



Egalité filles- garçons à l'école préélémentaire

Favoriser l'égalité filles-garçons dès l'école préélémentaire : une approche par le biais des coins jeux.

RÉSUMÉ

Cette recherche interroge la manière dont on peut utiliser les coins jeux afin de lutter contre les stéréotypes de sexe dès l'école préélémentaire. Les premières observations des élèves, en situation de jeu libre, ont d'abord montré un investissement fortement sexué de ces espaces. L'enjeu de ce travail est alors d'étudier l'impact d'une intervention guidée de l'enseignante, sur ces coins jeux, quand ils sont à nouveau en accès libre. Une séquence d'enseignement sur le thème des métiers a été menée, permettant aux élèves de dépasser certaines représentations stéréotypées. L'organisation spatiale a été repensée, des coins plus neutres sont apparus et l'enseignante s'est impliquée au sein de ces espaces afin d'amener les élèves à utiliser des jouets atypiques au vu de leur sexe. Cette piste s'est révélée intéressante pour favoriser la mixité entre les sexes, mais la question de l'égalité persiste. La recherche gagnerait donc à être approfondie en permettant aux garçons et aux filles de développer des compétences principalement identifiées chez l'autre sexe.

Lucie **SEGUIN**
Master MEEF
Mention 1^{er} degré
Inspé Académie de Nantes

MOTS CLÉS :

stéréotypes, genre, coins jeux, égalité filles-garçons, école préélémentaire

INTRODUCTION

Malgré de nombreuses mesures mises en place, la problématique de l'égalité entre les filles et les garçons à l'école reste toujours d'actualité. La conclusion d'un rapport public publié en 2017 pose question : « Le rôle de l'école [...] est central pour construire aujourd'hui la société égalitaire de demain. Pourtant, des travaux de recherche menés depuis plus de 20 ans ont montré que les personnels enseignants et d'éducation sont aux prises, comme l'ensemble de la société, avec les stéréotypes sexistes et reproduisent des attentes différenciées vis-à-vis des filles et des garçons »

(Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes, 2017, p. 5). Quant à l'enquête PISA (2015), elle montre que 23,6% des

garçons envisagent d'exercer une profession scientifique en France contre 18,7% des filles, un taux qui se situe en-dessous de la moyenne des pays de l'OCDE.

L'aspiration à exercer un métier s'ancre dans des stéréotypes, notamment sexués, eux-mêmes à l'origine d'inégalités entre femmes et hommes. Ces stéréotypes de sexe étant véhiculés dès le plus jeune âge, l'enjeu est de savoir comment rendre les élèves moins dépendants à l'égard de ces stéréotypes. Cette nécessité est soulignée par les textes institutionnels et se doit d'être prise en compte par les enseignant.e.s¹. Les ressources d'accompagnement présentes sur le site Eduscol (Ministère Education Nationale) évoquent la reproduction de modèles stéréotypés au sein des coins jeux et proposent des pistes pour présenter d'autres modèles aux élèves. De fait, la question qui se pose est la suivante : comment favoriser l'égalité entre les filles et les garçons dès l'école préélémentaire via l'utilisation des coins jeux ?

CADRE THÉORIQUE ET PROBLÉMATISATION

Stéréotypes et socialisation différenciée selon les sexes

C'est notamment à travers la socialisation différenciée selon les sexes que l'on peut comprendre la manière dont les inégalités entre femmes et hommes se construisent. Très jeunes, les enfants vont intérioriser les stéréotypes de sexe, définis comme un « ensemble de traits et de caractères que l'on attribue automatiquement d'une manière rigide aux membres des catégories filles et garçons » (Mosconi, 2004, p. 3). L'enfant va observer son environnement et ainsi constater que certaines valeurs ou certains comportements sont attribués à l'un ou l'autre sexe. Par ailleurs, il.elle peut faire l'objet de « renforcements », positifs ou négatifs, de manière à rester conforme à son sexe d'appartenance (Naves, Wisnia-Weill et al., 2014). C'est notamment par le biais des jouets que s'opèrent ces processus. Zegai (2010) a montré que les jouets destinés aux filles font davantage appel à l'oralité, au développement de compétences verbales et relationnelles. À l'inverse, les jouets destinés aux garçons valorisent la compétition, la combativité, la prise de risques. Plusieurs couples d'opposition apparaissent alors : danger/sécurité, adversaires/partenaires, compétition/coopération. Confronté.e.s à et ensemble de représentations sexuées, les enfants vont développer des goûts et des aspirations « qu'ils pourront bientôt mettre en pratique dans le monde ludique et dans le monde réel » (Zegai, 2010, p. 9).

Au sein de la classe, on retrouve ces mêmes dynamiques et, tel que l'affirme Mosconi, les garçons occupent souvent une place prépondérante. Elle ne remet pas en cause la mixité mais souligne le fait que « la mixité ne signifie pas en soi l'égalité » (Mosconi, 2004, p. 8). Par ailleurs, Duru-Bellat soulève le paradoxe suivant : les filles « qui ont « réussi » à l'école, accèdent à des positions sociales inférieures

Très jeunes, les enfants vont intérioriser les stéréotypes de sexe.

1. Il sera fait usage dans cet article d'une écriture inclusive, dont les normes sont détaillées au sein du Manuel d'écriture inclusive : Haddad, R. (dir.). (2017). *Manuel d'écriture inclusive. Faites progresser l'égalité femmes – hommes par votre manière d'écrire*. Repéré à <https://www.motscles.net/ecriture-inclusive>

aux garçons ». Il en résulte que « le sexe dominant à l'école » devient « le sexe dominé dans la vie » (Duru-Bellat, 2008, p. 18). Elle avance que l'école fonctionnerait comme « une caisse de résonance d'inégalités prévalant dans la société » et qu'elle serait « sexiste par abstention » (p. 18).

Développer une pédagogie égalitaire

L'enseignant.e a donc un rôle majeur à jouer auprès des élèves, et ce, dès le plus jeune âge : « L'école maternelle construit les conditions de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons » (MEN, 2015, p. 3). Tel que le souligne Collet (2016), il s'agit d'abord, pour les professionnel.le.s de remettre en cause leur pratique, puis de « diffuser une culture commune de l'égalité » (Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes, 2017, p. 20). Pour ce faire, il est nécessaire de prendre en compte la construction de l'identité sexuée chez l'enfant, définie comme le sentiment de se sentir fille ou garçon. Dafflon Novelle (2010) affirme qu'à un moment de leur développement, entre 5 et 7 ans, les enfants cherchent tout particulièrement à respecter les codes sexués. Pour elle, cette rigidité s'expliquerait en partie par le fait que les enfants n'ont pas atteint le stade de la constance de genre. Ils n'auraient pas encore compris que le sexe d'un individu est stable à travers le temps, les situations et qu'il est déterminé biologiquement par l'appareil génital. En lien avec la construction de cette identité sexuée, Ferrière et Morin-Messabel (2013) affirment que l'utilisation d'albums contre-stéréotypés pour des élèves de cet âge

Rendre les coins jeux moins stéréotypés permettrait davantage de mixité.

n'est pas forcément bénéfique. Selon elles, ces albums n'entraînent pas une remise en cause des représentations sexuées et peuvent, à l'inverse, entraîner rejet et déstabilisation. S'intéresser aux coins jeux semble davantage pertinent et le travail mené en lien avec ces espaces peut permettre de questionner les stéréotypes avec de

très jeunes élèves. Des observations effectuées par Golay (2015) montrent une occupation et des usages différenciés des espaces de la classe en fonction du sexe de l'enfant. Ce constat est partagé par Brunisso et Demuynck qui affirment que « plus les espaces thématiques sont typés « garçons » - par exemple, l'espace « voiture » - ou typés « filles » - par exemple, l'espace « poupée » - plus ils seront stéréotypés et moins les filles et les garçons s'y mélangent » (Brunisso et Demuynck, 2011, p.14). Certain.e.s enseignant.e.s interrogé.e.s dans le cadre de leur étude ont déclaré avoir privilégié des espaces plus neutres et moins stéréotypés, tels que, par exemple, « un espace « transports » au lieu d'un espace « voiture » ou un espace « maison » avec des voitures afin que les filles s'y intéressent également » (Brunisso et Demuynck, 2011, p.15).

Questionnement et hypothèses

Ces constats soulèvent plusieurs questions : Comment faire en sorte que filles et garçons investissent tous les espaces de la classe ? Comment rendre ces espaces plus mixtes et ainsi favoriser les interactions entre filles et garçons ? Comment permettre le « jouer ensemble » et ce, dès le plus jeune âge ? Il s'agit aussi de savoir comment se saisir de ces espaces, comment les faire évoluer afin de permettre à l'ensemble des élèves de développer des compétences propres à chaque espace. La problématique posée est la suivante : par le biais des coins jeux, comment favoriser l'égalité entre les filles et les garçons dès l'école préélémentaire ? Les études déjà menées ont permis de définir plusieurs hypothèses. Tout d'abord, rendre les coins jeux moins stéréotypés permettrait davantage de mixité. C'est en quantifiant le nombre de filles et de garçons présents au sein d'un espace que cette hypothèse peut être vérifiée. Afin de rendre ces coins moins stéréotypés, une réflexion concernant le terme utilisé pour nommer le coin est nécessaire.

Un coin poupée renvoie à un stéréotype féminin alors qu'un coin cabinet médical renvoie autant au féminin qu'au masculin. Il s'agit d'un changement de signification sociale. Par ailleurs, il est important de s'intéresser au choix et à la couleur des objets proposés. Il est tout à fait pertinent de proposer des objets « neutres » mais il peut également être intéressant de proposer un objet fortement stéréotypé féminin (un poupon, par exemple) dont la couleur des habits renvoie à un stéréotype masculin (habits bleus). Il s'agit alors de « brouiller » les stéréotypes. Dans ce prolongement, il semble pertinent de vérifier l'hypothèse suivante : proposer des séances menées par l'enseignant.e au sein même des coins jeux peut permettre aux garçons de jouer avec des jouets associés au féminin et aux filles de jouer avec des jouets associés au masculin.

MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Contexte et présentation du projet

Les premières observations ont été réalisées au sein d'une classe de MS-GS située en REP, ayant une proportion de garçons légèrement supérieure à la proportion de filles (entre 2 et 4 garçons de plus, en fonction des départs et arrivées des élèves). L'effectif total oscillait entre 21 et 24 élèves. Lors du temps d'accueil, les enfants se dirigent librement vers les coins jeux ou l'activité de leur choix. Des comportements stéréotypés ont vite été remarqués, à commencer par une très forte présence de garçons au sein du coin jeux de construction. Les filles, quant à elles, semblaient se diriger davantage vers le coin dinette-poupée ou vers les activités proposées sur les tables. Afin d'objectiver ces constats, les élèves ont d'abord été filmé.e.s sur ce temps d'accueil (8h35-8h55). Une grille d'observation, reportant la répartition des filles et garçons au sein des différents espaces ainsi

que les échanges entre élèves, a été complétée a posteriori. Lors de cette phase, les coins jeux observés furent ceux déjà présents dans la classe et ayant été mis en place par l'enseignante titulaire. Il s'agissait du coin dinette-poupée, du coin magasin ainsi que du coin jeux de construction. Suite à ces observations, une intervention de l'enseignante s'est avérée nécessaire, afin de modifier à la fois le sens et le fonctionnement de ces coins jeux. Plusieurs séquences ont été menées, reliées entre elles par un thème commun : la ville. Une séquence en langage a pris particulièrement en compte la problématique de l'égalité filles-garçons. Après cette intervention guidée de l'enseignante, les coins jeux ont à nouveau été filmés. Ces espaces ayant été modifiés, l'enjeu fut de mesurer l'impact d'un travail mené en classe sur la fréquentation de ces coins jeux.

Séquence d'apprentissage

Avant de modifier les coins jeux, l'enseignante a proposé une séquence sur les métiers, dans le but de montrer aux enfants que tous les métiers peuvent être effectués par des hommes ou des femmes. Les élèves ont donc appris, à cette occasion, du vocabulaire spécifique tel que maçon / maçonne, par exemple. Des compétences langagières ont été travaillées tout au long de la séquence. A partir de photographies prises lors d'un déplacement en ville, les élèves ont été amené.e.s à les décrire, à définir les métiers qui s'y rattachaient et à lister d'autres métiers. Il leur a ensuite été demandé de dessiner un métier qu'ils.elles aimaient afin de voir si leur choix était stéréotypé. Par ailleurs, un travail de catégorisation (lieux, personnes, outils) a été mené à partir d'un imagier égalitaire. L'objectif était bien de développer une culture égalitaire en proposant divers modèles aux élèves. Suite à ce travail, des séances ont été menées au sein des coins jeux, qui ont été réorganisés.

L'objectif est de développer une culture égalitaire en proposant divers modèles.

Séances menées au sein des coins jeux

Afin de vérifier les hypothèses énoncées ci-dessus, la salle de classe a été envisagée comme un centre-ville et chaque espace a été associé à un lieu que l'on trouve en ville. Ainsi, l'espace dinette-poupée s'est transformé en restaurant. L'espace jeux de construction s'est transformé en chantier et l'espace magasin, en proposant divers objets à « vendre », a fait l'objet d'une séquence dans le domaine « Construire les premiers outils pour structurer sa pensée ». Lors de la période suivante, le coin restaurant a été déplacé dans le couloir et le cabinet médical ainsi que la pharmacie sont apparus. Plusieurs espaces étaient définis : la salle d'attente, le secrétariat, la salle de consultation et la pharmacie. Des séances dirigées, ayant des objectifs d'apprentissage précis, ont eu lieu au sein de ces espaces. Les groupes formés étaient mixtes et les élèves de moyenne section étaient avec ceux de grande section. Les élèves ont été amené.e.s à imiter les adultes, en exerçant un métier spécifique en fonction du coin dans lequel ils.elles se trouvaient. L'attribution des rôles fut décidée par l'enseignante, qui elle-même a endossé un rôle afin de favoriser les interactions entre filles et garçons. L'objectif était bien, face à des réticences à exercer un rôle, de questionner les élèves sur les stéréotypes de sexe. Ces séances ont été enregistrées, parfois filmées, afin d'en permettre l'analyse.

RECUEIL DE DONNÉES ET RÉSULTATS

Premières observations des coins jeux « libres » pendant le temps d'accueil

Les deux premières observations ont montré une occupation exclusivement masculine du coin jeux de construction. Parmi les sept garçons ayant investi ce coin, cinq se sont directement dirigés vers lui sans même

regarder ce qui était proposé sur les tables. Plusieurs propos de garçons ont été relevés, par rapport à la difficulté à emboîter les pièces sur le support. Cela nécessitait d' « avoir de la force », des propos en lien avec la notion même de virilité.

Lorsque des planchettes en bois ont été proposées, les garçons ont à nouveau monopolisé l'espace. Quant aux filles, l'une d'elles a osé investir le coin jeu alors qu'il n'y avait qu'un garçon présent. Elle a été rejointe par plusieurs de ses copines, ce qui laisse supposer que les filles investissent davantage cet espace lorsqu'elles sont plusieurs. Les observations ont également montré que seules les filles ont investi l'espace magasin et celui dinette-poupée. Il s'agit alors d'amener les garçons à investir d'autres espaces et à permettre aux filles de s'intéresser également aux jeux de construction.

Séances guidées par l'enseignante au sein des coins jeux

Lors des séances menées au sein du coin restaurant, les élèves se sont réellement investi.e.s en endossant différents rôles et en interagissant avec des pairs des deux sexes. Les échanges, d'abord encouragés par l'enseignante, se sont poursuivis même après son départ, en situation de jeu libre. Le fait de travailler autour des métiers a amené, de fait, à faire une distinction entre femmes et hommes. Ainsi, lors d'un échange dans lequel la professeure demandait à un élève s'il souhaitait être « cuisinier », il a répondu qu'il voulait être « serveuse ». L'élève en question n'a pas perçu le fait qu'en raison de son sexe masculin, le nom de métier associé était celui de « serveur ». D'autres élèves ont vite compris que les termes utilisés dépendaient du sexe de la personne et ont questionné l'enseignante afin de savoir : « C'est un garçon ou une fille ? ». Le travail autour des métiers a également entraîné une réaffirmation de son propre sexe : « Moi j'suis une fille / un garçon ». Une contradiction peut

alors être soulevée : un des objectifs de l'éducation à l'égalité filles-garçons est de rendre la distinction de sexe moins opérante. Or, le travail mené a précisément nécessité cette distinction. Dans ce cas, elle semble nécessaire et va de pair avec l'idée de langage comme outil de pouvoir. En effet, « une langue qui rend les femmes invisibles est la marque d'une société où elles jouent un rôle second » (Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes, 2015, p. 8). Il est donc important de faire cette distinction plutôt que d'utiliser le « masculin neutre ». Cette pré-occupation est réaffirmée par une recherche portant sur les albums de jeunesse (2007), qui a montré que « la grande majorité (82 %) étaient énoncés au masculin » (Naves, Wisnia-Weill et al., 2014, p. 117).

Pendant les séances menées au sein du coin cabinet médical, la professeure a d'abord joué le rôle de la personne dont le bébé était malade. Ensuite, différents rôles ont été attribués aux élèves (médecin, pharmacien.ne, secrétaire, patient.e). Le rôle de père était proposé à un garçon :

« PE : Il va y avoir un papa qui est très inquiet pour son bébé.

Ermina : Et moi une maman.

Bastien : Pas moi.

PE : Pourquoi pas toi, Bastien ? Pourquoi tu n'as pas envie ?

Nous pouvons d'abord constater une volonté de jouer la maman pour une des élèves présente. A l'inverse, Bastien a fait preuve d'une certaine réticence à prendre le poupon. Il est parti prendre rendez-vous sans le bébé, en affirmant : « c'est moi qui est malade ». Sa réaction reflète soit sa volonté de jouer au malade, soit le fait qu'il ne veuille pas jouer à la poupée. Un autre élève, Amin, a eu une réaction similaire. Il a accepté, en faisant la moue, puis en disant : « moi j'avais envie d'être le docteur ». Il a peut-être déjà une idée de la hiérarchie des rôles,

docteur étant considéré comme un rôle noble. Des réticences ont donc émergé lors de ces séances mais le travail mené semble avoir, en partie, porté ses fruits. En effet, Amin a réutilisé le poupon lors d'une situation de jeu libre prévue sur un temps défini. On peut supposer que c'est grâce à l'intervention de l'enseignante, qui a proposé aux garçons des jouets associés au féminin.

Observation des coins jeux « libres » après les séances

Suite aux séances menées dans le coin restaurant, quelques échanges, notamment entre une fille et un garçon, ont eu lieu. Cependant, certain.e.s élèves n'ont pas du tout occupé ce coin lors du temps d'accueil, et ce, malgré les séances de jeu structuré. Dans le cadre de la recherche, il aurait été important de prévoir des temps de jeu libre pour un groupe d'élèves, sur un temps donné. Du point de vue des apprentissages, cela aurait permis un réinvestissement du vocabulaire et des structures syntaxiques. Pour l'enseignante, l'observation aurait été plus précise, notamment concernant la nature des interactions au sein d'un groupe mixte.

L'apparition du cabinet médical a attiré de nombreux élèves (4 filles et 4 garçons puis, un autre jour, 3 filles et 2 garçons). La part de filles fut souvent plus importante que la part de garçons. Les interactions entre pairs de sexe différent eurent lieu. Un garçon, Bastien, s'est montré particulièrement intéressé par le jeu : « eh les filles, eh les filles, chui le patient ». Cet élève, devenu « médecin », a ensuite ausculté le poupon allongé sur un tapis. L'introduction du cabinet médical semble donc avoir apporté davantage de mixité.

Pour ce qui est des jeux de construction, ils ont d'abord été enlevés du coin regroupement. Un diaporama avec les photographies des productions des élèves était diffusé en ce lieu. Malgré l'absence de ces jeux, les garçons ont massivement inves-

L'introduction du cabinet médical semble avoir apporté davantage de mixité.

ti le coin (8 garçons pour 1 fille) puis cette occupation masculine s'est estompée. La seconde modification fut de déplacer les jeux de construction (Lego) sur une table, dans le but d'éviter que les garçons s'emparent d'un espace pour jouer. Par ailleurs, des figurines d'animaux ont été ajoutées sur cette même table. L'objectif était d'associer des jeux connotés masculins (jeux de construction) à des jeux plus neutres (figurines d'animaux). Dans cette configuration, on peut considérer l'activité comme mixte, attirant autant de garçons que de filles. L'ajout de Playmobil aux Lego a également suscité un engouement équivalent de la part des filles comme des garçons. Bien que certaines filles n'aient utilisé que des Playmobil, on peut faire l'hypothèse que ces objets les ont incitées à utiliser les Lego par la suite. Deux variables peuvent donc être prises en compte pour permettre une mixité entre filles et garçons : le lieu de l'activité ainsi que l'ajout d'éléments extérieurs associés aux jeux de construction. Les observations ont également montré une présence de stéréotypes à travers les constructions réalisées (épées, vaisseaux spatiaux et pistolets pour les garçons) ainsi qu'à travers la disposition spatiale des élèves autour de la table (les garçons d'un côté, les filles de l'autre). Cependant, la mixité est une première étape indispensable afin de tendre vers des rapports plus égalitaires.

Introduction du coin transports

La présence de coins jeux que l'on peut dire « neutres » n'attirant pas tous les élèves, un autre dispositif a été envisagé. Un coin généralement fortement stéréotypé, le coin voitures, a été introduit. Le terme utilisé pour le définir fut celui de « coin transports », afin de le rendre plus neutre. Seul.e.s quatre élèves maximum pouvaient investir cet espace. L'hypothèse était la suivante : utiliser un stéréotype (la couleur rose pour les filles) permettrait d'en contrer un autre (la voiture est un jouet « de garçon »). Ce coin

a suscité un réel engouement de la part de tou.te.s les élèves et les garçons n'ont pas hésité à utiliser les voitures roses, mettant en exergue la vitesse dont elles faisaient preuve. Nous pouvons faire l'hypothèse que deux facteurs ont pu permettre une plus grande participation de la part des filles. Il y a, d'une part, la couleur des voitures (roses), d'autre part, l'attrait pour la nouveauté. Cet attrait pour la nouveauté est à prendre en compte et l'on peut tout à fait envisager une école dans laquelle les coins jeux circulent de classe en classe en fonction des périodes. D'ailleurs, les ressources d'accompagnement sur Eduscol proposent de programmer une rotation des espaces avec jeux symboliques une à deux fois par période (MEN, 2015).

CONCLUSION

En s'appuyant sur les recherches évoquées ci-dessus, un constat peut être établi : les stéréotypes de sexe contribuent aux inégalités entre femmes et hommes. De fait, le pré-supposé est le suivant : construire l'égalité entre filles et garçons permettra de construire l'égalité entre femmes et hommes. C'est un pari sur le long terme : ouvrir les possibles, casser les barrières invisibles pour permettre aux élèves d'effectuer des choix plus libres.

Pour cela, il s'agit tout d'abord, en tant qu'enseignant.e, d'adopter une posture réflexive par rapport à sa propre pratique. C'est avant tout par nos paroles, nos actes, nos choix pédagogiques, que nous pouvons être acteur.trice.s. La prise en compte de cette thématique est nécessaire dès l'école préélémentaire bien qu'elle passe davantage par l'instauration d'un contexte égalitaire.

Avec des élèves de cycle 1, c'est, entre autres, par le biais des coins jeux, qu'un travail peut être mené. Ces coins sont « libres d'accès » donc susceptibles de véhiculer plus de stéréotypes que toutes les autres

La distinction entre filles et garçons est à manier avec vigilance.

activités scolaires qui sont « sous surveillance » de l'enseignant.e. Une intervention explicite et guidée de sa part est primordiale pour que les enfants évoluent dans leur façon de les utiliser. Cependant, il faut prendre garde à ne pas renforcer les différences, alors même que les enfants ne les voient pas. La distinction entre filles et garçons est à manier avec vigilance.

Il est possible de changer la signification des coins jeux, en passant d'une signification très sexuée à une signification sociale à partir des métiers et d'un espace public mixte. Afin de permettre la mixité, il peut également être pertinent de mélanger les jeux, en associant, par exemple, des jeux neutres (animaux) à des jeux stéréoty-

pés masculins (jeux de construction). Cette approche ne garantit pas l'égalité, les observations ayant montré que des stéréotypes sexués peuvent perdurer. Cependant, garçons et filles prennent conscience qu'ils peuvent jouer ensemble aux mêmes jeux. Pour tendre vers l'égalité et permettre aux filles d'investir librement un espace, il est possible de mettre en place des séances d'enseignement visant à les rendre compétentes dans les jeux de construction. Par ailleurs, brouiller les pistes en faisant varier la couleur des objets peut permettre aux élèves de s'ouvrir à d'autres jeux. Les pistes d'action sont nombreuses et il en va bien du rôle de l'École que de faire ce travail d'éducation à l'égalité entre les sexes ■

BIBLIOGRAPHIE

Brunisso B., et Demuynck K. (2011). *Filles et garçons à l'école maternelle : reconnaître les différences pour faire l'égalité*. Liège : Gender at work.

Dafflon Novelle, A. (2010). Pourquoi les garçons n'aiment pas le rose ? Pourquoi les filles préfèrent Barbie à Batman ? Perception des codes sexués et construction de l'identité sexuée chez des enfants âgés de 3 à 7 ans. Dans S. Croity-Belz et al., *Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte* (p.25-40). Toulouse : ERES Hors collection.

Duru-Bellat, M. (2008). La (re)production des rapports sociaux de sexe : quelle place pour l'institution scolaire ?, *Travail, genre et sociétés*, 19, 131-149. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2008-1-page-131.htm>

Golay, D. (2015). Des corps et des jeux : réflexion autour de l'incorporation du genre, *Revue [petite] enfance*, 117. Repéré à <http://www.revuepetiteenfance.ch/?p=982>

Ferrière, S., et Morin-Messabel, C. (2013). Albums contre-stéréotypés et lecture offerte en Grande Section de Maternelle : mesure de l'impact sur les élèves à travers le dessin et la dictée à l'adulte. Dans Morin-Messabel C., Salle M. (2013). *A l'école des stéréotypes : Comprendre et déconstruire*. Paris : l'Harmattan.

Ferrière, S., et Morin-Messabel, C. (2013). Adhésion/transgression des stéréotypes de sexe dans un album de jeunesse : analyse en lecture offerte. *Psychologie et Education*, 2, 59-78.

Haddad, R. (dir.). (2017). *Manuel d'écriture inclusive. Faites progresser l'égalité femmes - hommes par votre manière d'écrire*. Repéré à <https://www.motsclés.net/ecriture-inclusive>

Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes. (2017). *Formation à l'égalité filles-garçons : Faire des personnels enseignants et d'éducation les moteurs de l'apprentissage et de l'expérience de l'égalité*. (Publication n°2016-12-12-STER-025). Repéré à http://haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_rapport_formation_a_l_egalite_2017_02_22_vf.pdf

Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes. (2015). Guide pratique pour une communication sans stéréotype de sexe. Repéré à <http://haut-conseil-egalite.gouv.fr/stereotypes-et-roles-sociaux/actualites-3/article/lancement-du-guide-pratique-pour>

Ministère de l'Education Nationale. (2015). Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015. Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/37/8/ensel4759_arrete-annexe_prog_ecole_maternelle_403378.pdf

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2015). *Ressources maternelle. Jouer et apprendre. Cadrage général*. Repéré à <http://eduscol.education.fr/cid91995/jouer-et-apprendre.html>

Mosconi, N. (2004). Effets et limites de la mixité scolaire, *Travail, genre et sociétés*, 11, 165-174. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2004-1-p-165.htm>

Naves, M-C., et Wisnia-Weill V. (dir.). (2014). *Lutter contre les stéréotypes filles-garçons*. Commissariat général à la stratégie et à la prospective. Repéré à <http://www.strategie.gouv.fr/publications/lutter-contre-stereotypes-filles-garcons>

OCDE. (2016). *PISA 2015 Résultats à la loupe*. Repéré à www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-FR.pdf

Zegaï, M. (2010). La mise en scène de la différence des sexes dans les jouets et leurs espaces de commercialisation. *Cahiers du Genre*, 49, 35-54. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-cahiers-du-genre-2010-2-page-35.htm>

