

De Blanche-Neige à Blanc-Neige

Une séquence d'enseignement et d'apprentissage pour interroger le genre

Anthony Coppola

Résumé

Cette contribution à visée descriptive présente une séquence d'enseignement et d'apprentissage – mise à disposition pour l'ensemble des cantons romands – qui a été conçue autour du conte de *Blanche-Neige et les 7 nains*. Cette séquence permet d'interroger le système de genre en engageant les élèves âgés d'une dizaine d'années dans des activités de compréhension orale par contrastes. Effectivement, en faisant échos aux objectifs d'une pédagogie de l'égalité, ainsi que de littérature critique, cette séquence utilise des parodies du conte afin de permettre aux élèves de mieux comprendre la version originale sous le prisme du genre. En plus de poursuivre des objectifs d'égalité, cette séquence offre des pistes novatrices pour véritablement enseigner la compréhension orale, notamment, en recourant à la notion de système récit-personnages (SRP).

Mots-clés

Pédagogie de l'égalité, littérature critique, système récit-personnages, genre

Auteur

Anthony Coppola, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Pavillon Mail – Bureau 223, Boulevard du Pont d'Arve 40, 1205 Genève, anthony.coppola@unige.ch

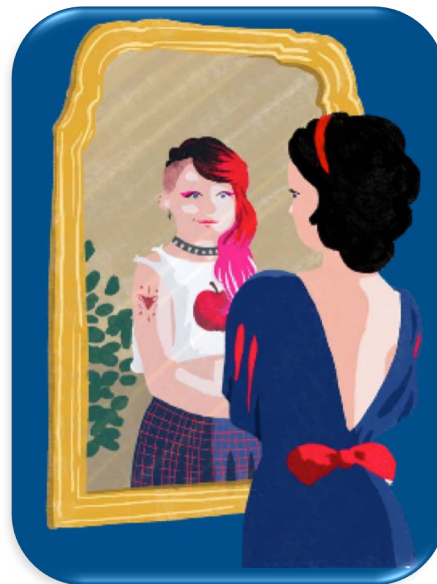
De Blanche-Neige à Blanc-Neige

Une séquence d'enseignement et d'apprentissage pour interroger le genre

Anthony Coppola

Introduction

Paradoxalement, dans les pays occidentaux, alors que l'institution scolaire - de par les règlements officiels et les lois scolaires - se doit de favoriser l'égalité entre les sexes, le genre¹ traverse les murs de l'école. En effet, le plus souvent inconsciemment et de manière involontaire, de nombreuses micro-discriminations, c'est-à-dire des mini-différences de traitement infralégales (en deçà du seuil fixé par la loi pour interdire ce genre de pratiques) qui conduisent à favoriser de grandes inégalités (Rowe, 2008), conduisent à distinguer et à hiérarchiser le féminin et le masculin. Par exemple, au quotidien, demander uniquement à des garçons de déplacer un objet lourd contribue à envoyer deux messages : d'une part, les filles et les garçons sont différents, d'autre part, les filles sont faibles, les garçons sont costauds. Façonnée par le système de genre, notre représentation du monde qui catégorise l'être humain dans deux boîtes distinctes² - les femmes d'un côté ou les hommes de l'autre - conduit à projeter des attentes différenciées qui finissent par jouer le rôle de prophéties auto-réalisatrices. En outre, le genre, omniprésent, joue le rôle de repère à plusieurs niveaux (Dayer, 2017a) : (1) l'identité (le fait de se sentir femme ou homme, les deux, ni l'un ni l'autre) ; (2) la manière de nous présenter (tenues vestimentaires, mimiques, posture du corps, maquillage) ; (3) le choix des activités de loisirs et professionnelles ; ainsi que (4) l'orientation sexuelle (nous vivons dans une société qui privilégie l'hétérosexualité au détriment des autres formes de sexualités).



À bien des égards, des recherches en sociologique et en psychologie sociale expliquent que l'école contribue à la (re)production du genre : des manuels scolaires stéréotypés (Sinigalia-Amadio, 2011) ; un curriculum caché et inégal entre les exigences et activités proposées aux filles et aux garçons (Perrenoud, 1995) ; des interactions verbales entre enseignant-e et élèves pour lesquels les garçons, surtout au secondaire, monopolisent l'espace sonore de la classe pour des enjeux de compétition (Jarlégan, 1999) ; ou encore, une division socio-sexuée des savoirs (Mosconi, 1989) et des orientations³ (Vouillot, 2007) qui ne permettent pas aux filles de transformer, « de manière équivalente aux garçons, leur réussite scolaire en réussite professionnelle » (Fassa, 2014, p.69).

Le genre limite non seulement le développement et le libre arbitre, mais aussi produit des violences qui peuvent s'abattre, telles des épées de Damoclès (Dayer, 2017a), sur les individus s'écartant des normes sociales (garçon trop efféminé, fille trop virile, garçon amoureux d'un autre garçon, etc.), les

¹ Selon une acception sociopolitique (Collet, 2016), le genre (toujours employé au singulier) correspond à un système qui se fonde sur des normes qui non seulement conduisent à définir ce qui relève du féminin et du masculin, mais surtout à déséquilibrer la manière de les percevoir, le féminin étant dévalorisé par rapport au masculin. On prend conscience de ce système lorsqu'on se rend compte qu'il est mieux perçu pour une fille d'aller vers le côté masculin plutôt que l'inverse.

² Malgré une vision de la réalité qui semble in-questionnable, le sexe est si complexe à définir et fluide à la fois au niveau biologique et psychologique que la dualité femelle/mâle est plutôt le résultat d'une construction sociale (Dayer, 2017a ; Dorlin, 2008 ; Mosconi, 2016). Si nous prenons en compte l'ensemble des niveaux de sexualité, il existe bien plus que deux sexes (Fausto-Sterling, 2000).

³ Bien qu'il n'y ait aucune prescription, les filles et les garçons fondent leur choix non pas sur le hasard, mais bel et bien en fonction de l'influence du genre (Collet & Dayer, 2014).

injures ne représentant que la pointe de l'iceberg de ce système idéologique (Dayer, 2017b). Ces violences genrées sont à prendre au sérieux, car elles peuvent impacter la santé psychique et physique des apprenant·e·s (mauvaise estime de soi, sentiment de honte, anxiété, dépression, suicide) (Dayer, 2017a) et leurs conditions d'apprentissages (absentéisme, décrochage scolaire, détérioration du climat de classe) (Chamberland, 2010).

Sans être la seule instance de socialisation responsable, si l'école choisit de fonctionner comme un milieu « normal » ou « neutre » dans une société autant marquée par le genre, les inégalités qui en découlent (ainsi que les inégalités sociales) vont continuer à se (re)produire (Duru-Bella, 2008). On peut toutefois supposer qu'en tant que facteur de socialisation essentiel, l'école peut jouer un rôle de résistance et de rempart pour contrer ce(s) système(s) de domination en choisissant de manière consciente, volontaire et courageuse de s'y opposer.

Ces éléments théoriques sont donc à la base de mon ancrage légitimant la construction d'une séquence pédagogique luttant contre les inégalités. Par conséquent, dans le cadre d'un contrat régi par la CIIP⁴ et coordonné par l'IRD⁵, j'ai produit une séquence d'enseignement et d'apprentissage sur la compréhension orale adressée à des classes du deuxième cycle (élèves âgés d'environ 10 ans) de l'enseignement obligatoire en Suisse romande. Cette séquence - qui est disponible depuis le mois de septembre 2020 dans les ressources en ligne du site officiel du Plan d'études romand⁶ (sous la rubrique « nouveaux moyens d'enseignement romands ») - vise à interroger le système de genre à partir du conte de Blanche-Neige et de plusieurs parodies. La parodie est, dans ce contexte particulier, un outil intéressant puisqu'elle a pour fonction d'imiter une œuvre dans le but d'en rire en modifiant le cadre, les personnages, le style ou sa structure.

Dans ce texte, je commencerai par préciser le concept de pédagogie de l'égalité qui légitime et donne du crédit à une telle séquence d'enseignement.

1. Pédagogie de l'égalité comme moyen de légitimer une séquence pour interroger le genre

Contrairement aux nombreuses pédagogies « à », comme la pédagogie au tri des déchets, à l'écologie, à la laïcité, etc. qui sont souvent vécues comme un discours moralisateur annuel pour les élèves et reléguées derrière les véritables disciplines certificatives mises au premier plan dans les curriculums, la pédagogie « de » l'égalité est une entreprise bien plus vaste, complexe et exigeante qui « veille à ce que les contenus, les contextes et les pratiques pédagogiques soient exempts de toute forme de discrimination, en tenant compte des rapports de sexes, mais aussi de classes ou d'origine ethnique » (Collet, 2016, p. 115). Reconnue par l'UNESCO comme un pilier de l'éducation à la citoyenneté mondiale en matière d'enseignement et de droits humains (Pereira, 2017), cette pédagogie libératrice, inscrite dans la filiation des pédagogies critiques⁷, propose de favoriser une éducation engagée politiquement en mettant en évidence la responsabilité de chacun·e dans sa capacité à changer le monde pour tendre à une véritable émancipation. Pour lutter contre les oppressions, elle se donne comme tâche initiale de rendre les individus conscients des inégalités, non seulement les dominé·e·s, mais aussi les individus bénéficiant de privilèges sociaux. En outre, la pédagogie de l'égalité (Collet, 2016), qui se construit de manière réfléchie et informée, interroge les dimensions matérielles des processus de domination en vue de développer chez les élèves un savoir critique. Entraîner les élèves à la pensée critique fait justement partie de l'objectif général prioritaire poursuivi par la séquence sur Blanche-Neige. En effet, ce dispositif donne du poids à l'enseignement de l'égalité en l'articulant avec des objectifs issus de la compréhension orale (une discipline à évaluer certificativement selon les plans d'études).

La séquence d'enseignement et d'apprentissage produite s'inscrit essentiellement sous l'objectif général du Plan d'études romand L1 23 : « Comprendre des textes oraux propres à des situations de la

⁴ Abréviation de Conférence Intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin.

⁵ Abréviation pour désigner l'Institut de recherche et de documentation pédagogique.

⁶ <https://www.plandetudes.ch>

⁷ En particulier : la pédagogie critique (de la norme), antiraciste, queer, interculturelle, éco-pédagogique ou féministe, elles-mêmes inspirées par la pédagogie des opprimés du pédagogue brésilien Paulo Freire (1974).

vie courante » et, plus précisément, les apprentissages à faire par les élèves dans le regroupement de genres textuels « Le texte qui raconte ». Elle répond à trois sous-objectifs spécifiques qui composent le fil conducteur structurant la suite de ce présent texte.

1. Distinguer et interroger les rôles et les fonctions attribuées aux personnages féminins et masculins ;
2. Saisir les sentiments, les intentions et les actions associées aux personnages et prendre conscience des stéréotypes de genre ;
3. Identifier et exercer les différents indices oraux non verbaux (bruitages) et verbaux (voix du narrateur et des personnages).

Notons que le genre est un terme polysémique en particulier dans ce texte. En effet, le genre fait donc référence à la fois à un système de normes sexuées (le système de genre, toujours employé au singulier), mais aussi à un regroupement de textes fonctionnant de manière similaire catégorisés par genre (les genres textuels ou discursifs).

Après avoir décrit en détail ces éléments théoriques affinant notre ancrage théorique, je présenterai le plan général de la séquence en mettant en évidence quelques activités proposées.

2. Littératie critique pour prendre conscience du système de genre

Comme le fait remarquer Collet (2017), pour certains élèves, souvent celles et ceux issus des classes les plus défavorisé-e-s, les manuels scolaires sont les seuls ouvrages qu'elles et ils sont amené-e-s à consulter. Or, depuis les années 1980, l'analyse de ces ouvrages accuse de mettre en avant une certaine catégorie de personnes plutôt que d'autres (les hommes, les Blancs, les riches, etc.). En termes de genre, Goffman (1977/2002) parle même d'hypersexualisation de la société, c'est-à-dire une vision encore plus caricaturale que celle qu'on peut être amené à voir dans la société. En effet, la littérature de jeunesse et particulièrement les contes sont depuis longtemps pointés du doigt en raison des stéréotypes⁸ sexués qu'ils véhiculent et qui conduisent à (se) représenter les femmes et les hommes comme des êtres totalement opposés qui doivent suivre les normes (souvent celles d'une époque révolue) pour être valorisés. Ces modèles se retrouvent encore nettement dans les albums de jeunesse (Dafflon-Novelle, 2006), les magazines pour la jeunesse (Cromer, Bruguilles & Cromer, 2008), les livres documentaires sur les sciences (Collet, 2008 ; Détrez, 2006) et les représentations des métiers (Epiphane, 2007). En outre, les femmes sont sous-représentées par rapport aux hommes à la fois en ce qui concerne les personnages historiques, dans les professions scientifiques, mais aussi en termes de parité numérique (Collet, 2017). De plus, le couple féminin/masculin est très souvent associé de manière stéréotypique aux oppositions : intérieur/extérieur, privé/public et passif/actif (Dafflon-Novelle, 2006).

Pour dépasser cette vision inégalitaire et stéréotypée qui continue à influencer les mentalités, l'école a un rôle primordial à jouer, non pas dans la censure de certains ouvrages considérés comme inégalitaires (car ils le sont tous en partie sur certains aspects étant donné que les discriminations sont multiples et mouvantes⁹), mais plutôt, dans une perspective de littératie critique, pour encourager et donner les clefs de lecture aux enfants pour prendre de la distance avec les textes (lire entre les lignes, faire preuve d'inférence) en réfléchissant de manière clairvoyante et consciente au sens caché des textes lus ou entendus (McLaughlin et DeVoogd, 2004). Développer cette sensibilité et cet esprit vif et attentif peut s'avérer être une grande aide dans un monde de persuasion dans lequel il est important

⁸ Selon Dayer (2017a), un stéréotype peut être compris comme une vision simplifiée de la réalité issue d'un processus de catégorisation. Bien qu'utile dans la vie quotidienne, il devient nocif lorsqu'il se transforme en préjugé en généralisant des caractéristiques (psychologiques ou physiques) à l'ensemble des personnes appartenant à un groupe socialement constitué (les riches, les femmes, les asiatiques, les noir-e-s, etc.). Par exemple : un stéréotype devient préjugé si l'on pense que « les femmes » ne savent pas conduire ou qu'« elles » sont faites pour s'occuper des enfants. Ce préjugé devient, à son tour, discrimination, lorsqu'en raison de cette fausse croyance, une femme ne peut prendre le volant ou travailler pour prendre soin de sa famille.

⁹ On parle d'ailleurs de discriminations intersectionnelles (ou multiples) pour désigner une situation où plusieurs motifs agissent et interagissent les uns avec les autres en même temps d'une manière telle qu'ils sont inséparables (Crenshaw & Bonis, 2005). Cela permet de « penser la domination de façon cumulative, additive » (Dorlin, 2008, p. 85) et d'expliquer pourquoi certaines discriminations passent inaperçues.

de dissocier la fiction et la réalité. Dans cette perspective, apprendre à chausser les lunettes de l'égalité permet d'atteindre une liberté plus grande en écartant les barrières du genre notamment.

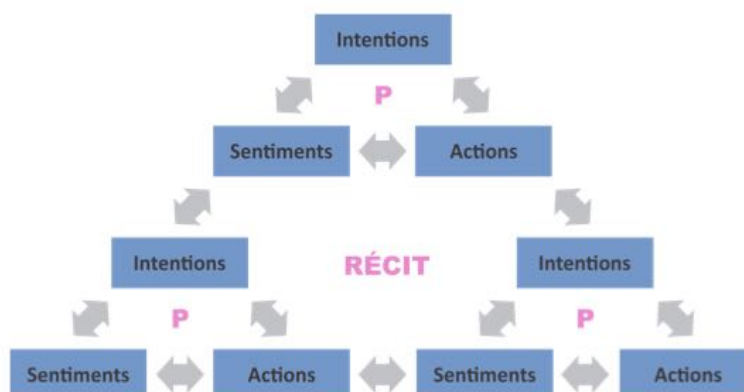
Par conséquent, la séquence sur Blanche-Neige propose aux élèves d'écouter la version originale du conte et de mieux la comprendre en la contrastant aux versions parodiques qui jouent sur le féminin et le masculin en focalisant notamment l'attention des élèves sur les intentions, les sentiments et les actions des personnages.

3. Système récit-personnages (SRP) pour dégager les stéréotypes de genre

L'enseignement de la compréhension orale d'un conte (ou plus généralement d'un genre de texte narratif) s'organise souvent autour d'activités demandant aux élèves d'ordonner les événements de l'histoire dans l'ordre chronologique (Liaudet & Cordeiro, 2020) en numérotant des phrases ou en plaçant des images dans cet ordre précis. Seulement, un·e élève capable de restituer des événements dans le bon ordre est-il un indicateur suffisamment précis pour garantir une compréhension fine du texte ? Certes, la restitution ordonnée des événements de l'histoire donne un semblant de compréhension littérale du texte, mais qu'en est-il de la compréhension critique ? N'est-il pas du rôle de l'école de permettre aux élèves, sans imposer un point de vue, d'interroger le contenu de l'histoire pour en dégager une morale, remettre en question les normes, identifier les enjeux de pouvoir entre les personnages ?

Afin de s'assurer que l'élève comprenne réellement la dynamique narrative soutenant l'histoire, Cordeiro (2014) propose le concept de système récit-personnages (SRP) qui demande aux élèves de prendre conscience et de dégager les sentiments, les intentions et les actions des personnages qui interagissent les uns avec les autres. En effet, c'est en fonction des sentiments et des intentions d'abord, qui finissent par engendrer des actions, qu'il est possible de réellement comprendre les enjeux majeurs soulevés par la trame du récit. Par exemple, dans le conte de Blanche-Neige (du moins dans la version canonique représentée par le tout premier long-métrage d'animation de Walt Disney en 1937), la notion de système récit-personnages nous aide à comprendre pourquoi le chasseur, sous pression, décide de se rendre dans la forêt pour tuer la princesse et pourquoi finalement, en interaction avec la jeune fille si pure, gentille et sensible, choisit de désobéir à la reine en lui laissant la vie sauve et en la prévenant du danger. Le schéma qui suit illustre cette dynamique mouvante.

Schéma du système récit-personnages (SRP)¹⁰



L'utilisation du SRP, en tant que concept théorique, prend une nouvelle coloration dans cette séquence sur ce conte, puisqu'il constitue aussi un outil qui permet de faciliter la distinction des comportements interprétés comme féminins et masculins dans le but de les questionner. Par exemple, une certaine vision de la femme est véhiculée dans le conte canonique de Blanche-Neige par le fait que la reine, vieillissante et jalouse de la beauté de sa belle-fille, devient cruelle et sans cœur au point de tout mettre en œuvre pour l'éliminer. En revanche, le prince tombe amoureux au premier

¹⁰ Schéma provenant de : <http://www.unige.ch/maisondespetits/francais/enseignement-apprentissage-de-la-lecture-dalbums/>. Voir aussi Aeby Daghé, Blanc, Cordeiro & Liaudet (2019) pour des exemples d'utilisation du SRP en classe.

regard de Blanche-Neige et l'embrasse en la sauvant d'un profond sommeil, ce qui donne une vision héroïque et romantique du rôle de l'homme.

Bien souvent, le système de genre se (re)produit par les récits et par le langage plus généralement. Il est alors utile d'apprendre aux élèves à développer leurs capacités langagières et notamment celles concernant la communication orale, omniprésente dans leur quotidien, pour leur éviter d'être la cible de manipulation et de dogmatisme.

4. Former les élèves à l'oral pour contrer le système de genre

La communication orale, en tant que capacité interactive médiatisée par la parole, est une capacité qui se perfectionne continuellement tout au long de la vie. En raison de son importance sur différents plans (individuel, social et cognitif), dans le cadre scolaire, les enseignant·e·s ont la responsabilité et le devoir, de par les prescriptions institutionnelles, de faire progresser et d'évaluer les capacités langagières orales de leurs élèves. En effet, perfectionner la compréhension et la production de l'oral est une aide pour l'ensemble des apprentissages puisque, à l'école, cette modalité langagière est interdisciplinaire et majoritairement utilisée dans la transmission des savoirs, quels qu'ils soient (Gaussel, 2017 ; Hagège, 1995 ; Langlois, 2012). Malgré son importance, les pratiques d'enseignement de l'oral restent particulièrement pauvres et discrètes pour toutes sortes de raisons : aspect chronophage, rapport trop intime avec le corps, demandant en ingéniosité didactique, manque de formation, etc. (Dolz & Schneuwly, 1998/2016 ; Sénéchal, 2017). Trop peu de professionnel·le·s, encore de nos jours, ont les connaissances et les outils nécessaires pour observer et (faire) conscientiser de manière précise les comportements langagiers à l'oral des élèves afin de les faire progresser (Gagnon, de Pietro et Fisher, 2017 ; Laparra, 2008).

Depuis plus d'une vingtaine d'années, afin de rendre accessible l'enseignement de l'oral, des outils didactiques ont été conçus par des chercheurs et chercheuses issu·e·s de la didactique de l'oral afin d'offrir des séquences clés en main sur la compréhension et/ou la production de l'oral centrée sur un genre textuel. En effet, pour rendre l'oral enseignable, il est utile d'organiser et d'ancrer les apprentissages autour de genres textuels (tels que la recette de cuisine, le conte, l'exposé oral, l'entretien téléphonique, etc.), qui, en tant que méga-outils sémiotiques¹¹, donnent accès à une évaluation fine, objective et délimitée des capacités langagières des élèves en vue de les faire progresser.

Malgré l'avancée théorique dans le domaine de la didactique de l'oral qui a fait émerger des ressources aidantes, de nombreux freins nuisent encore à la systématisation de son enseignement (Nolin, 2013 ; Sénéchal & Chartrand, 2012). Si l'enseignement de la production orale est particulièrement pauvre, la compréhension de l'oral est « le parent pauvre du parent pauvre de l'enseignement du français » (Gagnon, de Pietro et Fisher, 2017, p. 11). Par conséquent, pour combler ce manque, dans une perspective d'ingénierie didactique, j'ai élaboré une séquence d'enseignement et d'apprentissage sur Blanche-Neige dans le but d'outiller les enseignant·e·s pour faire progresser les capacités de compréhension critique des élèves à partir d'un genre narratif : le conte. Pour ce faire, je propose l'enseignement des éléments d'oralité en donnant l'occasion aux élèves de focaliser leur écoute et leur attention sur la voix off du narrateur ou de la narratrice, le lexique employé et l'intonation expressive qui caractérisent les différents personnages du conte, ainsi que sur la signification des bruitages accompagnant le déroulement du récit. Ces différents éléments d'oralité servent également à repérer certaines représentations sociales portées par les personnages féminins et masculins. Par conséquent, dans la séquence, les élèves sont amené·e·s à distinguer à l'écoute et exercer à la production les éléments oraux qui contribuent à la construction du sens les différentes versions du conte.

¹¹ Selon les idées de Vygotski (1934/1985) reprises par Bronckart (1997), la construction d'un sujet le développement de son langage à la base de ses fonctions psychiques qui en découlent (mémoire, raisonnement, attention, etc.) sont rendus possible grâce à - simultanément ou de façon conjointe - (1) des actions réciproques, des interactions, entre des membres d'un groupe et (2) par l'appropriation d'objets sociaux créés par la culture, nommés justement outils sémiotiques.

Maintenant que nous avons précisé le cadre théorique légitimant et précisant notre ancrage théorique, ainsi que l'importance d'avoir mis en place un outil pour enseigner la compréhension orale d'un conte de manière critique, je vais décrire la séquence d'enseignement et d'apprentissage plus en détail.

5. Déstabiliser le genre dans une perspective littéracie critique : une séquence pour comprendre Blanche-Neige autrement

5.1 Création de modèles oraux authentiques pour cette séquence

Dans le cadre d'un cours en didactique de l'oral dispensé par le professeur Joaquim Dolz-Mestre à l'université de Genève pour la Formation en Enseignement Primaire (FEP) pendant le semestre d'automne 2020, les étudiant·e·s, placé·e·s en groupes, ont été amené·e·s à produire deux enregistrements audio : d'une part, raconter un conte selon sa version canonique, et d'autre part, inventer et raconter une version parodique de ce même conte en jouant sur le système de genre et notamment sur les intentions, sentiments et actions des personnages féminins et masculins.

Éviter la lecture oralisée pour se détacher d'un texte écrit et raconter véritablement un conte oralement, comme des conteurs et conteuses en jouant sur la diction (articulation, prononciation) et la prosodie (rythme, volume, mélodie, accentuation) est une compétence utile à développer pour les futur·e·s enseignant·e·s. Effectivement, savoir instaurer une ambiance particulière en jouant sur le volume et la mélodie de la voix ou créer un effet de suspens en accélérant le rythme de la parole, ou même imiter la voix d'un personnage en variant l'accentuation sont des exercices essentiels. Non seulement ces enregistrements audio ont ensuite été distribués à l'ensemble des étudiant·e·s du cours en guise de mallette à outils pour leur pratique, mais en plus, quatre de ces enregistrements constituent des supports pour la séquence de Blanche-Neige.

Par ailleurs, le choix de ce conte par les étudiant·e·s s'est révélé être particulièrement intéressant puisqu'il a fait l'objet d'adaptation dans le premier dessin animé créé et diffusé par les studios Disney en 1937. D'autres contes (Cendrillon, Barbe Bleue, le Petit Chaperon rouge, la Belle au Bois dormant) sont proposés dans les pistes de prolongement de la séquence au cas où il y aurait un intérêt à la poursuivre.

5.2 Synthèse des versions du conte de Blanche-Neige dans cette séquence

La séquence d'enseignement et d'apprentissage conçue propose quatre versions du conte de Blanche-Neige : une version canonique et trois parodies, toutes produites par les étudiant·e·s de la Formation en Enseignement Primaire. Une synthèse de chaque version est présentée ci-après afin de rendre visible la manière de déployer les personnages en jouant sur le féminin et le masculin en vue de déstabiliser le genre.

La version canonique du conte présente Blanche-Neige comme une princesse particulièrement vulnérable, sensible et discrète (elle ne parle que peu et d'une voix particulièrement basse). Elle ne fait que subir la jalousie de la reine en raison de sa beauté. Ce n'est que dans la maison des 7 nains dans laquelle elle trouve refuge grâce à l'aide des animaux de la forêt qu'elle semble avoir une part d'action plus importante : faire le ménage, préparer à manger, dormir. En fin de conte, après avoir mangé la pomme d'une vieille inconnue, le prince héroïque intervient pour embrasser Blanche-Neige endormie dans un cercueil en verre. Suite à cet acte, ils se marient, ont plein d'enfants et vivent heureux toute leur vie.

Des extraits parodiques (utilisés dans le cadre d'un premier module d'apprentissage) présentent Blanche-Neige comme une femme à fort caractère, qui n'hésite pas à utiliser son intelligence et sa parole pour convaincre les gens et se protéger face à une chasseuse ou à la reine. Indépendante et aventureuse, elle refuse l'aide des animaux pour arpenter seule la forêt et trouver la maison des nains. Affamée, elle dévore un morceau de viande. Paresseuse, elle ne range rien et va se coucher. Entrepreneuse et courageuse, elle refuse de s'occuper du ménage et négocie plutôt la possibilité d'aller aider les nains à travailler dans les champs. Lorsque la reine lui tend la pomme, elle la refuse en

argumentant son choix. Puis, suite à une agression physique, Blanche-Neige, en guise de légitime défense, parvient à poignarder la reine. Finalement, la jeune fille refuse les avances d'un prince en choisissant librement son amoureux : un homme d'un autre rang social et d'une autre taille puisqu'il s'agit d'un des nains.

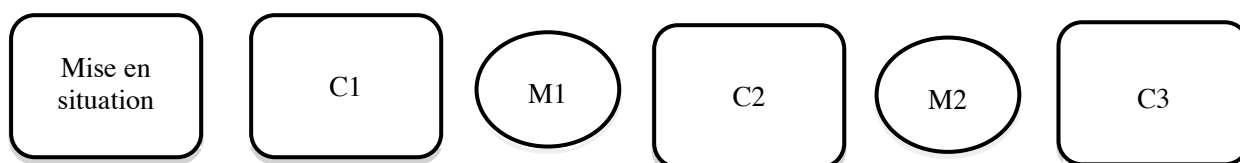
Dans la première version parodique sélectionnée, la marâtre exige que sa belle-fille s'affiche avec plus de féminité. Désobéissante et exaspérée, Blanche-Neige décide de s'enfuir et trouve la maison des nains. Elle y propose de couper du bois. Les nains, étonnés, se montrent extrêmement machos en exigeant de manière franche que Blanche-Neige, en tant que femme, se doit de leur faire à manger et s'occuper de leur logis. Suite à ces mots, elle décide de quitter les lieux en exprimant haut et fort son mécontentement. Sur le chemin, elle rencontre un prince qui souhaite l'épouser pour qu'elle s'occupe des enfants. Elle décide finalement de vivre seule sans que personne ne lui dise comment être ou quoi faire.

Dans la deuxième et dernière version parodique, les rôles féminins et masculins sont complètement inversés, ce qui permet de faciliter encore davantage la remise en question du système de genre. Il s'agit d'un beau-père qui accède au trône et qui désire rester le plus beau, non pas en s'adressant à un miroir magique, mais plutôt à travers le nombre de « j'aime » sur les réseaux sociaux. Le jour où son beau fils, Blanc-Neige, le surpasse, il décide par jalousie de le faire tuer par un tueur à gages. Après lui avoir laissé la vie sauve, Blanc-Neige trouve la demeure des 7 nains et propose ses services pour nettoyer leur maisonnette. Ceux-ci l'acceptent et veillent sur lui. Malgré leur avertissement, naïf, le prince ouvre à trois reprises la porte à un inconnu. Heureusement, les nains parviennent à le sauver de justesse, jusqu'à la quatrième fois où il boit un café empoisonné et tombe dans un profond sommeil. Une princesse tombe amoureuse du prince et demande à déplacer son cercueil en verre où il avait été placé. Au cours du déplacement, une chute réveille Blanc-Neige. Finalement, le prince préfère rester célibataire et sans enfant pour vivre heureux.

5.3 Architecture de la séquence

Cette séquence tire les lignes de force de deux outils didactiques qui ont fait leurs preuves pour enseigner l'oral et/ou l'écrit : la Séquence Didactique (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2001), ainsi que le Dispositif Itinéraires (Colognesi & Deschepper, 2019). Ainsi, comme le schéma ci-après l'indique, la séquence d'enseignement et d'apprentissage est construite selon un itinéraire en étapes, c'est-à-dire qu'elle a comme particularité d'offrir plusieurs activités de compréhension et de production orales (dans toute leur complexité) tout au long des phases d'enseignement.

Schéma simplifié de la séquence sur la compréhension critique d'un conte



Légende : C : Activité de compréhension ; M : module d'apprentissage

La séquence minimale (sans les activités facultatives suggérées), d'une durée d'environ 10 périodes de 45 minutes¹², commence par une **mise en situation** qui a pour but de rendre visibles les représentations des élèves liées aux contes traditionnels au regard des caractéristiques habituelles qui les

¹² Les activités de compréhension ont une durée moyenne de deux périodes. Un module d'apprentissage dure une à deux périodes.

accompagnent, par exemple, les personnages prototypiques de la princesse, du prince et de la marâtre.

Ensuite, sur l'ensemble de la séquence, *trois activités de compréhension* (C1, C2, C3) permettent d'exercer la compréhension orale des différentes versions de Blanche-Neige (une version canonique et deux parodies élaborées par les étudiant·e·s de la FEP) en vue de les comparer entre elles ainsi qu'à leurs représentations initiales mises en évidence dans la mise en situation. Chaque activité de compréhension est organisée en cinq sous-activités (A, B, C, D, E) :

A. Écouter une version d'un conte de Blanche-Neige

Les élèves sont placé·e·s dans une situation d'écoute avec la tâche d'identifier les personnages et de comprendre l'essentiel du conte en vue d'incarner ces personnages.

B. Identifier les personnages du conte et jouer un jeu de rôle

Les élèves sont amené·e·s à identifier les personnages du conte. Ensuite, par petits groupes d'abord, puis en collectif, un·e élève à la fois incarne un personnage choisi au hasard (avec un jeu de dé) pour relater son propre point de vue en tenant compte de quatre critères devant les autres élèves qui jouent le rôle de journalistes avec comme intention d'écrire l'histoire de Blanche-Neige. Les quatre critères retenus sont décrits dans une synthèse à l'intention des élèves de la manière suivante :

- ✎ Lorsque j'incarne un personnage du conte pour m'exprimer devant un public, ...
 - ... je m'imagine être le personnage que j'incarne (en aucun cas, je ne parle de moi en tant qu'élève) ;
 - ... je comprends et reste fidèle au point de vue de mon personnage (ses intentions, sentiments, ses actions, ses impressions) ;
 - ... je m'exprime comme mon personnage (voix douce, forte, avec hésitation ou en montrant de l'assurance, rires sarcastiques, vocabulaire employé, etc.)
 - ... je bouge mon corps comme celui de mon personnage (tenue du corps, manière de me déplacer, mimique faciale, regard, etc.)

C. Analyser le système récit-personnages

Les élèves reçoivent un tableau de la trame narrative incomplète du conte dans l'ordre des événements du récit. Elles et ils découpent des étiquettes et les placent au bon endroit dans la colonne des actions, sentiments, intentions des personnages (Voir Annexe 1).

D. Synthétiser les observations à propos des personnages en fonction de leur sexe

Après l'analyse du système récit-personnages, les élèves, en petits groupes puis en collectif, décrivent le portrait psychologique de chaque personnage du conte, ainsi que leurs actions majoritaires en les organisant selon s'il s'agit de personnages féminins ou masculins. Cette activité leur est utile pour contraster ensuite les personnages de chaque version du conte. (Voir Annexe 2).

E. Produire un cercle d'écoute¹³

Enfin, les élèves ont l'occasion de poser des questions à l'ensemble de la classe pour en discuter de manière à faciliter la prise de distance et la comparaison entre les versions. Au cas où les idées seraient insuffisantes, des questions ouvertes sont suggérées. Par exemple : « Qu'avez-vous pensé de cette version du conte ? », « Quel est votre moment préféré ou celui que vous avez le moins apprécié de l'histoire ? Pourquoi ? », « À quel personnage vous identifiez-vous le plus et pourquoi ? », « Dans l'ensemble des versions écoutées, quelle est la Blanche-Neige que vous préférez et pourquoi ? »

¹³ Cette activité et ce nom sont inspirés de la démarche des « cercles de lecture », une stratégie d'enseignement qui vise à réunir les élèves en petits groupes hétérogènes en vue d'analyser de manière critique un texte lu collectivement (Anderson & Corbett, 2008).

Entre chaque activité de compréhension, un *module d'apprentissage* (M1, M2) est proposé pour exercer de manière spécifique et ciblée des capacités permettant une compréhension plus fine du conte et anticipées comme représentant des obstacles de compréhension pour les élèves.

Module 1 : Comparer deux versions du conte de Blanche-Neige

Le premier module vise spécifiquement à comparer deux manières très contrastées de présenter Blanche-Neige, celle correspondant aux stéréotypes hégémoniques du féminin et celle mettant en avant des attitudes perçues comme plutôt masculines, à partir de cinq paires d'extraits audio de la version canonique et d'une version parodique (Voir Annexe 3) ;

Module 2 : Identifier les indices non verbaux et verbaux dans plusieurs versions du conte

Le deuxième module se centre sur les indices non verbaux (bruitages) et verbaux (voix du narrateur des personnages) dans chaque version du conte. Une première activité propose aux élèves d'apprendre à définir et à imiter différentes voix en vue d'élargir leur lexique afin de mieux caractériser la voix des personnages du conte (Voir Annexe 4). Une deuxième activité offre deux extraits d'une version parodique de Blanche-Neige permettant de focaliser l'écoute sur les bruitages et les différentes voix pour faciliter la compréhension du texte. En ce qui concerne ces derniers, on se concentre sur l'identification et la signification de bruit de pas, d'un claquement de porte, d'un hennissement d'un cheval. Quant aux voix des personnages et du narrateur, les élèves sont amené·e·s à les identifier et les décrire.

En fin de chaque activité de compréhension et/ou d'un module d'apprentissage, dans un but d'institutionnalisation des connaissances acquises, des **constats** sont suggérés dans le but de stabiliser les nouvelles connaissances apprises (Voir Annexe 5).

En fonction des trois sous-objectifs spécifiques visés par la séquence, deux *évaluations* facultatives (une initiale avant la première activité de compréhension et une à la fin de la séquence) testent les capacités de compréhension des élèves. Elles sont facultatives mais ont l'avantage d'être en mesure d'évaluer de manière objective les progrès de chaque apprenant·e.

Finalement, des pistes complémentaires et facultatives sont à disposition de l'enseignant·e au cas où il y aurait un intérêt à prolonger la séquence à partir d'autres contes à l'oral et à l'écrit. Il y a notamment comme proposition de créer une nouvelle parodie du conte.

Conclusion

Le système de genre - omniprésent - nous pousse au conformisme et engendre de nombreuses discriminations et souffrances. L'école, n'étant pas épargnée, a pour responsabilité de le contrer en permettant aux élèves, d'une part, de prendre conscience de son existence et de son impact et, d'autre part, de s'en émanciper pour accéder à davantage d'égalité et de liberté.

C'est en promouvant la pédagogie de l'égalité et les principes de littératie critique que la séquence d'enseignement et d'apprentissage présentée ici a été conçue. Faire progresser les capacités de compréhension critique d'un conte au regard du système de genre est utile pour comprendre comment les stéréotypes du genre sont véhiculés. En effet, la stratégie utilisée est – à partir d'un conte existant, connu et particulièrement stéréotypé (celui de Blanche-Neige) - d'amener les élèves à mieux le comprendre en jouant sur diverses parodies élaborées expressément pour cet enseignement. En engageant les élèves dans une prise de distance réflexive grâce à un outil notionnel du système récit-personnages (SRP), à savoir différentes manières de présenter les personnages au regard de leurs intentions, sentiments et actions, nous espérons qu'elle leur permettra d'assouplir les frontières du féminin et du masculin.

L'originalité de cette séquence réside dans la création d'un outil clé en main permettant un réel enseignement basé sur trois sous-objectifs spécifiques liés à la compréhension orale d'un conte. Elle offre également des activités adaptées aux enseignant·e·s pour évaluer la progression orale des élèves.

Dans une perspective scientifique, afin de poursuivre cette démarche et évaluer clairement les bénéfices de cette séquence, il serait utile, dans une perspective de Recherche-Action (Catroux, 2002), d'expérimenter cet enseignement dans des classes pour en dégager les points forts et les améliorations à partir des remarques des enseignant-e-s et des élèves, ainsi que d'analyser l'impact de la séquence en termes d'évolution du niveau de la dépendance/indépendance à l'égard du genre des apprenant-e-s. L'outil méthodologique mis en place par Marro (2012) et déjà expérimenté dans mes propres travaux (Coppola, Colognesi & Collet, 2019) constitue une piste prometteuse.

En définitive, et bien qu'il s'agisse d'une petite pierre dans un édifice encore bien large à bâtir pour atteindre l'égalité, cette séquence d'enseignement et d'apprentissage est un moyen d'affirmer qu'il est possible d'enseigner la compréhension orale tout en s'impliquant pour l'égalité entre les sexes.

Références bibliographiques

- Aeby Daghe S., Blanc, A.-C., Cordeiro, G. S. & Liaudet, S. (soumis). Un circuit minimal d'activités pour saisir les traces de la compréhension des albums à structure narrative par des jeunes élèves. *La Lettre de l'AIRDF* no. 66.
- Anderson, P. et Corbett, L. (2008). « Literature Circles for Students with Learning Disabilities ». *Intervention in School and Clinic*, N° 44(1), p. 25-33.
- Bronckart, J.-P. (1997). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif*. Paris : Delachaux et Niestlé.
- Catroux, M. (2002). Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche centrée sur la pratique, *Cahiers de l'APLIUT*, 3, 8-20.
- Chamberland, L. (2010). *L'Impact de l'homophobie sur la persévérance et la réussite scolaire*, rapport de recherche, Fonds de recherche pour la société et la culture, Québec.
- Collet, I. (2008). Il expérimente, elle regarde. Les sciences dans les livrées documentaires pour enfants. Dans J.-M. Lévy-Leblond (Ed.), *Alliage* (pp. 69-77). Nice : Seuil.
- Collet, I. (2016). Former les enseignant-e-s à une pédagogie de l'égalité. *Le Français Aujourd'hui*, 193, 111-119.
- Collet, I. (2017). Comprendre l'éducation au prisme du genre. *Carnets des sciences de l'éducation*. Université de Genève.
- Collet, I. & Dayer, C. (Eds.) (2014). *Former envers et contre le genre* (Raisons éducatives) Bruxelles : De Boeck.
- Coppola, A, Colognesi, S. & Collet, I. (2019). Enseigner le débat régulé sur les (in)égalité entre les sexes et les sexualités. L'effet de l'Atelier Filé sur l'adhésion des élèves au système de genre au primaire. *Revue GEF* (3)
- Cordeiro, G. S. (2014). Justification des élèves et médiations de l'enseignante dans une tâche de compréhension en lecture d'un conte en maternelle », *Repères* [En ligne], 50, consulté le 16 avril 2020. URL : <http://reperes.revues.org/794>
- Colognesi, S. & Deschepper, C. (2019). *Itinéraires* comme dispositif d'enseignement/apprentissage de l'oral ? Quand les élèves du primaire apprennent à réaliser des reportages audiovisuels. In L. Lafontaine & P. Dupont (Eds.), *Collectif du REF 2017*. Toulouse : Presses Universitaires du Midi.
- Crenshaw, K. & Bonis, O. (2005). Cartographies des marges : intersectionnalité, politique de l'identité et violences contre les femmes de couleur. *Cahiers du Genre* (2) 39, 51-82. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-cahiers-du-genre-2005-2-page-51.htm>
- Cromer, S., Bruguilles, C. & Cromer, I. (2008). Comment la presse pour les plus jeunes contribue-t-elle à élaborer la différence des sexes ? t. 2, *Les magazines enfants. Dossiers d'études Cnaf*, 104. Repéré à <http://www.caf.fr>
- Dafflon-Nouvelle, A. (2006). Littérature enfantine : entre image et sexisme. Dans A. Dafflon-Nouvelle (Ed.), *Filles-garçons socialisation différenciée ?* (pp. 303-324). Grenoble : PUG.
- Dayer, C. (2017a). *Sous les pavés, le genre : hacker le sexisme*. La Tour-d'Aigue : Éditions de l'Aube.
- Dayer, C. (2017b). *Le pouvoir de l'injure : guide de prévention des discriminations et des violences*. La Tour-d'Aigue : Éditions de l'Aube.
- Détrez, C. (2006). Il était une fois... le corps, la construction biologique du corps dans les encyclopédies pour enfants. *Sociétés contemporaines*, 59-60, 161-175.
- Dolz, J., Noverraz, M. & Schneuwly, S. (2001). *S'exprimer en français. Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit*. Bruxelles : De Boeck.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (1998/2016). *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels publics*. Paris : ESF.
- Dorlin, E. (2008). *Sexe, Genre Sexualité*. Paris : Presses universitaires de France.

- Duru-Bellat, M. (2008). La (re)production des rapports sociaux de sexe : quelle place pour l'institution scolaire ? *Travail, genre et sociétés*, 19, 131-149.
- Epiphane, D. (2007). Mytailor is a man... La représentation des métiers dans les livres pour enfants. *Travail, genre et sociétés*, 18, 65-85.
- Fausto-Sterling, A. (2000). *Sexing the body : Gender Politics and the Construction of Sexuality*. New York : Basic Books.
- Fassa, F., (2014). Les enseignant.e.s romand.e.s face au genre : pratiques, savoirs et expérience. In Collet, I. & Dayer, C (Eds.). *Former envers et contre le genre* (Raisons éducatives ; pp.69-86). Bruxelles : De Boeck.
- Freire, P. (1974). *Pédagogie des opprimés. Suivi de Conscientisation et Révolution*. Paris : Petite collection Maspero.
- Gagnon, R. De Pietro, F. & Ficher, C. (2017). Introduction. Dans de Pietro, J.-F., Fisher, C. et Gagnon, R. (Dir.) *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques* (pp. 11-40). Namur : Presses universitaires de Namur.
- Gaussel, M. (2017). *Je parle, tu dis, nous écoutons : apprendre avec l'oral*. Dossier de veille de l'IFÉ, n° 117, avril. Lyon : ENS de Lyon.
Consulté le 9.11.2019 dans <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=117&lang=fr>
- Goffman, E. (1977/2002). *L'arrangement des sexes* (traduit par Hervé Maury). Paris : La Dispute.
- Hagège, C. (1995). *L'Homme de paroles : contribution linguistique aux sciences humaines*. Paris : Fayard.
- Jarlégan, A. (1999). Les interactions verbales maîtres-élèves en cours de mathématiques. Dans F.Vouillot (Ed.), *Filles et garçon à l'école, une égalité à construire* (pp.75-79). Paris: CNDP.
- Langlois, R. (2012). *Les précurseurs de l'oralité scolaires en Europe : De l'oral à la parole vivante*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Laparra, M. (2008). L'oral, un enseignement impossible ? *Pratiques*, 137-138, 117-134.
- Liaudet, S. & Cordeiro, G. S. (sous presse). *L'album de littérature de jeunesse (ALJ) Dada*. Neuchâtel : CIIP/IRD.
- Marro, C. (2012). Dépendance-indépendance à l'égard du genre », *Recherche et formation*, 69, 65-80.
- McLaughling, M. & Devoogd, G. (2004). Critical literacy : enhancing student's comprehension of texte. New York : Scholastic.
- Mosconi, N. (1989). *La mixité dans l'enseignement scolaire: un faux semblant?* Paris: PUF.
- Mosconi, N. (2016). *De la croyance à la différence des sexes*. Paris : l'Harmattan.
- Nolin, R. (2013). *Pratiques déclarées d'enseignement et d'évaluation de l'oral d'enseignants du primaire au Québec*. Mémoire de maîtrise inédit, Montréal : Université du Québec à Montréal.
- Pereira, I. (2017). *Paulo Freire, Pédagogie des opprimé.e.s*. Paris : Éditions Libertalia
- Perrenoud, P. (1995). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris: ESF
- Rowe, M. (2008). Micro-affirmations and Micro-inequities. *Journal of the International Ombudsman Association*, 1(1)
- Sénéchal, K. (2017). Quels obstacles à la mise en œuvre de séquences didactiques destinées à l'enseignement de l'oral ? Dans J.-F. de Pietro, C. Fisher et R. Gagnon (Dir.). *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques. Recherches en Didactique du Français*, 9. (pp. 177-199). Namur : Presses universitaires de Namur.
- Sénéchal, K., & Chartrand, S.-G. (2011). États des lieux de l'enseignement du français (ELEF). *Les cahiers de l'AQPF*, 1 (1). 4-5.
- Sinigalia-Amadio, S. (2011). Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires. *Tréma*, 35-36. Repéré à <http://trema.revues.org/2665>
- Vouillot, F. (2007). L'orientation aux prises avec le genre. *Travail, genre et sociétés*, 2(18), 87-108.
- Vygotski, L.S. (1934/1985). *Pensée et langage*. Paris : Éditions sociales.

Comprendre l'enchaînement des actions dans le conte (version 2)

BN-C2-CORRIGÉ 8

Ce tableau permet de comprendre le déroulement des événements du conte en fonction des intentions et des sentiments des personnages.

	Personnages	Intentions	Sentiments	Actions
1	La reine	<i>Elle souhaiterait que Blanche-Neige se montre plus féminine.</i>	<i>Déçue</i>	Elle fait la morale à Blanche-Neige.
2	Blanche-Neige	Elle veut que les reproches à son égard cessent.	<i>Exaspérée</i>	<i>Elle s'en va en claquant la porte et se perd dans la forêt.</i>
3	<i>Les 7 nains</i>	<i>Ils souhaitent rentrer chez eux après une journée de travail.</i>	Sympathiques	Ils chantent en rentrant du travail.
4	<i>Blanche-Neige</i>	Elle souhaite trouver une auberge où se reposer.	<i>Entreprenante, courageuse</i>	Elle demande son chemin aux 7 nains.
5	Les 7 nains	<i>Ils veulent que Blanche-Neige leur rende service.</i>	Soulagés, contents	Ils acceptent de l'inviter chez eux en échange de services.
6	Blanche-Neige	Elle veut se rendre utile et respecter leur accord.	Déterminée, joyeuse	<i>Elle propose d'aller couper du bois dans la forêt.</i>

BN-C2-CORRIGÉ 8

	Personnages	Intentions	Sentiments	Actions
7	<i>Les 7 nains</i>	Ils ont envie de manger.	<i>Affamés, machistes</i>	<i>Ils sont étonnés que Blanche-Neige ne fasse pas la cuisine et se fâchent.</i>
8	<i>Blanche-Neige</i>	Elle souhaite se faire respecter.	Furieuse	Elle refuse de se plier aux demandes des 7 nains et s'en va.
9	Le prince	<i>Il tombe sous le charme de Blanche-Neige et souhaiterait l'épouser.</i>	Intéressé	<i>Il demande la main de Blanche-Neige afin qu'elle s'occupe de ses futur-e-s enfants.</i>
10	Blanche-Neige	<i>Elle ne souhaite pas épouser le prince.</i>	Fière	Elle refuse et continue seule son chemin.
11	<i>Blanche-Neige</i>	Elle souhaite vivre sa vie sans se soumettre à personne.	<i>Indépendante</i>	<i>Elle se construit sa propre maison et y vit heureuse.</i>

Annexe 2

BN-C2-CORRIGÉ 6B

	Personnages	Caractéristiques	Actions principales
Le(s) rôle(s) féminin(s) 	<i>La marâtre</i> <i>Blanche-Neige</i>	<i>Moralisante, impatiente</i> <i>Rebelle, déterminée, courageuse, intelligente, dynamique, entreprenante</i>	<i>Elle exige que Blanche-Neige soit féminine.</i> <i>Elle s'éloigne des gens contraignants. Elle coupe du bois.</i>
Le(s) rôle(s) masculin(s) 	<i>Les 7 nains</i> <i>Le prince</i>	<i>Machos</i> <i>Naïf, indélicat, macho</i>	<i>Ils accueillent Blanche-Neige. Il lui demande de faire à manger.</i> <i>Il demande à Blanche-Neige de l'épouser et de s'occuper des enfants.</i>

Comparaison de Blanche-Neige dans deux versions du conte

BN-M1-CORRIGÉ 7

Écoute 5 extraits de la version originale de Blanche-Neige et des extraits parodiques de ce même conte. Ensuite, dresse le portrait de Blanche-Neige dans ces deux versions en distinguant ses sentiments, ses intentions, sa voix (manière de s'exprimer) et ses actions.

1. Obligation de tuer Blanche-Neige

Extrait de la version 1	Extrait parodique
sentiments, intentions, voix, actions	sentiments, intentions, voix, actions
<i>Blanche-Neige pleure. Elle a peur. Elle s'enfuit. Elle ne parle pas.</i>	<i>Elle entre dans une discussion argumentative avec la chasseuse. Par la logique et l'intelligence de sa réflexion, elle parvient à convaincre la chasseuse de changer d'avis.</i>

2. Découverte de la maison dans les bois

Extrait de la version 1	Extrait parodique
sentiments, intentions, voix, actions	sentiments, intentions, voix, actions
<i>Elle est perdue et déboussolée. Elle n'a pas besoin d'agir : les animaux de la forêt viennent à son secours. Ensuite, elle fait le ménage. Elle a une voix aigüe.</i>	<i>Avec détermination et courage, elle se fraie un chemin. Elle refuse l'aide des animaux. Affamée, elle dévore un morceau de viande qui ne lui appartient pas. Paresseuse, elle ne fait pas la vaisselle et préfère aller s'endormir.</i>

3. Rencontre avec les nains

Extrait de la version 1	Extrait parodique
sentiments, intentions, voix, actions	sentiments, intentions, voix, actions
<i>On la trouve mignonne et jolie. Elle se réveille. Elle accepte de s'occuper de leur ménage. Sa voix est enthousiaste et chaleureuse.</i>	<i>On la trouve sale, affalée. Elle se réveille. Elle refuse de s'occuper du ménage. Entreprenante, elle propose de travailler dans les champs avec les nains. Sa voix est sonore et claire.</i>

4. Rencontre avec la reine

Extrait de la version 1	Extrait parodique
sentiments, intentions, voix, actions	sentiments, intentions, voix, actions
<i>Blanche-Neige, naïve, croque dans la pomme empoisonnée et meurt. Elle a une voix chaleureuse.</i>	<i>Blanche-Neige parle avec la vieille femme. Elle refuse de manger la pomme en argumentant son choix. En luttant avec la marâtre, Blanche-Neige parvient à la tuer en la poignardant. Sa voix est décidée et sonore.</i>

Les variations de voix

BN-M2-CORRIGÉ 9

Dans les récits animés oraux, on utilise les variations de voix pour mieux caractériser les personnages, leurs émotions et leurs intentions. Par exemple, lorsqu'on entend une voix grave, on pense directement à un homme. Une voix chantante indique que la personne semble être de bonne humeur. Ce document te sera utile pour distinguer quelques variations de voix.

Dans ces tableaux, relie chaque type de voix avec l'explication qui la décrit.

Volume, intensité de la voix

1	Une voix pleine, puissante, sonore, tonitruante	A	Une voix sans violence dont le volume est agréable.
2	Une voix basse	B	Une voix silencieuse, proche du chuchotement.
3	Une voix douce	C	Une voix forte venant du ventre qui est parfaitement audible.

Réponses: 1 C; 2 B; 3 A

Hauteur de la voix

4	Une voix suraigüe, stridente	D	Une voix qui couvre des fréquences basses. Elle est naturellement associée à des voix masculines.
5	Une voix aigüe	E	Une voix grave et vibrante souvent associée aux entités maléfiques.
6	Une voix grave	F	Une voix qui se place en haut dans la gamme. En général, elle désigne une voix féminine.
7	Une voix caverneuse	G	Une voix très aigüe, peu agréable à entendre, qui agresse les tympans. Elle peut faire penser à un cri.

Réponses: 4 G; 5 F; 6 D; 7 E

Qualité de la voix

8	Une voix claire	H	Une voix qui vient du nez. Elle s'applique par exemple aux gens enrhumés.
9	Une voix nasillarde	I	Une voix qui a perdu de son intensité, de sa netteté, comme si le son était recouvert d'un voile.
10	Une voix saccadée	J	La personne a du mal à s'exprimer. Les mots sont entrecoupés.
11	Une voix voilée	K	Une voix affirmée, maîtrisée que l'on entend sans problème.
12	Une voix rauque, rêche, rude, rocailleuse	L	Une voix qui donne l'impression que quelque chose râpe la gorge, comme si la personne avait des difficultés à parler.

Réponses: 8 K; 9 H; 10 J; 11 I; 12 L

Donner un effet par la voix

13	Une voix chaude, chaleureuse, cordiale, aimable	M	La personne parle doucement et avec des hésitations.
14	Une voix monotone, monocorde, plate	N	Ton adopté pour se moquer ou attaquer plus ou moins violemment.
15	Une voix trainante	O	Une voix ennuyeuse, qui reste toujours sur le même ton sans variation, sans accent particulier, inexpressive.
16	Une voix cassante, sèche	P	Une voix forcée, déguisée (hypocrite) pour paraître douce.
17	Une voix mielleuse	Q	Une voix qui procure une sensation de bien-être.
18	Une voix autoritaire, résolue, décidée	R	Une voix forte et agressive qui veut par exemple mettre fin à une discussion.
19	Une voix sarcastique, ironique, acerbe, cinglante	S	Une voix dont l'élocution et le rythme sont très lents.
20	Une voix timide	T	Le locuteur ou la locutrice est en position de commandement ou impose son point de vue. Cette voix exprime la conviction.

Réponses: 13 Q; 14 O; 15 S; 16 R; 17 P; 18 T; 19 N; 20 M

Exprimer une émotion par la voix

21	Une voix émue, fragile	U	À mi-chemin entre le langage parlé et le langage chanté. Elle souligne la bonne humeur.
22	Une voix chantante, mélodieuse	V	Une voix qui exprime une inquiétude.
23	Une voix furieuse	W	Une voix forte qui exprime une grande colère.
24	Une voix joyeuse, amusée, enjouée, gaie, rieuse	X	Une voix qui manifeste la bonne humeur de la personne.
25	Une voix inquiète, tremblante	Y	Une voix chargée d'émotion, elle peut être faible, vibrante, c'est-à-dire trembler légèrement.
26	Une voix lugubre, triste, morne	Z	Une voix qui exprime une grande tristesse, un mal-être de la personne.

Réponses: 21 V; 22 U; 23 W; 24 X; 25 Y; 26 Z

CONSTATS

BN-CONSTATS

Se mettre en condition de comprendre un conte

Constat 1

Prendre du recul critique sur un conte permet de mieux le comprendre.

Constat 2

Les représentations que nous avons des personnages et du thème orientent notre manière d'entrer dans un conte.

Les intentions, sentiments et actions des personnages

Constat 3

Prendre en compte le point de vue de chaque personnage d'un conte permet de mieux comprendre l'histoire.

Constat 4

Pour comprendre la dynamique d'un conte, il est utile de s'intéresser aux sentiments et aux intentions des personnages qui expliquent leurs actions.

La parodie

Constat 5

Une parodie de conte modifie le rôle et le caractère des personnages d'un conte d'origine, en donnant ainsi l'occasion de prendre de la distance pour mieux le comprendre.

Interpréter les indices oraux et les bruitages

Constat 6

Prendre en compte les voix et les bruitages est utile pour bien comprendre un conte écouté.

La parodie met en évidence les stéréotypes

Constat 7

Une parodie peut jouer sur le féminin et masculin pour inverser les rôles dans le but de les remettre en question.

Auteur

Anthony Coppola est enseignant primaire dans le canton de Vaud depuis 2012. Suite à un Master en cours d'emploi à l'université de Genève en Sciences de l'éducation, il est devenu assistant du professeur Joaquim Dolz-Mestre en didactique du français et d'Isabelle Collet en études genre à l'université de Genève. Il s'est investi dans un travail de recherche doctorale dans lequel il a mis en place un dispositif didactique dans trois classes du deuxième cycle primaire visant à enseigner le débat régulé sur des questions d'(in)égalités sociales. Il alimente un blog pour l'enseignement primaire : <http://enseignantcoppola.eklablog.com>

Cet article a été publié dans le numéro 1/2021 de forumlecture.ch

Vom «Blanche-Neige» zum «Blanc-Neige»

Eine Unterrichtssequenz über Geschlechterfragen

Anthony Coppola

Abstract

Der Beitrag stellt eine Unterrichtssequenz vor, die in allen französischsprachigen Kantonen zur Verfügung steht und sich mit dem Märchen «Schneewittchen und die 7 Zwerge» befasst. Sie thematisiert die Geschlechterfrage und Hörverstehen über unterschiedliche Schneewittchen-Adaptationen. Im Sinne der Ziele der Gleichstellungspädagogik und der Reflexion über Literalität werden den Schülerinnen und Schülern in dieser Sequenz Parodien des Märchens vorgestellt, die es ihnen ermöglichen, die Originalversion unter dem Blickwinkel der Geschlechterfrage besser zu verstehen. Neben den Gleichstellungszielen verfolgt die Sequenz auch innovative Wege des Hörverstehens, insbesondere über die Förderung von emotionalen Zugängen zu den Figuren.

Schlüsselwörter

Gleichstellungspädagogik, Literalität, Empathie, Gender, Geschlecht

Dieser Beitrag wurde in der Nummer 1/2021 von leseforum.ch veröffentlicht.

Da Biancaneve a Bianconeve

Una sequenza di insegnamento e apprendimento per una messa in discussione del genere

Anthony Coppola

Riassunto

Questo contributo a carattere descrittivo presenta una sequenza d'insegnamento e di apprendimento, messa a disposizione di tutti i Cantoni francofoni, che è stata concepita intorno alla favola di Biancaneve e i sette nani. Questa sequenza consente di mettere in discussione il sistema di genere impegnando gli alunni di circa dieci anni in attività di comprensione orale per contrasto. Riecheggiando gli obiettivi dell'educazione all'uguaglianza e dell'alfabetizzazione critica, infatti, questa sequenza utilizza parodie del racconto per aiutare gli allievi a comprendere meglio la versione originale attraverso la lente del genere. Oltre a perseguire obiettivi di uguaglianza, la sequenza offre modalità innovative per insegnare veramente la comprensione orale, in particolare, utilizzando la nozione di sistema narrazione-personaggi (SNP).

Parole chiave

Pedagogia dell'uguaglianza, letteralità critica, sistema narrazione-personaggi, genere

Questo articolo è stato pubblicato nel numero 1/2021 di forumlettura.ch