



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Livret d'accompagnement de programme

Éducation à la vie affective et relationnelle

Avant
4 ans

À partir de
4 ans

À partir de
5 ans

CP

CE1

CE2

CM1

CM2

6^e

5^e

4^e

3^e

2026

Ce livret d'accompagnement du programme d'éducation à la vie affective et relationnelle, publié au [BOENJS du 6 février 2025](#), propose des exemples de séances pour une mise en œuvre d'au moins trois séances spécifiques, conformément à l'article L. 312-16 du code de l'éducation.

Ces exemples peuvent être adaptés selon les situations et les choix pédagogiques de l'école. Le livret ne prétend pas couvrir l'intégralité du programme.

Chaque proposition de séance expose une démarche progressive en plusieurs temps identifiés, des suggestions d'activités à proposer aux élèves pour instaurer des échanges de qualité dans un cadre serein et respectueux, et un temps de clôture de la séance (dont les modalités peuvent varier) afin d'établir un bilan des apprentissages de la séance. Des encadrés additionnels apportent des mises au point scientifiques ou juridiques, des points de vigilance en termes de positionnement pour les personnels en charge de la séance, et parfois des pistes de prolongement. Des supports possibles pour la classe, ainsi qu'une bibliographie indicative pour approfondir le sujet, complètent chaque proposition de séance spécifique.

La [circulaire du 4 février 2025](#) précise la mise en œuvre de l'éducation à la vie affective et relationnelle, et rappelle les principes éthiques et pédagogiques pour la mise en œuvre des séances. Ces principes se traduisent, dès le début de chaque séance, par l'instauration d'un cadre propice au respect de chacune et de chacun, et qui vise à garantir un climat de confiance, aussi bien dans sa prise de parole que dans son silence, et de bienveillance dans les échanges. Le rappel de ces règles permet aux élèves de comprendre que les apprentissages se déroulent dans un espace sans jugement, où leur parole est accueillie avec écoute et considération. Cela favorise leur participation et leur engagement dans la réflexion collective, tout en assurant le respect de l'intimité de chacune et chacun.

Conformément au programme, les parents d'élèves sont informés des trois objectifs d'apprentissage annuels de cette éducation. En fonction des thématiques abordées, et si la professeure ou le professeur l'estime utile, un échange préalable avec les parents et familles peut permettre de clarifier les objectifs pédagogiques de la séance, d'éviter les malentendus, et ainsi d'y adhérer.

Les séances peuvent être menées en coanimation avec un autre personnel : professeure, professeur, médecin, infirmière ou infirmier, psychologue de l'éducation nationale, assistante ou assistant de service social.

Point de vigilance – comment agir pour protéger les élèves ?

Lors des séances, si une prise de parole évoque une violence subie, il convient d'accueillir ce qui a été dit sans jugement, sans remise en cause du témoignage, sans chercher à en savoir davantage et d'indiquer à l'élève que le temps de l'écouter, dans un cadre individuel, va être pris. Il convient de dire à l'enfant que ce qu'il a dit a bien été compris et écouté, et de montrer aux autres élèves que cette parole a été entendue et qu'elle sera traitée dans un moment et un cadre adaptés.

Il faut alors, à la suite de la séance, recevoir l'élève dans un endroit calme, sécurisé, sécurisant, confidentiel et dans lequel l'élève et la professeure ou le professeur se sentent à l'aise ; parler d'un ton calme et rassurant ; rompre le silence au sujet de la violence sans forcer l'enfant à parler ; déculpabiliser l'enfant ; lui donner la parole, ne pas l'interrompre et respecter ses silences, l'écouter, le laisser parler, prendre sa parole en considération et croire l'enfant ; ne pas banaliser ni minimiser les faits ; ne pas avoir de gestes ou paroles brusques ou dramatisantes ; ne pas dire à l'enfant que l'on va garder cela secret ; évaluer le danger de la situation (principalement savoir si l'enfant est toujours en contact avec l'agresseur) ; rappeler avec un vocabulaire adapté à l'âge des élèves que les violences sont interdites et que la victime n'est pas responsable ; identifier avec l'enfant des personnes relais. Il est important de retranscrire fidèlement les propos de l'enfant, sans minimiser ni exagérer, en restant le plus factuel possible, et en évitant de faire répéter l'élève.

Les enfants ne connaissent pas tous le terme de violence. Certains agissements sexuels ne sont pas perçus comme violents sur l'instant, c'est pourquoi, il est donc nécessaire de travailler avec elles et eux sur la notion de violence et de les aider à identifier les différentes formes de violences, ce qui fait violence.

Toute situation de danger grave et immédiat doit immédiatement faire l'objet d'un signalement au procureur de la République (article 40 du code de procédure pénale), toute situation de danger ou risque de danger doit faire l'objet d'une information préoccupante transmise à la cellule départementale de recueil des informations préoccupantes (CRIP). Un [modèle de document destiné à un signalement ou à une information préoccupante](#), le [circuit de transmission](#) et un [livret d'accompagnement](#) sont disponibles sur la page [Enfants en danger : comment les repérer ? Que faire ?](#). Des documents modèles propres à chaque département sont parfois proposés.

Dans ce type de situation, il ne faut pas rester seul et en parler avec la directrice ou le directeur d'école, ainsi que les personnels sociaux et de santé de l'éducation nationale (médecins, infirmiers et infirmières, assistantes et assistants de service social et psychologues de l'éducation nationale).

Pour aider les personnels à réagir face à de telles révélations, des ressources sont mises à disposition sur le site éducol : page [Agir contre les violences sexuelles faites aux enfants, vademecum – Violences sexuelles intrafamiliales : comprendre, prévenir, repérer et agir](#).

En complément des séances collectives d'éducation à la vie affective et relationnelle, les personnels sociaux et de santé (infirmières et infirmiers, médecins, assistantes et assistants de service social, psychologues) de l'éducation nationale peuvent proposer aux élèves qui en auraient besoin des consultations individuelles. Ces consultations peuvent en effet contribuer au repérage et à la prévention des violences sexuelles, et accueillir la parole de l'élève dans un cadre complémentaire bienveillant, perçu comme sécurisé.

Sommaire

5 | Les enjeux pour la classe de CE1

6 | Séance spécifique en lien avec l'axe 1 – grandir, avoir une bonne connaissance et estime de soi

Cette séance permet aux élèves de renforcer leur estime de soi et leur connaissance d'eux-mêmes. Elle vise à favoriser le respect des différences, comprendre ce qu'est l'intimité et l'importance de la respecter.

20 | Séance spécifique en lien avec l'axe 2 – comprendre les différentes dimensions d'une relation humaine

Cette séance s'appuie sur la lecture d'albums de littérature jeunesse et la création d'une « fleur de vocabulaire » pour questionner les différentes dimensions d'une relation humaine. Les élèves distinguent différents types de liens affectifs et enrichissent leur lexique pour mieux comprendre les sentiments. Les composantes d'une relation basée sur le respect mutuel sont identifiées.

31 | Séance spécifique en lien avec l'axe 3 – promouvoir des relations égalitaires

Cette séance permet d'identifier des stéréotypes de genre et de les déconstruire. Les élèves interrogent leurs représentations sur les normes et rôles de genre et comprennent que ces normes varient selon les époques. La séance favorise la liberté de choix, le respect des goûts de chacune et chacun, et contribue à prévenir les moqueries et les discriminations fondées sur le genre.

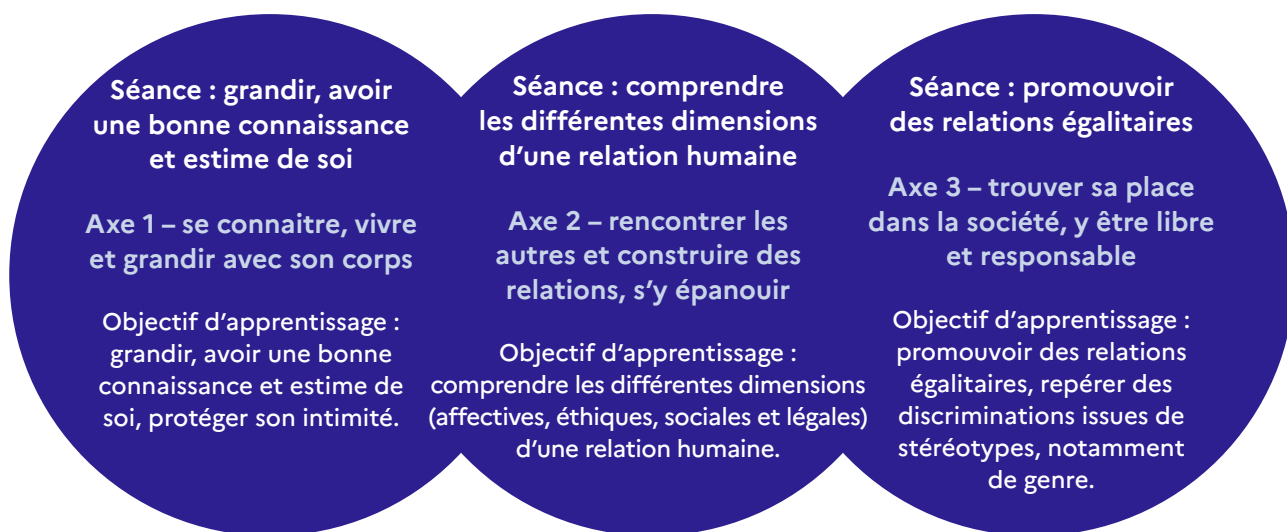
■ Les enjeux pour la classe de CE1

En classe de CE1, les élèves poursuivent les apprentissages engagés en classe de CP autour de la connaissance de soi, du respect du corps et de l'intimité, et de la qualité des relations. Les élèves apprennent à reconnaître que chaque personne est unique et que les différences sont normales et doivent être respectées. La construction de l'estime de soi, comme facteur de protection, constitue un objectif : elle s'appuie sur la connaissance de soi, la reconnaissance de sa propre valeur et le respect reçu des autres.

Les élèves enrichissent leur lexique pour identifier différents types de sentiments et de relations affectives (familiales, amicales, amoureuses), et comprennent ce qui caractérise une relation respectueuse : confiance, écoute, réciprocité, entraide. Cette approche permet de distinguer les relations respectueuses de celles qui ne le sont pas.

Enfin, les élèves identifient des stéréotypes, notamment de genre, comprennent qu'ils varient selon les lieux et les époques, et prennent conscience qu'ils peuvent entraîner des préjugés, des moqueries ou des discriminations.

Les trois objectifs d'apprentissage pour la classe de CE1



La présentation du livret suit les trois axes du programme, sans imposer d'ordre de mise en œuvre, qui dépend des choix des équipes.

Séance spécifique en lien avec l'axe 1 – grandir, avoir une bonne connaissance et estime de soi

Objectifs du programme d'éducation à la vie affective et relationnelle

Axe

Se connaître, vivre et grandir avec son corps.

Objectif d'apprentissage

Grandir, avoir une bonne connaissance et estime de soi, protéger son intimité.

Notions et compétences

Comprendre que la croissance entraîne des changements physiques.

Prendre conscience que chaque personne a un corps unique et qu'il existe des différences en termes de taille, de morphologie, de fonctionnement et de caractéristiques, etc.

Apprendre à respecter son corps, celui des autres, leurs différences, leur singularité.

Savoir protéger son intimité : préserver son intimité, c'est pouvoir créer un espace où l'on se sent bien, un espace à soi où l'on peut s'isoler.

Développer une bonne connaissance de soi (CPS¹).

Appuis disciplinaires possibles

Français – écouter pour comprendre : mémoriser, classer ou ordonner les informations importantes entendues à l'oral.

Enseignement moral et civique (EMC) – altérité et sociabilité : se tourner davantage vers les autres pour développer des compétences en lien avec les principes d'égalité de toutes et tous et de respect de chacune et chacun.

Présentation de la séance

À partir de la lecture d'un album de littérature jeunesse, les élèves réfléchissent aux différences et au respect des différences et de la singularité de chacune et chacun. La réflexion se prolonge avec la réalisation d'un blason individuel. Les élèves abordent, à partir d'un jeu de cartes, les changements liés à la croissance et au respect de l'intimité.

1. Les compétences psychosociales (CPS) constituent une des composantes du programme. Elles regroupent des compétences cognitives, émotionnelles et sociales qui permettent d'améliorer les relations à soi et aux autres. Leur formulation tient toujours compte du contexte et des exigences proprement scolaires.

La séance se déroule en quatre temps :

- temps 1 – comprendre que chaque personne est unique, apprendre à respecter les différences (40 minutes) ;
- temps 2 – réaliser son blason : se présenter et apprendre à se connaître (30 minutes) ;
- temps 3 – prendre soin de soi : connaître son corps et respecter l'intimité (50 minutes) ;
- temps 4 – bilan de la séance (10 minutes).

Les différents temps peuvent être répartis sur plusieurs moments distincts afin de respecter le rythme et les capacités d'attention des élèves. Ainsi, une séance, qui s'entend ici comme un ensemble cohérent autour d'un même objectif d'apprentissage, peut être menée, par exemple, sur plusieurs jours, sur une ou deux semaines, selon les choix pédagogiques retenus.

■ Place dans la progression

Cette séance s'inscrit dans la continuité des apprentissages menés dans le cadre du programme d'éducation à la vie affective et relationnelle : au cours préparatoire (CP), les élèves apprennent à nommer les parties du corps, dont les parties intimes, avec un vocabulaire scientifique précis. L'intimité (corps, pensées, écrits) est définie et les élèves apprennent que toute personne a le droit au respect de son intimité.

■ Déroulement de la séance

Afin de créer un climat de confiance et respectueux, le cadre de la séance est construit avec les élèves, ou rappelé s'il a déjà été construit : respect des autres, respect de la parole, prise de parole de manière volontaire, écoute active, bienveillance et absence de jugement. Il est précisé que le retrait du débat est un droit, et qu'une expression maladroite n'est pas une faute. Il est précisé aux élèves que les échanges sont maintenus dans le cadre de ce qui peut être partagé publiquement, sans entrer dans le champ de la vie privée ou de l'expérience personnelle : « On parle en général, on évite tout récit personnel, on ne cite aucun prénom. » Toutefois, compte tenu de l'âge des élèves, des références personnelles peuvent émerger spontanément. Elles ne sont ni sanctionnées ni considérées comme des erreurs. Le rôle de l'adulte est alors de reformuler ces propos en termes généraux, sans jugement, afin de préserver l'intimité de l'élève et le cadre collectif : « Si quelqu'un parle de lui ou d'elle, l'adulte aide à transformer cela en une situation générale. »

Afin de sécuriser le cadre, une charte simple et lisible est coconstruite et affichée. Elle peut servir d'appui et de référence tout au long de l'année.

Les durées des différents temps d'apprentissages constituent des repères indicatifs, à adapter selon le rythme des élèves, leurs besoins et leurs questions.

Temps 1 – comprendre que chaque personne est unique, apprendre à respecter les différences (40 minutes)

L'objectif est d'amener les élèves à comprendre que chaque personne a un corps unique et que les différences, de taille, de morphologie, d'apparence, de fonctionnement, sont normales et doivent être respectées. La lecture d'un album jeunesse sert de point d'appui pour engager les échanges.

Écoute active et compréhension globale

La professeure ou le professeur choisit un album de littérature jeunesse qui aborde la question des différences et de la valeur de chacune et chacun. À titre d'exemples, les albums suivants peuvent servir de support :

- *La fleur qui dérange*. Sazonoff, Z. Lire c'est partir, 2002.
- *Un ours pas comme les autres*. Solotareff, G. L'École des loisirs, 2024.
- *Le grand livre des superpouvoirs*. Bonilla, R. & Isern, S. Édition Père Fouettard, 2017.
- *Les gens sont beaux*. Beaulieu, B. & Qin, L., Les Arènes, 2022.
- *Les pansements invisibles*. Beaulieu, B. & Qin, L., Les Arènes, 2025.

Compréhension de l'histoire

Le texte est lu, puis des questions de compréhension sont posées afin de guider l'analyse, et faire le lien avec les objectifs d'apprentissage de la séance.

Compréhension générale de l'histoire

- De quoi parle cette histoire ?
- Quel est le personnage principal ? En quoi est-il différent des autres ?
- Comment les autres personnages réagissent-ils face à cette différence ?
- Comment se sent le personnage principal ?
- Qu'est-ce qui change au fil de l'histoire ?

Réfléchir aux différences

- Est-ce que tous les personnages de l'histoire se ressemblent ? En quoi sont-ils différents ?
- Qu'est-ce qui fait que le personnage principal est remarquable ou qu'est-ce qui distingue le personnage principal des autres ?
- Qu'est-ce que le personnage principal apporte aux autres ?
- Si tous les personnages avaient été exactement pareils, qu'est-ce qui aurait changé dans l'histoire ?
- Qu'est-ce que les autres personnages ont appris en rencontrant quelqu'un de différent ?
- À votre avis, comment le personnage principal se sent-il à la fin de l'histoire ? Qu'est-ce qui l'a aidé à se sentir bien ?
- Est-ce que vous pensez que le personnage principal est fier de lui à la fin ? Pourquoi ?

Faire le lien avec l'estime de soi

- Qu'est-ce qui change pour quelqu'un quand on l'accepte tel qu'il ou elle est ?
- Et vous, quand quelqu'un vous dit quelque chose de gentil sur vous, comment vous sentez-vous ?
- Quand on se moque de quelqu'un à cause d'une différence, qu'est-ce que cela change pour cette personne ?
- Qu'est-ce qui peut aider une personne à reconnaître ce qu'elle a de précieux ?
- Est-ce qu'on peut s'aider soi-même à se sentir bien ? Comment ?

La professeure ou le professeur conserve la trace des différentes propositions des élèves afin de pouvoir envisager leur mise en œuvre en classe ultérieurement (« mur des compliments », par exemple).

Mise en commun

Au fil des échanges, la professeure ou le professeur amène les élèves à formuler collectivement les idées essentielles. La mise en commun peut reposer sur les éléments suivants :

- chaque personne est unique : nous n'avons pas tous le même corps, la même apparence, la même façon de grandir. Ces différences sont normales et font la force et la richesse de chaque groupe ;
- respecter et accepter les différences, les siennes et celles des autres aide chacune et chacun à se sentir bien et en confiance. C'est ainsi que se construit l'estime de soi.

Construire la notion d'estime de soi avec les élèves

À partir des échanges précédents, la professeure ou le professeur amène les élèves à comprendre qu'apprendre à reconnaître sa propre valeur a un nom : c'est l'estime de soi. Pour aider les élèves à se l'approprier, il est possible de les inviter à réfléchir à des situations concrètes, en identifiant :

- un moment où tu t'es senti fier ou fière de toi ;
- une réussite, petite ou grande, dont tu te souviens ;
- quelque chose que tu as appris à faire et qui te semblait difficile avant ;
- quelque chose qui t'a plu, qui t'a apporté du contentement ou de la fierté.

Il peut être précisé que la fierté ne se manifeste pas toujours immédiatement : elle peut apparaître plus tard, lorsque l'on prend conscience des progrès accomplis.

La réflexion peut également être élargie à l'entourage :

- un moment où tu as été fier ou fière de quelqu'un ;
- une différence que tu admires chez une autre personne.

À partir de ces échanges, la définition de l'estime de soi est construite collectivement avec les élèves : « L'estime de soi, c'est la valeur que l'on s'accorde à soi-même. Elle se construit chaque fois que l'on reconnaît ce que l'on sait faire, ce qui nous rend uniques, et chaque fois que l'on est respecté pour ce que l'on est. Une bonne estime de soi aide à se sentir bien et à oser. »

Temps 2 – réaliser son blason : se présenter et apprendre à se connaître (30 minutes)

En réalisant un blason qui valorise ce qui le ou la rend unique, chaque élève est amené à mettre des mots sur ses goûts, ses qualités, ses réussites. L'activité contribue à renforcer la connaissance de soi et l'estime de soi, en amenant chaque élève à porter un regard positif sur ce qu'il ou elle est. Une attention particulière est portée aux stéréotypes de genre, qui peuvent influencer la manière dont les élèves se perçoivent.

Lancement de l'activité

La professeure ou le professeur présente aux élèves l'objectif : apprendre à développer une bonne connaissance de soi, en créant son propre blason. Cette activité s'inscrit dans le prolongement de la réflexion menée sur les différences et la valeur de chacune et chacun. Les élèves complètent la trame proposée ci-dessous (figure 1).

Figure 1 – blason à compléter

Prénom	
Adjectif (qualité)	Adjectif (qualité)
Réponse à une question Sentiment d'identité : ce que je suis	Réponse à une question Sentiment de confiance en soi
Réponse à une question Sentiment d'appartenance au groupe	Réponse à une question libre Ce que je veux faire plus tard

Pour aider les élèves, la professeure ou le professeur mène un court échange collectif sur les questions qu'il est possible de poser pour mieux connaître une personne. Ce temps permet à la fois de mobiliser et de travailler la forme interrogative en contexte (« Quelle est ta couleur préférée ? », « Quel est ton plat préféré ? », « Quelle activité préfères-tu ? »). Les questions formulées par les élèves sont notées au tableau, enrichies par la professeure ou le professeur, et chacune et chacun peut s'en saisir librement pour compléter son blason.

À titre d'exemples, les questions peuvent porter sur les points ci-dessous.

Le sentiment d'identité (ce que je suis, mes goûts) :

- la couleur préférée ;
- le plat que l'on préfère, ou que l'on n'aime pas ;
- l'endroit que l'on aime le plus ;
- l'activité, le jeu ou le jouet préféré ;
- ce que l'on aime le moins faire ;
- une odeur que l'on apprécie ;
- un personnage de BD, de film ou de livre préféré ;

- un film que l'on aime regarder ;
- une chanson qui me rend heureux ou heureuse ;
- un vêtement dans lequel on se sent bien ;
- une qualité que l'on se reconnaît.

Le sentiment de confiance en soi :

- ce que je sais faire ;
- une qualité que l'on me reconnaît, je suis extraordinaire parce que...

Le sentiment d'appartenance au groupe :

- ce que je peux apporter au groupe : je sais jouer à un jeu de société que je peux faire découvrir, je peux apprendre à des camarades les règles du basket, etc.

Mes buts :

- ce que je souhaite faire plus tard.

Remarque : trouver des adjectifs pour se définir n'est pas toujours facile. L'usage d'un support (cartes forces, jeu totem) peut aider les élèves.

Recherche et production du blason

Les élèves écrivent au brouillon les éléments à valoriser dans leur blason, puis complètent leur blason et l'illustrent. Les élèves sont ensuite invités à sélectionner les deux adjectifs qui les définissent le mieux (par exemple, drôle, gentil ou gentille, persévérant ou persévérante, etc.), à les écrire sur chacun des deux côtés du ruban du blason. Une liste de qualités peut être proposée (figure 2). La professeure ou le professeur veille à valoriser la diversité des qualités évoquées et invite les élèves à ne pas émettre de jugements de valeur ni faire de comparaisons entre élèves.

Figure 2 – liste de qualités. Source : kit pédagogique pour les séances d'empathie à l'école – janvier 2024. Remarque : en amont de la séance, une partie du tableau peut être construite avec les élèves, en s'appuyant sur des textes de lecture riches en adjectifs. Ce travail permet d'enrichir le lexique des qualités, et inscrit la séance dans la continuité des autres apprentissages de la classe.

Aimable	Actif/Active	Courageux/Courageuse	Fiable (on peut compter sur moi)
Fidèle	Ordonné/Ordonnée	Créatif/Créative	Généreux/Généreuse
Patient/Patiente	Sincère	Énergique	Attentionné/ Attentionnée
Résistant/Résistante	Amical/Amicale	Discret/Discrète	Autonome
Logique	Curieux/Curieuse	Gentil/Gentille	Joyeux/Joyeuse
Sérieux/Sérieuse	Rusé/Rusée	Concentré/Concentrée	Prudent/Prudente
Déterminé/ Déterminée	Souriant/Souriante	Sympathique	Débrouillard/ Débrouillante
Malin/Maligne	Sportif/Sportive	Rassurant/Rassurante	Fort/Forte

Point de vigilance – les stéréotypes de genre

Les goûts, les qualités, les inspirations des élèves peuvent être influencés par des représentations stéréotypées de ce qu'est « être un garçon » ou « être une fille ». La professeure ou le professeur reste attentif ou attentive à ces influences et rappelle que chacune et chacun est libre d'aimer ce qui lui plaît, de choisir ses activités, ses jeux, ses qualités, ses rêves, indépendamment du fait d'être une fille ou un garçon.

Retour réflexif

Pour clôturer ce travail sur la connaissance de soi, la professeure ou le professeur mène un court retour réflexif. Quelques questions, parmi celles proposées ci-dessous, permettent aux élèves de prendre conscience de ce qui vient d'être fait.

Exemples de questions

- Est-ce que tu as découvert quelque chose de nouveau sur toi aujourd'hui ?
- Qu'est-ce qui t'a rendu fier ou fière pendant l'activité ?
- En regardant ton blason, qu'est-ce qui te rend content ou contente de toi ?

À l'issue de l'activité, la professeure ou le professeur rappelle que si quelque chose rend triste ou met mal à l'aise, il faut en parler à une personne de confiance : un parent, une professeure ou un professeur, ou toute autre personne adulte en qui l'élève a confiance. Si l'élève n'ose pas en parler à voix haute, il ou elle peut l'écrire sur un papier et le remettre à cette personne.

Temps 3 – prendre soin de soi : connaître son corps et respecter l'intimité (50 minutes)

Ce troisième temps poursuit le travail mené sur la connaissance de soi et le respect de l'intimité. Ce temps consolide les acquis du CP (nommer les parties du corps, dont les parties intimes, définir l'intimité).

Lancement de l'activité

La professeure ou le professeur rappelle aux élèves les notions et compétences étudiées en CP. La professeure ou le professeur présente aux élèves des situations mettant en scène Anouk et Jules, deux enfants qui, à travers des moments de la vie quotidienne, s'interrogent sur le fait de grandir, sur leur corps et sur l'intimité.

Consigne : « Seul ou en petit groupe, écoute ou lis chaque situation. Pour chacune d'elles, explique :

- Comment Anouk ou Jules peut réagir ?
- Que peut-elle ou peut-il dire ?
- À qui peut-elle ou peut-il demander de l'aide ? »

Selon les situations choisies, il est possible de proposer à des élèves, seuls ou à plusieurs, de mimer la situation en créant le contexte.

Remarque : les situations proposées constituent des exemples, que la professeure ou le professeur peut sélectionner et adapter en fonction du contexte de la classe. Elles n'ont pas vocation à être toutes mises en œuvre. Elles sont abordées de manière générale, ne concernent pas des situations personnelles et ne visent pas à porter un jugement sur les pratiques familiales. L'objectif est de permettre aux élèves de réfléchir au respect de soi et des autres.

Situations autour du corps qui grandit, des apparences et des différences

- Anouk se pose des questions parce qu'elle remarque que les enfants de sa classe n'ont pas tous la même taille ni la même apparence.
- L'un de ses camarades a dit à Jules qu'il ne pouvait pas jouer avec eux à la balle, car il est plus petit que les autres enfants et va les faire perdre.
- Jules aime porter des habits très colorés (rouge, rose, orange, vert) et certains enfants se moquent de lui à cause de cela.

Situations autour de l'intimité, des limites et des affaires personnelles

- À l'école, avant le cours d'EPS, Anouk hésite avant de se changer dans le vestiaire, car d'autres enfants sont présents autour d'elle.
- Jules est gêné lorsqu'un camarade fouille dans ses affaires sans lui demander.
- Anouk n'a pas envie de participer à un jeu à un moment précis, mais elle ne sait pas comment l'exprimer.

Situations autour du numérique

- Anouk voit qu'une photo d'elle, prise pendant un anniversaire, a été partagée par sa cousine sur un groupe de discussion, alors qu'elle n'a jamais dit qu'elle était d'accord. Elle se sent gênée et ne sait pas quoi faire.
- Jules est chez son cousin, qui est plus âgé et qui joue en ligne à un jeu vidéo, avec sa caméra allumée. Jules se demande si c'est une bonne idée.
- Anouk apprend qu'un ami a montré sur son téléphone une photo où elle apparaît avec d'autres enfants, sans lui demander l'autorisation.

Les élèves choisissent les situations à interpréter. La professeure ou le professeur accompagne la compréhension de la situation en interrogeant les élèves : « Pourquoi Jules pense cela ? », « Et vous, qu'en dites-vous ? »

La professeure ou le professeur reformule les propos des élèves et introduit progressivement le vocabulaire adapté (grandir, changer, intimité, respect, limites personnelles, différences). Les réponses apportées sont notées au tableau.

Mise en œuvre : jeu des cartes « grandir » et « intimité »

À la suite de la présentation des situations, les élèves sont répartis en groupes pour réfléchir ensemble à partir de cartes (questions ou affirmations), organisées autour des deux thèmes :

- grandir, qui permet d'aborder les changements du corps ;
- l'intimité, qui concerne le corps, les affaires personnelles, l'espace qui est « à soi », les pensées et les secrets.

Point d'attention – distinguer la notion de secret des situations de danger

Il est nécessaire d'expliquer ou rappeler qu'un secret, qui peut être gardé pour soi, ne doit jamais faire de mal ni rendre triste. Les secrets sont agréables, doux et font plaisir (par exemple, l'organisation d'un anniversaire surprise). En revanche, des situations qui font mal, qui font peur, honte, rendent triste (par exemple, des violences, notamment sexuelles) ne constituent pas un secret : dans ces cas, il est important d'en parler à un adulte de confiance.

Ces échanges permettent de rappeler qu'aucune personne, qu'il s'agisse d'un membre de la famille, d'un proche ou de tout autre adulte, ne peut demander à un enfant de garder pour lui une situation qui lui fait du mal. **Toute situation qui fait du mal ou rend triste doit être signalée à un adulte de confiance.**

Cartes sur le thème « grandir »

- Qu'est-ce qui montre qu'Anouk et Jules grandissent ?
- Vrai ou faux : grandir, est-ce pareil pour tout le monde ?
- Est-ce que les filles et les garçons grandissent exactement de la même façon ? Quels sont les points communs et les différences ?
- Vrai ou faux : grandir, c'est seulement devenir plus grand en taille ?
- Être plus petit ou plus grand que les autres, est-ce que cela dit quelque chose sur ce qu'on sait faire ?
- Est-ce qu'un enfant plus petit que les autres a les mêmes droits que les autres enfants ?
- Que peut-on dire ou faire pour respecter le corps d'un autre enfant, même s'il est différent du nôtre ?

Cartes sur le thème de l'intimité et les limites personnelles

Définir et reconnaître son intimité

- Explique avec tes mots ce qu'est l'intimité.
- Dans quelle pièce de la maison Anouk se sent-elle à l'aise pour s'habiller ou se déshabiller ? Et Jules ? Pourquoi ?
- Quelles affaires personnelles font partie de l'intimité d'Anouk ou de Jules (vêtements, journal intime, cahier de dessins, lettres, etc.) ?
- Vrai ou faux : mes pensées et mes secrets font aussi partie de mon intimité.
- Est-ce que l'intimité est la même à la maison et à l'école ?

Les parties intimes

- Quelles sont les parties intimes du corps ?

Respecter son intimité et celle des autres

- Que peut-on faire pour respecter l'intimité des autres, à l'école ?
- Vrai ou faux : on peut entrer dans la chambre de quelqu'un sans frapper.
- Que peut faire Jules si quelqu'un prend ses affaires ou regarde dans son cartable sans demander ?
- Un camarade veut faire un câlin à Anouk, ou tient sa main sans son accord. Que peut-elle faire si elle n'en a pas envie ?

- Anouk écrit dans un cahier de dessins et de petites histoires qu'elle garde pour elle. Une camarade veut le lui prendre pour le lire.
- Jules veut s'isoler pendant la récréation pour être tranquille, mais d'autres personnes lui posent beaucoup de questions et veulent rester avec lui.
- Anouk a un secret qu'elle aimerait garder pour elle. Un camarade insiste pour qu'elle le raconte.

Consentement : apprendre à dire non

- A-t-on le droit de dire non, même quand on est plus petit ou plus jeune ?
- Est-ce que dire non, c'est être méchant ou méchante ?
- Que répondre à une personne qui dit non à un jeu ?

Apprendre à demander de l'aide

- Quand quelque chose gêne Anouk ou Jules, à qui peuvent-ils demander de l'aide ?

Déroulement de l'activité

Chaque groupe de quatre élèves reçoit un jeu de cartes mélangées (questions et affirmations sur les deux thèmes). La consigne suivante est présentée à l'ensemble de la classe :

1. À tour de rôle, un élève du groupe pioche une carte et la lit à voix haute.
2. Le groupe en discute : chacune et chacun donne son avis, partage ce qu'il ou elle en pense, écoute les autres.
3. Une fois plusieurs cartes lues et discutées, le groupe choisit ensemble deux cartes qui lui ont semblé les plus importantes ou qui ont suscité le plus d'échanges.
4. Pour chaque carte choisie, le groupe formule ensemble une réponse courte ou un message à retenir, qu'il pourra partager avec la classe.

Mise en commun

Chaque groupe partage avec la classe les cartes qu'il a choisies et les réponses formulées. Les questions sont reprises avec l'ensemble des élèves, afin de s'assurer qu'aucune information imprécise ou incomprise ne reste sans réponse.

La mise en commun permet de construire différents repères.

Grandir :

- grandir, c'est voir son corps changer,
- chacune et chacun grandit à son rythme. Tous les corps sont différents (taille, morphologie, couleur de peau, etc.) et ces différences sont normales.

L'intimité :

- l'intimité concerne le corps, les affaires personnelles (vêtements, journal, cahier de dessins, etc.), les lieux où l'on se sent en sécurité pour se déshabiller (par exemple, la salle de bain, les toilettes), ainsi que les pensées et les secrets. C'est un espace où chacune et chacun peut se sentir en sécurité,
- les parties intimes du corps (et notamment la bouche, les fesses, la poitrine, l'anus, la vulve, le pénis) ne peuvent en aucun cas faire l'objet de contacts physiques et personne ne peut demander à les voir ou demander à ce qu'on regarde les siennes, sauf dans des situations précises, adaptées et légitimes, par exemple, lors de soins ou d'une aide à la toilette (comme cela est précisé précédemment),

- respecter l'intimité des autres, et faire respecter la sienne est très important. Si ce n'est pas le cas, il faut en parler à une personne de confiance,
- respecter l'intimité des autres, c'est aussi se demander avant d'agir : « Est-ce que ce que je vais faire ou dire risque de gêner ou de faire de la peine ou du mal à quelqu'un ? ».

Point d'attention : il est important d'aider les élèves à repérer ce qui leur semble inadapté, en s'appuyant à la fois sur le contexte (qui fait la demande, pour quelle raison, dans quel lieu) et sur leurs émotions : si une situation les met mal à l'aise, leur fait peur ou les gêne, les élèves doivent en parler à une adulte ou un adulte de confiance (une personne qui écoute, qui respecte, qui ne se moque pas, qui ne fait pas peur, et à qui on peut parler quand quelque chose nous gêne ou nous fait du mal).

Temps 4 – bilan de la séance et retour réflexif (10 minutes)

Ce dernier temps permet de synthétiser les échanges et de formaliser les apprentissages. La professeure ou le professeur invite les élèves à rappeler ce qui a été fait et à exprimer ce qu'ils ont appris. Le bilan de la séance peut reposer sur les éléments suivants :

- **Connaissance et estime de soi** : chaque personne est unique et a de la valeur. Apprendre à mieux se connaître, à reconnaître ses qualités et à accepter ses différences contribue à développer une bonne connaissance de soi et à renforcer l'estime de soi.
- **Grandir et respecter le corps** : la croissance entraîne des changements du corps (taille, dents, etc.). Chaque corps est unique et change à son propre rythme. Il existe une grande diversité de corps (taille, morphologie, couleur de peau, fonctionnement, caractéristiques, handicap, etc.) et ces différences sont normales. Apprendre à respecter son corps et celui des autres, dans leurs différences et leur singularité, est essentiel.
- **Protéger son intimité** : l'intimité concerne le corps, les affaires personnelles, les lieux où l'on se sent à l'abri du regard des autres, les pensées et les secrets. Préserver son intimité, c'est pouvoir disposer d'un espace où l'on se sent bien et en sécurité, où l'on peut s'isoler si on en a besoin. Respecter l'intimité des autres, et faire respecter la sienne est essentiel. Si une situation ne respecte pas l'intimité ou met mal à l'aise, il est indispensable d'en parler à une personne de confiance.

Point de vigilance – la prévention des violences et l'appel à un adulte ou une adulte de confiance

À cet âge, il est difficile pour un ou une enfant de parvenir à mobiliser une communication affirmée permettant d'exprimer clairement ses limites, y compris face à une contrainte répétée ou persistante. Les différences de maturité ne permettent pas non plus que tous les enfants aient la capacité à comprendre que l'autre ne pense pas ou ne ressent pas la même chose que soi. Afin de ne pas faire peser sur l'enfant la responsabilité de se protéger seul, il convient de l'inviter à demander de l'aide à un ou une adulte de confiance en cas de situation qui le met mal à l'aise, lui fait peur ou en cas de situation de violence. Il est important d'insister sur le fait que demander de l'aide à une adulte ou un adulte de confiance est toujours une bonne solution, notamment lorsque la situation se répète, devient insistante ou met mal à l'aise. Les élèves peuvent être encouragés à identifier clairement les adultes vers lesquels ils peuvent se tourner à l'école et en dehors de l'école. Cela nécessite de construire, avec elles et eux, la définition d'une personne de confiance : « C'est une personne qui m'écoute, qui me respecte, avec qui je me sens bien, et à qui je peux parler quand quelque chose me gêne ou me fait du mal. »

En complément, il est possible de sensibiliser les élèves à des techniques simples d'affirmation de soi, telles que répéter calmement son refus, exprimer la gêne ressentie, ou encore s'éloigner d'une situation inconfortable.

L'objectif est de renforcer, chez les élèves, le sentiment de légitimité à dire non et à être aidé, sans lui faire porter la responsabilité de se protéger seul. L'élément essentiel reste de soutenir l'élève dans l'écoute de ses émotions, de lui rappeler qu'elle et il demeurent libres et légitimes dans leur refus, même lorsque l'autre insiste, et que les adultes doivent être là pour les aider et les protéger.

L'activité proposée contribue également à la prévention des violences agies, en demandant aux élèves ce qu'ils peuvent faire pour préserver l'intimité des autres : « Comment savoir si ce que je dis ou fais gêne ou fait du mal à quelqu'un ? », « Comment réagir si je fais ou dis quelque chose qui gêne ou fait du mal ? », « Comment agir si je vois un autre enfant subir de la violence ? ».

■ Ressources utilisables avec les élèves

Les ouvrages proposés sont adaptés à l'âge des élèves. Cependant, leur utilisation en classe nécessite une préparation, et une réflexion sur la manière de les accompagner.

Littérature jeunesse

- *Max se trouve nul*. Dominique de Saint-Mars, Serge Bloch. Calligram.
- *C'est mon corps !* Chapiron, M. L., La Martinière jeunesse, 2025.
- *Interdit de me faire mal !* Chapiron, M. L., La Martinière jeunesse, 2025.
- *Tes droits et tes besoins comptent*. Chapiron, M.L., Durand É., Édition La Martinière, 2025.
- *Noli qui dit non (2025)*, A. Damm, Édition Rue du monde.

Chansons

- *Le monde est à moi*, Minibus & Mon p'tit loup, 2024.
- *Le loup*, Mai Lan & Mon p'tit loup, 2024.

■ Apports de connaissances sur la thématique à destination des professeurs

Les éclairages scientifiques suivants sont à destination des professeures et professeurs. Ils ne constituent pas des objets d'enseignement et encore moins des objectifs d'apprentissage pour les élèves, mais proposent des apports de connaissances destinés à renforcer la maîtrise du sujet, à mieux situer les enjeux dans un cadre plus global et à ajuster sa posture en fonction des situations de classe rencontrées.

L'intimité

L'intimité du corps, mais aussi celle des émotions ainsi que la vie privée, sont des notions parfois difficiles à comprendre pour les enfants et à aborder pour les adultes. Le rapport à la pudeur varie en fonction des familles, des individus et de l'âge ; le respect de l'intimité constitue un droit, sans limites d'âge (CIDE, art.16). Cette démarche est mise en place dès l'école maternelle et elle

passer en premier lieu par la parole qui accompagne les gestes et les comportements des adultes : permettre aux élèves de disposer d'un espace d'intimité aux toilettes (cloisons à hauteur d'enfant, papier toilette à proximité de chaque cuvette, etc.), d'un espace personnel dans la classe (casier, pochette, sac à dos personnels, etc.), demander à l'élève si elle ou il a besoin d'aide pour les questions d'hygiène (se moucher, s'essuyer, s'habiller, etc.) et ne pas intervenir systématiquement. En sensibilisant les élèves sur le respect de leur intimité et de celle d'autrui, du consentement, de ce qui est autorisé ou non, les élèves prennent conscience de leur corps et du respect qui lui est dû.

La convention internationale des droits de l'enfant (CIDE)

Adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1989 et ratifiée par la France en 1990, la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE) constitue le texte fondateur des droits de l'enfant à l'échelle mondiale, car il fédère les États du monde autour d'une même volonté d'assurer la protection de l'enfant et de le reconnaître comme un sujet de droits.

La CIDE énonce que l'enfant a besoin d'une protection et de soins spéciaux, ainsi que d'une protection juridique appropriée, en raison de son manque de maturité physique et intellectuelle. Elle reconnaît à tout enfant un ensemble de droits fondamentaux, parmi lesquels figure le droit au respect de sa vie privée et de son intimité, et fixe également aux États des obligations pour les respecter et les protéger.

Article 16 : il est explicitement prévu que « Nul enfant ne fera l'objet d'immixtions arbitraires ou illégales dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes illégales à son honneur et à sa réputation ». Les États s'engagent à protéger l'enfant contre de telles ingérences.

La protection de l'intimité des enfants s'entend donc dans un sens large. Elle inclut la protection contre toute intrusion injustifiée dans leur espace personnel, leurs affaires ou leur corps. Ce droit est essentiel pour permettre aux enfants de se construire en tant qu'individus autonomes, tout en garantissant leur dignité et leur sécurité.

La Convention rappelle également, dans l'article 19, l'obligation des États de protéger les enfants contre toutes formes de violence, d'atteintes ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation, y compris la violence sexuelle. Dans le prolongement, l'article 34 prévoit que les États doivent protéger les enfants contre toutes les formes d'exploitation sexuelle et de violence sexuelle.

La France est régulièrement évaluée par le Comité des Nations Unies des droits de l'enfant sur la mise en œuvre des obligations fixées par la CIDE. Le dernier examen de la France par le Comité a eu lieu en 2023 (voir les [observations finales du Comité](#) des droits de l'enfant de l'ONU).

Au niveau du Conseil de l'Europe, la France a ratifié en 2010 la Convention dite de Lanzarote sur la protection des enfants contre l'exploitation et les abus sexuels, adoptée en 2007. Là aussi, la France fait l'objet de cycles d'évaluation réguliers.

La vie privée, un droit pour l'enfant

[Le Défenseur des droits](#) souligne que l'intimité est un élément essentiel de la vie privée : « sans intimité, sans espace personnel préservé du regard d'autrui, il n'y a pas de vie privée »². Cela inclut des aspects comme le respect du corps, des affaires personnelles et des espaces privés, tels que la possibilité de verrouiller une porte ou de préserver ses secrets, mais aussi les espaces numériques. Ces éléments sont cruciaux pour permettre à chacune et chacun, y compris les enfants, de se construire en tant qu'individu autonome.

2. Défenseur des droits. (2022). [La vie privée : un droit pour l'enfant](#). Synthèse.

L'estime de soi

L'estime de soi est le jugement de sa valeur personnelle. Elle repose sur trois composantes (comportementale, cognitive, affective) et quatre facteurs : l'acceptation de soi, la vision de soi, la confiance en soi (sécurité intérieure permettant d'entreprendre) et l'amour de soi. La confiance en soi est la manifestation extérieure de l'estime de soi. Travailler sur l'estime de soi et la connaissance de ses propres limites est un facteur de protection essentiel. Un enfant qui a une bonne estime de lui-même et qui connaît la définition de l'intimité sera plus à même d'identifier une situation anormale (violence, emprise) et d'en parler à un ou une adulte de confiance. Il importe de distinguer confiance en soi/estime de soi et condescendance et arrogance. La confiance ou l'estime de soi sont compatibles avec l'humilité et la discrétion.

■ Bibliographie à destination des personnels

- *L'estime de soi en questions : les leviers du climat scolaire*. Éducol, ministère de l'Éducation nationale.
- *Renforcer l'estime de soi chez les jeunes enfants*. ministère de l'Éducation nationale.
- Kit empathie : Une activité pour apprendre à s'autoévaluer positivement – 3. Éducol.
- *Affiches pour le cycle 2 et 3 : L'estime de soi*, d'après la Convention internationale des droits de l'enfant. OCCE.

Séance spécifique en lien avec l'axe 2 – comprendre les différentes dimensions d'une relation humaine

Objectifs du programme d'éducation à la vie affective et relationnelle

Axe

Rencontrer les autres et construire des relations, s'y épanouir.

Objectif d'apprentissage

Comprendre les différentes dimensions (affectives, éthiques, sociales et légales) d'une relation humaine.

Notions et compétences

Identifier et différencier plusieurs types de sentiments et de relations amoureuses et amicales.

Décrire les principales composantes d'une relation positive (par exemple, la confiance, l'échange, le respect, le soutien, l'empathie et l'entraide).

Prendre conscience que le genre, le handicap ou l'état de santé ne sont pas un obstacle pour nouer des amitiés.

Comprendre qu'il est possible d'apprécier et aimer qui on veut, d'avoir et d'exprimer ses préférences, et prendre conscience de l'importance de respecter les différences.

Identifier ses droits et ses devoirs au travers d'exemples simples.

Appuis disciplinaires possibles

Enseignement moral et civique (EMC) – altérité et sociabilité.

Français – comprendre un texte, produire des écrits, écouter pour comprendre, dire pour être compris, participer à des échanges, enrichir son vocabulaire dans tous les enseignements.

Présentation de la séance

Dans cette séance, les élèves identifient et différencient plusieurs types de sentiments et de relations affectives. La séance met l'accent sur la diversité des façons d'aimer et de s'attacher. Les élèves identifient les composantes d'une relation respectueuse : respect, réciprocité, écoute et bienveillance, cela leur permet d'apprendre à distinguer des relations respectueuses de relations qui ne le seraient pas.

La séance se déroule en quatre temps d'apprentissages :

- temps 1 – création d'une fleur de vocabulaire (50 minutes) ;
- temps 2 – s'interroger sur différentes relations affectives (30 minutes) ;
- temps 3 – comparer et comprendre les relations affectives (30 minutes) ;
- temps 4 – bilan de la séance (20 minutes).

Les différents temps peuvent être répartis sur plusieurs moments distincts afin de respecter le rythme et les capacités d'attention des élèves. Ainsi, une séance, qui s'entend ici comme un ensemble cohérent autour d'un même objectif d'apprentissage, peut être menée, par exemple, sur plusieurs jours, sur une ou deux semaines, selon les choix pédagogiques retenus.

I Déroulement de la séance

Afin de créer un climat de confiance et respectueux, le cadre de la séance est construit avec les élèves, ou rappelé s'il a déjà été construit : respect des autres, respect de la parole, prise de parole de manière volontaire, écoute active, bienveillance et absence de jugement. Il est précisé que le retrait du débat est un droit, et qu'une expression maladroite n'est pas une faute. Il est précisé aux élèves que les échanges sont maintenus dans le cadre de ce qui peut être partagé publiquement, sans entrer dans le champ de la vie privée ou de l'expérience personnelle : « On parle en général, on évite tout récit personnel, on ne cite aucun prénom. » Toutefois, compte tenu de l'âge des élèves, des références personnelles peuvent émerger spontanément. Elles ne sont ni sanctionnées ni considérées comme des erreurs. Le rôle de l'adulte est alors de reformuler ces propos en termes généraux, sans jugement, afin de préserver l'intimité de l'élève et le cadre collectif : « Si quelqu'un parle de lui ou d'elle, l'adulte aide à transformer cela en une situation générale. »

Afin de sécuriser le cadre, une charte simple et lisible est coconstruite et affichée. Elle peut servir d'appui et de référence tout au long de l'année.

Les durées des différents temps d'apprentissages constituent des repères indicatifs, à adapter selon le rythme des élèves, leurs besoins et leurs questions.

Temps 1 – création d'une fleur de vocabulaire (50 minutes)

L'objectif est de montrer que le mot « aimer » peut exprimer plusieurs degrés d'affection et plusieurs types de liens. Remarque : il est également possible d'alterner les temps 1 et 2.

Lancement de l'activité : remue-méninge autour du verbe « aimer » (20 minutes)

La professeure ou le professeur propose un travail à partir de quatre histoires (par exemple, celles proposées ci-dessous, ou à partir d'albums de littérature jeunesse comme les ouvrages proposés en page 36). Les quatre histoires sont distribuées aux élèves sous forme de fiche papier. Les histoires sont lues à voix haute.

- **Histoire 1 : l'ami de Sam.**

Sam a un ami, Toufik, qu'il préfère par-dessus tout. Sam dit de lui-même qu'il a un corps particulier et qu'il a du mal à coordonner ses gestes. Malgré ces différences, ils jouent ensemble, construisent des châteaux forts en coussins et partagent des bonbons. Sam sait qu'il peut compter sur Toufik et inversement : ils savent qu'ils sont là l'un pour l'autre, qu'ils soient heureux ou tristes, qu'ils peuvent se faire confiance et s'entraider quand ils en ont besoin. Ils sont très complices.

- **Histoire 2 : le secret d'Anaëlle.**

Anaëlle adore son petit frère, Paul, et, chaque jour, tous deux jouent ensemble dans le jardin, riant de joie en imaginant des histoires d'aventure. Un jour, Paul lui confie un secret, et Anaëlle l'écoute attentivement et lui promet de ne jamais le dire. Cette confiance fait grandir leur amour fraternel.

- **Histoire 3 : la fête de Sandra.**

Sandra adore organiser des fêtes pour ses amies et amis. Elle invite tout le monde et prépare des gâteaux délicieux, partageant avec générosité. Ses amies et amis, qui l'apprécient beaucoup, l'aident à préparer les gâteaux. Ensemble, ils créent des souvenirs heureux qui les rapprochent encore plus.

- **Histoire 4 : le jardin partagé.**

Agnès et Rudi jouent souvent ensemble, se promènent, font des cabanes dans la forêt. Peu à peu, tous deux apprennent à se faire confiance et à partager leurs idées. Rudi adore les jonquilles, mais Agnès préfère les perce-neiges. Au printemps, Agnès et Rudi vont dans la forêt pour en cueillir, et se rendent compte que tous les deux rougissent quand ils se voient. Agnès et Rudi aiment être ensemble plus que tout.

Déroulement de l'activité

La classe est divisée en groupes de quatre à cinq élèves. La consigne se déroule en deux étapes :

- **première étape** : relever dans les textes : chaque groupe lit attentivement les histoires et souligne ou recopie sur une feuille les mots et expressions qui décrivent des sentiments, des gestes affectueux, des attitudes positives ou des comportements à ne pas reproduire ;
- **seconde étape** : à partir de leurs propres expériences et de leurs connaissances, les élèves complètent leur liste avec d'autres mots ou expressions qui ne figurent pas dans les textes. Ils peuvent aussi évoquer les personnes que l'on aime, ce qui est ou non acceptable dans une relation, ce qui peut faire du bien ou du mal.

Ce qui peut être relevé, par exemple :

- synonymes et nuances du verbe aimer : adorer, apprécier, chérir, préférer, tenir à, avoir de l'affection, s'attacher ;
- expressions en lien avec l'amour : aimer de tout son cœur, avoir un coup de cœur, aimer fort, tomber amoureux ou amoureuse ;
- sentiments liés à l'amour : tendresse, respect, confiance, complicité, bonheur ;
- gestes et actions associés à l'amour : partager, aider, faire un câlin, sourire, consoler, prendre soin, être à l'écoute, embrasser ;
- attitude ou sentiment qui ne doivent pas être associés à l'amour (pour comprendre par contraste) : détester, ignorer, rejeter, mépriser, humilier, se moquer, violenter, forcer quelqu'un à faire quelque chose, toucher une personne sans son accord ;
- composantes d'une relation respectueuse : confiance, échange, respect, compréhension, soutien, empathie et entraide.

Point de vigilance – anticiper les situations sensibles

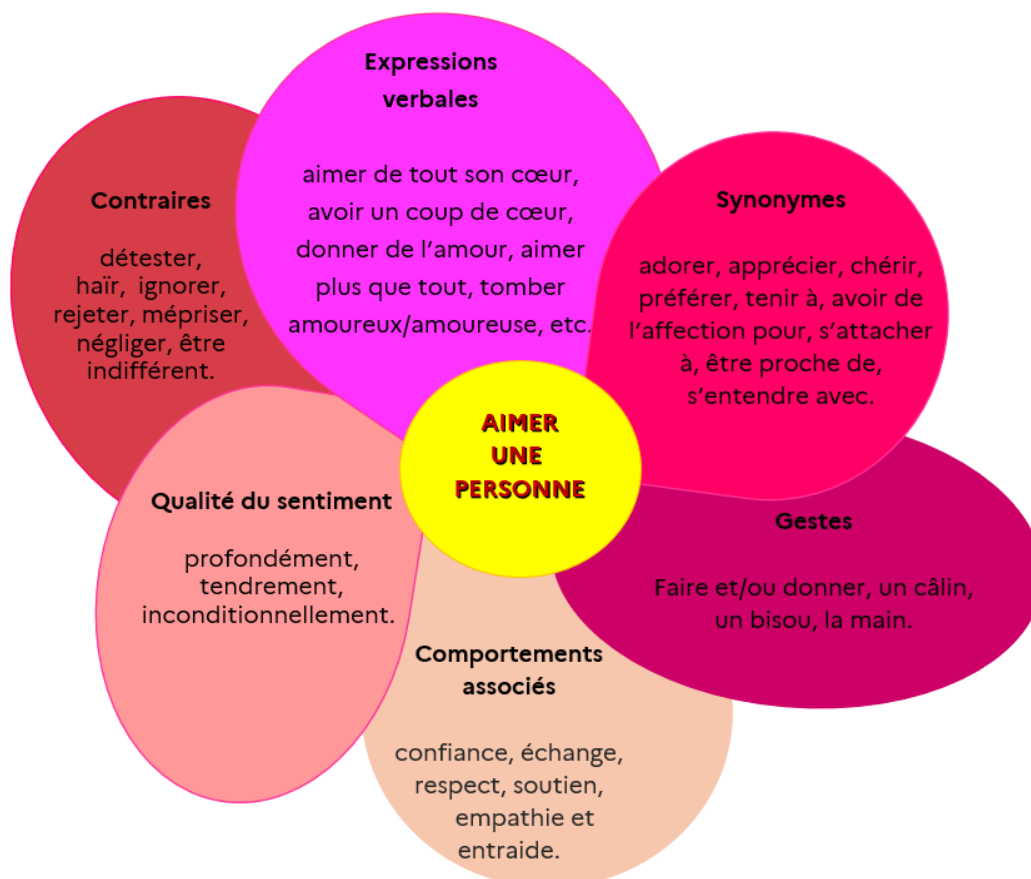
Le travail sur le vocabulaire de l'amour peut faire émerger spontanément des questions ou des évocations liées à des situations difficiles vécues par certains élèves. Il est donc essentiel d'aborder dès cette première étape plusieurs idées clés :

- l'amour que l'on ressent pour un amoureux ou uneoureuse n'est pas le même que celui que l'on ressent pour un frère, une sœur, un parent ou un ami ou une amie : ces relations sont différentes, et les gestes qui les accompagnent ne sont pas les mêmes ;
- la manière de manifester son amour évolue avec l'âge : l'affection ne se manifeste pas de la même manière chez les enfants et chez les adultes ;
- aucun adulte, aucun enfant, n'a le droit de toucher une personne sans son accord ni de demander à voir ou à toucher les parties intimes de son corps, sauf dans les situations précises (soins, toilette, examen médical en présence des parents) ;
- si une situation met mal à l'aise, fait peur ou rend triste, il est important d'en parler à une adulte ou un adulte de confiance.

Institutionnalisation : réalisation de la fleur de vocabulaire (20 minutes)

Pour aider à la mémorisation, la professeure ou le professeur construit avec les élèves une « fleur de l'amour »³. Chaque pétale regroupe une catégorie de mots trouvés (expressions verbales, synonymes, gestes associés, composantes de la relation, intensités possibles, contraires).

Figure 1 – un exemple de fleur de vocabulaire



3. [Enseigner le lexique](#), Micheline Cellier, 2020.

Retour réflexif (10 minutes)

La fleur peut être utilisée comme trace écrite. Le message clé est rappelé : « Il existe différentes manières d'aimer ou de manifester de l'amour : par des gestes, par des mots, en y mettant plus ou moins d'intensité. Toute personne peut ressentir de l'amour, en donner et en recevoir, quel que soit son genre, son état de santé et son handicap ». « La fleur » est utilisée plus tard pour réfléchir aux comportements qui favorisent des relations respectueuses. Il est possible de construire, avec les élèves, des phrases à l'oral en utilisant un mot de chaque pétale.

Point de vigilance – comprendre ce qui constitue une relation

Aimer quelqu'un, ressentir de l'affection ou de l'attachement signifie que l'on souhaite établir et entretenir une relation qui soit respectueuse et équilibrée. Une relation repose toujours sur des composantes essentielles : le respect, la confiance, l'écoute, la réciprocité. Cela signifie que chaque personne doit pouvoir exprimer librement ce qu'elle ressent, ce qu'elle souhaite ou ne souhaite pas, et que ces choix doivent être entendus et respectés.

Il convient de rappeler que l'amour ne justifie jamais une contrainte, une pression, une insistance ou un geste imposé. Un geste, une parole ou une attitude ne peuvent être considérés comme une marque d'amour s'ils ne sont pas désirés par l'autre. Dire « j'aime » ou « je t'aime » n'autorise jamais à dépasser les limites de l'autre. L'amour doit toujours aller de pair avec le respect, et lorsqu'un comportement fait peur, met mal à l'aise ou fait souffrir, il ne s'agit pas d'une relation respectueuse, même si des émotions et des sentiments existent. Cela vaut pour les relations entre enfants, pour les relations entre adultes et enfants, et pour les relations entre adultes. Il est alors important, si une telle situation se produit, d'en parler à un ou une adulte de confiance. Aborder les notions d'amour et de relation peut conduire les élèves à s'interroger et à parler des relations qu'ils et elles observent dans leur entourage, et notamment celle entre leurs parents ou au sein de leur famille. Si des enfants rapportent des situations de violences entre leurs parents ou beaux-parents ou d'autres membres de la famille (y compris au sein de la fratrie), il convient d'accueillir leur parole comme indiqué en page 3 de ce livret. Même si l'enfant ne subit pas directement de violences de la part du parent violent, il ou elle en est covictime et ces violences le mettent en danger⁴.

Temps 2 – s'interroger sur différentes relations affectives (30 minutes)

L'objectif de ce temps d'apprentissage est de permettre aux élèves d'identifier et de différencier les sentiments dans le cadre de diverses relations affectives, et de reconnaître les différentes formes que peuvent prendre ces relations.

Lancement de l'activité

L'objectif est présenté aux élèves : apprendre à nommer et distinguer les différentes façons d'aimer à partir de la lecture de différents albums de littérature de jeunesse (des exemples d'ouvrages de littérature jeunesse qui peuvent être utilisés sont proposés ci-dessous).

Autour de l'amour familial

- *La maison bleue* (2021), Wahl Phoebe, traduit de l'anglais par Ilona Meyer et Caroline Drouault, Les Éditions des Éléphants.
- *Elliot (2014)*, Pearson Julie, Illustré par Manon Gauthier, Édition Les 400 coups. Album qui aborde les familles d'adoption.

4. LOI n° 2024-233 du 18 mars 2024 visant à mieux protéger et accompagner les enfants victimes et covictimes de violences intrafamiliales.

- *Mes deux papas* (2013), Juliette Parachini-Deny et Marjorie Béal, Édition des ronds dans l'O.
- *Autant de familles que d'étoiles dans le ciel* (2024), Émilie Chazerand, illustrations de Clémence Sauvage, Édition La ville brûle.
- *Maman, Mamoune et moi au milieu* (2023), Nina LaCour, illustrations de Kaylani Juanita, Édition On ne compte pas pour du beurre.
- *Le catalogue des parents* (2008), Claude Ponti, L'École des loisirs.

Autour de l'amitié

- *Mon ami* (2018), Astrid Desbordes, Édition Albin Michel.
- *Chien bleu* (1998), Nadja, L'École des loisirs.
- *Loulou* (1989), Grégoire Solotareff, L'École des loisirs.
- *Un meilleur ami* (2023), O. Tallec, Édition Pastel.

Autour du sentiment amoureux

- *Mon amour* (2015), Astrid Desbordes, Édition Albin Michel.
- *L'amoureuse de Simone* (2023), Elsa Kedadouche et Amélie-Anne Calmo, Édition On ne compte pas pour du beurre.
- *Les plus beaux* (2023), Amélie-Anne Calmo et Thomas Quillardet, Édition On ne compte pas pour du beurre.
- *Deux garçons et un secret* (2016), Andrée Poulin & Marie Lafrance, La Bagnole.
- *Splat est amoureux* (2008), Rob Scotton, Édition Nathan.
- *Mes deux mamans* (2020), Bernadette Green, Anna Zobel, Édition Talents Hauts.
- *L'abécédaire des amoureux* (2009), S. Poirot Cherif, Éditions Rue du monde.

Échanges collectifs

En s'appuyant sur les supports étudiés, un échange collectif est mené autour des trois grandes thématiques.

L'amour familial

Interrogations possibles : « Comment les adultes peuvent-ils et elles aider un ou une enfant à grandir et à se sentir en sécurité ? », « Est-ce que toutes les familles se ressemblent ? », « Qu'est-ce qui peut être différent d'une famille à une autre ? », « Peut-on être aimé et protégé par plusieurs adultes différents ? », « Qu'est-ce qui montre qu'un ou une adulte prend soin d'un ou une enfant ? », « Comment voit-on qu'un adulte respecte un enfant ? », « Qu'est-ce qu'il fait pour que l'enfant se sente bien et en sécurité ? ».

Définition qui peut être construite : « C'est l'amour qu'une ou un enfant ressent pour ses parents ou les adultes qui prennent soin d'elle ou de lui, et que ces adultes ressentent en retour. C'est une affection spécifique : habituellement, les parents ou tout autre adulte référent qui constitue la famille aiment leur enfant, le protègent, le soignent et l'aident à grandir dans le respect qu'ils et elles lui doivent. »

Point de vigilance – familles et personnes ressources

La notion de « personne ressource » permet d'inclure toutes les situations dans lesquelles un ou une enfant peut grandir. Cette approche favorise une représentation inclusive et évite de renforcer la détresse d'un ou une enfant dont la famille est absente ou défaillante.

Lors des échanges, il est important d'éviter les définitions normatives ou idéalisées de la famille, de valoriser les différentes formes de liens d'attachement et de soutien, de mettre en avant le droit de chaque enfant à être entouré d'adultes bienveillants et protecteurs.

L'amitié

Interrogations possibles : « Comment peut-on se sentir avec une amie ou un ami ? », « Qu'est-ce qui fait qu'on a envie de passer du temps avec quelqu'un ? », « Est-ce que l'amitié doit toujours être partagée dans les deux sens ? », « Peut-on avoir plusieurs amis ou amies différents ? », « Est-ce que l'on peut être ami avec quelqu'un qui est différent de nous (gouts, genre, handicap, origine, caractère, physique) ? », « Peut-on être ami avec une fille quand on est un garçon ? Et inversement ? », « Que fait-on dans une amitié quand on n'est pas d'accord ? », « Est-ce que l'amitié peut changer avec le temps ? », « Qu'est-ce qui peut abîmer une relation d'amitié ? », « Comment reconnaît-on une amitié qui fait du bien ? »

Définition qui peut être construite : « Une amie ou un ami, c'est une personne avec qui on se sent bien, avec qui il est possible de partager des moments de complicité, de confiance et de sincérité. L'amitié repose sur la réciprocité et la bienveillance. L'amitié n'est pas exclusive. »

Point d'attention : certains mots sont définis avec les élèves afin d'en faciliter la compréhension : la complicité (aimer être ensemble et partager des moments), la sincérité (dire la vérité, être honnête), la réciprocité (chacun donne et reçoit dans la relation), le fait que l'amitié n'est pas exclusive (on peut avoir plusieurs amis ou amies).

Le sentiment amoureux

Le travail peut être mené à partir du texte *Kim et Abel* (fourni ci-après) ou d'albums de littérature de jeunesse représentant une diversité de relations.

Texte support : l'histoire de Kim et Abel.

Kim et Abel sont dans la même classe de CE1. Ils ne le disent pas, mais ils s'aiment bien. Abel trouve que Kim est très jolie et qu'elle fait les plus beaux dessins du monde, mais il ne sait pas comment le lui dire. Les semaines passent et Abel ne trouve pas le courage de lui parler. Un jour, il lui fabrique un bracelet et ose lui dire : « Tiens, c'est pour toi, parce que tu es gentille. » Kim lui sourit et lui demande si elle peut lui faire un bisou sur la joue pour le remercier. Abel accepte et se sent transporté dans les airs. Le lendemain, Kim donne un dessin à Abel et lui dit : « Tiens, c'est parce que moi aussi je te trouve gentil. » Abel garde le dessin dans sa trousse comme un trésor. Les copains disent d'eux qu'ils sont amoureux, et Kim et Abel y sont indifférents, car ils prennent plaisir à jouer ensemble et à se donner la main dans le rang.

Interrogations possibles : « En quoi le sentiment amoureux est-il différent de l'amitié ? », « Est-ce que le sentiment amoureux peut évoluer avec le temps ? », « Est-ce que tout le monde est obligé d'être amoureux un jour ? », « Peut-on être amoureux sans le dire ? », « Qu'est-ce qui montre que l'on respecte quelqu'un que l'on aime ? », « Peut-on changer d'avis dans une relation ? », « Pourquoi est-ce parfois difficile de dire ou montrer qu'on est amoureux ? ».

Définition qui peut être construite : « Le sentiment amoureux, c'est ressentir beaucoup de tendresse, de joie et de complicité pour une personne, ou tout à la fois. Aimer, c'est avant tout respecter l'autre. On peut être amoureux ou amoureuse de plusieurs personnes au cours de sa vie. Le sentiment amoureux n'est pas toujours réciproque. »

Point de vigilance : le sentiment amoureux peut exister à tout âge, mais il n'oblige jamais à rien. Être amoureuse ou amoureux n'est pas une règle, mais un sentiment possible parmi d'autres. Il est tout à fait normal de ne pas éprouver ce sentiment, ou de l'éprouver différemment d'une personne à une autre. Dans toutes les situations, le respect de soi et de l'autre est essentiel.

La professeure ou le professeur fait le lien avec la suite de la séance : « Nous avons identifié différentes formes de relations affectives et réfléchi à ce qui les caractérise. Nous allons maintenant les comparer pour mieux comprendre ce qu'elles ont en commun et ce qui les distingue. »

Point de vigilance – prévention des violences

Il est rappelé que, dans toute situation, le consentement de l'autre est nécessaire. Personne n'a le droit de forcer un geste (bisou, main tenue) sous prétexte d'amitié ou d'amour. Savoir demander avant d'agir, savoir respecter le refus de l'autre et savoir dire « non » est la base d'une relation saine. Et il doit être toujours possible de choisir librement de dire oui ou de dire non à un geste ou une demande.

Temps 3 – comparer et comprendre les relations affectives (30 minutes)

Lancement de l'activité

Après avoir exploré différentes relations affectives, ce temps vise à amener les élèves à prendre du recul en les comparant, afin d'en dégager les points communs et les spécificités, et de faire émerger les caractéristiques d'une relation respectueuse.

Les élèves sont invités à comparer les différentes relations étudiées (amour familial, amitié, sentiment amoureux), afin d'en dégager les invariants et les spécificités.

Afin de faciliter la comparaison, la professeure ou le professeur propose un support structuré (tableau ou affiche) à compléter en groupe classe, ou éventuellement en groupes (3 à 4 élèves), tel que celui proposé ci-dessous.

Figure 2 – tableau de comparaison des relations affectives

Type de relation	Exemples	Points communs	Différences
Relation familiale			
Relation amicale			
Relation amoureuse			

Les élèves complètent cette grille, puis une mise en commun permet de confronter et enrichir les propositions.

- Points communs : ce sont des relations affectives fondées sur le respect, la confiance, la réciprocité. Elles se caractérisent par l'absence de moqueries, de contraintes, de gestes qui mettent mal à l'aise, de violence. Une relation ne doit jamais faire peur ni faire souffrir.

- Différences : l'amour des parents, ou plus largement l'amour des adultes qui prennent soin de l'enfant (personnes ressources, membres de la famille élargie ou figure éducative stable), s'inscrit dans une relation protectrice et durable. L'amitié ou le sentiment amoureux peut davantage évoluer, changer ou s'arrêter. La confiance se construit et s'entretient avec le temps.

Point d'attention : le terme « amour » est ici utilisé de manière générale et inclusive afin de prendre en compte toutes les configurations familiales, y compris celles des enfants dont la situation familiale est complexe, et de reconnaître les liens affectifs et protecteurs qui peuvent exister au-delà du seul cadre parental.

Temps 4 – bilan de la séance (20 minutes)

Afin de rendre le bilan plus concret et de favoriser l'appropriation individuelle, chaque élève écrit sur un papier une phrase qu'il ou elle a retenue de la séance. Les phrases sont ensuite mélangées et redistribuées aux élèves. Par petits groupes ou en binômes, les élèves lisent les phrases, les discutent et peuvent les compléter ou les reformuler. Une mise en commun permet de faire émerger les messages essentiels, elle peut reposer sur les éléments ci-dessous.

- Il existe différentes relations affectives : familiales, amicales et amoureuses. Elles ne se ressemblent pas, mais elles ont des points communs : le respect, la confiance, la gentillesse, l'écoute et l'entraide. Ces relations contribuent au bien-être lorsqu'elles sont respectueuses.
- Une relation affective est une relation dans laquelle chacune et chacun se sent écouté, et dans laquelle personne n'impose, ne force ou ne se moque de l'autre.
- Dans une relation épanouissante, chacune et chacun se sent bien, se respecte et respecte les sentiments et les limites de l'autre.
- Chacune et chacun peut aimer, apprécier les mêmes choses ou avoir des préférences différentes. Les différences doivent être respectées.
- Il est normal de ne pas ressentir les mêmes choses que les autres. Les préférences affectives appartiennent à chacune et chacun.
- Chaque personne a le droit de dire, si elle ou il en a envie, ce qu'elle ressent, et de voir ses émotions et ses sentiments respectés par l'autre.

La professeure ou le professeur rappelle que les mots et gestes qui blessent, qui manquent de respect ou qui font peur ne font pas partie d'une relation. Si une situation met mal à l'aise ou inquiète, il est important d'en parler à un ou une adulte de confiance.

Mise au point – l'amour : un sentiment composite, qui mobilise plusieurs émotions

L'amour n'est pas considéré comme une émotion unique. Il s'agit d'un sentiment composite, qui mobilise plusieurs émotions (joie, confiance, peur, colère, parfois tristesse) et des processus cognitifs : attachement, empathie, valorisation de l'autre, projection dans la relation. Contrairement aux émotions de base, l'amour ne s'exprime pas par une réaction universelle ou une expression faciale spécifique. « Aimer » ne suffit pas à garantir une relation équilibrée et respectueuse (« puisqu'on s'aime » ne doit pas conduire à penser que tout est acceptable). Le respect de soi et de l'autre, la réciprocité et le consentement restent les repères fondamentaux de toute relation harmonieuse.

En prolongement, il est possible de proposer aux élèves de réfléchir aux différentes manières de communiquer avec les autres. Par exemple, à partir du pétale portant sur les comportements associés, les élèves imaginent des actions et des projets à mettre en œuvre en classe afin de définir les composantes d'une relation respectueuse : l'échange, le soutien et l'entraide.

Pour approfondir – des ressources adaptées aux élèves

L'activité peut être prolongée par l'étude de chansons, poésies ou album de littérature jeunesse. Les ouvrages proposés doivent être adaptés à l'âge des élèves. Leur utilisation en classe nécessite une préparation, et une réflexion sur la manière de les accompagner.

Chansons

- *Mes amis et moi*, Clara Luciani : évoque la valeur du groupe et de la solidarité.
- *Les amoureux*, Claire Keim & Aldebert : aborde avec douceur l'attachement et les liens affectifs.
- *Maman, Papa*, Georges Brassens : met en lumière l'amour filial, les souvenirs familiaux, la figure protectrice des parents et la place de la tendresse.
- *Maman, papa*, Les Ogres de Barback : exprime les liens affectifs au sein de la famille, le rôle rassurant et patient de l'adulte.
- *La tendresse*, Bourvil : illustre l'importance de l'affection et du soutien mutuel dans les relations humaines, qu'elles soient familiales, amicales ou amoureuses.

Poésies

- *L'ami*, Pierrette Sartin : décrit l'ami comme une personne bienveillante, empathique et sincère.
- *Marie et moi*, de Maurice Carême, présente une relation amicale marquée par la complémentarité, le respect, la tolérance et le plaisir partagé.

Autre ressource

- Affiche [Toutes formes de familles](#), E. Gravel.

Apports de connaissances sur la thématique à destination des professeurs

Les enfants victimes et covictimes de violences intrafamiliales

La loi n° 2024-233 du 18 mars 2024 visant à mieux protéger et accompagner les enfants victimes et covictimes de violences intrafamiliales reconnaît, par son nom, que les enfants exposés et exposés directement ou indirectement à des violences au sein du couple de leurs parents sont des victimes de ces violences.

En effet, les violences au sein du couple ont des conséquences physiques, psychologiques et sociales sur les enfants. Que les enfants assistent ou non aux actes de violence, les enfants sont toujours affectés et affectés par le climat qu'engendrent les violences, car ils grandissent dans un contexte permanent de peur, d'anxiété et d'insécurité. Ces violences altèrent leur développement et construction sur les plans physique, psychologique, affectif, comportemental et de l'apprentissage. Elles dégradent également leur perception de la loi et des rapports entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes. Enfin, elles abiment les relations avec les autres (reproduction de violences, résolution des conflits par la violence, etc.).

Sur le plan scolaire, certains signaux peuvent être évocateurs de violences au sein du couple subies par un ou une enfant, notamment : une chute brutale des résultats scolaires, des troubles de l'apprentissage, un absentéisme inhabituel ou injustifié, des difficultés dans la relation avec les autres enfants, une faible tolérance à la frustration, la recherche ou le rejet constant de l'adulte.

Source : Mission interministérielle pour la protection des femmes contre les violences et la lutte contre la traite des êtres humains (Miprof).

Sur les violences au sein du couple ainsi que sur les impacts de ces violences sur les enfants

- La vidéo Parole d'experte « La différence entre conflit et violences au sein du couple » avec Ernestine Ronai. Cette vidéo de quatre minutes revient sur la différence entre une relation et une situation où une personne veut en dominer une autre. À retrouver sur le site arretonslesviolences.gouv.fr.
- La vidéo Parole d'expert « L'impact des violences au sein du couple sur les enfants » avec Édouard Durand. À retrouver sur le site arretonslesviolences.gouv.fr.
- Pour en savoir plus : le kit pédagogique « Tom et Léna » composé d'un court-métrage de 15 minutes et d'un livret d'accompagnement. Il traite de l'impact des violences au sein du couple sur les enfants ainsi que du repérage systématique et de la prise en charge de la mère et de l'enfant victimes. À retrouver sur le site arretonslesviolences.gouv.fr.

Séance spécifique en lien avec l'axe 3 – promouvoir des relations égalitaires

Objectifs du programme d'éducation à la vie affective et relationnelle

Axe

Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable.

Objectif d'apprentissage

Promouvoir des relations égalitaires, repérer des discriminations issues de stéréotypes, notamment de genre.

Notions et compétences

Savoir définir et repérer des stéréotypes, notamment de genre, et des discriminations.

Prendre conscience que les stéréotypes, notamment de genre, varient selon les lieux et les époques.

Prendre conscience que les stéréotypes peuvent entraîner des préjugés et des discriminations.

Développer des relations sociales constructives (comportements tels que l'acceptation, la collaboration, la coopération, l'entraide).

Savoir penser de façon critique (biais, influences) (CPS).

Appuis disciplinaires possibles

Français – écriture : produire des écrits courts (une à trois phrases).

Enseignement moral et civique (EMC) – altérité et sociabilité : reconnaître la diversité comme une richesse et ne pas faire des différences (sociales, physiques, culturelles, de genre) un motif de violence.

Présentation de la séance

Dans cette séance, les élèves sont amenés à prendre conscience et à repérer des stéréotypes de genre. Le fil conducteur repose sur l'invitation à un anniversaire et le choix de jouets. La démarche vise à permettre à chacune et chacun de s'affranchir des stéréotypes et d'apprendre à ne pas juger ni dévaloriser celles et ceux qui s'en affranchissent. La séance vise à prévenir les moqueries, mises à l'écart ou autocensures qui résultent de normes de genre et à promouvoir des relations égalitaires et respectueuses. L'objectif n'est pas de modifier les goûts des élèves, mais d'élargir leurs possibles.

La séance se déroule en quatre temps d'apprentissage, qui forment un ensemble cohérent autour d'un même objectif d'apprentissage :

- temps 1 – interroger ses propres représentations (30 minutes) ;
- temps 2 – identifier des stéréotypes qui peuvent influencer ses propres choix (45 minutes) ;
- temps 3 – dépasser les stéréotypes pour construire des relations plus égalitaires (30 minutes) ;
- temps 4 – bilan : le message à retenir (10 minutes).

Les différents temps peuvent être répartis sur plusieurs moments distincts afin de respecter le rythme et les capacités d'attention des élèves. Ainsi, une séance, qui s'entend ici comme un ensemble cohérent autour d'un même objectif d'apprentissage, peut être menée, par exemple, sur plusieurs jours, sur une ou deux semaines, selon les choix pédagogiques retenus.

■ Éléments contribuant à la réussite de la séance

Cette séance amène les élèves à identifier des stéréotypes de genre et leur influence dont ils et elles n'avaient pas nécessairement conscience. La professeure ou le professeur veille à ce que les élèves se questionnent sur leurs représentations, sans remettre en cause leurs propres choix et leurs goûts ou nier les différences individuelles. La démarche ne vise pas à enjoindre les élèves à jouer à d'autres jeux que ceux qu'elles et ils affectionnent, mais à les amener à prendre conscience que certaines de leurs préférences, souvent perçues comme personnelles, peuvent être influencées, de manière inconsciente, par des stéréotypes de genre. Il s'agit ainsi de les aider à comprendre que leurs goûts et leurs capacités ne sont pas déterminés par leur genre.

Pour ce faire, un climat de confiance où les élèves se sentent libres de s'exprimer sans crainte d'être jugés est instauré. La professeure ou le professeur écoute attentivement ce que les élèves disent et ressentent. Les discussions sont menées par des questions ouvertes qui incitent à la réflexion (« Pourquoi penses-tu cela ? », « Est-ce toujours vrai ? », « Est-ce que tout le monde pense la même chose ? », « Que se passerait-il si... ? »).

■ Déroulement de la séance

Afin de créer un climat de confiance et respectueux, le cadre de la séance est construit avec les élèves, ou rappelé s'il a déjà été construit : respect des autres, respect de la parole, prise de parole de manière volontaire, écoute active, bienveillance et absence de jugement. Il est précisé que le retrait du débat est un droit, et qu'une expression maladroite n'est pas une faute. Il est précisé aux élèves que les échanges sont maintenus dans le cadre de ce qui peut être partagé publiquement, sans entrer dans le champ de la vie privée ou de l'expérience personnelle : « On parle en général, on évite tout récit personnel, on ne cite aucun prénom. » Toutefois, compte tenu de l'âge des élèves, des références personnelles peuvent émerger spontanément. Elles ne sont ni sanctionnées ni considérées comme des erreurs. Le rôle de l'adulte est alors de reformuler ces propos en termes généraux, sans jugement, afin de préserver l'intimité de l'élève et le cadre collectif : « Si quelqu'un parle de lui ou d'elle, l'adulte aide à transformer cela en une situation générale. »

Afin de sécuriser le cadre, une charte simple et lisible est coconstruite et affichée. Elle peut servir d'appui et de référence tout au long de l'année.

Les durées des différents temps d'apprentissages constituent des repères indicatifs, à adapter selon le rythme des élèves, leurs besoins et leurs questions.

Temps 1 – interroger ses propres représentations (30 minutes)

L'objectif de ce premier temps est de faire émerger les représentations initiales des élèves concernant les cadeaux, souvent associés aux filles ou aux garçons, et donc ce qui serait « pour les filles » ou « pour les garçons ». Le terme de stéréotype n'est pas introduit à ce stade.

Lancement (5 minutes)

La classe est répartie en groupes. Chaque groupe reçoit une affiche avec une consigne spécifique :

- groupes A : « Vous êtes invités à l'anniversaire d'Elisa. Écrivez la liste des cadeaux que vous allez lui offrir. » ;
- groupes B : « Vous êtes invités à l'anniversaire de Tarek. Écrivez la liste des cadeaux que vous allez lui offrir. » ;
- groupes C : « Vous êtes invités à l'anniversaire d'un enfant de la classe, mais vous ne savez plus qui c'est. Écrivez la liste des cadeaux que vous allez lui offrir. ».

Rédaction de la liste de cadeaux (10 minutes)

Les élèves, au sein de leur groupe, discutent et se mettent d'accord sur les cadeaux qu'ils et elles souhaitent offrir. La professeure ou le professeur circule parmi les groupes pour les accompagner dans l'écriture des listes.

La professeure ou le professeur apporte le vocabulaire et répond aux éventuelles questions, en veillant à ne pas influencer les élèves. Aucun détail sur la personnalité d'Elisa ou Tarek n'est donné. Il n'est pas précisé si l'enfant « anonyme » du groupe C est un garçon ou une fille.

Les élèves discutent et s'accordent sur les choix.

Mise en commun (10 minutes)

Les listes sont affichées et lues collectivement. Un échange est guidé par des questions, qui peuvent être, par exemple ci-dessous.

- Pourquoi avez-vous choisi ces jouets pour Elisa ? Pour Tarek ? Pour l'enfant dont on ne connaît pas le prénom ?
- Quels sont les différences et les points communs entre les listes ?
- Selon vous, y a-t-il des jouets réservés aux filles ? Aux garçons ? Pourquoi ?
- Est-ce qu'une fille a le droit de jouer au football ? Est-ce qu'un garçon a le droit de jouer à la poupée ?
- Que se passe-t-il si un ou une enfant ne suit pas ces habitudes ? Est-ce que cela peut entraîner des moqueries ?

Bilan (5 minutes)

La professeure ou le professeur conclut ce temps en introduisant la notion de stéréotype.

- Il est fréquent de penser que les filles aiment certains jouets et les garçons d'autres jouets. Ces représentations ne sont pas naturelles : elles sont créées par les humains, et répétées, souvent sans s'en rendre compte. Ces représentations sont appelées des stéréotypes : ce sont des idées toutes faites, portées sur les personnes, ici sur les filles et les garçons. Un stéréotype, c'est comme un panneau « interdit » que quelqu'un aurait posé sans raison. Ce panneau n'est pas une vraie loi. Il a été inventé, donc on peut aussi décider de ne pas le suivre.

- Les stéréotypes ne doivent pas empêcher de choisir ce que l'on aime.
- Les stéréotypes peuvent entraîner des jugements négatifs (des préjugés), amener à se moquer, à mettre une personne de côté, ou à empêcher quelqu'un de faire une activité qu'il ou elle aime. Quand les stéréotypes entraînent des comportements qui conduisent à traiter une personne de manière injuste ou à lui refuser des droits ou des possibilités en raison de ce qu'elle est, on parle alors de discriminations. Ces situations doivent être signalées, car elles ne sont pas normales ni acceptables.

Il est important d'aider les élèves à distinguer les comportements qui permettent de bien vivre ensemble (et ainsi de donner du sens à l'axe du programme « Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable »), de ceux qui peuvent être injustes ou excluants.

Temps 2 – identifier des stéréotypes qui peuvent influencer ses propres choix (45 minutes)

L'objectif est de comprendre que les stéréotypes ne sont pas « naturels », mais qu'il s'agit bien de constructions humaines influencées par les sociétés (les publicités, les discours des adultes, les médias, l'histoire passée, etc.).

Rappel du temps précédent (5 minutes)

La professeure ou le professeur débute la séance en rappelant la notion de stéréotype abordée dans le temps précédent, puis l'objectif de la séance est présenté.

Visionnage et analyse d'un court-métrage (10 minutes)

La professeure ou le professeur diffuse le court-métrage [Le jouet](#) (disponible sur le site Genrimages ; réalisation : Noémie Cathala ; production : Lycée René Descartes, Cournon-d'Auvergne), qui met en scène une petite fille dans un supermarché au rayon jouets. Le court-métrage permet d'amener les élèves à identifier des stéréotypes de genre et comprendre en quoi ils peuvent être limitants, en laissant penser ce que devrait être une fille ou un garçon, et ce qu'ils et elles ne devraient pas être.

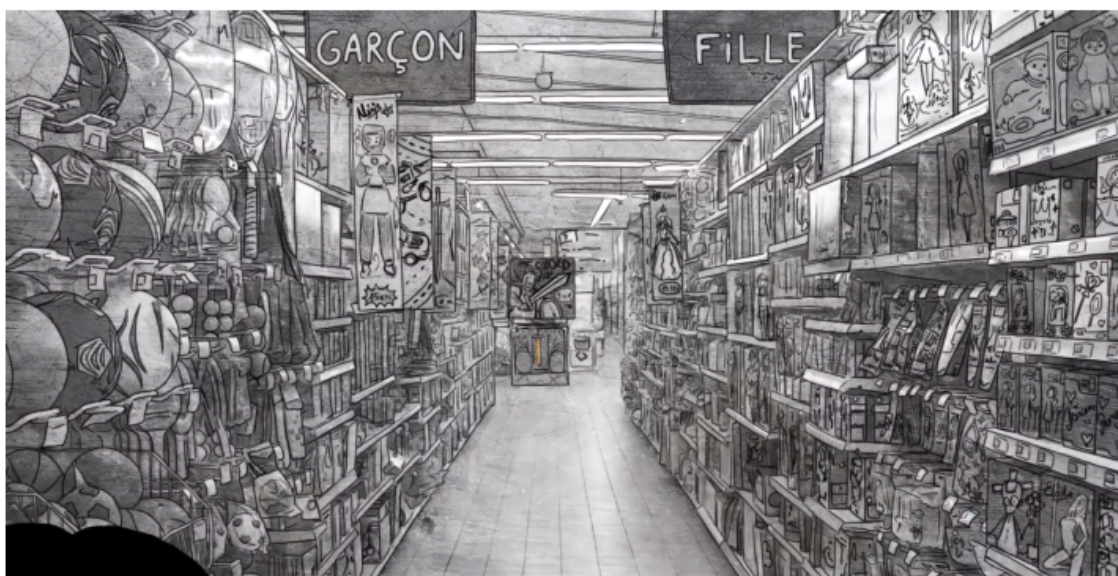
Après un premier visionnage, un échange est mené pour vérifier la compréhension de la vidéo : « Que fait la petite fille ? », « Comment sait-on que la situation est dans l'imaginaire ? », « Quelle est la réaction du petit garçon dans l'imaginaire de Léa ? », « Quelle est la réaction du petit garçon dans le magasin ? », « Que dit la maman ? », « Quelle est la réaction des autres adultes ? », « Qu'en pensez-vous ? », « Comment se termine l'histoire ? ».

La professeure ou le professeur souligne que les réactions des adultes dans le film ne sont pas présentées comme des modèles, mais comme des objets de réflexion.

Décryptage des influences (10 minutes)

Un arrêt sur image (sur les rayons du magasin, figure 1) ou une seconde diffusion permet d'observer l'environnement.

Figure 1 – court-métrage *Le jouet*. Arrêt sur image à 28 secondes. Réalisation : Noémie Cathala.
Musique : Emmanuel de Gouvello. Production : Lycée René Descartes, Cournon-d’Auvergne.



Les élèves sont invités à s’interroger sur les points suivants :

- s’il devait y avoir des couleurs dans ces rayons, quelles pourraient être ces couleurs ? Quelles pourraient être les couleurs dans le rayon dit *des garçons*, et lesquelles pourraient être dans le rayon dit *des filles* ? ;
- d’après vous, pourquoi retrouve-t-on souvent ces couleurs dans les rayons filles ou garçons ? ;
- d’après vous, quels pourraient être les jouets présents dans chacun des rayons ? Seraient-ils les mêmes ?

Les échanges menés permettent de faire le lien avec la manière dont les personnages peuvent être représentés dans les médias, les dessins animés (filles plutôt calmes, qui s’occupent des autres ; garçons plutôt dans l’action ou le combat). Cette analyse permet de développer la pensée critique, en apprenant à ne pas accepter une information ou une habitude juste parce que « tout le monde fait comme ça » ou parce que « l’on dit que les choses sont comme ça », mais à s’interroger sur les biais et les influences :

- les stéréotypes sont souvent utilisés dans le commerce pour vendre plus : si les objets « pour filles » et « pour garçons » sont séparés, les familles achètent davantage ;
- les représentations dans les médias (dessins animés, publicités, livres) montrent souvent des personnages très stéréotypés (les garçons et les filles sont souvent représentés selon des rôles genrés). Ces représentations simplifiées de ce que devrait être une fille ou un garçon influencent, souvent inconsciemment, ce que chacune et chacun pensent pouvoir faire, aimer et être.

La professeure ou le professeur fait le bilan avec les élèves : « Les magasins utilisent souvent des codes, comme les couleurs, pour identifier ce qui serait « pour les filles » ou « pour les garçons ». Cela entretient de fausses idées sur ce que serait une fille ou un garçon et influence les choix de chacune et chacun. Ces stéréotypes enferment dans des rôles (par exemple, en proposant plutôt aux filles de prendre soin des autres (poupées) et aux garçons de partir à l’aventure ou de construire, ou alors en répartissant les vêtements entre ceux qui seraient pour les filles (avec des paillettes, des couleurs vives) et ceux qui seraient pour les garçons (des couleurs sombres, ou des dessins de jeux vidéo). »

Mise au point – stéréotypes et construction sociale du genre

La féminité et la masculinité sont des rôles attribués très tôt au sein même de la famille et de la société, et sont souvent perçues comme des différences « naturelles » (36 % des Français pensent encore que les inégalités sont dues à une différence naturelle). Ce postulat entraîne une spécialisation des rôles économiques, sociaux et comportementaux : chez les garçons, on valorise la force, la compétition, on se moque de la sensibilité, voire du féminin. Chez les filles, on valorise l'écoute, l'empathie, la douceur et la docilité. Or, ces rôles sont conformes aux attentes culturelles, normatives et sociales vis-à-vis du genre. Ils sont aussi autoréalisateurs et vont avoir des conséquences tout au long de la vie, notamment en termes de sexisme, d'inégalités et de discriminations. Ils reposent sur une division sexuée des rôles sociaux entre les filles et les garçons, conduisant à des hiérarchies qui sont autant d'entraves à l'émancipation de chacune et chacun.

Ces normes et rôles de genre, et leurs effets sont intégrés très tôt, dès l'âge de deux ans. Les plus jeunes vont intégrer le rôle sexué et chercher à reproduire les comportements, notamment à travers les habits et les jouets. Un garçon qui ne se montrerait pas « viril » dès le plus jeune âge ou qui s'approprierait des jouets et habits féminins sera jugé avec sévérité. La stigmatisation des petits garçons « efféminés » participe d'une homophobie latente : plus de 40 % des hommes de 15 à 34 ans considèrent qu'il ne faut pas montrer ses émotions pour être respecté en tant qu'homme. Parallèlement, les filles qui sortent des représentations féminines classiques sont aussi dépréciées (« garçon manqué »). L'appropriation des caractéristiques et des compétences masculines est souvent plus valorisée dans une société inégalitaire. La hiérarchisation entre les sexes opère très tôt et conduit à des représentations individuelles très différenciées selon le genre.

Sources : d'après [Rapport annuel 2024 sur l'état des lieux du sexisme en France. S'attaquer aux racines du sexisme](#). Haut conseil à l'égalité, Mission interministérielle pour la protection des femmes contre les violences et la lutte contre la traite des êtres humains (Miprof).

Mise en perspective historique (10 minutes)

La professeure ou le professeur invite ensuite les élèves à s'interroger : « Est-ce que ces représentations genrées des couleurs ont toujours été celles-ci ? ». Pour le comprendre, il est proposé aux élèves d'aller observer ce qui se faisait dans le passé, à travers l'étude de l'œuvre *Les enfants Habert de Montmor* de Philippe de Champaigne (1649). L'œuvre est projetée et présentée. [La fiche des musées de Reims](#) sur l'œuvre *Les enfants Habert de Montmor*, Philippe de Champaigne, permet de prendre connaissance des éléments descriptifs de l'œuvre.

Figure 2 – *Les enfants Habert de Montmor* de Philippe de Champaigne (1649). Domaine public, consultable à [ce lien](#).



Après un temps de réflexion, les élèves décrivent le tableau à l'oral, guidés par la professeure ou le professeur, puis une courte trace écrite collective peut être élaborée si nécessaire.

Éléments d'analyse :

- sur ce tableau, les garçons les plus jeunes portent des robes (comme c'était l'usage à l'époque pour tous les enfants en bas âge) ;
- l'enfant au centre (une fille) est en bleu, couleur associée alors à la pureté ;
- les garçons plus âgés portent du rouge ou du rose, couleurs considérées à cette époque comme vives et liées à la force.

Cette mise en perspective historique montre que ces normes ne sont pas naturelles et qu'elles changent selon les époques et les modes : il s'agit donc de représentations et de constructions mentales dans la société. Cela signifie que nous sommes libres d'aimer les couleurs et les vêtements que nous voulons.

En prolongement, il est possible de projeter une photographie de joueurs de rugby portant des maillots roses et d'engager la discussion suivante :

- « Est-ce que la couleur d'un vêtement change qui on est ? »
- « Regardez ces joueurs de rugby. Ils sont grands, forts, ils courent, ils se plaquent... et pourtant, ils portent des maillots roses. Est-ce que ça les empêche d'être forts ? De gagner des matchs ? »

L'objectif est d'amener les élèves à comprendre que les codes de couleurs sont des conventions inventées : ils peuvent être suivis, mais aussi évoluer ou changer, et la couleur d'un vêtement ne change pas ce qu'une personne est, ce qu'elle aime ou ce qu'elle est capable de faire.

Mise au point – le rose, le bleu et les jouets genrés : aux origines d'un stéréotype

L'association du bleu aux garçons et du rose aux filles est récente et occidentale. Elle n'a pas toujours existé. À l'époque moderne, c'était même l'inverse. Dans de nombreux tableaux, les filles portent du bleu, couleur associée à la Vierge, tandis que le rose est plutôt lié aux garçons. Jusqu'à 4 ou 5 ans, garçons et filles sont d'ailleurs habillés de la même manière, souvent en robe, et jouent aux mêmes jeux.

Le basculement des couleurs commence progressivement à partir du XVI^e siècle, notamment dans les régions protestantes, où le rouge (auquel appartient le rose) est dévalorisé, car associé aux catholiques. Le bleu s'impose peu à peu dans les codes masculins. Ce changement reste lent et touche d'abord les adultes.

Le vrai tournant a lieu au XIX^e siècle avec l'arrivée des colorants de synthèse. Les couleurs pastel se diffusent : le bleu pâle devient la couleur des garçons et le rose pâle celle des filles, d'abord dans les milieux bourgeois, puis plus largement au début du XX^e siècle, notamment via la presse et le marketing naissant.

Dans l'univers du jouet, la séparation bleu/rose est bien plus récente. Les jouets anciens reflétaient les rôles sociaux traditionnels (ménagère, bricoleur), puis ces stéréotypes ont diminué dans les années 1970. Mais à partir de la fin des années 1980, le marketing relance fortement les jouets genrés : catalogues organisés en pages bleues/roses, univers séparés, figurines de princesses pour les filles et de superhéros pour les garçons. Cette stratégie commerciale vise notamment à augmenter les ventes en empêchant la transmission des jouets entre frères et sœurs.

Aujourd'hui encore, les industriels utilisent ces codes, même si des engagements ont été pris pour promouvoir plus de mixité dans le secteur du jouet et limiter la reproduction des stéréotypes sexistes. Ainsi, le 24 septembre 2019, la [Charte pour une représentation mixte des jouets](#), élaborée sous l'égide du ministère de l'Économie, a été signée par l'ensemble des acteurs de la filière jouet, les associations, les autorités de contrôle de l'audiovisuel et l'Union des Marques.

Source : d'après la [fiche info du CLEMI](#).

Bilan (10 minutes)

Ce temps se termine par un bilan des échanges, qui peut reposer sur les points suivants :

- les stéréotypes de genre sont des idées toutes faites sur ce que seraient et aimeraient les filles ou les garçons ;
- les stéréotypes ne sont pas naturels. Ils se construisent dans la société, à travers les médias, les publicités, etc. Ils changent selon les époques et les modes ;
- les stéréotypes peuvent varier selon les habitudes culturelles, les zones géographiques de résidence, l'évolution de l'Histoire ;
- il n'existe pas de couleurs ou de jouets réservés aux filles ou aux garçons, chacune et chacun peut aimer et faire les activités qu'il ou elle veut ; sans lien avec le fait d'être une fille ou un garçon ;
- les stéréotypes peuvent limiter la liberté : chacune et chacun a le droit d'aimer ce qu'il et elle veut, de choisir ses jeux, ses vêtements ou ses couleurs préférées, sans être jugé ni stigmatisé. Ils peuvent aussi influencer les attitudes et les comportements et conduire, souvent sans que l'on s'en rende compte, à mettre à l'écart, à juger ou à blesser les autres.

Temps 3 – dépasser les stéréotypes pour construire des relations plus égalitaires (30 minutes)

Il s'agit de montrer que dépasser les stéréotypes favorise des relations plus égalitaires et respectueuses : connaître les goûts réels d'une personne permet d'éviter de supposer ce qu'elle aime à partir d'un stéréotype. Cela permet de considérer chacune et chacun dans sa singularité.

Introduction de l'activité et découverte des portraits d'Elisa et Tarek (10 minutes)

La professeure ou le professeur introduit l'activité en rappelant les apprentissages précédents : les stéréotypes de genre sont des idées préconçues sur ce qui serait pour les filles et les garçons et ce que seraient les filles et les garçons, et donc ce qu'elles et ils aiment/n'aiment pas. Pourtant, chacune et chacun est unique et a ses propres goûts et intérêts. Le travail qui avait été mené dans le temps 1 est rappelé : une liste de cadeaux pour Elisa et Tarek avait été faite, mais sans connaître leurs goûts.

La consigne est présentée : « Faire une nouvelle liste de cadeaux pour Elisa et Tarek, mais cette fois-ci, en s'appuyant sur les cartes-portraits, qui présentent leurs goûts et leur personnalité ». Les cartes-portraits d'Elisa et Tarek sont alors lues à la classe. La lecture est menée en valorisant le fait que ces goûts sont variés, singuliers, et ne correspondent pas forcément aux stéréotypes souvent associés aux filles et aux garçons. Il est précisé que ces personnages sont fictifs.

Remarque : les portraits montrent volontairement une diversité d'intérêts afin de susciter davantage la réflexion.

Les portraits :

- portrait d'Elisa : « Ce que j'aime par-dessus tout, c'est passer du temps dehors, dans la nature : observer les insectes, ramasser des cailloux, grimper aux arbres. J'aime jouer aux jeux de société d'enquête parce qu'on joue ensemble pour résoudre des énigmes. À la maison, j'aime aussi cuisiner. J'adore les jeux de construction et les casse-têtes. Je déteste les poupées. Mon sport préféré est la natation, parce que j'aime être dans l'eau. Mon livre préféré est "Rosie géniale ingénieure" parce que Rosie construit plein de machines rigolotes. À l'école, ce que je préfère, ce sont les sciences : faire des expériences, comprendre comment les choses fonctionnent. Le soir, j'aime qu'on me lise des livres avec plein d'aventures. »
- portrait de Tarek : « Je rêve d'avoir plein de costumes de toutes les époques : mousquetaire, viking, etc. J'aime jouer avec mes figurines parce que j'adore leur faire vivre plein d'aventures. Ce que j'aime par-dessus tout, c'est dessiner et inventer des personnages. Mon sport préféré, c'est l'escalade, parce que j'aime grimper. Ce que j'aime faire à l'école, c'est les arts plastiques parce que j'aime peindre et utiliser plein de couleurs différentes. »

Ajustement des listes de cadeaux d'Elisa et Tarek (10 minutes)

Les mêmes groupes que ceux du temps 1 sont reformés. Chaque groupe reçoit la carte portrait de l'enfant pour lequel il établit la liste de cadeaux. Les élèves reprennent leurs listes initiales et les modifient, si besoin, pour qu'elles correspondent aux goûts réels des enfants, et non plus de manière stéréotypée, en fonction de leur genre. Les élèves, au sein de leur groupe, discutent et se mettent d'accord sur les cadeaux qu'ils et elles souhaitent garder, enlever ou ajouter.

Mise en commun (10 minutes)

Les listes de cadeaux sont affichées au tableau. Les élèves les comparent et une discussion collective s'engage, guidée par un questionnement s'appuyant sur les questions suivantes :

- Quelle(s) différence(s) entre la liste de départ et la nouvelle liste ?
- Pourquoi avez-vous gardé/enlevé/ajouté ces jouets pour Elisa ? Et pour Tarek ?
- Selon vous, la nouvelle liste de cadeaux est-elle plus adaptée aux goûts de chaque enfant ?

Les mots clés ou les idées principales des élèves sont notés au tableau. Le bilan peut reposer sur les éléments suivants : « Pour faire plaisir à quelqu'un, et le ou la respecter, il est important de s'intéresser à ce que cette personne aime, plutôt que de supposer ce qu'il ou elle aime, juste parce que c'est une fille ou un garçon. »

Prolongement – rédiger une carte-portrait individuelle (35 minutes)

Cette activité prolonge le travail du blason mené dans la séance liée à l'axe 1 (« Se connaître, vivre et grandir avec son corps »). Le blason peut aussi être repris pour être complété ou enrichi à la lumière de la réflexion menée ici sur les stéréotypes de genre. L'objectif est de permettre à chaque élève de réinvestir la connaissance de soi pour montrer que chacune et chacun est unique, et que les préférences personnelles ne dépendent pas du fait d'être une fille ou un garçon. La réflexion s'inscrit ainsi dans l'axe 3 « Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable ».

Introduction de l'activité (5 minutes)

Les apprentissages des temps précédents sont rappelés, puis l'activité est présentée : « créer une carte-portrait qui permet d'aider une personne qui souhaiterait vous offrir un cadeau, à mieux vous connaître. Il s'agit de montrer ce qui vous caractérise et ce que vous aimez, sachant que chacune et chacun est libre dans la société, a le droit d'avoir des goûts variés, originaux ou classiques. »

Point de vigilance : la professeure ou le professeur veille à ce que la rédaction de la carte-portrait ne fasse pas resurgir des stéréotypes. L'activité valorise au contraire la singularité et la diversité des goûts de chacune et chacun.

Rédaction de la carte portrait (20 minutes)

Chaque élève reçoit une fiche à compléter. La professeure ou le professeur propose des amorces de phrases (affichées au tableau ou directement sur la fiche portrait à compléter), afin d'accompagner la rédaction :

- « J'aime jouer à... parce que... » ;
- « J'adore... » ;
- « Je déteste... » ;
- « Je rêve de... » ;
- « Mon sport préféré est... parce que... » ;
- « Mon livre préféré est... parce que... » ;
- « Ce que j'aime faire à la maison, c'est... parce que... » ;
- « Ce que j'aime faire à l'école, c'est... parce que... ».

Les élèves peuvent illustrer leurs réponses par des dessins ou des symboles. La professeure ou le professeur circule dans la classe pour aider à la formulation, encourager l'expression personnelle et valoriser la diversité des goûts, des activités et des centres d'intérêt.

Mise en perspective (10 minutes)

Quelques cartes-portraits anonymisées sont sélectionnées et lues à voix haute (avec l'accord des élèves concernés), ou des extraits sont reformulés pour préserver l'anonymat. La professeure ou le professeur peut également présenter des exemples fictifs préparés en amont. L'objectif est de faire apparaître concrètement la diversité des goûts au sein de la classe, de déconstruire l'idée que « les filles sont toutes pareilles » ou que « les garçons sont tous pareils », et ainsi de briser les stéréotypes : chacune et chacun peut faire librement des choix personnels.

Temps 4 – bilan : le message à retenir (10 minutes)

Ce dernier temps vise à consolider les apprentissages de la séance en formulant collectivement un message à retenir, qui peut reposer sur les éléments suivants :

- un stéréotype de genre est une idée toute faite sur les filles, les garçons ou un groupe de personnes ;
- ces stéréotypes peuvent conduire à s'interdire soi-même certaines activités ou façons d'être, donc limitent chacune et chacun à exprimer qui l'on est vraiment et ce que l'on aime ;
- les stéréotypes peuvent conduire à des injustices ou des moqueries, de la haine ou même des discriminations, et parfois à justifier des violences ;
- pour avoir des relations égalitaires, il faut :
 - être en mesure de prendre conscience de ces stéréotypes afin de s'en affranchir et de les déconstruire ;
 - apprendre à connaître chaque personne ;
 - ne pas se moquer quand quelqu'un sort des habitudes : respecter les autres, dans leur diversité, c'est leur permettre de se sentir bien et acceptés. Cela améliore nos relations à tous.

Prolongements possibles

- Participer au [concours #ZéroCliché](#) en concevant des productions médiatiques pour analyser les stéréotypes de genre dans la vie quotidienne.
- S'engager dans une démarche de [labellisation](#) « Égalité filles-garçons ».

Pour approfondir – des ressources adaptées aux élèves

Littérature jeunesse

- *Marre du rose* (2009), Ilya Green (ill.), Nathalie Hense (aut.), Albin Michel.
- *Truc de fille ou de garçon ?* (2019), Clémentine du Pontavice, L'École des loisirs.
- *Filles, garçons, tous égaux !* (2025), Stéphanie Redoulès (aut.), Stéphanie Rubini (ill.), Milan.
- *Poka et Mine, Le football* (2010), K. Crowther, Édition Pastel.
- *Tu peux* (2014), Gravel, E.
- *Dinette dans le tractopelle* (2021), Christos & Grandgirard, M., Talents Hauts.

Affiches (à télécharger gratuitement) :

- [Les garçons peuvent](#). E. Gravel.
- [Les filles peuvent](#). E. Gravel.
- [Tout le monde peut aimer](#). E. Gravel.

Apports de connaissances sur la thématique à destination des professeurs

Les éclairages scientifiques suivants sont à destination des professeures et professeurs. Ils ne constituent pas des objets d'enseignement et encore moins des objectifs d'apprentissage pour les élèves, mais proposent des apports de connaissances destinés à renforcer la maîtrise du sujet, à mieux situer les enjeux dans un cadre plus global et à ajuster sa posture en fonction des situations de classe rencontrées.

Les stéréotypes de genre et leurs conséquences

Un stéréotype de genre est une représentation schématique et globalisante qui attribue des caractéristiques (qualités, défauts, compétences, goûts) à l'ensemble des femmes ou des hommes, sans tenir compte des singularités individuelles. C'est une construction mentale et sociale, qui conduit à une hiérarchie entre les femmes et les hommes.

Dès le plus jeune âge, ces stéréotypes influencent la construction identitaire des enfants (choix des jouets, validation par les pairs, attentes des adultes).

S'ils ne sont pas déconstruits, ils peuvent entraîner :

- une autocensure et une limitation des choix (orientation scolaire, activités sportives, expression des émotions) ;
- des phénomènes de stigmatisation envers les élèves qui ne se conforment pas à la norme (garçons jugés « efféminés », filles jugées « garçons manqués »), pouvant mener au harcèlement ;
- une légitimation des inégalités futures entre les femmes et les hommes.

L'origine historique du code couleur rose/bleu

L'association du rose aux filles et du bleu aux garçons est une construction sociale récente (XX^e siècle). Au Moyen Âge et à la Renaissance, le rouge (et ses dérivés, comme le rose) était souvent associé au masculin (symbole de force, de guerre, de pouvoir), tandis que le bleu, couleur du voile de la Vierge Marie, était associé au féminin (pureté, douceur). Ce n'est que dans les années 1930-1940, sous l'influence du marketing et de la mode, que la codification actuelle s'est inversée et figée. Comprendre cette historicité permet de montrer aux élèves que ces normes n'ont rien de naturel ni de définitif.

Ne pas perdre de vue que cette association stéréotypée des couleurs varie selon les sociétés, la géographie, les appartenances culturelles. Il en va par exemple de même pour les coupes ou la longueur des cheveux, le port de jupes ou de pagnes, etc.

Bibliographie pour les professeurs

- « [Chouette, pas chouette](#) », livret pédagogique du CLEMI avec des activités d'éducation aux médias et à l'information sur le thème de l'égalité filles-garçons.
- Site « [Genrimages](#) » édité par le Centre Audiovisuel Simone de Beauvoir, pour des ressources et activités pédagogiques permettant d'analyser les représentations sexuées et les stéréotypes de genre dans l'image.
- Page « [égalité filles-garçons et prévention des violences sexistes et sexuelles](#) », Éduscol, pour approfondir les enjeux de cette égalité.