentations de ce qui est le masculin et le féminin. Le genre est d'une certaine manière le cadre de pensée des rôles sociaux de sexes. Il permet de distinguer l'identité biologique (mâle ou femelle), de l'identité sociale.

Enfin, penser en terme de genre nous permet de voir que nos sociétés sont régies par des rapports sociaux de sexe. C'est-à-dire, des tensions qui se cristallisent autour de certains enjeux qui peuvent opposer certains intérêts des hommes et des femmes. Cette notion met en avant qu'une hiérarchie sous-tend les rapports entre les hommes et les femmes, les garçons et les filles. Par exemple, le masculin est général et neutre, et le féminin particulier et spécifique aux femmes.

Il est important de mettre en lumière que ce phénomène est un processus. Les représentations et les attributs évoluent plus ou moins au fil du temps, mais leurs conséquences et effets souvent restent les mêmes.

Pour toutes ces raisons, nous proposons une approche basée sur le genre, critique du modèle basé sur le déterminisme biologique. Nous pensons que les rôles sociaux de sexes sont inculqués au cours de la **SOCIALISATION**, c'est-à-dire par *«tous les processus par lesquels les valeurs, normes et connaissances pratiques de la société sont transmises de génération en génération»* (Ghisleni, Moscati 2001).

Baser notre action sur la notion de genre est une manière de nous donner la possibilité de déconstruire, de comprendre et de parfois déjouer ces catégories autant pour les garçons que pour les filles. En effet, montrer une forme de hiérarchie ou d'opposition, ne signifie pas que tous et toutes se sentent épanoui-es dans cette définition des rôles sociaux de sexe.

Le genre donne à tout acteur et actrice, la possibilité d'interagir et de se positionner dans ses rapports sociaux. S'offre alors à tout le monde la possibilité de rendre poreuses et floues les frontières socialement définies de ce que DOIT être une fille ou un garçon.

De même, souvent le genre est pensé en imbrication avec d'autres problématiques de «race», de classe ou de sexualité (Kergoat, 2007). Ainsi, il est plus facile de travailler sous cet angle contre les différentes dominations dans une même dynamique.

Ici, il est important de souligner le concept d'IDENTITE de SEXE. Qu'entendons-nous par identité sexuée? L'identité se construit dans l'interaction avec autrui, dans une représentation de soi-même et de ses pratiques par rapport à ce qu'autrui nous renvoie de nous mêmes (Goffman, 1979). L'identité de sexe ne se construit pas seul-e mais dans le relationnel par rapport à l'adhésion des individu-e-s à une identité sexuée.

Ainsi, il s'agit de la reconnaissance sociale d'appartenance à un sexe en termes d'attitudes, de comportements et de tenues vestimentaires qui se conforment plus ou moins aux attentes sociales et culturelles affiliées à un sexe. Par exemple, une fille qui a les cheveux courts peut être appelée «un garçon manqué», c'est-à-dire qu'on lui reproche dans l'interaction de ne pas adhérer à l'identité sexuée qu'on projette sur elle.

Cette identité sexuée fait partie de la construction identitaire et peut conforter les stéréotypes de sexe.

LES STÉRÉOTYPES DE SEXES, c'est quoi?

Ce sont des croyances collectives visant à attribuer une caractéristique à un-e individu-e en raison de son appartenance à un groupe, une nationalité etc... Il s'agit de représentations qui reposent sur la généralisation. Cette pensée est essentialiste à savoir qu'elle dépersonnalise et réifie. Dans le cas des stéréotypes de sexe, on ramène les individus à ses caractéristiques biologiques: cela crée une différence entre les sexes mais aussi une hiérarchie (Pichevin, 1995).

Ainsi, dès leur plus jeune âge, les parents incitent garçons et filles à adopter des attitudes différentes sans en avoir conscience. Par exemple, les petites filles sont dites plus rapidement indépendantes car leur temps de tétée est moindre que celle des garçons qui sont jugés comme de plus gros mangeurs (Belotti, 1974).

D'une part, cet exemple permet de montrer que la mère qui a appris pendant son éducation que les filles mangent moins que les garçons va plus facilement croire que sa fille n'a plus faim et l'enlever du sein ou du biberon, alors qu'elle aura plus de patience pour son garçon. De ce fait, on peut constater que les stéréotypes intégrés par les individus ont des effets concrets.

D'autre part, l'application de stéréotypes au sein d'actions concrètes en génère d'autres, comme ici l'arrêt de la tétée plus rapide pour les filles (Belotti, 1974) appuie la croyance dans une indépendance plus rapide des filles.

En effet, les stéréotypes *«donnent forme et contenu à nos perceptions, normalisent nos jugements, nos évaluations, nos interprétations, nos attentes relatives aux hommes et aux femmes, guident nos comportements, modifient nos rapports à autrui.»* (Pichevin, 1995)

La question de genre et des stéréotypes de sexe, nous concerne tous et toutes. Elle peut avoir des conséquences: sur des parcours de vie – comme une fille qui n'a pas le droit d'être conductrice de train –; dans la représentation de soi – un homme qui prend soin de lui est moqué par ses copains – et enfin dans son identité – une femme habillée constamment en jean-chemise est-elle forcément lesbienne?

Ces petites phrases, regards, actions au quotidien qui ont pour but de nous faire adhérer au rôle social de sexe qui nous est attribué sont toxiques. C'est pourquoi il est nécessaire de travailler au quotidien afin que chacun et chacune puissent se libérer de ce carcan de normes sociales, afin de s'épanouir.

1.1.3. Analyser les livres pour enfants sous l'angle du genre et de la diversité: quels critères?

Pour analyser les livres pour enfants sous l'angle du genre et de la diversité, il est en effet important de s'attarder aux personnages de l'histoire et d'identifier leurs caractéristiques.

Si l'on souhaite développer un regard critique, les questions suivantes peuvent servir de fil conducteur:

- Combien de personnages masculins/féminins trouve-t-on dans l'histoire?
- Y a-t-il plus d'hommes /femmes ou le pourcentage est-il égal?
- Qui sont les personnages masculins/féminins? (êtres humains, animaux, animaux en habits humains)
- A quoi ressemblent les personnages masculins/féminins?
- Sont-ils très faciles à identifier en tant qu'homme ou femme/garçon ou fille, ou est-ce difficile à déterminer? La femme/fille avec un tablier, par exemple, a-t-elle des cheveux longs, porte-t-elle des accessoires féminins, etc.?
- Qui sont les personnages principaux de l'histoire, les personnages secondaires?
- Les rôles entre hommes et femmes sont-ils équitablement répartis ou un sexe domine-t-il?
- Existe-t-il des personnages neutres dans le livre? Comment cela s'explique-t-il?
- Y a-t-il des ethnies dominantes ou le livre suggère-t-il une diversité ethnique?

Pour déterminer si un livre est neutre sur le plan du genre, il peut également se révéler nécessaire d'analyser plus précisément certains personnages spécifiques du livre.

Dans ce contexte, il pourrait être intéressant d'analyser les aspects suivants:

- Ce personnage est-il un homme ou une femme, un enfant ou un adulte?
- Ce personnage est-il principal ou secondaire?
- A quoi ressemblent ses vêtements et les accessoires qu'il-elle porte, quelles couleurs l'illustrateur-trice a-t-il choisi? (p. ex., bleu pour les garçons et rose pour les filles)
- A quel type d'activités s'adonne le personnage lorsqu'il-elle se trouve à l'école/au travail/à la maison/pendant son temps de loisir?
- Quelle est sa personnalité et son comportement?
- Quel type de relations a-t-il-elle avec les autres personnages? Se mélange-t-il-elle avec des personnes du sexe opposé ou reste-t-il-elle entre personnages du même sexe?

Ainsi, un personnage principal de petite fille avec des cheveux longs blonds, portant uniquement des jupes roses, avec pour seule amie une licorne volante ou une maman qui reste toute la journée à la maison pour s'occuper du foyer et des enfants alors que le papa travaille sont des stéréotypes de sexe.

Grâce à ces critères, il est plus aisé de déterminer si le personnage central, voire même l'ensemble du livre font apparaître des stéréotypes de sexe et des clichés ethniques ou si l'histoire ne met en scène que certains personnages très stéréotypés.

1.2. Quels liens entre les stéréotypes de genre et les livres pour enfants?

Nous proposons dans ce chapitre quelques résumés d'articles faisant l'état des recherches sur l'histoire du genre et de la littérature jeunesse au niveau de chacun des pays partenaires du projet (la France, l'Italie, la Suède, l'Allemagne et la Belgique). L'intégralité de ces articles sont disponibles sur le site de PAGES: www.genderinchildrensbooks.com

1.2.1. FRANCE – Histoire du genre dans les livres pour enfants

La littérature de jeunesse ou la mise en avant du masculin neutre — Sylvie Cromer

En feuilletant machinalement les livres d'aujourd'hui, on peut croire que les caricatures d'hier – la mère à la cuisine ou servant à table, le père fumant sa pipe et lisant dans le fauteuil – ont disparu. Les personnages féminins, les filles notamment, ne sont-ils pas dynamiques, pleins d'humour et d'imagination? Pourtant les analyses les plus récentes reposant sur des méthodes quantitatives autorisant l'étude de vastes corpus montrent que le masculin et le féminin ne sont toujours pas sur un pied d'égalité. Pourquoi? Comment s'agence la différence des sexes?

D'abord, garçons et hommes sont toujours plus nombreux numériquement (en général dans un rapport de 60/40) et plus souvent héros, au-devant de la scène: se crée ainsi un déficit de personnages de sexe féminin, plus souvent personnages secondaires.

Ensuite, si les portraits de filles (plus rares) semblent proches de ceux des garçons, les portraits des adultes se figent dans des rôles sexués. Les femmes sont plus souvent présentées dans la sphère privée, et quand elles travaillent, elles sont cantonnées aux métiers du commerce, des services et de l'éducation. Les personnages masculins ont, quant à eux, le privilège d'occuper tous les territoires, de la sphère privée comme de la sphère publique: ils maternent et jouent avec les enfants et ont des activités professionnelles diversifiées et passionnantes.

De surcroît, les personnages masculins bénéficient et sont au cœur d'un vaste réseau de relations, qui contribuent à affirmer leur identité et à les intégrer socialement. En revanche, la sociabilité est une ressource qui fait défaut aux filles et aux femmes. Placées essentiellement en situation d'interaction avec les masculins, en quelque sorte à leur disposition, il n'existe guère d'entre soi féminin, source de solidarité et d'estime de soi.

Hégémoniques en nombre, plus nantis en traits de caractères, activités, fonctions sociales, plus actifs, plus humains en quelque sorte, les personnages masculins apparaissent ainsi comme les maîtres du monde et les personnages universels. Les personnages féminins ne sont eux qu'une minorité de l'humanité, voire une déclinaison du masculin. Dans les images des livres, ne faut-il pas d'ailleurs attribuer un attribut spécifique au personnage pour en «faire» un féminin: un bijou, un nœud sur la tête, une coiffure, une jupe, alors qu'aucun attribut ne fait un homme?

Dans la fiction comme dans la vraie vie, l'égalité réelle échappe encore, les rapports sociaux entre les sexes restent inégalitaires...

1.2.2. ITALIE – Histoire du genre et livres pour enfants

En Italie le genre masculin et féminin est en général représenté dans la littérature pour enfants d'une manière semblable à celle qui prévaut en Europe. Le caractère masculin est souvent hors du foyer et se voit attribuer un rôle d'autorité et de chef de famille, le personnage de la femme ou de la fille est secondaire. Elle reste à la maison, est chargée de gérer les affaires domestiques et de s'occuper des enfants. Les petits garçons et petites filles n'échappent pas à ces représentations stéréotypées: les premiers se consacrent aux jeux dynamiques et intellectuels, les secondes se focalisent principalement sur des jeux présageant de leur futur rôle de femme et de mère.

Dans ce contexte standardisé, il existe heureusement certains livres où les images de l'homme et de la femme sont exemptes de conditionnement, dans lesquels les petites filles et les petits garçons sont libres de choisir leur présent et leur futur.

En Italie, comme le décrit de manière détaillée Emi Besenghi dans son article intitulé «Images de petites filles dans la fiction des enfants»¹, le livre pour enfants connaît aujourd'hui un réel essor.

¹ Laura Cipollone, a cura di, «Bambine e donne in educazione», Franco Angeli, 1991, Milan

Pour lire un livre sans stéréotype féminin, il faut attendre les années 1930/1940. La publication en Italie de «Petites femmes» par Louisa May Alcott a été publiée dans le pays 60 ans après la publication originale. Le vrai tournant est venu cependant avec «Pippi Langstrump» (appelé en Italie «Pippi Calzelunghe») écrit par Astrid Lindgren, et publié dans les années soixante-dix. Pippi, la protagoniste du livre, est intrépide et moqueuse; elle se moque des conventions du monde autour d'elle. Suite à la publication de ce livre important, certains écrivains italiens ont commencé à publier des histoires très intéressantes, dans lesquelles les petites filles étaient les protagonistes avec un comportement non stéréotypé: Adela Turin, Bianca Pitzorno, Beatrice Solinas Donghi et Donatella Ziliotto.

La première d'entre elles mérite d'être citée pour avoir créé en 1975, avec Nella Bosnia, la série intitulée «Dalla Parte delle bambine» («Du côté des petites filles»). Cet auteure souhaitait écrire des livres pour enfants sans stéréotypes de genre. Cette série à grand succès présente le problème sexiste de manière très ironique, concrète et réfléchie, donnant ainsi aux enseignant-es et parents plusieurs outils afin de dialoguer avec leurs enfants. Bianca Pitzorno a quant à elle choisi d'écrire l'histoire avec pour seules protagonistes des filles de caractère, libres et indépendantes.

Les études relatives aux stéréotypes de genre constituent également un ferment de recherches et d'enquêtes très intéressantes à partir des années soixante-dix.

En 1972, par exemple, Lorena Zanuso a publié une recherche intitulée «Cenerentole per forza» («Toujours Cendrillon»). La chercheuse analyse les représentations masculines et féminines dans les livres scolaires des écoles primaires. Les résultats conduisent aux mêmes conclusions que les recherches modernes en montrant que plus de trente ans après, rien n'a changé. Comme l'écrit Elena Gianini Belotti² «le père lit le journal sans s'occuper de sa femme et de ses enfants, la mère coud seule car l'oisiveté et la lecture lui sont interdites, le petit garçon assemble ou démonte ses jeux avec un tournevis et la petite fille, avec sa robe à fleurs classique, prend soin d'une poupée triste aussi inconsolable qu'elle». Les mères travaillant hors du foyer ou au repos ne sont jamais représentées, et les petites filles apprennent leur futur rôle à leur contact. Les jeux des petits garçons et des petites filles sont toujours différents: pour les premiers, ils sont dynamiques et intellectuels (football,...), pour les secondes, ils sont sédentaires et associés au soin d'autrui (poupées,...), présageant du rôle qui leur incombera.

La dernière recherche sur ce sujet a été réalisée en 2000 dans le cadre du projet européen POLITE (Pari Opportunità e Libri di Testo – égalités des chances et manuels scolaires); Après une recherche européenne sur l'égalité des chances dans les manuels scolaires, ce projet a cherché à impliquer l'ensemble des protagonistes des secteurs de la production, communication et transmission culturelle (auteurs, éditeurs de livres, professeurs) pour réévaluer les matériels didactiques en insistant plus particulièrement sur l'identité de genre. Le projet POLITE a donné naissance à deux manuels, intitulés «Saperi e Libertà» («Connaissance et Liberté»), à l'intention des auteur-es et des écoles. Ils ne contiennent pas de règles d'observation définies, mais renferment des considérations visant à aider les personnes à comprendre différentes approches de la connaissance et de la culture des hommes ou des femmes.³

En 2003, la ville de Turin a procédé à une étude portant sur les stéréotypes de genre dans les livres pour enfants, au sein des écoles et bibliothèques municipales. Dans un premier temps, le questionnaire s'est adressé à 109 petits garçons et 95 petites filles. Plusieurs stéréotypes, dont certains non explicites, ont été relevés dans ces livres. C'est ainsi que si l'on propose des images d'animaux neutres, 75% des enfants attribuent le tablier à un personnage féminin en soulignant qu'il représente un symbole féminin (ménage et soin). Par ailleurs, le journal et le fauteuil renvoient au rôle masculin (90% d'entre eux les attribuent au père) avec leur signification: culture, information, lecture, politique, pouvoir, discussions masculines types. En second lieu, les chercheurs ont analysé les images des livres pour enfants, dans lesquels les stéréotypes de genre apparaissent aussi clairement: un tiers des mères portent un tablier, alors que le journal et le fauteuil sont le signe de la prédominance masculine. Les espaces de la maison sont même souvent divisés en fonction du genre: la mère se trouve dans la cuisine et le père au bureau.

Or, il est important de souligner que les petites filles sont des lectrices assidues en Italie: «les enfants lisent beaucoup de livres, mais les filles plus que les garçons». Il est important de veiller aux stéréotypes de genre dans les livres pour enfants, si nous voulons que les générations futures puissent penser librement et de manière éclairée.

² Elena Gianini Belotti, «Dalla parte delle bambine», Feltrinelli, Milan, 1973, pages 108-110

³ Projet Polite. Saperi e libertà: maschile e femminile nei libri, nella scuola, nella vita. Vademecum I. Milan, Associazione Italiana Editori, 2000.

1.2.3. SUEDE – Histoire du genre et livres pour enfants

Histoire des livres pour enfants en Suède

Le premier livre a été publié dans ce pays en 1591. Il renfermait des conseils à l'attention des jeunes femmes nobles. Les quelques livres imprimés durant cette période décrivaient les pratiques et modèles pour se comporter en bons chrétiens, schéma que l'on souhaitait voir se perpétuer.

Jusque dans les années 1700, les contes étaient les seules histoires transmises de bouche à oreille dans tous les milieux sociaux confondus. Au Siècle des Lumières, on a accordé un regain d'intérêt aux livres pour enfants, pensant que cette littérature était un moyen d'éveiller le bon sens des enfants. Il était en effet admis que travail et loisir concouraient à une éducation saine. A cette même période, la fable est devenue un genre très populaire.

Le romantisme a jeté un nouveau regard sur la vie, suscitant un vif intérêt pour le folklore. Les frères Grimm ont été traduits en suédois et de nombreux auteur-es se sont adonnés à l'écriture de contes populaires, dont la plupart sont toujours d'actualité. Au cours des années 1800, les chansonnettes, poèmes et comptines ont fait l'objet d'un intérêt accru.

L'école élémentaire publique en Suède a été créée en 1842. Quelle que soit leur condition sociale, les enfants avaient droit à une éducation et pouvaient maintenant avoir accès aux livres.

En 1907, paraît le premier livre pour enfants dépeignant les enfants pauvres comme des êtres doués d'affectivité et de faculté de jugement. La période allant jusqu'à la Première Guerre mondiale est souvent décrite comme le premier âge d'or de la littérature suédoise pour enfants, et ce jusqu'à 1980, date à laquelle ont été publiés en Suède les premiers livres reliés en rouge pour les filles et en vert pour les garçons. Généralement, les auteur-es proposaient aux filles des histoires amoureuses drôles et banales mettant en scène un prince charmant, alors que les livres d'aventure étaient réservés aux garçons.

Ce qui précédemment était réservé à la bourgeoisie, s'adressait désormais à la classe des travailleurs. La femme se devait d'adopter une attitude maternelle, dispensatrice de soins et d'affection, tandis que l'homme était censé représenter l'action et la raison.

Dans l'entre-deux-guerres, la publication de livres pour enfants s'est arrêtée. Il a fallu attendre la Seconde Guerre Mondiale, et le milieu des années 1940 pour que des auteur-es tels que Astrid Lindgren, Lennart Hellsing, Maria Gripe et Barbro Lindgren, insufflent un nouvel esprit au style, au contenu et à la rédaction des livres. Durant cette période les adultes ont commencé à percevoir différemment leurs enfants, ce qui les a conduits à faire preuve de moins d'autoritarisme, attitude confortée par l'éducation et la pédagogie. Pippi Longstocking peut toujours être considéré comme le symbole de l'enfant libre et créatif osant défier les interdictions du monde adulte.

Aujourd'hui, les livres pour enfants sont très répandus, même si leurs lecteurs regardent de plus en plus la télévision, s'adonnent aux jeux vidéo et utilisent les ordinateurs. Les Suédois sont généralement informés sur les lectures à confier à leurs enfants pour un bon apprentissage de la langue. Les livres publiés par les grandes maisons d'édition sont souvent intéressants, tandis que ceux émanant de la presse écrite n'offrent guère d'intérêt dans la mesure où ils se limitent à décrire des stéréotypes et des lieux communs sans aucune originalité.

1.2.4. ALLEMAGNE – Histoire du genre et livres pour enfants

«Éducation du genre» en Allemagne

Jusqu'aux années 1950, la ségrégation de genre était très répandue dans les écoles allemandes.

Au cours des années 1960 et 1970, la revendication de l'égalité des chances en faveur des filles et des femmes a donné naissance au mouvement féministe en Allemagne. En outre, la coéducation des sexes a fait son apparition dans les écoles allemandes.

Vers 1980, les femmes et filles («sexe défavorisé») furent encouragées à se manifester, et l'impact du mouvement féministe a porté ses fruits. Les garçons, à l'écart de ce courant jusqu'à la décennie 1990, commencèrent à s'impliquer de plus en plus au débat public sur l'éducation du genre.

A la fin des années 90, la question du genre a été prise en compte dans tous les domaines de la vie publique.

Aujourd'hui, malgré la poursuite des recherches sur cette problématique en Allemagne, filles et garçons exercent toujours des tâches déterminées par les habitudes. Les recherches se focalisent aujourd'hui sur la compréhension des relations entre garçons et filles.

Des études montrent que les filles obtiennent de meilleurs résultats scolaires que les garçons.

Si les filles sont plus nombreuses à s'inscrire dans les établissements d'enseignement secondaire, les garçons sont en revanche surreprésentés dans les instituts techniques spécialisés.

On note également que le nombre de garçons quittant l'école sans aucun diplôme est plus élevé que celui des filles, et qu'ils présentent aussi plus fréquemment des troubles de comportement social.

Mais tous ces points ont déjà été mis en évidence dans les discussions sur le genre dans les années 70!

En fait, les recherches pointent que différences entre personnes d'un même sexe d'appartenance sont plus importantes qu'entre personnes de sexe différent, et il semble que les résultats scolaires dépendent plus de facteurs sociaux et ethniques que du sexe à proprement parler.

«Le genre» dans le travail pédagogique

Bien que le «genre» soit omniprésent dans le travail pédagogique, le terme est trop souvent utilisé d'une manière globale qui ne permet pas d'en mesurer toute la portée au quotidien.

La question centrale lorsque l'on aborde les questions de genre sur le plan pédagogique reste avant tout celle de «l'égalité des chances».

Sur ce thème, les recherches sont très nombreuses en Allemagne. En revanche, il n'existe pratiquement pas d'études ciblées sur l'impact en matière d'égalité des chances, d'un travail pédagogique abordant les questions de genre auprès de professionnel·les de la petite enfance.

«Le Genre» dans la littérature pour enfants

Actuellement, on peut encore trouver de nombreux stéréotypes de genre dans les livres pour enfants. A titre d'illustration, la mère reste très souvent au foyer alors que le père travaille à l'extérieur. En outre, certains métiers sont préférentiellement attribués aux hommes (médecin et chef d'établissement) et d'autres aux femmes (infirmière et secrétaire).

Les stéréotypes de genre pour les enfants de moins de 3 ans sont très vivaces. Les livres s'adressant aux enfants de cet âge véhiculent souvent l'image de filles aimant toutes le rose, les garçons préférant le bleu, etc.

En définitive, les actes de bravoure émanant des filles sont remarqués dans les livres pour enfants, alors que s'ils résultent d'un garçon, ils n'apparaissent qu'occasionnellement comme thème central. Le même acte est donc perçu différemment selon qu'il est le fait d'un garçon ou d'une fille:

Le garçon est perçu naturellement comme fort, contrairement à la fille qui, faisant preuve de bravoure, sera considérée comme sauvage. Bien qu'il existe toujours des stéréotypes de genre dans la littérature pour enfants, en Allemagne, les auteur·es conscients des biais induits, tentent de les éviter.

1.2.5. BELGIQUE – Histoire du genre et livres pour enfants

Le genre et les livres pour enfants en Belgique. Résumé

Une visite rapide dans une librairie ou une bibliothèque belge suffit à révéler la diversité des livres pour enfants, répondant aux goûts et intérêts les plus variés. Mais, devant cette diversité, on ne peut ignorer qu'une grande partie de ces publications dépeignent encore des images stéréotypées. Plus particulièrement dans la fiction commerciale, les choses semblent avoir empiré ces dernières années; en effet, les éditions à la vente se divisent toujours en livres pour garçons et livres pour filles. Chacun avec ses propres scénarios thématiques, couleurs et intérêts appropriés au genre.

Dans les livres plus littéraires, les représentations sont plus variées. Beaucoup de livres pour enfants sont devenus classiques et ont été lus et relus par différentes générations. Dans la plupart des cas, les plus classiques révèlent des rôles de genre dépassés, reflétant une société qui n'a plus cours. Heureusement, certaines nouvelles publications remplacent cette vision des choses. La littérature néerlandaise pour enfants excelle à dépeindre des rôles non stéréotypés. Dans chaque bibliothèque ou librairie, on trouve des livres traitant des questions multiculturelles telles que l'homosexualité, le genre, l'ethnicité, les familles reconstituées, etc., de manière imaginative et plaisante. Ceci dit, dans un grand nombre de publications, les anciennes représentations stéréotypées sont toujours manifestes.

Pour leur part, les chercheurs néerlandophones se sont penchés sur la question du genre dans les livres destinés aux enfants, sans toutefois l'approfondir suffisamment. Leur recherche s'est articulée autour de deux axes: le genre et le comportement de lecture.

Les chercheurs ayant abordé le genre se sont posés les questions suivantes: Quels rôles sont attribués aux genres, et quels préjugés les livres pour enfants véhiculent-ils? Comment cela peut-il affecter la perception du genre et les rôles en société chez les enfants? Quelle est la proportion d'hommes/femmes, de garçons/filles dans les livres pour enfants? Quels rôle et fonction ont-ils dans l'histoire? Le genre est au cœur de cette recherche.

La recherche portant sur le comportement de lecture voit dans le genre un critère significatif. Elle soulève les questions suivantes: Y-a-t-il une différence de comportement de lecture entre les garçons et les filles? Que lisent-ils? Comment pouvons-nous promouvoir la lecture?

Bien que ces deux types de recherche se chevauchent, les approches sont bien différentes.

La plupart des études qui ont pour finalité de promouvoir la lecture n'intègrent pas vraiment la problématique du genre. Il s'en suit que la majorité des recommandations pour développer la lecture chez les enfants semble conforter les stéréotypes de genre.

En observant de plus près plusieurs personnages féminins, les chercheurs ont constaté que les stéréotypes de genre sont toujours très vivants dans une grande majorité de livres pour enfants récemment publiés. Les garçons et les hommes sont le plus souvent les protagonistes des histoires, alors que les filles et les femmes y tiennent un rôle secondaire. Les femmes sont souvent représentées dans des contextes familiaux ou domestiques, alors que les hommes évoluent dans un environnement professionnel. Lorsque les personnages féminins travaillent, leurs occupations varient très peu.

Les interprétations modernes des contes de fées continuent d'inspirer les auteur-es pour traiter les sujets de genre. Lorsque les contes de fée sont riches sur le plan imaginaire et bien écrits, ils réussissent à plaire à la fois aux (jeunes) lecteurs et aux spécialistes des questions de genre. Les adaptations réussies tiennent compte des nouveaux rôles de genre pour les personnages masculins et féminins. Les archétypes sont remplacés par des personnages au caractère bien trempé: les femmes, comme les hommes, expriment l'action, l'émotion, les prises de décision, le doute à travers différents traits de personnalité. La portée de l'histoire résulte du contraste avec le conte d'origine, montrant ainsi que la masculinité et la féminité sont des constructions sociales.

Bien que beaucoup de livres pour enfants vendus en Belgique traitent du thème du genre, les recherches démontrent que l'héroïne reste malgré tout dans un rôle effacé. Les personnages de filles continuent la plupart du temps à résoudre leurs problèmes grâce aux solutions proposées par des adultes expérimentés, sans chercher à les critiquer et à faire valoir leurs propres idées.

En examinant les lectures préférées des enfants, les chercheurs ont mis l'accent sur les différences d'intérêt entre filles et garçons. Amateurs de stéréotypes de genre, les garçons disent aimer les histoires avec des héros et des aventures, tandis que les filles préfèrent les histoires à travers lesquelles elles peuvent s'identifier, de préférence, dans une histoire d'amour porteuse d'émotions et d'imaginaires. Au vu de ces résultats, et dans l'intention de rompre avec les habitudes de lecture propres aux deux sexes, il a été suggéré d'inciter les garçons à lire davantage, en mettant à leur disposition un plus grand nombre de volumes 'pour garçons'. Or, cette initiative apparaît dangereuse lorsque l'on examine ses conséquences. En effet, non seulement les croyances stéréotypées sur le genre et les intérêts de genre risquent d'être largement confortés, mais aussi garçons et filles seraient inmanquablement cantonnés dans un univers dédié à leur sexe et n'auraient plus d'occasions de stimuler différents aspects de leur personnalité. Les garçons et filles atypiques pourraient également se sentir exclus de cette approche, en se sentant «anormaux», du seul fait qu'ils/elles feraient le 'mauvais' choix de livres.

Mais il ressort avant tout des recherches que les préférences de genre sont beaucoup plus diverses dans la catégorie de la fiction littéraire pour enfants. Nous avons besoin de personnages aux caractères plus affirmés (masculins et féminins) vivant des aventures extraordinaires, s'accordant un temps de réflexion quant à leur destin et leurs sentiments. Ils affrontent leurs problèmes sous un nouveau jour, en repoussant les stéréotypes de genre. Donner à lire une histoire sentimentale et pleine de drôlerie et chacun repensera son rôle dans la société en se mettant à lire avec avidité.

Annexes – Aspects théoriques

GENRE ET LITTÉRATURE DE JEUNESSE EN FRANCE: ÉLÉMENTS POUR UNE SYNTHÈSE

Sylvie Cromer, maître de conférence en sociologie, Université de Lille 2

Résumé:

Quoi de nouveau depuis les années 1970 où nombre de recherches des quatre coins du monde sur les ouvrages pour la jeunesse ont démontré l'existence de stéréotypes de sexe, résumés de manière emblématique par le fameux *Papa lit Maman coud*? Malgré l'institutionnalisation des études sur le genre, fût-elle en France encore précaire, la littérature de jeunesse reste peu explorée dans cette perspective, alors même qu'il apparaît légitime de comparer l'idéal d'égalité entre les sexes prôné dans les textes officiels, notamment du système éducatif, et les normes et valeurs véhiculées en la matière dans les ouvrages. Après un historique depuis les années 1970, qui met en évidence des résistances à penser l'égalité au sein du monde culturel, est dressé un tableau du répertoire du masculin et du féminin véhiculé dans les livres pour enfants: à la bipolarisation et la hiérarchisation des sexes a succédé un système de genre fondé sur la prééminence d'un sujet masculin comme neutre effaçant le féminin.

Mots clés: littérature de jeunesse – genre – représentation – stéréotypes de sexe – France

Abstract:

What new trends can be detected since research on children's books across the world evidenced in the 1970s the existence of stéréotypes according to sex, as emblematised in the famous *Dad is reading while Mum is sewing*? In spite of the institutionalisation of gender studies, albeit limited in France, youth literature remains largely unexplored from this perspective. Yet, it seems timely to compare the ideal of gender equality as advocated in official texts, especially within school systems, with norms and values conveyed in children's books. After a historical survey going back to the 1970s, which evidences resistances in front of equality within the world of culture, an assessment will be made of the range of responses to femininity vs masculinity in children's books. Following a period bipolarisation of sexes and a hierarchy system, evidence now testifies to the pre-eminence of a masculine subject presented as neutral which eclipses the feminine presence.

Dernières publications:

Sylvie Cromer, «Vies privées des filles et des garçons, des socialisations toujours différentielles?» in Margaret Maruani (dir.), *Femmes, Genre et Société, L'Etat des Savoirs*, La Découverte, Paris, 2005, pp.192-199.

Sylvie Cromer, «Les suppléments Parents des magazines jeunesse, un outil de 'domestication' des mères?», *Recherches et Prévisions* n° 93, Paris, 2008, pp. 29-40

Carole Brugeilles, Sylvie Cromer, Nathalie Panissal, «Le sexisme au programme, représentations sexuées dans les lectures de référence à l'école», *Travail, Genre et Sociétés* n° 21 avril 2009, pp.109-129.

Sylvie Cromer, Carole Brugeilles, Isabelle Cromer «La presse éducative, un outil d'éducation à la citoyenneté au masculin», *Recherches & Educations* n°2, Genre et Education, Société Binet-Simon, 2009.

Introduction

La mise en cause de la culture destinée à la jeunesse, comme instance d'élaboration et de transmission d'identités et de rôles masculins et féminins inégalitaires, est ancienne. Dès 1949 dans *Le Deuxième sexe*, Simone de Beauvoir, récusant l'idée d'une identité de sexe «naturelle», estime que la différenciation et la hiérarchisation sexuées sont socialement assignées et stigmatise la culture distillée au cours de la socialisation familiale: «*La hiérarchie des sexes se découvre d'abord à elle [la petite fille] dans l'expérience familiale [...] Tout contribue à confirmer au yeux de la fillette cette hiérarchie. Sa culture historique, littéraire, les chansons, les légendes dont on la berce sont une exaltation de l'homme*» (chapitre premier «Enfance» de la quatrième partie intitulée «Formation»).

Soixante ans plus tard, dans la société française de 2009, où l'égalité entre les sexes est érigée en principe fondamental et consacrée par un corpus des lois¹ et où les pratiques culturelles dans l'enfance se démocratisent et se développent notamment grâce à l'école², la question des représentations des sexes semble laissée pour compte, malgré son acuité à double titre.

D'une part, cette question soulève nombre de problématiques: ces représentations ont-elles réellement une influence? ne peuvent-elles pas être sources d'interprétations diverses, complexes? est-il légitime de s'interroger sur les valeurs sous-jacentes et de mener à propos d'une œuvre des analyses sociologique, politique et idéologique?

D'autre part, comme dans d'autres pays d'Europe, il y a encore de loin du principe à la réalité³, qu'on songe seulement aux inégalités et discriminations dans le monde du travail, tout particulièrement dans le monde de la culture⁴, l'insuffisante représentation des femmes en politique ou les violences de genre perpétrées dans toutes les sphères de vie⁵. L'aporie réside sans doute dans le fait que le sexe reste la première catégorisation sociale, si bien que perdure le classique «*processus durable de triage, par lequel les membres des deux classes sont soumis à une socialisation différentielle*»⁶, processus induisant historiquement une hiérarchie. De fait, de nombreuses études⁷ montrent que filles et garçons dès leur plus tendre enfance continuent d'être socialisés différemment en vertu d'un «double modèle, celui de la croyance en la différence 'naturelle' des sexes et celui de l'aspiration à l'égalité des hommes et des femmes»⁸.

Je chercherai à lire les traces de cette tension entre l'idéal de l'égalité et le besoin de produire de la différence sexuée, dans les productions culturelles, selon deux axes. Dans un premier temps, je ferai une synthèse des travaux actuels sur la littérature de jeunesse à la lumière du genre; dans un second temps, en m'appuyant sur les résultats des études existantes, je présenterai un tableau du répertoire du masculin et du féminin dans les productions culturelles pour la jeunesse.

Les résistances à un savoir du genre à propos des objets d'enfance en général et de la littérature de jeunesse en particulier

Deux époques semblent devoir être distinguées, en fonction de l'intérêt social pour le sujet et les outils théoriques existants, les années 1970 et depuis les années 1990.

Années 1970, belle époque de la dénonciation des stéréotypes sexistes

Si dès 1949 Simone de Beauvoir mettait en cause la culture comme fondement et renforcement des inégalités entre les sexes, c'est en 1964 que la Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination

¹ L'égalité entre les sexes a été consolidée très progressivement et au fil des siècles, en prenant appui sur les textes internationaux et l'acquis communautaire. Cf. les repères historiques sur le site de l'observatoire de la parité <http://www.observatoire-parite.gouv.fr> ou du service des droits des femmes <http://www.travail-solidarite.gouv.fr/espaces/femmes-egalite>

² Cf. l'importante étude quantitative de Sylvie Octobre *Les loisirs culturels des 6-14 ans*, La Documentation française, Paris, 2004.

³ Déclaration «Faire de l'égalité entre les femmes et les hommes une réalité dans les faits», adoptée le 12 mai 2009 par le Conseil de l'Europe.

⁴ Cf. les rapports de Reine Prat, *Pour l'égal accès des hommes et des femmes aux postes de responsabilité, aux lieux de décision, à la maîtrise de la représentation*, 2006 et *Arts du spectacle. Pour l'égal accès des femmes et des hommes aux postes de responsabilité, aux lieux de décision, aux moyens de production, aux réseaux de diffusion. De l'interdit à l'empêchement*, 2009. (<http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/rapports/prat/egalites.pdf> http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/rapports/egalite_acces_resps09.pdf)

⁵ Cf. l'ouvrage de synthèse de Margaret Maruani (dir.), *Femmes, Genre et Société*, L'Etat des Savoirs, La Découverte, Paris, 2005.

⁶ Erving Goffman, *L'arrangement des sexes*, La Dispute, Paris, 2002 (1^{re} ed. 1977)

⁷ Sylvie Cromer, «Vies privées des filles et des garçons, des socialisations toujours différentes?» In Margaret Maruani (dir.) *op.cit.*; Anne Dafflon Nouvelle Anne (dir.), *Filles-garçons: socialisation différenciée?* PUG, Grenoble, 2006.

⁸ Michèle Ferrand, *Féminin Masculin*, La découverte, Repères, Paris, 2004.

envers les femmes (CEDEF) demande d'éliminer «toute conception stéréotypée des rôles de l'homme et de la femme à tous les niveaux et dans toutes les formes d'enseignement». Il faut attendre les années soixante-dix et quatre-vingts, sous l'impulsion conjuguée des féministes et des organismes internationaux, pour que des études systématiques soient alors consacrées à l'identification du «sexisme», c'est-à-dire des attitudes discriminatoires à l'égard d'un sexe, dans les livres de jeunesse et les manuels scolaires, que celui-ci soit «explicite» en ne rendant pas compte de la diversité des situations des hommes et des femmes existant dans la réalité ou «latent» donnant à voir des situations inégalitaires issues de la réalité, sans les remettre en question⁹. Un ouvrage fait date, celui d'Andrée Michel *Non aux stéréotypes! Vaincre le sexisme dans les livres pour enfants et les manuels scolaires*, compilant des études nationales lancées par l'Unesco à partir de 1981, avec une proposition de méthode spécifique d'analyse. En France, de nombreuses études sont publiées¹⁰ et de nombreuses actions s'ensuivent: actions de sensibilisation et de formation, recommandations des maisons d'édition aux créateurs et créatrices, textes officiels, etc. Un seul exemple: l'arrêté de l'Education nationale du 12 juillet 1982 intitulé *Action éducative contre les préjugés sexistes* qui, notamment, demande de «relever et critiquer, dans l'ensemble des outils pédagogiques [...] la persistance éventuelle de stéréotypes sexistes qui perpétuent une image inégalitaire de la femme» (souligné par moi).

Qu'elles soient diachroniques ou synchroniques, ces études, plutôt qualitatives, traquent les stéréotypes liés au sexe, c'est-à-dire les représentations simplifiées, déformées, rigides, de certaines caractéristiques attribuées à un sexe, et bien souvent ne s'intéressent qu'à ceux concernant les femmes, comme en témoignent la citation précédente ou les titres des articles et ouvrages cités. Ce qui n'enlève rien bien entendu à leur intérêt ni surtout à leur pertinence.

Puis en France, et ailleurs aussi comme le montrent les bases de données de publications, le sujet tombe en désuétude; quant aux textes officiels, ils ne font pas l'objet d'un réel suivi, en France en tout cas.

Fin des années 1990, un regain d'intérêt paradoxal

Fin des années 1990, après un temps de latence, politiques, militant-e-s et chercheur-e-s reprennent en considération ce sujet. Ce regain d'intérêt peut s'expliquer d'abord par les inégalités persistantes entre hommes et femmes dans la société française, et plus particulièrement par la situation des filles: la «révolution silencieuse» de leur remarquable réussite à l'école leur donne certes des marges de liberté dans la construction de leur identité, mais les stéréotypes continuent de limiter les orientations scolaires et professionnelles, qui se traduisent par une position encore subordonnée dans l'emploi¹¹. Ensuite la diffusion de «nouveaux» outils théoriques a permis le renouvellement des problématiques. En effet, à partir des années 1980, se diffuse en France le concept l'américain de «gender» concurrencé par celui de «rapports sociaux de sexe» pour spécifier que la différence des sexes n'est pas «naturelle», mais socialement et culturellement construite, pour signifier aussi que le genre ou le rapport social de sexe divise l'humanité en deux catégories inégales et hiérarchisées. Preuve non seulement de l'essor des enseignements et travaux sur le genre depuis trois décennies, mais aussi de leur institutionnalisation, fût-elle encore précaire en France, un second manuel sur le genre destiné aux étudiant-e-s et aux universitaires, comme au grand public, est publié en 2008¹².

Comme souvent en matière de droits des femmes, ce sont les associations qui posent les termes du débat, conceptualisent, voire lancent les études. Ainsi, de ma rencontre avec Adela Turin, fondatrice en 1972 de la maison d'édition *Dalla parte delle bambine* à Milan et écrivaine d'une trentaine de livres pour enfants¹³, naît en 1994 l'Association

⁹ Cette catégorisation est faite par Andrée Michel (1986, p. 53).

¹⁰ On peut citer pour les années 1970 et début 1980, sans que la liste soit exhaustive:

Agence Femmes Information (AFI), *L'école aussi préfère les garçons*, dossier de presse, Paris, 1981; Susan Bereaud, «Les images masculines et féminines dans les albums pour les tout-petits», *L'école des parents*, n°9, novembre, 1974; Marie-José Chombar de Lawe, Jean-Claude Bellan, «Typologie des personnages d'enfant dans la littérature d'enfance et de jeunesse», in *Cahiers de littérature générale et comparée*, n° spécial «La littérature d'enfance et de jeunesse». Aix, Société française de littérature générale et comparée, 1978; Annie Decroux-Masson, *Papa lit, maman coud, les manuels scolaires en bleu et rose*, Denoël-Gonthier, Paris, 1979; Délégation régionale à la condition féminine, *L'image de la femme dans les manuels scolaires et livres d'enfants*, Paris, 1979; Georges Falconnet, Nadine Lefaucheur, *La fabrication des mâles*, Le Seuil, Paris, 1977; Fédération internationale syndicale de l'enseignement (section française), *Etude sur l'image que donnent des femmes et des hommes les manuels scolaires et les livres pour enfants en France*, Paris, Unesco, 1983; Institut national de la recherche pédagogique (INRP), *Image de la femme dans les manuels scolaires*. Paris, Ministère des droits de la femme, 1975; Suzanne Mollo, *L'école dans la société*, Dunod, Paris, 1970; Fulvia Rosenberg, *La famille dans les livres pour enfants*, Magnard, Paris, 1976; Catherine Valabrègue, *Fille ou garçon, éducation sans préjugé*, actes du colloque des 17 et 18 octobre 1984, Magnard, Paris, 1985. Même s'il ne concerne pas spécifiquement la littérature, il convient d'ajouter l'ouvrage Elena Gianini Belotti (1974), *Du côté des petites filles. L'influence des conditionnements sociaux sur la formation du rôle féminin dans la petite enfance*, Edition Des Femmes, Paris 1974 (1^{re} ed. 1973), pour les nombreux débats qu'il suscita.

¹¹ Pour une synthèse pédagogique sur la socialisation de genre et de ses évolutions, cf. Christian Baudelot et Roger Establet, *Quoi de neuf chez les filles? Entre stéréotypes et libertés*. Coll. Enfance en questions, Nathan, Paris, 2007.

¹² Laure Bereni et al. *Introduction aux Gender Studies, Manuel des études sur le genre*, De Boeck, Bruxelles, 2008. Outre la présentation de travaux – avec notamment un chapitre sur la socialisation –, l'ouvrage permet de retracer l'évolution du concept, ses dimensions, ses emplois, son articulation avec les autres rapports de pouvoir, comme la classe et la «race».

¹³ Certains albums furent réédités à partir de 1999 par Acte Sud Junior.

Du côté des filles¹⁴. Le projet initial était la publication d'une revue franco-espagnole de critiques des livres de jeunesse, ainsi que la mise en œuvre d'actions de sensibilisation à l'égalité. Devant les perplexités suscitées en France (contrairement à l'Espagne), la Commission européenne suggéra de refaire un état des lieux du sexisme dans la littérature de jeunesse couplé à une étude de réception. Ainsi est née la recherche menée dans trois pays européens intitulée «Attention album!», qui suscita un vif intérêt et connut une grande diffusion en France, d'abord sous une forme vulgarisée dès 1997 avec plus de 10 000 brochures distribuées grâce à la Commission européenne et la Fondation de France¹⁵, avant d'être approfondie dans deux articles, l'un publié en 2002 dans la très sérieuse revue de démographie *Population*¹⁶ et l'autre en 2007 dans un numéro spécial des *Cahiers de l'ARS*¹⁷. De très nombreuses interventions accompagnèrent ces publications et, autre conséquence avérée, la maison d'édition Actes Sud réédita quelques albums d'Adela Turin.

Des associations généralistes, comme Mix-cité¹⁸, ont à leur tour mené des actions, souvent élargies à d'autres objets d'enfance, en particulier les jouets. En Suisse, Anne Dafflon-Novelle, dans une démarche inverse, mène des travaux similaires sur la littérature et la presse francophone, avant de créer en 2006 l'association Lab-elle, qui notamment labellise les «albums attentifs aux potentiels féminins»¹⁹. Aujourd'hui de nombreux sites proposent des bibliographies de livres non-sexistes ou anti-sexistes, voire d'outils d'éducation à l'égalité²⁰.

Du côté politique, c'est en 1997 qu'est publié à la Documentation française un rapport au Premier ministre de Simone Rignault, Philippe Richert, sur la représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires. Puis en 2000 une convention interministérielle pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (renouvelée en 2006) affirmant que: «L'objectif d'élargissement des choix professionnels, au delà de l'accompagnement des choix d'orientation, exige une action dès le plus jeune âge sur les représentations des rôles respectifs des hommes et des femmes.». Il est textuellement stipulé qu'«une attention [doit être] portée au choix des manuels scolaires dès le primaire, ainsi que des livres de littérature jeunesse proposés dans les classes». Tant le rapport Rignault-Richert que la convention s'appuient sur les recherches menées en sciences et sociologie de l'éducation concernant les inégalités entre les sexes qui se sont développées fin des années 1980²¹.

Mais comment la recherche s'empare-t-elle de la résurgence de la question du masculin/féminin dans la littérature de jeunesse, alors même que les recherches universitaires et les ouvrages pédagogiques dans ce domaine se multiplient, avec l'entrée officielle de la littérature de jeunesse dans les programmes depuis 2002 et l'épreuve au concours de recrutement de professeur-e des écoles depuis 2006? ²²

Non seulement la problématique est généralement évacuée des synthèses ou ouvrages généraux, mais les études spécifiques sont peu nombreuses. Christine Mongenot²³ fait état d'une «occultation» (p.40). Au total depuis 2000, on recense seulement une dizaine d'ouvrages ou numéros spéciaux de revue, une vingtaine d'articles, auxquels il faut ajouter quelques mémoires soutenus à l'Université de Lille 3 ou de Lyon. Le nombre augmente en considérant la

¹⁴ Voir le site: www.ducotedesfilles.org/fr.

¹⁵ Sylvie Cromer, Adela Turin, *Quels modèles pour les filles? Une recherche sur les albums illustrés*, 1997, 8 p.; *Que voient les enfants dans les livres d'images?* 1998, 16 p. Versions en italien et en espagnol.

¹⁶ Carole Bruguilles, 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 n°2 pp. 261-292, 2002.

¹⁷ Sylvie Cromer, «Littérature de jeunesse et genre: le point de vue des enfants». *Les Cahiers de l'ARS* n° 4, Genre et identités, Brest, décembre 2007, p.37-61.

¹⁸ Créée en 1997, Mix-Cité, mouvement mixte pour l'égalité des sexes, est une association féministe, mixte, antisexiste et universaliste, de réflexion et d'action auprès du grand public, des médias et des institutions (www.mix-cite.org/). Du Côté des filles y a animé des formations. Avec d'autres associations, Mix-cité publie: *Contre les jouets sexistes*, Paris, L'échappée, 2007.

¹⁹ Pour une synthèse des travaux d'Anne Dafflon Novelle, «Littérature enfantine: entre images et sexisme». In Dafflon Novelle A (dir.) *Filles-Garçons, socialisation différenciée?* PUG, Grenoble, pp.303-324, 2006. Cf. site de l'association www.lab-elle.org.

²⁰ Sans être exhaustive, cf. les sites: www.lab-elle.org; www.altersexualite.com; www.educoggenre.fr; www.violetteandco.com. Actuellement dispersés, outils et documents devraient être rendus plus accessibles grâce au centre de ressources de l'égalité femme/hommes, voté en 2008 par le Conseil Régional d'Ile de France, dont la directrice est Claudie Baudino (claudiebaudino@orange.fr).

²¹ Nous ne pouvons évoquer tous les travaux francophones. Un historique des travaux est fourni pour les années 1990 par les deux articles de Marie Duru-Bellat, «Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales. 1. Des scolarités sexuées, reflet de différences d'aptitude ou de différences d'attitude? 2. La construction scolaire des différences entre les sexes», *Revue française de Pédagogie*, dossier Filles et garçons devant l'école. Paris, n°109 et n°110, 1994.

²² Pour répondre à la question, je me suis appuyée sur les précieuses bibliographies (mises à jour en avril 2009) de Livres au trésor (www.livresautresor.net), «Les filles dans la littérature de jeunesse» et «Imaginaires de filles, imaginaires de garçons, quels livres, quels jeux?» et ai consulté le fonds professionnel de la bibliothèque de l'Heure Joyeuse à Paris.

²³ Cf. «Sexe et enseignement de la littérature à l'école» in *Le français aujourd'hui consacré au Genre, sexisme et féminisme* sous la direction de Pierre Bruno et Max Butlen, décembre 2008.

littérature pour adolescent-es, en élargissant aux manuels scolaires, à la presse, aux loisirs, aux jouets. On rétorquera que ce n'est pas une question de nombre et que des travaux conséquents²⁴ ont pu voir le jour.

Certains travaux, plus souvent esthétiques, se focalisent sur les images de filles, plus rarement celles des garçons; d'autres, plus souvent sociologiques, analysent les œuvres du point de vue du genre, c'est-à-dire du rapport de domination. Il ne s'agit plus seulement de traquer des images simplifiées, rigides, déformantes concernant un sexe, mais d'appréhender le système de représentation des sexes. Cette ligne de partage en recouvre une autre: analyse qualitative versus analyse quantitative. Ces différentes méthodes mises en œuvre expliquent les divergences possibles d'interprétation, comme le montre l'analyse croisée de Pierre Bruno et Isabelle Smadja de leur lecture de Harry Potter²⁵. Pour autant les analyses ne sont pas à considérer comme antagonistes.

Il importe alors de s'interroger sur les résistances à aborder la dimension genrée de la littérature de jeunesse: pourquoi les *gender studies* qui ont irrigué nombre disciplines n'ont guère abordé le champ de la didactique et d'une manière générale l'enfance? Plusieurs éléments de réponse sont à apporter, non exclusifs l'un de l'autre: l'évolution des rapports sociaux de sexe et l'impression de la disparition des stéréotypes, la rareté des lectures genrées du monde de l'enfance, la conception de la culture comme hors champ du social. Développons chacun de ces éléments.

Depuis les années 1970, presque quatre décennies, les stéréotypes sexistes les plus criants, suite aux dénonciations vigoureuses mais aussi à l'évolution de la place des femmes dans la société, ont été éliminés. On peut imaginer de bonne foi qu'il n'y aurait plus de problème, voire qu'il y aurait renversement des stéréotypes comme invite à y réfléchir le titre du colloque «Filles intrépides, garçons tendres». Mais si les rapports sociaux sont plastiques, ils se recomposent comme le mettra en évidence la seconde partie. Les représentations aussi.

Il faut ensuite souligner combien est récente en France la constitution du champ de la sociologie de l'enfance²⁶ et que l'analyse de genre y est rare, expliquant que les objets d'enfance aient peu été passés au crible dans cette perspective. Cette désaffection est alimentée par la croyance vivace d'une différence naturelle des sexes et de son maintien nécessaire, notamment concernant l'éducation des jeunes enfants. Pour certain-e-s, les stéréotypes sexués seraient même utiles comme repères d'identité et leur disparition déstabilisatrice.

Enfin est imposée, au nom de la liberté de création, du respect du patrimoine ou encore du «talent», une vision de la culture comme objet suprasocial et sur lequel le discours sociologique serait incongru, voire illégitime. On a vite fait d'agiter le spectre de la censure. Concernant la littérature de jeunesse légitimée, qui doit faire face à la concurrence d'autres médias dans un contexte de mondialisation, on préfère éviter la posture critique, en invoquant des compétences du lectorat et en se retranchant derrière la complexité de la réception (Bruno, 2008). Cette attitude auto-protectrice est favorisée par le fait que, malgré son rayonnement, la littérature de jeunesse reste un secteur dominé et donc marginalisé. Ceci explique aussi que les inégalités et discriminations dans le monde culturel et artistique sont le plus tues et excusées, et que les résistances à penser l'égalité sont fortes.

Ces éléments de synthèse inclinent à souligner que la recherche n'est sans doute pas encore à la hauteur des attentes du public et des enjeux de l'éducation. On peut penser comme le démontre Eva Sodeberg dans son article que la constitution de réseaux sur le genre est à même de favoriser la transmission des savoirs et de légitimer le développement de recherches encore manquantes. C'est d'ailleurs à cette analyse qu'ont abouti nombre de collectifs d'ensei-

²⁴ Sans reprendre ici les articles faisant synthèse de travaux, et en nous limitant aux travaux portant sur la littérature et la presse jeunesse actuelles, citons: Pierre Bruno, «Du rôle de la presse dans l'éducation des filles», in *Nous voulons lire!* n°139-140, 2001, pp.89-94 et «Comment l'esprit ne vient pas aux filles. La presse pour adolescentes et préadolescentes (1990-2002)», mis en ligne 7 décembre 2005 www.acrimed.org (voir aussi note 22); Corinne Destal, *Analyse des stéréotypes féminins dans la presse fillette et pour adolescentes*, in *Women and Media in Europ*, 2006 (téléchargeable sur internet); Christine Détréz, «Il était une fois le corps la construction biologique du corps dans les encyclopédies pour enfants», *Sociétés contemporaines*, Ecole publique/école privée: des frontières poreuses, 59-60, 2006, pp. 161-177; Dominique Ephiphane, «My tailor is a man... La représentation des métiers dans les livres pour enfants», *Travail, Genre et Sociétés*, Genre et organisations, 18, 2007, pp. 65-85; Marie Lallouet, «La mixité dans la presse jeunesse». Dossier: La lecture est-elle réservée aux adolescentes? *Lecture Jeune*, 120, 2006, pp.30-33; Hélène Montardre, *L'image des personnages féminins dans la littérature de jeunesse française contemporaine de 1975 à 1995*, thèse de doctorat, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, 1999; Sylvie Octobre, «La fabrique sexuée des goûts culturels. Construire son identité de fille ou de garçon à travers les activités culturelles». *Développement culturel* 150, 20051-12; Isabelle Smadja, *Le temps des filles*, PUF, Paris, 2004. Et bien sûr les travaux de Anne Dafflon-Novelle, qui portent tant sur l'analyse des représentations que la réception (voir note 19). Ainsi que les nôtres: voir notes 15, 16, 17 et: «Albums illustrés créés par des femmes, albums illustrés créés par des hommes: quelles différences? Le cas de la production française de 1994», In Danielle Bajomée, Juliette Dor et Marie-Elisabeth Henneau (dir.), *Femmes et Livre*, L'Harmattan, Paris, 2007, pp.197-213; *Comment la presse pour les plus jeunes contribue-t-elle à élaborer la différence des sexes?* Dossiers d'étude 103 et 104, CNAF, Paris, 2008 (téléchargeable www.caf.fr); Carole Bruguilles, Sylvie Cromer, Nathalie Panissal, «Le sexisme au programme, représentations sexuées dans les lectures de référence à l'école», *Travail, Genre et Sociétés* n° 21 avril 2009, pp.109-129. Citons aussi des interventions de Christian Bruel, Martine Court, Nelly Chabrol-Gagne.

²⁵ «Évaluer le sexisme d'une œuvre: nécessité et difficulté», in *op. cit.*, 2008, pp. 29-36.

²⁶ Cf. Régine Sirota, *Éléments pour une sociologie de l'enfance*, Presses Universitaires Rennes 2, Le Sens Social, 2006.

gnant-e-s et de chercheur-es sur le genre en France – que ce soit l'ANEF, la fédération RING ou Efigies²⁷ – qui visent à la fois une meilleure visibilité des enseignements, une plus grande reconnaissance de cette recherche particulièrement dynamique et heuristique et un renforcement des liens entre les féminismes (académique, associatif, institutionnel).

Répertoire du masculin et du féminin dans les productions culturelles de la jeunesse: un système de genre fondé sur l'institution d'un masculin comme neutre et d'un féminin effacé

L'association créée avec Adela Turin m'a conduite à m'intéresser aux «objets d'enfance», comme vecteurs de représentations²⁸ du masculin et du féminin, considérés comme socialement et culturellement construits, d'un ordre socio-sexué légitimé.

Encadré: une vague de recherches

Depuis plus de dix ans maintenant, avec une équipe à géométrie variable²⁹, dont le «noyau dur» est composé de deux démographes, Carole Brugeilles de Paris X et Isabelle Cromer, et d'une sociologue (moi-même), ont été étudiés:

- 1) les nouveautés d'albums illustrés de fiction de 1994 pour les 0-9 ans («Attention Album»): 537 albums;
- 2) la liste 2002 de littérature de jeunesse des programmes de l'Education nationale («Masculin/Féminin dans la liste de littérature jeunesse de l'Education nationale 2002»): 128 œuvres majoritairement contemporaines pour les 8-11 ans;
- 3) la presse jeunesse d'éveil entre 2000 et 2004 (étude CNAF): 505 revues et 398 suppléments parents.
- 4) les présentations de spectacles pour le jeune public de 2006-2007 (étude à l'initiative de Reine Prat, chargée de mission à l'Égalité au Ministère de la Culture et de la Communication): 990 notices de spectacles.
- 5) ainsi que les collections de manuels scolaires de l'enseignement primaire dans plusieurs pays d'Afrique et en France³⁰.

Les fils directeurs des différents travaux (voir encadré 1) sont les suivants: dans ces objets qui sont des productions culturelles et aussi des outils d'apprentissage (de la lecture, d'une culture partagée, de la citoyenneté), que donnent à voir ces objets de la mise en ordre de la réalité, du point de vue l'organisation des sexes? quel est le système de genre projeté? L'originalité de la démarche³¹, en tout cas pour la France, a été, outre de s'adosser aux concepts de genre et de représentation, de mettre en œuvre une méthode quantitative, pour recueillir les informations dans les textes et les images sans les sélectionner *a priori*, en prenant en compte la structure et le fonctionnement du support.

Alors quoi de nouveau ou de différent, depuis les années 1970, depuis que les études des quatre coins du monde sur les manuels et les livres de jeunesse ont démontré d'une part la minoration numérique des personnages féminins, d'autre part l'existence de stéréotypes de sexe, résumés de manière emblématique par le titre *Papa lit, Maman coud* (Annie Decroux, 1979)?

A partir de la synthèse des principaux résultats, dont le dénominateur commun est les personnages humains et humanisés d'âge et de sexe déterminés, dotés de différentes caractéristiques constituant leur sexe social (attributs, activités, rôles, relations, etc.), je montrerai comment se façonne le système de genre fictif, c'est-à-dire quels sont les rapports

²⁷ ANEF, Association Nationale des Études Féministes, créée en 1989, a pour objectif de développer les études féministes et d'en favoriser la diffusion en France et à l'étranger. A l'occasion de ses vingt ans, elle a lancé le 5 décembre 2009 la réalisation pour 2010 d'états généraux sur les études féministes (<http://www.anef.org/>); – Le RING, Réseau Interuniversitaire et Interdisciplinaire National sur le Genre créé en 2001, s'est constitué le 21 novembre 2009 en Fédération de recherche sur le genre (Fédération RING) avec pour objectif la coordination des pôles d'enseignement et des équipes de recherche (<http://www.univ-paris8.fr/RING/>); – EFIGIES, association de doctorant-e-s et jeunes chercheur-e-s en Etudes Féministes, Genre et Sexualités créée en 2003, vise à créer de la solidarité à travers une mise en commun de savoirs et d'informations (<http://www.efigies.org/>)

²⁸ Nous nous appuyons sur la définition de Denise Jodelet: «forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social» (*Les représentations sociales.*, PUF, Paris, 1989, p.53).

²⁹ Dans les articles publiés, figurent les noms des chercheur-e-s impliqué-e-s

³⁰ On aura un aperçu des travaux sur les manuels scolaires dans le guide: Carole Brugeilles, Sylvie Cromer, *Promouvoir l'égalité entre les sexes par les manuels scolaires. Un guide pour les acteurs et actrices de la chaîne du livre*. Unesco, 2008 (téléchargeable sur [unesco.doc](http://unesco.org/doc))

³¹ Pour une présentation détaillée de la méthode: Carole Brugeilles, Sylvie Cromer, *Analyser les représentations du masculin et du féminin dans les manuels scolaires*. Paris, Ceped, collection «Les clefs pour...», 2005. Le guide pour l'Unesco cité dans la note précédente propose une méthodologie simplifiée.

imaginaires entre les hommes et les femmes, les filles et les garçons, montrés aux enfants comme acceptables. Grâce à la comparaison de résultats quantitatifs qui présentent la propriété remarquable de converger, on comprend pourquoi les représentations des sexes ont à la fois manifestement changé – la représentation des pères par exemple n'est plus la même – tout en restant inégalitaires.

Les études antérieures décrivent une opposition entre les sexes, chaque sexe se voyant attribuer des qualités, des activités, des espaces, des rôles etc., interdits au sexe opposé, et une valorisation du masculin, doté d'un coefficient positif contrairement au féminin dévalorisé: c'est la «valence différentielle des sexes», selon l'expression de Françoise Héritier³². Cette présentation de l'organisation des sexes est particulièrement propice aux stéréotypes. Or que découvre-t-on dans nos productions culturelles d'aujourd'hui? On constate l'instauration d'un «masculin comme neutre», qui étend son domaine de compétences, neutralise en quelque sorte tous les territoires, monopolise les ressources et prétend ainsi à l'universel, tandis que le féminin est effacé et marginalisé. L'édifice de cet ordre social sexué inégalitaire peut se décrire en quatre paliers.

Premier palier: masculin hégémonique /féminin minorisé

Les productions culturelles envisagées génèrent une très nombreuse population de personnages, qui croît avec l'âge du public et varie selon le type de support. Le sexe, avec les deux modalités majeures du féminin et du masculin, et l'âge, considéré selon les deux modalités, enfants et adultes, sont les deux catégorisations sociales primordiales. En effet, l'immense majorité des personnages a un sexe et un âge déterminés, alors que les marques sociales ou culturelles explicites sont rares³³.

De fait, le sexe et l'âge divisent l'humanité fictive en quatre catégories: les filles, les garçons, les femmes, les hommes. On enregistre, quelle que soit la production, un déséquilibre numérique entre les masculins et féminins, les premiers étant toujours beaucoup plus nombreux, et une concurrence entre les générations d'adultes et d'enfants. La mise en scène de deux générations trace le cheminement de l'enfance à l'âge adulte, de la construction identitaire et l'intégration sociale. Dans les ouvrages pour les plus jeunes, les enfants sont sous les feux des projecteurs; pour les plus grands, le modèle de l'adulte s'impose. En revanche, le masculin est toujours hégémonique et la minorisation numérique des féminins systématique. Au mieux les féminins atteignent 40% de la population des personnages. La parité n'est jamais atteinte, *a fortiori* l'inversion de dominance sexuée n'est jamais observée, alors que, rappelons-le, l'humanité a deux sexes et le lectorat ou le public est mixte.

De plus, quand on classe les quatre catégories hommes/femmes/filles/garçons, l'une devance nettement les trois autres. Si le classement varie selon les supports, le personnage favori est toujours un masculin: le garçon dans la presse toutes rubriques confondues, l'homme dans la littérature. La dernière place est toujours féminine, les filles dans la littérature, les femmes dans la presse. Cette mise en avant du masculin est renforcée par les rôles qui peuvent être attribués aux personnages – héros/protagoniste/figurant: les masculins décrochent plus souvent le rôle de premier plan. Ainsi il n'est jamais vraiment deux sexes...

Deuxième palier: féminin «matérialisé», masculin comme neutre

Parmi des masculins hégémoniques, les féminins sont physiquement matérialisés, apparaissant non comme l'un des deux sexes possibles, mais comme une déclinaison de l'humanité, un cas particulier. En effet, il n'existe aucun attribut masculin propre récurrent: la barbe ou la moustache ou la casquette n'existent que de manière très discontinue. En revanche, pour représenter du féminin, on ajoute au masculin de manière très systématique des d'attributs spécifiques: traits corporels (les seins, la grossesse), éléments de coiffure (cheveux longs, nœuds dans les cheveux), ornements (bijoux) ou vêtements (jupe ou robe). Ainsi, physiquement, les féminins constituent, non pas un autre sexe à part entière, mais une sous-catégorie du masculin qui apparaît comme le parangon de l'humain et devient ainsi du neutre. On ne peut s'empêcher de songer au récit biblique de la création de la femme à partir de l'homme, même si nous savons qu'il s'agit d'une traduction erronée. Anne Daffon-Novelle fait remarquer que cette analyse iconographique peut parfois s'appliquer dans les textes aux prénoms, les filles ayant souvent des prénoms «définissant clairement le sexe»³⁴ (p.95), comme Juliette, Lisette, l'ambiguïté pouvant exister pour les prénoms des garçons, comme Pikou ou Bébé. Ainsi quand on montre aux enfants un ours sans marque physique c'est un masculin: l'ajout

³² Françoise Héritier, *Masculin / Féminin II, dissoudre la hiérarchie*, Paris, Odile Jacob, 2002.

³³ Implicitement les personnages appartiennent à une vaste classe moyenne et sont occidentaux.

³⁴ Anne Daffon Novelle, «Les représentations multidimensionnelles du masculin et du féminin véhiculées par la presse enfantine francophone», *Swiss Journal of Psychology* 61 (2). Hans Huber, Berne, 2002, pp.85-103.

d'un tablier le fait devenir massivement féminin, malgré les griffes, les crocs, le geste menaçant: et cela dans les trois pays où l'étude a été menée, l'Italie, l'Espagne, la France³⁵.

Troisième palier: de l'enfance à l'âge adulte, expansion sociale du masculin

Les enfants paraissent semblables: ils sont dotés des mêmes qualités et objets, se livrent aux mêmes actions, fréquentent les mêmes lieux... Les filles – plus rares, rappelons-le, ont même des portraits plus «exemplaires». Ainsi, dans les albums illustrés de 1994, comme dans la liste de littérature de 2002, les filles sont plus douées intellectuellement que les garçons: pas de filles médiocres dans les livres, écho aux exigences faites aux femmes dans la réalité. Cela n'empêche pas cependant des écarts entre les sexes et l'esquisse d'une ligne de partage sexuée plus traditionnelle, fluctuante au gré des productions. Ainsi, dans les deux corpus cités, les filles circulent plus dans les lieux privés, les garçons dans les lieux publics.

Chez les adultes, le clivage entre les sexes s'accroît. Chaque sexe a une sphère préférentielle d'intervention, conforme à la tradition – privée pour les femmes, publique pour les hommes – sans malgré tout entraîner une stricte bipolarisation sexuée et l'exclusion d'un sexe. Mais les hommes investissent davantage la sphère privée que les femmes la sphère publique. L'éloignement des femmes du champ professionnel et leur présence uniquement dans les secteurs qui leur sont traditionnellement dévolus, l'éducation, le soin, le service, sont particulièrement saisissants, sans commune mesure avec la réalité. Le masculin en colonisant les territoires dits féminins, sans que l'inverse se produise, «englobe» en quelque sorte l'autre sexe et confirme l'institutionnalisation d'un masculin comme neutre.

Quatrième palier: emprise masculine par l'apprentissage relationnel du pouvoir

Prendre en compte les relations des personnages permet de mesurer l'importance du personnage et sa place, c'est-à-dire son prestige social, ainsi que son pouvoir, si l'on adhère à l'analyse du pouvoir de Michel Foucault comme relations entre «partenaires»: «Ce qui veut dire, qu'il n'y a pas quelque chose comme «le Pouvoir» ou «du pouvoir» qui existerait globalement, massivement ou à l'état diffus, concentré ou distribué: il n'y a de pouvoir qu'exercé par «les uns» sur «les autres»; le pouvoir n'existe qu'en acte (...)»³⁶. Autrement dit, les relations contribuent à éclairer l'ordre sexué légitimé, en indiquant les groupes dominants et dominés.

Prenons l'exemple des 1686 relations entre personnages de sexe et d'âge identifiés dans les histoires de la presse magazine. Elles sont majoritairement intergénérationnelles et mixtes, à près de 70% dans les deux cas. Pourtant elles sont loin d'être égalitaires. Le garçon accumule près de 80% des échanges: il bénéficie tout à la fois de l'attention des adultes, de la confrontation avec ses pair-es d'âge et de sexe, des interactions de groupes. En un mot, il confisque la mixité d'âge et de sexe à son profit. Les autres catégories de personnages – hommes, femmes et filles – interviennent dans moins d'une relation sur deux. Les hommes interagissent avec les garçons et leurs pairs. Hommes et garçons ont le privilège de connaître l'entre soi masculin, ce que ne connaissent pas les féminins. Les filles sont avant dans les groupes de camarades ou de la famille et n'ont guère accès aux adultes. Les femmes sont vouées aux enfants.

Ainsi les personnages masculins apparaissent comme les acteurs de la société. Ils cumulent les expériences et monopolisent des ressources, ici les échanges dans la mixité et l'entre soi comme sources d'affirmation de soi et d'intégration sociale. Quant aux personnages féminins, ils sont subordonnés au masculin et sont moins souvent seuls, signe d'autonomie.

Quels enseignements tirer de ces dix années de recherches sur la représentation du masculin et du féminin dans les productions culturelles pour la jeunesse? Il ne s'agit pas seulement de persistance de stéréotypes de sexe ou du fait que le féminin soit marqué du signe «moins». Ces productions par le truchement des personnages institutionnalisent le masculin comme neutre, efface l'autre sexe, en le minorant et en le marquant, en contrôlant son expansion sociale. La neutralisation n'abolit pas la domination: elle la rend moins visible et moins compréhensible. C'est cette prééminence du même sujet neutre qu'on retrouve dans nombre de théories et qui empêche de penser les inégalités.

³⁵ Sylvie Cromer, «Littérature de jeunesse et genre: le point de vue des enfants». *Les Cahiers de l'ARS* n° 4, Genre et identités, Brest, décembre 2007, p.37-61.

³⁶ Michel Foucault, «Le pouvoir comment s'exerce-t-il?» 1984, in D. Colas. *La pensée philosophique*, Larousse, Paris textes essentiels, 1992, pp.751-762.

En guise de conclusion

«Littérature de jeunesse, territoire de résistance, réservoir d'imaginaire, ferment de création artistique et littéraire, espace de respect et de liberté» écrit Michel Dufourny³⁷: que n'en est-il ainsi pour penser l'égalité des sexes!

Non seulement, la recherche reste timorée à investiguer la question du genre en littérature, mais dans des instruments d'éducation et de socialisation fortement valorisés par les familles et l'école se fabriquent et se diffusent, à usage des enfants, des représentations d'un ordre socio-sexué inégalitaire. Rassurons-nous en souscrivant à l'idée que les représentations sexuées ne sont pas «absorbées» telles quelles - la socialisation procédant par transactions complexes et continues et qu'il peut exister de multiples lectures possibles.

Pour autant, ces productions et les résistances à les explorer au regard des valeurs attestent notre tolérance au sexisme. On se plaît alors à rêver que les productions culturelles renouvellent les cadres de notre imaginaire en matière de différence des sexes, inventent de nouveaux scénarios autour des impensés constatés: l'entre soi féminin, la mixité paritaire, la sociabilité mixte autre que familiale, le neutre... On se plaît aussi à rêver que toutes les lectures aient droit de cité et se confrontent, sans entendre crier à la censure.

³⁷ Michel Dufourny, «Situation internationale de la littérature de jeunesse». *L'école des lettres*, n°4, journée d'étude du 15 novembre 2008, 2009.

LIENS FRANÇAIS

- Sexisme dans la littérature enfantine: l'exemple des albums.
<http://www.cemea.asso.fr/aquoijouestu/fr/pdf/textesref/SexismeLitteratEnfants.pdf>
- Comment la presse pour les plus jeunes contribue-t-elle à élaborer la différence des sexes?
[http://www.caf.fr/web/WebCnaf.nsf/090ba6646193ccc8c125684f005898f3/67266d7654f760a4c125741d0031144e/\\$FILE/Dossier%20103%20-%20Tome%201.pdf](http://www.caf.fr/web/WebCnaf.nsf/090ba6646193ccc8c125684f005898f3/67266d7654f760a4c125741d0031144e/$FILE/Dossier%20103%20-%20Tome%201.pdf)
- Sexisme dans la littérature enfantine: quels effets pour le développement des enfants?
<http://www.cemea.asso.fr/aquoijouestu/fr/pdf/textesref/SexismeLitteratEnfants.pdf>
- Analyse des stéréotypes féminins dans la presse fillette et pour adolescentes.
http://www.womenandmedia-europe.org/Francia/Corinne_Destal/sommario.doc
- Dossier n°21: Filles intrépides et garçons tenders-Genre et culture enfantine- éditions Choiseul.
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/catalogue/9782916722795/>
- Revue Nordiques, Filles intrépides et garçons tendres -Genre et culture enfantine. Dossier n°21: éditions Choiseul.
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/catalogue/9782916722795/>
- Revue *Les cahiers du genre* «Les objets d'enfance», n°49 octobre 2010
- Dafflon Nouvelle A (dir.) *Filles-Garçons, socialisation différenciée?* PUG, Grenoble, 2006.
- Conseil du statut de la femme., Mathieu M., Descarries F. **Entre le rose et le bleu: stéréotypes sexuels et construction sociale du masculin et du féminin.** Québec: Conseil du statut de la femme, 2010, 151 p.
<http://www.csf.gouv.qc.ca/modules/fichierspublications/fichier-35-1082.pdf>
- **Interventions en vidéo sur le net**
- 2008: LES ASSISES DE L'Institut Emilie du Châtelet 2008, Résistances à l'égalité femmes-hommes 2^e table ronde (<http://www.iec-assises.fr>)
- 2009: colloque Bruxelles Filles-garçons, une même école? http://www.egalite.cfwb.be/enseignement-et-recherche-scientifique/colloque_filles_garcons_une_meme_ecole/videos_du_colloque_ok/
- 2010: <http://www.genrimages.org/entretiens/>
- **Sitographie**
- * **Sélection de livres:** www.lab-elle.org (Association Lab-elle, un label attentif aux potentiels féminins); www.altersexualite.com; www.violetteandco.com,
- **Articles, bibliographie et/ou présentation d'outils**
- Bibliothèque Léonie La Fontaine de l'Université des Femmes Label «Mini Léonie»
- Mise à jour: 23/11/2009 http://www.universitedesfemmes.be/admin/upload/1259053159_LabelMiniLeonie_pr_siteUF.pdf biblio récente, complète
- <http://www.adequations.org/spip.php?article283>, («Quelles normes de rapports sociaux de sexe la littérature enfantine véhicule-t-elle?») novembre 2009 <http://www.adequations.org/spip.php?article1246>: **Outils pour une éducation non sexiste**, 2010: <http://www.adequations.org/spip.php?article1250>)
- www.livresautresor.net, «Les filles dans la littérature de jeunesse» et «Imaginaires de filles, imaginaires de garçons, quels livres, quels jeux?
- www.grrem.fr (Groupe de recherche d'éducation aux médias): www.ducotedesfilles.org/fr (en 3 langues, français, espagnol, italien) www.genrimages.org, www.educoggenre.fr

Sensibiliser à l'égalité et à la diversité
grâce à la littérature jeunesse

Activités pédagogiques

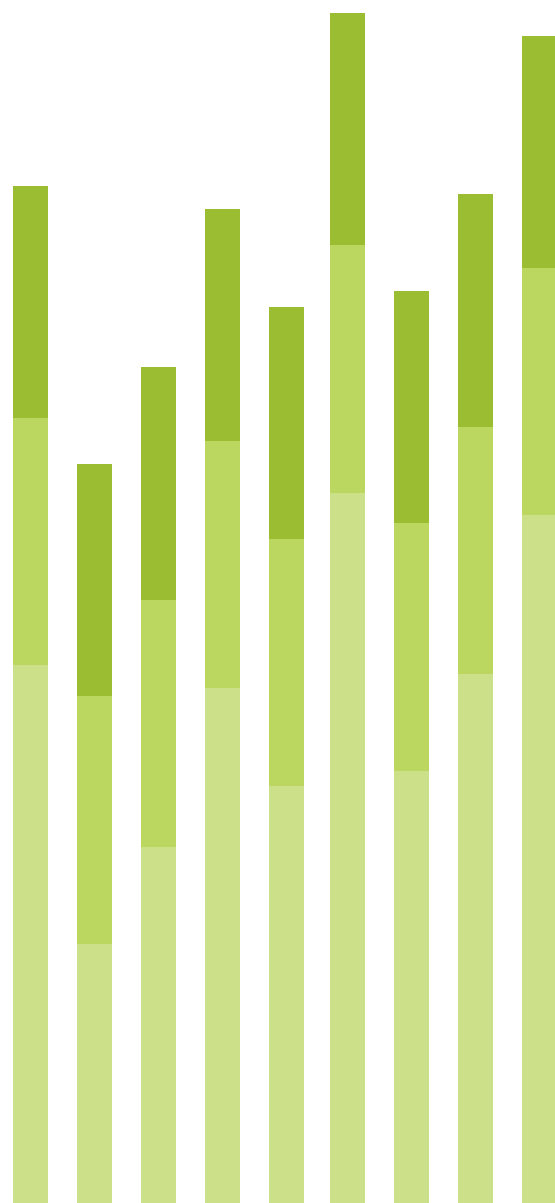


Table des matières • Activités Pédagogiques

II. Activités pédagogiques	28
PAGES – Une approche éducative qui respecte la diversité et promeut l'égalité entre les filles et les garçons	28
II.1. La démarche PAGES – De quoi s'agit-il?	28
II.1.1. La démarche PAGES – Pour qui?	28
II.1.2. La démarche PAGES – Comment a-t-elle été construite?	29
II.1.3. La démarche PAGES – Contenu	29
II.1.4. La démarche PAGES – Comment l'utiliser?	30
II.2. Activités de formation avec les albums jeunesse	30
II.2.1. Démarrer le groupe	30
II.2.1.1. Une activité pour démarrer: «Je suis...»	30
II.2.1.2. Un photo-langage	31
II.2.2. Introduire la problématique de l'égalité	31
II.2.2.1. Brainstorming sur les stéréotypes de genre	32
II.2.2.2. Stéréotypes et préjugés. De quoi parle-t-on?	32
II.2.3. En quoi est-ce important de lire aux enfants?	32
II.2.3.1. Développer l'intérêt des adultes pour les activités de lecture aux enfants	34
II.2.3.2. Clarification sur les termes sexe et genre	34
II.2.4. Travailler les représentations sur les stéréotypes et les préjugés	37
II.2.4.1. Travailler sur un corpus de livres pour identifier les stéréotypes de genre	37
II.2.4.1.1. Allemagne – identifier les stéréotypes	37
II.2.4.1.2. ITALIE – identifier les stéréotypes	38
II.2.4.2. France – identifier les stéréotypes	44
II.2.5. Déconstruire les stéréotypes et aller plus loin	46
II.2.5.1. Inventer une histoire neutre du point de vue du genre	46
II.2.5.2. A quoi jouent les filles et les garçons?	46
II.2.5.3. Notre maison: un livre pour réfléchir à la neutralité?	47
II.2.5.4. Réfléchir à la répartition des tâches domestiques	48
II.2.5.5. Des albums jeunesse qui proposent d'autres modèles	48
II.2.5.6. Des livres qui suscitent la discussion	49
II.2.5.7. Discuter de l'égalité entre les femmes et les hommes	50
II.2.5.8. Visite d'une bibliothèque	53
II.2.6. Conclusions	53
II.2.6.1. «Valise, table de nuit et poubelle»	54
II.2.6.2. Discussion finale	54
II.2.6.3. Évaluation avec un support visuel	55

II.3. Utiliser la boîte à outils pages avec certains groupes cibles	56
II.3.1. ITALIE – Travailler avec un groupe d’enseignant-es.....	56
II.3.2. SUÈDE – Etudier des livres pour enfants avec un groupe de personnes issues de l’immigration.....	57
II.3.3. FRANCE: Approche pédagogique pour travailler avec des parents et des assistantes maternelles.....	59

II. Activités pédagogiques

PAGES – Une approche éducative qui respecte la diversité et promeut l'égalité entre les filles et les garçons



De nombreux chercheurs pointent les attitudes stéréotypées des personnages de filles et de garçons et la non-visibilité des minorités ethniques dans les ouvrages éducatifs destinés aux enfants (livres, jeux...). Les stéréotypes de genre et les clichés ethniques dominent la plupart des livres et ignorent comment les rôles sociaux assignés aux enfants dès le plus jeune âge influencent leur développement.

Dans le même temps, nous observons que les programmes de formation, dans le domaine de l'éducation des adultes, prennent peu en compte les problématiques de genre et de diversité.

Notre boîte à outils est un ensemble d'activités très pragmatiques, ciblées sur la prévention du sexisme qui présentent l'originalité d'être construites à partir des livres pour enfants. Nous souhaitons également nous intéresser aux stéréotypes ethniques qui existent dans la littérature jeunesse. Les filles ou les femmes appartenant à des minorités ethniques subissent généralement une double discrimination et nous aurions aimé étudier comment cela était pris en compte dans les livres pour enfants.

Cependant, s'il existe des études et des livres sur le thème de la diversité dans la littérature pour enfants, ceux-ci se réfèrent à la lutte contre les discriminations de race, d'ethnie, d'origine, de religion, de langue mais sont rarement croisées avec les discriminations liées au sexe.

Nous pensons néanmoins que le travail entrepris pour repérer plus aisément les discriminations sexistes devrait permettre aux acteurs/actrices de l'éducation d'avoir un regard plus critique et d'être plus vigilant-es sur l'ensemble des discriminations qui peuvent exister dans la littérature de jeunesse.



II.1. La démarche PAGES – De quoi s'agit-il?

II.1.1. La démarche PAGES – Pour qui?

Cette démarche est conçue pour tou-tes les professionnel-les (éducatrices/teurs, formatrices/teurs d'adultes...) qui souhaitent sensibiliser une large communauté d'acteurs-actrices pédagogiques tels que des:

- Professionnel-les de la petite enfance.
- Bibliothécaires et libraires.
- Adultes impliqués-es dans des associations.
- Enseignant-es.
- Formatrices/teurs.
- Parents.

Aux défis de la démarche égalitaire et non sexiste de l'éducation des enfants.

Conçus à partir de la littérature pour enfants, les outils et activités décrits dans ce guide sont destinés à aiguïser le regard des éducateurs-trices d'adultes sur les facteurs sociaux qui contribuent à construire des inégalités. Ces activités de formation visent à comprendre les effets négatifs des stéréotypes dans toute relation éducative et donnent des clés pour les déconstruire. Elles offrent également des possibilités pour transmettre ces connaissances aux enfants.

II.1.2. La démarche PAGES – Comment a-t-elle été construite?

Cette boîte à outils est le fruit d'une collaboration de plus de deux années entre 6 partenaires européens¹, (organismes de formation, universités, centre de documentation et de ressources et chercheuses²), très différents dans leurs missions mais véritablement complémentaires et tous concernés par les questions de genre et de diversité.

Leurs compétences de formateurs et formatrices d'adultes, de spécialistes des questions de genre, de documentalistes ont été mutualisées et ont permis une appropriation des problématiques liées aux stéréotypes et aux préjugés ainsi qu'une meilleure compréhension de leurs impacts au niveau des représentations et des comportements des adultes et des enfants en devenir. Forts de cette connaissance, des approches pédagogiques ludiques ont été conçues à partir d'albums pour enfants. Ces approches ont pour but de faire prendre conscience des stéréotypes et de mettre en évidence leur lien direct avec les comportements qui génèrent de l'inégalité à l'échelle d'une société.

Il s'agit d'inviter la communauté éducative à questionner les idées reçues sans jamais tomber dans le jugement ni la culpabilité. L'intention des partenaires est donc d'ouvrir la réflexion pour envisager d'autres possibles.

Les partenaires belges et les expertes universitaires ont consolidé notre culture du genre et de la diversité et ont mis à la disposition de notre collectif les recherches les plus récentes à l'échelle de l'occident sur le lien entre ces problématiques et la production de livres pour enfants.

Les partenaires suédoises ont expérimenté des activités avec des populations issues de l'immigration tandis que les collègues allemandes ont travaillé avec des assistantes maternelles.

Les partenaires italiennes ont quant à elles animé des sessions auprès d'enseignant-es alors que l'équipe française a travaillé avec des professionnel-les de l'enfance, des parents et des enfants.

Ce guide synthétise l'ensemble des expériences menées aux quatre coins de l'Europe.

Les activités de sensibilisation expérimentées en Suède avec des populations migrantes sont tout à fait transposables en Italie, en France, en Belgique ou en Allemagne. Cela est vrai pour toutes les autres expérimentations tant la question du lien entre les croyances ancrées sur nos identités de genre et d'appartenance. En effet, le rapport harmonieux entre les sexes et plus généralement entre les minorités et l'ensemble de la société reste une question éminemment contemporaine et universelle.

II.1.3. La démarche PAGES – Contenu

La démarche PAGES s'appuie sur des articles de référence et une recherche documentaire sur les questions de genre en lien avec la littérature jeunesse. Ceux-ci sont présentés dans la partie théorique de ce guide et sont également disponibles en ligne sur le site internet du projet à l'adresse www.genderinchilrensbooks.com

¹ **France-Lille** – Véronique Cochard et Michèle Préfaut du CORIF. Le Corif promeut l'égalité entre les hommes et les femmes et travaille à combattre les stéréotypes de sexe

Italie – Sesto San Giovanni – Elena Ianizzi et Sonia Bella de la Co-operative Lotta contro l'Emarginazione. La Co-operative Lotta contro l'Emarginazione mène des actions sociales vers les publics les plus fragilisés et intervient auprès des personnes victimes d'exploitation sexuelle ou de travail forcé.

Belgique-Bruxelles – Chris Zwanoepoel et Martha Franken de RoSa. RoSa est une bibliothèque et un Centre de documentation spécialisé dans les questions de genre et d'égalité des chances.

Allemagne-Flensburg – Helga Andresen et Astrid Schmidt de l'Université de Flensburg. L'Université de Flensburg apporte sa contribution sur le rôle et l'impact de la lecture en lien avec les problématiques d'acquisition et de développement du langage.

Suède – Söderhamn – Aanette Ramstrand et Gunilla NauwerckStefansson du CFL. Le CFL propose des programmes de formation et d'alphabétisation pour des populations de migrant-es.

France-Lille – Brigitte Kaiser de l'ILEP. L'ilep promeut l'éducation permanente pour tous et développe des parcours de formation destinés à des personnes fragilisées socialement. L'ilep coordonne ce projet

² Sylvie Cromer de l'Université de Lille II et Magda Michielsons, Présidente de RoSa sont toutes deux spécialistes des questions de genre en littérature jeunesse:

La démarche propose également une approche éducative et citoyenne déclinée au travers de fiches d'activités à mettre en œuvre auprès de professionnel·les de l'enfance ou de parents.

Enfin elle invite à la lecture en présentant, en lien avec les réseaux d'édition, une série d'albums de littérature de jeunesse qui permettent d'ouvrir le débat.

Tous ces outils sont disponibles en ligne sur le site du projet: www.genderinchildrensbooks.com

II.1.4. La démarche PAGES – Comment l'utiliser?

Cette partie du guide rassemble une série d'activités pédagogiques qui visent à prendre conscience des stéréotypes de sexe et à les déconstruire.

L'objectif de ces activités est d'encourager des personnes en charge de responsabilités éducatives à développer leur sens critique au regard des stéréotypes hérités culturellement et communément véhiculés dans nombre de médias.

Ces activités partagent une particularité en ce sens qu'elles s'appuient toutes sur des supports emprunts à la littérature jeunesse. En effet, les représentations du féminin, du masculin ou de l'autre dans les livres pour enfants traduisent des croyances généralement admises et constituent donc une matière intéressante pour explorer les processus de construction des stéréotypes.

Au travers une exploration critique des images et des textes illustrant les histoires contées aux enfants, les participant·e·s sont invité·e·s à interroger leur propre perception des rôles sociaux de sexe. Ils-elles sont également sensibilisé·e·s aux multiples effets de ces croyances stéréotypées sur les comportements des enfants. Enfin ils-elles sont encouragé·e·s à redoubler de vigilance pour ne pas les véhiculer dans le cadre de leur relation éducative sans regard critique et distant.

II.2. Activités de formation avec les albums jeunesse

II.2.1. Démarrer le groupe

Avant d'aborder la question des stéréotypes de sexe, il nous semble indispensable de passer du temps à instaurer un climat de confiance dans le groupe et permettre aux participant·es de mieux se connaître. Nous proposons ici deux exercices qui facilitent la réflexion individuelle sur ses propres représentations et expériences en ce qui concerne les rôles attendus des filles et des garçons tout en abordant en douceur le thème de l'égalité entre les filles et les garçons.

II.2.1.1. Une activité pour démarrer: «Je suis...»

Cette activité permet à chacune·e des participant·es de se présenter librement comme il/elle le souhaite, sans la contrainte de se définir selon un critère précis (le métier, l'expérience, la qualification, le statut social....).

Nom de l'activité	«Je suis...»
Durée	15 minutes
Objectif	➤ Remettre à chaque participant une feuille avec les mots «JE SUIS», suivis de 10 ellipses. ➤ Demander à chaque personne de prendre le temps de les remplir en précisant que chacun·e est libre d'écrire ce qui lui convient: un mot, une phrase (par exemple: «JE SUIS Hélène, JE SUIS une personne qui aime cuisiner, etc.). ➤ Lorsque tout le monde a terminé, demander si une personne souhaite lire aux autres ce qu'elle a écrit. Toute personne qui le souhaite peut lire son texte. Il est important de ne forcer aucun participant à lire sa version face aux autres s'il-elle ne le souhaite pas.

II.2.1.2. Un photo-langage



Durée:

entre 30 min et 1 heure

Objectif

Cette séquence va permettre de poser les bases d'un échange dans un climat de confiance et de non jugement que ce soit entre les participant-es ou avec l'animateur/trice.

Elle va permettre également à chacun-e d'exprimer son opinion sur ce qu'il/elle juge acceptable ou non de la part des filles et des garçons tout en étant respectueux de l'avis des autres participant-es.

Matériel nécessaire:

Le photo langage «A quoi joues-tu» téléchargeable sur le site du projet <http://www.ficimea.org/aquoijouestu/pdf/photo-langagimage.pdf>



Explication:

Les photos du photo-langage sont posées sur une table autour de laquelle il est possible de circuler. Dans un premier temps, les participant-es sont invité-es à se lever pour venir choisir dans le silence, sans dévoiler leur choix, la photo qu'il ou elle préfère et à inscrire leur choix sur un papier.

Dans un second temps chacun-e va parler de la photo choisie et exprimer les raisons de son choix. Les personnes doivent chacune avoir du temps pour exprimer leurs idées. L'animateur/trice veillera à ce que l'écoute du groupe soit attentive et jamais dans le jugement. Au besoin il/elle reformulera ce qui est dit pour valoriser la parole des participant-es et faire en sorte que chacun-e soit respecté-e dans ce qu'il-elle pense même si tous et toutes ne sont pas d'accord.



Une même photo peut être choisie par plusieurs personnes, cela n'a pas d'importance, au contraire. Les échanges de points de vue vont montrer aux personnes qu'une même réalité peut être perçue différemment selon les personnes et qu'il n'y a pas de vérité, ni de bonnes réponses sur des sujets aussi complexes.

II.2.2. Introduire la problématique de l'égalité

En préambule d'un travail de sensibilisation à la problématique du genre et plus particulièrement des stéréotypes de sexe dans la littérature jeunesse, il convient de s'assurer que l'ensemble du groupe puisse se familiariser aux questions d'égalité. Ceci est important surtout lorsque l'on travaille avec un groupe hétérogène.



Les activités présentées ci-dessous permettent de construire une séquence de formation visant à atteindre ce but. Elles vous proposent de vous appuyer sur des temps de brainstorming ou des diaporamas.

II.2.2.1. Brainstorming sur les stéréotypes de genre

Nom de l'activité	Brainstorming sur les stéréotypes de genre
Durée	10 à 30 minutes
Objectif:	Commencer à réfléchir aux stéréotypes de sexe.
Explication	➤ Demander à l'ensemble des participant-es de réfléchir aux stéréotypes de sexe que chacun-e rencontre dans la vie quotidienne. ➤ Après un temps de réflexion individuel où chacun-e va écrire ce qui lui vient à l'esprit lorsqu' on évoque cette question, proposer un temps d'échange collectif pour discuter des expériences et des connaissances que chacun-e a de la question. Ecrire au tableau toutes les idées émises pour pouvoir les synthétiser.

II.2.2.2. Stéréotypes et préjugés. De quoi parle-t-on?

Nom de l'activité	De quoi parle-t-on?
Durée	1 heure et demie
Objectif:	Construire un fond théorique commun pour les termes «stéréotypes», «préjugés»
Explication	➤ Demander aux participant-es de donner une définition des termes stéréotypes et préjugés. Confronter les différentes définitions proposées. ➤ Aider le groupe à comprendre que les attitudes dont il est question sont souvent implicites et exprimées sans même en prendre conscience. ➤ Créer une présentation PowerPoint, pour expliciter les termes «préjugés» et «stéréotype» en donnant leur signification d'origine, leur usage passé dans différentes disciplines (typographie, psychiatrie, études sociales, etc.), jusqu'à leur emploi actuel³. Conclure par une présentation des stéréotypes les plus courants. Encourager la participation du groupe pendant la présentation PowerPoint (à travers des commentaires, des exemples, etc.). ➤ Au cours de cette présentation, il est souvent utile de donner des exemples pratiques pouvant induire une réponse aisée pour les participants.

Les stéréotypes «donnent forme et contenu à nos perceptions, normalisent nos jugements, nos évaluations, nos interprétations, nos attentes relatives aux hommes et aux femmes, guident nos comportements, modifient nos rapports à autrui.»

(Pichevin, 1995)

II.2.3. En quoi est-ce important de lire aux enfants?

Les nouveaux-nés viennent au monde avec la capacité à développer des outils de langage, qu'ils soient verbaux ou non verbaux. Pour survivre, il est nécessaire de développer ces outils, d'une part pour comprendre son environnement et d'autre part pour exprimer ses sentiments et ses pensées. La langue permet d'être en interaction en conversant avec les autres mais elle est également nécessaire pour développer sa propre pensée.

Les parents et les personnes s'occupant d'enfants ont donc intérêt à s'exprimer dans une langue riche et variée afin de leur offrir la possibilité de développer leur imaginaire et leur propre langage. Leur transmettre la richesse de la langue, c'est aussi les outiller pour accéder à une pensée conceptuelle qui leur sera très utile tout au long de leur vie.

Les adultes jouent un rôle important pour l'apprentissage de la langue chez les enfants. Lorsque ces derniers se trouvent dans un environnement stimulant où les adultes leur parlent et lisent des livres, ils ont la possibilité de développer

³ Pour construire ce powerpoint, on pourra tirer des exemples dans le paragraphe I.1.2.1. de la partie théorique du livret.

leur langue et leurs pensées. Les adultes sont les premiers à transmettre le langage verbal, notamment avec la lecture à voix haute qui est un bon moyen pour développer la capacité à communiquer des enfants.

Des études montrent que les enfants acquièrent davantage de mots si les adultes leur lisent des livres, et ne se limitent pas simplement à leur parler. La lecture à voix haute a donc un impact positif sur le langage des enfants et leur manière de penser.

Pour un enfant, l'apprentissage de la lecture commence lorsqu'il voit des adultes parcourir un journal ou lorsqu'il s'assoit sur les genoux d'une personne adulte et regarde un livre.

Les habitudes de lecture commencent vers trois ou quatre ans; la lecture précoce d'album donne aux enfants une image positive des livres et éveille chez eux un intérêt réel pour la lecture. S'ils sont habitués tôt à entendre des histoires, il est vraisemblable qu'ils souhaiteront continuer à lire et à être attentifs lors des moments de lecture.

La lecture à voix haute doit être une expérience agréable pour que les enfants trouvent un intérêt à y revenir. Elle aide également les enfants à comprendre que le texte imprimé a une signification propre et que le texte écrit est plus descriptif et plus varié que la langue orale.

Il est également important de permettre aux enfants qui ne sont pas encore en mesure de lire, de s'asseoir avec un livre et de «décrire» les images. Ainsi, les enfants doivent avoir à leur disposition des livres, afin de pouvoir les «consulter» à tout moment et inventer des histoires à partir d'images.

De la même façon, si des parents ne savent pas lire, il est tout aussi important qu'ils regardent des livres avec leurs enfants en racontant ou en inventant des histoires à partir des images.

L'être humain, par nature créatif, est à l'origine d'expériences sans cesse renouvelées. Mais l'imagination des enfants ne se limite pas à ses propres expériences, elle va être stimulée par les histoires et les expériences d'autres personnes; c'est pourquoi les adultes se doivent de leur présenter une grande diversité de livres. Proposer aux enfants des livres avec un contenu stéréotypé limite leur imagination et leur pensée et a un impact négatif sur leur compréhension des situations nouvelles qu'ils/elles rencontrent.

La lecture à voix haute donne un sentiment de proximité et de sécurité entre le lecteur et les auditeurs, ainsi qu'entre les enfants eux-mêmes. Elle va être à l'origine de nombreuses conversations enrichissantes au cours desquelles l'enfant/les enfants auront la possibilité d'exprimer leurs expériences propres, de faire le lien avec d'autres apprentissages et par là même de renforcer le sentiment d'appartenance au groupe et la compréhension d'autrui.

A cet égard, la lecture des contes de fées est particulièrement intéressante en ce sens qu'ils transmettent toujours un sentiment de sécurité, même si l'histoire raconte une situation angoissante où certains personnages courent de grands risques. Le dénouement des histoires et des contes étant le plus souvent heureux, l'angoisse des enfants est canalisée au travers de la fiction et s'atténue grâce à la fin positive.

Les livres peuvent aussi éveiller au respect des différences et aider à élargir les cadres de référence des enfants qui peuvent s'identifier à des personnes différentes, et s'y référer pour développer leur propre pensée.



Avec l'aide des livres, on procure aux enfants un monde de concepts et des approches diversifiées qui facilitent leur compréhension de ce qui peut les aider ou leur nuire ou de ce qui peut faire du tort à leurs semblables ou à leur environnement. Les enfants pourront ensuite montrer plus d'empathie, de compassion et de sympathie.

En grandissant, la relation des enfants avec les livres devenant plus intime ils pourront commencer à lire de manière autonome. S'ils ont été initiés très jeunes à cette démarche, il est probable qu'ils continueront à s'y intéresser en grandissant...

*See a powerpoint presentation model on the website: www.genderinchilrensbooks.org

II.2.3.1. Développer l'intérêt des adultes pour les activités de lecture aux enfants

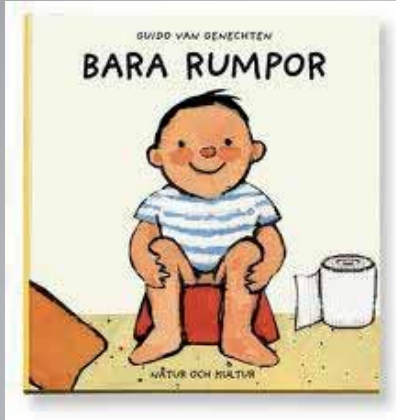
Nom de l'activité	Développer l'intérêt des adultes pour les activités de lecture aux enfants
Durée	2 heures et demi.
Objectif	Faire comprendre à un public éloigné de la lecture que l'usage des livres contribue au développement du langage de leurs enfants même s'ils/elles ne maîtrisent pas bien la langue du pays d'accueil ou s'ils/elles ne savent pas lire.
Explication	➤ Construire un PowerPoint sur la manière dont les livres pour enfants ont changé au cours des 100 dernières années. Cela permettra de mettre en évidence: • le fait que la littérature jeunesse existe depuis longtemps et qu'elle est le reflet de la société. • L'évolution de la place des femmes et des hommes dans la littérature jeunesse. ➤ Demander aux participant-es de se répartir en petits groupes. Donner à chaque sous-groupe 5 livres destinés à des enfants appartenant à différentes catégories d'âges. ➤ Demander aux participant-es d'examiner les livres et de discuter des catégories d'âges ciblées par les livres, et demander si selon eux/elles, ce livre convient mieux à l'un ou l'autre sexe. Il est essentiel que tous les participant-es se sentent assez en confiance pour pouvoir exprimer leurs opinions et partager leurs pensées. En réalisant cette activité le formateur, la formatrice, participe à la discussion dans chaque groupe, pour faire prendre conscience aux participant-es que même sans savoir lire chacun-e parvient à comprendre l'histoire et à en parler. Ce temps d'échange permettra également de revenir sur l'intérêt qu'il y a à raconter des histoires et de faire en sorte que les participant-es se sentent fier-es et content-es d'utiliser leur langue maternelle lorsqu'ils-elles lisent avec leurs enfants. Il s'agira en outre de désacraliser le livre, de dépasser la peur de l'objet pour leur donner envie d'emprunter des livres pour les lire à la maison.

II.2.3.2. Clarification sur les termes sexe et genre

Nom de l'activité	Clarification sur les termes sexe et genre
Durée	1 heure et demie
Objectif	➤ Définir les concepts de sexe et de genre, distinguer les différences biologiques des différenciations sociales. ➤ Identifier les stéréotypes de sexe dans la vie quotidienne et leurs conséquences dans le développement de l'identité des garçons et des filles
Explication	➤ Proposer aux participant-es de faire des sous-groupes non mixtes et de répondre à ces deux question «quelles sont selon vous les avantages à être une fille/une femme?» et «quelles sont selon vous les avantages à être un garçon/un homme?» en indiquant une réponse par post-it et en utilisant une couleur par sexe. ➤ Demander à chaque sous-groupe de restituer leur travail en énonçant brièvement les raisons pour lesquelles ils ont pensé aux avantages et ou désavantages liés au sexe ➤ Durant la restitution, coller les post-it au tableau en les regroupant par thématique et en isolant ce qui relève du biologique et ce qui n'en relève pas, c'est-à-dire tous les faits, pratiques, attitudes, comportements, manières d'être et de faire qui révèlent la façon d'être un homme ou une femme aujourd'hui dans notre société. ➤ Regarder avec le groupe la couleur de post-it qui domine sur le tableau, et faire prendre conscience aux participant-es qu'il leur a été plus facile de trouver des avantages pour les hommes que pour les femmes. ➤ Les aider à se rendre compte que très peu de différences relèvent du biologique (pilosité, force musculaire, organes génitaux, maternité...). Les majorités des différences sont des constructions sociales, elles fondent nos manières d'être et de faire. Réfléchir avec les participant-es sur ce que cela veut dire en termes de changement: si les différences biologiques sont immuables, les différences sociales ne le sont pas. Rechercher avec eux-elles ce qui fait évoluer la situation (temps historique, culture, zone géographique) en donnant des exemples. . ➤ Des définitions (sociologiques) du sexe et du genre peuvent être données et discutées, et les concepts de représentations et stéréotypes peuvent être abordés⁴.

⁴ On trouvera ces références dans la partie théorique du livret, paragraphe II.1.2.1.

Modèles de présentation Powerpoint



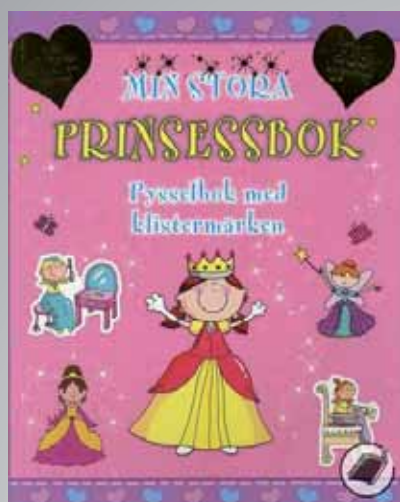
0-3 ans



**Livres d'images
avec ou sans texte**



Un peu plus de texte et plein d'images



**Livre pour filles et
Livre pour garçons en 2011**

II.2.4. Travailler les représentations sur les stéréotypes et les préjugés

II.2.4.1. Travailler sur un corpus de livres pour identifier les stéréotypes de genre



Les stéréotypes de genre et les clichés ethniques s'apparentent à des généralisations simplistes à propos de qualités ou de défauts pré-supposés, de différences ou de rôles attendus concernant des individus ou des groupes.

Les stéréotypes peuvent être positifs ou négatifs mais la plupart du temps, ils véhiculent une représentation conventionnelle et simplifiée à propos de catégories de personnes qui est rarement en lien avec la réalité.

Lorsque nous reproduisons les stéréotypes de sexe ou les clichés ethniques sans questionner nos croyances, nous les transmettons d'une génération à l'autre.

Les activités proposées ci-après proposent de questionner ces croyances. Elles ont été conçues par chacun des pays partenaire du projet.

L'approche est à chaque fois spécifique mais l'objectif est identique. En effet, avec le support des livres pour enfants, il s'agit bien d'encourager les participant-e-s à développer leur propre regard critique vis-à-vis des stéréotypes les plus communément partagés.

II.2.4.1.1. ALLEMAGNE – IDENTIFIER LES STÉRÉOTYPES

Nom de l'activité	Identifier les stéréotypes
Durée	environ 2 heures
Objectif de la première partie (Environ 30 minutes)	Essayer d'identifier de manière spontanée les stéréotypes de genre dans les livres pour enfants
Explication	Constituer des groupes de trois ou quatre personnes et faire travailler les participant-es sur deux livres pour enfants (l'un contenant des stéréotypes de sexe et l'autre non). Leur demander d'évaluer si ces livres sont neutres sous l'angle du genre ou non et dans ce cas de nommer les stéréotypes repérés. Les résultats de cette première analyse seront présentés et discutés en grand groupe. Les participants vont commencer à repérer qu'il existe différents types de stéréotypes de sexe dans les livres pour enfants. La discussion va permettre à chacun-e d'intérioriser les critères permettant de les débusquer et ainsi se forger une nouvelle grille de lecture des albums. Il sera demandé aux participant-es de prolonger l'activité durant l'intersession et de regarder si dans les albums qu'ils-elles ont en leur possession, certains contiennent des stéréotypes de sexe. Cette analyse alimentera la discussion lors de la session suivante.
Objectif de la seconde partie (Entre 1 et 2 heures)	Identifier des critères pertinents pour analyser les livres pour enfants sous l'angle du genre et apprendre à travailler avec ces critères.
Explication	Demander aux participant-es de constituer des petits groupes de travail. Leur donner la liste des critères permettant de repérer les stéréotypes. Leur demander d'analyser grâce à cette grille, différents livres pour enfants connus. Leur proposer ensuite de modifier et de compléter la liste de critères en tenant compte des résultats du travail réalisé lors de la précédente session

- Combien de personnages masculins/féminins trouve-t-on dans l'histoire?
- Y a-t-il plus d'hommes /femmes ou le pourcentage est-il égal?
- Qui sont les personnages masculins/féminins? (êtres humains, animaux, animaux en habits humains)
- A quoi ressemblent les personnages masculins/féminins?
- Sont-ils très faciles à identifier en tant qu'homme ou femme/garçon ou fille, ou est-ce difficile à déterminer? La femme/fille avec un tablier, par exemple, a-t-elle des cheveux longs, porte-t-elle des accessoires féminins, etc.?
- Qui sont les personnages principaux de l'histoire, les personnages secondaires?
- Les rôles entre hommes et femmes sont-ils équitablement répartis ou un sexe domine-t-il?
- Existe-t-il des personnages neutres dans le livre? comment cela s'explique-t-il?
- Y a-t-il des ethnies dominantes ou le livre suggère-t-il une diversité ethnique?

Pour déterminer si un livre est neutre sur le plan du genre, il peut également se révéler nécessaire d'analyser plus précisément certains personnages spécifiques du livre.

Dans ce contexte, il pourrait être intéressant d'analyser les aspects suivants:

- Ce personnage est-il un homme ou une femme, un enfant ou un adulte?
- Ce personnage est-il principal ou secondaire?
- A quoi ressemblent ses vêtements et les accessoires qu'il-elle porte, quelles couleurs l'illustrateur-trice a-t-il choisi? (p. ex., bleu pour les garçons et rose pour les filles)
- A quel type d'activités s'adonne le personnage lorsqu'il-elle se trouve à l'école/au travail/à la maison/pendant son temps de loisir?
- Quelle est sa personnalité et son comportement?
- Quel type de relations a-t-il-elle avec les autres personnages? Se mélange-t-il-elle avec des personnes du sexe opposé ou reste-t-il-elle entre personnages du même sexe?



II.2.4.1.2. ITALIE – IDENTIFIER LES STÉRÉOTYPES

Nom de l'activité	Identifier les stéréotypes
Durée	1 heure et demi
Objectif	Identifier les stéréotypes dans les livres pour enfants et sensibiliser les adultes à la présence de ces stéréotypes afin d'accroître leur attention quant au choix des livres à proposer.
Explication	➤ Donner à chaque participant-e (ou binôme) un livre pour enfants et un questionnaire (ci-dessous). Il est important que les livres fournis soient des livres bien connus, facilement disponibles, (qu'ils puissent être empruntés à la bibliothèque par exemple), de manière à ce que les participant-es ne pensent pas que ces livres ont été choisis spécialement pour l'atelier. ➤ Leur laisser le temps (environ 30 minutes) de les lire et de remplir le questionnaire. Proposer une mise en commun des réponses recueillies par les différent-es participant-es. ➤ Récapituler les résultats obtenus et élargir la réflexion en complétant le cas échéant avec la liste des critères cités plus haut.

FORMULAIRE: exemple

IDENTITE DU LIVRE



Titre:

■ Y a-t-il un sexe dominant?

■ Les rôles sont-ils également répartis entre les hommes et les femmes (humanisés ou non)?

■ analyse des caractères humains ou humanisés

Caractères des femmes:
 Rôle (important/secondaire)
 Vêtements, couleur d'équipement, attitude
 Activités, école, travaux ménagers, loisirs, vie quotidienne...
 Personnalité, comportement
 Rapport avec les autres

Caractères des hommes:
 Rôle (important/secondaire)
 Vêtements, couleur d'équipement, attitude
 Activités, école, travaux ménagers, loisirs, vie quotidienne...
 Personnalité, comportement
 Rapport avec les autres

■ Vocabulaire, langage utilisé

■ Le livre inclut-il des stéréotypes de genre?

■ Y a-t-il un groupe ethnique dominant?

■ Quel/le est l'activité/le rôle/la profession des différents groupes ethniques?

■ Stéréotypes ethniques

* See "Pages toolkit: theoretical approach p.9"

II.2.4.1.3. SUÈDE – COMMENT LES GARÇONS ET LES FILLES SONT-ILS REPRÉSENTÉS DANS LES ALBUMS JEUNESSE?

Nom de l'activité	Comment les garçons et les filles sont-ils représentés dans les albums jeunesse?
Durée	2 heures et demie
Objectif	Sensibiliser aux stéréotypes de sexe que l'on trouve dans les livres pour enfants
Explication	➤ A partir d'un PowerPoint intitulé «quel portrait de garçons ou de filles proposent les livres pour enfants?» Faire réfléchir les participant-es sur les stéréotypes de genre et la manière dont les différents types de livres pour enfants représentent le portrait des garçons et des filles. ➤ Animer la discussion avec le groupe en insistant sur les activités des différents personnages, leur habillement, leur jeu et leur partenaire. ➤ Ensuite, proposer aux participant-es de consulter les livres et essayer de déterminer s'ils sont destinés aux garçons ou aux filles et, si c'est le cas pour quelles raisons? Aider les participants en proposant une grille de lecture: que font les garçons et les filles dans les livres? Comment sont-ils habillés, quels jouets, outils et équipements utilisent-ils? ➤ Fournir aux participant-es une explication du terme stéréotypes de genre en L'illustrant. Par exemple, dans les livres, les filles sont souvent passives, restent à la maison, aident leur maman à cuisiner, aiment les beaux vêtements, sont faibles, pleurent souvent, n'ont pas de grandes ambitions professionnelles et attendent de se marier. Les garçons sont souvent méchants, aventureux, souvent à l'extérieur ou loin de leur domicile, sont forts, actifs, abiment leurs vêtements lorsqu'ils jouent et souhaitent devenir pompiers. ➤ Il est essentiel que les participant-es arrivent à exprimer ce que, selon eux-elles, les garçons et les filles peuvent faire dans différentes cultures, et échangent leur point de vue sur le sujet. Il est aussi important que les participant-es soient capables de discuter de l'égalité du point de vue de leur nouveau pays et de celui d'origine.

II.2.4.1.4. FRANCE – RÉFLÉCHIR À PARTIR D'UN CORPUS DE LIVRES

Nom de l'activité	Réfléchir à partir d'un corpus de livres
Durée	environ 1 heure
Objectifs	Faire prendre conscience aux participant-es des stéréotypes de sexe véhiculés dans les albums de jeunesse et définir avec eux des critères qui permettent de débusquer ces stéréotypes.
Explication	➤ Demander aux participant-es de constituer des sous-groupes. Mettre à la disposition de chaque groupe quatre ou cinq livres provenant soit d'une collection d'albums qui se déclinent différemment pour les filles et pour les garçons soit d'une collection d'albums portant sur un thème, (les métiers, le sport, le corps...). ➤ Leur demander de noter tout ce qu'ils-elles remarquent concernant les différences entre les filles et les garçons. Après un temps de travail en sous-groupes, proposer une mise en commun des résultats. Ecrire toutes les observations au tableau et mettre en évidence les stéréotypes. ➤ Il est important de noter qu'un seul livre n'est pas nécessairement révélateur de stéréotypes. C'est le travail sur l'ensemble de la collection qui va mettre en évidence la redondance des situations et par là même l'identification de stéréotypes: les garçons à l'extérieur, entourés d'ami-es, souvent en situation de travail, les filles généralement seules ou avec des animaux, toujours à l'intérieur de la maison, rêvant leur avenir sans jamais le vivre...En prenant conscience de ces répétitions, les participants vont se rendre compte que ces stéréotypes enferment les filles et les garçons dans des rôles en fonction de leur sexe et ne permettent pas aux enfants de se projeter dans des horizons plus larges. ➤ A l'issue de ce travail, élaborer une grille de critères qui permettent de débusquer les stéréotypes et finalement donner aux participant-es la grille des critères présentées au paragraphe III.2.4.1.1.

Modèles de présentation Powerpoint

Les garçons ne pleurent pas.



Les garçons n'ont pas peur.



spooky



Les garçons ne font pas le ménage.



Les garçons ne font pas la lessive.



Les garçons ne cuisinent pas.



Les garçons ne jouent pas à la poupée.



II.2.4.2. France – identifier les stéréotypes

Durée

une demi heure

Objectifs

Prendre conscience que les stéréotypes de sexe sont communément partagés et que chacun-e les véhicule au quotidien.

Explication

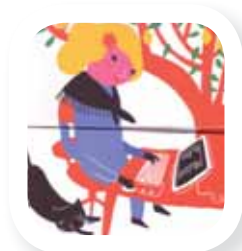
Demander aux participant-es de se mettre par petits groupes de trois, quatre ou cinq.

Fournir à chaque groupe un ensemble d'images scannées dans le livre «Et pourquoi pas toi?» de Madalena Matoso (éditions Notari) mettant en scène des hommes et des femmes occupé-es

à diverses activités. Chaque groupe recevra un corpus d'images différent de celui des autres groupes: une même activité ne sera pas exercée par le même personnage. Pour l'un, l'activité sera exercée par une femme, pour l'autre par un homme, pour l'un avec un personnage jeune, pour l'autre par un personnage plus âgé etc...

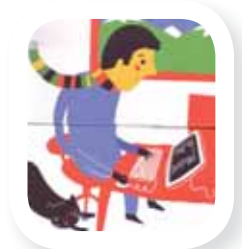
Par exemple

PHOTOS POUR LE GROUPE 1



à compléter avec les images de votre choix

PHOTOS POUR LE GROUPE 2



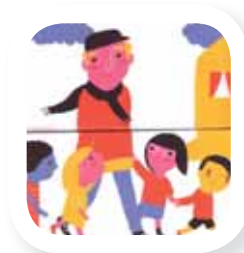
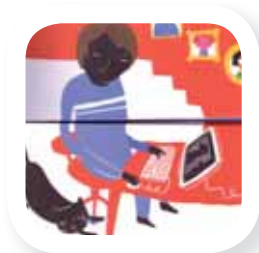
à compléter avec les images de votre choix

PHOTOS POUR LE GROUPE 3



à compléter avec les images de votre choix

PHOTOS POUR LE GROUPE 4



à compléter avec les images de votre choix

- Demander à chaque sous-groupe d'inventer une courte histoire pour illustrer chacune des images. Quand chaque groupe a écrit le début de ses histoires, les inviter à raconter l'histoire imaginée pour la première activité, faire s'exprimer chaque groupe. Puis faire de même pour les autres activités. Faire suivre un temps de débat avec l'ensemble des participant-es pour comparer les histoires inventées.
- Cette animation va permettre de mettre en évidence les stéréotypes que chacun-e véhicule sans en avoir conscience. La présentation des histoires et la comparaison des scénarios va permettre aux participant-es de prendre conscience de l'importance des stéréotypes (de sexe ou ethniques ou sur l'âge). Par exemple, très souvent dans les histoires inventées, les femmes sont mères de famille ou sans emploi alors que les hommes sont des professionnels, des retraités actifs ou des étudiants. Ou encore, pour une même situation si les femmes travaillent à la maison c'est pour mieux concilier la vie familiale et professionnelle alors que les hommes travaillent simplement à la maison...

D'autre part, les participant-es se rendent compte que les détails visuels apparaissant en arrière plan ont souvent joué un rôle important dans l'élaboration de leur histoire. Cela permet d'aborder le fait que tout est important dans un album et que les stéréotypes de sexe peuvent exister de façon insidieuse. Par exemple, quand on regarde des illustrations de scènes de rue, bien souvent les femmes poussent les poussettes, portent des filets à provision ou tiennent des enfants par la main. Les hommes quant à eux, travaillent sur les chantiers, nettoient la voirie, sont agents de police ou conducteurs de bus... Alors que les femmes représentent 47,6 % de la population active, elles ne travaillent que très rarement dans les albums pour enfants.

II.2.5. Déconstruire les stéréotypes et aller plus loin

Comprendre que notre comportement est souvent conditionné par des normes relatives à notre sexe d'appartenance est essentiel mais vraisemblablement insuffisant pour changer durablement nos attitudes.

Les activités proposées dans ce chapitre visent à revisiter nos représentations, à en débattre, à écouter d'autres opinions, à s'autoriser à penser autrement en réalisant des activités inhabituelles comme par exemple inventer une histoire exempte de stéréotypes de sexe ou découvrir des récits différents où les personnages sont libres d'agir indépendamment de leur genre

Ces activités nous aident à prendre conscience que les stéréotypes conditionnent nos comportements et attitudes et que l'on peut apprendre à s'en libérer pour agir librement selon nos propres choix.

II.2.5.1. Inventer une histoire neutre du point de vue du genre

Nom de l'activité	Inventer une histoire neutre du point de vue du genre
Durée	entre 1 et 2 heures
Objectif	Se confronter à la difficulté de créer ou d'écrire une histoire neutre du point de vue du genre.
Explication	➤ Demander aux participant-es de constituer des groupes de trois à quatre personnes ➤ Leur proposer d'essayer d'imaginer un scénario puis d'inventer une histoire neutre du point de vue du genre. Les histoires/scénarios sont présentés au grand groupe. Chacun-e va donner son avis sur les histoires présentées. Les participants s'aperçoivent qu'il n'est pas si facile de penser à un scénario sans stéréotypes de sexe et à fortiori d'inventer une histoire. Ils ont donc un nouvel éclairage et une meilleure compréhension du problème des stéréotypes de genre dans les livres pour enfants.

II.2.5.2. A quoi jouent les filles et les garçons?



Durée:
environ une heure

Objectifs:
Permettre aux participant-es de revisiter leurs représentations sur les activités que peuvent faire les filles et celles que peuvent faire les garçons

Explication:

- Chaque page de l'album «A quoi tu joues»⁵ pose une affirmation sur le fait que certaines activités sont pour les filles et d'autres pour les garçons. Par exemple, sur une page on voit une petite fille donnant le biberon à son poupon et sur la page d'en face il est écrit «les garçons ça ne jouent pas à la poupée». Pour chaque affirmation, on découvre en ouvrant la page intérieure, une image venant contrecarrer la première idée émise. Dans notre exemple on découvre sur la page intérieure un papa donnant à manger à son enfant.
- A partir de la lecture à haute voix de la première page, demander aux participant-es s'ils/elles sont d'accord ou non avec l'affirmation proposée. Cette animation va permettre de créer un espace de discussion sur les activités généralement faites par les filles et celles généralement faites par les garçons et les participant-es vont ainsi pouvoir confronter leurs points de vue. Il va s'agir d'enrichir sa pensée en écoutant les avis des autres et peut être devenir plus tolérant face aux enfants qui transgressent leur rôle de sexe.
- Chacun-e donnera son avis et l'animateur/trice veillera à ne pas prendre position et à ne pas être dans le jugement. Il gardera une attitude bienveillante envers les participant-es et reformulera ce qui est dit. Il/elle

⁵ «A quoi tu joues» Par Marie-Sabine Roger, Anne Sol chez Sarbacane Editions, ISBN : 978-2-84865-275-7

fera circuler la parole pour permettre à chacun-e de s'exprimer et à tou-tes d'entendre les différentes opinions pour permettre à chacun-e de cheminer et de s'ouvrir à d'autres possibles. Après un temps de débat sur cette affirmation l'animateur-trice pourra ouvrir la page intérieure pour découvrir avec les participant-es l'image proposée. Leur demander de réagir à cette nouvelle information.

- Il faut noter qu'il est difficile de laisser ce livre en libre accès car nous avons remarqué que certaines personnes s'arrêtaient au fait qu'il était écrit que «les filles ça jouent pas aux voitures» et que «les garçons ça pleurent jamais». Il faut prendre le temps de déconstruire les stéréotypes, de se questionner mutuellement. Beaucoup de personnes dans les groupes ont des choses à dire pour dire non ce n'est pas vrai en donnant des exemples et en démontrant que la généralisation ne peut être satisfaisante. Ce sont les échanges qui vont amener chacun-e à modifier son point de vue et à élargir ses représentations

II.2.5.3. Notre maison: un livre pour réfléchir à la neutralité?

Nom de l'activité	Notre maison: un livre pour réfléchir à la neutralité?
Durée	environ 45 minutes
Objectif:	Connaître, analyser et évaluer un livre pour enfants non normatif sur le plan du genre.
Explication	➤ Lire à haute voix la première histoire du livre «Notre maison» (que l'on peut télécharger en français sur: http://afutureproject.nono-verlag.de/download-en.php). ➤ Lancer une discussion sur le contenu de cette histoire: qu'est-ce qui est différent? L'apprécions-nous? Pourquoi? etc. Proposer ensuite aux participant-es d'analyser en petits groupes les autres histoires de l'album en utilisant la liste des critères pour débusquer les stéréotypes. ➤ Les histoires renvoient à des situations que vivent quotidiennement de nombreux enfants. L'album tente de pallier les stéréotypes de genre, ethniques et autres. Les participant-es constatent qu'il est très difficile de ne pas retomber sur de nouveaux stéréotypes lorsque l'on essaie de gommer les plus évidents (par exemple, des enfants qui ont systématiquement peur...).



Et moi, c'est Alex. Je vis toute seule avec Maman et Papa; ma grande sœur Catherine a déjà quitté la maison. Catherine habite dans une coloc'. Une coloc', ça veut dire colocation; ce sont des adultes qui vivent ensemble dans un appartement. Dans la coloc' de Catherine, il y a aussi un bébé. Je lui rends souvent visite parce que mes parents se disputent tout le temps. À ces moments-là, j'ai peur de rester à la maison. Alors, je vais chez Catherine ou chez mes ami.e.s.



Alex, Fredi et Fatma s'étaient donné.e.s rendez-vous dans leur rue. C'était un après-midi d'automne ensoleillé et les enfants se promenaient dans toutes les rues du quartier, en explorant les arrière-cours. Dans une de ces cours, illes découvrirent une vieille maison abandonnée. Les fenêtres étaient condamnées et la peinture des portes s'écailait.

<http://afutureproject.nono-verlag.de/download-en.php>

II.2.5.4. Réfléchir à la répartition des tâches domestiques



Durée:

une heure, une heure trente environ.

Objectif:

Prendre conscience de l'inégale répartition des tâches et des responsabilités dans la vie quotidienne, imaginer des moyens pour tendre vers plus d'égalité.

Explication:

■ Lire à voix haute le début de l'album «Un heureux malheur» d'Adela Turin⁶, jusqu'au moment où il y a le déluge.

- Mettre les participant-es en sous-groupes et leur demander d'inventer et de dessiner la fin de l'histoire. Proposer à chaque sous-groupe de raconter son histoire
- Donner le temps au grand groupe pour échanger sur les différents scénarios imaginés.
- Lire la fin de l'histoire telle qu'écrite par Adela Turin et débattre sur les rôles attendus des hommes et des femmes, des filles et des garçons, dans la sphère familiale. Il s'agira dans un premier temps de réfléchir à la répartition actuelle des tâches dans les familles et chez les participant-es et dans un second temps d'imaginer collectivement des façons de faire pour changer le quotidien si la répartition des tâches est jugée inégale pour les un-es ou pour les autres

Commentaires:

Très souvent, dans la fin des histoires imaginées par les participant-es, la mère disparaît momentanément ou définitivement de l'histoire. Les participant-es imaginent alors que le père se rend compte du travail fait au quotidien par sa femme, et qu'à la suite de cette prise de conscience il décide de changer et de partager les tâches. Très souvent, les participant-es sont surpris-es quand ils/elles entendent la fin de l'histoire car ils/elles se rendent compte que c'est la mère qui décide de prendre en charge son destin plutôt que d'essayer de recréer sa vie d'avant le déluge et que c'est cela qui fait changer le père. Cela ouvre souvent de nouveaux espaces de débat et permet à chacun et chacune de s'interroger sur ce qui lui plait ou non dans sa vie et ce qu'il pourrait bien y changer

II.2.5.5. Des albums jeunesse qui proposent d'autres modèles

Nom de l'activité	Des albums jeunesse qui proposent d'autres modèles
Durée	45 minutes
Objectif	Présenter des livres intéressants pour parler des rapports sociaux de sexe
Explication:	➤ Préparer un PowerPoint pour présenter les livres agencés par âge, exempts de stéréotypes de sexe et de clichés ethniques. Inclure sur chaque diapositive la photo de la couverture du livre et une brève analyse du sujet traité dans l'ouvrage. ➤ Durant la présentation tous les participant-es sont invité-es à formuler leur avis, à poser leurs questions sur les ouvrages présentés et à émettre éventuellement leurs réserves sur les livres proposés. Ils-elles pourront également proposer de nouveaux ouvrages qui viendront enrichir la présentation. ➤ La liste de livres sera en permanence réactualisée et enrichie.

⁶ Adela Turin, Nella Bosnia, Editeur: Actes Sud Junior, Ean: 9782742723584. L'album est également disponible en version audio sur le site: <http://www.ducotedesfilles.org/fr/animations/flashdeluge.html>

II.2.5.6. Des livres qui suscitent la discussion

Objectifs:

Faire découvrir des albums qui suscitent des débats, des questions.

Explication

- Choisir un album qui soulève un questionnement, tel que «Marre du rose» ou «Dinette dans le tractopelle» ou encore «La Princesse qui n'aimait pas les princes» et le lire à voix haute au groupe.
- A la fin de la lecture, demander aux participant-es ce qu'ils/elles en pensent
- A partir des réflexions des participant-es, relancer des questions pour faire rebondir les échanges.

Ce qui est essentiel dans cette séquence est la posture de l'animateur ou de l'animatrice. L'important n'est pas de donner des réponses mais de susciter des échanges et d'ouvrir des espaces de parole sur le thème des rôles et des places assignés aux filles et aux garçons. Les livres vont être un support pour amener des questionnements ou verbaliser des croyances que chacun/e peut avoir. Les animateurs/trices doivent permettre l'expression en étant respectueux/ses de la parole des participant-es, sans jugement sur ce qui est dit. Il est essentiel de pouvoir entendre tout les points de vue même si certains nous dérangent tout en faisant confiance au groupe en présence pour pouvoir amener d'autres idées, d'autres points de vues qui enrichiront le débat et permettront à chacun/e d'enrichir ses représentations.



Par exemple, dans **Marre du Rose**, il s'agit d'une petite fille que l'on traite de garçon manqué parce qu'elle aime les grues et grimper aux arbres. Cet album suscite souvent de vives réactions, pour plusieurs raisons:

<http://www.soupedelespace.fr/leblog/marre-du-rose-nathalie-hense-ilya-green/>

Dinette dans le tractopelle

Christos, Mélanie Grandgirard
Album jeunesse dès 3 ans (cartonné).
Paru en 10/2009



La princesse qui n'aimait pas les princes,
d'Alice Brière-Haquet & Lionel
Larchevêque

ACTES SUD JUNIOR, BENJAMIN, 2010,

Certaines personnes vont pouvoir exprimer qu'elles ne sentent pas très à l'aise avec cette situation parce que justement elles ont dans leur entourage (souvent leurs propres enfants), un garçon ou une fille qui ne se conforme pas aux rôles attendus et qu'elles préféreraient que leur enfant soit comme les autres... Un peu comme les parents du livre... L'espace d'échange leur permet de pouvoir mettre des mots sur cette situation qu'ils trouvent difficile et dont ils n'arrivent pas vraiment à parler hormis pour se moquer de leur enfant. Les échanges avec les autres parents du groupe sont souvent très stimulants et permettent souvent de faire bouger le cadre de référence des uns et des autres et d'être plus tolérants vis-à-vis du comportement de l'enfant.

Certaines se reconnaissent dans cette histoire, elles ont vécu cette situation enfant, elles n'en n'ont jamais vraiment reparlé depuis et trouvent là un espace de parole pour le faire. Elles font parfois le lien avec le fait que ce n'est pas parce qu'elles avaient des «activités de garçons» qu'elles sont devenues homosexuelles et cela ouvre le débat sur le lien rapidement fait (surtout pour les garçons) qu'il y aurait un lien entre le fait de laisser faire à un enfant une activité non-conforme à son rôle de sexe et son orientation sexuelle.

Il arrive qu'il y ait dans le groupe des personnes originaires du Maghreb qui explique qu'elles ne sont pas d'accord avec la phrase du livre «la couture, maman dit que c'est pour les filles» car dans leur pays ce sont essentiellement les hommes qui cousent. Cette intervention permet de pointer que si des choses sont considérées comme féminine dans un pays et masculine dans d'autres pays, alors il n'y a là rien de biologique mais que c'est bien un construit social.

A partir des histoires racontées chacun-e devraient se sentir assez en confiance pour exprimer son point de vue sur le thème abordé, poser les questions qu'il/elle se pose, émettre ses doutes ou ses réserves ou encore exprimer son désaccord sur la situation racontée. Les échanges du groupe doivent permettre à chacun-e de revisiter ses représentations ou ses croyances. Dans tous les cas il conviendra de rester modeste. Soulever des interrogations, des questionnements ne signifie pas que l'on va modifier ses comportements mais cela permet néanmoins d'ouvrir de nouvelles portes pour aller vers plus d'égalité.

II.2.5.7. Discuter de l'égalité entre les femmes et les hommes

Nom de l'activité	Discuter de l'égalité entre les femmes et les hommes
Objectif	Sensibiliser aux stéréotypes du genre dans les livres pour enfants et dans la vie quotidienne,
Explication	➤ A partir du power point «Que font les garçons, que font les filles?», faire réfléchir le groupe aux stéréotypes de sexe dans la vie quotidienne, aux actions que les garçons et les filles sont en droit d'entreprendre ou de ressentir en fonction de leur sexe. Se questionner sur la façon de se comporter, d'agir, de se présenter etc... ➤ Proposer au groupe de regarder des livres et d'essayer de déterminer s'ils sont destinés aux garçons ou aux filles et, dans ce cas, pour quelle raison. S'interroger également sur ce que font les garçons et les filles dans les livres, sur leur habillement, sur les jouets, les outils et les équipements qu'ils-elles utilisent. ➤ Prendre un temps pour expliquer le terme «stéréotypes de sexe»: Par exemple, dans les livres, les filles sont souvent passives, restent à la maison, aident leur maman à cuisiner, aiment les beaux vêtements, sont faibles, pleurent souvent, n'ont pas de grandes ambitions professionnelles et attendent de se marier. Les garçons sont souvent méchants, aventureux, souvent à l'extérieur ou loin de leur domicile, sont forts, actifs, abiment leurs vêtements lorsqu'ils jouent et souhaitent devenir pompiers... ➤ Permettre aux participant-es d'exprimer ce qu'ils-elles pensent du sujet et sur que chacun-e pense acceptable de la part d'une fille ou d'un garçon en expliquant son point de vue. Les échanges doivent permettre à chacun-e de cheminer, de revisiter ses propres normes et élargir sa vision des rôles et places des garçons et des filles. La discussion sur l'égalité entre les hommes et les femmes permet à chacun-e de réfléchir sur sa propre enfance et sur les espoirs qu'ils-elles mettent en leurs enfants.

Modèles de présentation Powerpoint

Les garçons deviennent des hommes
Les filles deviennent des femmes



=



C'est un garçon



C'est une fille



Un garçon intelligent



II.2.5.8. Visite d'une bibliothèque

Groupe ciblé: Issus de pays et de contextes divers, ayant une compréhension limitée de la langue du pays d'accueil. L'illettrisme ne constitue pas un obstacle à la participation.

Nom de l'activité	Visite d'une bibliothèque
Objectif:	Donner l'envie aux participant-es de venir à la bibliothèque pour emprunter des livres ou écouter des histoires
Explication	➤ Indiquer aux participant-es l'emplacement de la bibliothèque, les services qu'elle propose et la manière dont elle fonctionne. ➤ Rencontrer les intervenant-es de la bibliothèque afin d'imaginer avec eux-elles les possibilités d'intervention conjointe avant de les faire rencontrer le groupe de participant-es. ➤ Organiser enfin, une rencontre qui permettra à le- la bibliothécaire de faire une brève présentation de la bibliothèque et des services qu'elle propose. Par exemple, en Suède, les adultes peuvent participer à des sessions de contes avec leurs enfants/petits-enfants, dans la langue du pays d'accueil mais aussi dans leur langue maternelle. ➤ Organiser une visite guidée du département enfants de la bibliothèque. Fournir aux participants une carte de la bibliothèque pour leur permettre d'emprunter des livres et des magazines, dans leur nouvelle langue et dans leur langue maternelle.

II.2.6. Conclusions

Il est important que les participant-s quittent la session de formation sur les stéréotypes de sexe et ethniques dans la littérature pour enfants en ayant le sentiment que leur prise de conscience du sujet a augmenté et qu'ils aient l'envie de réinvestir dans leur quotidien les connaissances nouvellement acquises.

Pour cela, il peut être intéressant au moment de conclure la session de répéter ce qui a été dit dans l'introduction du cours: pourquoi il est important de lire avec et pour les enfants, pourquoi il est essentiel de choisir un large éventail de livres représentant une grande variété de personnages masculins et féminins et pourquoi il est essentiel de ne pas limiter l'imagination des enfants.

Il peut également être intéressant de revenir sur le fait la lecture de livres pour enfants n'est pas seulement une activité récréative: elle permet aux enfants de se développer et forme les adultes de demain.

En plus de tout ce qui a été proposé dans ce livret, il semble essentiel de créer des espaces pour donner l'occasion aux participant-es d'échanger leurs points de vue. Ces échanges permettront de développer certaines parties qui intéressent le groupe et de faire le lien avec d'autres thématiques de formation.

A l'issue de la formation, on prendra le temps de réaliser une évaluation de la session, sous forme écrite et/ou orale.

L'avantage de l'évaluation écrite est que les participants peuvent exprimer leurs opinions plus librement alors qu'ils seraient peut être moins à l'aise avec une discussion dans un groupe. Cet apport est aussi très utile pour la personne qui anime pour lui donner des indications sur ce qu'il faut améliorer dans sa présentation.

Cependant, il semble très intéressant après la passation de l'évaluation écrite de proposer également un temps d'échange entre les participant-es et une discussion ouverte sur la question.

Nous vous proposons ici trois façons de clore une session. Nous espérons qu'elles vous donneront des idées pour résumer et finir une formation centrée sur le genre et les stéréotypes ethniques dans la littérature pour enfants.

II.2.6.1. «Valise, table de nuit et poubelle»

Nom de l'activité	«Valise, table de nuit et poubelle»
Objectif	Evaluer l'expérience et revenir sur les moments positifs et négatifs de la formation
Explication	Proposer aux participant-es de faire le tri des apports de la formation en s'appuyant sur la métaphore de la valise que l'on n'aimerait pas perdre mais dont le contenu sert de temps en temps, de la table de nuit sur laquelle on pose des choses accessibles en permanence et de la poubelle dans laquelle on jette ce qui ne nous intéresse pas. Donner à chaque participant-e une feuille et lui demander de prendre le temps de répondre à ces trois questions: ➤ Qu'est-ce que je mets dans la valise (des compétences/les connaissances que je ramène à la maison)? ➤ Qu'est-ce que je mets sur la table de nuit (l'expertise, la connaissance que je garde toujours devant les yeux)? ➤ Qu'est-ce que je jette à la poubelle (des aspects négatifs, que je n'ai pas aimés ou avec lesquels je suis en désaccord)? Quand chacun a fini, un-e volontaire peut commencer à lire ce qu'il-elle a rédigé aux autres. Chaque personne qui le souhaite peut lire son texte.

II.2.6.2. Discussion finale

Nom de l'activité	Discussion finale
Objectif	Discuter sur le contenu, les méthodes et les acquis de la formation
Explication	➤ Proposer à l'ensemble des participant-es de s'exprimer sur ce qu'il-elle a appris, aimé/détesté pendant la formation. ➤ Après cela, proposer une discussion finale sur la façon de travailler avec les livres pour enfants sur la question des stéréotypes de sexe. Il est important que les participant-es puissent identifier les acquis de la formation et voir comment ils vont réinvestir ces acquis dans leur travail avec les enfants.

II.2.6.3. Évaluation avec un support visuel

Pour les personnes ne maîtrisant pas bien la langue du pays d'accueil, il est possible de réaliser l'évaluation finale à partir d'un PowerPoint.

Présenter et expliquer l'évaluation à tou-tes les participant-es, avant qu'ils-elles ne la remplissent.

Aider les participant-es qui ne savent ni lire, ni écrire, à rédiger leurs réponses.

A l'issue de l'évaluation écrite proposer aux participant-es d'échanger sur leur ressenti de la formation. Leur demander ce qu'ils-elles ont trouvé de positif dans la formation mais aussi quelles sont les améliorations qu'ils-elles souhaitent suggérer.



II.3. Utiliser la boîte à outils pages avec certains groupes cibles

Dans ce chapitre, nous présentons différentes approches pédagogiques susceptibles de répondre aux besoins de groupes cibles particuliers: enseignants,, assistantes maternelles, professionnel-les de l'enfance, personnes issues de l'immigration.

Les séances pédagogiques décrites dans ces approches sont organisées selon une progression définie. Le détail des activités proposées sont décrites dans les fiches ressources de la partie pédagogique.

Toutes ces approches ont été testées dans les différents pays européens partenaires du projet PAGES et peuvent bien évidemment être transférées à d'autres environnements nationaux.

II.3.1. ITALIE – Travailler avec un groupe d'enseignant-es

La démarche proposée s'organise autour de 3 sessions de 3 heures chacune.

PREMIÈRE SESSION

Objectifs

1. Créer la dynamique de groupe,
2. Sensibiliser à l'impact des stéréotypes de sexe,
3. Prendre conscience que chacun-e véhicule ses propres stéréotypes.

Conducteur:

Démarrer par un exercice de présentation individuelle.⁷

Continuer par l'activité utilisant le photolangage afin d'identifier les stéréotypes qui impactent notre vie quotidienne.⁸

Proposer un apport théorique sur sexe et genre.⁹

Engager alors une discussion de groupe. Celle-ci permet aux participant-es d'illustrer et/ou de confronter leur point de vue en faisant référence à leur propre expérience ou en partageant des anecdotes tirées de connaissance du comportement des enfants en milieu scolaire. Ils-elles peuvent exprimer des doutes, des perplexités, des incompréhensions que l'animateur-trice relèvera avec bienveillance en prenant garde de ne pas porter de jugement de valeurs.

Attention

Assister à une séquence de formation sur les stéréotypes de genre engendre souvent de la curiosité et de l'intérêt, mais peut parfois provoquer de l'embarras ou susciter des réactions de prudence voire de méfiance.

Les premiers moments de cette séquence doivent mettre à l'aise. L'objectif est d'établir une relation de confiance mutuelle sur des questions qui peuvent également toucher les personnes dans leur histoire personnelle.

DEUXIÈME SESSION

Objectif

Développer la capacité des participant-es à reconnaître les stéréotypes de genre dans les livres pour enfants.

Conducteur

Afin de resituer la problématique, on reprendra les conclusions des discussions abordées lors de la première séance puis on invitera les participant-es à s'exercer en sous-groupes à repérer les stéréotypes de sexe dans des livres pour enfants.¹⁰

L'animateur-trice reprendra sur un paper board la synthèse des conclusions des sous-groupes et engagera un échange.

⁷ Voir fiche activité «Je suis». Activités pédagogiques, chapitre: III.2.1.1

⁸ Voir fiche activité «le photolangage». Activités pédagogiques, chapitre III.2.1.2.

⁹ Voir partie théorique du livret. II.1.2.1.

¹⁰ Voir fiche activité «Réfléchir à partir d'un corpus de livres». Activités pédagogiques. III.2.4.1.4.

Attention

Les livres proposés doivent être connus et facilement disponibles.

Nous proposons de les emprunter dans une bibliothèque publique. Il convient d'éviter que les participant-es pensent qu'ils ont été choisis pour cette activité spécifique et qu'ils ne représentent pas la réalité.

Il est également important de laisser le temps au groupe de confronter les opinions de chacun.

L'animateur-trice pourra proposer une synthèse des recherches et articles qui traitent de la question du genre dans la littérature jeunesse et montrer ainsi que, grâce à un regard critique, les conclusions des participant-es rejoignent souvent les découvertes des chercheurs et chercheuses.

TROISIÈME SESSION**Objectifs**

Identifier les modèles de livres exempts de stéréotypes.

Accroître la capacité des participant-es à proposer des modèles alternatifs.

Conducteur

L'animateur-trice proposera des collections de livres pour enfants non sexistes que le groupe pourra compléter avec ses propres choix ou idées.

Afin que les participant-es puissent comprendre comment ils-elles peuvent travailler et réfléchir avec les enfants sur ce thème, l'activité «des livres qui suscitent la discussion» pourra leur être proposée.¹¹

L'animateur-trice engagera alors une discussion de groupe visant à souligner la nécessité de prêter attention aux stéréotypes véhiculés dans le travail quotidien.

Cette discussion permettra également aux participant-es d'exprimer une opinion sur l'ensemble de la démarche de formation proposée.

II.3.2. SUÈDE – Etudier des livres pour enfants avec un groupe de personnes issues de l'immigration

APPROCHE PÉDAGOGIQUE**Objectifs**

L'objectif principal du Projet PAGES est, par le biais de la littérature jeunesse, de sensibiliser les personnes qui ont des missions éducatives à l'impact des stéréotypes de genre et des clichés ethniques sur le développement des potentialités des enfants. En devenant plus conscients de ces impacts, non seulement dans le monde du livre, mais aussi dans la vraie vie, ils-elles oeuvrent à l'égalité entre les hommes et les femmes en permettant aux enfants de s'émanciper des normes sexistes et de déployer toutes leurs capacités.

Un autre objectif du projet est de souligner l'importance tout au long de l'enfance et dès le plus jeune âge de la lecture des livres pour enfants.

Travailler avec un groupe de participant-es d'ethnies et de milieux différents

Lorsque l'on étudie la littérature pour enfants avec des personnes issues de l'immigration récemment arrivés dans un nouveau pays, il est important de créer une atmosphère où la diversité est acceptée. Les participants doivent avoir le sentiment qu'ils-elles peuvent exprimer leurs opinions, peu importe qui ils-elles sont ni d'où ils-elles viennent.

De même, il est important de stimuler la réflexion des participant-es et l'échange d'idées sur les problématiques liées au genre et à la diversité ethnique, sans pour autant leur imposer un mode de penser. Dans le même temps, on peut soulever des questions importantes comme par exemple «il y a 80% de personnages masculins dans un livre scolaire

¹¹ Voir fiche activité «Des livres qui suscitent la discussion». Activités pédagogiques. III.2.5.6.

de mathématiques, face à un tel constat, que peut bien penser une jeune fille? Doit-elle vraiment s'intéresser aux mathématiques, est-ce une matière essentielle pour son avenir professionnel?

L'illustration des problématiques de genre et de diversité auprès de personnes issues de l'immigration qui ne maîtrisent pas bien la langue du pays d'accueil peut être faite grâce à des supports visuels.

Ces supports pourront être créés à partir non seulement d'images de livres, mais aussi de magazines, de journaux et d'illustrations repérées sur internet. On peut également travailler à partir de couleurs communément attribuées à l'un des deux sexes, d'outils, d'équipements, de jouets, etc.

De simples mots, comme des mots caractérisant des professions (infirmière, photographe, ingénieur), des activités (VTT, escalade, peinture), des adjectifs (courageux, timide, sauvage) peuvent être également utilisés pour parler de genre et d'idées préconçues.

Démarche proposée

Nous proposons une approche de formation en 3 sessions:

1. Les livres pour enfants, de quoi parle-t-on? ¹²
2. Comment les garçons et les filles sont-ils décrits dans les livres pour enfants? ¹³
3. Une visite dans une bibliothèque.¹⁴

Chaque session est décrite dans le livret PAGES et le matériel PowerPoint est fourni sur le site du projet: www.genderinchildrensbooks.com

Chacune d'entre-elles commence par une présentation PowerPoint suivie d'une discussion en petits groupes. Des photos ou des livres sont utilisés comme matériau de discussion.

L'animateur-trice prend des notes de la discussion et les présente à tous et à toutes lors de la session suivante. Le but de cette présentation est de répéter ce qui a été analysé, souligné lors de la session précédente, et de valoriser les participant-es en reformulant systématiquement leurs contributions.

En consacrant du temps aux discussions, les sessions seront plus vivantes et l'échange d'idées sera plus riche. Non seulement ces discussions vont contribuer à une compréhension plus large des problématiques de genre et des stéréotypes ethniques, mais elles vont aussi montrer ce que signifie la démocratie et l'égalité des chances dans la vie quotidienne. Par ailleurs ces échanges donnent également un aperçu des valeurs et des normes importantes qui sont valorisées dans le pays d'accueil, ce qui facilitera le processus de socialisation.

L'analphabétisme – La lecture de la langue maternelle

Comme cela a été souligné dans le texte «En quoi est-ce important de lire aux enfants?»¹⁵, ainsi que dans la description des activités ci-dessus, même les parents analphabètes peuvent lire des livres à leurs enfants. On peut prendre un livre et raconter une histoire dans sa propre langue qui s'intègre parfaitement aux images. La lecture des paroles exactes n'est pas une obligation, du moins pas pour les très jeunes enfants.

De même, on peut emprunter un livre dans une bibliothèque et raconter une histoire dans la langue maternelle même si elle n'est pas la traduction exacte du texte. Il est possible d'inventer une histoire autour des images.

Visiter la bibliothèque de la ville est un bon moyen de «désacraliser» le lieu, on peut expliquer aux personnes que la bibliothèque est ouverte à tout le monde et qu'elles peuvent même y trouver certains textes et albums écrits dans leur langue maternelle.

¹² Voir fiche activité «Développer l'intérêt des adultes pour les activités de lecture aux enfants». Activités pédagogiques. III.2.3.1.

¹³ Voir fiche activité «Comment les garçons et les filles sont-ils-elles représenté-es dans les albums jeunesse ». Activités pédagogiques. III.2.4.1.3.

¹⁴ Voir fiche activité «Visite d'une bibliothèque». Activités pédagogiques. III.2.5.8.

¹⁵ Voir le paragraphe. III.2.3. «En quoi est-ce important de lire aux enfants?».

II.3.3. FRANCE: Approche pédagogique pour travailler avec des parents et des assistantes maternelles

L'action proposée se déroule en trois séances de 2 h chacune

PREMIÈRE SÉANCE:

Objectifs:

- Créer un climat de confiance dans le groupe
- Permettre aux parents de questionner les modèles et les rôles parentaux

Conduite de la séance – Outils utilisés

- 1) Ouvrir la séance en proposant l'activité du photo langage.¹⁶
Les participant-es vont pouvoir dire ce qu'ils/elles pensent des activités ludiques des enfants en fonction de leur sexe et ces échanges vont permettre d'aborder en douceur la question des stéréotypes de sexe.
- 2) Réfléchir aux stéréotypes de sexe en écrivant la fin d'une histoire.¹⁷
- 3) Evaluer la séance en proposant un questionnaire simple du type «à la fin de la séance je me sens...» «ce que j'ai aimé», «ce que je n'ai pas aimé»

DEUXIÈME SÉANCE:

Objectifs:

- Être capable de repérer les stéréotypes de sexe véhiculés dans la littérature de jeunesse.
- Etablir une liste de critères permettant d'avoir une lecture critique des albums jeunesse.

Outils

- 1) Ouvrir la séance en proposant de faire la fiche activité «et pourquoi pas toi»¹⁸
- 2) Proposer au groupe de faire une recherche sur les stéréotypes de sexe en partant d'un corpus de livres très sexués (fiche action «Rêves de princesses et supers héros».)¹⁹ Echanger sur ce qui les interpelle, ce qui les choque.
- 3) Evaluer la séance en proposant un questionnaire simple «à la fin de la séance je me sens...» «ce que j'ai aimé», «ce que je n'ai pas aimé»

TROISIÈME SÉANCE:

Objectifs:

Aborder des questions liées aux stéréotypes de sexe au travers la lecture d'albums.

Outils

- 1) Ouvrir la séance par la lecture à voix haute d'un ou deux albums pouvant répondre à des préoccupations évoquées dans les premières séances; engager une discussion (Fiche d'activité «des albums pour susciter la discussion».)²⁰
 - 2) Mettre à disposition un corpus de livres variés et proposer aux participant-es un temps de lecture en petit groupes, surtout si les personnes ont des difficultés de lecture. Demander à chacun-e de choisir dans les albums lus une page qu'ils ont bien aimée et une page qu'ils n'ont pas aimée pour en discuter ensuite avec le reste du groupe.
 - 3) Evaluer les trois séances en posant quatre questions
- Qu'est ce que j'ai aimé
 - Qu'est ce que je n'ai pas aimé
 - Qu'est ce que j'ai appris
 - De quoi j'aimerais encore parler

¹⁶ Voir fiche activité «le photolangage». Activités pédagogiques, chapitre III.2.1.2.

¹⁷ Voir fiche activité «Réfléchir à la répartition des tâches domestiques». Activités pédagogiques, chapitre III.2.5.4.

¹⁸ Voir fiche activité «Identifier les stéréotypes». Activités pédagogiques, chapitre III.2.4.2.

¹⁹ Voir fiche activité «Réfléchir à un corpus de livres». Activités pédagogiques, chapitre III.2.4.1.4.

²⁰ Voir fiche activité «Des livres qui suscitent la discussion». Activités pédagogiques, chapitre III.2.5.6.

