MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

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

6e

5e

4e

3e

2025

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. Les trois séances spécifiques proposées (une par axe du programme) sont suivies, en fin de livret, de pistes de séances associées à un domaine d'apprentissage en particulier.

Ces exemples peuvent être adaptés selon les situations et les choix pédagogiques de l'établissement. 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 explicite 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 qui vise à garantir un climat de confiance et encourage le respect de chacune et chacun, aussi bien dans sa prise de parole que dans son silence, ainsi qu'une 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 au 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.

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 entendu, 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, rassurant, 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 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 doit immédiatement faire l'objet d'un signalement au procureur de la République ou 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 ? Dans ce type 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.

Pour aider les personnels à réagir face à de telles révélations, des ressources sont mises à disposition sur le site éduscol : 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.

Sommaire

5 Les enjeux de la classe de petite section de maternelle

6 Séance spécifique n°1 – À chacune et chacun son corps

La séance vise à travailler sur le corps et l'intimité, à travers le vocabulaire du corps, la notion de parties intimes et une réflexion sur les espaces d'intimité. Il s'agit de développer les connaissances des élèves et de contribuer ainsi à leur protection.

11 Séance spécifique n°2 – La notion de consentement

La séance vise à comprendre ce qu'est le consentement, à apprendre à exprimer un accord ou un refus et à reconnaitre celui des autres, dans des situations de la vie quotidienne.

20 Séance spécifique n°3 – Coins jeux et stéréotypes dans la classe

La séance amène les élèves à comprendre que les jeux et les métiers peuvent-être choisis librement, que l'on soit fille ou garçon, et à respecter les goûts de chacune et chacun.

26 Exemples de séances en lien avec des enseignements disciplinaires

Trois séances en lien avec des domaines d'apprentissage sont proposées. Dans le premier exemple, les élèves enrichissent leur vocabulaire du corps. Dans le second exemple, un travail est mené sur l'expression de l'accord ou du refus, à travers l'étude d'une œuvre d'art. Dans un troisième exemple, un travail sur les limites corporelles est mené à travers l'activité physique, afin d'apprendre à se protéger et respecter autrui dans ses interactions avec les autres.

Les enjeux de la classe de petite section de maternelle

En classe de petite section, les élèves construisent leurs premières représentations des rôles sociaux. C'est à ce stade de développement que peuvent apparaitre les comportements où l'enfant s'intéresse de plus en plus à son corps et à son fonctionnement. Il manifeste son intérêt par des mots qui lui sont familiers.

Les adultes de la communauté éducative accompagnent ces apprentissages et adoptent une posture accueillante, bienveillante et protectrice en respectant les limites et les besoins liés à l'intimité de chaque élève. Ils guident les élèves dans le repérage et la compréhension de ce qui constitue l'intimité.

Les trois séances s'inscrivent dans une démarche éducative visant à sensibiliser les élèves de petite section à la connaissance de leur corps, à la notion d'intimité et au respect des autres. Ces apprentissages, adaptés à leur âge, permettent de poser les bases d'une éducation à la vie affective et relationnelle essentielle pour leur développement personnel et social.

Les trois objectifs d'apprentissage avant 4 ans

Séance 1

Axe – Se connaître, vivre et grandir avec son corps.

Objectif d'apprentissage : Connaître son corps. Comprendre ce qu'est l'intimité.

Séance 2

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

Objectif d'apprentissage : Apprendre à exprimer son accord ou son refus, apprendre à envisager et à respecter un refus.

Séance 3

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

Objectif d'apprentissage : Appréhender et comprendre l'égalité entre les filles et les garçons et la liberté d'être soi-même.

Les trois séances spécifiques correspondent chacune à un objectif d'apprentissage du programme.

Séance spécifique n° 1 – À chacune et chacun son corps

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

Axe

Se connaître, vivre et grandir avec son corps.

Objectif d'apprentissage

Connaitre son corps. Comprendre ce qu'est l'intimité.

Notions et compétences

- Nommer les différentes parties du corps.
- Prendre conscience de ce qu'est l'intimité : les parties intimes du corps ; les espaces d'intimité ; les mots, les gestes et les conduites associés.
- Développer sa connaissance de soi (CPS[1]).
- Identifier les espaces où chacune et chacun a droit à son intimité par rapport aux adultes et aux autres élèves.

Présentation de la séance

Cette séance accompagne les élèves dans la découverte de leur corps, en apprenant à nommer les parties de leur corps, en les encourageant à s'approprier un vocabulaire précis. Lors de cette séance, les élèves apprennent à identifier les parties intimes, ainsi que les espaces d'intimité, les mots, les gestes et les conduites associés. Cette séance a pour objectif de poser les bases d'une réflexion sur le respect de soi et des autres, et de comprendre les règles de vie en collectivité. Elle s'appuie sur des activités ludiques et adaptées à l'âge des élèves.

La séance se déroule en quatre temps d'apprentissage :

- Temps 1 – nommer les différentes parties du corps (20 minutes).
- Temps 2 – réinvestir les termes appris et comprendre ce qu'est l'intimité (20 minutes).
- Temps 3 – identifier des espaces respectant l'intimité dans la vie quotidienne (20 minutes).
- Temps 4 – bilan des apprentissages de la séance (10 minutes).

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.

Matériel pour mener la séance

- Des poupées sexuées (fille/garçon) ou des peluches avec une différenciation de couleurs ou de caractéristiques morphologiques différentes.
- Des habits de poupée ou illustrations de différents vêtements selon la météo (ou les saisons).

Éléments contribuant à la réussite de la séance

Pour que chaque élève puisse s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct, l'élève est sollicité pour agir et parler de ce qu'il fait. Une attention particulière est portée aux noms des objets et des parties du corps, en lien avec les actions en situation de jeu ou de compréhension d'une histoire entendue. Les mots employés par les élèves sont accueillis avec respect et bienveillance, ce qui leur permet de s'exprimer dans un cadre sécurisant.

Déroulement de la séance

Les différents temps d'apprentissage proposés forment une séance, c'est-à-dire un ensemble cohérent autour d'un même objectif d'apprentissage. Ils peuvent être répartis sur plusieurs moments distincts, afin de respecter le rythme et les capacités d'attention des élèves.

Une répartition des élèves en petits groupes (4 à 5 élèves) tout au long de la séance est conseillée, afin de faciliter la prise de parole de chaque élève.

Temps 1 – nommer les différentes parties du corps (20 minutes)

Les élèves manipulent librement les poupées sexuées (fille/garçon) et les accessoires liés à la toilette (baignoires miniatures, savon, gants de toilette, serviettes). La professeure ou le professeur observe les élèves, les accompagne, encourage la verbalisation : « Qu'est-ce que tu fais ? » ; « Montre-moi s'il te plait où sont les bras du bébé. Et sa tête ? », etc. Les élèves utilisent leurs mots pour désigner les parties du corps (exemple : « petons », « bidon », « boudaine », « zizi », « pépette », « fesses »). Ces mots sont accueillis avec bienveillance.

Le vocabulaire scientifique du corps est introduit. Les élèves comprennent que chaque mot a sa place et que les mots scientifiques permettent d'être précis, de bien comprendre et de se faire comprendre, par exemple : « À la place de petons, on utilise plutôt le mot pied ». Ce faisant les parties intimes sont identifiées. Apprendre à nommer scientifiquement les parties intimes n'est pas l'objectif principal de la séance, l'enjeu est avant tout d'apprendre à identifier ce qu'est l'intimité (« ici, ce sont les parties intimes »).

Point de vigilance – Quels mots utiliser, avant 4 ans, pour désigner les parties intimes du corps ?

Avant 4 ans, les élèves utilisent souvent des mots simples ou issus de leur environnement familial pour désigner les parties intimes du corps. La professeure ou le professeur doit se dispenser d'apporter son propre vocabulaire familier alternatif. Pour autant, comme pour les autres parties du corps, il est possible d'utiliser une terminologie scientifique. Les mots pénis, anus et vulve sont les termes anatomiques reconnus par les sciences médicales, ils ne constituent pas l'objectif d'apprentissage de cette séance, destinée aux élèves de moins de 4 ans, mais leur usage reste possible, si la situation s'y prête, notamment si certains élèves connaissent et utilisent déjà ces termes anatomiques pour désigner les parties intimes.

Temps 2 – réinvestir les termes appris et comprendre ce qu'est l'intimité (20 minutes)

Les élèves sont invités à nommer, en utilisant le vocabulaire scientifique, les parties de leur corps : dans un premier temps, celles qui sont visibles, puis, dans un second temps, celles qui sont recouvertes par les vêtements.

Un travail est mené autour de la météo (ou la saison) : certaines parties du corps sont recouvertes en hiver, mais pas en été. À partir du matériel mis à disposition (habits de poupée ou illustrations), une série de vêtements est présentée aux élèves et il leur est demandé de nommer les parties du corps qui sont recouvertes, et celles qui ne le sont pas : « Voici un bonnet, quelle(s) partie(s) du corps sont recouverte(s) ? » ; « Voici une culotte, quelle(s) partie(s) du corps sont recouverte(s) ? ».

Lors de cette activité, les élèves nomment différentes parties du corps en utilisant du vocabulaire scientifique. Cependant l'objectif principal de la séance est de les amener à prendre conscience que certaines parties du corps sont recouvertes en public, quelle que soit la météo (ou la saison), et qu'elles constituent ce que l'on appelle les parties intimes, et qu'en fonction de son âge notamment, les parties considérées comme intimes peuvent changer (pour la poitrine, par exemple).

La professeure ou le professeur explique que « les parties intimes sont les parties du corps qui sont privées, que l'on garde pour soi, et que l'on ne montre pas aux autres, et que personne ne doit toucher ». Dans le cadre de la prévention et du repérage des violences sexuelles, il est important d'expliquer aux élèves que leur corps leur appartient. Cela peut se faire, par exemple, autour d'une discussion autour de la toilette : « En grandissant, vous avez appris à vous laver. Maintenant, vous avez le droit de laver votre corps vous-même. Et si quelqu'un (vos parents, éducateurs, etc.) veut vous laver et que vous voulez le faire tout seul, vous pouvez dire "*Non, c'est moi tout seul*"».

Point de vigilance – Comment agir pour protéger les élèves ?

Certains élèves peuvent s'exprimer au sujet d'une situation similaire vécue. Si la 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 qu'on va prendre le temps de l'écouter dans un cadre individuel.

Un encadré détaillé sur ce sujet est proposé en page 3.

Temps 3 – identifier des espaces respectant l'intimité dans la vie quotidienne (20 minutes)

La professeure ou le professeur accompagne les élèves à identifier les lieux et les moments où chacune et chacun a le droit à son intimité, par rapport aux adultes et aux autres élèves, en leur posant la question « Quels sont les espaces dans lesquels les parties intimes ne sont pas recouvertes par les vêtements ? ». Il s'agit d'amener les élèves à identifier les lieux et les moments où le dévoilement de leurs parties intimes est nécessaire ou possible, et ceux où ce dévoilement est problématique, et qui nécessitent d'être signalés à un adulte.

Il peut être intéressant d'amener les élèves à aborder différents types de lieux (pièces de la maison ou de l'école, au gymnase, dans différentes « maisons » (chez les parents, chez les grands-parents, chez les voisins et voisines, etc.). Le cas des lieux où le dévoilement des parties intimes est possible ou nécessaire et qui sont des lieux partagés (toilettes de l'école, par exemple), peut être abordé. Il est alors possible d'expliquer aux élèves que, même s'ils et elles sont dénudés dans ces lieux, et les autres aussi, on ne regarde pas les parties intimes des autres et on ne les touche pas non plus, et aucun jeu ne doit impliquer les parties intimes.

Point de vigilance – Les espaces et lieux « intimes »

Les espaces et lieux « intimes » diffèrent d'un enfant à un autre, d'une famille à une autre, etc. La professeure ou le professeur doit être vigilant à respecter les différents fonctionnements familiaux et individuels. Toutefois, aucune situation ne justifie des actes de violence, tels que définis par la loi.

Temps 4 – bilan des apprentissages de la séance (10 minutes)

Lors de ce dernier temps, la professeure ou le professeur demande aux élèves ce qu'ils ont appris. Ensemble, ils formalisent un bilan des apprentissages, par exemple : l'intimité, c'est ce qui est personnel et privé, que l'on ne montre pas à tout le monde. Les parties intimes du corps sont celles que l'on recouvre avec les sous-vêtements. Il existe des espaces et des moments où chacune et chacun a droit à son intimité (quand on va aux toilettes, quand on se lave ou qu'on s'habille, par exemple). Il est essentiel de respecter l'intimité des autres, tout comme de faire respecter la sienne. Toute situation dans laquelle l'intimité n'est pas respectée doit être signalée à un adulte de confiance.

Point de vigilance – Identifier un adulte de confiance

Les enfants peuvent avoir besoin d'aide pour identifier les personnes de confiance, cela ne va pas toujours de soi. Il est possible, par exemple, d'énumérer avec eux des figures d'adultes susceptibles de jouer ce rôle : « quelqu'un de ta famille, un adulte de l'école, du centre de loisirs, de tes activités extrascolaires, etc. ». Il est utile de discuter ensemble des qualités qui définissent un adulte de confiance : « quelqu'un qui t'écoute, qui te respecte, qui ne te fait pas de mal, et qui ne te fait pas peur ». Après cela, il est possible d'inviter chaque élève à réfléchir à un ou plusieurs adultes à qui ils pourront parler en cas de besoin : « si quelque chose te fait du mal, à qui peux-tu en parler ? ».

Prolongement – Moment à visée réflexive

Il est possible de compléter avec un atelier de réflexion autour de la question des ressemblances et des différences. Par exemple, en partant de la lecture d'un album jeunesse, il est possible de mener un débat autour des ressemblances et du respect des différences. On fera ainsi apparaitre que s'il est important de prendre conscience des différences, et de montrer la richesse que cela peut apporter, il est également important de considérer les ressemblances, et la manière d'unité, voire d'égalité, que celles-ci font apparaitre.

Apports de connaissances sur la thématique (pour les professeures et professeurs)

Les éclairages scientifiques suivants sont à destination des professeures et professeurs.

À cet âge, le développement est marqué par la curiosité et la découverte de soi et de l'autre. L'enfant manifeste un intérêt pour les différences physiques entre garçons et filles, la façon de faire des bébés. L'enfant s'intéresse à son corps et au corps de l'autre, notamment au moment de l'habillage, du bain ou de la toilette. C'est également à ce stade de développement que peuvent apparaitre des comportements de jeux liés à cette exploration.

Ces repères relatifs au développement de l'enfant sont issus d'un mémento dédié aux comportements problématiques de l'enfant (FFCRIAVS). Ils ne constituent en aucun cas des objectifs d'apprentissage, mais bien des connaissances théoriques, issues de la littérature scientifique, et qui permettent de mieux comprendre les comportements des enfants, d'éviter des interprétations erronées, et de mieux prévenir et repérer des situations problématiques.

Bibliographie pour le professeur

- Ministère en charge de l'éducation nationale. Page Agir contre les violences sexuelles faites aux enfants. Site éduscol.
- Ministère en charge de l'éducation nationale. Fiche L'action des personnels de l'éducation nationale pour protéger les élèves. Site éduscol.
- Ministère en charge de l'éducation nationale. Vademecum Violences sexuelles intrafamiliales : comprendre, prévenir, repérer et agir. Site éduscol.
- Commission indépendante sur l'inceste et les violences sexuelles faites aux enfants (CIIVISE). (2023). Violences sexuelles faites aux enfants : repérer et signaler. Livret de formation des professionnels « Mélissa et les autres ».
- L'Enfant Bleu. Comment rédiger une information préoccupante ?
- Observatoire national de la protection de l'enfance (ONPE). (2023). Inceste et violences sexuelles intrafamiliales : protéger l'enfant victime.

Séance spécifique n° 2 – La notion de consentement

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

Apprendre à exprimer son accord ou son refus, apprendre à envisager et à respecter un refus.

Notions et compétences

- Développer la capacité de s'affirmer par le consentement et le refus (CPS).
- Développer la capacité de respecter le refus de l'autre.

Présentation de la séance

À partir de situations de la vie quotidienne, les élèves apprennent la notion de consentement et le respect des limites corporelles personnelles. Par exemple, ils apprennent qu'ils ont le droit de dire « oui » ou « non », de poser des limites, de disposer d'un espace personnel et de le protéger. Par des activités interactives et des mises en situation relevant de la vie quotidienne, ils développent la compétence « s'affirmer par le consentement et le refus », dans le respect du message reçu. À travers différentes situations (lecture, discussion, cas concret), les élèves développent un vocabulaire adapté pour exprimer leurs besoins et comprendre la notion de consentement. La notion d'intimité est réinvestie.

La séance se déroule en six temps d'apprentissage :

- Temps 1 – Explicitation des objectifs de la séance (5 minutes).
- Temps 2 – Découverte de la notion de consentement à partir d'une histoire (15 minutes).
- Temps 3 – Mise en situation guidée (15 minutes).
- Temps 4 – Introduction du vocabulaire du consentement (10 minutes).
- Temps 5 – Réinvestissement collectif (10 minutes).
- Temps 6 – Bilan des apprentissages de la séance (10 minutes).

Place dans la progression

La notion de consentement est complexe et nécessite d'avoir déjà acquis d'autres compétences. Ainsi, le rapport 2025 de Santé publique France sur les compétences psychosociales encourage à développer dans un premier temps les comportements prosociaux, c'est-à-dire des attitudes et des actions qui soient favorables aux autres et qui leur apportent une aide (coopération, comportements d'entraide, de collaboration, etc.), avant de passer à une approche du consentement et du refus (par exemple : kit empathie, volume 3, p. 90 à 103).

Matériel pour mener la séance

- Images extraites et lecture audio de l'album[2] *La bulle de Miro* de Rhéa Dufresne et Geneviève Després, Éditions les 400 coups. La séance peut également s'appuyer sur une situation plus banale de respect/refus comme, par exemple, un élève qui s'assoit à côté d'un autre élève.
- Une marotte.

Éléments contribuant à la réussite de la séance

Il s'agit de créer un climat bienveillant où les élèves se sentent à l'aise pour s'exprimer. En lien avec les illustrations extraites de l'album, les élèves sont encouragés à respecter les différences de chaque individu du groupe-classe en termes de préférences, de limites et de besoins, dans le strict respect des valeurs républicaines, de l'égalité, des droits humains et des lois en vigueur.

Une attention particulière est portée sur le vocabulaire des émotions ressenties par le personnage principal et celles-ci sont dès que possible contextualisées et rapportées à des situations vécues à l'école (par exemple : élèves qui se poussent sur le banc, se touchent les cheveux ou les vêtements, s'observent aux toilettes, refusent de donner la main, etc.).

Déroulement de la séance

Les différents temps d'apprentissage forment une séance, c'est-à-dire un ensemble cohérent autour d'un même objectif d'apprentissage, mais ils peuvent être répartis sur plusieurs moments distincts afin de respecter le rythme et les capacités d'attention des élèves.

Temps 1 – Explicitation des objectifs de la séance (5 minutes)

La professeure ou le professeur rappelle aux élèves ce qui a été appris auparavant, sur les émotions notamment. Il précise les objectifs de la séance : « Aujourd'hui, nous allons apprendre à dire si nous sommes d'accord ou non selon la situation, selon ce que l'on nous demande et ce que l'on souhaite ou non ».

Mise au point – Accroitre sa compréhension des émotions

Développer sa compréhension des émotions implique de pouvoir formuler à l'autre ses émotions, qu'elles soient agréables ou bien désagréables. L'expression adaptée des émotions,

2. Outil propriété de la fondation Marie-Vincent au Québec et diffusé en Europe par l'association nationale des comités de vigilance Alexis Danan dans le cadre du programme de prévention Lanterne. La lecture de l'album et les extraits de la vidéo proposés dans cette ressource sont mis à disposition gratuitement par l'association.

notamment désagréables, à l'aide d'un vocabulaire précis, est un préalable pour que le ressenti de l'élève soit entendu et compris par autrui, par un groupe. Ce travail autour de la connaissance des émotions et de l'identification des émotions peut être mené, par exemple, à partir des propositions d'activités du kit empathie, volume 1 (p. 30 à 47) et du kit empathie, volume 2 (p. 39 à 57).

Temps 2 – Découverte de la notion de consentement à partir d'une histoire (15 minutes)

Les notions de consentement et d'intimité sont abordées à travers la lecture d'un album de jeunesse. Les élèves sont regroupés en veillant à ce que l'espace d'intimité nécessaire à chacune et chacun soit respecté pendant la séance (par exemple, à travers l'utilisation de cercles d'assises, une disposition en cercle où chaque élève dispose d'un espace défini pour s'asseoir, favorisant l'écoute et l'expression).

Le premier extrait de l'album *La bulle de Miro* de Dufresne, R., & Després, G. (2018), Fondation Marie-Vincent est présenté aux élèves.

Figure 1 – Miro se détache brusquement de son ami et recule de quelques pas. Extrait de l'album *La bulle de Miro* de Dufresne, R., & Després, G. (2018), Fondation Marie-Vincent, p. 9. Illustration extraite de la vidéo (à 1:18 min).

La professeure ou le professeur questionne les élèves : « Qui est Martin ? Comment dit-il bonjour à Miro ? Comment se sent Miro ? Pourquoi ? ».

Dans ce cas, c'est un exemple de refus qui est présenté. Or, expliquer le consentement, c'est apprendre à refuser, mais aussi à accepter. Le bisou peut aussi être un acte positif : le consentement, c'est aussi avoir le droit de dire « oui », si on en a envie. La professeure ou le professeur peut demander aux élèves : « Est-ce que la situation aurait pu être différente ? ».

Point de vigilance – Verbaliser clairement le fait d'être d'accord ou non

Avant 4 ans, tous les enfants ne sont pas encore capables de verbaliser clairement s'ils sont d'accord ou non, cela fait partie du processus de développement. Il est donc essentiel de rappeler que, si Miro ose dire « non », beaucoup d'autres diront « oui » sans que cela reflète leur réel ressenti. Les enfants peuvent parfois se conformer à une attente, sans oser exprimer leur désaccord.

Temps 3 – Mise en situation guidée (15 minutes)

Dans ce temps d'apprentissage, les élèves sont amenés à identifier les situations où le consentement est nécessaire. La professeure ou le professeur fait émerger les représentations des élèves sur leur droit à accepter ou refuser un contact physique.

Il est demandé aux élèves « comment peut-on dire bonjour ? » : à maman, papa, tata, tonton, la maitresse, le maitre, les voisins, etc. La discussion menée vise à montrer que la manière de dire bonjour change selon le degré de proximité (la qualité de la relation).

Figure 2 – Miro fait un bisou à sa maman.

Extrait de *La bulle de Miro* de Dufresne, R., & Després, G. (2018), Fondation Marie-Vincent, p. 4. Illustration extraite de la vidéo (à 0:38 min).

L'exemple d'un bisou à une personne proche peut servir de support de discussion, au même titre que l'illustration de Miro qui fait un bisou à sa maman (à la page 4) : « Miro fait un bisou à sa maman. Parlez-moi des personnes à qui vous donnez des bisous. » ; « Parlez-moi maintenant des personnes à qui vous ne donnez pas de bisous. ».

La différence entre des contacts avec des personnes connues, des connaissances ou avec des inconnus avec qui des frontières s'imposent davantage est soulignée : « Comment dites-vous bonjour à notre marotte le matin ? Et à l'ATSEM[3] de notre classe ? Et à moi ? ». Les différentes manières qu'ont les élèves de la classe de saluer quelqu'un de connu sont recueillies. La marotte permet de donner à voir au groupe les gestes évoqués par certains élèves. « Il y a beaucoup de manières de saluer, de dire bonjour à une personne que vous connaissez. Si elle est d'accord, on a le droit et on peut choisir de lui donner un bisou ou de ne pas lui en donner. »

Point de vigilance – Le bisou : une construction culturelle

Par ailleurs, le bisou, tout comme d'autres gestes d'affection, est une construction culturelle. Cet apprentissage autour du consentement peut donc venir bousculer certaines lignes éducatives parentales, notamment lorsque « faire un bisou pour dire bonjour » est associé à la politesse. Étant donné la thématique abordée, et si la professeure ou le professeur l'estime utile, un échange au 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 illustrations des émotions de Miro lorsque son consentement n'est pas respecté sont présentées.

3. Agent territorial spécialisé des écoles maternelles.

Figure 3 – Les émotions de Miro en l'absence de consentement.

Extraits de *La bulle de Miro* de Dufresne, R., & Després, G. (2018), Fondation Marie-Vincent, p. 10 - 11.
Illustrations extraites de la vidéo (de 1:22 min à 1:38 min).

Les élèves sont amenés à s'interroger : « Pour lui dire bonjour, l'ami de Miro lui fait un câlin quand il arrive à la garderie : comment se sent Miro après le câlin de Martin ? ».

La professeure ou le professeur aide les élèves à appréhender l'attitude la plus respectueuse de l'autre : « Martin est heureux de voir Miro et il veut lui faire un câlin, mais Miro ne veut pas. » ; « Est-ce que l'on peut faire un câlin à quelqu'un qui ne veut pas ? » ; « Comment dit-on que l'on ne veut pas ? » ; « On dit "Non", "Non, je ne veux pas", "Arrête" ou "Stop" » ; « Personne n'a le droit de vous obliger à faire un bisou ou un câlin si vous n'en avez pas envie. Il faut alors dire "Non" de manière claire et précise. » ; « Si Miro dit "Non", je ne veux pas de câlin à Martin, que ressent Martin ? Comment réagit Martin ? ».

À travers ces discussions, la professeure ou le professeur aide les élèves à identifier « Comment savoir si l'autre est d'accord ou pas ? », « Comment peut-on savoir si le câlin va être accepté ou pas ? », « Pourquoi peut-on ne pas vouloir ? », « Qu'est-ce qui peut faire qu'on ne veut pas ? », « Que ressent Martin ? », « Comment cela va-t-il être perçu ? ».

L'élève apprend que chacun a le droit de refuser un contact physique non souhaité, à identifier clairement ses limites personnelles et à exprimer son consentement ou son refus. Il comprend aussi comment respecter les limites des autres et reconnaitre leurs émotions lorsque celles-ci ne sont pas respectées.

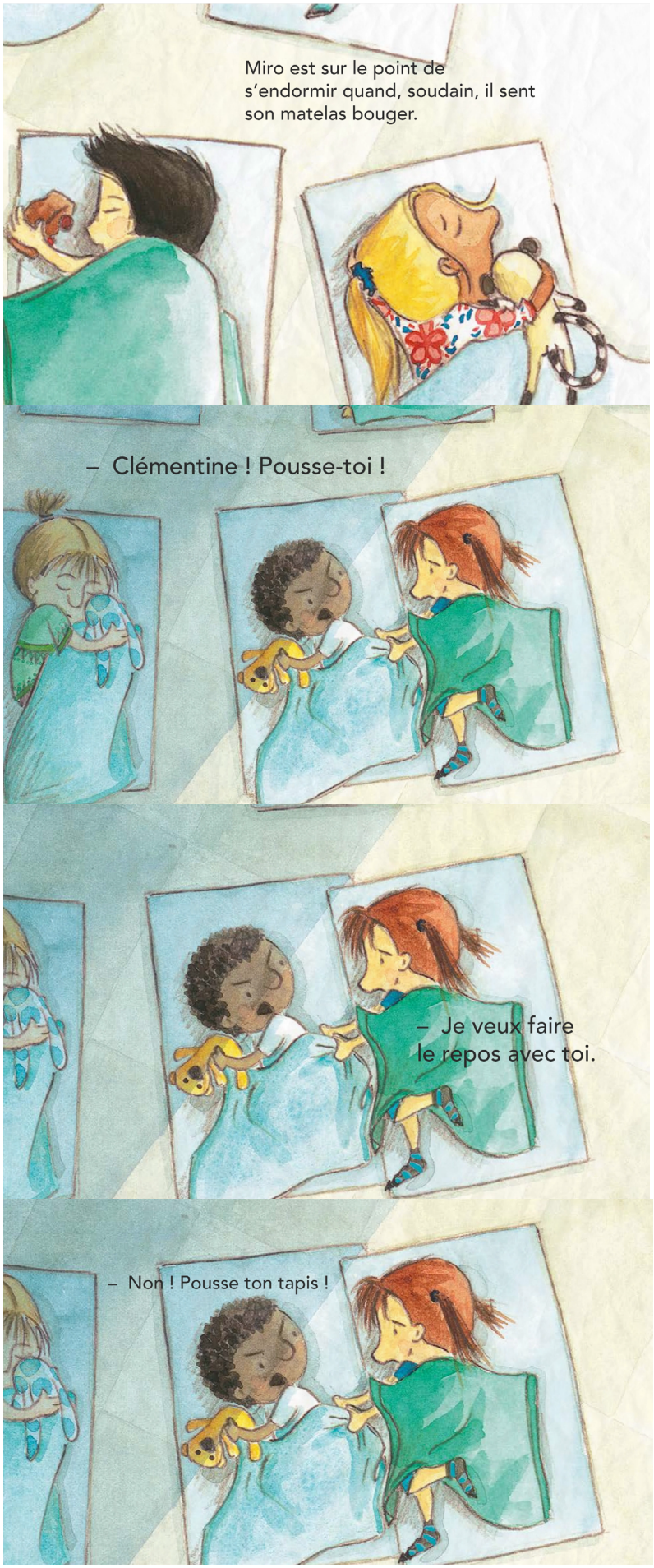
La professeure ou le professeur rappelle, si cela est nécessaire, les droits de chacune et chacun, en se référant aux lois en vigueur. Les élèves apprennent à faire la différence avec des situations qui relèvent du respect des règles collectives instaurées par l'école, ou de raisons liées à la santé ou à la sécurité (par exemple, lorsqu'il leur est demandé de se tenir la main pour des raisons de sécurité lors d'une sortie scolaire, etc.).

Temps 4 – Introduction du vocabulaire du consentement (10 minutes)

Le moment de la sieste est présenté aux élèves.

Figure 4 – La sieste.

Extraits de *La bulle de Miro* de Dufresne, R., & Després, G. (2018), Fondation Marie-Vincent, p. 12 – 13. Illustrations extraites de la vidéo (de 1:42 min à 2:05 min).


Miro est sur le point de s'endormir quand, soudain, il sent son matelas bouger.
– Clémentine ! Pousse-toi !
– Je veux faire le repos avec toi.
– Non ! Pousse ton tapis !

Les élèves sont amenés à s'interroger : « Comment Miro fait-il pour dire Non ? » ; « Est-ce que la petite fille respecte le refus de Miro ? », « pourquoi parfois on n'arrive pas à dire Non ? ».

Les émotions ressenties par Miro quand il se trouve en situation de contact physique contraint lors de la sieste sont identifiées. Il est important d'insister auprès des élèves sur l'expression du refus dans l'album et de leur faire repérer l'importance de signaler une telle situation à la professeure ou au professeur, ou à tout adulte de confiance.

La professeure ou le professeur insiste sur le fait qu'aucun contact physique contraint lors de la sieste ne peut être imposé, et que les parties intimes ne peuvent en aucun cas faire l'objet de contacts physiques, et que de telles situations doivent être signalées à un adulte de confiance.

Pour aller plus loin – Les violences sexuelles : prévenir, détecter, accompagner

Dans le livre *Les violences sexuelles. Prévenir. Détecter. Accompagner* de l'association *Face à l'inceste*, il est conseillé d'inviter les enfants à se poser la question « est-ce que ça me fait "oui" en dedans ? ».

Un même geste, une même parole peut parfois « faire oui » et parfois « faire non », en fonction des moments ou des personnes. Lorsque quelque chose « fait non », l'enfant doit dire « non » et la personne doit respecter ce « non ».

Par ailleurs, une attention particulière doit être portée à la manière de travailler cela avec les élèves, notamment aux termes utilisés, afin de ne pas les effrayer : il est important de ne pas tout confondre, comme l'intention des enfants, les jeux, et les violences sexuelles.

En cas de révélation de violences sexuelles par un enfant, il est important de savoir réagir de manière adaptée : un encadré détaillé sur ce sujet est proposé en pages 3.

Temps 5 – Réinvestissement collectif (10 minutes)

La professeure ou le professeur reprend et montre les images de contact physique dans l'album et demande pour chacune d'elles si Miro est d'accord et comment il l'exprime. Ce temps d'apprentissage permet aux élèves de vivre le « non » en l'oralisant ensemble. En s'identifiant au personnage de Miro, chaque élève appréhende la notion protectrice et mutuelle du consentement. La professeure ou le professeur explique aux élèves que leur corps leur appartient, qu'ils ne peuvent pas toucher les autres sans leur permission et que personne d'autre (camarades et adultes) ne peut toucher leurs corps sans leur consentement également. Il est insisté sur le fait que les parties intimes ne peuvent en aucun cas faire l'objet de contacts physiques et que personne ne peut les obliger à montrer leurs parties intimes (et ne peut s'exhiber devant elles et eux), et qu'une telle situation doit être signalée à un adulte de confiance.

Ensuite, les élèves sont amenés à identifier des situations dans la journée où ils ont dit « oui » ou « non », et des situations où on ne leur a pas demandé leur consentement. Ils apprennent à faire la différence avec des situations qui relèvent du respect des règles collectives instaurées par l'école, ou d'obligations liées à la santé ou à la sécurité (par exemple, lorsqu'il leur est demandé de se tenir la main pour des raisons de sécurité lors d'une sortie scolaire, etc.).

Temps 6 – Bilan des apprentissages de la séance (10 minutes)

Il est demandé aux élèves : « Qu'avons-nous appris ? ». Ce temps permet de formaliser ce qui a été appris : il est important de demander à l'autre s'il est d'accord ou non, de dire si on l'est soi-même

ou non, et de respecter la réponse de l'autre : « Dire "Non", c'est se protéger et respecter son corps, on peut dire "Non, je ne veux pa" ou on peut dire "oui", mais seulement si on en a vraiment envie. On doit demander et respecter le "Non" de quelqu'un d'autre, c'est essentiel : on demande avant si l'autre est d'accord, et s'il n'est pas d'accord, on ne le force pas, on respecte son choix, et s'il ou elle ne sait pas, on ne le fait pas ». Il est possible d'utiliser la marotte de la classe afin de jouer différents moments devant les élèves.

Il est rappelé que les parties intimes ne peuvent en aucun cas faire l'objet de contacts physiques, et qu'une telle situation doit être signalée à un adulte de confiance.

Points de vigilance – Prendre en considération les spécificités des élèves en situation de handicap

Il est essentiel de prendre en considération les spécificités des élèves en situation de handicap, notamment lorsque la sensorialité, en particulier le toucher, joue un rôle central dans leurs interactions et gestes du quotidien.

Pour un élève sourd ou malentendant : dans quelles circonstances est-il pertinent de poser une main sur son épaule pour établir un contact ?
Le contact physique peut être nécessaire pour attirer l'attention, mais il doit être anticipé avec prudence. Un protocole permettant de s'assurer que ce geste soit perçu comme respectueux et non intrusif doit être défini.

Pour un élève aveugle ou malvoyant : guider un élève aveugle en lui touchant le bras ou le dos est-il toujours approprié ?
L'annonce préalable du geste est essentielle, tout comme la recherche d'un accord verbal ou d'un signe de consentement.

Pour des élèves autistes : peut-on s'asseoir à côté pour lui parler, ou cela peut-il être vécu comme une intrusion ? Quelle distance est considérée comme acceptable ou rassurante dans ce contexte ?
Il convient de prendre en compte le rapport de l'élève à la proximité physique, de maintenir une distance rassurante et de verbaliser les intentions.

Prolongements possibles

Cette séance peut être prolongée par un travail sur l'expression des émotions de Miro par le mime et par les mots (triste, pas content, en colère), en rejouant devant eux la scène avec la marotte de la classe. Dans ce contexte, le travail peut être poursuivi sur l'apprentissage du respect des limites des autres dans les interactions quotidiennes. Des jeux de rôle peuvent également être proposés, sur d'autres thématiques et avec d'autres supports.

La séance peut aussi être prolongée par un moment à visée réflexive, par exemple, à travers une réflexion autour des questions suivantes : pourquoi est-ce qu'il peut être difficile de respecter le « non » de quelqu'un d'autre ? Que se passerait-il pour l'autre si on ne le respectait pas ? Comment est-ce possible de dire « non » à quelqu'un d'autre de manière à la fois ferme et douce ? Et ceci afin de permettre aux élèves de comprendre que l'énoncé « il faut respecter le "Non" de l'autre » peut être difficile à mettre en œuvre et demande des efforts, de la réflexion et un travail dans le choix des mots (parce qu'il est essentiel d'apprendre à le faire même si c'est difficile).

Un exemple d'ouvrages utilisable avec les élèves

- Mai Lan Chapiron (2025). *Interdit de me faire mal*. Éditions de la Martinière.

Apports de connaissances sur la thématique (pour la professeure ou le professeur)

Les éclairages scientifiques suivants sont à destination des professeures et professeurs.

Poser les bases d'un apprentissage progressif autour du respect de l'intimité, contribue à créer un climat bienveillant et sécurisant au sein de la classe : apprendre à demander la permission et à respecter ses limites corporelles personnelles, ainsi que celles des autres, aide les élèves à développer des relations saines dans lesquelles chaque personne se sent en sécurité. De plus, il est essentiel d'apprendre aux élèves à signaler à une personne adulte de confiance toute situation inconfortable, inappropriée ou dangereuse. Pour cela, ils doivent comprendre que leur corps leur appartient et que chaque personne a des droits et des responsabilités relationnelles. L'éducation à propos du consentement peut débuter dès le plus jeune âge et représente un processus continu qui implique à la fois le respect, l'écoute, la réflexion, l'empathie, l'affirmation de soi. Ces premières notions permettent de poser les bases. Il n'est pas question ici de consentement sexuel.

Séance spécifique n° 3 – Coins jeux et stéréotypes dans la classe

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

Appréhender et comprendre l'égalité entre les filles et les garçons et la liberté d'être soi-même.

Notions et compétences

Comprendre qu'une activité ou un métier peuvent être choisis indifféremment par les filles ou les garçons, en fonction des compétences requises et de l'envie de l'exercer.

Présentation de la séance

L'élève, avant 4 ans, est dans une phase d'imitation, simple ou active, avec un apprentissage des rôles via les jeux de rôles et par les renforcements des adultes, ce qui rend pertinent un travail sur les stéréotypes de genre simples (les filles aiment le rose, les garçons jouent à la guerre, etc.).

Cette séance vise à apprendre aux élèves qu'une activité ou un métier peuvent être choisis indifféremment par les filles ou les garçons. Les élèves apprennent à connaître les différents espaces de jeux mis à disposition dans la classe, à faire des choix selon leurs goûts, à vivre la liberté d'être eux-mêmes. La formalisation, par des activités de classe, les amène à vivre l'égalité entre filles et garçons. Pour cela, les élèves participent à des activités ouvertes à toutes et tous, leur permettant d'explorer librement différents espaces de jeu (coin cuisine, garage, bricolage, déguisement), et à utiliser du matériel aux couleurs variées. Ils choisissent parmi de nombreuses illustrations d'activités, celles qu'ils aiment, qu'ils aimeraient faire et celles qu'ils n'aiment pas et qu'ils n'aimeraient pas faire, et à expliquer leurs choix. Ils participent à des activités de classement et des jeux de la classe pour exprimer leurs goûts (j'aime/je n'aime pas), à réaliser une affiche avec les jeux préférés dans la classe et à comprendre que ces jeux ne sont pas réservés aux filles ou aux garçons.

La séance se déroule en six temps d'apprentissage :

- Temps 1 – Découverte et explicitation des objectifs de la séance (20 minutes).
- Temps 2 – Mise en situation : les goûts et les jeux en classe (20 minutes).
- Temps 3 – Mise en situation guidée : la fréquentation des coins jeux de la classe (20 minutes).
- Temps 4 – Bilan des apprentissages de la séance (10 minutes).

Matériel pour mener la séance

- Reproductions en plusieurs exemplaires de photographies de divers coins jeux symboliques de la classe, et d'activités diverses (activités sensori-motrices, de motricité fine, jeux de construction, jeux de plateaux, etc.).
- Fiche individuelle « j'aime/je n'aime pas ».
- Affiche pour la classe.

Des exemples sont proposés en annexe documentaire.

Éléments contribuant à la réussite de la séance

L'aménagement de l'espace de la classe est pensé de manière à faciliter un accès mixte aux jeux. Chaque espace peut être utilisé en support d'apprentissage. En amont de la séance, la professeure ou le professeur laisse les élèves investir les coins jeux librement, les observe et accompagne la découverte et l'investissement de ces jeux par le langage. Un travail est mené autour du développement du vocabulaire associé aux jeux, afin de permettre aux élèves de disposer des éléments de langage nécessaires pour pouvoir exprimer leurs choix, leurs goûts et leurs émotions.

Déroulement de la séance

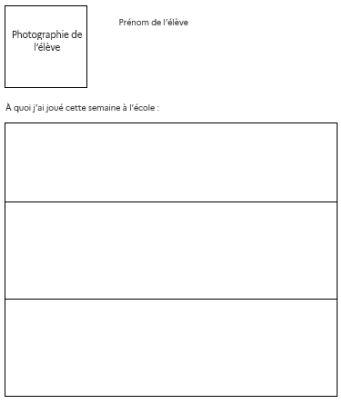
Les différents temps d'apprentissage proposés forment une séance, c'est-à-dire un ensemble cohérent autour d'un même objectif d'apprentissage. Ils peuvent être répartis sur plusieurs moments distincts, afin de respecter le rythme et les capacités d'attention des élèves.

Temps 1 – Découverte et explicitation des objectifs de la séance (20 minutes)

Après avoir rappelé ce qui a été fait auparavant (sur le consentement notamment), les objectifs sont expliqués : « Nous allons identifier les jeux que nous aimons en classe, apprendre à expliquer nos choix et à respecter les goûts de chacune et chacun ».

Pendant une semaine, les élèves sont invités à identifier les coins jeux dans lesquels ils ont joué. Chaque élève dispose d'une fiche individuelle (figure 5). Chaque jour, les élèves y collent les étiquettes des jeux utilisés durant les différents temps d'accueil ou de classe (bien qu'il soit préférable d'utiliser les photographies des différents espaces de la classe, des exemples sont disponibles en annexe documentaire).

Figure 5 – Fiche individuelle à compléter. Disponible en annexe documentaire.



Temps 2 – Mise en situation : les goûts et les jeux en classe (20 minutes)

À l'accueil, ou en ateliers dirigés, constitués de 4 à 5 élèves, la professeure ou le professeur s'appuie sur la fiche réalisée lors du temps précédent, et propose aux élèves d'expliquer ce à quoi ils ont joué, ce à quoi ils aiment jouer et pourquoi.

Pour guider les élèves, la professeure ou le professeur montre les photographies sur la fiche individuelle de l'élève, et l'invite à s'exprimer en le questionnant : « À quoi as-tu joué ? Est-ce que tu aimes jouer à/dans/avec ? Pourquoi aimes-tu jouer à/dans/avec ? Pourquoi n'aimes-tu pas jouer à/dans/avec ? ». La professeure ou le professeur accueille les propos des élèves sans jugement, et en garde trace en procédant à la dictée à l'adulte « Je joue à… », « J'aime jouer à… », « Je n'aime pas… ».

Les élèves ne sont pas tous en mesure d'expliquer pourquoi ils aiment certains jeux et pourquoi ils n'aiment pas d'autres jeux. Cependant, sans jamais les forcer à aimer tel ou tel jeu, la professeure ou le professeur veille à repérer et déconstruire les propos qui relèvent de stéréotypes, tels que « les poupées, c'est pour les filles ; le garage c'est pour les garçons ». Les élèves sont amenés à constater qu'il est possible, pour une fille ou un garçon, d'aimer jouer au même jeu qu'eux. Cela peut passer, par exemple, par des questions comme « De quoi a-t-on besoin pour jouer à la dinette ? », « De quoi a-t-on besoin pour jouer aux blocs de construction ? ». Les réponses peuvent être, par exemple, « on a besoin d'avoir des casseroles et des fruits en plastique », « on a besoin d'avoir des blocs de construction et de la place au sol ». Ensuite, la professeure ou le professeur amène l'élève à réaliser que, dans ses réponses, il apparait qu'il n'est pas nécessaire d'être une fille ou un garçon pour réaliser telle ou telle activité, mais qu'elles peuvent bien être réalisées par toutes et tous. Il est demandé aux élèves, pour un exemple d'activité, s'ils l'ont choisie, ou non, en fonction des autres élèves qui y participent (par exemple, un garçon peut avoir envie de jouer à la poupée, mais va refuser de le faire si les filles sont les seules à y jouer). Une attention particulière est portée sur les facteurs d'influences de groupes ou les intimidations possibles. La professeure ou le professeur rappelle l'importance de ne pas juger, et insiste sur l'importance du respect des goûts de chacune et chacun, indépendamment du fait d'être une fille ou un garçon.

Temps 3 – Mise en situation guidée : la fréquentation des coins jeux de la classe (20 minutes)

Dans le cadre d'un atelier dirigé tournant (3 fois 10 minutes), les élèves participent à une activité de classement des jeux, selon leurs goûts (j'aime/je n'aime pas). Cette activité aboutit à la réalisation d'une affiche collective représentant la fréquentation des coins jeux dans la classe. Cette affiche met, dans certains cas, en évidence des différences d'utilisation des jeux entre les filles et les garçons.

Pour cette activité, une grande affiche ou un tableau est nécessaire. Les groupes d'élèves sont mixtes, et hétérogènes. Les élèves collent leur photographie sur l'affiche, à l'endroit correspondant aux coins jeux où ils aiment jouer, et expriment oralement leur choix.

Les élèves sont invités à commenter l'affiche. Des questions qui visent à susciter la réflexion et déconstruire les stéréotypes sont posées aux élèves. Les élèves sont amenés à remarquer que les coins jeux ne doivent pas être associés à un genre en particulier, le respect des goûts et des choix de chacun y est encouragé. Les réflexions menées dans le temps d'apprentissage précédent sont remobilisées.

Temps 4 – Bilan des apprentissages de la séance (10 minutes)

La professeure ou le professeur demande aux élèves : « Qu'avons-nous appris ? ». Les élèves sont amenés, éventuellement en prenant appui sur l'affiche élaborée, à formaliser les apprentissages suivants :

- ils ont appris à mieux se connaître, à mieux connaître leurs goûts ;
- tous les élèves ne jouent pas aux mêmes jeux ;
- chaque élève a ses préférences pour certains jeux ;
- tous les jeux peuvent être utilisés par toutes et tous ;
- les goûts de chacun doivent être respectés.

Point de vigilance – L'école : un lieu où l'ensemble des élèves sont exposés aux mêmes apprentissages

Même si les élèves, filles ou garçons, ont des préférences et des goûts individuels qui doivent être respectés, l'école doit être un lieu où l'ensemble des élèves sont exposés aux mêmes apprentissages. Il convient donc d'avoir une vigilance par rapport aux temps d'accueil et aux temps d'atelier où on laisse aux élèves un accès libre aux différents jeux ou activités : ces temps libres, si on n'y veille pas, peuvent contribuer à renforcer les stéréotypes. En effet, lors des temps d'accueil, il est très fréquent de voir les filles aller spontanément vers le coin lecture et les garçons vers des jeux de construction. Cumulés sur la semaine, voire les mois, cela fait un temps d'exposition différent non négligeable. Une possibilité est que les élèves puissent tourner sur les différents jeux tout au long de la semaine, les élèves ayant le choix de commencer par ce qu'ils préfèrent, puis ayant par la suite un choix restreint.

Prolongement possible

La séance peut être prolongée par un moment à visée réflexive. Par exemple, en partant du constat « toutes et tous ne jouent pas aux mêmes jeux » ou « chacune et chacun joue au jeu qu'elle ou il aime, ou qu'elle ou il a envie d'essayer, même si elle ou il n'y a jamais joué », il est possible de poser aux élèves ces questions et engager la réflexion avec eux : est-ce que c'est un problème de ne pas aimer jouer aux mêmes jeux que les autres ? Et s'il y a des jeux que tout le monde semble préférer et que, moi je ne les préfère pas ? Et comment va-t-on regarder celui ou celle qui joue à un jeu que l'on ne préfère pas ? Les réflexions menées visent à faire prendre conscience que les goûts différents des autres peuvent paraitre étonnants, mais que la différence mérite le respect, autant que la ressemblance.

Apports de connaissances sur la thématique (pour la professeure ou le professeur)

Les éclairages scientifiques suivants sont à destination des professeures et professeurs.

L'influence des stéréotypes de genre

Dès la naissance, garçons et filles sont influencés par les stéréotypes sociaux, dont les stéréotypes de genre. Les différences entre les filles et les garçons en matière de parcours et de réussite

des jeunes, de choix d'orientation et de poursuite d'études ont des incidences ultérieures sur l'insertion dans l'emploi ainsi que sur les inégalités professionnelles et salariales entre les femmes et les hommes[4]. Le milieu familial et les différentes personnes qui le composent (père, mère, frère ou sœur, grands-parents, etc.) jouent un rôle particulièrement important. Leur influence va peu à peu s'articuler à celle d'autres milieux (lieux d'accueil de la petite enfance, école maternelle, etc.), à d'autres groupes (les pairs) et à d'autres agents de socialisation (campagnes publicitaires, etc.). Lorsque filles et garçons entrent à l'école maternelle, ils sont déjà porteurs de représentations et de comportements liés au genre et sont en mesure de questionner certains stéréotypes.

Mise au point – Des stéréotypes au sexisme

Le rapport du Haut Conseil à l'Égalité de 2024, basé sur les travaux de la recherche scientifique, développe l'idée que les stéréotypes entretiennent le sexisme et les inégalités de genre. Plus précisément, les stéréotypes dans l'enfance ont des répercussions à l'âge adulte. Concernant les jouets, le rapport explique qu'ils « appartiennent en effet à des univers très séparés et caricaturaux : aux garçons le bleu, les jeux d'extérieur, les jouets mécaniques ; aux filles le rose, les objets ménagers, les poupées, les activités centrées sur l'apparence physique. Aux garçons superhéros et personnages exceptionnels ; aux filles princesses passives et rêvées, protagonistes "du quotidien". Aux garçons les activités davantage solitaires, en non-mixité et d'émulation/de compétition, reposant sur des compétences techniques, aux filles les jouets d'imitation et appuyés sur des qualités sociales (faire le ménage, la cuisine, les courses, jouer à la maman, rôle de care/prendre soin). »

Les jeux symboliques

Parmi les jeux symboliques, il existe :

- Les jeux de rôle avec la cuisine/restaurant, la dinette, la nurserie/infirmerie (poupons sexués, baignoire, biberon, etc.), les activités ménagères, l'atelier de bricolage/construction et tous les déguisements. L'enfant les utilise pour imiter des personnes, des animaux, des situations, des événements qu'il a observés dans son quotidien.
- Les jeux de mise en scène (garage, caserne de pompier, ferme, ainsi que les figurines qui s'y rapportent) permettent à l'enfant d'inventer ses propres histoires avec des personnages à qui il attribue des rôles. Le jeu de mise en scène nécessite que la pensée symbolique soit déjà bien consolidée, pas avant 3 ou 4 ans.

Entre 2 et 4 ans, le jeu symbolique permet à l'enfant de résoudre des conflits internes, de se libérer des contraintes du quotidien. Comme le souligne Anne-Sophie Casal, psychologue spécialisée dans le développement du jeune enfant, le jeu symbolique « a un rôle d'exutoire de tension. L'enfant reproduit des scènes de son quotidien, de son point de vue, dans un cadre sécurisant. Très souvent, il rejoue l'autorité en grondant sa poupée ou son doudou. C'est une manière pour lui d'assimiler les rôles sociaux et de se soumettre aux règles et aux codes. ». En faisant semblant d'être l'autre, l'enfant peut exprimer des choses même lorsqu'il ne maitrise pas totalement le langage. Il prend du recul par rapport à ce qu'il vit. L'imitation joue un rôle majeur dans la socialisation. Le fait de jouer d'autres rôles permet de prendre conscience de l'existence de l'autre, mais aussi de soi-même et de jouer en interaction.

4. Rapport Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur, Depp, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

Bibliographie pour la professeure ou le professeur

- Ministère en charge de l'éducation nationale (2019). Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif 2019-2024.
- Haut Conseil à l'Égalité entre les femmes et les hommes, (2024). Rapport annuel sur l'état des lieux du sexisme en France : s'attaquer aux racines du sexisme.

Exemples de séances en lien avec des domaines d'apprentissage

L'éducation à la vie affective et relationnelle est mise en œuvre, pour chaque niveau, au travers d'au moins trois séances spécifiques, conformément à l'article L.312-16 du code de l'éducation, mais aussi lors de temps d'apprentissages déployés à partir des différents domaines d'apprentissage, qui constituent autant de prolongements ou de compléments aux trois séances spécifiques obligatoires. Les différentes séances et séquences sont complémentaires et constituent un ensemble annuel cohérent.

Exemple 1 – Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : le vocabulaire du corps

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

Axe

Se connaître, vivre et grandir avec son corps.

Objectif d'apprentissage

Connaître son corps. Comprendre ce qu'est l'intimité.

Notions et compétences visées

Nommer les différentes parties du corps.

Objectifs du programme d'enseignement

Domaine d'apprentissage

Développement et structuration du langage oral et écrit.

Objectifs visés

Acquérir le langage oral : comprendre, mémoriser, réemployer les mots des corpus enseignés (corpus du corps) ; enrichir son vocabulaire : comprendre, mémoriser, réemployer les mots du corpus enseigné, organiser les mots en catégories et en réseau.

Présentation de la séance

Cette séance, qui peut être menée en amont de la première séance d'éducation à la vie affective et relationnelle présentée dans ce livret, contribue à l'apprentissage du champ lexical du corps humain. Le corpus de mots choisi a vocation à être utilisé pour communiquer, donc à être réinvesti dans des phrases. Le corpus doit donc être constitué de verbes, de noms communs, d'adjectifs et d'adverbes.

Exemples de mots :

- Noms :
  - le corps humain : le visage, les bras, le ventre, le dos, les mains, les pieds, les parties intimes, la tête, la bouche, les dents, la langue, la lèvre, les cheveux, le front, le nez, l'œil et les yeux, l'oreille, le doigt, le coude, l'épaule, le genou, la jambe ;
  - autour du bain : les vêtements, le maillot, le slip, la culotte, le caleçon, le pantalon, les chaussettes, la baignoire, le savon, l'éponge, le gant, la serviette, le bateau, le canard.
- Verbes : se déshabiller/s'habiller, entrer/aller dans l'eau, sauter, plonger, glisser, se savonner, frotter, se rincer, se sécher.
- Adjectifs : les adjectifs de couleur, grand(e), petit(e), doux, sec, propre, sale.
- Adverbe : rapidement, doucement.

La séance se déroule en trois temps d'apprentissage :

- Temps 1 – Découvrir une histoire autour du bain et de la toilette.
- Temps 2 – Jouer pour mémoriser le lexique.
- Temps 3 – Raconter pour réinvestir le vocabulaire (séance en petit groupe à répéter plusieurs fois).

Les apprentissages visent à permettre à l'élève d'entrer en relation avec autrui par le langage oral et de répondre aux questionnements de l'adulte en se faisant comprendre. Passer par différents jeux permettra aux élèves d'apprendre le vocabulaire, de le réutiliser en situation ou en évocation et ainsi de le mémoriser.

Apports de connaissances sur la thématique

Le vocabulaire et son enseignement

Pour que les enfants apprennent le vocabulaire, « il faut leur proposer une activité qui contient la juste proportion d'éléments nouveaux : si l'enfant connait tout, il n'apprendra rien ; s'il ne connait rien, il n'apprendra rien non plus. Imaginons un professeur qui lit à sa classe une histoire écrite dans un langage soutenu, avec du vocabulaire choisi, sans montrer d'images : les enfants qui ont un niveau de langage suffisant vont comprendre l'histoire, l'apprécier et apprendre des éléments de langage qu'ils ne connaissaient pas encore ; ceux qui n'ont pas un niveau de langage suffisant ne vont rien comprendre, se désintéresser de l'histoire et arrêter d'écouter. C'est toute la difficulté du professeur qui fait face à toute une classe avec des niveaux de langage très variés, parce que les enfants ont des âges différents et ne reçoivent pas tous la même exposition au français à la maison. Il est important de ménager du temps en petits groupes, voire en tête-à-tête, pour leur proposer des activités avec un niveau de langage qui leur permette de faire décoller leur système d'apprentissage du langage, jusqu'à ce qu'ils puissent rattraper leurs pairs dans les activités communes. Avec de très jeunes enfants, il convient d'éviter les messages ambigus et de ne pas surestimer la capacité des enfants scolarisés à l'école maternelle à comprendre le second degré. ». Guide Pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle (2021), ministère en charge de l'éducation nationale, p. 11.

Matériel pour mener la séance

- Albums autour du bain et de la toilette.
- Jeu du lynx sur le corps.
- Jeu de loto sur le corps.
- Images des différentes étapes du bain du bébé.

Déroulement de la séance

Les différents temps d'apprentissage proposés forment une séance, c'est-à-dire un ensemble cohérent autour d'un même objectif d'apprentissage. Ils peuvent être répartis sur plusieurs moments distincts, afin de respecter le rythme et les capacités d'attention des élèves.

Temps 1 – Découvrir une histoire autour du bain et de la toilette

La professeure ou le professeur lit aux élèves un album autour du bain et de la toilette (présenter l'album, le regarder avec les élèves et lire le texte en pointant les illustrations avec eux). Des exemples d'ouvrages sont proposés en fin de séance. Les élèves écoutent et participent à la narration de l'histoire (imiter, répéter ce que dit la professeure ou le professeur). Les élèves identifient le personnage et repèrent ses actions dans l'histoire.

Sans le livre, il est possible de raconter une histoire à l'aide d'une mascotte personnage et des accessoires, comme dans l'histoire. Avant la lecture, il est possible de proposer des « étiquettes mémoire » pour consolider la mémorisation du vocabulaire. Elles peuvent être affichées dans la classe et utilisées de manière régulière pour la mémorisation.

Temps 2 – Jouer pour mémoriser le lexique

La professeure ou le professeur propose plusieurs ateliers de jeux permettant aux élèves d'enrichir leur vocabulaire. Après une évaluation diagnostique, il peut proposer différents jeux qui visent à enrichir leur langage actif, en passant par la désignation pour arriver à la nomination.

Premier exemple de jeu : l'œil de lynx

Les élèves disposent d'un plateau de jeu sur lequel les différentes parties du corps et les actions associées sont présentes. La professeure ou le professeur nomme une partie, un verbe, et les élèves doivent poser le doigt dessus, une fois qu'ils ont identifié le mot correspondant.

Figure 1 – Photographie du plateau du jeu de l'œil de lynx. Le jeu est téléchargeable à ce lien.

Deuxième exemple de jeu : le jeu du loto

Les élèves ont chacun une planche. Sur ces planches, des images représentent les différentes parties du corps, les verbes d'action, les adjectifs et les adverbes. Selon le niveau des élèves, le nombre de mots sur la planche peut varier. Dans un premier temps, c'est la professeure ou le professeur qui mène le jeu. Ce jeu est l'occasion de travailler certaines formes syntaxiques, telles que : « Qui a… ? » ; « J'ai… » ; « Est-ce que tu as… ? » ; « J'ai ou je n'ai pas… ».

Temps 3 – Raconter pour réinvestir le vocabulaire (séance en petit groupe à répéter plusieurs fois)

La professeure ou le professeur propose à chaque élève le décor d'une salle de bain, les accessoires du bain et le personnage de l'album afin qu'il puisse mimer puis raconter le scénario du bain.

L'histoire est relue avec les élèves. Un décor de l'histoire (la salle de bain), un personnage, et les accessoires sont attribués à chaque élève. Page après page, les actions du personnage sont identifiées. Il est proposé aux élèves de les jouer comme dans l'histoire. Les mots de vocabulaire sont fournis, si cela aide les élèves à décrire la situation. La professeure ou le professeur reformule les propos des élèves en utilisant une syntaxe et un lexique précis.

Les élèves utilisent progressivement le lexique des verbes d'action, du corps humain, des vêtements et des accessoires. En prolongement, le langage écrit peut être travaillé sous forme de dictée à l'adulte du scénario du bain, qui pourra ensuite être affiché dans l'espace poupées de la classe.

Point de vigilance – Apprendre à identifier ce qu'est l'intimité

Comme pour les séances spécifiques précédentes, apprendre à nommer les parties intimes n'est pas l'objectif de la séance, l'enjeu est avant tout d'apprendre à identifier ce qu'est l'intimité, ce que sont les parties intimes. Pour autant, comme pour les autres parties du corps, la professeure ou le professeur peut utiliser une terminologie scientifique. Les mots pénis, anus et vulve sont les termes anatomiques reconnus par les sciences médicales, ils ne constituent pas l'objectif d'apprentissage de la séance, mais leur usage est possible.

Des exemples d'ouvrages en lien avec la thématique

- Ashbé, J. (2000). *Le bain*. Pastel. L'École des loisirs.
- Emberley, E. (1996). *Va-t'en, grand monstre vert !* L'École des loisirs.
- Louchard, A. (2000). *La promenade de Flaubert*. Seuil Jeunesse.
- Mühle, J. (2016). *Au bain, Petit Lapin !* L'École des loisirs.
- Sanders, A. (2003). *Toutes les couleurs*. L'École des loisirs.
- Voltz, C. (2002). *Que manque-t-il ?* Éditions du Rouergue.

Bibliographie pour le professeur

- Ministère en charge de l'éducation nationale, (2015). Ressources maternelle : La scolarisation des enfants de moins de 3 ans – Du langage oral au langage écrit. Site éduscol.
- Ministère en charge de l'éducation nationale, (2021). Guide Pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle. Site éduscol.
- Ministère en charge de l'éducation nationale, (2024). Programme d'enseignement pour le développement et la structuration du langage oral et écrit du cycle 1.

Exemple 2 – Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques : exprimer des émotions, observer et comprendre une œuvre

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

Apprendre à exprimer son accord ou son refus, apprendre à envisager et à respecter un refus.

Notions et compétences

- Développer la capacité de s'affirmer par le consentement et le refus.
- Développer la capacité de respecter le refus de l'autre.

Objectifs du programme d'enseignement

Domaine d'apprentissage

Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques.

Objectifs visés

- Découvrir différentes formes d'expression artistique.
- Vivre et exprimer des émotions, formuler des choix.

Présentation de la séance

Cette séance invite les élèves à découvrir à travers l'œuvre Le Baiser de Brancusi l'expression des émotions et au consentement, en apprenant à exprimer leur accord ou leur refus face à des gestes affectueux.

La séance se déroule en six temps d'apprentissage :

- Temps 1 – Présentation des objectifs de la séance.
- Temps 2 – Découverte de l'œuvre.
- Temps 3 – Mise en activité : la description de l'œuvre.
- Temps 4 – Réfléchir à la question du consentement.
- Temps 5 – Réinvestissement des notions.
- Temps 6 – Bilan de la séance.

Matériel pour mener la séance

- Une reproduction de l'œuvre Le baiser de Brancusi (sous des angles différents permettant de faciliter l'observation et les propositions des élèves).

Éléments contribuant à la réussite de la séance

La professeure ou le professeur met en œuvre au préalable des activités sur les émotions, telles que par exemple :

- celles proposées autour de la compétence « accroitre sa compréhension des émotions » dans le Kit pédagogique pour les séances d'empathie à l'école volume 1 (p. 14 à 20) ;
- celles proposées autour de la compétence « identifier ses émotions » dans le Kit pédagogique pour les séances d'empathie à l'école volume 2 (p. 39 à 51) ;
- celle proposée pour apprendre à exprimer ses émotions à travers l'art et le corps dans le Kit pédagogique pour les séances d'empathie à l'école volume 3 (p. 77 et 78).

Déroulement de la séance

Les différents temps d'apprentissage proposés forment une séance, c'est-à-dire un ensemble cohérent autour d'un même objectif d'apprentissage. Ils peuvent être répartis sur plusieurs moments distincts, afin de respecter le rythme et les capacités d'attention des élèves.

Temps 1 – Présentation des objectifs de la séance

La professeure ou le professeur rappelle ou fait rappeler par les élèves ce qui ce qu'ils ont appris lors de précédentes séances spécifiques d'éducation à la vie affective et relationnelle, en particulier portant sur les émotions et le consentement (comme la séance spécifique 2 de ce livret), puis présente les objectifs de l'activité aux élèves.

Temps 2 – Découverte de l'œuvre

L'œuvre est présentée aux élèves, un temps leur est laissé pour l'observer. La professeure ou le professeur les accompagne, les encourage, les aide, les fait observer, verbalise et fait verbaliser.

Temps 3 – Mise en activité : la description de l'œuvre

Il est demandé aux élèves de décrire ce qu'ils observent par une expression libre, à partir des questionnements proposés : « Que voyez-vous ? », « Que font-ils ? », « Que font-elles ? », « Pourquoi ? »). La professeure ou le professeur reprend les propositions verbalisées.

Exemples de réponses possibles :

- « C'est de la pierre, ils sont collés, elles sont collées, c'est une sculpture » ;
- « Ce sont deux enfants, un garçon et une fille, deux garçons, deux filles, un homme et une femme » ;
- « Les deux personnes s'embrassent, se font un câlin » ;
- « Les deux personnes se serrent fort ».

Temps 4 – Réfléchir à la question du consentement

Pour chaque proposition retenue dans le temps d'apprentissage précédent, demander aux élèves : « D'après vous, comment les personnages se sentent-ils ? » ; « Est-ce qu'ils sont contents ? Tristes ? En colère ? » ; « Est-ce que les personnages ont peur ? Aiment ou n'aiment pas (dégoût) ? Pourquoi ? » ; « Est-ce qu'ils sont d'accord ? Pas d'accord ? ».

Entre 3 et 5 ans, les enfants se basent sur les éléments du visage pour reconnaitre les émotions. Cependant, dans l'œuvre *Le Baiser* de Brancusi, les personnages ne présentent pas de traits expressifs, ce qui rend l'identification des émotions complexe. La réflexion menée avec les élèves est donc centrée sur la question du consentement :

- « Quand est-ce qu'on t'embrasse ? Quand est-ce qu'on peut s'embrasser ? Pourquoi ? Et qui ? ».
  Des exemples de réponses d'élèves : « Quand on est amoureux. Pour dire bonjour. Pour dire merci. » ;
- « Est-ce que ça fait toujours plaisir ? Est-ce qu'on le dit quand ça ne fait pas plaisir ? Pourquoi ? » ;
- « Connaissez-vous d'autres moyens que le baiser pour montrer à quelqu'un qu'on l'aime ou qu'on veut le consoler ? ».
  Des exemples de réponses d'élèves : « Lui dire des mots gentils, lui donner un dessin, lui prendre la main, faire un baiser sur la joue. » ;
- « Est-ce que faire un baiser sur la bouche c'est la même chose que faire un baiser sur la joue ? » ;
- « Est-ce qu'on peut dire non si on ne veut pas de baiser sur la bouche ou sur la joue ? » ;
- « Est-ce qu'on s'embrasse devant tout le monde ? ».
  Des exemples de réponses d'élèves : « oui », « non », « ça dépend », « moi je n'aime pas ça ».

La marotte de la classe, des albums de jeunesse ou des exemples de situations du quotidien peuvent être utilisés comme supports de discussion. Une trace de l'ensemble des mots utilisés par les élèves est conservée, et peut être exploitée, plus tard, lors d'une activité spécifique en langage.

Point de vigilance – Comment agir pour protéger les élèves ?

Certains élèves peuvent s'exprimer au sujet d'une situation similaire vécue. Si la 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 qu'on va prendre le temps de l'écouter dans un cadre individuel.

Un encadré détaillé sur ce sujet est proposé en page 3.

Temps 5 – Réinvestissement des notions

Les notions sont réinvesties en utilisant d'autres œuvres, des illustrations de la vie quotidienne ou les cartes des émotions de la séance Le mime des émotions du kit empathie (p. 37 – 39).

Temps 6 – Bilan de la séance

La professeure ou le professeur demande aux élèves : « Qu'avez-vous appris aujourd'hui lors de cette séance ? » et revient avec eux sur les idées principales :

- il est important de demander le consentement et d'écouter les autres : si quelqu'un dit non, on le respecte ;
- chacun a le droit de dire « oui » ou « non » ;

- certains gestes, qui font mal, qui rendent quelqu'un triste ou mal à l'aise ne doivent jamais être faits. Il ne faut pas faire ces gestes aux autres, si l'on voit quelqu'un faire ces gestes ou si on nous fait ces gestes, ou en cas doute, il faut en parler à un adulte de confiance.

Cela permet aux élèves de comprendre l'importance de la décision personnelle.

Exemple 3 – Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités physiques : s'exprimer pour se protéger

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

Apprendre à exprimer son accord ou son refus, apprendre à envisager et à respecter un refus.

Notions et compétences

- Développer la capacité de s'affirmer par le consentement et le refus.
- Développer la capacité de respecter le refus de l'autre.

Objectifs du programme d'enseignement

Domaine d'apprentissage

Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique.

Objectif visé

Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique.

Présentation de la séance

Lors de cette séance, les élèves découvrent comment exprimer leurs émotions face à différentes situations. À l'aide de marionnettes, ils apprennent à dire ce qu'ils acceptent ou refusent. Ils sont invités à nommer leurs ressentis à partir de mises en situation, en lien avec les émotions. L'objectif est de favoriser l'expression personnelle et la compréhension des autres dans un cadre sécurisant.

La séance se déroule en cinq temps d'apprentissage :

- Temps 1 – Découverte et présentation de l'activité.
- Temps 2 – Mise en activité.
- Temps 3 – Identification des émotions en fonction de l'énoncé des demandes.
- Temps 4 – Raconter pour dire ce que je ressens.
- Temps 5 – Bilan de la séance.

Matériel pour mener la séance

- Des marionnettes (représentant un enfant, un adulte – garçon/homme et/ou fille/femme).
- Appareil photo (pour garder une trace des attitudes, des expressions du visage en vue de la préparation d'une séance ultérieure)[5].

Éléments contribuant à la réussite de la séance

La professeure ou le professeur peut mettre en œuvre, au préalable, autour de la connaissance des émotions et de l'identification des émotions, par exemple, à partir des propositions d'activités du kit empathie, volume 1 (p. 30 à 47) et du kit empathie, volume 2 (p. 39 à 57).

Déroulement de la séance

Les différents temps d'apprentissage proposés forment une séance, c'est-à-dire un ensemble cohérent autour d'un même objectif d'apprentissage. Ils peuvent être répartis sur plusieurs moments distincts, afin de respecter le rythme et les capacités d'attention des élèves.

Temps 1 – Découverte et présentation de l'activité

La séance est menée en salle de motricité. Les élèves sont librement répartis dans la salle. La professeure ou le professeur présente l'activité.

Temps 2 – Mise en activité

La professeure ou le professeur propose d'écouter les demandes formulées par les marionnettes : « Je veux jouer avec toi et je veux : t'attraper ; te chatouiller sous les bras ; te bousculer (te pousser) ; te prendre par l'épaule (poser ma main sur toi) ; te serrer dans mes bras ; te faire un bisou ».

Temps 3 – Identification des émotions en fonction de l'énoncé des demandes

À partir des demandes une nouvelle fois énoncées, il est demandé aux élèves de réagir : « Que fais-tu, que dis-tu s'il ou elle te demande de : t'attraper ? t'étrangler ? te frapper ? ; te chatouiller ? ; te bousculer (te pousser) ? te prendre par l'épaule (poser sa main sur toi) ? te serrer dans ses bras (te faire un câlin) ? te faire un bisou ? ».

Les mêmes questions peuvent être posées du point de vue des témoins : « Que fais-tu, que dis-tu si tu vois quelqu'un attraper/étrangler/frapper/chatouiller/bousculer/serrer dans les bras/faire un bisou à quelqu'un d'autre ? ».

Il est important de penser également à la prévention des violences agies (et non pas uniquement subies), notamment à travers des exemples type « Quand est-ce que tu peux/ne peux pas embrasser quelqu'un ? », « Qu'est-ce qui peut faire qu'on veuille dire non ? ».

Une attention particulière est portée aux réactions des élèves en fonction de la marionnette utilisée (enfant/adulte) pour une exploitation en fin de séance et lors d'une séance en classe.

Lorsque les situations correspondent des actions violentes (« Que fais-tu s'il ou elle te demande de t'étrangler ? te frapper ? te pousser ? Etc. »), il est rappelé aux élèves que ces violences (et les menaces) sont interdites et qu'elles doivent être signalées à une ou un adulte de confiance.

5. Recueillir le consentement et les autorisations nécessaires dans le cadre de l'enregistrement, la captation, l'exploitation et l'utilisation de l'image des élèves (photographie, voix) quel que soit le procédé envisagé est nécessaire.

Temps 4 – Raconter pour dire ce que je ressens

Les cartes des émotions de la séance Le mime des émotions du kit empathie (p. 37 – 39) peuvent être utilisées pour identifier les émotions en fonction des demandes formulées par les marionnettes. Les élèves s'expriment sur ce qui est acceptable et ce qui ne l'est pas.

Temps 5 – Bilan de la séance

Il est demandé aux élèves : « Qu'avez-vous appris aujourd'hui lors de cette séance ? ». La professeure ou le professeur explique aux élèves que leur corps leur appartient, qu'ils ne peuvent pas toucher les autres sans leur permission, et que personne d'autre (camarades et adultes) ne peut toucher leurs corps sans leur consentement. La professeure ou le professeur insiste sur le fait que les parties intimes ne peuvent en aucun cas faire l'objet de contacts physiques, et qu'une telle situation doit être signalée à un adulte de confiance.