

Si travail en binôme :

Nom : DIAS CAETANO

Prénom : Justine

Section : A2

Nom :

Prénom :

Section :

Discipline : Séminaire

Formateur/trice : Mme MELIS

Commentaires

Note /20

Séminaire : L'influence des dessins animés Walt Disney sur la perception du monde par l'enfant

Sous la direction de Caroline MELIS

Année 2019/2020

Remerciements

Ce mémoire est le résultat d'un travail de recherche de près de deux ans. Je veux adresser tous mes remerciements aux personnes avec lesquelles j'ai pu échanger et qui m'ont accompagné dans la rédaction de ce mémoire.

Tout d'abord, je remercie M^{me} MELIS Caroline et M^r PERROT Jean-Luc, mes directeurs de mémoire, pour leur aide, le temps qu'ils m'ont consacré, et leurs conseils qui m'ont permis d'alimenter ma réflexion.

Je tiens à exprimer ma reconnaissance à M^r AUBERT Frédéric, responsable pédagogique de l'INSPÉ de Saint-Étienne pour sa contribution dans mon recueil de données.

Je désire aussi remercier M^r GINEYS Stéphane, M^{me} LAHUNA Nadine et M^r BÉAL Damien respectivement directeur de l'école primaire des Châtaigniers à Saint Ferréol d'Auroure, directrice de l'école maternelle de la Périvaure à Fraisses, professeur des écoles à l'école primaire de Solaure à Saint-Étienne pour m'avoir permis de faire mes recueils de données dans leur établissement.

Je remercie l'ensemble de mes élèves de l'école primaire de Jonzieux pour leur participation active dans la partie expérimentale de mon mémoire.

Enfin, j'adresse mes plus sincères remerciements à ma famille et mes proches qui m'ont aidé dans la relecture de mon mémoire et soutenu au cours de ces deux années.

Sommaire :

Partie 1 : État de la recherche

1- La construction psychologique, de l'enfant à l'adulte.....	1
1.1 La configuration œdipienne.....	1
1.2 La construction de l'adulte.....	4
1.3 Mise en parallèle des contes et dessins animés avec la construction de la vie amoureuse ...	5
1.4 La place du cinéma	6
2- Étude de la construction du dessin animé et de son influence.....	8
2.1 Les éléments essentiels d'un dessin animé profitable à l'enfant.....	8
2.2 Connaître l'enfant et s'adapter à ses besoins	9
2.3 Le dessin animé et le conte pour la construction de l'enfant	9
2.3 Des images adaptées à l'enfant :	12
2.4 Similitudes et différences entre contes et dessins animés	13
2.5 Comment choisir un dessin animé ?	15
2.6 Le bon usage du dessin animé.....	15
3- La naissance et l'affirmation de Walt Disney	19
3.1 La création de la firme	19
3.2 De nombreuses inspirations puisées chez les artistes européens	20
3.3 Des décors identifiables	24
3.4 La place des animaux humanisés	25
3.5 La création des personnages, à travers l'exemple de Blanche Neige	26
3.6 Collaboration et premières désillusions	27
4- Les dessins animés Walt Disney, support pour la transmission des stéréotypes de genre :.....	27
4.1 Une uniformisation des personnages féminins	27
4.2 Un univers profondément manichéen	28
4.3 Les différences homme/femme	30
4.4 Les messages que Disney transmet aux enfants : « <i>Sommes-nous façonnés par le cinéma ?</i> » Raymond MOLEY	31
5- L'influence des dessins animés Walt Disney sur les enfants :	34
5.1 La représentation des femmes.....	34
5.2 La représentation des hommes.....	36
5.3 L'apprentissage de la vie et la découverte de l'autre	37
1. Séquences pédagogiques.....	39
1.1 Séquence réalisée en cycle 3	39

1.2 Séquence réalisée en cycle 1	52
2. Les enquêtes réalisées	54
2.1- En maternelle	54
2.2 En élémentaire : la classe de CE2	55
2.3 Chez les adultes.....	58
Annexes.....	I
Annexe 1 : Bechdel test	I
Annexe 2 : Les lieux où prennent place les dessins animés Walt Disney dans le monde (liste non exhaustive)	II
Annexe 3 : Les questionnaires	III
Annexe 4 : Fiche de préparation cycle 3	IV
Annexe 5 : Fiche de préparation cycle 1	XXI
Annexe 6 : Fiche de préparation cycle 1 pour projet pluridisciplinaire	XXV
Annexe 7 : Fiche de préparation initiale cycle 1	XXVII
Annexe 8 : Travaux séance 1 cycle 1	XXXII
Annexe 9 : Travaux séance 2 cycle 1	XXXII
Annexe 10 : Travaux séance 3 cycle 1	XXXV
Annexe 11 : Suite des travaux séance 3 cycle 1.....	XXXVI
Glossaire.....	64
Bibliographie.....	65
Articles	65
Documentaire	67

INTRODUCTION :

« *Hakuna, Matata* »¹, « *Il en faut peu pour être heureux* »², deux phrases majeures des dessins animés Walt Disney, présentes aujourd'hui dans la tête d'une grande majorité des enfants, mais aussi chez les adultes. Ces films d'animation, anciens ou non, font aujourd'hui parti de notre patrimoine culturel. Cependant, aucun objet culturel n'est neutre, transmettant des informations qui amènent à avoir une certaine perception du monde. Parmi les éléments véhiculés, on retrouve des éléments positifs comme l'apprentissage des règles de vie, les morales formatrices, la découverte du monde ou encore le fait d'aider à aborder certains épisodes de la vie (perte d'un membre de sa famille...). Mais, il ne faut pas non plus négliger la présence de nombreux stéréotypes, notamment ceux de genre. Dans une société, qui prétend vouloir enterrer les différences hommes/femmes, les dessins animés Walt Disney renforcent l'idée de la domination masculine dans l'imaginaire des enfants.

À l'aide de ces deux constats, nous pouvons définir notre champ d'étude : l'étude de la construction psychologique de l'enfant pré-pubère, et les apports (positifs ou non) des dessins animés Walt Disney dans cette construction et dans la perception du monde par l'enfant tout en observant les manifestations à l'âge adulte. Il conviendra de mettre en avant les apports possibles de ces dessins animés mais aussi les dangers. Ce mémoire prendra appui sur une large variété de dessins animés Walt Disney, pour ce qui est de l'étude générale, avant de s'intéresser à une étude de cas sur le dessin animé *Mulan*³ de 1998. Le fil conducteur de ce mémoire est donc l'étude des représentations véhiculées par les dessins animés Walt Disney, et plus précisément en quoi ces derniers influencent-ils la perception du monde par l'enfant ?

PARTIE 1 : ÉTAT DE LA RECHERCHE

1- La construction psychologique, de l'enfant à l'adulte

1.1 La configuration œdipienne

La configuration œdipienne, qui commence vers l'âge de deux ans environ, se distingue des relations antérieures car elle est dite triangulaire (père, mère, enfant). L'enfant peut à présent prendre de la distance grâce à l'utilisation du langage, qui remplace le geste. Le développement de la fille est différent par rapport à celui du garçon, à partir de cette période. En effet, ce dernier développe un sentiment de rivalité avec son père pour l'amour de sa mère, alors que la fille souhaite épouser son

¹ *Le roi Lion*, 1994, 89 minutes, réalisé par ALLERS (Roger) et MINKOFF (Rob).

² *Le livre de la jungle*, 1967, 78 minutes, réalisé par REITHERMAN (Wolfgang).

³ *Mulan*, 1998, 84 minutes, réalisé par BANCROFT (Tony) et COOK (Barry).

père. Cette étape a des incidences, peu perceptibles, qui conditionnent la construction de l'enfant et les actions qu'il réalise une fois adulte. En effet, c'est à cet âge que se construit la notion de Prince Charmant dans la tête du petit garçon. Il souhaite combler sa mère en prenant la place de son père. Son refus entraîne chez l'enfant l'idée que sa mère n'aura jamais tout ce qu'il aurait pu lui offrir. Il se soumet à la loi des générations, mais pour mieux prendre sa revanche. À l'âge adulte il deviendra alors assez fort pour faire mieux que son père.⁴

Vient ensuite le stade de latence (processus de sublimation⁵) au cours duquel l'enfant doit prendre conscience de trois éléments qui sont indispensables au développement de sa personnalité :

- Je ne suis pas ma mère
- Je ne suis pas comme ma mère
- Je n'appartiens pas à ma mère.

Cette prise de conscience a lieu vers l'âge de 7 ans environ, où l'enfant se questionne et s'invente de nombreux scénarii, ce qui est structurant pour lui. Des éléments commencent à émerger, comme la notion de bisexualité psychique⁶. Ainsi, certaines personnes, attachées à la différenciation des genres, voient comme déviante toute attitude qui selon eux est déterminante de l'autre sexe, alors que certains y verront un choix individuel associé à la liberté de l'Homme. Ce conditionnement des genres est ainsi dénoncé par Geneviève DJÉNATI. Mais il l'est également par Élena GIANINI BELOTTI, Anne MEUNIER et Simone DE BEAUVOIR. La première soutient que la culture a pour objectif d'encourager l'identification de l'enfant au sexe qui lui est assigné en lui imposant tel comportement, tel métier, tel désir. De ce fait, en dehors de toutes les normes sociétales, c'est à dire un traitement sans distinction entre les deux sexes pourrait permettre à chaque enfant de se développer librement. Le conditionnement présume d'une supériorité d'un sexe sur l'autre, ce qui rend difficiles leurs rapports. Sans l'intégration de ces schémas, il n'y aurait plus de malentendu entre les sexes. Anne MEUNIER, ajoute à cela que la littérature emboîte le pas à ces représentations : les femmes sont passives, sans buts et sans idéaux autres que la conquête d'un homme⁷. Ce sont d'ailleurs ces stéréotypes qui sont repris dans Walt Disney.

⁴ DJÉNATI (Geneviève), *Le prince charmant et le héros*, Pocket évolution, 2008, p. 93

⁵ *Ibidem*.

⁶ *Ibid.*, Cf glossaire p.64

⁷ MEUNIER (Anne), *Trente ans après, du côté des petites filles*, La lettre de l'enfance et de l'adolescence, 2003, p.99 à p.104, disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-lettre-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2003-1-page-99.htm> (consulté le 22 avril 2020)

L'ouvrage de d'Élena GIANINI BELOTTI « *Du côté des petites filles* », a marqué les générations, devenues parents après 1968, qui s'appliquent alors à offrir à leurs enfants des jouets inversés. Plus de 30 ans après la parution de ce livre, la société se fait moins pesante : métiers masculins plus ouverts aux femmes, place des pères au foyer...

Ainsi Geneviève DJÉNATI nous apprend que la construction de l'enfant est importante pour la suite de sa vie, car d'une certaine manière elle le « conditionne ». C'est ce que Muriel DARMON définit comme la socialisation⁸, c'est-à-dire l'ensemble des processus par lesquels l'individu est construit par la société globale et locale (entourage), processus au cours desquels l'individu acquiert des façons de faire, de penser et d'être qui sont situées socialement. La socialisation primaire, qui a lieu entre l'enfance et l'adolescence, est déterminante selon Muriel DARMON⁹. De nombreux sociologues se sont d'ailleurs intéressés aux causes. Il ressort en premier lieu que l'enfant serait un être particulièrement influençable, sur lequel les premières expériences ont une forte emprise¹⁰. De plus, il aurait véritablement besoin, à ce moment-là, de l'influence des personnes qui l'entourent pour ne pas ou ne plus être un animal, comme le mentionne le philosophe Norbert ELIAS « *Pour devenir psychologiquement adulte, pour devenir un individu humain, l'enfant ne peut pas se passer de la relation avec d'autres plus âgés et plus puissants* »¹¹. On pourrait ainsi parler d'un phénomène d'interdépendance entre les individus.

À cela s'ajoute le fait qu'à cet âge de la vie, les influences socialisatrices sont de fait imposées à l'enfant, qui ne choisit ni ses parents ni l'impact qu'ils vont avoir sur lui, mais également parce que cette contrainte particulière qui pèse sur l'enfance s'accompagne d'un contexte affectif qui donne sa tonalité particulière à la socialisation primaire comme le mentionnent Peter BERGER et Thomas LUCKMANN « *Si des mondes contradictoires apparaissent au cours de la socialisation primaire, l'individu a l'option de s'identifier à l'un de ceux-ci au détriment des autres, un processus qui, parce qu'il apparaît au cours de la socialisation primaire, sera hautement chargé affectivement* »¹². Enfin, ces premières expériences vont permettre ultérieurement à l'individu de percevoir le monde extérieur à travers eux, et de « sélectionner » dans ce qui lui arrive les événements, les personnes ou les perceptions qui ne remettent pas en cause la manière dont ses premières expériences l'ont construit¹³.

⁸ DARMON (Muriel), *La socialisation : domaines et approches*, Armand Collin, 2010, p. 6

⁹ *Ibidem*.

¹⁰ DURKHEIM Émile, *Éducation et sociologie*, 1922, p.17, disponible sur internet : http://classiques.ugac.ca/classiques/Durkheim_emile/education_socio/education_socio.pdf (consulté le 8 février 2020)

¹¹ ELIAS (Norbert), *La société des individus*, Pocket, 1998, p.63

¹² BERGER (Peter) et LUCKMANN (Thomas), *La construction sociale de la réalité*, Armand Colin, 1997, p. 234

¹³ BOURDIEU (Pierre), *À propos de la famille comme catégorie réalisée*, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 100, 1993, p. 32 à 36, disponible sur internet : www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1993_num_100_1_3070 (consulté le 22 avril 2020)

C'est ainsi que l'on peut affirmer que l'individu est marqué par l'éducation qu'il a reçue au cours de son enfance.

1.2 La construction de l'adulte

Alors que nous avons dû renoncer à croire que nos rêves étaient réels quand nous étions enfants, nous devons nous défaire, une fois adultes, de nos illusions. L'idéal fait partie de notre monde personnel. En nous acharnant à vouloir faire coïncider la réalité avec cette représentation idéalisée, nous nous privons de la véritable expérience amoureuse, celle qui prend racine dans la différence entre deux êtres. Le Prince Charmant¹⁴, personnage central des contes de fées et des dessins animés, n'est que l'incarnation du « bon et du beau », donc de l'Amour selon PLATON¹⁵. Grâce à lui la fatalité sera mise en échec.

Les femmes rêvent du Prince Charmant dès l'enfance, ce qui les placent ainsi dans l'anticipation : arrivée de l'être attendu et du mystère qu'il apporte avec lui. Le Prince Charmant surgit dans l'univers de la femme comme une apparition. Divers éléments sont perçus comme propices à la rencontre du Prince Charmant. Il s'agit de :

« -l'absence de l'être cher : l'envie d'aimer et d'être aimé doit être suffisante pour laisser entrer une personne dans sa vie.

-l'absence de trop de bien être : être comblé ne permet pas de faire une place dans sa vie à une autre personne, il doit y avoir un besoin d'améliorer son existence.

-l'absence de lucidité : la subjectivité et le laisser porter doivent prendre le dessus sur l'objectivité et le contrôle.

-l'absence du temps : une transformation de la perception du temps s'opère lorsque l'on tombe amoureux, ce qui donne le statut de personne attendue au Prince Charmant.

-l'absence du même : le fait d'idéaliser le Prince Charmant, de le placer comme un trésor unique au-dessus de tout qui va le rendre indispensable. »¹⁶

Le Prince Charmant, perçu dans l'imaginaire collectif comme l'homme idéal, autorise la femme à s'éloigner de l'univers de la société contemporaine¹⁷ où l'homme parfait n'existe pas, grâce à cette représentation.

¹⁴ C'est dans la version de Walt Disney de *Cendrillon*, sortie en 1950, qu'apparaît le nom « Prince Charmant ».

¹⁵ DJÉNATI (Geneviève), *op cit.*, p.73.

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ *Ibid.*

1.3 Mise en parallèle des contes et dessins animés avec la construction de la vie amoureuse

L'étude de la construction de la vie amoureuse permet de faire ressortir, à différents moments clés, des éléments communs que l'on retrouve dans les contes ou les adaptations Walt Disney. Nous allons mentionner ces différents éléments sans retracer pour autant la totalité de la construction du couple, car ce n'est pas notre sujet.

Tout d'abord, nous pouvons mentionner le fait que Cendrillon n'existe pas aux yeux des personnes qui l'entourent avant que le Prince ne la regarde. Il s'agit d'un rappel des premiers épisodes de la vie amoureuse où les premiers regards échangés sont décisifs tout comme les premiers manquements. Les princesses sont toujours belles et les héros toujours forts. Cela nous rend ainsi tributaires de l'appréciation que nous avons de nous-mêmes. Nous pouvons par exemple citer la méchante Reine dans *Blanche Neige et les Sept nains* qui ne veut voir qu'une image idéalisée d'elle-même. Dans les histoires merveilleuses, on ne mentionne pas d'autre amoureuse pour le Prince Charmant que celle du conte ou du dessin animé. La réciproque est applicable à la future princesse. Il est intéressant de noter combien la rencontre présente toujours un caractère improbable dans les contes de fées et les adaptations Walt Disney. Cependant, n'y aurait-il pas de la prédestination, des fées ou du divin dans les histoires d'Aurore, Cendrillon ou encore Blanche Neige ? À partir de ce constat, on peut alors dire que la rencontre est enjolivée dans la vie de tous les jours. Le Prince Charmant est perçu comme étant unique et c'est grâce à lui que la femme vaincra les malédictions. Par exemple, c'est grâce à lui que Blanche Neige et Cendrillon triomphent face à la haine de leur marâtre.

Comme celui de la Belle au bois dormant ou de Blanche Neige, le Prince de Cendrillon a dû franchir des obstacles pour rencontrer sa bien-aimée et accéder au véritable amour. La petite fille souhaite que le conte de fée se termine par « ils vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants ¹⁸ ». Pour le Prince, cela revient à accéder à la notoriété et à faire passer l'héroïne de la passivité à l'activité¹⁹. Il est celui qui va changer le cours des choses comme par exemple avec Blanche Neige, Aurore ou Cendrillon.

La jalousie féminine est omniprésente dans les contes et les adaptations Walt Disney. Ainsi, les sœurs de Cendrillon l'empêchent de se rendre au bal, la Reine envoie un chasseur pour tuer

¹⁸ Expression populaire.

¹⁹ DJENATI (Geneviève), *op cit.*, p. 181

Blanche Neige, et la vieille fée émet le vœu de voir mourir la princesse Aurore à 16 ans. En conséquence, les contes sont nombreux à nous révéler la rivalité entre femmes à travers des comportements motivés par la crainte de ne pas séduire. Néanmoins, il ne faut pas transformer ce propos en vérité générale car certains personnages féminins sont montrés comme des mentors pour les héroïnes comme c'est le cas de la marraine de Cendrillon.

Les Princes Charmants des contes de fées n'ont pas de véritables occasions de faire leur déclaration. En effet, comment s'adresser à des femmes endormies (Blanche Neige, Aurore) ou encore prisonnières (Cendrillon) ? De ce fait, ils agissent et parlent ensuite. Mais certaines princesses en attendant, avaient rêvé de ce moment et anticipé les paroles de leur Prince « *Un jour mon Prince viendra...* »²⁰. Cependant toutes les princesses ne rêvent pas du Prince Charmant et ce destin leur est parfois imposé par leur origine ou leur entourage. C'est le cas de Mulan qui ne se reconnaît pas dans cette société où les femmes doivent se marier et élever leurs enfants pendant que leurs époux se battent. Cependant, la société patriarcale l'oblige à s'y soumettre, sans que son avis soit pris en considération.

Blanche Neige chante et aime se transformer en fée du logis pour le plus grand bonheur des nains, ce qui lui permet d'oublier sa réclusion dans la chaumière. Elle évite ainsi la tristesse causée par son exil et se projette dans un avenir proche qui la comblera. La rêverie semble être l'apanage du féminin, comme l'action celui du masculin.

Les Princes charmants des contes sont souvent des hommes égarés qui, face à une situation imprévue, ont su changer de chemin. Seul un Prince Charmant peut aller à l'encontre de son éducation pour venir jusqu'à la princesse.

1.4 La place du cinéma

Le cinéma n'est qu'une fiction, mais son impact n'est pas négligeable car il fortifie certaines constructions. Olivier RAZAC, docteur en philosophie à l'Université de Paris VIII, fait partie des personnes qui s'inquiètent de la dérive de certains spectacles télévisés. Il dénonce l'uniformisation des représentations et ses dangers (cas des dessins animés). Pour grandir, il est nécessaire de se livrer à des identifications, donc à des choix. Marie José CHOMBART DE LAUWE soulève elle aussi les travers du dessin animé²¹. Une enquête menée chez des enfants du cours moyen, a permis aux auteurs

²⁰ *Ibidem*.

²¹ MOLLO Suzanne, comptes rendus de *Enfants de l'image : enfants personnages des médias, enfants réels de CHOMBART DE LAUWE (Marie José)*, Revue française de pédagogie, volume 54, 1981, p. 56-58, disponible sur internet : www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1981_num_54_1_2228_t1_0056_0000_3 (consulté le 22 avril 2020)

d'étudier le rôle et la place des médias dans la socialisation. Le choix des enfants et leurs justifications ont été classés selon le statut socio-économique des parents, le lieu de résidence, l'âge et le sexe. C'est la variable sexe qui semble avoir obtenue les résultats les plus significatifs : 4,8% des garçons choisissent un héros féminin contre 46% des filles. Les auteurs ont choisi le terme de « pôles masculins et féminins » pour résumer les attractions opposées sur un grand nombre d'attributs qui caractérisent les héros. Sont associés au pôle masculin les attributs indicateurs de force, d'initiative, d'énergie, d'autonomie, de réussite et au pôle féminin, ceux dénotant la beauté, la gentillesse, la soumission, la dépendance et le dévouement.

L'incitation à s'identifier au personnage a suscité de nouveaux choix qui renforcent la tendance à choisir un héros de son sexe. Cependant, le nombre d'enfants qui refusent d'effectuer ce choix est aussi en augmentation, notamment chez les filles. Ces filles éprouvent sans doute des difficultés à s'identifier au personnage de sexe opposé, mais ne trouvent pas non plus de modèle satisfaisant dans les personnages féminins offerts par les médias. Cependant les scientifiques ou encore les auteurs comme Laurence PERRENOUD²², SERGE TISSERON²³, au même titre qu'Oliver RAZAC, sont inquiets sur l'incapacité actuelle des médias à proposer à l'enfant une vision constructive.



Affiche « Apprivoiser les écrans et grandir 3-6-9-12 » de Serge TISSERON

C'est le cas des experts de l'Académie américaine de pédiatrie (AAP), qui ont constaté que les enfants qui regardent les dessins animés cruels deviennent agressifs, désobéissants, brutaux et en colère. Les dessins animés aident les enfants à développer leur imagination. Son impact peut être négatif si les enfants restent trop longtemps dans ce monde imaginaire²⁴. Ils déconseillent ainsi le

²² PERNOUD (Laurence), *J'élève mon enfant*, édition Horay, 2019, disponible sur internet : <https://books.google.fr/books?id=jeWCDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=j%27%C3%A9l%C3%A8ve+mon+enfant+laurence+pernoud&hl=fr&sa=X&ved=0ahUKewip8uvflvvoAhUJDMMBHeEDAvMQ6AEIKjAA#v=onepage&q=j%27%C3%A9l%C3%A8ve%20mon%20enfant%20laurence%20pernoud&f=false> (consulté le 22 avril 2020)

²³ TISSERON (Serge), *Apprivoiser les écrans et grandir : 3-6-9-12*, disponible sur internet : <https://www.3-6-9-12.org/> (consulté le 22 février 2020)

²⁴ Académie américaine de pédiatrie, *Media and Young Minds*, 2016, p. 2, disponible sur internet : <https://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/early/2016/10/19/peds.2016-2591.full.pdf> (consulté le 22 février 2020)

visionnage des dessins animés avant l'âge de 2 ans, soutenus par l'Académie des sciences²⁵. L'AAP va plus loin et a mis en place un onglet « Familia Media Plan »²⁶ à disposition des familles afin de les aider à avoir un rapport aux médias adapté et personnalisé. L'AAP et l'Académie des sciences reviennent sur le rôle clé des médecins et pédiatres afin de réaliser de la prévention auprès des enfants mais surtout des parents.

2- Étude de la construction du dessin animé et de son influence

2.1 Les éléments essentiels d'un dessin animé profitable à l'enfant

Pour qu'un dessin animé soit profitable à l'enfant, il doit répondre aux caractéristiques suivantes :

- Le film doit répondre à la curiosité de l'enfant
- Il doit permettre une identification aux héros
- Il doit conserver une part de mystère
- Les émotions des personnages doivent être partageables : archétype de l'imaginaire universel²⁷.

Il ne s'agit probablement pas du seul dessin animé Walt Disney qui pourrait répondre à ces caractéristiques mais *Le Roi Lion* semble en être la parfaite illustration. Tout d'abord, l'enfant souhaite découvrir les aventures que le jeune Simba va vivre avant d'arriver à l'âge adulte et comment il va pouvoir « retrouver sa place dans le cycle de la vie »²⁸. De plus, il n'est pas difficile de s'identifier au héros car il est lui aussi un enfant en quête d'identité. Le mystère est aussi omniprésent grâce aux actions du personnage de Scar qui usurpe la place de Simba sur le trône en le manipulant. Il lui fait croire qu'il s'agit de la meilleure chose à faire. Enfin, les émotions sont multiples au cours de ce dessin animé, et l'enfant peut lui aussi les avoir vécues : la tristesse face à la perte d'un proche, l'excitation et l'angoisse de l'inconnu, la peur en grandissant. C'est probablement cet aspect universel et intemporel, permettant l'identification de tous les enfants qui a fait de cet opus un véritable succès auprès de la génération née dans les années 90.

²⁵ BACH (Jean François), HOUDÉ (Olivier), LÉNA (Pierre), TISSERON (Serge), (dir.), *l'enfant et les écrans un avis de l'Académie des sciences*, 2013, p. 78 ,disponible sur internet : <https://www.academie-sciences.fr/pdf/rapport/avis0113.pdf> (consulté le 22 avril 2020)

²⁶ American Academy of Pediatrics Announces New Recommendations for Children's Media Use, 2016, disponible sur internet : https://www.youtube.com/watch?time_continue=30&v=KAIVRZ6pkoo&feature=emb_title (consulté le 22 février 2020)

²⁷ DJÉNATI (Geneviève), *Psychanalyse des dessins animés*, Pocket, 2004, p. 35

²⁸ *Le roi Lion*, 1994, 89 minutes, réalisé par ALLERS (Roger) et MINKOFF (Rob).

2.2 Connaître l'enfant et s'adapter à ses besoins

Contrairement à ce que l'on pourrait s'imaginer, les enfants préfèrent la version plus terrifiante des contes par rapport à la version « Il était une fois », qui a un rôle protecteur. Cette dernière est souvent utilisée dans les dessins animés Walt Disney. En effet, la seconde version leur donne l'impression d'être infantilisés.

Mais, les enfants ont encore pour certains, quelques problèmes de distinction entre la fiction et la réalité. Il faut donc veiller à ce que « jouer à » ne se transforme pas en « se prendre pour » car, cela peut avoir des conséquences fatales : exemple d'un enfant de 5 ans qui a sauté en mai 2014, le lendemain de la sortie de *The Amazing Spiderman 2*²⁹, du 19^{ème} étage, à Jakarta en Indonésie, pour imiter son héros Spiderman. De plus, les enfants ont pour certains encore du mal à nuancer la notion de « méchant » et de « gentil ». Ils développent ainsi une vision dualiste du monde. Ceci est repris et accentué dans les Disney qui éliminent sans ménagement les méchants au lieu de montrer qu'une alternative existe. On privilégie des représentations du mal qui engendrent des émotions violentes au lieu de favoriser une vision nuancée des choses.

2.3 Le dessin animé et le conte pour la construction de l'enfant

Le dessin animé, de la même manière que le conte oral, doit poser d'entrée de jeu la dimension de l'imaginaire pour ne pas semer le doute entre réalité et fiction. L'enfant doit aussi pouvoir s'identifier. Avant 6 ans, les identifications sont souvent asexuées avec des jeunes héros dont la forme leur rappelle leur doudou (aspect maternel). Puis l'enfant va s'identifier en fonction de son sexe. On note cependant une exception avec le personnage de Mickey qui a fait l'objet d'une identification massive malgré la présence du personnage de Minnie³⁰.

Il semble intéressant de s'attarder sur le personnage de Mickey et sur les raisons de son succès auprès des enfants. La pédiatre française Édwige ANTIER, s'est intéressée à ce héros de notre enfance³¹. Cette dernière note des similitudes entre la morphologie de la célèbre souris et celle des bonhommes dessinés par les enfants en bas âge. En effet, le test du bonhomme utilisé à ses débuts pour mesurer l'intelligence de l'enfant par Florence GOODNOUGH sa créatrice, est aujourd'hui un

²⁹ *The Amazing Spider Man 2 : le destin d'un héros*, 2014, 142 minutes, réalisé par WEBB (Marc).

³⁰ DJÉNATI (Geneviève), *op. cit.*, p. 69

³¹ ANTIER (Édwise), dans l'article *Mickey Mouse une célébrité inégalee*, Médiacritik, 2018, disponible sur internet : <https://www.mediacritik.com/mickey-mouse-une-celebrite-disney-inegalee/> (consulté le 20 avril 2020)

outil d'évaluation de la personnalité projective (imaginaire) de l'enfant comme le montrent les travaux du docteur Jacqueline ROYER. Cette dernière observe en premier lieu que la tête de Mickey



L'évolution du bonhomme selon Jacqueline ROYER

est démesurée par rapport au reste de son corps³². Ce fait est commun avec les dessins des jeunes enfants (3-4 ans). La tête est perçue par les jeunes enfants comme l'organe qui leur permet d'appréhender le milieu qui les entoure.

Cela lui confère une grande importance, qui se traduit par la taille de cette partie du corps dans leurs représentations. Ce phénomène est amplifié sur le personnage de Mickey grâce à la taille de ses oreilles. Sur son visage se détachent les yeux et la bouche qui le rendent beaucoup plus expressif. Ce constat est aussi retrouvé dans les dessins de bonhommes chez les enfants (le nez n'apparaît que tardivement). Edwige ANTIER remarque naturellement les disproportions dans le membre supérieur : bras malingres, mains immenses. Elle ne retient que l'amplification des mains et y voit confirmés « le désir d'exploration, d'action et la sociabilité... la disponibilité et la confiance »³³. La disproportion observée aux membres supérieurs se retrouve aux membres inférieurs. Jambes malingres et grands pieds ronds. Elle en déduit que :

- largement étalés ils indiquent la stabilité.
- et aussi, ce qui est le plus souhaitable pour un enfant : « le bon équilibre entre l'attraction pour les deux parents »³⁴.

Ainsi conclut l'auteure : « chaque détail du physique de Mickey nous le montre comme un miroir des préoccupations de l'enfant encore immature, mais en pleine évolution »³⁵. Elle argumente son commentaire de certaines remarques de Bruno Bettelheim au sujet des contes de fées : « plus le personnage est bon et simple, plus l'enfant s'identifie facilement à lui et rejette le méchant »³⁶. C'est pourquoi un enfant, dans un moment difficile ... même s'il ne sait pas lire, peut être « apaisé de trouver en ce petit héros un double gentil et docile »³⁷.³⁸

³² Ibidem.

³³ Ibid.

³⁴ Ibid.

³⁵ Ibid.

³⁶ Ibid.

³⁷ Ibid.

³⁸ Ibid.

À ces représentations proches des conceptions de l'enfant, s'ajoute le fait que Walt Disney aborde des notions essentielles de la vie comme l'indique Geneviève DJÉNATI³⁹ : vie/mort, bien/mal, sentiment transgénérationnel ... qui peuvent être utilisées par les parents comme support, à la place d'une longue explication. Ainsi comme l'indique Bruno BETTELHEIM⁴⁰, les dessins animés, tout comme les contes de fées, tentent d'aider l'enfant à régler ses questionnements liés à sa croissance : rivalités fraternelles... Vers 8-10 ans l'enfant remet en cause le lien de parenté. Le roman familial prend alors toute son importance.

Cendrillon aborde également la notion de relation fraternelle. Cependant, selon les versions choisies, le conte perd de sa richesse. L'histoire a été consignée pour la première fois au IX^{ème} siècle avant J-C en Chine. Ainsi, le lecteur d'aujourd'hui ne perçoit pas le lien entre la petitesse du pied et l'attrait pour la femme, contrairement aux Chinois qui connaissent bien l'utilisation des bandelettes pour serrer les pieds des femmes⁴¹. De plus, au départ l'expression « vivre parmi les cendres » s'appliquait symboliquement à celui ou celle qui occupait une position très inférieure par rapport à ses frères et sœurs. Le conte de fée remplace cela par une relation entre demi-sœurs. Cette rivalité fraternelle parle à chacun d'entre nous à un moment de la vie qu'importe notre position dans la famille⁴². L'histoire cache des éléments plus complexes. Nous avons précédemment abordé les stades de développement de l'enfant. Ici, les déceptions œdipiennes que l'enfant va subir vont le faire douter de ses mérites, de la même manière que l'héroïne. On y trouve d'ailleurs une projection de l'amour de la petite fille pour son père⁴³. Ainsi, il convient de dire que les versions plus modernes de l'histoire remplacent les complications œdipiennes refoulées par la rivalité fraternelle⁴⁴. De plus l'évolution de la pantoufle de vair (fourrure) en pantoufle de verre chez PERRAULT a fait perdre un élément important de nombreuses versions anciennes : la mutilation des pieds des demi-sœurs pour correspondre à la taille de la pantoufle⁴⁵. On retrouve, entre autres, cette mutilation dans la version écossaise intitulée « *Rashin Coatie* » où le chant de l'oiseau permet de démasquer la supercherie. En définitive Cendrillon devrait guider l'enfant depuis ses plus grandes déceptions jusqu'au moment du développement de son autonomie⁴⁶.

³⁹ DJÉNATI (Geneviève), *op. cit.*, p. 76-77

⁴⁰ BETTELHEIM (Bruno), *Psychanalyse des contes de fées*, Pocket, 2003, p.15

⁴¹ *Ibidem*, p. 296

⁴² *Ibid.*, p. 299

⁴³ *Ibid.*, p. 308

⁴⁴ *Ibid.*, p. 310

⁴⁵ *Ibid.*, p. 312

⁴⁶ *Ibid.*, p. 340

L'imaginaire peut parfois être renforcé grâce à la métaphore animale nous rappelant les fables de LA FONTAINE⁴⁷. Disney traite les contes de la même manière, comme les oiseaux ou les souris qui parlent et chantent dans Cendrillon. *Le Roi Lion* et *Bambi*⁴⁸, présentent des animaux qui vivent dans leur milieu naturel et ressemblent aux humains par leurs actes et leur langage. La force de ces dessins animés est donc de s'adresser à ce que l'enfant ressent, à son imaginaire mais aussi à ses doutes dans certaines épreuves de la vie. Les dessins animés, ainsi que les contes de fées, comportent souvent la mort d'un parent.

Depuis plusieurs années, tous les films y compris les dessins animés ont supprimé le mot « fin ». Cela peut s'interpréter par une difficulté à renoncer à l'illusion. Certaines suites de dessins animés sont un bon stratagème pour faire revivre le héros indéfiniment. On peut, entre autres, citer *Le Roi Lion 2*⁴⁹.

2.3 Des images adaptées à l'enfant :

La perception de l'image évolue en fonction de l'âge de l'enfant. Vers l'âge de 18 mois, il est important de procéder par jeux symboliques, où l'image doit ressembler à ce que l'enfant connaît. Puis, vers l'âge de 3 ans, des films très courts qui doivent rappeler des situations connues peuvent être proposés à l'enfant, comme par exemple dans *Petit Ours Brun*, qui raconte les aventures du personnage éponyme (prendre un bain, arrivée d'un petit frère...). Le symbolisme débute vers 3-4 ans, avec une traduction de la pensée par des explications. Puis, vers l'âge de 7 ans, la pensée s'organise de façon subjective. Entre 7 ans et l'adolescence, l'enfant aime les histoires des héros respectueux des autres qui combattent pour de bonnes causes.⁵⁰

Il arrive parfois que l'appréhension de l'inconnu soit un frein au développement de l'enfant. Les contes, les dessins animés l'exploitent dans un autre registre, merveilleux ou comique, comme c'est le cas avec le personnage de Peter Pan.

La lecture d'histoires permet à l'enfant de créer son espace psychique. Cependant, les jeunes enfants vont souvent avoir tendance à confondre le contenu de leurs histoires et la réalité lors de la perception des images dans les dessins animés. Cela peut engendrer des cauchemars qui causent

⁴⁷ DJÉNATI (Geneviève), *op. cit.*, p. 89

⁴⁸ *Bambi*, 1942, 68 minutes, réalisé par HAND (David).

⁴⁹ *Le roi Lion 2*, 1998, 82 minutes, réalisé par ROONEY (Darell).

⁵⁰ DJÉNATI (Geneviève), *op. cit.*, p. 102-103

ensuite des cas de fatigue diurne jouant sur la santé de l'enfant. Les parents doivent donc établir des règles de visionnage pour transmettre un message à l'enfant.

2.4 Similitudes et différences entre contes et dessins animés

Le conte et le dessin animé forment chacun un tout, avec un début, un déroulement et une fin. Marie-Louise VON FRANZ va plus loin et nous détaille les différentes étapes qui composent le conte. Il faut débiter par l'introduction (temps et lieu de l'action) qui commence très souvent par « *Il était une fois...* », les plaçant hors du temps et de l'espace. Viennent ensuite les acteurs du drame dont le nombre en début et fin du conte peuvent donner des indications sur le sujet de l'histoire. Arrivent ensuite l'exposition du problème, puis les péripéties (longues ou brèves) qui constituent le point culminant de l'action. Enfin, à de rares exception près, il y a un dénouement heureux ou catastrophique, c'est-à-dire un résultat final⁵¹. Ces étapes sont les mêmes dans les dessins animés Walt Disney. Prenons l'exemple du dessin animé *Mulan* pour illustrer notre propos. L'introduction ne nous donne aucune indication sur l'époque à laquelle se déroule l'action. Cette absence de temporalité est d'ailleurs étudiée avec ma classe de CE2-CM1 dans la séquence pluridisciplinaire sur ce dessin animé, où l'on remarque que malgré l'absence d'une temporalité définie clairement, certains éléments sont présents de manière anachronique comme la muraille de Chine qui serait entièrement terminée lors des invasions des Huns. À la suite de cela, une présentation des personnages principaux est réalisée : Mulan et sa famille, le général Shang, l'Empereur.

Si l'on poursuit l'analyse proposée par Marie Louise VON FRANZ, on constate d'ailleurs qu'entre le début et la fin de l'histoire le ratio personnage homme/femme évolue favorablement en faveur des femmes, suite à la disparition de Shan-Yu (chef des Huns) mais aussi du général Li Ling (inspiré du général Li Xing, combattant sous la dynastie Qin). On pourrait alors se demander si ce déséquilibre ne montrerait pas la volonté de Walt Disney de mettre en place des dessins animés plus féministes. L'exposition du problème arrive lors de la convocation de Fa Zhou (père de Mulan) par l'empereur pour combattre les Huns. Les péripéties sont longues avec tout d'abord l'intégration de Mulan dans l'armée, puis sa première opposition avec les Huns, et pour finir le rejet face à la découverte de son identité. Enfin, le dénouement favorable de l'histoire prend place, présentant une femme respectée pour les actions qu'elle a mené afin de sauver l'Empereur.

⁵¹ VON FRANZ (Marie Louise), *L'interprétation des contes de fées*, Dervy-livres, 1987, p.53-54

Concernant le conte traditionnel, il s'agit avant tout un récit oral. Le support est double : récit du conteur et filtre de l'imaginaire de l'enfant. Le dessin animé est un objet concret en lui-même puisque l'enfant perçoit directement les images, il n'y a qu'un seul support. Le dessin animé tend aussi vers une uniformisation avec une représentation de Blanche Neige commune à tous alors que l'enfant s' imagine « sa » Blanche Neige dans le conte⁵². L'enfant subit ce que lui impose le film et n'est ainsi plus le créateur d'un monde imaginaire comme c'était le cas avec le conte. On assiste ainsi à une mise en retrait de la transmission orale du langage au profit de l'image. L'humain ne devient plus le support mais est remplacé par un DVD dépourvu de communication avec l'enfant.

Les dessins animés Walt Disney, qui prennent pour thème des contes merveilleux, sont réalisés par des adultes ayant sans doute un sens de l'esthétique et de l'imagination qui ont pour but de plaire à l'enfant et de l'enrôler. Malgré tout, il serait naïf de croire que la dimension commerciale n'occupe pas la majeure partie de leurs motivations. Les parents doivent repérer le stade graphique de l'enfant afin de choisir le dessin animé qui lui est le plus adapté.

De plus, les enfants visionnent, dans la majorité des cas, selon les questionnaires réalisés, les films des studios de Walt Disney dans la sphère de la famille. Or, le choix des dessins animés par les parents est motivé par un des trois éléments suivant : rappelle de leur enfance (transmission d'un patrimoine culturel), perçu comme éducatif (apprendre des règles), perçu comme un divertissement. L'influence socialisatrice des adultes dans l'environnement de l'enfant est vitale et imposée au cours de cette socialisation primaire. C'est ce que Bruno BETTELHEIM⁵³ et Geneviève DJÉNATI⁵⁴ constatent : l'enfant au cours de cette phase n'est pas libre de ses actions. Pierre BOURDIEU⁵⁵ va plus loin, et considère que l'individu aurait une large tendance à préserver les valeurs, les normes, la culture, ainsi que les représentations qui lui sont apprises et transmises pendant la socialisation familiale. De ce fait, la famille est vue par Pierre BOURDIEU comme décisive car elle est le lieu de la transmission du patrimoine.

La forme renvoie à la manière dont la transmission va s'opérer (graphisme, rythme, dialogue) alors que le fond correspond à une morale satisfaisante. Une bonne transmission de l'histoire nécessite la présence des deux. Le choix des dessins animés est souvent sexué : aventures pour les garçons et

⁵² Cf. séance 3 de la séquence réalisée en GS p. 53

⁵³ BETTELHEIM (Bruno), *op cit.*, p. 14

⁵⁴ DJÉNATI (Geneviève), *op cit.*, p. 24

⁵⁵ JOURDAIN (Anne) et NAULIN (Sidonie), *Héritage et transmission dans la sociologie de Bourdieu*, idées économiques et sociales, 2011, p.6 à p.14, disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-idees-economiques-et-sociales-2011-4-page-6.htm> (consulté le 22 avril 2020)

intimistes pour les filles. Généralement le héros appartient au même sexe que l'enfant. Parfois, les dessins animés attribuent à leurs personnages des comportements généralement associés à l'autre sexe, mais cela reste rare. Les dessins animés proposent des situations qui ne permettent pas à l'enfant de prendre suffisamment de recul sur la vie courante.

2.5 Comment choisir un dessin animé ?

Le dessin animé doit être choisi en fonction de divers éléments. Il doit tenir compte :

- de l'âge de l'enfant
- de la durée (augmente avec l'âge de l'enfant)
- des messages transmis (doivent correspondre aux valeurs que l'on veut véhiculer)
- de la forme du langage (le public doit comprendre aisément le contenu)
- du fond
- de l'esthétique (tracé et couleurs : éducation au goût)

Dans le dessin animé, les intentions conscientes de l'artiste, qui sont traduites par le graphisme et le récit, se doublent d'un contenu non formulé qui sous-tend l'histoire et fait réfléchir l'enfant : *Le Roi Lion* (prendre la place du père), *Bambi* (grandir et s'identifier au père).

2.6 Le bon usage du dessin animé

Le dessin animé doit être utilisé à bon escient. Ainsi, le DVD ne doit pas être un baby-sitter. Il ne faut pas laisser un enfant seul devant un film, car cela peut être une situation à risque. En effet, l'enfant peut avoir peur en ne comprenant pas certains éléments qui nécessiteraient une discussion avec un adulte. Il faut procéder de la bonne manière, c'est à dire en choisissant le film avec l'enfant puis en discuter avec lui à la fin du visionnage. Le support peut donc, dans une certaine mesure, présenter un aspect formateur s'il n'est pas utilisé de manière excessive ou inadaptée car il peut provoquer des isolements parfois inquiétants chez l'enfant. Employé de façon positive le support télévisuel est source de discussions, d'échanges entre les générations.

Une étude menée au Canada par le Centre National d'Information (CNI) sur la violence dans la famille en 2004, vient contredire cette théorie et distingue quatre périodes successives face aux écrans pour les enfants. Dans le cadre de ce mémoire, seules les deux dernières seront abordées. À partir de 2 ans et demi, les enfants entrent dans le monde des téléspectateurs proprement dit. C'est

ainsi qu'à l'âge de 3 ans, ils déclarent pour la plupart avoir une émission favorite : ils sont passés d'une relation à l'écran à une relation à un programme. Ils continuent alors à reproduire ce qu'ils voient sur l'écran et aussi ce qu'ils y entendent comme le démontre la tendance de jeunes téléspectateurs à répéter des phrases publicitaires. Au-delà de 3 ans l'enfant affine progressivement sa perception et sa compréhension et apprend à construire des liens logiques entre les différents moments du spectacle qui se déroule sous ses yeux. Il continue à privilégier la forme sur le contenu, et notamment sur le contenu narratif. Il s'attache aux mouvements rapides des personnages, aux changements de décors, à l'imprévisibilité des scènes, à l'intensité des effets sonores, aux voix étranges ou inhumaines, etc.⁵⁶.

Serge TISSERON nous explique qu'une trop forte exposition à la télévision retarderait le langage⁵⁷. En effet, plusieurs études menées

dans les années 1970-1980, ont mis en avant le fait que, pour chaque heure de plus par jour pendant laquelle un bébé regarde des films ou des vidéos, ses apprentissages en vocabulaire diminuent de six à huit mots. Chez les enfants âgés de plus de 17 mois et jusqu'à 24 mois, ces mêmes films et vidéos n'ont d'effets ni positifs ni négatifs sur le vocabulaire.

Les mêmes chercheurs ont tenté de comprendre l'influence propre aux différents types de programmes. Ils ont pour cela créé quatre catégories : les films et les vidéos spécialement destinés aux bébés, les programmes à objectif éducatif explicite, ceux qui n'ont pas d'objectif éducatif et dont la seule ambition est le divertissement, et enfin les programmes de télévision pour adultes.

Contrairement aux idées reçues, les programmes à objectifs éducatifs ne semblent pas avoir de conséquences différentes. En d'autres termes, pour un enfant de moins de 24 mois, il est impossible de parler de programmes « adaptés ». Le seul élément entrant en compte serait le nombre d'heures passées devant l'écran. Les programmes dits « adaptés » n'ont pas plus d'effets positifs sur l'acquisition du langage que les autres car ils s'accompagnent d'une bande-son incapable d'adapter ses intonations à l'état psychologique du bébé⁵⁸.

D'autres recherches ont en effet montré que c'est la capacité de l'adulte à moduler sa voix en fonction de ses propres états émotionnels en harmonie avec ceux du bébé qui compte. Les parents

⁵⁶ TISSERON (Serge), *les effets de la télévision sur les jeunes enfants : prévention de la violence par le jeu des trois figures*, Devenir, 2010, p.73 à p.93, disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-devenir-2010-1-page-73.htm> (consulté le 22 avril 2020)

⁵⁷ *Ibidem*.

⁵⁸ *Ibid.*

ajustent leur intonation, leur regard et leur attitude corporelle de telle façon que les acquisitions linguistiques des enfants sont dues non seulement par les mots qu'ils entendent, mais aussi aux regards échangés et aux attitudes corporelles. En revanche, le fait de lire ou de raconter tous les jours une histoire est corrélé avec une habileté linguistique importante. Ce n'est pas surprenant dans la mesure où ces activités encouragent chez l'enfant non seulement la compréhension, mais aussi la répétition des mots du vocabulaire. Les parents qui lisent souvent des livres avec leurs enfants ou qui leur racontent régulièrement des histoires, potentialisent donc considérablement les possibilités linguistiques de ceux-ci.

Serge TISSERON ajoute que la télévision perturbe le bébé, même quand il ne la regarde pas. D'après lui, la télévision n'est en effet jamais un « bruit de fond » pour un bébé, mais une source de perturbations visuelles et auditives intenses⁵⁹.

Il constate également que la télévision perturbe la construction de la représentation de soi. Un jeune enfant interagit avec le monde par tous ses sens. La relation du jeune enfant à ses jouets est multisensorielle, associant la vue, l'audition, le toucher et l'odorat. C'est dans cette intrication permanente que se tisse son image inconsciente du corps et que s'installe son sentiment d'être à la fois « dans son corps » et « au monde ».

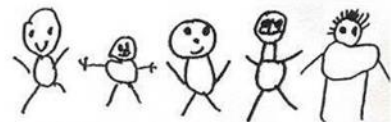
En utilisant le dessin d'enfant, le pédiatre allemand Peter WINTERSTEIN⁶⁰ a montré que cette première fonction est perturbée chez les enfants gros consommateurs de télévision. Il a pour cela proposé la consigne « dessine-moi un bonhomme », dans les mêmes conditions à tous les enfants qu'il a reçus pendant trente-cinq ans, et a constaté que leurs productions comportent de plus en plus de corps déformés, voire amputés, et, pour les plus gros consommateurs de petit écran, complètement aberrants.

Voici les dessins d'enfants qui regardent la TV au maximum 60 minutes par jour:



Dessins enfants TV moins de 60 minutes par jour © Peter Winterstein : Macht Fernseh dumm?

Voici les dessins d'enfants qui regardent la TV plus de 3h par jour:



Dessins enfants TV plus de 3 h par jour © Peter Winterstein : Macht Fernseh dumm?

Enfin voici les dessins d'enfants qu'on a laissés seuls regarder la TV et qui en ont subi des traumatismes importants



Dessins enfants seuls devant TV / traumatismes familiaux © Peter Winterstein : Macht Fernseh dumm?

Extraits de l'étude publiée par le Dr WINTERSTEIN, dans le journal de l'association professionnelle des médecins pour enfants et adolescents en Allemagne (2006)

⁵⁹ Ibid.

⁶⁰ WINTERSTEIN (Peter), dans l'article *Le rôle de la TV dans l'acquisition des mots pour penser... écrire et s'exprimer*, Médiapart, 2008, disponible sur internet : <https://blogs.mediapart.fr/etoile66/blog/191208/le-role-de-la-tv-dans-l-acquisition-des-mots-pour-penser-ecrire-et-s-expri> (consulté le 22 avril 2020)

Quant au sentiment de se sentir « au monde », c'est être associé à sa famille pour le jeune enfant. Ce sentiment semble affecté comme l'indique une autre étude réalisée sur un échantillon de 55000 enfants regardant la télévision entre 71 minutes et 108 minutes par jour. Cette dernière montre en effet que plus ils passent de temps devant un écran et moins ils se sentent intégrés à leur famille. Les auteurs ne nous disent pas si, en contrepartie, ces enfants se sentent faire partie de la famille virtuelle constituée par les personnages de leurs séries habituelles.

À cela s'ajoute le fait que la télévision altérerait l'espace de sécurité du jeune enfant. Pour comprendre cela, il convient d'aborder la théorie du déséquilibre. La violence que les écrans font aux bébés nous oblige à distinguer deux domaines souvent confondus : les images violentes et la violence des images. La définition des images violentes concerne leurs contenus. La violence des images est ce qui perturbe un spectateur à un moment précis. Il peut s'agir d'images qui ont un contenu violent, mais aussi d'images qui réveillent un traumatisme personnel passé, ou encore d'images qui perturbent le public par son montage et sa sonorisation. C'est cette dernière cause qui est à l'origine de la violence que les images font au bébé. Il ne comprend pas ce qu'il regarde, chaque chose qu'il voit est pour lui une source de perturbations qu'il n'a pas le temps d'assimiler car d'autres apparaissent aussitôt. S'il n'y a pas d'adulte pour en discuter avec l'enfant, alors ce dernier risque de revenir devant l'écran qui le frustre.

Dans la théorie de l'imitation, l'enfant intériorise un modèle interne opérant (MIO), comme le décrit BOWLBY⁶¹, en s'identifiant à celui des personnages qui lui semble retirer le plus de plaisir et de gratifications de son comportement. Le travail éducatif consiste alors à inciter l'enfant à maintenir ces modèles dans son monde imaginaire sans chercher à se caler sur eux dans la réalité. Mais la situation est différente lorsqu'un enfant est envahi d'émotions qui le submergent et qu'il ne comprend pas ce qu'il se passe. Alors le processus en jeu n'est pas de l'ordre de l'identification, mais de l'ordre de la rupture de l'espace de sécurité. Et cela d'autant plus que tout le temps passé par l'enfant devant un écran n'est pas disponible pour des activités ludiques spontanées. Or, ce sont ces activités qui permettent normalement à l'enfant de nuancer ses premières identifications. L'enfant qui regarde beaucoup la télévision se retrouve de ce fait gêné dans son développement de deux manières : par une réduction de ses activités ludiques et par un accroissement de son niveau d'angoisse.

⁶¹ GOLDBETER- MÉRINFELD (Édith), *Théorie de l'attachement et approche systémique*, Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux, 2005, p.13 à p.28, disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-cahiers-critiques-de-therapie-familiale-2005-2-page-13.htm> (consulté le 22 avril 2020)

Le danger, pour le jeune enfant, est que la fréquentation des écrans fige précocement son développement identitaire : il prend peu à peu l'habitude de se voir toujours dans un seul rôle. Il se retrouve dans une « prison » de comportements qui peuvent se renforcer au cours du temps. Les conséquences en sont visibles. Aujourd'hui, dès l'âge de trois ans, beaucoup d'enfants ont déjà des profils psychologiques marqués : certains se perçoivent comme des dominants et des agresseurs potentiels, d'autres encore comme des victimes.

Serge TISSERON a déduit de ses expériences que l'utilisation du jeu de rôle en maternelle, comme le « jeu des trois figures »⁶², serait un moyen de lutter contre la tendance de certains enfants à s'enfermer précocement dans des attitudes qui impliquent la violence. En pratique, le jeu de rôle pratiqué avec les jeunes enfants va ainsi associer quatre avantages.

Tout d'abord, il constitue un espace dans lequel les enfants s'engagent dans une meilleure maîtrise du langage et en développant des formes nouvelles de socialisation, ce qui correspond aux objectifs éducatifs des classes maternelles. En second lieu, il invite les élèves à assimiler et digérer l'environnement audiovisuel auquel ils sont confrontés. En troisième lieu, il permet de réintroduire la distinction entre le « pour de vrai » et le « pour de faux », qui a disparu du paysage audiovisuel, mais qui est essentielle à l'être humain. Plus les enfants sont invités à « imiter pour de faux » et moins ils sont menacés par la tentation d'imiter « pour de vrai », en se comportant comme agresseurs ou victimes⁶³. Enfin, ce jeu va permettre de lutter contre la tendance des enfants à figer précocement leur développement identitaire.

3- La naissance et l'affirmation de Walt Disney

3.1 La création de la firme

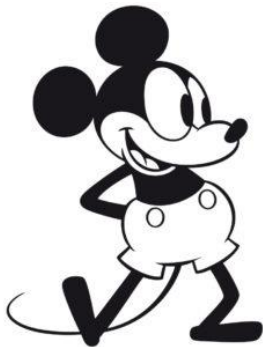
Walter DISNEY est associé à diverses qualifications. Pour certains c'est un conteur, pour d'autres c'est un créateur d'images naïves. À travers ses longs métrages circulent une multitude d'influences artistiques venues de plusieurs époques. Au départ, il voulait être metteur en scène, mais Hollywood n'a pas voulu de lui, il s'est ainsi tourné vers le film d'animation.

Le père de Mickey naît en 1901 à Chicago. Il embarque pour l'Europe à 16 ans. Ce continent lui servira ensuite d'inspiration pour plusieurs de ses œuvres (la Belle aux bois dormants, Pinocchio). Il fonde une première entreprise avec son frère, mais tout commence véritablement avec Mickey, dont

⁶² TISSERON (Serge), *op cit.*

⁶³ TISSERON (Serge), *op cit.*

la naissance est liée à l'influence de Benjamin RABIER et d'autres artistes européens. En effet, Benjamin RABIER a marqué par ses bandes dessinées et ses dessins animaliers L'un est encore connu de tous les français aujourd'hui : la vache qui rit. En 1928, le monde découvre Mickey et l'adopte aussitôt.



Dessin de Mickey Mouse par
Walter DISNEY en 1928

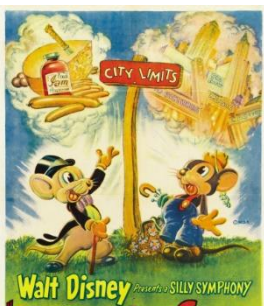


Dessin de la Wachkyrie par
Benjamin RABIER en 1914

Dans les deux dessins on retrouve des animaux auxquels les dessinateurs ont choisi d'ajouter des émotions humaines afin de faire passer des messages. D'ailleurs, la vache qui rit (alors appelée Wachkyrie) était à l'origine un réponse humoristique à l'emblème des transports des troupes allemandes (les Valkyries).

3.2 De nombreuses inspirations puisées chez les artistes européens

Comme nous l'avons dit précédemment, ses plus grandes œuvres sont inspirées de sources européennes comme *Bambi* ou encore *Blanche Neige*. Le premier reprend le roman de l'austro-hongrois Felix SALTEN intitulé « Bambi, l'histoire d'une vie dans les bois » paru en 1923, tandis que le second est l'adaptation du célèbre conte des frères GRIMM paru en 1812. Le fondateur va plus loin et constitue une bibliothèque avec de nombreuses œuvres issues de la culture européenne. Il fait le choix de s'entourer de nombreux talents porteurs d'une culture forte, ce qui est d'ailleurs perçu comme étant à l'origine du succès de Walt Disney. Il veut s'adresser au plus grand nombre. De plus, il recrute des artistes européens mais vivant aux États-Unis, pour que leur expérience puisse être mise



Affiche Silly Symphonies
"The Country cousin",
1936

à profit dans les œuvres. La bibliothèque de Walt Disney est le cœur de la création avec notamment la consultation des œuvres illustrées par GRANDVILLE (peintre français du XIX^{ème} siècle) qui servent d'inspiration pour les animaux humanisés (exemple des *Silly Symphonies*⁶⁴).

⁶⁴ *Silly Symphonies*, entre 1929 et 1939, 75 épisodes, réalisé par Walt Disney.

Gustave DORÉ, illustrateur des fables de LA FONTAINE et de *l'Enfer* de DANTE entre autres, revisite les œuvres mythologiques et servira de source d'inspiration pour Blanche Neige.



Illustration issue de l'ouvrage Scènes de la vie privée et publique des animaux, 1840



À gauche la forêt dans Blanche Neige de Walt Disney et à droite l'Enfer de DANTE par Gustave DORÉ

G.DORÉ a 23 ans quand il se lance dans l'illustration de *l'Enfer* de DANTE. Parmi les 75 gravures qu'il réalise pour illustrer les rencontres infernales de DANTE et VIRGILE, on trouve ces images d'une forêt sombre, ténébreuse, abritant les âmes et les Harpies. Celle-ci sert de modèle à Disney pour représenter les arbres tordus et terrifiants de la forêt du cauchemar de Blanche-Neige. L'anthropomorphisme et le sens du décor de DORÉ ont profondément marqué le père de Mickey.

Sans conteste, la firme n'a pas toujours connu le succès. Elle a dû faire face à de douloureux moments de doutes. Cependant, Disney a su utiliser certains succès du cinéma comme source d'inspiration pour leurs dessins animés. De ce fait, plusieurs films font des références implicites à des films contemporains qui ont connu un grand succès comme *The Pet Store*⁶⁵ où l'on peut voir King Kong⁶⁶. Le secret de Walter DISNEY est de toujours penser avec un coup d'avance, et de toujours se tenir informé. D'ailleurs une salle de projection est prévue à cet effet dans les studios.

⁶⁵ The Pet Store, 1933, 7 minutes, réalisé par JACKSON (Wilfried).

⁶⁶ King Kong personnage éponyme du film, 1933, 125 minutes, réalisé par COOPER (Mérian).



Image de « *Fantasia : Une nuit sur le mont Chauve* », 1940

rappellent l'adaptation de *Faust* par Friedrich MURNAU en 1926⁶⁷.



Image de « *Faust* », MURNAU, 1926

Le mouvement de l'expressionnisme allemand se caractérise par une déformation de la réalité qui vise à nous faire ressentir une émotion, un sentiment. Ce mouvement apparaît à la suite de la première guerre mondiale, expliquant sa vision pessimiste du monde. C'est pourquoi l'expressionnisme allemand aborde globalement les mêmes thèmes : la peur, ou encore la folie et l'angoisse. L'atmosphère de ces films est favorisée par les personnages, les lumières ou les décors. Les protagonistes doivent pouvoir véhiculer l'émotion choisie (souvent par le biais des costumes et du maquillage). La lumière éblouit le visage des personnages et les premiers décors sont réalisés à partir de motifs géométriques simples.

L'américanisation du conte se manifeste notamment à travers l'omniprésence de l'univers manichéen mais aussi avec le Happy Ending. Les choix opérés, qui différencient l'œuvre originale et le dessin animé Walt Disney, s'expliquent entre autres par les caractéristiques qui définissent un bon dessin animé. On note tout de même la présence de similitudes entre les versions européennes écrites et celles de Walt Disney. Ainsi, pour les deux, on ne trouve pas d'évocations temporelles ou spatiales. Néanmoins, des modifications sont présentes et même si elles ne sont pas forcément très visibles, elles sont tout de même porteuses de sens. Il s'agit là d'une adaptation aux valeurs américaines de l'époque et du cinéma américain comme l'explique Anne Marie BIDAUD⁶⁸. Si l'on prend l'exemple

⁶⁷ ROTH (Raphael), *À l'écoute de Disney : une sociologie de la réception de la musique au cinéma*, 2017, p. 17

⁶⁸ BIDAUD (Anne Marie), *Hollywood et le rêve américain : cinéma et idéologie aux États-Unis*, 1994, disponible sur internet : https://books.google.fr/books?id=YBRsnk-n_Y4C&pg=PT5&hl=fr&source=gbv_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false (consulté le 22 avril 2020)

du personnage de Cendrillon, ce dernier est davantage inspiré de l'œuvre de Charles PERRAULT⁶⁹ que de celle des frères GRIMM⁷⁰.

Cependant, Bruno BETTELHEIM⁷¹ fait remarquer que dans la version française l'héroïne est assez passive alors que d'autres versions la montrent comme une femme qui prémédite sa seconde rencontre avec le Prince. À travers ce choix, les studios Walt Disney transposent le portrait type de la femme des années 1940-1950, qui se doit d'être une mère aimante et une bonne ménagère. Il faut aussi noter une évolution des personnages masculins. Si nous continuons l'étude de *Cendrillon*, nous pouvons mettre en avant le fait que dans l'œuvre de Charles PERRAULT, le Prince rencontre plusieurs fois Cendrillon avant de partir à la recherche de l'inconnue à la pantoufle de vair. Dans l'œuvre de Walt Disney, cet épisode est plutôt perçu comme un coup de foudre, qui survient dès leur première rencontre. La présence du père est aussi une grande différence entre le conte et la réécriture. Dans le conte le père de Cendrillon ne meure pas alors que dans l'œuvre de Walt Disney, il décède au début de l'histoire, laissant le champ libre à la méchante belle-mère, Lady Trémaine. La lâcheté de l'homme est aussi atténuée dans la version Disney à travers le personnage du Chasseur dans *Blanche Neige*, qui choisit de ne pas tuer Blanche Neige à cause de sa beauté. Dans les œuvres originales, la lâcheté de l'homme est mise en avant comme justification, comme l'indique cette phrase extraite de la version des frères GRIMM « *mais à l'idée de ne pas avoir à la tuer, il se sentait soulagé d'un grand poids* ». Au-delà des aspects moraux des hommes et des femmes des contes, il faut aussi noter un changement au niveau des valeurs véhiculées. Bruno BETTELHEIM⁷² révèle que les explications psychologiques qui peuvent aider au développement de l'enfant ont été supprimées dans les réécritures. Il en va de même de l'aspect éducatif du conte qui perd son rôle à travers les réécritures Disney.

Ces dernières années, on note une évolution avec des inspirations qui sont puisées dans les contes européens et non plus des réécritures, comme c'est le cas par exemple de *la Reine des Neiges*. Foncièrement mauvaise dans le roman danois, la Reine des Neiges en devient touchante et attachante dans la version de Disney.

⁶⁹ PERRAULT (Charles), *Cendrillon ou la Petite Pantoufle de verre*, 1697

⁷⁰ GRIMM (Wilhelm), *Cendrillon*, 1812

⁷¹ BETTELHEIM (Bruno), *op cit.*, p. 313

⁷² BETTELHEIM (Bruno), *op cit.*, p. 19

3.3 Des décors identifiables

Walter Disney s'imprègne de l'Europe des contes et légendes ainsi que de ses multiples voyages, et de ce qu'il voit. C'est ainsi qu'il crée un village imaginaire bavarois aux contours gothiques (probablement inspiré de Rothenburg ob der Tauber) dans *Pinocchio*⁷³ comme en témoigne l'architecture en bois, même si l'histoire est censée se dérouler en Italie. Ce choix est peut-être influencé par l'illustrateur suédois TENGGREN. Disney recrée un monde qui est une sorte de puzzle de décors où l'Europe du Nord est très présente (chalets scandinaves...). Le chalet de Gepetto est une réminiscence de son enfance et de l'atelier de son grand-père.



Aquarelle de TENGGREN pour le décor de *Pinocchio*



Photographie de la ville de Rothenburg ob der Tauber

Pour le décor de *la Belle au bois dormant*, le palais semble être fortement inspiré du château de Neuschwanstein, édifié en 1886 en l'honneur du roi Ludwig II : on retrouve la forme des tours ainsi que de l'entrée. Mais il semble également être un mélange d'autres œuvres. *Le gai château* de Victor HUGO de 1847 où on retrouve la forme des tours ou encore *Octobre* des frères LIMBOURG qui semble avoir aidé à développer le volume et la forme circulaire du château. On trouve aussi des aspects empruntés aux dessins de VIOLLET LE DUC réalisés pour la restauration du château de Pierrefonds, mais surtout le Mont Saint Michel qui était le point de départ de l'élaboration du château entouré de roche et de verdure, et qui



Le château de Neuschwanstein à gauche et celui de la Belle au bois dormant à droite



Dessin du château de Pierrefonds par VIOLLET LE DUC vers 1860

⁷³ *Pinocchio*, 1940, 88 minutes, réalisé par LUSKE (Hamilton).

domine les alentours. Ainsi, il convient de dire que le château de la Belle au bois dormant est issu de multiples inspirations européennes.



Le gai château, Victor HUGO, 1847



Octobre, Les très riches heures du duc de Berry, frères LIMBOURG, 15^{ème} siècle

L'esthétique du film est tirée d'un gothique primitif. En effet, comme nous pouvons le voir ci-dessous les arbres sont carrés, et les premiers plans sont aussi clairs que les seconds plans. Walter DISNEY édifie donc un monde imaginaire quelque part entre les États-Unis et l'Europe.

Pas de différence de couleur entre le premier et le second plan

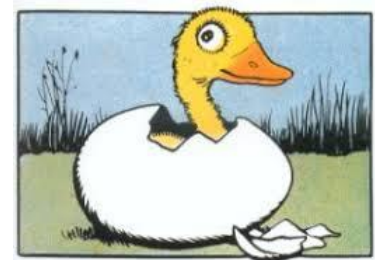


Arbre carré

Esthétique gothique de la Belle au bois dormant

3.4 La place des animaux humanisés

Walter DISNEY développe un fort intérêt pour les animaux et l'anthropomorphisme. Il s'agit d'un souvenir de la ferme dans laquelle il a vécu enfant. Il utilise des sources connues dès ses premiers films : fables d'ÉSOPE, LA FONTAINE, Benjamin RABIER... Ce dernier est perçu comme le pionnier du dessin animé à l'intérieur desquels les



Gédéon le canard par RABIER en 1923



Illustration de la fable de Jean de LA FONTAINE « Le corbeau et le renard » par GRANDVILLE

animaux ont pour but de faire rire le spectateur. Les fables d'ÉSOPE puis celles de Jean de LA FONTAINE utilisaient quant à elles les animaux en leur prêtant des caractéristiques humaines afin de dénoncer les travers de la société. Ces animaux dotés de parole (caractéristique humaine), ont une valeur symbolique dont le but est d'enseigner une leçon de morale aux enfants. Mais cela permettait également aux fabulistes de transcrire et de critiquer le monde des hommes.

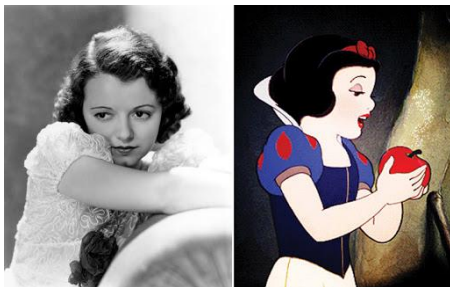
Prêter des sentiments humains aux animaux est perçu comme une idée à fort potentiel par Walt Disney. On peut, entre autres, citer l'exemple de Baloo dans *Le livre de la Jungle*⁷⁴. Ce personnage est un mélange de force animale et de vertu humaine, cette dernière constituant le succès du studio. Puis cela se propage aux végétaux (thème ancien de la peinture européenne : Gustave DORÉ ...). Cela peut s'illustrer par l'exemple de la forêt dans *Blanche Neige*.

3.5 La création des personnages, à travers l'exemple de Blanche Neige

On assiste à un voyage psychologique et visuel de l'évolution de Blanche Neige avec, au cours du film d'animation, un passage de l'enfant à la femme. Cependant il est difficile de donner vie à un personnage dessiné. Il s'agit du premier personnage réaliste à qui il faut donner vie de façon cohérente. Les créateurs vont s'inspirer de deux stars du cinéma hollywoodien de l'époque, à savoir Shirley TEMPLE alors âgée de 14 ans pour les expressions du visage et Janet GAYNOR pour le charme de la



Shirley TEMPLE et Walter DISNEY



Janet GAYNOR à gauche et Blanche Neige à droite

princesse. Blanche Neige reprend les canons de beauté des femmes des années 30 : elle est fine, pâle (symbole de distinction sociale à l'époque), son front est dégagé (mode des années 30) et son maquillage rappelle celui des stars hollywoodiennes de l'époque (tout comme Betty Boop). Les dessins animés Walt Disney permettent donc de voir l'évolution de la place des femmes au fil des décennies.

La sorcière de Blanche Neige est le personnage marquant par la terreur qu'elle suscite. Elle est créée par Joe GRANT. L'objectif était de donner vie à une femme cruelle, froide et malicieuse. Le visage de la Reine est proche de celui de Joan CRAWFORD et représente celui de la femme fatale de l'époque. Son costume et son attitude rappelle la statue allemande de la comtesse Ute de Naumbourg. Quant à sa voix, elle est



Ute de Naumbourg à gauche et la méchante Reine à droite

⁷⁴ *Le livre de la Jungle*, 1967, 89 minutes, réalisé par REITHERMAN (Wolfgang).

incarnée par Lucie LA VERNE. Cette dernière est également la voix de la sorcière dont les réalisateurs se sont inspirés lorsqu'elle a enlevé son dentier.

3.6 Collaboration et premières désillusions

Un des premiers projets est celui d'*Alice au pays des merveilles*⁷⁵ au début des années 30. En 1939, on trouve un début d'adaptation peu convaincant, qui est interrompu par le début de la seconde guerre mondiale. À la fin des années 40, le projet est repris par l'artiste américaine Marie BLAIR, et inspiré du mouvement surréaliste qui convient à Disney mais la sortie du film est un échec retentissant. Alice est une héroïne moderne et libre qui veut faire de sa vie un rêve.

En 1940, DALI écrit que Walter DISNEY fait partie des surréalistes d'Hollywood. Walt Disney propose alors une collaboration : *Fantasia*⁷⁶. L'objectif est d'imaginer un dessin animé adapté à l'univers de DALI. Ce dernier fait le choix d'une chanson mexicaine qui est enregistrée chez Disney. Cependant, le dessin animé est abandonné.

4- Les dessins animés Walt Disney, support pour la transmission des stéréotypes de genre :

4.1 Une uniformisation des personnages féminins

Blanche Neige et les 7 nains est le premier long métrage. Walter DISNEY s'inscrit dans la culture de masse et expose l'American Way of Life⁷⁷. Les psychologues ont étudié Walt Disney et en ont fait ressortir une trop forte généralisation du statut des hommes et des femmes, ce qui pousse les spectateurs à adopter une vision unique des choses. La catégorisation permet de simplifier les conceptions mais elle ne laisse alors plus de place à la diversité. Les médias et les dessins animés ont des fonctions pédagogiques prépondérantes et participent probablement à la construction de l'identité de l'enfant.

Il existe de nombreux points communs entre les princesses de Walt Disney. Ces dernières constituent le reflet de notre société mais offrent cependant une faible diversité : naïveté, gentillesse... En effet, Guy TIBERGHIEEN et Jean Yves BAUDOUIN dans leur ouvrage « *Ce qui es beau...est bien* :

⁷⁵ *Alice au Pays des merveilles*, 1951, 75 minutes, réalisé par GERONIMI (Clide), JACKSON (Wilfried) et LUSKE (Hamilton).

⁷⁶ *Fantasia*, 1940, 126 minutes, réalisé par JACKSON (Wilfried) et LUSKE (Hamilton).

⁷⁷ Expression popularisée pendant la Guerre Froide, afin de faire une distinction entre la politique américaine et celle de l'URSS.

Psycho-sociobiologie de la beauté »⁷⁸ expliquent que la beauté, l'attrance, la séduction, sont trois éléments imbriqués qui pèseraient profondément sur les relations sociales. Ils soulignent la prégnance du stéréotype qui veut que ce qui est beau soit jugé bien. Il résulte de leurs enquêtes qu'une personne inconnue au visage attirant est toujours évaluée plus positivement qu'une autre au visage plus commun.

Le statut des femmes de Walt Disney est proche du statut de la femme américaine ou occidentale avec pour certains une trop forte occidentalisation des personnages d'autres cultures. Une critique a d'ailleurs émergé lors de la sortie d'un des derniers films d'animation Disney, *Ralph 2.0*⁷⁹. Dans ce dernier, Disney a été accusé d'avoir éclairci la peau de la princesse Tiana et de lui avoir donné des traits plus européens⁸⁰. Or, ce phénomène dit de colorisme, c'est-à-dire d'éclaircissement de la peau afin de lui donner une teinte plus claire, aurait pour conséquence un ébranlement de la confiance en soi des personnes concernées par cette discrimination.



Image de Tiana dans la princesse et la grenouille

Le
personnage de
Tiana dans les
deux dessins
animés



Image des princesses Disney dans « Ralph 2.0 »

Toutes les princesses partagent les mêmes canons de beauté et représentent les femmes idéales de leur époque. Les premières princesses Disney sont dans l'inaction et sont l'objet du mariage et non pas le sujet. Les héroïnes évoluent dans les années 70-80 grâce à la montée du féminisme. Mais les avis restent partagés sur les personnages de Walt Disney. Certains considèrent qu'elles ne véhiculent pas un message dégradant mais qu'elles sont vues comme des personnes à qui l'on peut s'identifier. Cependant certains stéréotypes persistent, comme la domination masculine, la même morale de fin, ou encore les stéréotypes physiques.

4.2 Un univers profondément manichéen

⁷⁸ MARCHAND Gilles, *Ce qui est beau...est bien. Psychologie de la beauté*, Sciences humaines, 2005, disponible sur internet : https://www.scienceshumaines.com/ce-qui-est-beau-est-bien-psychosociobiologie-de-la-beaute_fr_4594.html (consulté le 22 avril 2020)

⁷⁹ *Ralph 2.0*, 2019, 114 min, réalisé par MOORE (Rich) et JOHNSTON (Phil).

⁸⁰ ETANCELIN (Valentin), « Les Mondes de Ralph 2 » : Disney accusé d'avoir éclairci la couleur de peau de Tiana et Pocahontas, Huffpost, disponible sur internet : https://www.huffingtonpost.fr/2018/08/14/les-mondes-de-ralph-2-disney-accuse-davoir-eclairci-la-couleur-de-peau-de-tiana-et-pocahontas_a_23501804/ (consulté le 3 mai 2019)

Walt Disney évolue dans un univers manichéen qui distingue les personnages en fonction de leur silhouette, de leur nature et de leur sexe. Le manichéisme se définit selon le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL) comme l'attitude de celui ou celle qui ne juge le monde qu'en termes opposés, le bien et le mal. Il s'agit d'une vision dualiste du monde que développe l'enfant au cours des premières années de sa vie. L'environnement de l'enfant et notamment sa sphère familiale vont lui imposer de manière consciente ou non ces schémas de pensées simples d'opposition. De ce fait, l'enfant, va tendre vers une représentation binaire du monde : Bien/Mal, Héros/Méchants, magie Noire/magie Blanche...

Les questionnaires proposés aux élèves de CE2 de plusieurs écoles font ressortir l'ambiguïté face au personnage du Chasseur de *Blanche Neige*. Il s'agit, tout comme le personnage d'Elsa dans *la Reine des Neiges*, d'un des rares protagonistes non manichéen de Disney qui tend par ailleurs à montrer les limites de ce système. Il ressort des questionnaires que les enfants sont divisés de manière proportionnelle entre l'attribut de gentil et celui de méchant. Seuls quelques-uns nuancent et disent qu'il est méchant puis gentil.

Concernant le physique des personnages, Disney montre aussi une forme de manichéisme. Pour les femmes, les héroïnes sont jeunes, fines et belles alors que les méchantes sont vieilles et laides. Ces dernières sont les seuls personnages féminins qui peuvent être indépendants et dominants. Le message caché est que la domination et l'indépendance sont réservées au monde masculin et aux méchantes.

Pour les personnages masculins, leurs rôles sont plus diversifiés et valorisants. Les premiers princes n'apparaissent qu'en fin de film et étaient privés de patronymes. On les appelait simplement le Prince. Cela évolue dans *Aladdin*⁸¹ en 1992, avec l'émergence d'une individualisation et la présence des prénoms. L'évolution se trouve aussi au niveau des traits de personnalité. Les premiers princes finissent par être critiqués dans les années 1990-2000.

Le manichéisme est une caractéristique du cinéma américain de manière générale, même si aujourd'hui cela paraît plus nuancé. Claude VAILLANCOURT montre combien le cinéma contribue à diffuser les valeurs américaines traditionnelles (famille, individualisme, manichéisme) et donc à

⁸¹ *Aladdin*, 1992, 91 minutes, réalisé par CLEMENTS (Ron).

« créer du consentement », c'est-à-dire à faire accepter aux spectateurs les idées politiques véhiculées par les producteurs.⁸²

Les personnages de Walt Disney répondent presque tous à ce modèle. De ce fait, les personnages sont des stéréotypes du Bien et du Mal comme Mufasa et Scar dans *Le Roi Lion*. Le manichéisme est également présent dans le choix des musiques : musiques douces pour les bons moments et musiques inquiétantes pour les mauvais moments.

4.3 Les différences homme/femme

Le héros est caractérisé par sa virilité alors que le méchant est dévalorisé et cumule les défauts. Les hommes ont une plus grande variété de rôles, les personnages masculins sont prééminents dans le milieu où les protagonistes évoluent. Les hommes sont aussi victimes de stéréotypes. En somme Walt Disney effectue une distinction homme/femme.

Au-delà des représentations physiques, l'étude des dialogues et des procédés cinématographiques livre des informations intéressantes sur l'expression des genres à travers les dessins animés Disney. Les femmes s'expriment avec une voix de tête, symbolisant leur fragilité, alors que les hommes s'expriment majoritairement en voix de poitrine, signifiant la force. Les points de vue de la caméra sont aussi des éléments importants à étudier. Seules les héroïnes voient leur corps morcelé et filmé en gros plan, dans le but de souligner leur beauté et la finesse de leurs traits. Les plongées et les contre plongées, ayant respectivement pour effet d'écraser et de grandir les sujets, semblent également faire l'objet d'un usage différencié selon le sexe des personnages. Les contre plongées sont majoritairement employées pour souligner la carrure ou le dynamisme des personnages masculins, car ce type d'angle de vue fait ressortir les pectoraux, les épaules et les formes de la mâchoire. Les plongées sont quant à elles souvent éloignées, et servent au contraire à objectiver les personnages, ou à souligner la vulnérabilité physique ou émotionnelle.⁸³



Mulan, vue en plongée, soulignant la beauté du personnage

⁸² ALESSANDRA Pauline, comptes rendus de *Hollywood et la politique* de VAILLANCOURT (Claude), 2012, disponible sur internet : <https://journals.openedition.org/lectures/9780> (consulté le 22 avril 2020)

⁸³ MASSEI (Simon), *Les dessins animés, c'est pas la réalité : Les longs métrages Disney et leur réception par le jeune public au prisme du genre*, Politiques de communication n°4, 2015, p.97, disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-politiques-de-communication-2015-1-page-93.htm> (consulté le 22 avril 2020)



Shang (Mulan), vue en contre plongée, soulignant le physique avantageux du personnage

De plus, la transcription des paroles de certaines chansons en français abouti parfois à des représentations sexistes qui ne sont pas présentes dans d'autres traductions. Prenons l'exemple de la chanson « *Comme un homme* » du dessin animé *Mulan*, qui est le support d'une séance menée lors d'une expérimentation en classe. En français, le parti pris a été d'attribuer au personnage de Shang un caractère misogyne

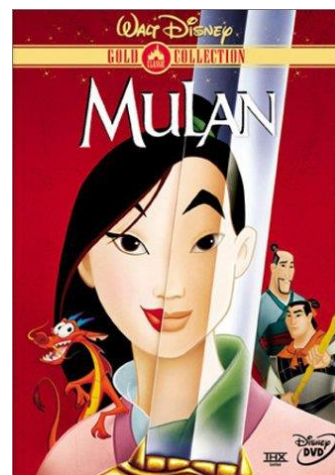
comme le montre certaines de ses paroles « Vous êtes plus fragiles que des fillettes » alors qu'en français québécois cela donne « vous êtes les plus moches de toutes mes recrues ». Ainsi, les stéréotypes homme/femme qui sont véhiculés dépendent également des choix opérés par les pays en matière de traduction des paroles.

4.4 Les messages que Disney transmet aux enfants : « *Sommes-nous façonnés par le cinéma ?* » Raymond MOLEY

Walt Disney montre à l'enfant les avantages d'adopter un comportement conforme à la morale et les inconvénients de leur transgression. Il fonde un idéal et une réalité faussée tout en excluant la notion de différence. Dans les dessins animés Walt Disney on trouve très souvent des personnages qui se donnent des airs d'éducateurs vis-à-vis des héros⁸⁴. Prenons l'exemple du dessin animé *Mulan*. Dans cet opus, c'est la Marieuse qui indique la norme en matière de féminité, en testant Mulan pour savoir si elle est apte à se marier. Le personnage éponyme doit se montrer soumise, polie, serviable, gracieuse, élégante, doit savoir servir le thé et connaître les règles de bonne conduite, afin de trouver un bon mari. Les garçons n'ont pas de test à passer. Ainsi, le dessin animé, malgré la tentative d'innovation, maintient une vision des rôles sexuée.

⁸⁴ RIEUNIER-DUVAL (Sandra), *Publicité, dessins animés : Quels modèles pour les filles ?*, Éditions Antipodes « Nouvelles questions féminines », 2005, p. 84 à 95, disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-nouvelles-questions-feministes-2005-1-page-84.htm> (consulté le 22 avril 2020)

Le personnage du père est lui aussi important. Il est à l'origine de la quête de la jeune fille pour l'honneur familial. Le fait de ne pas avoir engendré de fils est considéré comme une faiblesse pour un homme, un manque de virilité. Il est symboliquement représenté ici par une faiblesse physique (il se déplace à l'aide d'une canne). En se déguisant en garçon, Mulan espère ainsi donner à son père le fils qu'il n'a pas eu. Mais cette transformation n'est qu'une illusion comme en témoigne l'affiche du film, où le visage de l'héroïne est divisé en deux, une moitié féminine et une moitié masculine. Cependant, les deux moitiés ne sont pas symétriques. Alors que seuls l'absence de maquillage et le changement de coiffure devraient constituer son déguisement, le contour de sa moitié masculine a été dessiné de manière plus anguleuse, comme s'il s'agissait d'un autre visage, comme si elle était devenue un garçon le temps de ses exploits parce qu'une fille en serait incapable.



Affiche du dessin animé *Mulan* (1998)

Au final, Mulan trouve en Shang un futur mari qui incarne le fils idéal que son père n'a jamais eu. Le père de Shang est mort peu de temps avant, ce qui donne l'impression qu'il devient un fils adoptif pour le père de Mulan. Néanmoins, après tous les exploits que l'héroïne a accomplis, elle ne gagne que le droit d'épouser un gendre idéal pour la plus grande fierté de son père. Symboliquement, si l'on prend le temps de s'intéresser au dessin animé plus en profondeur, il convient de dire que les quêtes de Mulan ne conduisent pas vraiment à l'émancipation de l'héroïne mais plutôt à la restauration de la virilité du père en trouvant le gendre idéal⁸⁵. La fin de l'histoire confirme cette théorie. De retour chez elle, elle propose de rester dîner au capitaine Shang ce qui symbolise son retour à sa condition de femme, et ainsi l'abandon de sa valorisation « d'homme » dans la guerre et la politique⁸⁶.

Walt Disney tente de progresser dans l'émancipation de ses héroïnes. Les dernières princesses ne sont plus réduites à leur pouvoir d'attraction comme c'est le cas pour Tiana qui souhaite ouvrir un restaurant. Les hommes ne sont plus accablés des stéréotypes de l'homme parfait. Certains pensent que Disney n'aurait toujours pas trouvé son héroïne féministe. Exemple avec le dessin animé *Raiponce*⁸⁷. Dans la version originale (*Tangled*), il ne porte pas le nom de l'héroïne dans le but d'attirer aussi le public masculin. Le titre de la version originale montre donc que le personnage de Raiponce n'est pas le personnage principal et il n'est pas mis en lumière.

⁸⁵ *Ibidem*.

⁸⁶ *Ibid.*

⁸⁷ *Raiponce*, 2010, 100 minutes, réalisé par HOWARD (Byron) et GRENO (Nathan).

Walt Disney joue également sur un aspect clé de notre société dans le jugement des personnes : le visage peut être à l'origine d'un formatage des conceptions dès l'enfance. Une étude menée par Alexandre WEISS a pour objectif d'établir le lien entre certaines caractéristiques physiques du visage et l'intention de donner un caractère psychologique « bon » ou « mauvais » aux protagonistes des dessins animés Walt Disney⁸⁸. Les résultats de l'étude confirment une différence entre les profils des bons et des mauvais personnages. Il convient de nuancer cela en disant que ces résultats ne sont pas probants sur toutes les mesures effectuées. Les données les plus significatives concernent la dispersion. Elle révèle que les profils mauvais sont moins stéréotypés puisqu'ils s'écartent plus souvent de la norme. Le profil type du personnage mauvais possède un nez plus long, une proéminence mentonnière plus importante et un étage supérieur plus grand que l'étage inférieur, ce qui est l'inverse du profil-type du bon personnage. Cette relation entre le physique et la psychologie des personnes en est la cause : le public attribue des qualités psychologiques positives aux profils attrayants en termes d'intelligence et d'intégration dans la société. Il apparaît que l'instinctif est plus développé chez les mauvais personnages, et les caractères cérébraux et affectifs plus développés chez les bons personnages⁸⁹. Cela fait le lien avec les méchants qui semblent dépourvus de sentiments dans les dessins animés Walt Disney.

Il est intéressant de noter qu'en 1985 Alison BECHDEL, auteure américaine de bandes dessinées, crée le « Bechdel Test »⁹⁰ pour mesurer la présence féminine dans les films. De plus, Anne Marie BIDAUD fait ressortir un élément clé de l'américanisation du conte, qui est transmis aux enfants⁹¹. Il s'agit du « Happy End ». L'auteure en définit les caractéristiques qui sont : entretenir l'optimisme, le sentiment de contrôle sur les aléas de l'avenir en donnant accès au bonheur (par le biais d'éléments matériels), l'idée de prédestination, et le sort réservé aux « méchants ». Elle définit alors le Happy End comme « *une conclusion rassurante parce qu'elle garantit un retour à l'ordre, social et moral* »⁹².

⁸⁸ WEISS (Alexandre), VILLAT (Cyril), POITEL (Alban) et GEBEILE-CHAUTY (Sarah), *Quelles sont les caractéristiques céphalométriques des « bons » et des « mauvais » dans les dessins animés*, 2017, disponible sur internet : <https://www.orthodfr.org/articles/orthodfr/pdf/2017/03/orthodfr170015.pdf> (consulté le 22 avril 2020)

⁸⁹ *Ibidem*.

⁹⁰ Cf. annexe 1 p. I.

⁹¹ BIDAUD (Anne Marie), *op cit*.

⁹² *Ibidem*.

5- L'influence des dessins animés Walt Disney sur les enfants :

5.1 La représentation des femmes

La représentation des femmes dans le dessin animé évolue selon les époques et les modes. Ainsi les premières femmes sont belles, naïves et avec un teint pâle. Elles sont soumises aux hommes et effectuent principalement des tâches ménagères. Il s'agit d'un « modèle » pour les femmes de l'époque. On assiste à une évolution dans les années 80 avec des femmes plus libérées et indépendantes, rappelant les libertés acquises par les femmes au cours de cette décennie. Il convient ainsi de dire que les œuvres Disney, à la manière d'un mille-feuille, agrègent plusieurs représentations des genres.

À l'origine, les contes populaires médiévaux étaient transmis oralement de mères en filles. Cependant, il convient de distinguer ces versions avec les transcriptions plus tardives, qui nous sont parvenues par la main d'hommes de lettres cultivés. Le passage d'une culture orale féminine à une culture lettrée masculine n'est pas sans conséquence. Les marraines, paysannes actives, sont ainsi effacées sous la plume des transpositeurs et remplacées en sorcières ou princes valeureux. Les contes de GRIMM ou de PERRAULT en sont des exemples, puisqu'on y retrouve l'opposition de princesses dociles et irresponsables à des vieilles sorcières jalouses, célibataires et autoritaires. Les hommes apparaissent quant à eux comme des guerriers séduisants. Ces choix ont été conservés par Walt Disney. Mais le passage du texte à l'image a donné l'opportunité à ces derniers de choisir l'apparence qu'ils souhaitaient donner à ceux-ci. Le physique des personnages, reflet de la société de l'époque, est souvent inspirés de personnes célèbres⁹³. Symboliquement assignées à résidence par les contes puis les dessins animés, comme en témoigne leur penchant pour les tâches domestiques jusque dans les opus les plus récents, les princesses Disney sont par ailleurs associées à l'instinctif, au superstitieux, à l'émotionnel et au magique⁹⁴.

Il ne s'agit cependant pas d'une conception statique, puisque l'on note des évolutions notables au fil des décennies et, à partir des années 1990, une tournure en dérision des comportements les plus stéréotypés. Un opus en est la parfaite illustration : *Mulan* (1998). Ce dernier fait ressortir l'obsolescence de la masculinité macho-conquérante à compter de cette période. Cet opus instaure une nouveauté, à savoir l'abandon de l'idéalisme de la féminité des princesses. Au début



Image de Mulan avec de la bouillie sur le menton

⁹³ WEISS (Alexandre), VILLAT (Cyril), POITEL (Alban) et GEBEILE-CHAUTY (Sarah), *op cit.*

⁹⁴ MASSEI (Simon), *op cit.*

du film, on peut voir l'héroïne éponyme au réveil, avec une mine fatiguée, ou encore avec de la bouillie sur le menton. Le film montre comment Mulan doit abandonner sa bonne éducation féminine pour ressembler à un garçon, sous l'enseignement du dragon Mushu. Cela fait ressortir une différence de culture entre les garçons et les filles : les garçons étant plus brutaux, bagarreurs et sales, et les filles calmes, polies et soignées⁹⁵.

De plus, contrairement aux hommes, les femmes ne se battent que pour se défendre. Les garçons s'humanisent au contact des filles, même s'ils ont du mal à le percevoir. C'est d'ailleurs l'empereur qui fait prendre conscience à Shang de ses sentiments pour l'héroïne. Mais les filles doivent ainsi apprendre à vivre avec la partie « animale » de leur fiancé. Interrogeons-nous sur le fait que les filles se battent aussi dans les films. Doit-on voir cela de manière positive, en le considérant comme une forme d'égalité des sexes ? Les filles et les garçons ne se battent pas pour des raisons similaires⁹⁶. Les garçons se battent parce que cela est dans leur nature alors que les filles le font uniquement pour se défendre. On note d'ailleurs la présence d'un geste, très associé aux femmes, celui de la gifle qui traduit ici le seul acte réellement brutal dont les femmes sont capables. Mais considérer ce fait comme une évidence reviendrait à adopter un comportement stéréotypé.

Par ailleurs, les héroïnes depuis les années 1990 apparaissent plus affranchies des canons esthétiques et des comportements féminins que leurs prédécesseurs. On note une conservation des critères de minceur, mais une prise de distance des rôles traditionnels des princesses Disney. C'est aussi à ce moment-là que l'on commence à observer la désethnicisation de la féminité : les princesses étaient avant cela exclusivement caucasiennes, mais les années 1990-2000 mettent en scène des héroïnes amérindiennes comme Pocahontas, orientales comme Jasmine ou asiatiques comme Mulan.

Malgré tout, même si la féminité cesse à cette période d'appartenir à une norme ethnicisée, elle reste toutefois une norme géographique et socialement située, répondant aux canons esthétiques des classes dominantes occidentales contemporaines comme en témoigne la propension des studios Disney à représenter toutes les femmes du monde sous des traits occidentaux, voire américains.⁹⁷

⁹⁵ MASSEI (Simon), *op cit.*

⁹⁶ MASSEI (Simon), *op cit.*

⁹⁷ MASSEI (Simon), *op cit.*



Maléfique (La Belle au Bois dormant), symbole de la féminité défaillante
 Maléfique ou la Méchante Reine, dissimulant leur corps sous de longues robes, capes et autres coiffes à l'abri des regards masculins.⁹⁸

À ces modèles de féminité s'opposent des contre modèles qu'incarnent les méchantes des opus. On distingue deux catégories de méchantes. Le premier groupe réunit des femmes à la féminité défaillante,



La Méchante Reine (Blanche Neige), symbole de la féminité défaillante



Mère Gothel (Raiponce), symbole de la féminité excessive

À l'opposé, le second groupe réunit les femmes à la féminité excessives, comme la mère Gothel (*Raiponce*), repérables à leur décolleté plongeant, leurs postures aguicheuses. Ces femmes semblent ainsi encadrer la féminité avec une limite « haute » et une limite « basse ».

5.2 La représentation des hommes

Les hommes représentent aussi un modèle à suivre pour les garçons grâce aux valeurs qu'ils incarnent. Les méchants possèdent des traits moraux, éloignés des normes, afin que les garçons ne souhaitent pas leur ressembler. Ils regroupent souvent des traits assez différents du héros : traits non occidentaux, paraissent faibles avec souvent une allure squelettique ou obèse. En définitive, ils sont imparfaits. Concernant les traits physiques, on note des similitudes comme la moustache qui est petite pour les méchants, et grande pour les gentils, ou encore la présence de maquillage pour les méchants. Leurs postures sont connotées comme féminines.

⁹⁸ MASSEI (Simon), *op cit.*

On peut distinguer deux catégories : l'hyper-virilité associée à une musculature imposante et une absence totale de sensibilité comme par exemple le personnage de Gaston (*la Belle et la Bête*), qui s'oppose à la masculinité défaillante associée à une minceur et une coquetterie qui signalent la malfaisance du personnage au spectateur. De plus, ces personnages occupent des positions dominées,



Gaston (*la Belle et la Bête*), symbole de l'hyper-virilité masculine



Chi Fu (*Mulan*), symbole de la masculinité défaillante

socialement frustrantes et symboliquement émasculatrice, comme par exemple Jafar (*Aladdin*) ou Chi-Fu (*Mulan*)⁹⁹.

Il faut également s'attarder sur la figure du père dans les dessins animés Walt Disney. La relation complexe qu'entretenait Walter DISNEY avec son père Élias, violent et autoritaire déteint sur les représentations du chef de famille. La figure paternelle est souvent peu présente dans les dessins animés réalisés de son vivant, c'est-à-dire avant 1966. C'est le cas notamment dans *Bambi* réalisé en 1942 où « le grand prince de la forêt » n'est présenté que furtivement après le décès de la mère du personnage éponyme. Les pères sont ensuite plus présents mais souvent associés à l'autorité et à la puissance (vision patriarcale) comme dans *Vaiana* et *Mulan* où leurs pères s'opposent à leur départ. Un contre-exemple est toutefois présent, celui du père de Belle dans *la Belle et la Bête* où ce dernier est montré comme un père aimant mais qui n'est pas en mesure de protéger sa fille.

5.3 L'apprentissage de la vie et la découverte de l'autre

Les dessins animés Walt Disney permettent de découvrir le monde et donc les différentes cultures et modes de vie¹⁰⁰. De plus, les musiques véhiculent souvent des morales pour permettre aux enfants de grandir. On note enfin la présence de nombreuses références historiques (colons, mythes, légendes).

⁹⁹ *Ibidem*.

¹⁰⁰ Cf. annexe 2 p. II.

Les enfants parviennent tout de même à se détacher de la fiction. Ces derniers n'ignorent pas que les intrigues amoureuses dans les dessins animés respectent certains codes et comportent un certain nombre d'étapes obligatoires. Chacun sait que les futurs époux ne s'embrasseront pas dès la première scène, que leur amour réciproque grandira avec le temps, et que la scène finale symbolisera vraisemblablement leur union par un long baiser.

Conclusion

Cette synthèse de recherches permet de faire un état des lieux des éléments clés du sujet. Ainsi nous avons pu mettre en avant les périodes majeures de la construction psychologique de l'enfant. Le questionnaire présent en annexe¹⁰¹ permet d'ailleurs de mettre en lumière certains éléments théoriques. Un premier lien peut être établi avec les programmes des cycles 2 et 3 permettant de mettre en place un projet pluridisciplinaire, qui articule :

- L'éducation morale et civique : le respecter d'autrui en cycle 2 et 3.
- Questionner le monde (cycle 2) : ordonner des événements de manière chronologique et extraire des informations d'un texte.
- L'éducation aux médias et à l'information : interrogation sur la confiance à accorder aux sources (cycle 2) ou interrogation sur la provenance des informations et la fiabilité des sources (cycle 3).

Mulan est le dessin animé choisi pour ce projet car il n'est pas forcément le plus connu par les élèves et possède des aspects intéressants à creuser concernant les stéréotypes de genre et de culture. De plus, comme nous avons pu le voir précédemment il s'agit d'un dessin animé dans lequel l'image est parfaitement adaptée à l'âge des élèves car Mulan fait partie des héros qui combattent pour une noble cause. À cela s'ajoute le fait que le film possède plusieurs caractéristiques essentielles pouvant être profitable à l'élève comme la possibilité de s'identifier au héros pour des enfants qui n'arriveraient pas encore à trouver leur place dans une société normée, ou encore la possibilité de ressentir les mêmes émotions que le personnage. Il conviendra néanmoins de faire ressentir à travers cette séquence les vastes leviers avec lesquels Walt Disney influence les enfants : la représentation des femmes, celle des hommes, l'apprentissage de la vie et la découverte de l'autre.

Une autre approche aurait pu être envisagée dans le domaine « culture littéraire et artistique » et plus particulièrement au niveau des héros/héroïnes et personnages. Ainsi une séquence pourrait être réalisée autour de l'étude de la différence entre les contes et l'adaptation Walt Disney (étude des personnages et/ou de scènes importantes).

¹⁰¹ Cf. annexe 3 p. III.

Une séquence a été réalisée en cycle 1, lors du stage à l'école de la Périvaure à Fraisses, entre le 25 et 29 mars 2019, portant sur les nombreuses versions de l'histoire de « *Blanche Neige et les 7 nains* » dans le but de déconstruire les croyances de l'élève¹⁰². Il s'agit d'une réadaptation de la séquence prévue initialement qui n'aurait pu être menée par manque de temps.

Partie 2 : Méthode et matériel

1. Séquences pédagogiques

1.1 Séquence réalisée en cycle 3

L'étude de l'influence des dessins animés Walt Disney sur la construction de l'enfant peut faire l'objet d'une séquence dans plusieurs cycles. Comme nous avons pu le voir en conclusion, nous pouvons en cycle 3, réaliser un travail autour de l'étude des différences entre les contes et leurs adaptations, afin d'en saisir les raisons dans le domaine « culture littéraire et artistique » et plus particulièrement au niveau des héros/héroïnes et personnages. Le déroulement de cette séquence est présenté en annexe, accompagné des ressources nécessaires.

Cependant, nous allons nous attarder sur la séquence qui a été menée avec ma classe de CE2-CM1 de l'école de Jonzieux entre le lundi 4 novembre 2019 et le mardi 18 février 2020. Nous ne reprendrons pas les détails des différentes séances présentées en annexe. Nous allons plutôt nous intéresser à l'analyse des séances menées.

La première séance consiste à recueillir les représentations initiales des élèves sur la Chine et *Mulan*. Celle-ci a été réalisée sur deux jours (lundi 4 novembre 2019 et mardi 5 novembre 2019) avec une durée totale de trente-cinq minutes. Il convient néanmoins d'expliquer le choix du dessin animé.

Deux affiches ont été réalisées pendant la séance. Nous avons commencé par voir combien d'élèves connaissent l'histoire ou ont déjà regardé le dessin animé : sept élèves sur vingt (moins de la moitié). Il s'agit donc d'un dessin animé peu connu des élèves. Ainsi, plusieurs raisons peuvent être avancées. Tout d'abord, il s'agit d'un dessin animé ancien. Les questionnaires font ressortir ce même constat qui montre que les enfants des nouvelles générations connaissent bien mieux les opus

¹⁰² Cf. annexe 5 p. IX.

sortis depuis leur naissance que les précédents. Cela peut venir du fait que ces dessins animés sont plus éloignés de la société actuelle et ne leur permet pas vraiment de s'identifier. Il y a aussi le graphisme employé par les créateurs de l'époque qui peut ne pas plaire aux élèves. Nous pourrions également supposer que les 7 élèves qui connaissent le dessin animé l'ont découvert par le biais de leurs parents, qui ont tendance à vouloir donner à leurs enfants les mêmes goûts qu'eux, d'après l'analyse faite par Geneviève DJÉNATI en partie 1. De plus, le personnage ne figure pas vraiment dans la catégorie des princesses Disney.

Au départ, de multiples idées sont données sur le dessin animé *Mulan* par ceux qui connaissent le dessin animé. Puis les autres se lancent sur la Chine. Cela a permis d'avoir une grande participation des élèves, qui rebondissent sur les idées de chacun, donnant ainsi beaucoup de rythme à la séance. Une grande réaction est suscitée par l'énonciation des sushis, car la majorité des élèves savent que cela est japonais. Il est tout de même intéressant de noter quelques petites confusions étonnantes : pour certains le Japon est la capitale de la Chine. De plus, aucun élève ne sait situer la Chine. La recherche sur le globe terrestre a donc été la solution privilégiée pour répondre à cette interrogation. Malgré tout, il convient de dire que les connaissances de ces élèves sont assez variées et souvent très contemporaines mais non influencées par le dessin animé. Des éléments de cultures sont aussi donnés : temples, place très importante du dragon dans la culture chinoise, muraille de Chine, architecture chinoise (maisons pouvant être décrites précisément et correspondant aux siheyuan même si le nom exact n'est pas donné), écriture chinoise, vêtements chinois (description du hanfu, même si le nom n'est aussi pas mentionné par les élèves). Un point est à soulever : contrairement à ce que l'on pourrait penser, ce ne sont pas les élèves qui connaissent le dessin animé qui ont été capables de dire le plus de chose sur la Chine. Exemple de Sasha qui n'a pas vu le dessin animé mais qui connaît l'architecture et les habits traditionnels chinois. Ses connaissances semblent être issues majoritairement de ce qu'il voit dans les restaurants chinois, ce qui constitue un autre générateur de stéréotypes.

Des adjectifs intéressants pour décrire Mulan ont été employés : aventurière, guerrière. Mulan est le personnage préféré de certains élèves (filles) alors qu'aucun des garçons ne la connaît (certains ne savaient même pas qu'il s'agissait d'une fille). Le fait que le personnage principal soit une fille aurait-il une incidence ? Il est toutefois intéressant de noter que les élèves ont été nombreux à avoir envie de regarder le dessin animé à l'issue de la première séance et qu'ils étaient très impliqués. Il s'agit de la seule séance de la journée où les élèves n'ont pas bavardé ou alors seulement pour parler du sujet.

Le deuxième jour a permis de creuser les éléments présentés pour la Chine et de relever deux points importants : aujourd'hui un président dirige la Chine mais autrefois il s'agissait d'un empereur. De plus, une élève a parlé des ombres chinoises et a proposé d'apporter son livre sur le sujet pour la prochaine semaine afin de le présenter à la classe. Il est important de dire que les enfants ont été très motivés par la séance. En effet, ceux-ci ont été impatients de travailler sur le projet tout au long de la journée. Mais alors comment expliquer cet engouement ? Plusieurs hypothèses sont possibles : le choix du support pour le projet (un dessin animé), la connaissance du sujet qui donne envie d'en apprendre plus, ou alors une forme de travail moins traditionnelle.

La deuxième séance s'est déroulée sur trois créneaux de vingt minutes (12,18 et 19 novembre 2019). L'objectif était de travailler sur différents aspects de la Chine¹⁰³ et de les comparer avec ce que l'on perçoit dans le dessin animé *Mulan* pour en dégager la conclusion suivante : les dessins animés nous permettent-ils de découvrir une autre culture ? Il s'agit donc de faire le lien avec les demandes du programme concernant l'éducation aux médias et à l'information.

Les groupes ont été fait selon la disposition de classe : il y a donc eu deux groupes de quatre CE2 et trois groupes de quatre CM1. Les documents à analyser et les questions sont de niveau assez homogène et l'indication sur le document dans lequel la réponse se trouve a été donné pour aiguiller les élèves. La réussite de l'exercice a été totalement indépendante de leur niveau : certains CE2 ont mieux perçus les enjeux que des CM1.

Comment l'interpréter ? Il semblerait que cette réussite ne soit pas non plus liée à la connaissance ou non du dessin animé Walt Disney, et ce pour deux raisons. La première est que les documents se suffisent à eux-mêmes pour répondre aux questions et la seconde est que les élèves ayant le mieux réussi n'ont pas vu le dessin animé. Cependant, il semblerait que les groupes où tous les élèves ont réussi à s'impliquer de manière égale aient mieux réussis. C'est le cas du groupe de CE2 ayant travaillé sur les Huns et le groupe de CM1 ayant travaillé sur la société chinoise. Le groupe ayant travaillé sur les ancêtres et les dragons tout comme celui ayant travaillé sur la culture chinoise, a eu des difficultés à comprendre certaines questions : problème de compréhension de l'énoncé ? La réussite a été favorisée par ma reformulation des questions et par la présence d'une élève moteur qui a guidé ses camarades. Enfin, un groupe a eu du mal à cerner les enjeux, probablement par manque de cohésion dans le groupe. Chacun voulait répondre de manière individuelle sans écouter les réponses des autres, perdant ainsi l'objectif de la séance.

¹⁰³ Cf. annexe 4 p. VII.

La séance peut sembler ambitieuse mais est tout à fait réalisable avec des élèves de ce niveau. Certains aspects restent cependant à améliorer. Il faut noter en premier lieu la reformulation de certaines questions pour les rendre plus claires, mettre des documents en couleur pour une meilleure visibilité notamment pour la muraille de Chine. Pour favoriser l'implication de tous les élèves dans l'activité, les modalités de travail auraient dû être différentes. Il aurait fallu distribuer une fiche document par élève à lire en autonomie dans un premier temps. Une fois que tous auraient eu connaissance des documents, il aurait fallu mettre en place un temps commun pendant lequel je serais revenue sur les points compliqués de ces derniers. Après ces deux temps là seulement, une fiche de réponse aurait été distribuée à chaque groupe. Cela aurait permis à chaque élève d'avoir pris connaissance et compris les documents et ainsi de mieux les impliquer dans le travail de groupe. Il aurait également été plus profitable de faire des groupes homogènes pour éviter l'effet de leadership qui empêche certains de s'impliquer et les place en position de suiveur. Il est assez difficile ensuite d'évaluer ce que ces élèves-là ont compris. Enfin, le dernier point à revoir serait celui de la trace écrite. Au départ, le texte à trou semblait intéressant afin de compléter uniquement les éléments essentiels et maintenir l'attention de chaque groupe¹⁰⁴. Ces derniers pouvant être sollicités à tout moment pour répondre. Ce choix ne s'est pas révélé pertinent car le vocabulaire employé était trop soutenu et les élèves ne savaient pas vraiment ce qui était attendu. Il aurait donc été plus profitable d'envisager de laisser un premier temps où les élèves auraient présenté une carte mentale qu'ils auraient réalisés en groupe. Puis la rédaction en commun d'une trace écrite à partir des points qui auraient été soulevés, laissant ainsi une parole plus libre aux élèves.

Enfin, un temps d'ouverture culturelle a été mis en place en fin de séance grâce à la présentation des ombres chinoises par l'une des élèves. Cette dernière a expliqué qu'elles étaient utilisées pour raconter des histoires et que pour les utiliser il fallait tenir le bâton et placer la silhouette devant la lumière dans une pièce plongée dans le noir.



Démonstration de l'utilisation des ombres chinoises par une élève en fin de deuxième séance

¹⁰⁴ Cf. annexe 4 p. XVII.



Personnages utilisés par l'élève
pour les ombres chinoises

Elle a ensuite réalisé une démonstration devant la classe qui a fortement capté l'attention des élèves qui essayaient de deviner ce que les silhouettes représentaient. Ce temps moins formel et plus concret en fin de séance a fortement intéressé les enfants. Il serait donc intéressant, quand cela est possible pour l'enseignant(e), d'apporter certains éléments de la culture chinoise afin de les faire découvrir d'une manière plus marquante.

La troisième séance est consacrée à l'étude des stéréotypes associés aux personnages de Mulan, qui sera ensuite élargie dans une prochaine séance aux autres dessins animés Walt Disney. Pour y parvenir, l'organisation est la suivante : Dans un premier temps j'explique ce qui est attendu à l'issue de la séance : compléter une fiche personnage avec les termes employés pour qualifier Mulan et Shang dans le dessin animé, et plus généralement les hommes et les femmes. Pour cela, les élèves vont devoir écouter deux chansons où les stéréotypes sont omniprésents : « *Honneur à tous* »¹⁰⁵ et « *Comme un homme* »¹⁰⁶. La première chanson étudiée est « *Honneur à tous* », le lundi 25 novembre 2019. Après cette écoute, les enfants ont dû travailler en binôme avec leur voisin de table à partir des paroles de la chanson afin de relever tous les termes qui qualifient Mulan ou les femmes de manière générale. Certains ont mal interprété la consigne, croyant qu'il fallait relever tous les termes féminins du texte, incluant les déterminants. Cependant, à l'exception de ce groupe, les autres ont compris la consigne et se sont investis rapidement dans la tâche. Lors de la mise en commun, réalisée sur deux séances, les élèves ont mis au propre sur leur feuille les mots relevés au tableau par la classe¹⁰⁷. Ce moment a été l'occasion de revenir sur le vocabulaire qui n'était pas connu des élèves à partir de leur racine pour en deviner le sens : enfanter, marieuse.

Nous allons étudier trois copies différentes qui montrent les stades de compréhension de la consigne. Prenons en premier lieu la production d'Anaïs et Astrid ci-contre. Les deux élèves n'ont pas cerné la consigne en relevant les déterminants féminins et les termes

L'honneur d'une famille s'apprécie
Quand la fille se marie...
Trouvant un bon parti
Elle gagne la partie !
Les garçons aiment les filles

Extrait de la production d'Anaïs et Astrid sur la
chanson de Mulan « *Honneur à tous* »

¹⁰⁵ Mulan, *Honneur à tous* : <https://www.youtube.com/watch?v=bt65rqrVjO4> (consulté le 25 novembre 2019)

¹⁰⁶ Mulan, *Comme un homme*, <https://www.youtube.com/watch?v=E-p6l9nioNI> (consulté le 25 novembre 2019)

¹⁰⁷ Cf. annexe 4 p. XVIII.

« filles/garçons ». L'étude des premières phrases en classe entière aurait peut-être pu permettre à ces élèves de mieux comprendre la consigne, afin de chercher les adjectifs, noms et verbes qui se rapportent à ces filles et garçons mentionnés dans la chanson.

tu rendras fous les Monshu mon chou
En te coiffant avec tant de goût,
Tu nous combleras d'honneur.
L'honneur d'une famille s'apprécie
Quand la fille se marie...
Trouvant un bon parti
Elle gagne la partie !
Les garçons aiment les filles
calmes, et dociles, l'esprit agile

*Extrait de la production de Lou et Romain sur la
chanson de Mulan "Honneur à tous"*

La production de Lou et Romain rend compte d'un second niveau de compréhension de la consigne. Comme on peut le voir, ces deux élèves ont réussi à comprendre que l'analyse du texte ne se limitait pas aux déterminants et aux mentions de filles et garçons. Ils sont parvenus à faire le lien avec les termes s'y rapportant, comme en témoigne la dernière ligne surlignée « calme et docile ». Tous les termes ne sont pas relevés mais l'exercice semble déjà très réussi.

Ce groupe a ensuite fait partie des éléments moteurs pour la mise en commun. Lou est même allée plus loin et a réussi à donner une définition du verbe enfanter à partir de la racine du mot, ce qui reflète un certain degré de compréhension du texte. Il faut noter que la majorité des groupes d'élèves

Quand la fille se marie...

Trouvant un bon parti

Elle gagne la partie !

Les garçons aiment les filles
calmes, et dociles, l'esprit agile

fines et subtiles, la taille gracile
Tu nous combleras d'honneur.

*Extrait de la production de Léa et Tom sur la
chanson de Mulan "Honneur à tous"*

est arrivé à ce niveau de compréhension.

Enfin, on trouve la production de Tom et Léa, qui ont réussi à analyser (moins finement que Lou et Romain) quelques termes se rapportant aux filles et ont essayé de relever les mots employés pour parler des garçons en changeant de couleur. Cependant, il est difficile d'affirmer que ces élèves ont

perçu tout le sens du texte car « un bon parti » a posé des problèmes de compréhension à de nombreux groupes, car il s'agissait d'un des points de résistance du texte pour accéder à la compréhension. Deux hypothèses peuvent donc être émises : Les deux élèves ont perçu le sens des termes et ont pu les raccrocher aux garçons ou alors ils ont vu que le groupe nominal était masculin.

Cette séance posait donc comme problématique principale la question de l'accès à la compréhension du texte face aux différents points de résistance présents. Deux éléments auraient pu être proposés pour vérifier l'accès à cette compréhension :

- Faire réaliser aux élèves une carte d'identité des filles et des garçons sous forme de carte mentale avec tous les noms, adjectifs et verbes utilisés pour parler d'eux.
- Réaliser un petit questionnaire en fin de séance sur la compréhension des points de résistance pour voir si la mise en commun avait permis de les lever.

Le lundi 9 décembre 2019 et le mardi 10 décembre 2019, nous avons travaillé sur la deuxième chanson de l'opus. L'observation des élèves pendant le temps de visionnage de la chanson a permis de voir si la présence de l'image leur apportait quelque chose. Les enfants semblent vraiment concentrés, comme en témoigne la posture qu'ils adoptent. Cependant, il convient de nuancer et de s'interroger sur le fait qu'ils semblent prêter une attention quasi exclusive sur l'animation, délaissant l'écoute des paroles. Malgré tout, l'animation semble aider certains d'entre eux pour accéder au sens lors de la lecture et de l'étude des paroles. Pour l'étude de « *Comme un homme* », une modalité de travail différente a été choisie pour voir si elle se révélait plus efficace que la première. Le travail a été réalisé directement en commun, en segmentant la chanson en plusieurs parties (pour des contraintes de projection). Certaines phrases ont été étudiées pour mieux comprendre la chanson, comme par exemple « leurs fils » ou « voyait la fille en moi ». Cette dernière expression a donné lieu à une explication plus poussée qui a débouché sur la place des femmes dans la Chine du dessin animé. Les élèves de la classe, et notamment les filles, ont été assez surprise d'apprendre que Mulan risquait de se faire tuer si sa véritable identité était découverte, donnant lieu à des réactions comme « Ce n'est pas normal », « elle fait cela pour son père ». Cette chanson, comme la précédente, a posé problème pour identifier les termes en lien avec les hommes et les femmes car les élèves cherchent des mots sans lire la totalité des phrases. Ils ne cherchent ainsi que des termes sans réfléchir à quoi ces derniers se rapportent. Il est aussi intéressant de voir que des ponts peuvent être établis avec les séances précédentes pour mieux déchiffrer le sens des paroles. C'est le cas pour la partie abordant les Huns : « *Attaquons l'exercice pour défaire les Huns. M'ont-ils donné leurs fils, je n'en vois pas un.*¹⁰⁸ » Le groupe ayant travaillé sur le dossier des Huns a pu expliquer, grâce à une orientation de mes questions, que ces derniers étaient un peuple qui aimait faire la guerre et qui possédait d'excellents guerriers.

Après avoir relevé les mots utilisés pour parler des filles et des garçons dans les deux chansons, l'objectif était d'étudier les différences dans le choix des mots pour chaque genre. Il a donc fallu faire ressortir les principaux termes pour chaque catégorie : femmelette, mignonnette, docile, calme, beauté pour les filles et bon parti, vaillant, puissant pour les garçons. Pour cette partie de la séance, seuls les élèves moteurs sont restés mobilisés, notamment en CM1. Ainsi, il convient de dire que la séance serait plus adaptée à un public de CM1-CM2. Nous avons pu faire ressortir que les mots étaient moins avenants pour les filles que pour les garçons. Ces dernières sont décrites uniquement par leur physique (beauté) alors que les hommes sont décrits à travers leur musculature. Une élève a ajouté que « *tout le monde [était] pareil et que les mots pouvaient être échangés entre les filles et les garçons* ». Une

¹⁰⁸ *Mulan*, paroles de la chanson *Comme un homme*

autre a ajouté que parfois, il pouvait s'agir de l'inverse : « *une fille peut être forte mais moins jolie alors qu'un garçon peut être beau mais ne pas avoir beaucoup de muscles* ». J'ai ensuite demandé aux élèves, en élargissant le propos, si les hommes et les femmes devaient être cantonnés à des catégories : les femmes s'occupent du ménage et des enfants et les hommes travaillent, afin de susciter des réactions de leur part. Tous ont été mobilisés avec l'élaboration d'une discussion entre les filles et les garçons. Pour les premières, cela n'est pas vrai, les femmes sont intelligentes et peuvent faire de grandes études. Elles ont utilisé pour référence que dans leur l'école il n'y a que des maitresses et pas de maitre. Pour les garçons, la situation que j'ai énoncée leur convient parfaitement, car ils préfèrent travailler qu'effectuer des tâches ménagères.

Ce débat a permis de voir que ces conceptions sont très ancrées chez les garçons qui ont une vision très conservatrice des choses, alors que les filles ne sont pas en accord avec cela et veulent du changement. Les dessins animés ne semblent pas avoir eu un impact important sur leurs conceptions initiales. Il s'agirait plutôt de l'effet de la socialisation primaire des élèves, au contact de leurs familles. Malgré tout, le dessin animé est une solution envisageable pour essayer de lutter, conjointement avec les familles, sur ces conceptions.

Enfin, après avoir demandé aux élèves s'ils connaissaient le mot stéréotype, j'ai obtenu une définition peu claire dans leur tête: « *Il s'agit de mots utilisés pour différencier quelqu'un* ». Nous avons réalisé une recherche dans le dictionnaire et reformulé celle-ci pour obtenir une définition plus explicite pour eux. Cependant, dans sa globalité, la séance s'est révélée trop difficile pour les CE2 qui ont rapidement décroché et ne se sont plus impliqués dans le travail de la classe.

Lors de la semaine du 16 décembre 2019, nous avons travaillé sur le classement de quelques personnages de Disney. Certains n'ont pas été choisis au hasard, car ils font partie des rares personnages qui ne peuvent pas être classés de façon manichéenne à cause de leur complexité comme nous avons pu l'aborder dans notre première partie. C'est le cas d'Elsa dans la *Reine des Neiges*, ou encore du Chasseur dans *Blanche Neige*. Il y a également un mélange entre personnages humains et animaux, anciens et récents. Un des obstacles envisagés avant la réalisation de la séance était la possibilité que certains élèves ne connaissent pas une partie des personnages sélectionnés. De ce fait, ils ont été placés en groupe de 4 afin de pouvoir se compléter au niveau des connaissances. Chacun des 5 groupes a reçu une feuille avec les différents personnages¹⁰⁹ et une feuille blanche pour réaliser son tableau de classement (libre).

¹⁰⁹ Cf. annexe 4 p. XX.

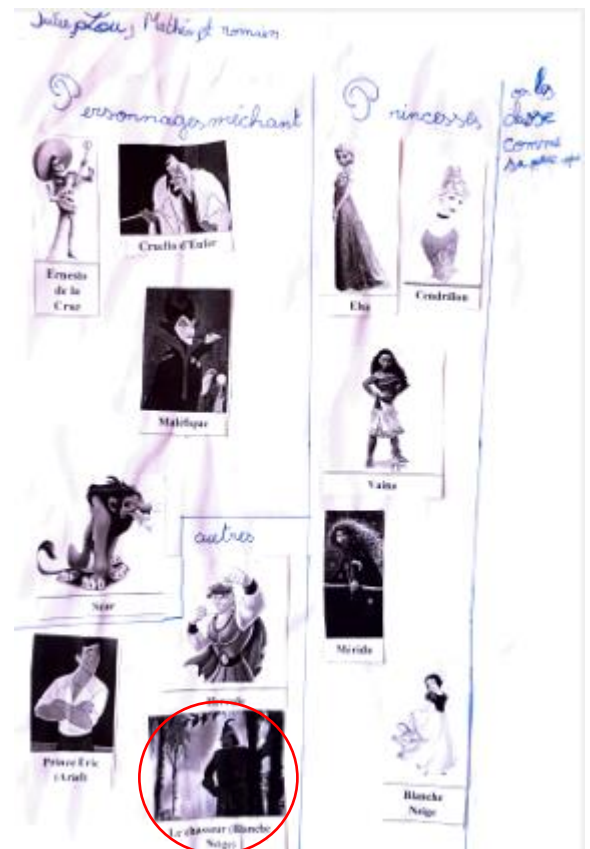
Rapidement des débats se sont engagés au sein et entre les groupes sur plusieurs personnages. L'un des groupes a longuement argumenté sur le placement dans le tableau du Chasseur de *Blanche Neige*. Un élève a dit qu'il fallait le mettre dans la catégorie des gentils car il avait relâché Blanche Neige, alors qu'un autre a dit que malgré cet acte, il restait dans la catégorie des méchants car au départ il voulait la tuer.



Production 1 d'un groupe qui a classé le Chasseur dans la catégorie des méchants



Production 2 d'un groupe qui a classé le Chasseur dans la catégorie des garçons gentils



Production 3 d'un groupe qui n'a pas réussi à classer le personnage du Chasseur

Deux groupes ont débattu ensemble sur le placement d'Ernesto de la Cruz (*Coco*), car certains élèves semblent ne pas avoir compris que c'est lui qui a tué Hector, et le voient comme un simple personnage qui est décédé (production 1). Alors que d'autres le classent dans la catégorie des méchants car il a tué quelqu'un (productions 2 et 3). Ces remarques permettent de faire ressortir deux

éléments : tout d'abord il semble que le niveau de compréhension des dessins animés semble très variable entre les élèves, ce qui influence leur perception des personnages. De plus, il faut noter que tous les élèves dans la classe semblent bornés dans cette vision manichéenne du monde, car ils n'ont pas établi ni débattu sur la possibilité d'un classement intermédiaire. Cela peut être mis en relation avec le questionnaire donné aux élèves de la même tranche d'âge, où le personnage du Chasseur avait posé problème et où la quasi-totalité des élèves l'avait classé en gentil ou en méchant. Ainsi, il convient de se demander si cette vision du monde provient des dessins animés ou d'un effet de la socialisation primaire. Il serait intéressant de revenir sur cet aspect lors de la mise en commun, afin d'essayer de mieux comprendre la pensée des élèves. Ils ont effectué un classement gentils/méchants ou



Production 4 d'un groupe qui a établi un classement manichéen

prince(sse)/méchant(e) alors que lors de la préparation de la séance, d'autres classements possibles avaient été envisagés : vieux dessins animés/nouveaux, animaux/humains. Il semble que ce classement soit le plus évident pour les élèves pour des raisons inconnues, qu'il faudrait éclaircir lors de la mise en commun.

La séance suivante a permis cette mise au point. Un premier temps a été consacré à l'affichage des travaux et à leur consultation par les élèves en insistant sur les éléments à observer en priorité : points communs entre les travaux et différences au niveau du choix de classement ou du placement des personnages. Beaucoup de discussions ont eu lieu devant les affiches et nombreux sont les élèves qui ont comparé avec ce qu'ils avaient fait. Ensemble, ils ont fait ressortir qu'il y a plusieurs catégories de classement assez proches : gentils/méchants, princesses/princes. En leur demandant si d'autres classements étaient possibles « *quel classement établir si vous ne pouvez pas utiliser les mots gentils, méchants, princes, princesses, filles, garçons ?* », les enfants ont utilisé des synonymes mais n'ont pas vu d'autre organisation possible. Je leur ai ensuite proposé de classer oralement les personnages avec une répartition type : animaux/humains, dessins animés anciens/ récents. La première n'a pas posé de problème mais la seconde est compliquée pour les élèves qui ne voient pas de frontières entre ancien et récent. Cela est probablement en lien avec le fait que cette distinction

s'établit progressivement au cours de la primaire et ne se manifeste concrètement en histoire qu'en cycle 3.

J'ai ensuite questionné les élèves sur le classement d'Ernesto de la Cruz et du Chasseur. Le premier a finalement été classé à l'unanimité chez les méchants. Ceux l'ayant placé chez les gentils l'avaient confondu avec le personnage d'Hector, le père de Coco. Pour le second, la classe était assez divisée. Pour une première partie, ce personnage était gentil car il n'avait pas tué Blanche Neige et avait pris le cœur d'une biche pour lui sauver la vie. Pour les autres, il était méchant car il voulait tuer Blanche Neige. Lorsque je leur ai demandé si une répartition intermédiaire était possible, les élèves ont été surpris. Et si finalement le Chasseur pouvait être à la fois gentil et méchant ? Une élève a ajouté qu'on pourrait le mettre dans les « neutres » car il n'a pas tué Blanche Neige mais il a tout de même ôté la vie à quelqu'un d'autre à sa place. Une majorité d'enfants a ensuite soutenue les propos énoncés par cette élève. La séance a ainsi permis d'interroger les élèves sur la vision manichéenne du monde qu'ils se construisent en grandissant. Ce travail aurait pu être poursuivi et renforcé avec l'étude du personnage d'Elsa. Cependant, ces personnages qui n'entrent pas dans la vision manichéenne du monde initialement mise en place par Disney ne seraient-ils pas plus nombreux qu'on ne le pense ? En effet, les trois acolytes de Mulan ne l'apprécient pas au départ et font tout ce qu'ils peuvent pour s'en prendre à elle car ils la jugent inférieure. C'est seulement lorsqu'elle fait ses preuves en décrochant la flèche qu'elle peut intégrer leur groupe. N'est-ce pas là l'exemple de personnages dont la vision évolue au cours du long métrage et qui fait d'eux des personnages à nuancer, à l'image de l'humain de manière générale. Il serait donc intéressant de réadapter cette séance pour questionner davantage les élèves avec des protagonistes dont les actions sont critiquables et qui font d'eux de parfaits exemples d'un monde nuancé.

La dernière séance a été réalisée sur deux créneaux de vingt minutes, la semaine du 20 janvier 2020. Cette dernière consistait à utiliser un extrait du dessin animé comme support de discussion en EMC sur la question du respect d'autrui. Le travail s'est effectué à partir de la scène au cours de laquelle la véritable identité de Mulan est découverte, suscitant des réactions très différentes suivant les personnages. Après le visionnage, un premier temps a été consacré à l'explication de la scène. Les modalités de travail étaient différentes des autres séances avec des élèves assis en cercle au fond de la classe pour favoriser leur prise de parole en les mettant dans des conditions moins scolaires. Les enfants ont alors énoncé que dans le dessin animé les filles n'ont pas le droit de faire la guerre. Une élève a ensuite ajouté que malgré cela elle ne comprenait pas la réaction de certains personnages car c'est elle qui a permis de remporter la victoire. Le conseiller de l'empereur, Chi-Fu, est dépeint négativement par les élèves car il souhaite la mort de Mulan. Toutes ces remarques ont abouti à la

question suivante : Comment qualifier la réaction de certains personnages ? Malgré une orientation vers le mépris et une définition que je leur ai donnée, ils ont plutôt associé cela à de l'injustice, ce qui en soit est aussi exact. Nous avons alors essayé d'extrapoler la situation du dessin animé à la vie courante en trouvant ensemble des exemples de situations d'injustice :

- Une fille qui n'a pas pu jouer avec un groupe de garçon par discrimination (de genre, de taille) ou inversement.
- Seulement la maman fait le ménage à la maison et pas le papa.
- Des parents qui jouent à un jeu de société mais qui ne veulent pas que leur enfant joue.
- Des jeux qui sont confisqués lorsque des invités viennent. Cet exemple a divisé la classe sur la question, car une majorité trouve cela normal. Cet exemple dépend donc de l'éducation que l'enfant a reçue.
- S'occuper du bébé de sa cousine pendant que cette dernière joue.

À partir de ces exemples, nous avons tenté de trouver des moyens pour diminuer l'injustice. Pour certains, il faut réagir et ne pas se laisser faire, comme ce fut le cas d'Angela DAVIS. Les élèves ont fait le parallèle avec la chanson de Yannick Noah « *Angela* »¹¹⁰ qu'ils apprennent en musique. Pour d'autre il faut en discuter avec une autre personne qui peut agir (un adulte ou un parent). Enfin, il faut prendre conscience de la portée que peuvent avoir les gestes afin de ne pas reproduire les mêmes injustices que celles que l'on a vécu.

Cependant, la séance menée a été travaillée de façon trop brève et ne s'est pas appuyée sur une véritable réflexion active des élèves car ils n'ont pas bénéficié d'un temps préalable au débat pour se questionner sur leur propre rapport à la question. Ils étaient tout de même impliqués activement dans l'activité mais ce temps de recherche aurait certainement permis de mettre en place le débat. De plus, ma posture n'était pas adaptée car j'essayais surtout de noter leurs propos et pas de les utiliser pour rebondir et favoriser l'argumentation qui n'était de ce fait pas présente. L'échange était donc simplement un échange de situations donc d'exemples sans réelle confrontation d'idées ni argumentation. De plus, cette séance aurait été pertinente pour travailler sur l'égalité fille-garçon.

J'ai donc réfléchi au moyen de mettre en place un dispositif qui aurait été plus profitable à l'élève pour développer des connaissances et des compétences. Pour cela j'ai pris appui sur les

¹¹⁰ NOAH Yannick, *Angela*, 3: 57 , 2010

recommandations d'Éduscol¹¹¹ concernant la mise en place d'un débat réglé sur le thème de l'égalité homme-femme. L'objectif de la séance est de comprendre l'importance d'une égalité entre les hommes et les femmes dans la société, mais en aucun cas de démontrer que les défauts de parité dans la société s'exercent de façon exclusive à l'encontre des filles et des femmes. Ce débat doit conduire à l'émergence d'une prise de conscience, d'un questionnement, d'une attitude réflexive : une pensée juste, respectueuse des droits de chacun. Ce débat est censé permettre à chaque élève de se construire une première représentation des inégalités subies par les filles et les garçons, mais aussi les écarts en fonction des modèles sociétaux, parentaux et idéologiques auxquels chacun est soumis et qui sont ici représentés par les réactions des différents protagonistes qui auraient été choisis pour le débat. En aucun cas, ce débat est pensé dans un objectif polémique mais plutôt comme un questionnement et une réflexion de l'élève qui va l'amener à exprimer son point de vue par le biais de l'argumentation, et à écouter l'opinion des autres. L'objectif final serait de l'amener à s'interroger sur les places accordées aux filles et aux garçons, sur les à priori et sur le rôle de l'école dans la construction de cette égalité.

Dans cette séance, les élèves auraient aussi commencé par visionner l'extrait de *Mulan*, et auraient aussi expliqué la scène et le vocabulaire clé pour le débat. A la suite de cela, la classe aurait été divisée en quatre groupes qui auraient chacun travaillé sur un acteur différent et dû trouver ensemble des arguments afin de donner raison à leur personnage. Il s'agit d'une transposition de l'activité au niveau de la classe afin de construire une première citoyenneté au niveau de l'école, que l'élève pourrait ensuite appliquer dans la société. Nous aurions comme protagonistes, une élève fille qui pense que l'égalité n'existe pas, un élève garçon qui pense que l'égalité existe, une maîtresse qui pense que l'égalité est à construire, un juriste qui pense que des lois existent pour défendre l'égalité. Les élèves auraient été répartis par cinq dans des groupes mêlant CE2 et CM1 et dans un premier temps auraient disposé de cinq minutes pour écrire sur une feuille tournante. À la fin de ce temps, les élèves auraient fait tourner la fiche pour prendre connaissance des arguments notés par les différents membres. Puis, chaque groupe aurait dû rédiger, après avoir débattu et s'être mis d'accord sur les arguments retenus, au cours d'un temps imparti de dix minutes une fiche de synthèse avec les quatre arguments retenus pour leur personnage avec si possible des exemples ou des faits. Ce travail aurait permis de mobiliser différentes compétences d'EMC comme la confrontation coopérative des idées afin de développer l'esprit critique et de rechercher la raison en commun. Le débat collectif aurait alors commencé, avec une disposition dans laquelle chaque groupe se fait face. Les élèves n'auraient disposé que d'une chaise, les tables auraient été poussées afin de les impliquer davantage et supprimer

¹¹¹ Éduscol, *le débat (réglé ou argumenté)*, disponible sur internet :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/01/1/ress_emc_debat_464011.pdf (consulté le 19 avril 2020)

les éléments parasites (trousses...). Le groupe qui aurait commencé aurait été tiré au sort pour maintenir une égalité. Ce dernier aurait alors exposé aux autres son premier argument. Ils devraient alors lever la main pour demander le droit d'intervenir. Cette partie aurait d'ailleurs pu nécessiter un cadrage de ma part sur le fait qu'il s'agit d'un débat et donc d'un échange. Les élèves ne doivent de ce fait pas se contenter de lire leur fiche mais doivent répondre à l'argument proposé par un argument complémentaire ou contraire. Les différents arguments auraient été notés par un élève secrétaire au fur et à mesure du débat. Dans cette situation, j'aurais dû me placer en retrait sans intervenir (sauf pour réorienter les propos) et jouer le rôle de meneur du débat en distribuant la parole entre les groupes.

Au terme du débat, nous aurions rappelé ensemble le thème abordé, puis établi des liens entre les différents personnages : ceux qui avaient des idées assez proches ou des avis contraires. Puis nous serions revenus sur le fonctionnement du débat et sur les points que nous aurions pu améliorer. Certains élèves auraient pu énoncer le fait qu'ils auraient aimé pouvoir choisir le personnage pour lequel ils devaient trouver des arguments, cependant cela fait à mon sens perdre une grande partie de l'intérêt du débat car dans ce cas, l'élève ne pourrait pas se placer dans la posture d'une autre personne pour essayer de comprendre son point de vue. La mise en place d'un cahier d'EMC avec les élèves leur aurait permis de conserver une trace du débat avec une partie dédiée à la réflexion personnelle leur permettant de s'interroger sur leurs représentations. De plus, une fiche d'autoévaluation reprenant les attitudes à adopter lors d'une débat aurait été distribuée à chacun en fin de séance afin qu'ils bénéficient d'un retour personnel sur leur comportement.

1.2 Séquence réalisée en cycle 1

Une séquence a aussi été pensée pour le cycle 1 dans l'objectif de déconstruire les croyances des élèves concernant l'histoire de « *Blanche Neige et les 7 nains* ». Initialement, le projet avait été pensé sur sept séances avec la possibilité de réaliser un projet pluridisciplinaire, qui mette en lien les domaines « Explorer le monde »¹¹² et « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions »¹¹³. Cependant le stage ne se déroulant que sur quatre jours, la séquence a été réaménagée sur trois séances (sans projet pluridisciplinaire). Afin de s'adapter aux contraintes de temps, l'enseignante m'a fait travailler avec un groupe de sept élèves qui connaissaient l'adaptation de Walt Disney. Si la séquence avait pu être plus longue, il aurait fallu prévoir deux séances pour la diffusion du dessin animé.

¹¹² Cf. annexe 6 p. XI.

¹¹³ Cf. annexe 7 p. XIII.

La première séance s'est déroulée en deux temps : lecture offerte en classe entière du conte des frères GRIMM¹¹⁴, puis travail avec le groupe de sept élèves sur les points communs et différences. Il en ressort que ces derniers ont plutôt bien réussi l'exercice¹¹⁵. Quelques confusions ont été notées entre le conte et le dessin animé: le Chasseur tue une biche (un marcassin dans le conte) ou le fait que la Reine tombe dans un trou (meurt de fureur dans le conte).



Image de Blanche Neige des frères GRIMM, édition Père Castor-Flammarion, 2012

Les élèves n'étaient d'ailleurs pas d'accord sur la mort de la méchante Reine dans le dessin animé : miroir qui se casse, mange la pomme... Concernant le ressenti des enfants, on note que tout le groupe a préféré le dessin animé en donnant chacun à leur tour la même raison : dans le dessin animé Blanche Neige parle aux animaux. Cependant cette information est peu pertinente, car on ne sait pas si cela relate véritablement la pensée des élèves ou s'il s'agit d'un effet de groupe.

La deuxième séance est une dictée à l'adulte à partir du conte des frères GRIMM lu deux jours auparavant¹¹⁶. En amont, les élèves devaient trouver pour chaque partie un titre et des éléments qui s'y rapportent (personnages, objets, lieux). Cela a pour objectif de les aider à structurer leur pensée, et à leur permettre de réfléchir à ce qu'ils souhaitent écrire. Certains élèves ont gardé en mémoire des points de détail : les nains ont pleuré Blanche Neige pendant trois jours. D'autres ont été capables d'argumenter pour discréditer certaines propositions, en expliquant les différences entre le conte lu et le dessin animé. Cependant l'adaptation par rapport à la séquence d'origine n'a pas été sans conséquence. En effet, initialement il avait été prévu de faire travailler un groupe par chapitre. Or, ici, c'est le groupe d'élèves qui connaissait le dessin animé *Blanche Neige* qui a dû réaliser l'ensemble des résumés. Ainsi, la dissipation s'est fait ressentir à la fin. En dépit de cela, les enfants ont été satisfaits de leur écrit et m'ont demandé de lire leur histoire au terme de l'exercice.

¹¹⁴ GRIMM (Jacob), *Blanche Neige*, Père Castor-Flammarion, 2012, 24 p.

¹¹⁵ Cf. annexe 8 p. XVI.

¹¹⁶ Cf. annexe 9 p. XVI.

La dernière séance s'est déroulée en deux temps. En premier lieu, j'ai demandé aux élèves de classer les différents personnages du conte parmi les trois catégories : Héros, amis du héros, ennemis du héros¹¹⁷. Si certains personnages, comme la méchante Reine ou les 7 nains n'ont pas posé de problèmes, il n'en est pas de même pour le Prince charmant, Blanche Neige et le Chasseur. En effet, pour six élèves sur sept, le Prince Charmant est le héros de l'histoire car il sauve Blanche Neige. On peut alors supposer que dans l'imaginaire des élèves, Blanche Neige n'est qu'un personnage qui attend d'être sauvé et pas l'héroïne de l'histoire. Enfin, le problème du Chasseur se pose pour les élèves, comme nous l'avons fait ressortir dans notre partie scientifique. En effet, ils ne savent pas s'il faut le classer comme un gentil ou un méchant. On peut interpréter cela comme une réponse biaisée de ma part lors de la réalisation de mon tableau, car il aurait été possible d'apporter un bémol pour ce personnage. Cependant, le manichéisme est présent chez tous les enfants à cet âge. Ils ne sont pas encore capables d'apporter une forme de nuance. En définitive, trois élèves ont classé le Chasseur comme un ami du héros, et trois autres l'ont classé comme un ennemi. On voit donc que ce personnage est problématique à leurs yeux.

Enfin, les élèves ont dû dessiner leur propre version de Blanche Neige à partir des éléments communs présents sur les couvertures d'albums qui leur ont été montrées¹¹⁸. Cependant une majorité d'entre-eux a eu du mal à se défaire de la représentation de Blanche Neige dans le dessin animé Walt Disney comme le montrent les dessins de Jade et Louise.

2. Les enquêtes réalisées

2.1- En maternelle

Les questionnaires ont été réalisés dans deux écoles : l'école élémentaire des Châtaigniers à Saint Ferréol d'Auroure et l'école maternelle de la Périvaura à Fraisses. En tout, quarante élèves (dix de MS et trente de GS) ont répondu. Les vingt élèves de l'école élémentaire des Châtaigniers à Saint Ferréol d'Auroure (dix en MS et dix en GS) ont été interrogés par entretien individuel, le 12 février 2019 entre 10h30 et 11h30. Quant aux vingt élèves de GS à la maternelle de la Périvaura à Fraisses ils ont été interrogés sur le temps d'accueil à 8h30 le 29 mars 2019, sur la base du volontariat.

¹¹⁷ Cf. annexe 10 p. XIX.

¹¹⁸ Cf. annexe 11 p. XX.

De manière générale, on peut voir que tous les élèves regardent des dessins animés, certains même en anglais. Cependant, tous ne connaissent pas, ou ne regardent pas, les dessins animés Walt Disney, notamment chez les garçons qui évoquent un univers trop féminin, « *il n'y a que des princesses, c'est nul* »¹¹⁹. Les élèves regardent souvent les dessins animés seuls, ou avec leurs frères et sœurs. Ils ne les regardent que très peu avec leurs parents. On peut mettre en lien ce constat avec l'analyse de Geneviève DJENATI qui nous indique les dangers liés au visionnage seul des dessins animés¹²⁰.

On assiste également à une identification liée au sexe de l'enfant comme nous l'avions annoncé dans la partie concernant l'état de la recherche¹²¹ : *Cars* ou le *Roi Lion* pour les garçons, les princesses Disney pour les filles. *Blanche Neige*, la *Petite Sirène*, la *Belle au bois dormant*, le *Roi Lion*, bien qu'anciens, ressortent souvent. Parmi les dessins animés récents, on note la présence de la *Reine des Neiges* et de *Cars*. Bien que connaissant les dessins animés Walt Disney, certains n'arrivent pas à identifier leur dessin animé ou leur personnage préféré.

À partir des quarante élèves interrogés, il en ressort que, si on extrapole, la majorité des enfants de 4 à 6 ans regardent déjà des dessins animés, et pour la plupart, sans accompagnement d'un adulte. Les élèves évoquent des personnages préférés qui, pour la plupart n'ont pas cet aspect maternel et protecteurs que nous avons évoqué dans l'état de la recherche. On note que la plupart d'entre eux sont capables, à cet âge, de choisir un personnage et un dessin animé préféré. Enfin, le fait que les deux écoles choisies soient situées en milieu rural ne permet pas d'effectuer une comparaison avec la ville.

2.2 En élémentaire : la classe de CE2

Avant d'aborder les questionnaires et leurs résultats, il convient d'expliquer le choix concernant le niveau CE2. C'est à 7 ans qu'a lieu l'âge de transition chez l'enfant, que l'on nomme souvent l'âge de la raison. De nombreux changements s'opèrent à ce moment comme nous l'avons montré précédemment. Il convient donc de choisir une classe où tous les élèves ou presque ont pu opérer ces changements.

¹¹⁹ Phrase prononcée par plusieurs garçons interrogés.

¹²⁰ Cf. p.10.

¹²¹ Cf. p.7.

La classe de CE1 est trop proche de l'âge de raison. Certains atteindront cette transition bien avant, d'autres beaucoup plus tard. La classe de CE2 permet donc d'avoir une certaine marge et de supposer que tous les élèves, ou du moins la très grande majorité, a atteint cet âge de la raison, car ils sont âgés de 8-9 ans en moyenne.

Concernant les questionnaires, vingt-cinq élèves de CE2 ont été interrogés dans l'école élémentaire de Solaure à Saint-Étienne et vingt-deux élèves du même niveau dans l'école élémentaire des Châtaigniers à Saint Ferréol d'Auroure. Pour la première classe, j'ai réalisée personnellement le questionnaire pendant mon stage dans l'établissement, le 13 décembre 2018. Quant à la seconde, j'ai laissé les questionnaires au directeur qui les a remis à l'enseignante, en février 2019. Ces réponses m'ont permis d'obtenir un panel de quarante-sept questionnaires afin d'étudier si des différences ressortent entre une école rurale et une école urbaine.

Parmi les raisons positives évoquées, concernant la question « *Pourquoi aimes-tu les dessins animés Walt Disney ?* », on trouve les personnages, les aventures, la présence de magie, l'humour, le rêve et les fins heureuses. Pour les raisons négatives, présentent de manière beaucoup moins importantes (environ un quart des élèves), il y a un univers trop enfantin ou encore un désintérêt des garçons pour les Princes.

Pour ce qui est du dessin animé Walt Disney préféré des élèves, il y a des différences entre les deux écoles. À l'école primaire des Châtaigniers, les dessins animés qui ressortent le plus sont *le Monde de Ralph 2.0*, *Tarzan* et *la Belle et la Bête*. À l'école primaire de Solaure, ce sont les dessins animés *Cars* et *Mulan* qui ressortent le plus. Dans les deux, les réponses sont souvent sexuées : les filles préfèrent les dessins animés des princesses Disney, alors que les garçons les dessins animés où les personnages féminins ne tiennent qu'un rôle très secondaire comme *Cars* et *Tarzan*.

Le *Monde de Ralph 2.0* est un cas particulier qui suscite deux remarques. Tout d'abord, celui-ci n'a pas pu être choisi par les élèves de l'école de Solaure, car il n'était pas encore sorti au cinéma lors de la réalisation du questionnaire (sortie nationale le 13 février 2019). De plus, il s'agit du seul dessin animé qui est aussi bien choisi par les filles que par les garçons.

L'une des explications possibles peut être que le personnage masculin Ralph la Casse n'est pas vraiment le seul personnage principal de l'histoire puisqu'il partage l'affiche avec le personnage féminin Vanellope von Schweetz. Il y a aussi son ancrage dans le monde contemporain avec dans cet opus la découverte d'Internet et de son fonctionnement par les deux protagonistes, et également l'introduction de célèbres personnages issus de *Toy Story*, *Star Wars*, de jeux d'arcade et surtout de Princesses Disney. C'est d'ailleurs l'autodérision dont fait preuve Disney concernant ces dernières qui peut être une des sources de son succès. En effet, les clichés sexistes concernant celles-ci sont omniprésents lors de l'intervention de chacune des Princesses¹²². Cependant il serait utopique de croire que cette courte séquence favorisait l'émergence d'une nouvelle pensée pour l'enfant, car trois minutes de film ne peuvent pas défaire immédiatement ce qui a été montré pendant près de soixante ans.



Affiche du dessin animé Walt Disney *Ralph 2.0*

Pour ce qui est des personnages préférés, les choix divergent encore. Pour l'école primaire de Solaure, il s'agit en très grande majorité d'Hercule pour le personnage masculin, et de Blanche Neige et Belle pour le personnage féminin. Quant à l'école primaire des Châtaigniers, Ralph et Tarzan ressortent pour les personnages masculins, et Vanellope von Schweetz et Mulan pour les personnages féminins.

Dans la majorité des cas les élèves n'ont pas vu tous les classiques Disney mentionnés dans le questionnaire (*Blanche Neige*, *Cendrillon*, *la Belle au Bois dormant* et *le Roi Lion*), ce qui a rendu la réponse sur le personnage du Chasseur un peu plus difficile. Pour ceux qui ont pu répondre, ils se sont répartis équitablement entre la qualification de gentil et de méchant. La question a été biaisée car elle a été mal posée. Il aurait été plus pertinent de demander aux élèves de choisir un adjectif pour qualifier le Chasseur afin de ne pas les orienter dans leur réponse.

¹²² ENGELS (Antoine), Dans « Les Mondes de Ralph 2 », *Disney fait preuve d'autodérision à propos des clichés sexistes véhiculés par ses princesses*, Huffpost, disponible sur internet : https://www.huffingtonpost.fr/2018/06/05/dans-les-mondes-de-ralph-2-disney-fait-preuve-dautoderision-a-propos-les-cliches-sexistes-vehicules-par-ses-princesses_a_23451158/ (consulté le 26 avril 2019)

Pour ce qui est des personnages qui parlent dans *le Roi Lion*, cela ne dérange aucun élève, au contraire certains trouvent que c'est ce qui est le mieux dans le dessin animé.

Les élèves ne croient pas au Prince Charmant ou aux Princesses. La question suivante a été mal interprétée. Elle avait pour but de leur demander dans le cas où ils croyaient aux Princes et Princesses, de décrire selon eux les attributs qu'ils avaient. Une très grande majorité a décrit physiquement les Princes ou Princesses de Walt Disney.

Une minorité dit apprendre des choses en regardant les dessins animés Walt Disney. Cependant ceux qui affirment en tirer des leçons, notamment à l'école primaire des Châtaigniers, parlent souvent du comportement qu'il faut adopter pour être une bonne personne : ne pas mentir, ne pas être jaloux, être poli. On peut donc se demander si les autres perçoivent la morale cachée dans chaque histoire de Walt Disney, ou s'il s'agit d'éléments qui semblent acquis pour eux.

Enfin, concernant la dernière question on note une différence de répartition entre les deux écoles. Les élèves de l'école primaire de Solaure pensent, presque tous, que les histoires des dessins animés Walt Disney ont été créées par Walter Elias DISNEY, ce qui laisse penser que ces derniers ne connaissent pas les contes originaux. Pour l'école primaire de des Châtaigniers, la classe est coupée en deux. Une moitié connaît donc peut-être les contes originaux. Une justification de la réponse aurait pu nous éclairer là-dessus. Cependant, cette dernière question montre la pertinence d'une séquence consacrée à l'étude comparative entre les contes originaux et les dessins animés.

2.3 Chez les adultes

Le questionnaire à destination des adultes a pour objectif de voir si des tendances se dégagent en matière de construction du rapport à Walt Disney en fonction des générations. Les questions abordent à la fois les goûts, le rapport critique mais aussi le lien à la morale et à sa construction personnelle. Les milléniaux ou génération Y (personnes nées entre 1981 et 1996) comprend un panel de dix-neuf questionnaires (cinq garçons et quatorze filles). L'élément le plus frappant qui en ressort est le choix unanime du dessin animé qui a marqué leur génération, à savoir *Le roi Lion*. Malheureusement, le questionnaire ne fait pas mention de la justification de ce choix. Cependant quelques hypothèses peuvent être émises :

- Ce dessin animé a une portée universelle mais aussi intemporelle par le sujet qu'il aborde (le cycle de la vie) qui concerne chacun d'entre nous.

- Il permet une forme de dialogue sur les grandes vérités de la vie.

Nombreuses sont les personnes de cette génération qui considèrent que les dessins animés comportent de véritables leçons de vie même si cela ne les a pas vraiment aidés. On peut alors se demander si les leçons de vie véhiculées par Walt Disney sont obsolètes, car applicables à une époque donnée. Prenons l'exemple de *Blanche Neige* où l'on nous dit qu'une femme doit être une bonne ménagère et savoir tenir sa maison, ce qui faisait partie des conceptions du début du XX^{ème} siècle mais qui n'est plus applicable aujourd'hui. On peut aussi se demander si les leçons véhiculées par Disney ne sont pas préalablement transmises par les parents et que de ce fait ces moralités ne sont pas associées à Disney mais plutôt à une expérience de vie vécue avec sa famille. Enfin, les personnages préférés pour la génération Y sont extrêmement diversifiés et on y retrouve des protagonistes issus de toutes les époques des dessins animés Walt Disney. Cela montre que cette génération est probablement l'une de celle qui connaît le mieux les dessins animés Disney. En effet, la génération précédente n'avait pas accès aux cassettes ou aux DVD et tous ne pouvaient pas se rendre au cinéma, ce qui fait qu'ils ne connaissent qu'une partie des Disney. La génération suivante connaît surtout les dessins animés récents et notamment les garçons qui ne voient pas d'intérêts dans les vieux dessins animés, jugés trop féminins (monde de princesses Disney).

Concernant les générations précédentes, l'objectif était de voir si des tendances se dégagent. On remarque que pour ces générations plus anciennes, pour la plupart parents, les derniers dessins animés qu'ils ont visionnés sont des dessins animés récents ce qui laisse supposer qu'ils l'ont probablement regardé avec leurs enfants. Ainsi, les dessins animés Walt Disney pourraient être devenus aujourd'hui un support pour passer du temps avec ses enfants. Il n'y a pas de dessin animé symbole de génération pour ceux nés avant les années 1980. Pour la grande majorité d'entre eux, leur choix est motivé par les qualités graphiques et sonores du dessin animé. Mulan est le personnage féminin préféré qui revient le plus souvent pour le courage qu'elle représente. On retrouve ici ce qui a été précédemment vu dans la partie théorique. *Mulan* apparaît comme le premier dessin animé féministe chez Disney avec une femme à qui l'on attribue enfin des caractéristiques jusque-là exclusivement attribuées aux hommes : courage, honneur. Pour beaucoup les leçons véhiculées par Disney sont trop moralisatrices ou caricaturales alors que pour d'autres cela fait partie de la culture des tout petits. Cela questionne alors sur la morale de Walt Disney. Il est vrai que le schéma de Walt Disney est très caricatural (les gentils gagnent toujours à la fin) et impose souvent la morale comme quelque chose de très manichéen (il n'y a pas d'autres issues). La vision des enfants est souvent construite de la même manière dans la petite enfance, de ce fait cet aspect correspond à leurs représentations. Il n'est pas imaginable de voir un dessin animé dans lequel le méchant gagne ou

change à la fin. Cependant, les dessins animés devraient ouvrir sur cette dernière possibilité pour offrir un véritable questionnement à l'enfant et une remise en question de ses perceptions.

Les préférences entre anciens et nouveaux dessins animés sont difficiles à établir. Pour la quasi-totalité des sondés, les anciens dessins animés sont le symbole de leur enfance alors que les nouveaux sont ceux de leurs enfants et ont de meilleures qualités graphiques. Les nouveaux dessins animés marquent aussi un changement avec des personnages plus construits et un peu moins caricaturaux. Enfin, le personnage du Chasseur, connu par la quasi-totalité de la génération Y est associé à un personnage gentil qui a sauvé Blanche Neige en donnant le cœur d'une biche à la Reine. Les générations précédentes ne connaissent pas toutes ce personnage, reprenant l'idée que l'accès aux dessins animés était plus difficile avant l'arrivée des DVD. Ces derniers ont permis une diffusion massive des films au grand public. De plus, la notion de nuance n'est pas plus présente pour l'ensemble des sondés pourtant adultes. Cela peut provenir de la construction de l'individu dans cette logique manichéenne ou par le manque de questionnement sur ce personnage et sa place.

Conclusion

Ces phases d'expérimentation ont permis de vérifier certains points que nous avons abordés lors de notre première partie consacrée à l'état de la recherche. On peut noter, pour les élèves de maternelle, plusieurs éléments émergents. Le visionnage des dessins animés Walt Disney leur a laissé penser qu'il existait une seule version de l'histoire, celle qu'ils ont regardé. De plus cela a abouti à une uniformisation des personnages comme ce fut le cas avec celui de Blanche Neige. Il a donc été difficile pour eux de se détacher de leurs représentations initiales. Il faut noter également que les dessins animés sont omniprésents dans le quotidien de ces enfants, et cela malgré leur jeune âge.

Ainsi, il paraît pertinent de dire que mener des séquences sur les dessins animés Walt Disney en classe est intéressant, voire presque indispensable, face à cette nouvelle génération d'élèves. Geneviève DJÉNATI explique que le dessin animé n'est pas nécessairement nuisible à l'enfant s'il est utilisé de la bonne manière. Cependant, l'école ne peut pas agir directement sur le temps passé devant les écrans de télévision. Elle peut agir sur un autre levier tout aussi important, à savoir éclairer les élèves sur ce qu'ils visionnent afin de faire d'eux des citoyens avertis, capables d'adopter une posture critique, comme le mentionne le programme. La société a beaucoup évolué ces dernières années, et l'entrée dans l'ère du numérique fait que l'enseignant doit s'adapter à cette nouvelle réalité pour mieux éduquer les enfants.

Pour les élèves de CE2, on note une corrélation entre le choix du dessin animé préféré et le sexe de l'enfant. Il s'opère à cet âge, voire même plus tôt, une identification de l'enfant en fonction des personnages : les dessins animés dits de « Princesses » sont majoritairement connus et regardés par les filles, alors que les garçons s'intéressent à ceux où l'intrigue est conduite par des hommes. Il convient de se demander si cet âge est déterminant pour l'enfant et pourrait ensuite le mener à adopter, de manière irréversible, des comportements stéréotypés. Une action conjointe de l'école et des parents, dans le but de déconstruire cette représentation, serait-elle bénéfique ?

En définitive, les dessins animés Walt Disney ont une influence sur les élèves mais celle-ci ne doit pas être jugée de manière manichéenne. Ces derniers ne sont pas parfaits comme nous avons pu le voir avec la représentation qu'ils renvoient des femmes et des hommes, des autres pays et de leur culture. Cependant, ils reprennent une multitude de codes associés aux dessins animés profitables à l'enfant comme nous l'avons vu dans notre première partie. De plus, pour certains enfants issus de milieux où le français est peu ou pas parlé en dehors de l'école, les dessins animés peuvent parfois être leur seul lien avec la langue française.

Pour former le futur citoyen, il convient d'aider les élèves à cerner tous les sous-entendus des dessins animés pour qu'ils puissent en percevoir les travers et développer ainsi leur esprit critique. En effet, la morale des dessins animés n'est pas réellement comprise par l'enfant car elle n'est pas toujours explicite ou n'a pas de sens auprès d'eux. Ils y voient une histoire et rien de plus. Cependant, on pourrait voir en Walt Disney cette même volonté moralisatrice que l'on pouvait percevoir autrefois avec les fables de LA FONTAINE à travers cette forme aujourd'hui connue : raconter une histoire qui prouve que respecter la morale est toujours la bonne solution. Cette montée grandissante de la manipulation de l'information a ainsi conduit à la mise en place, dans la loi de refondation de l'École de 2013, du parcours d'éducation aux médias et à l'information. Son objectif est de « *permettre aux élèves d'exercer leur citoyenneté dans une société de l'information et de la communication, former des "cybercitoyens" actifs, éclairés et responsables de demain* »¹²³. La définition d'Éduscol va plus loin et parle d'une pratique citoyenne des médias, tout à fait applicable à Walt Disney : « *une lecture critique et distanciée de leurs contenus et une initiation aux langages, aux formes médiatiques pour pouvoir s'informer suffisamment, s'exprimer librement et produire soi-même de l'information* »¹²⁴. Ainsi, notre sujet d'étude ne se limite pas à établir un constat mais à prendre conscience qu'il s'agit

¹²³ Éduscol, *Présentation de l'éducation aux médias et à l'information*, disponible sur internet : <https://eduscol.education.fr/cid72525/presentation-de-l-emi.html> (consulté le 11 novembre 2019)

¹²⁴ *Ibidem*.

d'un vrai enjeu des apprentissages scolaires, comme l'indique d'ailleurs Éduscol « *Un accompagnement des enseignants, qui partagent la responsabilité de cette éducation* »¹²⁵. Ainsi, après avoir énoncé les études scientifiques menées à ce jour, nous avons dans notre partie expérimentale, proposée des exemples d'applications possibles dans les classes qui prennent en compte les conseils donnés par Éduscol. Ce dernier propose que cet enseignement soit transversal ce qui se traduit par le projet pluridisciplinaire sur *Mulan* mené dans la classe de CE2-CM1.

L'École a donc un rôle à jouer sur les sous-entendus des dessins animés Walt Disney pour un usage profitable. Cependant, une co-éducation dans laquelle ces apprentissages sont poursuivis en dehors de l'école permettrait certainement de maximiser les effets de l'enseignement. Pour cela il convient d'explicitier aux familles ce que l'on veut faire apprendre aux élèves et leur donner les clés pour poursuivre ce qui a été vu en classe chez eux. La séquence menée sur *Mulan* va dans ce sens et permet de donner aux parents une grille de lecture afin qu'ils l'exploitent à leur tour pour le visionnage ultérieur d'autres dessins animés.

Il ne faut donc pas se limiter à dire que les enfants des nouvelles générations sont trop présents devant les écrans, mais plutôt utiliser cela pour les former. Les attentes sont grandes et l'enjeu crucial face à ce constat¹²⁶. Ainsi, Laurence CORROY, dans l'article « *The Conversation : l'étude des médias, une nécessité ?* », énonce deux faits importants à prendre en compte :

-Comment mettre en place cette pratique quand les enseignants n'ont pas reçu, lors de leur formation, d'enseignements spécifiques ? Les nouveaux enseignants sont en partie capables de s'y adapter grâce à leur formation initiale qui prend en compte l'importance du numérique dans le quotidien. Quant aux enseignants plus anciens, la réalisation de formations sur le numérique, seuls ou dans une pratique d'école, semble être le moyen le plus adapté. Mais cela est-il suffisant ?

-La formation de l'esprit critique possède un effet pervers : Ne peut-elle pas conduire à faire douter l'élève sur tout ce qui l'entoure, quelle que soit la provenance de l'information ?

Le fait que l'objet d'apprentissage soit connu de l'élève le rend plus motivé et plus impliqué en classe. Cependant, pour que l'enseignement soit profitable, il ne faut pas qu'il se limite à l'acquisition de contenus théoriques mais qu'il propose une application des compétences au quotidien.

¹²⁵ *Ibid.*

¹²⁶ CORROY (Laurence), *The conversation : l'étude aux médias, une nécessité ?*, disponible sur internet : <http://theconversation.com/leducation-aux-medias-une-necessite-110051> (consulté le 11 novembre 2019)

C'est ce que l'on nomme le « Learning by doing »¹²⁷ ou pédagogie active. Il s'agit de la réponse au deuxième constat établi ci-dessus. La manipulation va permettre à l'élève d'aller au bout des choses et de se rendre compte que chaque situation est différente. Toutes les informations ne sont pas nécessairement discutables selon leur provenance.

En conclusion, cet enseignement peut se révéler très profitable à l'enfant si l'enseignant est vigilant sur les écueils à éviter.

¹²⁷ Employé pour la première fois par l'économiste ARROW (Kenneth) pour parler de l'apprentissage par la pratique. Ce concept est ensuite étendu à la pédagogie.

Annexes

Annexe 1 : Bechdel test

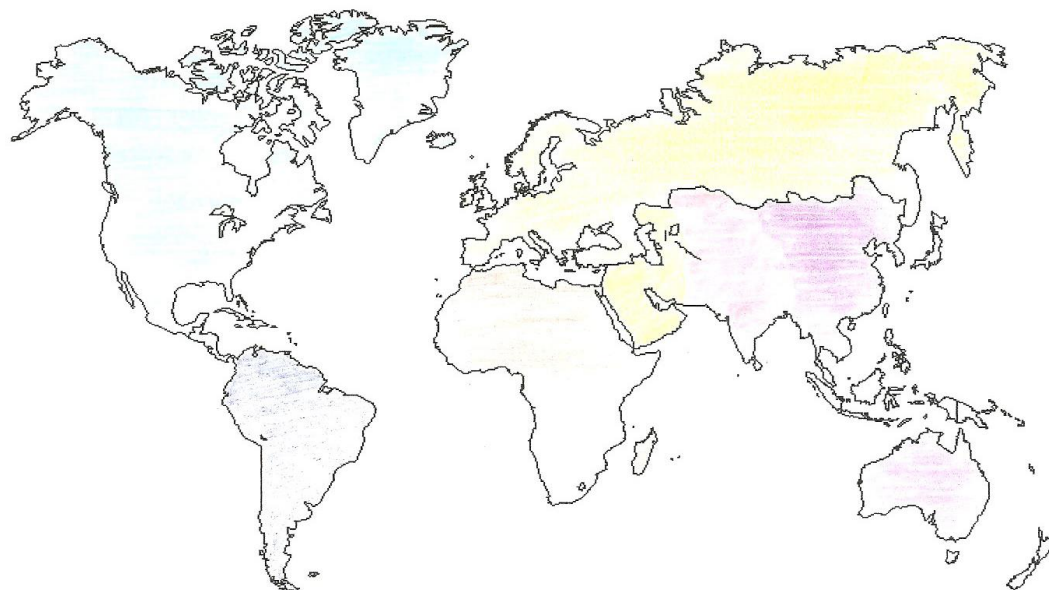


Le test de Bechdel est né dans une case de bande dessinée (« La règle »), dans la bouche d'un personnage qui déclarait n'accepter de voir les films au cinéma que s'ils répondent à trois critères simples :

- Qu'au moins deux personnages féminins soient nommés.
- Qu'il y ait au moins une conversation entre ces deux personnages.
- Que cette conversation parle d'autre chose que des hommes.

Sur cinquante-deux dessins animés Walt Disney testés, seulement seize réussissent le test, très souvent grâce à un rapide échange ou à une discussion souvent stéréotypée. C'est donc globalement un score décevant qui démontre que chez Walt Disney, les femmes ont une place très accessoire. On trouvera ainsi quelques films ne contenant qu'un seul et unique personnage féminin (*Aladdin*, *Le bossu de Notre-Dame*, *Alice au pays des merveilles*), ou encore une simple présence féminine désincarnée (*Pinocchio*). On notera malgré tout une amélioration concernant les dernières œuvres encore dirigées par Walt Disney, avant son décès en 1966. Hélas, dans les années 80, les femmes ont été complètement oubliées, et ce, malgré la production de certains des plus grand chefs d'œuvre durant les années 90 (*La petite sirène*, *La belle et la bête*, *Aladdin*, *Le Roi lion*).

Annexe 2 : Les lieux où prennent place les dessins animés Walt Disney dans le monde¹²⁸ (liste non exhaustive)



Amérique du Nord =

- la petite sirène
- Pocahontas
- la princesse et la grenouille
- Lilo et Stitch
- Bambi
- Rox et Rouky

Amérique du Sud =

- Kuzco, l'Empereur Négatif
- La Pout

Afrique =

- Tarzan
- Le roi lion

Asie =

- Le livre de la jungle
- Aladdin

Europe =

- Robin des bois
- Alice au pays des merveilles
- Peter Pan
- Rebelle
- Blanche neige et les 7 nains
- Raiponce
- La belle au bois dormant
- Cendrillon
- Les aristochats
- la belle et la bête
- Le bossu de Notre-Dame
- Ratatouille
- L'incroyable
- Hercule
- la reine des neiges

Océanie =

- Nulân
- Le monde de Nemo
- Vaiana, la légende du bout du monde

¹²⁸ Cf. planisphère de SMITH (Eowyn), extrait du site <http://theantilove.deviantart.com> (consulté le 30 novembre 2018)

Annexe 3 : Les questionnaires

Questionnaire (niveau maternelle : étude de la construction psychique de l'enfant) :

- 1- Est-ce-que tu regardes des dessins animés ? Lesquels ?
- 2-Connais-tu les dessins animés Walt Disney ?
- 3- Si oui, quel est ton préféré ?
- 4- Quel est ton personnage préféré ? Pourquoi ?
- 5- Regardes-tu les dessins animés tout seul ?

Questionnaire (niveau CE2 : âge important dans la construction de l'enfant) :

- 1-Est-ce-que tu aimes les dessins animés Walt Disney ? Pourquoi ?
- 2- Quel est ton dessin animé Walt Disney préféré ?
- 3- Quel est ton personnage masculin préféré ?
- 4- Quel est ton personnage féminin préféré ?
- 5- As-tu déjà regardé Blanche Neige, Cendrillon, La Belle au Bois dormant ou le Roi Lion ?
- 6- Que penses-tu du personnage du chasseur dans Blanche Neige (personnage non manichéen qui interroge). Est-il gentil ou méchant ?
- 7- Est ce que cela te dérange que les animaux parlent dans le Roi Lion ?
- 8- Est ce que tu crois au Prince Charmant (pour les filles) ou aux Princesses (pour les garçons) ?
- 9- Pourrais-tu le/la décrire ?
- 10- Est-ce que tu apprends des choses en regardant les dessins animés Walt Disney ?
- 11-Est-ce que tu penses que Walt Disney a inventé les histoires de ses dessins animés ?

Questionnaire (à destination des adultes) :

Le questionnaire sera posé à l'écrit à des adultes qui devraient répondre de manière individuelle. Les questions seront ensuite regroupées afin de réaliser une synthèse.

Ce dernier questionnaire, destiné aux adultes aurait pour intérêt de voir de quelle manière dans la durée, les dessins animés Walt Disney ont marqué leurs spectateurs et si des tendances se dégagent en fonction des générations.

- 1- Avez-vous déjà regardé des dessins animés Walt Disney ?
- 2- Quand en avez-vous regardé pour la dernière fois ? Lequel ?
- 3- Quel est votre dessin animé préféré ? Pourquoi ?
- 4- Quel est votre personnage féminin préféré (pour les filles) ou masculin (pour les garçons) ?
- 5- Pensez-vous que les dessins animés Walt Disney comportent des leçons de vie importantes ? Vous ont-ils aidé à un moment de ta vie ?
- 6- Préférez-vous les nouveaux dessins animés (Reine des Neige, Coco...) ou les anciens (Mulan, Blanche Neige, Le Roi Lion...) ?
- 7- En quelle année êtes-vous né ?
- 8- Quel dessin animé a selon vous marqué votre génération ?
- 9- Croyez-vous aux Princes Charmants ou aux Princesses ?

Annexe 4 : Fiche de préparation cycle 3

Projet pluridisciplinaire : -Education morale et civique (EMC) -Education aux médias et à l'information (EMI) -Questionner le monde (CE2)	Niveau : CE2-CM1
Séquence : Utiliser les dessins animés comme support pour déconstruire des clichés, à travers l'exemple de Mulan.	Nombre de séances : 5
BO cycle 2 : Education morale et civique : Respecter autrui Education aux médias et à l'information : Rechercher, identifier et organiser l'information/écrire, créer, publier (œuvre collective) Questionner le monde : Construire des repères temporels, pratiquer des langages, se repérer dans l'espace, explorer les organisations du monde.	Compétences travaillées (cycle 2) : EMC : Respecter autrui, accepter et respecter les différences EMI : S'interroger sur la confiance à accorder aux sources (compétence info-documentaire), utiliser différents moyens ou supports pour écrire, créer, transformer et publier des contenus Questionner le monde : Ordonner des événements de manière chronologique, Extraire d'un texte ou d'une ressource documentaire une information qui répond à un besoin, une question, situer un lieu sur une carte, comparer des modes de vie.
BO cycle 3 :	Compétences travaillées (cycle 3) :

Education morale et civique : Respecter autrui	EMC : Accepter et respecter les différences dans son rapport à l'altérité et à l'autre
Education aux médias et à l'information : Rechercher, exploiter et organiser l'information/ écrire, rechercher, publier (œuvre collective)	EMI : S'interroger sur la provenance des informations et sur la fiabilité des sources et comparer plusieurs types de documents (compétence info-documentaire), avoir recours à différents outils et modes d'expression et de communication : produire l'effet attendu.
Connaissances et attitudes à construire au cours de la séquence : EMC : Comprendre que chacun est différent et le respecter (diversité de culture, sexisme). Questionner le monde : Découvrir les modes de vie et la culture chinoise. EMI : Comprendre que l'information transmise n'est pas toujours fiable et qu'il faut la vérifier	

Séance 1 : Recueil de représentations sur le dessin animé Mulan et sur la Chine Lien avec le programme : (EMI en cycle 2 et 3, Questionner le monde en cycle 2) Compétences : -S'interroger sur la confiance à accorder aux sources (CM1) -Situer un lieu sur une carte, comparer des modes de vie (CE2)	Objectif : Se questionner sur la Chine et sa culture et sur les éléments principaux du dessin animé Mulan Activité : Que connaissez-vous sur la Chine (culture et civilisation) et sur le dessin animé Mulan ? Attendus : Pays important (taille) situé en Asie. Production de riz, symboles (Ying/Yang) Présence empereur Grande muraille de Chine, la cité impériale Les Huns (barbares) Mulan : les personnages (Mulan, Shang, l'Empereur, Mushu, Criquet, Chi-Fu, les 3 acolytes de Mulan, la famille de Mulan, la marieuse, les ancêtres), femme qui part à la guerre en se faisant passer pour un homme. Synthèse : Trace écrite collective (affiche temporaire avec les différents points abordés).
Séance 2 : La culture chinoise Lien avec les programmes : (EMI cycle 2 et 3, Questionner le monde en cycle 2) Compétences : -Comparer plusieurs sources (CM1) - Extraire d'un texte ou d'une ressource documentaire une information qui répond à un besoin (CE2)	Objectif : Confronter des informations pour obtenir des informations fiables Activité : Définir des axes de travail : la culture chinoise (dessin animé/documentaire) : • Place des ancêtres dans la culture chinoise, de l'empereur • Place de la famille et de la femme (société patriarcale) : femme soumise à l'autorité du père puis de son mari. • Les Huns : montrés comme des barbares, comprendre les raisons de leur invasion • Les éléments de culture : poupée de Chine, riz • Hua Mulan Synthèse : Compléter un texte à trou en commun. Faire ressortir que le dessin animé est différent de la réalité.

Séance 3 : Travail sur les stéréotypes associés aux personnages Lien avec les programmes : Etude de la langue (cycle 2 et 3), EMC Compétences : -Comprendre le fonctionnement de la langue (CE2-CM1) -Accepter et comprendre les différences (CE2-CM1)	Objectif : Comprendre que les personnages des dessins animés sont associés à des stéréotypes. Activité : Diffuser quelques extraits de Mulan dans lesquels les personnages sont décrits : chanson (Honneur à tous, Comme un homme). Distribuer une fiche aux élèves avec les personnages (Mulan, Shang) pour lesquels on travaille à partir des paroles des chansons distribuées. Relever les termes utilisés pour les qualifier et les classer dans le tableau à côté des personnages. Pour les plus en avance : Travailler sur les autres personnages (Mushu, Chi-Fu, père de Mulan, acolytes de Mulan) Synthèse : Faire ressortir la vision des femmes et des hommes dans le dessin animé en bas de la fiche d'activité. Montrer l'évolution du personnage de Mulan tout au long du film et faire ressortir la morale.
Séance 4 : Débat sur la question du respect d'autrui Lien avec les programmes : EMC (cycle 2 et 3) Compétences : - Respecter autrui (CE2) - Accepter et respecter les différences dans son rapport à l'altérité et à l'autre (CM1)	Objectif : A travers un extrait de Mulan, comprendre que tout le monde doit être respecté et traité de la même manière. Activité : Travail sur la séquence suivante : découverte de l'identité de Mulan (réaction de Chi-Fu, de Shang et des acolytes de Mulan) : -Chi Fu : mépris -Shang : respect du geste mais pas de la personne (être redevable) -Acolytes de Mulan : traitement égalitaire Lancer un recueil sur le vécu des élèves : Et vous, vous est-il déjà arrivé de ne pas vous sentir respecté par quelqu'un. Noter les remarques des élèves pour établir des catégories. Synthèse : Arriver à une conclusion commune (faut-il respecter tout le monde ?)
Séance 5 : Ouverture sur les autres dessins animés Disney Lien avec les programmes : Etude de la langue (cycle 2 et 3), Questionner le monde (cycle 2), EMC (cycle 2 et 3), EMI Compétences : -S'interroger sur la fiabilité de l'information (CE2) -Comparer plusieurs types de documents (CM1)	Objectif : Comprendre que les principes énoncés pour le dessin animé Mulan s'appliquent aux autres dessins animés. Activité : Classer différents personnages de Disney selon des critères libres : Cendrillon, Maléfique, Rebelle, Vaiana, Blanche Neige, Pocahontas, Simba, Ursula, Elsa, Hercule. Attendus : classement sur le physique, caractère, genre, époque. Synthèse : Mettre en commun et essayer de faire ressortir les éléments communs (filles gentilles sont belles, filles méchantes sont laides, les hommes gentils ont des atouts physiques alors que les méchants sont repoussants). Faire émerger les traits des personnages selon son « caractère ». Placer les dessins animés sur la frise chronologique. Essayer de faire ressortir une évolution.
Prolongements possibles :	-Lecture offerte de la ballade de Hua Mulan.

Fiche activité séance 2 :

La société chinoise



L'empereur chinois est le représentant du ciel sur Terre dans la culture chinoise. Nul ne peut le contester ou se comparer à lui. Il vit seul dans son palais avec ses concubines. Le conseiller impérial a pour objectif de faire appliquer les décisions de l'empereur.

L'empereur et son conseiller Chi Fu

Dans la société chinoise, les femmes et les enfants sont soumis à l'autorité du père. C'est lui qui prend l'ensemble des décisions, sa femme et ses enfants doivent les respecter. Après son mariage, la fille est soumise à l'autorité de son mari.



Fa Zhou le père de Mulan



Le mariage chinois est important pour les deux familles. Les femmes doivent trouver un bon parti pour avoir une bonne situation et honorer leur famille. Elles ont ensuite pour rôle de donner une descendance à leur mari et d'élever les enfants. La femme doit donc être bien élevée et obéir à son mari sans le contredire.

Rencontre avec la marieuse Mulan

Questions « La société chinoise »

1. Quelle est la place des femmes dans la société chinoise ancienne ? (*documents 2 et 3*)

2. Quelle est la place des hommes dans la société chinoise ancienne ? (*document 2*)

3. Qui dirige la société chinoise ? (*document 1*)

Ce que j'ai retenu sur la société chinoise :

Les ancêtres et les dragons dans la culture chinoise



Les ancêtres dans le dessin animé Mulan

Les Ancêtres de la famille Fa sont des fantômes qui veillent au bien de leurs descendants. Ils invoquent des créatures afin de les guider dans leurs aventures.

Mulan se rend à l'autel de ses ancêtres pour y faire une prière et demander pardon pour ce qu'elle s'apprête à faire.

Dans la religion chinoise, l'encens brûlait en continu sous l'autel. La fumée qu'il dégageait montait au ciel et ainsi atteignait l'esprit des ancêtres. Le monde des vivants était continuellement en contact avec celui des défunts.

Ici, l'encens est allumé par Mulan, de manière à amplifier la magie de la scène, et ainsi mettre en avant le rituel de la prière.



L'autel des ancêtres



Le dragon dans la culture chinoise



Le dragon Mushu dans le dessin animé Mulan

En Occident, les dragons sont des êtres cruels et destructeurs.

Les dragons de Chine, et par extension d'Asie sont des êtres en général bienveillants, puissants et sages. Ils ont deux différences fondamentales : leur forme longiligne et l'association l'eau comme élément et non pas le feu.

Le dragon est d'ailleurs devenu le symbole des empereurs puis par extension celui de la culture chinoise.

Questions « Les ancêtres et les dragons »

1. Quel est le rôle des ancêtres ? (*documents 1 et 2*)

2. Pourquoi fallait-il brûler de l'encens ? (*document 2*)

3. De quelle manière le dragon est-il perçu en Occident ? (*documents 3 et 4*)

4. Le personnage de Mushu correspond-il à la représentation des dragons en Chine ? (*document 3 et 4*)

Ce que j'ai retenu sur les ancêtres et les dragons :

Les éléments de la culture chinoise ?

La culture du riz :



En Chine, la riziculture aquatique est la plus répandue c'est-à-dire que le champ est recouvert d'eau une partie de l'année. Dès que les champs sont prêts le travail de repiquage des plants commence. Il est très pénible et souvent réalisé par les femmes.

Le repiquage du riz

Le maquillage :



Dans la culture japonaise, les maiko sont des femmes qui servaient le thé. Elles sont maquillées avec l'aide de leur mère d'un rouge à lèvres, d'un far blanc sur leur visage, et de poudres roses sur les joues. Elles sont souvent coiffées d'un chignon. Les chignons sont ornés de peignes.

Maquillage de maiko



La casse est l'art de briser des objets solides. Cette pratique est originaire du Japon.

La casse art martial japonais

Les lions gardiens chinois se situent traditionnellement devant les palais impériaux chinois. Ils sont un symbole de puissance.



Lion gardien chinois

Questions « Les éléments de la culture chinoise »

1. Pourquoi la culture du riz est-elle la même entre le dessin animé et la réalité ? (*documents 1*)

2. Quelle est l'origine du maquillage présent sur le visage de Mulan ? (*document 2*)

3. La casse est-elle un art martial chinoise comme cela est présenté dans le dessin animé ? (*document 3*)

4. Est-ce normal de voir des lions gardiens à l'entrée du palais de l'empereur dans Mulan ? (*document 4*)

Ce que j'ai retenu sur les éléments de la culture chinoise :

Les Huns :



Les Huns sont un ancien peuple nomade originaire de l'Asie centrale. Les Huns étaient d'excellents cavaliers et archers.

Nul ne sait à quelle époque s'est déroulée l'histoire de Mulan. On sait juste que cette dernière vit dans une Chine menacée par les Barbares, probablement entre 420 et 581.

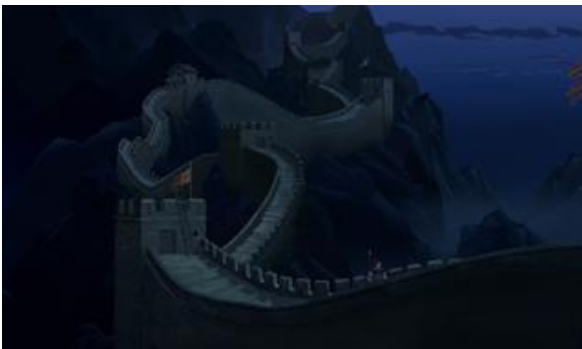
Le peuple des Huns

Dans le dessin animé, Shan-Yu est le chef de l'armée des Huns. Son nom signifie en chinois « le plus grand ». C'est un homme cruel, avec une grande force et qui n'éprouve aucun sentiment.

Il justifie en effet son invasion par le fait qu'en édifiant sa Grande muraille, le vieux souverain souhaite mesurer sa force.



Shan Yu dans le dessin animé Mulan



La grande muraille de Chine est un ensemble de fortifications militaires chinoises construites, détruites et reconstruites en plusieurs fois et à plusieurs endroits à partir de 200 mais surtout entre 1368 et 1644 pour repousser les Mongols. Mais dans le dessin animé la muraille est terminée.

La grande muraille de Chine dans le dessin animé

C'est entre 1406 et 1420 que la cité interdite où réside l'empereur est construite. Ce lieu est présent dans l'ultime bataille du dessin animé.

Son nom vient du fait qu'en tant que résidence des empereurs chinois, de leurs familles et de ceux qui étaient à leur service, son accès était interdit au peuple.



La cité interdite

Questions « Les Huns »

1. Qui sont les Huns ? (*documents 1 et 2*)

2. Pourquoi envahissent-ils la Chine dans le dessin animé ? (*document 2*)

3. A quelle époque se déroule le dessin animé ? (*document 1*)

4. Tous les éléments présents devant le dessin animé (Muraille, palais) existaient-ils lors de l'invasion des Huns ? (*document 3 et 4*)

Ce que j'ai retenu sur les Huns :

Mulan/Hua Mulan



La légende de Hua Mulan

Hua Mulan est l'héroïne d'une légende chinoise qui raconte comment une jeune fille se déguise en homme pour prendre la place de son père trop vieux lors d'une mobilisation de l'empereur Taiwudi pour combattre les Ruanruan vers 436-448 après JC. Quand la guerre fut terminée, Mulan prit sa retraite et retourna vivre auprès de son père et de son petit frère. Plus tard l'empereur découvre qu'elle est une femme et souhaite en faire sa concubine mais celle-ci refuse et se donne la mort.

La légende s'est développée à partir d'un poème, La Ballade de Mulan.

Dans le dessin animé, Mulan est une jeune fille qui s'interroge sur sa place dans la société. Mulan décide de remplacer son père lors de la convocation par l'empereur et se déguise en homme.

Mulan réussit à dissimuler qu'elle est une femme et trouve sa place dans l'armée du général Shang.

Lors de la bataille contre les Huns, son identité est révélée. Elle est épargnée mais laissée seule dans la neige.

Finalement Mulan sauve l'empereur dans la cité interdite et celui-ci lui propose de devenir sa conseillère. Elle refuse et décide de rentrer auprès de sa famille.



Mulan dans le dessin animé

Questions « Mulan »

1. De quelle légende l'histoire de Mulan est-elle inspirée ? (*documents 1 et 2*)

2. Quels sont les points communs entre les deux histoires ? (*documents 1 et 2*)

3. Quelles sont les différences ? (*documents 1 et 2*)

Ce que j'ai retenu sur Mulan :

Trace écrite séance 2 :

La culture chinoise à travers Mulan

Le dessin animé Walt Disney *Mulan* est inspiré de.....
Cependant certains éléments.....On.....
exactement à quelle époque le dessin animé se déroule. Ce dernier montre la société chinoise à travers
....., ou encore la place de
comme représentant du ciel sur la Terre. La guerre est aussi mise en avant avec l'invasion.....
..... même si certains monuments de la Chine ne devraient pas encore exister :

..... Enfin, certains éléments de la culture
..... sont montrés comme :, mais
il faut noter la présence d'erreurs avec la confusion avec des éléments de la culture.....
comme :,

Correction :

La culture chinoise à travers Mulan

Le dessin animé Walt Disney Mulan est inspiré de **la légende de Hua Mulan**. Cependant certains
éléments **ne sont pas les mêmes**. On **ne sait pas** exactement à quelle époque le dessin animé se
déroule. Ce dernier montre la société chinoise à travers **l'importance des ancêtres, le rôle du**
père, ou encore la place de **l'empereur** comme représentant du ciel sur la Terre. La guerre est
aussi mise en avant avec l'invasion **des Huns** même si certains monuments de la Chine ne
devraient pas encore exister : **la grande muraille de Chine, la cité interdite**. Enfin, certains
éléments de la culture **chinoise** sont montrés comme : **la culture du riz (riziculture), le dragon**
mais il faut noter la présence d'erreurs avec la confusion avec des éléments de la culture
japonaise comme : **le maquillage des maikos , la casse (art martial)**.

Les stéréotypes des personnages de *Mulan*

Objectif : Comprendre que les personnages de dessins animés sont associés à des stéréotypes.

Définition du stéréotype :

.....

.....

.....

.....

Les personnages :

MULAN	<u>Description du personnage et des hommes à travers les chansons du dessin animé :</u>
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	
	

SHANG



Description du personnage et des femmes à travers les chansons du dessin animé :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ce que j'ai retenu :

Fiche séance 6 :

Ouverture sur les autres dessins animés Walt Disney

Objectif : Comprendre que les principes énoncés pour le dessin animé Walt Disney s'appliquent aux autres dessins animés.



Cendrillon



Maléfique



Mérída



Vaiana



Elsa



Hercule



Le chasseur (Blanche Neige)



Ernesto de la Cruz



Blanche Neige



Prince Éric (Ariel)



Scar



Cruella d'Enfer

Annexe 5 : Fiche de préparation cycle 1

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

Français

CYCLE 1 Niveau GS

Pour une nouvelle perception de l'histoire de « Blanche neige et les 7 nains »

3 SEANCES

Objectifs	-Se constituer une culture littéraire -Reconstituer une trame narrative
Compétences	- Échanger et réfléchir avec les autres - Écouter de l'écrit et comprendre - Organiser les actions dans le temps en utilisant un vocabulaire adapté - Distinguer les différentes catégories de personnages qui composent un conte
Matériel à prévoir	Fiche chronologie de l'histoire, album avec CD de « <i>Blanche Neige et les 7 nains</i> » des frères Grimm (édition Père Castor, illustré par Mayalen GOUST) et de « <i>Boucle d'or et les 7 ours nains</i> », feuille comparative des histoires, feuille élève avec cartes des personnages, lieux, objets.

DEROULEMENT DES SEANCES

1	Objectif : Recueillir les représentations initiales des élèves Durée : 45 minutes Modalités de travail : en classe entière	Mise en route : L'enseignant présente l'album de travail « <i>Blanche Neige et les 7 nains</i> » des frères GRIMM. Il présente la première page de couverture et la fait décrire aux enfants. Il demande si cela leur rappelle autre chose qu'ils connaissent (réponse attendue : le dessin animé Walt Disney). Manipulation, recherche : L'enseignant fait écouter aux enfants le conte en montrant les images. Il fait une pause au milieu et demande aux enfants de reformuler. Il fait ensuite écouter la fin du conte, puis demande aux élèves ce qu'il s'y passe
---	--	--

		sans intervenir (évaluation diagnostique). Il formule ensuite ses questions pour guider les élèves. Pour finir il demande aux élèves les différences et points communs avec l'histoire de Walt Disney, et laquelle ils ont préféré. Objectifs de la tâche : permettre aux élèves de se construire leurs propres représentations, relever ce qui a frappé les enfants/ce qui leur paraît important/ce qu'ils omettent/les confusions/ce qui est erroné. Tâche de l'enseignant : -L'enseignant présente la 1^{ère} de couverture du conte et oriente les élèves en fonction de leur réponse. -L'enseignant tourne les pages de l'album pendant l'écoute et fait reformuler aux élèves l'histoire écoutée (pause au milieu du conte). -L'enseignant note les remarques préalables des élèves, et ce qui ressort à la fin de l'écoute (éléments importants : voir ci-dessous). Critères de réussite : - L'élève a réussi à relever des éléments importants du conte (réponses attendues : le nom des personnages, la Reine n'aime pas Blanche Neige et souhaite sa mort, Blanche Neige est épargnée par le Chasseur et se cache chez les nains, Blanche Neige est empoisonnée par la pomme de la Reine, le Prince réveille Blanche Neige). -L'élève a compris que le conte et le dessin animé ont des éléments différents (réponses attendues : le Prince n'embrasse pas Blanche Neige, Blanche Neige est une petite fille, le Chasseur ramène un foie et un poumon de marcassin, les nains n'ont pas de nom, la Reine se déguise en marchande, le peigne empoisonné, le cercueil est posé sur la montagne, La Reine meurt de frayeur). Synthèse : L'enseignant note sur une affiche les éléments que les élèves ont donné.
2	Objectif : Comprendre les	Mise en route :

éléments essentiels d'un album Durée : 40 minutes Modalités de travail : en classe entière puis 5 groupes (de 5)	L'enseignant montre l'album aux élèves qu'ils ont vu lors de la séance précédente « <i>Blanche Neige et les 7 nains</i> » et leur demande ce dont ils se souviennent. Manipulation, recherche : L'enseignant affiche ensuite des cartes au tableau avec différents personnages, lieux et objets. Les élèves doivent identifier toutes les cartes des personnages (Blanche Neige, le Chasseur, les 7 nains, le Prince, la Reine), des lieux (la chaumière, le château, la forêt) et objets (miroir, pomme empoisonnée, cercueil) de l'album et les nommer. Dans un second temps, l'enseignant place les cartes des lieux (dans l'ordre chronologique de l'apparition dans l'album). Les élèves doivent ensuite placer et les cartes des personnages (par rapport à l'épisode qu'il résume) en reformulant l'histoire au fur et à mesure (en argumentant). Tâche de l'enseignant : -L'enseignant effectue un rappel de la séance précédente -L'enseignant travail en groupe et fait reformuler les grandes étapes du conte aux enfants (le miroir et la Reine, la rencontre avec le Chasseur, Blanche Neige et les Nains, l'empoisonnement de la Reine, l'arrivée du Prince) : chaque groupe résume un passage (dictée à l'adulte). -L'enseignant note ce que les élèves disent et veille à leur faire employer un langage adapté. -L'enseignant fait coller aux élèves les étiquettes qui correspondent à l'épisode qu'ils résument sur une frise et note le titre de l'épisode en haut. Objectifs de la tâche : aider l'élève à se créer des images mentales, à enrichir son vocabulaire et à se repérer dans le temps. Critères de réussite : -L'élève a réussi à retrouver la trame narrative de l'album -L'élève s'adapte à l'épisode qu'il doit résumer Synthèse :
---	---

		L'enseignant affiche la frise des événements réalisés par les élèves (il imprime plusieurs fois les personnages pour les coller sur la frise avec les élèves). L'affiche sera ensuite placée dans la classe pour aider les élèves.
3	Objectif : Comprendre la place des personnages Durée : 40 minutes Modalités de travail : en classe entière puis 5 groupes (de 5)	Mise en route : L'enseignant commence par un jeu avec les élèves pour leur remémorer l'histoire. Elle affiche les images des personnages au tableau et lit ensuite des paroles. Les élèves doivent trouver à quel personnage elles se rapportent en donnant le plus d'arguments possibles. Manipulation, recherche : Les élèves doivent classer les personnages selon plusieurs catégories : héros, amis et ennemis du héros (une fiche est distribuée sur laquelle ils colleront leurs réponses). Tâche de l'enseignant : -L'enseignant lit des passages du conte pour remémorer l'histoire aux élèves. -L'enseignant demande aux élèves ce qu'est un héros, un ami et un ennemi. Il les aide à reformuler. -L'enseignant aide les élèves pour le classement en questionnant l'élève si celui-ci hésite. L'enseignant lit le conte « <i>Boucle d'or et les 7 ours nains</i> » aux élèves. Objectifs de la tâche : découvrir les archétypes d'une histoire, développer la perception de l'autre. Critères de réussite : -L'élève prend conscience qu'il existe différentes catégories de personnages. -L'élève réussit à identifier à quelles catégories appartient chaque personnage de l'histoire (réponse attendue : héros (Blanche Neige), amis du héros (Chasseur, Prince, les 7 nains), ennemis du héros (la Reine)) Synthèse (si le temps le permet) :

		On termine la séance par la découverte d'une réécriture de « <i>Blanche Neige et les 7 nains</i> », à savoir « <i>Boucle d'or et les 7 ours nains</i> » pour montrer aux élèves qu'il existe de nombreuses versions.
4	Évaluation	L'évaluation se fait tout au long de la séquence sur la mobilisation des élèves et leur appropriation de l'histoire.
5	Réinvestissement	Permet aux élèves le développement d'une culture littéraire.

Annexe 6 : Fiche de préparation cycle 1 pour projet pluridisciplinaire

Explorer le monde

CYCLE 1
Niveau GS

À la découverte de « La Pomme »

3 SEANCES

Objectif	- Découvrir le monde vivant - Découvrir différentes variétés de pommes et leurs spécificités
Compétences	- Situer et nommer les différentes parties de la pomme - Caractériser une pomme à partir de ses sens
Matériel à prévoir	Différentes variétés de pommes, des boîtes, des feuilles, roue des sens

DEROULEMENT DES SEANCES		
1	Objectif : Découvrir différentes variétés de pommes et leurs spécificités Durée : 40 minutes	Mise en route : Faire le lien avec l'album « Blanche Neige » et amener les élèves à parler de la pomme. On recueille ensuite les premières représentations des élèves que l'on note sur une feuille et on leur demande de réaliser un dessin de la « POMME » en écrivant leur prénom (afin de pouvoir comparer). Manipulation, recherche :

	Modalités de travail : en classe entière puis 5 groupes (un groupe par sens)	Chaque groupe va devoir décrire la pomme à partir d'un sens différent. L'enseignant note les réponses des élèves, puis on fait tourner pour que les élèves passent à un autre sens. Objectifs de la tâche : Caractériser une pomme à partir de ses sens en utilisant le bon vocabulaire Critères de réussite : L'élève réussi à distinguer les différentes pommes et à les caractériser.
2	Découvrir différentes variétés de pommes et leurs spécificités Durée : 40 minutes Modalités de travail : en classe entière puis 5 groupes (un groupe par sens)	Mise en route : L'enseignant rappelle ce qui a été commencé lors de la séance précédente puis elle place les élèves à leurs ateliers. Manipulation, recherche : On poursuit la séance 1 Chaque groupe va devoir décrire la pomme à partir d'un sens différent. L'enseignant note les réponses des élèves, puis on fait tourner pour que les élèves passent à un autre sens. Objectifs de la tâche : Caractériser une pomme à partir de ses sens en utilisant le bon vocabulaire Critères de réussite : L'élève réussi à distinguer les différentes pommes et à les caractériser. Synthèse : On met en commun le tableau en classe entière et on donne le nom des différentes pommes. On rappelle le vocabulaire utilisé par les élèves en fonction des sens (réaliser une roue des sens).
3	Objectif : Découvrir le monde vivant Durée : 40 minutes Modalités de travail : en classe entière puis en demi-groupe	Mise en route : L'enseignant demande aux élèves de rappeler ce qui a été fait lors des séances précédentes. Puis elle présente l'activité. Les élèves vont essayer par groupe de nommer les différentes parties de la pomme. Manipulation, recherche : Les élèves doivent, par groupe, retrouver les différentes parties de la pomme et l'enseignant les restitue sur une feuille. Objectifs de la tâche : Situer et nommer les différentes parties de la pomme. Critères de réussite : Utiliser le vocabulaire adapté pour décrire une pomme. Synthèse :

		Un retour est ensuite effectué en classe entière et les élèves devront trancher si plusieurs groupes ne sont pas d'accord sur une partie de la pomme. L'affiche est ensuite accrochée dans la classe. Exercices : S'il reste du temps, on demande aux élèves de dessiner une pomme à partir des éléments vus sur le dessin et d'écrire en haut de leur dessin le mot « POMME » et leur prénom, pour voir si leur représentation a évolué.
5	Évaluation	Tout au long de la séquence et à partir des deux dessins réalisés par les élèves pour voir ce que l'élève a appris (confrontation entre représentation initiale et finale).

Annexe 7 : Fiche de préparation initiale cycle 1

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

Français

Cycle 1
(MS/GS)

Pour une réécriture de l'histoire de « *Blanche neige et les 7 nains* » de Walt Disney

7 séances

Objectifs	-Maîtriser les concepts fondamentaux des procédés narratifs -Se constituer une culture littéraire -Développer des compétences de lecteur
Compétences	- Echanger et réfléchir avec les autres - Ecouter de l'écrit et comprendre - Commencer à produire des écrits et en découvrir le fonctionnement
Matériel à prévoir	Fiche chronologie de l'histoire, album de « <i>Blanche Neige et les 7 nains</i> » et de « <i>Le nain et les 7 Blanches Neiges</i> », feuilles, cartes des lieux et personnages, tableau des personnages.

DEROULEMENT DES SEANCES

1	Objectif : Recueillir les représentations initiales des élèves Durée : 30 minutes Modalités de travail : en classe entière	Mise en route : L'enseignant présente l'album de travail « <i>Blanche Neige et les 7 nains</i> » de Walt Disney. Il présente la première page de couverture et la fait décrire aux enfants. Manipulation, recherche : L'enseignant réalise une lecture offerte du conte puis demande aux élèves ce qu'il se passe dans le conte sans intervenir (évaluation diagnostique). Objectifs de la tâche : permettre aux élèves de se construire leurs propres représentations, relever ce qui a frappé les enfants/ce qui leur paraît important/ce qu'ils omettent/les confusions/ce qui est erroné. Critères de réussite : L'élève a réussi à relever des éléments importants du texte. Synthèse : L'enseignant note sur une affiche les éléments que les élèves ont donné.
2	Objectif : Comprendre les éléments essentiels d'un album Durée : 40 minutes Modalités de travail : en classe entière	Mise en route : L'enseignant montre l'album aux élèves qu'ils ont lu lors de la séance précédente et leur demande ce dont ils se souviennent. Manipulation, recherche : L'enseignant affiche ensuite des cartes au tableau avec différents personnages et lieux. Les élèves doivent identifier toutes les cartes des personnages et des lieux de l'album et les nommer. Dans un second temps, l'enseignant place les cartes des lieux (dans l'ordre chronologique de l'apparition dans l'album). Les enfants doivent ensuite placer et déplacer les cartes des personnages en reformulant l'histoire au fur et à mesure (en argumentant). L'enseignant insiste sur les causes et conséquences des actions des personnages. Objectifs de la tâche : aider l'élève à se créer des images mentales, à enrichir son vocabulaire et à se repérer dans le temps. Critères de réussite : L'élève a réussi à retrouver la trame narrative de l'album. Synthèse : L'enseignant affiche la frise des événements réalisés par les élèves (il imprime plusieurs fois les personnages pour les coller sur la frise avec les

		élèves). L’affiche sera ensuite placée dans la classe pour aider les élèves (se repérer dans l’espace).
3	Objectif : Mettre en relation texte et images Durée : 40 minutes Modalités de travail : en groupe (6 élèves maximum, par niveau)	Mise en route : L’enseignant montre la frise réalisée avec les élèves et demande aux élèves en classe entière ce dont ils se souviennent. Puis il réalise des groupes de niveau. Manipulation, recherche : En petits groupes, les élèves doivent écouter les passages lus par l’enseignant et les montrer sur la frise de l’album. Objectifs de la tâche : développer l’écoute et la concentration, prise d’indices textuels, mettre en relation textes et images, reformuler pour s’approprier l’histoire. Critères de réussite : L’élève réussit à retrouver la partie de l’histoire lue par l’enseignant. Synthèse : L’enseignant effectue un retour en classe entière en soulignant les éléments plus faciles et difficiles de l’activité.
4	Objectif : Comprendre la place des personnages Durée : 40 minutes Modalités de travail : en classe entière puis en groupes (6 élèves maximum)	Mise en route : L’enseignant commence par un jeu avec les élèves pour leur remémorer l’histoire. Elle affiche les images des personnages au tableau et lit ensuite des paroles. Les élèves doivent trouver à quel personnage elles se rapporte en donnant le plus d’arguments possibles. Manipulation, recherche : Les élèves doivent classer les personnages selon plusieurs catégories : héros, personnages très importants (principaux), personnages moins importants (secondaires), amis et ennemis du héros. Objectifs de la tâche : découvrir les archétypes d’une histoire, développer la perception de l’autre. Critères de réussite : L’élève prend conscience qu’il existe différentes catégories de personnages. Synthèse : On affiche au tableau les différents personnages et on reprend ce qui a été dit en groupes. S’il reste du temps en fin de séance, on peut réaliser une carte d’identité du personnage.

5	Objectif : S'approprier une histoire Durée : 50 minutes Modalités de travail : en classe entière puis en groupe	Mise en route : L'enseignant montre la frise de l'album réalisé avec les élèves et explique le déroulement de la séance. Manipulation, recherche : Dans un premier temps en classe entière, on choisit de modifier des éléments de l'histoire : la structure de l'histoire est conservée mais l'on modifie les lieux et les personnages (transposition de l'histoire) : On peut proposer différents lieux aux élèves (sur lesquels ils devront faire des recherches avec l'enseignant) et on demande aux enfants de proposer des idées à partir du tableau des personnages (Blanche Neige ne serait plus le personnage principal mais il s'agirait d'un prince, la méchante belle-mère deviendrait un beau-père, les nains sont les méchants de l'histoire, Blanche Neige sauve le Prince). A partir de cela on réalise deux groupes de travail (constitution des groupes) sur deux lieux différents (exemple : Paris et Londres avec la famille royale). L'enseignant commence ensuite à travailler sur les premières scènes de la nouvelle histoire avec les groupes (dictée à l'adulte). Objectifs de la tâche : Ecrire une histoire à partir de nouveaux éléments. Critères de réussite : L'élève réussi à s'imaginer une nouvelle histoire en respectant certaines contraintes.
6	Objectif : S'approprier une histoire Durée : 45 minutes Modalités de travail : en groupe	Mise en route : L'enseignant montre les éléments qui ont été choisi pour l'écriture de la nouvelle histoire. Manipulation, recherche : L'enseignant continue à travailler avec les groupes sur l'écriture de leur histoire. Il réalise une dictée à l'adulte sur les différentes scènes clés de l'histoire. Objectifs de la tâche : Ecrire une histoire à partir de nouveaux éléments. Critères de réussite : L'élève réussi à s'imaginer une nouvelle histoire en respectant certaines contraintes. Synthèse :

		En classe entière, l'enseignant rappelle les avancées des deux groupes.
7	Objectif : S'approprier une histoire Durée : 50 minutes Modalités de travail : en groupe puis en classe entière	Mise en route : L'enseignant rappelle ce qu'il reste à faire pour chaque groupe et remontre les éléments à respecter. Manipulation, recherche : L'enseignant fini de travailler avec les groupes sur l'écriture de leur histoire. Il réalise une dictée à l'adulte sur les différentes scènes clés de l'histoire. Objectifs de la tâche : Ecrire une histoire à partir de nouveaux éléments Critères de réussite : L'élève réussi à s'imaginer une nouvelle histoire en respectant certaines contraintes Synthèse : L'enseignant propose une lecture d'une autre version alternative de l'histoire de « <i>Blanche Neige</i> », à savoir « <i>Le nain et les sept Blanche Neige</i> » de Jean Yves LE GUEN et Christelle LE GUEN paru en novembre 2012. Institutionnalisation : L'enseignant explique enfin que les élèves devront réaliser une illustration pour leur histoire (personnage principal) qui sera ensuite lue à une autre classe ainsi qu'à l'autre groupe.
8	Évaluation	L'évaluation se fait tout au long de la séquence sur la mobilisation des élèves et leur appropriation de l'histoire.
9	Lien avec d'autres domaines	-Recherches sur différents lieux (après la séance 5) : domaine « <i>Se repérer dans le temps et l'espace</i> » -Réaliser le personnage principal de leur histoire (après la séance 7) : domaine « <i>Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques</i> ». Il pourrait être envisageable de faire conter l'histoire oralement aux enfants pour réaliser un livre audio. -Développer la connaissance du nombre à partir des 7 nains sur le dénombrement (apporter des éléments aux nains : en un ou plusieurs

		voyages seulement en GS pour la construction jusqu'à 10) : « Construire les premiers outils pour structurer sa pensée »
--	--	---

Annexe 8 : Travaux séance 1 cycle 1

Elèves : Timéo, Manon, Mellina, Sasha, Jade, Louise, J. 6078

Date : 26/03/19

« BLANCHE NEIGE ET LES 7 NAINS »

Séance 1 : Etude comparative du conte des frères Grimm « Blanche Neige et les 7 nains » et de l'adaptation Walt Disney

Objectif : Recueillir les représentations initiales des élèves concernant une œuvre littéraire

Compétence(s) travaillée(s) :

- écouter de l'écrit et comprendre
- échanger et réfléchir avec les autres

1- Relevé des différences entre le conte des frères Grimm et l'adaptation Walt Disney :

Conte des frères Grimm		Adaptation Walt Disney	
- le Prince n'embarque pas Blanche Neige - elle se cache un morceau de pomme. - Blanche Neige est empoisonnée 3 fois - ruban, peigne, pomme. - Les nains n'ont pas de nom. - Blanche Neige a 7 ans au début et reste longtemps dans le cercueil de verre. - le chasseur tue un mammouth (faux) - la Reine se rend au mariage et meurt de frayeur. - Blanche Neige ne parle pas aux animaux.		- le Prince réveille Blanche Neige avec un baiser magique. - la Reine empoisonne une fois Blanche Neige. - le chasseur tue une biche (vrai). - Les 7 nains ont un nom. - Blanche Neige est plus grande et ne reste pas longtemps dans le cercueil de verre. - la Reine ne va pas au mariage et meurt en tombant dans un trou -> confusion au départ avec le film. - Blanche Neige parle aux animaux.	
2- Ressenti des élèves (recueil de leurs préférences) :			
les 7 élèves préféraient le dessin animé car Blanche Neige parle aux animaux.			

Annexe 9 : Travaux séance 2 cycle 1

« BLANCHE NEIGE ET LES 7 NAINS »

Séance 2 : Dictée à l'adulte sur le conte des frères Grimm

Objectif : Comprendre les éléments essentiels d'un album

Compétence(s) travaillée(s) :

- Organiser les actions dans le temps en utilisant un vocabulaire adapté
- Écouter et réfléchir avec les autres

LE MIROIR ET LA REINE

Il était une fois, la reine qui piquait avec son aiguille. La reine voulait avoir un enfant, avec la peau blanche et les cheveux noirs. Elle s'appelle Blanche Neige. Un jour la reine meurt. Elle s'en va. Elle demande à son miroir magique : « Qui est la plus belle du royaume ? » Le miroir répond : « Blanche Neige est la plus belle ».

LES PERSONNAGES :



BLANCHE NEIGE



LA MÉCHANTE REINE

LES OBJETS :



LE MIROIR

LES LIEUX :



LE CHATEAU

Retranscription du texte :

Il était une fois, une reine qui se pique avec son aiguille. La reine voulait avoir un enfant, avec la peau blanche et les cheveux tout noirs. Elle l'appelle Blanche Neige. Un jour, la reine meurt. La Belle-mère arrive. Elle demande à son miroir magique :

- « Qui est la plus belle du royaume ».

Son miroir répond :

- « Blanche Neige est la plus belle ».

Retranscription du texte :

La Reine demande au Chasseur :

- « Vas tuer Blanche Neige ! ».

Il trouve Blanche Neige et décide de tuer un marcassin pour le ramener à la Reine.

Blanche Neige s'enfuit dans la forêt et arrive dans la maison des 7 nains. Elle mange, boit et va se coucher.

LA RENCONTRE AVEC LE CHASSEUR

La Reine demande au Chasseur : « Vas tuer Blanche Neige ». Il trouve Blanche Neige et décide de tuer un marcassin pour le ramener à la Reine. Blanche Neige s'enfuit dans la forêt et arrive dans la maison des 7 nains. Elle mange, boit et va se coucher.

LES PERSONNAGES :



LE CHASSEUR



BLANCHE NEIGE

LES OBJETS :

LES LIEUX :



LA FORET

BLANCHE NEIGE ET LES NAINS

Les 7 nains rentrent à la maison. Ils voient Blanche Neige qui dort. Ils lui disent :

- « Vous pouvez rester ici si vous faites le ménage et si vous préparez le repas ».

Ils lui disent aussi :

- « N'ouvrez jamais à personne ! ».

LES PERSONNAGES :

LES OBJETS :

LES LIEUX :

Retranscription du texte :

Les 7 nains rentrent à la maison. Ils voient Blanche Neige qui dort. Ils lui disent :

- « Vous pouvez rester ici si vous faites le ménage et si vous préparez le repas ».

Ils lui disent aussi :

- « N'ouvrez jamais à personne ! ».

Retranscription du texte :

La Reine demande à son gentil miroir :

- « Qui est la plus belle du royaume ? »

Il répond :

- « C'est vous Madame, mais Blanche Neige chez les 7 nains est mille fois plus belle que vous ».

La Reine veut empoisonner Blanche Neige. Elle essaye de l'empoisonner trois fois : d'abord avec le ruban, puis le peigne et enfin la pomme.

Les 7 nains mettent Blanche Neige dans le cercueil et la pleurent pendant trois jours.

LES ATTAQUES DE LA REINE

La Reine demande à son gentil miroir : « Qui est la plus belle du royaume ? »

Il répond : « C'est vous Madame, mais Blanche Neige chez les 7 nains est mille fois plus belle que vous ».

La Reine veut empoisonner Blanche Neige. Elle essaye de l'empoisonner trois fois : d'abord avec le ruban, puis le peigne et enfin la pomme.

Les 7 nains mettent Blanche Neige dans le cercueil et la pleurent pendant trois jours.

LES PERSONNAGES :

LES OBJETS :

LES LIEUX :

L'ARRIVEE DU PRINCE

Blanche Neige grandit dans le château. Elle se réveille et le Prince lui demande : « Viens avec moi au château et épouses moi ». Elle lui dit oui. Ils marient dans le château et la Reine meurt de frayeur.

LES PERSONNAGES :



LE PRINCE CHARMANT



LA MÉCHANTE REINE

LES OBJETS :



LES 7 NAINS

LES LIEUX :



LA MONTAGNE

Retranscription du texte :

Blanche Neige grandit dans le cercueil. Le Prince arrive ver le cercueil et décide de la ramener au château. Blanche Neige crache la pomme. Elle se réveille et le Prince lui demande :

- « Viens avec moi au château et épouses moi ».

Elle lui dit oui. Ils marient dans le château et la Reine meurt de frayeur.

5

Annexe 10 : Travaux séance 3 cycle 1

Prénom : Manon

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm

Compétence : Classer les différents personnages du conte

Séance 3 : Comprendre la place des personnages

HÉROS	AMIS DU HÉROS	ENNEMIS DU HÉROS
 LE PRINCE CHARMANT	 BLANCHE NEIGE	 LA MÉCHANTE REINE
	 LES 7 NAINS	
	 LE CHASSEUR	

Prénom : Sasha

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm

Compétence : Classer les différents personnages du conte

Séance 3 : Comprendre la place des personnages

HÉROS	AMIS DU HÉROS	ENNEMIS DU HÉROS
 LE PRINCE CHARMANT	 BLANCHE NEIGE	 LA MÉCHANTE REINE
	 LE CHASSEUR	
	 LES 7 NAINS	

Prénom : Imma

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm

Compétence : Classer les différents personnages du conte

Séance 3 : Comprendre la place des personnages

HÉROS	AMIS DU HÉROS	ENNEMIS DU HÉROS
 LE PRINCE CHARMANT	 BLANCHE NEIGE	 LA MÉCHANTE REINE
	 LES 7 NAINS	
	 LE CHASSEUR	

Mallend

Prénom :

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm
Compétence : Classer les différents personnages du conte

Séance 3 : Comprendre la place des personnages

HÉROS	AMIS DU HÉROS	ENNEMIS DU HÉROS
 LE PRINCE CHARMANT	 BLANCHE NEIGE	 LA MÉCHANTE REINE
	 LES 7 NAINS	 LE CHASSEUR

Louise

Prénom :

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm
Compétence : Classer les différents personnages du conte

Séance 3 : Comprendre la place des personnages

HÉROS	AMIS DU HÉROS	ENNEMIS DU HÉROS
 LE PRINCE CHARMANT	 BLANCHE NEIGE	 LA MÉCHANTE REINE
	 LES 7 NAINS	 LE CHASSEUR

Jade

Prénom :

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm
Compétence : Classer les différents personnages du conte

Séance 3 : Comprendre la place des personnages

HÉROS	AMIS DU HÉROS	ENNEMIS DU HÉROS
 BLANCHE NEIGE	 LE PRINCE CHARMANT	 LA MÉCHANTE REINE
	 LES 7 NAINS	 LE CHASSEUR

Prénom :

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm
Compétence : Classer les différents personnages du conte

Séance 3 : Comprendre la place des personnages

HÉROS	AMIS DU HÉROS	ENNEMIS DU HÉROS
 LA MÉCHANTE REINE	 LE PRINCE CHARMANT	 BLANCHE NEIGE
 LE CHASSEUR	 LES 7 NAINS	

Annexe 11 : Suite des travaux séance 3 cycle 1

BLANCHE NEIGE :



Figure 1: Blanche Neige regardant son miroir

Figure 2: Blanche Neige assise dans la forêt

Figure 3: Blanche Neige debout dans la forêt



Figure 4: Blanche Neige regardant son miroir

Figure 5: Blanche Neige assise dans la forêt

Figure 6: Blanche Neige debout dans la forêt

Points communs :	Réponses des élèves :
- C'est une jeune fille - Elle est belle - Elle est gentille - Elle est courageuse	petite blonde
Différences :	
- Elle est blonde - Elle est gentille	

Louise

Prénom :

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm
Compétence : Comprendre la diversité des représentations artistiques

Séance 3 (suite) : A chacun sa « Blanche Neige »

Consigne : A partir des points communs des différentes illustrations de Blanche Neige, dessine ta propre Blanche Neige



Prénom : Tinas

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm
Compétence : Comprendre la diversité des représentations artistiques

Séance 3 (suite) : A chacun sa « Blanche Neige »

Consigne : A partir des points communs des différentes illustrations de Blanche Neige, dessine ta propre Blanche Neige



Prénom : *Safla*

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm
Compétence : Comprendre la diversité des représentations artistiques

Séance 3 (suite) : A chacun sa « Blanche Neige »
Consigne : A partir des points communs des différentes illustrations de Blanche Neige, dessine ta propre Blanche Neige



Prénom : *Mellina*

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm
Compétence : Comprendre la diversité des représentations artistiques

Séance 3 (suite) : A chacun sa « Blanche Neige »
Consigne : A partir des points communs des différentes illustrations de Blanche Neige, dessine ta propre Blanche Neige



Prénom : *Lednd*

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm
Compétence : Comprendre la diversité des représentations artistiques

Séance 3 (suite) : A chacun sa « Blanche Neige »
Consigne : A partir des points communs des différentes illustrations de Blanche Neige, dessine ta propre Blanche Neige



Prénom : *Manon*

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm
Compétence : Comprendre la diversité des représentations artistiques

Séance 3 (suite) : A chacun sa « Blanche Neige »
Consigne : A partir des points communs des différentes illustrations de Blanche Neige, dessine ta propre Blanche Neige



Prénom : *Jack*

« Blanche Neige et les 7 nains » des frères Grimm
Compétence : Comprendre la diversité des représentations artistiques

Séance 3 (suite) : A chacun sa « Blanche Neige »
Consigne : A partir des points communs des différentes illustrations de Blanche Neige, dessine ta propre Blanche Neige



Glossaire

Bisexualité psychique : notion introduite par Sigmund Freud, selon laquelle, tout être humain posséderait des dispositions sexuelles à la fois masculines et féminines

En raison des conditions sanitaires exceptionnelles dues au Covid-19, et au confinement qui en découle, certains ouvrages ont été consultés via Google livre. De ce fait, toutes les informations habituellement recensées en bibliographie n'ont pas pu être trouvées.

Bibliographie

- BERGER (Peter) et LUCKMANN (Thomas), *La construction sociale de la réalité*, Armand Colin, 1997, 285 p.
- BETTELHEIM (Bruno), *Psychanalyse des contes de fées*, Pocket, 2003, 476 p.
- DARMON (Muriel), *La socialisation : domaines et approches*, Armand Collin, 2010, 128 p.
- DJÉNATI (Geneviève), *Le prince charmant et le héros*, Pocket évolution, 2008, 382 p.
- DJÉNATI (Geneviève), *Psychanalyse des dessins animés*, Pocket, 2004, 223 p.
- ELIAS (Norbert), *La société des individus*, Pocket, 1998, 301 p.
- GIANINI BELOTTI (Élena), *Du côté des petites filles*, Éditions des femmes, 1974, 208 p.
- GRIMM (Jacob), *Blanche Neige*, Père Castor-Flammarion, 2012, 24 p.
- ROTH (Raphael), *À l'écoute de Disney : une sociologie de la réception de la musique au cinéma*, 2017, 262 p.
- VON FRANZ (Marie Louise), *L'interprétation des contes de fées*, Dervy-livres, 1987, 236 p.

Articles

- Académie américaine de pédiatrie, Media and Young Minds, 2016, 8p. , en ligne : <https://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/early/2016/10/19/peds.2016-2591.full.pdf>
- ALESSANDRA Pauline, comptes rendus de *Hollywood et la politique* de VAILLANCOURT (Claude), 2012, en ligne : <https://journals.openedition.org/lectures/9780>
- ANTIER (Édwise), dans l'article *Mickey Mouse une célébrité inégalee*, Médiacritik, 2018, en ligne : <https://www.mediacritik.com/mickey-mouse-une-celebrite-disney-inegalee/>
- BACH (Jean François), HOUDÉ (Olivier), LÉNA (Pierre), TISSERON (Serge), (dir.), *l'enfant et les écrans un avis de l'Académie des sciences*, 2013, 272 p. , en ligne : <https://www.academie-sciences.fr/pdf/rapport/avis0113.pdf>
- BIDAUD (Anne Marie), *Hollywood et le rêve américain : cinéma et idéologie aux États-Unis*, 1994, 248 p. , en ligne : https://books.google.fr/books?id=YBRsnkn_Y4C&pg=PT5&hl=fr&source=gb_s_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false
- BONJOUR (Célimène), « *Les stéréotypes de genre dans les dessins animés Walt Disney* », en ligne : <http://artehistoire.over-blog.com/2015/08/les-stereotypes-de-genre-dans-les-dessins-animes-de-walt-disney.html>

BOURDIEU (Pierre), *À propos de la famille comme catégorie réalisée*, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 100, 1993, p. 32 à 36, en ligne : www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1993_num_100_1_3070

CORROY (Laurence), *The conversation : l'étude aux médias, une nécessité ?*, en ligne : <http://theconversation.com/leducation-aux-medias-une-necessite-110051>

DURKHEIM Émile, *Éducation et sociologie*, 1922, p.17, en ligne : http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/education_socio/education_socio.pdf

Éduscol, *le débat (réglé ou argumenté)*, en ligne : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/01/1/ress_emc_debat_464011.pdf

Éduscol, *Présentation de l'éducation aux médias et à l'information*, en ligne : <https://eduscol.education.fr/cid72525/presentation-de-l-emi.html>

Élèves de 1^{re} S au lycée de la Borbe Basse, « *L'influence de Disney sur les enfants* », en ligne : <http://l-influence-de-disney.e-monsite.com/>

ENGELS (Antoine), *Dans « Les Mondes de Ralph 2 », Disney fait preuve d'autodérision à propos des clichés sexistes véhiculés par ses princesses*, Huffpost, en ligne : https://www.huffingtonpost.fr/2018/06/05/dans-les-mondes-de-ralph-2-disney-fait-preuve-dautoderision-a-propos-les-cliches-sexistes-vehicules-par-ses-princesses_a_23451158/

ETANCELIN (Valentin), « *Les Mondes de Ralph 2* » : *Disney accusé d'avoir éclairci la couleur de peau de Tiana et Pocahontas*, Huffpost, disponible sur internet : https://www.huffingtonpost.fr/2018/08/14/les-mondes-de-ralph-2-disney-accuse-davoir-eclairci-la-couleur-de-peau-de-tiana-et-pocahontas_a_23501804/

GOLDBETER- MÉRINFELD (Édith), *Théorie de l'attachement et approche systémique*, *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 2005, p.13 à p.28, en ligne : <https://www.cairn.info/revue-cahiers-critiques-de-therapie-familiale-2005-2-page-13.htm>

JOURDAIN (Anne) et NAULIN (Sidonie), *Héritage et transmission dans la sociologie de Bourdieu*, *idées économiques et sociales*, 2011, p.6 à p.14, en ligne : <https://www.cairn.info/revue-idees-economiques-et-sociales-2011-4-page-6.htm>

MARCHAND Gilles, *Ce qui est beau...est bien. Psychologie de la beauté*, *Sciences humaines*, 2005, en ligne : https://www.scienceshumaines.com/ce-qui-est-beau-est-bien-psychosociobiologie-de-la-beaute_fr_4594.html

MASSEI (Simon), *Les dessins animés, c'est pas la réalité : Les longs métrages Disney et leur réception par le jeune public au prisme du genre*, *Politiques de communication* n°4, 2015, p.97, en ligne : <https://www.cairn.info/revue-politiques-de-communication-2015-1-page-93.htm>

MEUNIER (Anne), *Trente ans après, du côté des petites filles*, La lettre de l'enfance et de l'adolescence, 2003, p.99 à p.104, en ligne : <https://www.cairn.info/revue-lettre-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2003-1-page-99.htm>

MOLLO Suzanne, comptes rendus de *Enfants de l'image : enfants personnages des médias, enfants réels* de CHOMBART DE LAUWE (Marie José), Revue française de pédagogie, volume 54, 1981, p. 56-58, en ligne: www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1981_num_54_1_2228_t1_0056_0000_3

PERNOUD (Laurence), *J'élève mon enfant*, édition Horay, 2019, en ligne : <https://books.google.fr/books?id=jeWCDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=j%27%C3%A9%C3%A8ve+mon+enfant+laurence+pernoud&hl=fr&sa=X&ved=0ahUKEwip8uvflvvoAhUJDmMBHeEDAvMQ6AEIKjAA#v=onepage&q=j%27%C3%A9%C3%A8ve%20mon%20enfant%20laurence%20pernoud&f=false>

RIEUNIER-DUVAL (Sandra), *Publicité, dessins animés : Quels modèles pour les filles ?*, Éditions Antipodes « Nouvelles questions féminines », 2005, p. 84 à 95, en ligne : <https://www.cairn.info/revue-nouvelles-questions-feministes-2005-1-page-84.htm>

SMITH (Eowyn), *Disney Map*, 2011, en ligne : <http://theantilove.deviantart.com>

TISSERON (Serge), *Apprivoiser les écrans et grandir* : 3-6-9-12, en ligne : <https://www.3-6-9-12.org/>

TISSERON (Serge), *les effets de la télévision sur les jeunes enfants : prévention de la violence par le jeu des trois figures*, Devenir, 2010, p.73 à p.93, en ligne : <https://www.cairn.info/revue-devenir-2010-1-page-73.htm>

WEISS (Alexandre), VILLAT (Cyril), POITEL (Alban) et GEBEILE-CHAUTY (Sarah), *Quelles sont les caractéristiques céphalométriques des « bons » et des « mauvais » dans les dessins animés*, 2017, en ligne : <https://www.orthodfr.org/articles/orthodfr/pdf/2017/03/orthodfr170015.pdf>

WINTERSTEIN (Peter), dans l'article *Le rôle de la TV dans l'acquisition des mots pour penser... écrire et s'exprimer*, Médiapart, 2008, en ligne : <https://blogs.mediapart.fr/etoile66/blog/191208/le-role-de-la-tv-dans-l-acquisition-des-mots-pour-penser-ecrire-et-s-expri>

Documentaire

DOUX (Samuel), « *Il était une fois Walt Disney* », Arte France/les films d'ici/ la réunion des musées nationaux the Walt Disney Company (France), 2006, disponible sur internet :

<https://www.youtube.com/watch?v=emru9WnDKQI> (consulté le 9 novembre 2018)