

Stéréotypes et morale laïque



Viviane Devrièsère

Institut Supérieur de Formation de l'Enseignement Catholique
d'Aquitaine (ISFEC), France
viviane.devriesere@orange.fr

Reçu le 14-07-2015/ Évalué le 10-09-2015/Accepté le 18-10-2015

Résumé

L'enseignement d'une morale laïque pose le problème des stéréotypes que les élèves ont des autres peuples et qui peuvent altérer leurs relations à eux. Cette prise en compte des stéréotypes est un véritable défi pour l'école de demain. Cet article montre le rôle que jouent les stéréotypes et donne des pistes pour les dépasser. Dans deux classes de primaire en Aquitaine, les élèves sont conduits à dépasser leurs stéréotypes et à entrer dans une vision plus nuancée des Autres, se préparant ainsi à la société multiculturelle de demain.

Mots-clés : stéréotype, morale laïque, esprit critique, société multiculturelle

Estereotipos y moral laica

Resumen

La enseñanza de una moral laica plantea el problema de los estereotipos que los alumnos tienen de los otros pueblos y que pueden alterar sus relaciones con ellos. La toma en cuenta de los estereotipos es un verdadero desafío para la escuela de mañana. Este artículo muestra el papel que juegan los estereotipos y da pistas para superarlos. En dos clases de primaria en Aquitania, los alumnos son conducidos a superar sus estereotipos y a entrar en una visión más matizada de los Otros, preparándose de esa manera a entrar en la sociedad multicultural de mañana.

Palabras clave : estereotipo, moral laica, espíritu crítico, sociedad multicultural

Stereotypes and laic morality

Abstract

Teaching laic morality raises the problem of stereotypes the pupils have towards other peoples and that can alter their relations with them. This consideration of stereotypes is a real challenge for the schools of the future. This article shows which role play stereotypes and the way to overtaking them. In two classes of a school in Aquitaine, at primary school level, pupils are led to overtake stereotypes and to enter a more differentiating vision of others, preparing to enter the multicultural society of the future.

Keywords: stereotype, laic morality, critical mind, multicultural society

La dimension interculturelle du monde moderne et des sociétés occidentales ainsi que les tensions entre communautés qui les accompagnent parfois ont ravivé la question de la morale à l'école. S'il n'est pas question de revenir à la morale d'autrefois, qui paraît trop liée à des valeurs religieuses, la nécessité de valeurs partagées se fait de plus en plus sentir. Se pose donc à notre société et à l'école en particulier, le problème de définir une morale propre aux sociétés laïques.

Le *Rapport pour l'enseignement laïque de la morale*, remis au Ministre de l'Éducation Nationale Vincent Peillon le 22 avril 2013, rappelle que la morale est essentielle dans une société et doit être enseignée en classe. Ce rapport définit les grandes lignes de cette morale : il s'agit de former le « sujet moral », la « personne morale ». Le rapport souligne que, pour cela, il convient que les élèves partagent des valeurs « qui fondent la République et la démocratie » parmi lesquelles figurent « le respect et l'absence de toute forme de discrimination ». Il s'agit aussi de développer la « capacité des élèves « d'apprécier et de discuter les jugements moraux » ».

C'est donc la relation à l'Autre qui est interrogée par cet enseignement de la morale, et, partant, les images de l'Autre qu'a l'élève. Or, la vision de l'Autre, surtout quand cet Autre appartient à d'autres peuples et cultures, est souvent stéréotypée. Comment l'élève s'appuie-t-il sur les stéréotypes et peut-il les mettre à distance ? Comment peut-on favoriser l'existence de relations interpersonnelles dans un projet d'élève citoyen ? Comment cet enseignement de la morale peut-il être développé en classe ? Nous verrons comment ces questions se posent dès lors que l'on interroge l'enseignement de la morale et des valeurs.

1. Le stéréotype et la relation aux Autres

Qu'est-ce qu'un stéréotype ? Selon Jean-Louis Dufays, ce terme désigne tout à la fois *des niveaux de réalité hétérogènes et cependant liés les uns aux autres qui vont des clichés de la langue (...) aux lieux communs de la pensée (...) en passant par des représentations figées (...)* (Dufays 1994: 8).

Le stéréotype est très utilisé en Sciences Sociales. W. Lippman (Lipmann, 1946), dans son ouvrage *Public Opinion*, insiste sur le fait que l'image que nous nous faisons des autres n'est jamais fidèle à la réalité : elle évolue en fonction de la culture dans laquelle nous vivons et des modèles que celle-ci nous transmet. Le stéréotype est donc un filtre culturel de la perception. La notion de stéréotype renvoie à une représentation mentale culturelle préconçue et relève de la croyance ou de l'image mentale déjà-là, propre à une société. Dans cette orientation, le stéréotype est ancré dans la *doxa* d'une époque, lié à l'opinion courante et aux idées reçues qui influencent nos comportements.

Certes, l'on peut dire aussi que les stéréotypes sont des éléments fédérateurs qui favorisent l'identification et l'unité. Ils répondent à un besoin de catégorisation qui permet l'individualisation. L'être humain se définit par rapport aux Autres, en reconnaissant à son groupe des traits particuliers, des caractéristiques partagées, et en se distinguant d'eux. Le stéréotype permet cette classification simple de Soi et des Autres, en attribuant à ces derniers des traits de caractère bien définis, différents des nôtres. C'est une étape dans toute formation individuelle et collective.

Mais dans leur versant négatif, les stéréotypes sont des schèmes collectifs de pensée, des images réductrices du réel, des représentations culturelles datées et figées ; ils renvoient aux préjugés qui alimentent l'incompréhension, le mépris ou les tensions entre individus et/ou groupes sociaux. Le stéréotype nous pousse à définir les individus en termes d'appartenance à un groupe (Dufays et Kervyn, 2010: 51). Les différences que l'on perçoit par rapport aux autres vont permettre à chacun de s'affirmer comme individu. Les stéréotypes contribuent donc à la construction de l'image de soi et de l'image de l'autre.

Pourquoi le stéréotype fait-il l'objet de tant d'intérêt actuellement ? Pour deux raisons : tout d'abord, s'il ne relève, en ce qui le concerne, que de la croyance, il peut facilement mener à un préjugé, qui est, lui, une attitude, ou à une discrimination, qui se traduit, elle, par des actes. Le stéréotype que nous avons de l'Autre peut entraver les relations sociales ou conduire à une forme de violence. Le *Rapport pour l'enseignement laïque de la morale* insiste sur la nécessité d'être sensible à ces dérives possibles et de les prévenir.

Notons également que le stéréotype a une place toute particulière dans notre système démocratique. En effet, la démocratie est au service de l'individu et prône une certaine défiance à l'égard de la pensée collective figée. Elle combat tout ce qui s'oppose à la liberté de pensée (Amossy, 1991: 41). L'étude du stéréotype joue en faveur de la démocratie et de l'égalité des droits.

Selon J.-L. Dufays et B. Kervyn (Dufays, Kervyn, 2010: 51), plusieurs traits caractérisent le stéréotype : sa banalité, son caractère semi-figé, l'attribut difficile à cerner et collectif de son origine, sa permanence dans le temps, sa présence dans la mémoire d'une large communauté, le critère « évident » et non interrogé de la majorité de ses usages, la multiplicité des valeurs qu'on peut lui attribuer. Toute réflexion sur les valeurs et l'idéologie qui sous-tend un système fait du stéréotype un passage obligé.

2. Comment combattre les stéréotypes de peuples ?

Les stéréotypes font actuellement l'objet d'une grande méfiance en raison du rôle qu'ils jouent dans la représentation dévalorisante d'autrui. Ce sont des croyances partagées par l'ensemble des membres de groupes et qui portent sur des traits de personnalité et des comportements d'un autre groupe. On peut les trouver sous plusieurs formes : expressions rabâchées, blagues d'un goût douteux, ... Ils sont un véhicule privilégié du racisme (Leyens, 2012:71).

Où les trouve-t-on ? Tahar Ben Jelloun affirme que l'utilisation des clichés et expressions figées, montre ce racisme larvé dans nos propos quotidiens. Il recommande de bannir du langage les expressions « racistes » qui reposent sur des stéréotypes comme « tête de turc », « rire jaune » ou « trimer comme un nègre » (Leyens, 2012: 90).

L'étude des listes de référence proposées en primaire est révélatrice aussi de la façon de percevoir l'Autre. En cycle 1, les œuvres qui sont conseillées présentent des personnages essentiellement littéraires. La liste de cycle 2 fait de même, avec quelques nuances : nous remarquons l'apparition de peuples du monde, indien et chinois, dans quelques œuvres, et celle du peuple espagnol, dans une œuvre, *Quartiers d'orange*, de Françoise Legendre. En ce qui concerne le peuple indien, deux œuvres en parlent de façon stéréotypée : *Un beau jour pour être riche* de Patrice Favaro qui révèle le système des castes et *Le Scarabée magique* de Michel Girin qui traite du travail des enfants. Le peuple chinois est évoqué au temps des empereurs dans *Ulûpi, princesse chipie* de Gérard Moncomble et *Dragon bleu, dragon jaune* de Ré Soupault et Philippe Soupault. La liste de cycle 3 présente de nombreux peuples européens et la grande totalité des présentations est très stéréotypée : ainsi en est-il des Allemands avec certaines œuvres comme *Oma, ma grand-mère à moi* de Peter Härtling ou de *Grand-Père* de Gilles Rapaport. Ils sont présentés comme des Nazis. Les Ecossais sont roux, et ce peuple, ainsi que les Irlandais, sont présentés comme ayant une très forte personnalité. Nous trouvons ces figures stéréotypées dans *La Rencontre : l'histoire véridique de Ben MacDonald* d'Allan W. Eckert ou *Trèfle d'or* de J.-François Chabas. Il n'est pas jusqu'aux Départements d'Outre Mer (désormais DOM), composante du peuple français, parfois peu connue des élèves, qui ne fassent l'objet d'une vision très stéréotypée : dans *Maman-Dlo* d'Alex Godard, la famille de Cécette est pauvre et analphabète ; la petite fille est la seule à savoir lire et écrire. La mère est obligée d'aller chercher du travail à la Métropole. Comme, de surcroît, chaque peuple n'est présenté que dans une œuvre (seul le peuple allemand se trouve dans plusieurs), le risque est grand que les élèves ne s'en tiennent qu'à ces stéréotypes, et que la lecture des œuvres de cette liste ne rende plus solides encore les stéréotypes qu'ils possèdent. De fait,

en rencontrant dans les œuvres des peuples, et particulièrement des Européens, assez nombreux dans cette liste, les élèves se forgent une idée d'eux. Comme le plus souvent, seule une œuvre traite d'un peuple, elle donne une vision restreinte et stéréotypée de celui-ci.

Ainsi, les listes de références, loin d'être une aide dans cette lutte contre les stéréotypes négatifs, renforcent plutôt ceux des élèves. Elles nécessitent donc un travail pédagogique et didactique qui les leur fasse nuancer. Notons qu'il est possible, en effet, de faire évoluer certains stéréotypes. Tous ne le peuvent pas. Tout dépend pour cela de l'origine des stéréotypes. Si bon nombre d'entre eux sont inoriginés, certains cependant, proviennent d'un événement historique ou d'une période précise de l'histoire d'un peuple. Ruth Amossy et Anne Hershberg-Pierrot, s'appuyant sur l'analyse de Daniel Katz et Kenneth W. Braly, montrent ainsi comment l'image du Japonais a évolué aux États-Unis avant et après la Seconde guerre mondiale:

Après l'attaque de Pearl Harbor, les Japonais, perçus au départ comme essentiellement intelligents et travailleurs, sont décrits par les Américains comme rusés, traîtres, cruels et très nationalistes (Amossy et Herschberg-Pierrot, 2011: 35).

Si tous les stéréotypes ne peuvent pas s'expliquer, certains le peuvent et sont aptes à faire l'objet d'un travail en classe avec les élèves.

3. Quel dispositif didactique mettre en œuvre ?

Si l'on veut que l'élève s'engage dans une relation avec les Autres qui lui permette de dépasser les stéréotypes, il est besoin de proposer en classe un dispositif pédagogique sur les œuvres; celles-ci, par la façon unique dont elles traitent d'un peuple, ne le permettant pas. Le *Rapport pour l'enseignement laïque de la morale* souligne qu'il faut « former la capacité des élèves d'apprécier et de discuter les jugements moraux ».

Il est nécessaire pour cela de faire du stéréotype de peuple un objet d'apprentissage. Il ne doit plus être une image de l'Autre que l'on véhicule sans en avoir conscience. Il faut que l'élève puisse l'observer et observer en même temps comment son esprit fonctionne. Pour cela, l'élève doit tout d'abord identifier le stéréotype. Il doit le reconnaître à son caractère non nuancé, collectif, ancré dans la mémoire de tous et souvent négatif. Une fois le stéréotype reconnu, il faut chercher les raisons de son existence, quand il y en a, c'est-à-dire faire de ce qui semble être un fonctionnement normal de l'esprit humain, un objet que l'on observe, que l'on étudie et par rapport auquel on prend du recul. L'on va chercher

ce qui a pu le produire : événement historique, caractéristique datée du peuple sur laquelle on se serait arrêté et qui serait devenue dès lors son image,... Enfin, il est indispensable de donner une vision plus nuancée du peuple concerné, en mettant en place une mise en réseau d'œuvres qui vont montrer d'autres images de ce peuple, plus récentes, différentes, opposées parfois.

Identifier, expliquer, compléter : ces trois activités permettent cette mise à distance. Les différentes disciplines et leurs regards croisés, tels que le demande le Socle commun des Connaissances et des Compétences, peut contribuer aussi à donner aux élèves une image plus nuancée, plus juste de l'Autre. Étudier un peuple dans une œuvre de la liste de référence, puis l'enrichir des apports de l'histoire, de la géographie, ... entraîne une perception plus fine de celui-ci qui permettra à l'élève d'entrer dans le monde en étant plus préparé à en affronter la réalité.

L'enseignante qui a mené cette expérimentation a travaillé deux années durant, avec deux classes successives, cette notion de stéréotype et les modalités de dépassement. Elle a proposé à chacune de ses classes l'étude de l'œuvre de Selma Lagerlöf, *Le Merveilleux Voyage de Nils Holgersson à travers la Suède* (Lagerlöf, 2004). Elle a conduit ses élèves à identifier le côté excessif de cette présentation, uniquement positive. Elle a mis ainsi en évidence le stéréotype et la classe tout entière a cherché d'autres stéréotypes d'autres peuples, prenant ainsi conscience de la fréquence de ceux-ci. Ensuite, cette enseignante a interrogé les élèves sur les raisons qui ont pu pousser Selma Lagerlöf à agir ainsi. Lorsque les élèves ont eu fait des recherches et se sont rendus compte qu'elle était institutrice, et chargée de faire une présentation de son peuple à des élèves, ils ont compris qu'elle voulait pousser les petits Suédois à aimer leur pays. La dimension subjective de cette présentation est apparue. Les élèves ont ainsi mis à distance le stéréotype, en ont observé le fonctionnement et ont recherché dans le texte les termes qui traduisaient ce point de vue. Enfin, l'enseignante a proposé une mise en réseau de textes sur la Suède à ses élèves, avec des écrits beaucoup plus récents qui ont permis à ceux-ci de prendre du recul, de voir que certains éléments de Selma Lagerlöf, comme le caractère travailleur du peuple suédois, se retrouvaient dans les présentations actuelles, mais que d'autres avaient évolué, comme le partage des tâches entre les hommes et les femmes, par exemple.

Durant cette recherche, la notion de stéréotype a été étudiée; elle est devenue réellement un objet, sur lequel les élèves ont réfléchi, qu'ils ont mis à distance. Établissant des parallèles avec les jugements qu'eux-mêmes portent sur les autres, ils ont appris un peu mieux à connaître leur fonctionnement. Leur esprit critique s'est aiguisé, tant et si bien que lorsqu'ils ont étudié un documentaire actuel sur la Suède, une élève a émis l'hypothèse que cela pouvait être une vision stéréotypée

encore, qu'il fallait se méfier et que le fait que ce soit un documentaire n'y changeait rien. Cette remarque très pertinente a permis à la classe de réfléchir sur les typologies de textes et la subjectivité des auteurs et d'éviter la dichotomie simpliste souvent faite entre les textes relevant du récit, que l'on pense imaginaires, et ceux relevant de l'explicatif, du documentaire, que l'on croit beaucoup plus objectifs et fiables.

L'écriture a accompagné de façon non négligeable ces activités de lecture et l'évolution des élèves. En effet, il y a eu d'abord, après l'étude de l'oeuvre, un premier temps d'écriture: il a été demandé aux élèves d'imaginer ce que voyait Nils voyageant sur le dos de son oie. Les stéréotypes présents dans l'oeuvre de Selma Lagerlöf se sont retrouvés dans les écrits. Lorsque la mise en réseau a été réalisée, en fin de séquence, une écriture finale a été proposée, qui demandait cette fois d'imaginer une rencontre de Nils avec un Suédois. La présentation de ce dernier a rendu compte d'une évolution notable: leur image était beaucoup plus nuancée, tous n'étaient plus travailleurs mais affichaient des positions beaucoup plus personnelles, la répartition des tâches ménagères et les professions qu'ils exerçaient rendant beaucoup plus compte du monde actuel. L'hypothèse du professeur était qu'en accompagnant la lecture, l'écriture pouvait donner plus d'importance à certains temps, à certaines conclusions, et aider les élèves à mieux les mémoriser. Les travaux finaux tendent à vérifier cette hypothèse.

Pour s'assurer que les élèves avaient fait évoluer leurs stéréotypes de l'Autre, le professeur a proposé une autre oeuvre, *Maman-dlo* d'Alex Godard (Godard, 2002). Cette oeuvre parle du peuple français, des DOM plus précisément. Cécette aide ses grands-parents analphabètes pendant que sa mère est allée chercher du travail en Métropole. Cet album présente des stéréotypes: les grands-parents ne sachant pas lire alors que Cécette, qui incarne la nouvelle génération, a appris et les aide dans leurs démarches administratives. La Métropole apparaît plus riche puisqu'elle offre un travail que l'île ne peut donner à sa mère. La même procédure a été suivie en classe: identification du stéréotype, recherche des raisons qui peuvent conduire un auteur à montrer cette image de cette famille (l'hypothèse a été émise par les enfants que ce type de situation avait dû arriver, que cela correspondait à un moment de ce peuple) et mise à distance par des documents actuels montrant que les habitants des DOM avaient accès à l'éducation de la même façon que les petits lecteurs d'Aquitaine, qu'il y avait des entreprises florissantes et que le niveau de vie était très proche. Les élèves ont découvert une autre présentation que celle de l'oeuvre et ont ensuite été invités à une synthèse écrite mettant en parallèle la présentation faite par Alex Godard et celle des documentaires proposés, ce qui a permis de souligner l'évolution des DOM, le caractère figé de la présentation qu'en faisait l'auteur et de mettre à nu les stéréotypes et leur côté réducteur.

Soulignons donc, un autre acquis de cette recherche et expérimentation. Les élèves qui s'en tiennent à des stéréotypes figent leur image de l'Autre dans un temps donné. Par exemple, les Allemands demeurent pour eux des Nazis. En faisant cela, ils ne considèrent pas le temps actuel et l'évolution qui s'est produite. Ils sont donc en décalage avec leur monde et les relations qu'ils pourront avoir avec ce peuple seront faussées par ces stéréotypes datés. Très souvent, ces stéréotypes de peuples placent le lecteur dans une position surplombante (le jeune lecteur étant plus riche, plus instruit ou plus puissant que le héros européen de l'oeuvre) ou l'incitent à rester sur la réserve, l'Autre étant perçu comme une menace. Le monde dès lors est regardé à travers ces filtres et cette vision est faussée, peu conforme à la réalité. L'ouverture à l'Autre, dans des dispositifs pédagogiques comme celui que nous venons de présenter, rend donc aussi l'élève plus capable d'entrer dans le monde qui est le sien.

Le stéréotype peut faire partie du jeu qui consiste à donner de l'Autre une image exotique et, en faisant cela, de gommer le caractère dangereux que celui-ci pourrait avoir. Car en donnant une vision stéréotypée, on s'accorde sur une image partagée par tous qui, dès lors, devient moins menaçante parce qu'elle est connue et que les réactions de l'Autre deviennent de ce fait, prévisibles. Procèdent de cette façon de penser tous les stéréotypes concernant les peuples et leurs traits de caractère: rusé, féroce, fainéant, etc... Pensant circonscrire ainsi les habitudes et les traits de caractère de ces peuples, l'on se prépare à une réaction que l'on croit pouvoir prévoir, mais on les enferme en même temps dans cette image réductrice. L'exotisme relève du littéraire, de l'imaginaire partagé, et échappe à une réalité qui pourrait être menaçante, mais il construit en même temps une représentation partagée de l'Autre qui peut, de fait, être négative.

L'exotisme ne parle pas de l'Autre, il parle surtout du lecteur: celui-ci se dissimule derrière cette vision et préfère se réfugier dans ce rêve de l'Autre, qu'il soit positif ou négatif, que de se confronter à la réalité et à l'évolution complexe des peuples.

Cette expérimentation a montré que l'éducation à la morale pouvait se faire en classe et trouver toute sa place dans le cadre des disciplines. Il s'agit, par le biais de la littérature, de conduire les élèves à s'interroger sur leur rapport à l'Autre et au monde. Mais cela implique de changer les modalités de lecture. Les enseignants qui pratiquent les activités de lecture cherchent un consensus et évitent souvent toute vraie confrontation d'idées. Aucun vrai problème n'est traité en classe, tant on craint les réactions de l'institution et des parents. Or, si l'on veut former des élèves à s'interroger sur le monde, la lecture doit être sans consensus immédiat, sans accord recherché d'emblée. Elle doit être un temps où peuvent se dire et

s'affronter des points de vue contradictoires, un temps où l'on peut parler de soi, de l'image que l'on a des Autres et de sa façon de voir le monde. Cette lecture s'achemine vers une vraie lecture citoyenne, partant des textes pour réfléchir sur le monde.

Quant au rapport à l'Autre, plus qu'interculturel, nous pourrions dire qu'il devient, si l'on se place dans la perspective d'une morale laïque, une approche transculturelle. Ce ne sont pas des connaissances qui sont apportées à l'élève mais une relation à l'Autre qui est proposée. C'est un projet de vie que la notion de "lecteur transculturel", qui suppose un intérêt pour l'Autre, tout au long de sa vie, en prenant en compte ce qu'il est. Il s'agit que l'élève se rende compte à la fois que l'on ne peut pas former des catégories, en "classant" les personnes en fonctions des stéréotypes que l'on a d'elles, que les membres d'un même groupe ou d'un peuple ne présentent pas les mêmes caractéristiques mais qu'au contraire, il faut aller vers chacun et découvrir ses spécificités, son caractère, que les peuples et les individus évoluent et qu'il faut essayer de comprendre cette évolution. L'élève doit comprendre qu'il entre là dans une démarche passionnante qui sera celle de toute une vie.

« La solidarité, (...) le respect et l'absence de toute forme de discrimination » que demande le *Rapport* ne sont donc pas des valeurs que l'on construit seulement en dehors de la classe et des disciplines. Les œuvres mêmes qui présentent une vision peu nuancée et péjorative des Autres, propres à développer préjugés et discrimination, peuvent se révéler être des supports précieux pour une mise à distance de ces mêmes stéréotypes. L'enseignement de la lecture et de la littérature peut être utilisé pour cette ouverture à l'Autre.

Ainsi, l'école peut être considérée comme un des lieux privilégiés de l'enseignement laïque de la morale. Elle peut apporter sa contribution à la construction de compétences morales, qui s'inscrivent dans celles requises par l'Organisation de Coopération et de Développement Economique (OCDE), dont, tout particulièrement, la compétence 2, « interagir dans des groupes hétérogènes ». Il s'agit d'apprendre aux élèves à gérer les relations interpersonnelles qui permettent d'établir de nouvelles formes de coopération. Cette compétence vise la constitution d'un capital social essentiel en raison du relâchement des liens sociaux existants; elle est indispensable pour apprendre à vivre et à travailler avec les autres. Elle trouve toute sa place et sa justification dans la société pluraliste d'aujourd'hui et de demain dans laquelle on peut souligner l'importance de l'empathie et du capital social. Elle fait partie des compétences requises pour les jeunes de demain, afin qu'ils soient capables de vivre dans des sociétés de plus en plus multiculturelles, et de faire de ces échanges avec les Autres et de leur collaboration dans les équipes des temps très riches de construction de Soi et du monde à venir.

Bibliographie

- Amossy, R. 1991. *Les Idées reçues. Sémiologie du stéréotype*. Paris: Nathan.
- Amossy, R. 1997. « La force des évidences partagées ». *ELA*, n° 107.
- Amossy, R., Herschberg-Pierrot, A. 2011. *Stéréotypes et clichés : langue, discours, société*. Paris: Nathan.
- Butlen, M. 2005. « Que faire des stéréotypes que la littérature adresse à la jeunesse ? ». *Le Français aujourd'hui*, n° 149.
- Canvat, K., Legros, G. 2004. *Les Valeurs dans / de la littérature*. Namur: Presses Universitaires de Namur.
- Cortès, J. (dir.) 2014. *Les enjeux de la laïcité à l'ère de la Diversité Culturelle Planétaire*. Sylvains-les-Moulins : GERFLINT. [En ligne] : http://gerflint.fr/Base/Essais_francophones/Enjeux_de_la_Laicite_Gerflint.pdf [consulté le 10 juillet 2015].
- Dufays, J.-L. 1994. *Stéréotype et lecture. Essai sur la réception littéraire*. Bruxelles: Mardaga.
- Dufays, J.-L., Gemenne, L., Ledur, D. 2005. *Pour une lecture littéraire. Histoire, théories, pistes pour la classe*. Bruxelles: De Boeck.
- Dufays, J.-L. 2007. « Stéréotyper, suspendre, rouvrir : le chantier sans fin de la lecture et de l'apprentissage ». In *Stéréotypage, stéréotypes : fonctionnement ordinaire et mises en scène*. Paris: L'Harmattan.
- Dufays, J.-L. 2007. *Enseigner et apprendre la littérature aujourd'hui, pour quoi faire ? Sens, utilité, évaluation*. Louvain: Presses Universitaires de Louvain.
- Dufays, J.-L. et Kervyn, B. 2010. « Le stéréotype, un outil modélisé pour quelles pratiques ? Cadre théorique et analyse d'une expérience d'enseignement de l'écriture littéraire à l'école primaire ». In *Éducation et didactique*.
- Godard, A. 2002. *Maman-Dlo*. Paris: Albin Michel Jeunesse.
- Guillaume, I. 2009. *Regard croisés de la France, de l'Angleterre et des États-Unis dans les romans pour la jeunesse (1860-1914). De la construction identitaire à la représentation d'une communauté internationale*. Paris: Champion.
- Lagerlöf, S. 2004. *Le Merveilleux Voyage de Nils Holgerson à travers la Suède*. Paris: Flammarion.
- Leyens, J.-P. 2012. *Sommes-nous tous racistes?* Bruxelles: Mardaga.
- Lippmann, W. 1946. *Public Opinion*. New York: Pelican Books.
- Ministère de l'Éducation Nationale, 2013. *Morale laïque Pour un enseignement laïque de la morale*.