Cycle 2

5e – 6e années

L'école de l'égalité

Répertoire d'activités pour une pédagogie égalitaire entre filles et garçons

be | fr | ge | ju | ne | vd | vs

EGALITECH

LA CONFÉRENCE ROMANDE DES BUREAUX DE L'ÉGALITÉ

L'école de l'égalité

Impressum

Auteure
egalite.ch

Cheffe de projet
Seema Ney

Comité de pilotage
Représentantes d'egalite.ch
Maribel Rodriguez, Seema Ney (BEFH VD), Angela Fleury (BEFH JU), France Laurent (BPEV GE), Isabelle Darbellay Métrailler (OCEF VS)

Représentant·e·s des Départements de l'instruction publique
Stève Blaesi, chef de la section francophone de l'OECO (BE) ; François Bourqui et Laurence Rossier, collaborateur et collaboratrice pédagogiques (FR) ; Mélanie Michellod, coordinatrice pédagogique, Service Formation et Développement du DIP (GE) ; Véronique Weimer, responsable d'unité DP, DGEO (VD) ; Sébastien Vassalli, inspecteur scolaire (VS)

Groupe de projet
Isabelle Collet (Université de Genève / IUFE), Muriel Guyaz (HEP VD), Nicole Jacquemet (HEP VS), France Laurent (BPEV GE), Mireille Olivet (DGEO VD), Françoise Pasche Gossin (HEP BEJUNE)

Rédaction de l'introduction, de l'éclairage théorique et du lexique
Caroline Dayer et Seema Ney

Rédaction des activités
Seema Ney, Aude Nerfin, Michèle Strahm, Antoine Bréau, Christine Croset Rumpf, Mélanie Michellod, Corinne Dallera, Martine Piguet, Mireille Olivet et le groupe de travail égalité de la Direction pédagogique (DGEO - VD)

Éditions
egalite.ch

Conception graphique et mise en page
studio KO, Yverdon-les-Bains

Relecture orthographique
Luce Jaccard

Impression
PCL Presses Centrales SA, Renens

Remerciements
Nous remercions toutes les personnes qui, à un titre ou à un autre, ont contribué à la réalisation de *L'école de l'égalité*. Un immense merci en particulier à M^me^ Christine Croset Rumpf pour la création originale d'une chanson, ainsi qu'au chœur de M^me^ Ester Ferraro et à l'Unité de production audiovisuelle de la HEP VD pour son enregistrement.
Merci encore aux enseignant·e·s qui ont relu, testé et donné leur avis sur les activités.

La version 2019 de *L'école de l'égalité* est une adaptation du matériel publié en 2006 par les Bureaux de l'égalité romands : *S'ouvrir à l'égalité*, *S'exercer à l'égalité I* et *II* et *Se former à l'égalité*.

EGALITE.CH, 2019.

DAL 151610 L'école de l'égalité Cycle 2 (5P à 6P)
ISBN-13 978-2-607-00188 - EAN 9782607001888

Tous droits réservés. Les usages à but éducatif et non commercial sont cependant autorisés en citant la source.

L'école de l'égalité

Répertoire d'activités pour une pédagogie égalitaire entre filles et garçons

Cycle 2
5e – 6e années

be | fr | ge | ju | ne | vd | vs

EGALITE.CH
LA CONFÉRENCE ROMANDE
DES BUREAUX DE L'ÉGALITÉ

Sommaire

Introduction 7

Organisation de la brochure 9

Tableaux croisés : quelles séquences pour quelles disciplines et thématiques ? 12

Éclairages théoriques et implications pratiques 14

L'égalité par le français

Des femmes qui ont marqué l'histoire 25
Le genre de mon texte 37
Mes qualités 57
Détournement de conte ! 69

L'égalité par l'allemand

Hobbys 93

L'égalité par les mathématiques

Problèmes mathématiques 109
Nos jeux et jouets préférés 147
Profession : ingénieure 153

L'égalité par les sciences humaines et sociales (géographie, histoire et citoyenneté)

À quoi joue-t-on à la récréation ? 167
Des femmes artistes de la préhistoire 171
Être femme en Égypte et en Grèce au temps de l'Antiquité 177

L'égalité par les arts (arts visuels, AC&M et musique)

Cheffe d'orchestre 195
Par moments 201
À la découverte de Sophie Taeuber-Arp 209
Catalogues de jouets 215

L'égalité par le corps et le mouvement

On va faire les équipes 223

L'égalité par les capacités transversales et la formation générale

Les injures 229
« Sur le chemin de l'égalité », jeu de l'oie coopératif 233

Lexique 259

Grilles d'observation 261

Bibliographie 265

Introduction

L'école de l'égalité a pour objectif d'encourager la prise en compte de l'égalité dans la formation, en mettant à la disposition du corps enseignant un matériel permettant l'intégration d'une pédagogie égalitaire dans le cadre des activités ordinaires d'une classe.

Le principe de l'égalité des chances et de l'accès à l'ensemble des formations est inscrit dans la Constitution fédérale. Si ces éléments sont admis en Suisse, l'égalité entre les femmes et les hommes dans notre société est encore loin d'être une réalité. L'éducation et la formation sont des éléments clés de l'égalité entre les sexes, les inégalités sur le marché du travail s'expliquant en partie par les différences de trajectoire considérables qui demeurent entre les filles et les garçons au niveau de leur formation.

L'une des explications à ces trajectoires et positionnements inégaux réside dans le fait que les parcours de vie et les projets professionnels des jeunes restent largement conditionnés par des **stéréotypes fondés sur le sexe** aux dépens de leurs aspirations personnelles et de leurs compétences réelles.

Les mots en vert sont définis dans le lexique (p. 259).

Les recherches ont mis en évidence la multitude de mécanismes, souvent fins et diffus, par lesquels la société (la famille, l'école, les pair·e·s, les médias, etc.) tend à créer ou à renforcer des rôles sociaux fondés sur le sexe. Ces pratiques et ces modèles répétés, qui renforcent l'assignation de conduites et de rôles prédéfinis aux filles et aux garçons, auront un impact déterminant au cours de la vie, notamment sur les orientations professionnelles (voir chapitre *Éclairages théoriques et implications pratiques*, p. 14).

Afin que les filles et les garçons puissent se développer en fonction de leurs capacités, de leurs désirs propres et indépendamment des stéréotypes, il appartient à l'école de participer de façon constante, transversale et proactive à la construction de l'égalité. L'école n'est de loin pas la seule institution à devoir œuvrer dans ce domaine, mais sa contribution à la promotion de l'égalité filles-garçons est nécessaire en tant qu'instance de socialisation importante. Il s'agit précisément de l'une de ses missions, conformément aux finalités et objectifs de l'école publique :

« L'école publique assume des missions d'instruction et de transmission culturelle auprès de tous les élèves. Elle assure la construction de connaissances et l'acquisition de compétences permettant à chacun et chacune de développer ses potentialités de manière optimale. […] Elle assure la promotion de la correction des inégalités de chances ou de réussites, de l'intégration dans la prise en compte des différences. […] Elle conçoit toujours davantage l'établissement comme un lieu où l'élève est respecté quel que soit son âge, son origine ou sa provenance et comme un espace où il fait l'apprentissage de la considération d'autrui, de ses enseignants et enseignantes et de ses camarades ; elle veille à ce qu'aucune tendance discriminatoire ne puisse jamais s'y développer. »

Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin relative aux finalités et objectifs de l'école publique du 30 janvier 2003, Plan d'études romand, Présentation générale, CIIP 2010.

« L'école de l'égalité », un projet d'egalite.ch

La Conférence romande des Bureaux de l'égalité (egalite.ch), en collaboration avec divers Départements de l'instruction publique romands, a développé en 2006 le projet *L'école de l'égalité*. Plus de dix ans après, egalite.ch a décidé d'actualiser ce matériel pédagogique, permettant une meilleure articulation avec les domaines disciplinaires et les objectifs du Plan d'études romand (PER).

Ce travail a été accompagné par plusieurs Départements cantonaux de l'instruction publique, ainsi que par des chercheuses et formatrices des hautes écoles pédagogiques de Suisse romande, des enseignant·e·s actifs et actives au sein de la scolarité obligatoire et des collaboratrices des bureaux romands de l'égalité.

Les activités proposées par *L'école de l'égalité* permettent d'intégrer des dimensions spécifiques en lien avec l'égalité entre les sexes dans les contenus abordés en classe. Elles peuvent être utilisées comme séquences en elles-mêmes ou en complément à des contenus abordés dans les moyens d'enseignement romands, de manière ponctuelle ou de façon plus suivie. Ce matériel se veut donc complémentaire aux moyens d'enseignement actuels et son contenu n'est pas exhaustif.

Les objectifs de *L'école de l'égalité* sont les suivants :

- Encourager la prise en compte de l'égalité, tant parmi les élèves que parmi les enseignant·e·s.
- Développer des rapports harmonieux entre les sexes.
- Sensibiliser les élèves aux stéréotypes de genre pour leur permettre de les identifier et de s'en affranchir.
- Élargir les choix d'orientation scolaire et professionnelle des filles et des garçons.

Quatre brochures pour l'ensemble de la scolarité

L'école de l'égalité se décline en quatre brochures, couvrant l'ensemble de la scolarité obligatoire :



- La 1re brochure s'adresse au Cycle 1, de la 1re à la 4e année HarmoS, c'est-à-dire aux élèves de 4 à 8 ans environ.
  Les séquences présentent des difficultés variables ainsi que des modalités de mise en œuvre diverses, permettant aux enseignant·e·s de faire un choix d'activités adapté en fonction de l'année de scolarité et/ou des compétences de leurs élèves.
- Les 2e et 3e brochures s'adressent au Cycle 2, respectivement aux années 5-6e et 7-8e HarmoS, c'est-à-dire aux élèves de 8 à 10 ans et de 10 à 12 ans environ.
- La 4e brochure s'adresse au Cycle 3, de la 9e à la 11e année HarmoS, c'est-à-dire aux élèves de 12 à 15 ans environ.

Organisation de la brochure

Chaque brochure *L'école de l'égalité* propose des séquences pédagogiques en lien avec le Plan d'études romand. Chacune de ces activités invite à un travail pluridisciplinaire.

Les activités proposées abordent différentes thématiques, telles que la famille, les métiers, l'apparence ou encore différents aspects du vivre-ensemble et de citoyenneté. Elles peuvent s'intégrer dans différentes périodes de l'année scolaire.

Les séquences sont indépendantes les unes des autres et peuvent être utilisées dans l'ordre souhaité.

Des tableaux croisés, permettant de mettre en lien chaque séquence avec les domaines disciplinaires ou les thématiques abordées, sont présentés en p. 12.

De plus, les enseignant·e·s sont libres d'aménager le contenu afin de l'adapter aux besoins de leur classe et de leurs élèves.

Après le titre de l'activité, chaque séquence débute par une partie intitulée *La séquence en deux mots*, qui consiste en une présentation succincte du contenu, du point de vue disciplinaire en premier lieu, puis du point de vue égalitaire.

Voir l'organisation de la brochure, p. 10.

Les objectifs du Plan d'études romand sont ensuite présentés. Ces objectifs ne sont pas exhaustifs. Par ailleurs, selon le choix d'activités réalisé par l'enseignant·e, tous les objectifs ne seront pas obligatoirement travaillés, raison pour laquelle il est mentionné que les objectifs peuvent dépendre du choix d'activités.

Un déroulement de séquence est alors proposé. Celui-ci comporte une mise en situation, puis diverses activités, parmi lesquelles un choix peut être opéré. Finalement, quelques lignes de conclusion indiquent les éléments nécessaires pour clore la séquence avec les élèves (servant à la mise en commun en classe par exemple). Ces diverses rubriques peuvent évidemment être adaptées selon les besoins de chaque classe.

En regard du texte, figurant dans des encarts, des compléments d'information, indications pédagogiques ou ressources utiles sont parfois amenés.

Lorsque cela se révèle utile, un corrigé des exercices est mis à disposition.

Des liens vers d'autres ressources ou références sont parfois mentionnés. Les liens internet sont actifs dans la version disponible sur le site egalite.ch.

Des prolongements aux activités sont également esquissés. Cette rubrique permet de suggérer des pistes pour les enseignant·e·s qui souhaiteraient continuer à travailler sur la thématique abordée.

Enfin, une rubrique intitulée *Visées égalitaires*, à destination des enseignant·e·s, précise ou décrit les éléments égalitaires travaillés dans la séquence. Elle indique également une référence permettant d'aller plus loin dans la compréhension de la thématique abordée.

Chaque séquence contient enfin l'entier des documents pratiques nécessaires, tels que fiches élèves, textes de mise en situation, illustrations ou marches à suivre.

***L'école de l'égalité* est un support qui a pour objectif d'accompagner une dynamique d'ouverture sur les questions d'égalité entre les sexes et de proposer des outils facilement utilisables dans les activités ordinaires d'une classe. Les enseignant·e·s sont encouragé·e·s à poursuivre une approche égalitaire dans leur pratique quotidienne au-delà de ces séquences.**

Organisation de la brochure

La séquence résumée

• du point de vue pédagogique
• du point de vue égalitaire

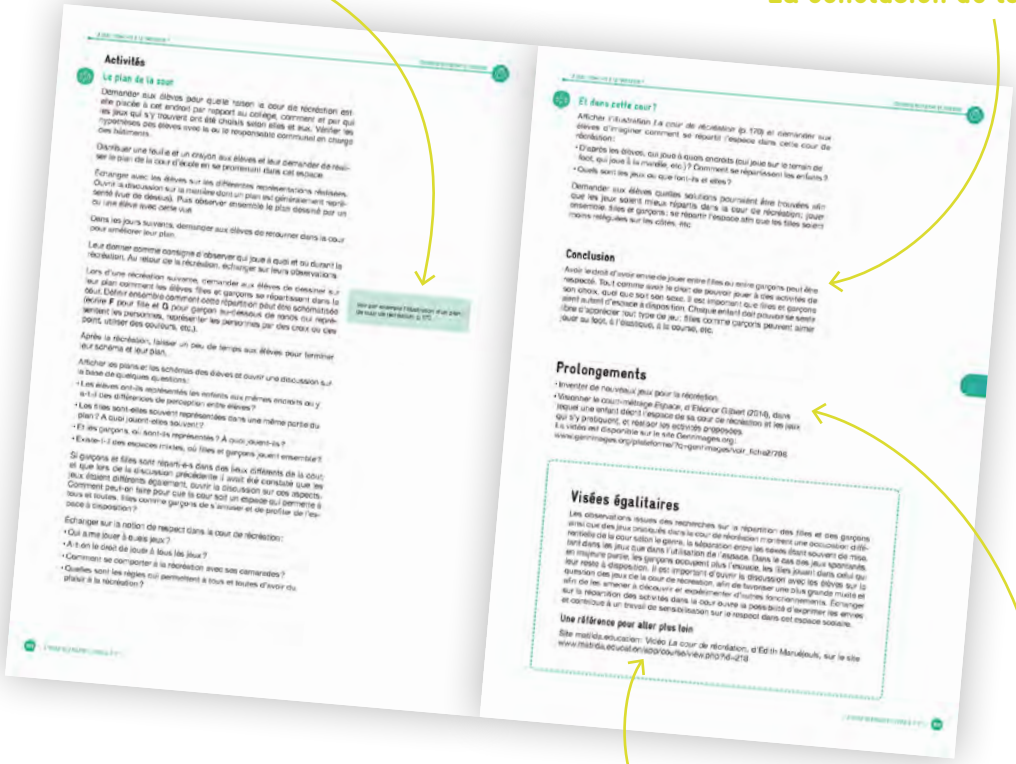
Les objectifs du PER travaillés durant la séquence

Le déroulement en détail



Des précisions, remarques ou compléments d'information

La conclusion de la séquence



Lorsqu'un lien internet est proposé, il est actif dans la version en ligne de la brochure à disposition sur www.egalite.ch

Les éléments en lien avec l'égalité travaillés durant la séquence

Des propositions de prolongements possibles

Repères graphiques

Le titre de la séquence

Le nom de la discipline et son pictogramme



- français
- allemand
- mathématiques
- sciences de la nature
- géographie
- histoire
- citoyenneté
- arts visuels
- activités créatrices et manuelles
- musique
- corps et mouvement
- formation générale et capacités transversales

Des couleurs indiquent chaque domaine disciplinaire pour un repérage facilité des activités

Des pictogrammes indiquent les modalités de travail :

- seul·e
- petit groupe
- collectif
- au choix



Le cadre indique une « fiche élève »

Le nombre d'étoiles indique le niveau de difficulté

Tableaux croisés : quelles séquences pour quelles disciplines et thématiques ?

Domaines disciplinaires travaillés par séquence

	Langues		MSN		SHS			Arts			C&M	CT	FG
	Français	Allemand	Mathématiques	Sciences de la nature	Géographie	Histoire	citoyenneté	Arts visuels	AC&M	Musique			
Des femmes qui ont marqué l'histoire	●					●						●	●
Le genre de mon texte	●											●	●
Mes qualités	●											●	●
Détournement de conte !	●											●	●
Hobbys		●				●						●	●
Problèmes mathématiques			●									●	●
Nos jeux et jouets préférés			●									●	●
Profession : ingénieure			●									●	●
À quoi joue-t-on à la récréation ?					●							●	●
Des femmes artistes de la préhistoire						●		●				●	●
Être femme en Égypte et en Grèce au temps de l'Antiquité	●					●						●	●
Cheffe d'orchestre										●		●	●
Par moments										●		●	●
À la découverte de Sophie Taeuber-Arp								●				●	●
Catalogues de jouets								●				●	●
On va faire les équipes											●	●	●
Les injures												●	●
« Sur le chemin de l'égalité », jeu de l'oie coopératif												●	●

Thématiques principales abordées par séquence

	Métiers/activités professionnelles/ activités domestiques	Jeux, jouets et loisirs	Habillement, déguisements, apparence	Famille	Stéréotypes dans les livres/ dans les médias	Qualités/ compétences personnelles/ émotions	Droits	Vivre ensemble
Des femmes qui ont marqué l'histoire	●				●			
Le genre de mon texte	●				●			
Mes qualités		●				●		●
Détournement de conte !					●			
Hobbys		●		●				
Problèmes mathématiques	●			●				
Nos jeux et jouets préférés		●						
Profession : ingénieure	●	●						
À quoi joue-t-on à la récréation ?		●						●
Des femmes artistes de la préhistoire	●	●			●			
Être femme en Égypte et en Grèce au temps de l'Antiquité					●		●	
Cheffe d'orchestre	●				●			
Par moments		●				●		●
À la découverte de Sophie Taeuber-Arp	●							
Catalogues de jouets		●			●			
On va faire les équipes		●				●		●
Les injures			●			●		●
« Sur le chemin de l'égalité », jeu de l'oie coopératif	●	●	●			●	●	●

Éclairages théoriques et implications pratiques

Les questions d'égalité entre filles et garçons restent encore d'actualité et se déclinent de multiples manières. De quelle façon l'école (re)produit-elle des inégalités et constitue en même temps un levier pour les contrecarrer ?

Des avancées ont été réalisées, notamment en termes d'accès aux filières de formation scolaire et professionnelle, de programmes et critères d'évaluation identiques, de diplômes équivalents. Cependant, une logique de genre est toujours prégnante à travers la **division sociosexuée des savoirs** et les orientations scolaires et professionnelles, le type d'étude et de diplôme ainsi que par les interactions et les violences qui se déploient dans le contexte scolaire.

Les mots en vert sont définis dans le lexique (p. 259).

Afin de saisir ces phénomènes, chausser des lunettes de genre se montre éclairant. En effet, le concept de **genre** n'est ni « une théorie » ni « une idéologie » mais constitue un outil d'analyse (Scott, 1988). Il permet d'appréhender les rapports sociaux de sexe et les inégalités entre femmes et hommes. S'inscrivant dans un champ interdisciplinaire et se fondant sur une diversité de terrains, il invite à ouvrir et à croiser les regards.

C'est dans cette même dynamique de décloisonnement que des activités pédagogiques sont proposées à travers différents domaines disciplinaires ou thématiques.

Appréhender les pratiques éducatives et d'enseignement à travers une perspective de genre permet d'analyser la construction sociale du féminin et du masculin ainsi que leur hiérarchisation (Dayer, 2014/2017). En tant que système, le genre crée des dualismes (féminin/masculin) dont les termes n'ont pas la même attribution de valeur et instaure des rapports de pouvoir. Les thématiques de l'éducation et de la formation ne fonctionnent pas de manière isolée. Elles sont articulées à différentes sphères sociales (famille, travail, politique, sport, etc.), traversées elles aussi par des inégalités et des composantes genrées (Duru-Bellat, 2008).

En regard de cette asymétrie, qu'en est-il plus précisément du contexte scolaire ? Étant donné que le genre s'apprend (**socialisation différenciée**, intériorisation de **stéréotypes fondés sur le sexe**, etc.), il est possible d'agir concrètement sur ces questions à l'école. Tout d'abord, comment le genre s'apprend-il ?

Socialisation différenciée

Le gène des maths n'existe pas et celui de l'aspirateur non plus. Avant même la naissance, des projections sont effectuées sur l'enfant à venir en fonction du sexe : de quelle couleur sera sa chambre ? Quel type d'habits et de jouets lui seront proposés ? Quelles activités seront encouragées ou découragées ?

Les adultes ont tendance à ne pas se comporter de la même manière si l'on indique que le bébé qu'on leur présente est une fille ou un garçon : le vocabulaire (par exemple : elle est jolie, il est vigoureux) et les gestes ne sont pas les mêmes. Les attributions de passivité et d'activité, de docilité ou d'affirmation entrent ainsi déjà en jeu. Des messages explicites de réprobation (« ne grimpe pas aux arbres » pour une fille, « ne pleure pas » pour un garçon) ou de renforcement sont énoncés. Ceux-ci sont sous-tendus par une logique de genre, ce qui est également le cas des messages implicites (comme froncer les sourcils ou acquiescer avec la tête). Ces messages, intériorisés par les adultes et bien souvent véhiculés de manière inconsciente, ont un impact sur les enfants et il s'agit de les débusquer.

De plus, des jouets aux jeux, des lectures aux médias, le genre s'intègre progressivement (par exemple, les jouets, très différenciés, indiquent que l'intérieur, le domestique, les soins, etc., seraient dévolus aux filles ; l'extérieur, l'exploration, le travail, etc., seraient dévolus aux garçons). Ces exemples et ces modèles amènent les enfants, par l'exercice répété d'habiletés différentes, à développer et à acquérir des compétences différenciées (par exemple les jeux de construction, davantage attribués aux garçons, permettent de développer des capacités relatives à l'espace (Ferrez, 2006).

À travers les processus de socialisation primaire (principalement la famille, la crèche et l'école) et secondaire (c'est-à-dire les autres sphères telles que le contexte professionnel), les normes s'intériorisent. Elles ne sont ni innées, ni naturelles, ni universelles. Autrement dit, elles sont le produit de décisions sociales culturellement et historiquement situées. Ce qui est considéré comme féminin ou masculin ici ne l'est pas forcément ailleurs (perspective anthropologique) et les codes d'aujourd'hui ne sont pas forcément les mêmes que ceux d'hier ou de demain (perspective historique). Par exemple, le bleu était au Moyen Âge assigné aux filles et le rose aux garçons.

Puisque les normes ne sont pas gravées dans le marbre, elles ouvrent un pouvoir d'action et de transformation. Dans ce sens, la notion de construction de compétences se montre incontournable dans le cadre de l'école, au sens où il s'agit d'accompagner les élèves dans leurs processus d'apprentissage et de développement de soi en évitant de reconduire des stéréotypes, dont les stéréotypes de genre qui sont particulièrement saillants.

Stéréotypes de genre

De façon générale, les **stéréotypes** réfèrent, sur le plan de leur contenu, à des croyances et, sur le plan cognitif, à un processus de catégorisation sociale. Ils effectuent une généralisation abusive (mettre toutes les personnes dans le même panier) et une réduction identitaire (ne voir une personne qu'à travers ce prisme). Les stéréotypes peuvent avoir une connotation positive (les garçons sont courageux) ou une connotation négative (les garçons sont distraits). Le **préjugé**, quant à lui, renvoie à une attitude et comporte une composante émotionnelle. Il s'agit d'une prédisposition à adopter une conduite négative envers un groupe ou ses membres. Pour sa part, la **discrimination** correspond à une action. Il s'agit d'un traitement défavorable qui se fonde sur un critère illégitime (par exemple le fait de payer une femme moins qu'un homme pour un poste égal).

Déconstruire les stéréotypes permet de contrecarrer les discriminations et analyser une situation de discrimination pousse à déceler les stéréotypes qui les nourrissent.

Les stéréotypes de genre portent plus précisément sur les caractéristiques et les conduites qui seraient « typiquement » féminines ou masculines. Ils fonctionnent comme si la catégorie des femmes était uniforme et homogène, tout comme celle des hommes, et qu'elles seraient étanches. Ils gomment les différences au sein du groupe et accentuent celles entre les groupes. Ces stéréotypes engendrent des attentes différenciées selon le sexe et ont un effet sur la façon de percevoir et de traiter les enfants.

Ils ont un fort impact à l'école à travers les traitements effectués et les attentes portées – de façon plus ou moins consciente – sur les élèves en fonction de leur sexe. Par exemple, des examens à l'aveugle ne sont pas notés de la même manière si le prénom est féminin ou masculin ; un même critère (s'affirmer) peut être perçu comme favorable pour un garçon et défavorable pour une fille, ce qui relève de l'utilisation d'un **double standard**. L'ensemble de ces attentes et traitements différenciés a des répercussions sur l'élève, au niveau tant de ses performances que de sa propre perception (**effet Pygmalion**).

Par exemple, les différences d'aptitudes verbales et spatiales entre femmes et hommes se développent avec l'apprentissage. Dans les sociétés occidentales, les petits garçons sont rapidement initiés à des jeux ou des sports collectifs en plein air favorisant la capacité à mémoriser l'espace et à s'y repérer. En revanche, cette compétence est moins exercée chez les filles, qui sont plutôt encouragées à réaliser des activités faisant recours à la communication (Vidal, 2002).

Dans la littérature enfantine et de jeunesse, l'asymétrie du monde en fonction du sexe reste également persistante : elle met en avant des représentations du féminin et du masculin qui ne sont pas le reflet du quotidien ou de la réalité. Il existe deux fois plus de livres racontant l'histoire d'un héros que d'une héroïne. Lorsqu'il s'agit de personnages animaux ou adultes, les personnages masculins sont quatre fois plus nombreux, et cet aspect est encore plus marqué dans les histoires anthropomorphiques (c'est-à-dire les histoires où les personnages sont dessinés sous les traits d'animaux mais avec des modes de vie humains) à destination des plus jeunes enfants (les personnages masculins y sont alors dix fois plus nombreux). Les garçons sont par ailleurs surreprésentés dans les illustrations par rapport aux filles. Les personnages féminins sont, dans la littérature jeunesse, sexués à travers des attributs humains tels que des bijoux ou de longs cils et sont principalement mis en scène s'occupant de bébés animaux, par exemple. Les attributs et les rôles ne sont pas équivalents. Ces représentations différenciées se transforment en modèles pour les enfants (Dafflon-Novelle, 2002).

Une grille d'observation des documents est proposée en p. 263.

Les stéréotypes enferment les filles et les garçons dans des rôles de genre (faire de la danse ou du foot) et des expressions de genre (porter du rose ou du bleu). Toutefois, les coûts de la transgression sont différenciés : un garçon se fera davantage railler s'il fait de la danse qu'une fille du foot en raison de la valorisation de ce qui est jugé comme masculin. En revanche, dans le contexte professionnel, les pionnières rencontrent généralement davantage d'obstacles et de résistances que les garçons.

Les instances éducatives jouent ainsi un rôle prépondérant par rapport à cette problématique, car les enfants acquièrent très rapidement des informations relatives aux stéréotypes de genre, informations qu'elles et ils « enregistrent » comme étant courantes dans leur environnement (familial, par les proches et les pair·e·s mais également dans les représentations des femmes et des hommes dans les médias, illustrations, etc.). Ainsi, lorsque les enfants perçoivent par exemple qu'autour d'elles et eux la plupart des représentations de femmes montrent des personnes avec les cheveux longs, ce critère devient alors une marque du féminin.

Accompagner les élèves dans le développement d'un sens critique quant aux stéréotypes permet d'ouvrir les possibles, tant dans leur vie quotidienne que dans les différentes dimensions du contexte scolaire.

Veiller aux exemples, aux supports et à la communication visuelle dans les enseignements permet d'amener des messages égalitaires. Quels types d'images ou de vidéos sont présentés ? Qui sont les personnes représentées ou invisibilisées ? Quelle sorte d'activité pratiquent-elles ? Comment sont-elles habillées ? Le domaine des images permet d'aborder la diversité de façon plus générale (origine sociale, appartenance ethnique, situation de handicap, configurations familiales, etc.). Il est possible de thématiser ces questions en analysant des cas avec les élèves, voire en créant des propositions non stéréotypées. Une telle démarche permet de visibiliser et de découvrir une diversité de modèles.

Acquisition des stéréotypes de genre : entre rigidité et flexibilité

Dès 2-3 ans, les enfants ont déjà des connaissances sur les activités, les professions, les conduites et les apparences qui sont stéréotypiquement associées à chaque sexe. À cet âge, la perception du sexe d'une personne se fonde sur des caractéristiques extérieures, comme les cheveux ou l'habillement.

Par ailleurs, dès 3 ans, les enfants perçoivent que les adultes opèrent une conduite différente en fonction du sexe de l'enfant. Les enfants modifient ainsi leur comportement en leur présence afin de répondre aux attentes socialement construites.

Les enfants traversent ensuite différentes phases de rigidité et de flexibilité par rapport à la conformité aux stéréotypes de genre.

C'est entre 5 et 7 ans que la valeur donnée à l'adéquation à ces stéréotypes est la plus marquée : les transgressions des rôles attribués au sexe sont généralement jugées comme inacceptables. Étant donné que les enfants pensent que leur sexe et celui d'autrui fluctue et se fonde sur le contexte social (apparence, activité, jouet, etc.), une attention particulière est portée au respect des conventions sociales.

De 7 à 12 ans, les enfants font preuve d'une flexibilité grandissante par rapport à ce qui est estimé comme admissible pour chaque sexe concernant les apparences et les conduites.

Puis un retour à une certaine raideur relative aux rôles assignés au sexe s'opère lors de l'entrée dans l'adolescence, notamment liée à la transformation des corps ainsi qu'à l'orientation affective et sexuelle. Leurs projections quant à leur avenir (travail, couple, famille, etc.) sont fortement imprégnées par les représentations de ce qu'une femme ou un homme est censé·e être et faire.

Une plus grande flexibilité se déploie de nouveau à l'âge adulte. Par exemple, une fois l'adolescence passée, les parcours des pionniers et pionnières sont beaucoup plus nombreux (Dafflon-Novelle, 2006).

Dans ce sens, proposer une diversité de modèles aux enfants permet de travailler ces stéréotypes et de développer une plus grande flexibilité.

Des interactions aux conditions d'apprentissage

En classe, le système de genre structure également les interactions entre élèves et adultes dans le sens où les garçons occupent davantage l'espace sonore et matériel. Le temps qui leur est accordé est plus important et le type de questions qui leur sont posées porte davantage sur la réflexion, alors que les filles sont plutôt interrogées sur la restitution d'un contenu. De façon générale, les garçons reçoivent plus d'encouragements et de reconnaissance que les filles. Le corps enseignant sollicite davantage les garçons (Jones et Dindia, 2004). Il ne s'agit pas uniquement de qualité et de quantité des interactions régies par une logique de genre, mais aussi des stratégies de prise de parole mises en œuvre par les garçons (répondre vite plutôt que bien) (Collet, 2015).

Ce type d'interactions est plus saillant dans le cadre de cours de mathématiques et de sciences, autrement dit dans des disciplines où, selon les stéréotypes de genre, les garçons sont perçus comme plus compétents, ce qui influe sur les attentes portées envers eux (Meece *et al.*, 2006). Les dispositifs didactiques jouent également un rôle, car ces interactions sont plus marquées dans des modalités d'enseignement frontal que dans des travaux de groupe. Ces traitements différenciés se mettent en œuvre de manière généralement inconsciente de la part des professionnel·le·s. Étant le produit des processus de socialisation, ils peuvent donc être décryptés et transformés.

Porter attention aux interactions en classe, qu'elles soient entre élèves ou entre enseignant·e et élèves, contribue à favoriser une prise de parole et un investissement équitable pour chacun·e.

En tant qu'enseignant·e et en regard des relations pédagogiques, il est donc judicieux de s'interroger sur les élèves qui sont davantage sollicité·e·s et encouragé·e·s, sur le caractère des questions et des réponses qui sont formulées, sur la manière dont les interventions sont gérées et sur le temps respectif accordé, sur ce qui se joue dans les interactions non verbales (sourire, regard, etc.).

Une grille d'observation des interactions est proposée en p. 261.

Des objectifs prescrits au curriculum caché

Les élèves n'apprennent pas à développer seulement les compétences prévues par le curriculum prescrit durant leur scolarité. Certains apprentissages réalisés dans le parcours d'éducation et de formation ne figurent pas dans les plans d'études officiels. Il s'agit du **curriculum caché**. Les élèves apprennent ainsi implicitement à développer des compétences non prévues formellement et, notamment, des compétences sociales. Celles-ci peuvent être liées au système de genre, les élèves apprenant des attitudes et comportements respectant les stéréotypes de genre. Le fait de travailler le caractère non neutre des savoirs (Le Dœuff, 1998) et des systèmes permet de saisir les dimensions formelles et informelles des cursus scolaires.

Quelle que soit la discipline, utiliser un **langage épicène**, à l'oral comme à l'écrit (dans les consignes et les textes travaillés), est une manière de donner des messages égalitaires, sans même entrer dans des éléments de contenu. Il est évidemment possible d'en faire un sujet de réflexion et d'apprentissage sur le langage, notamment en cours de français et de langues, en soulignant par exemple qu'un même terme peut être féminin en français et masculin ou neutre dans une autre langue. Il est donc également faisable de travailler sur l'arbitraire du signe en tant que convention sociale et sur les langues comme matériau vivant.

L'intériorisation de stéréotypes de genre et les affects éprouvés envers les disciplines teintent le rapport au savoir (Mosconi, 1994). En effet, les apprentissages ne se composent pas uniquement de connaissances mais aussi d'aspects émotionnels (négatifs ou positifs), d'investissement subjectif, de la valeur accordée par les élèves à la matière. Le fait de savoir que, selon le groupe auquel vous êtes rattaché·e, vous êtes censé·e moins bien réussir une activité engendre une pression évaluative qui diminue la probabilité d'y réussir effectivement. Ce phénomène est appelé la menace du stéréotype, et il peut avoir comme conséquence l'inhibition de l'apprentissage. Par exemple, les scores des filles sont meilleurs dans le cadre d'une épreuve de géométrie si elle est annoncée comme étant un exercice de dessin que de mathématiques. La peur de l'échec et le stress sont plus marqués chez les filles que chez les garçons dans les disciplines considérées comme masculines, comme les mathématiques. Les sentiments d'anxiété et de plaisir chez les élèves ainsi que le degré d'utilité estimé pour la discipline en question ont des répercussions sur les processus d'apprentissage et, en retour, sur la perception de soi. En écho aux stéréotypes de genre, les filles ont généralement une moins bonne image d'elles-mêmes et ont davantage tendance à interpréter leur échec comme relevant de leur responsabilité.

Ces stéréotypes se cristallisent dans le contexte professionnel, notamment à travers des filières dites féminines ou masculines.

Les élèves comprennent dans les interstices ce qu'une fille ou un garçon est censé·e dire ou ne pas dire, faire ou ne pas faire. Les dynamiques de groupe, notamment en lien avec la construction sociale de la féminité et de la masculinité, accentuée pendant l'adolescence, peuvent jouer un rôle considérable dans les relations entre camarades.

La construction des féminités et des masculinités fabrique des représentations multiples et mouvantes. La pression à une forme de virilité qui serait univoque et immuable façonne non seulement les relations entre filles et garçons mais aussi entre garçons, laissant peu de place à ceux qui ne se reconnaissent pas dans le standard de ce qui est estimé comme masculin dans leur culture et leur époque.

Ce sont ainsi des constructions sociales qui sous-tendent les rôles et comportements attendus des catégories femmes ou hommes. Ces attributions cantonnent les hommes, les femmes, les personnes qui ne s'identifient pas à ces étiquettes dans des cahiers des charges qui seraient prédéfinis et à respecter.

Les injonctions explicites et implicites se traduisent également par des rappels à l'ordre tels que les injures. Par conséquent, la promotion de l'égalité et de la santé s'articule à la prévention des discriminations et des violences – dont le (cyber)harcèlement (intimidation) – à l'école.

De la classe à la cour

Le genre traverse les différents espaces de l'école. La cour de récréation constitue par exemple un intéressant laboratoire d'observation de l'espace matériel, symbolique et sonore occupé par les filles et les garçons (Delalande, 2001 ; Gayet, 2003).

De la classe à la cour, la coexistence des sexes dans le contexte scolaire ne rime pas automatiquement avec démocratie et égalité (Baudoux, 1992). La mixité en tant que processus demande donc à être pensée et mise en œuvre, en veillant aux rapports de pouvoir qui se (re)configurent.

Les injures, courantes dans les cours de récréation, participent fréquemment d'une hiérarchisation du masculin et du féminin. L'injure agit comme une épée de Damoclès et n'est que la pointe de l'iceberg des violences (Dayer, 2017). Les injures sexistes et homophobes sont récurrentes dans le contexte scolaire ; elles ont en commun de dévaloriser ce qui est considéré comme féminin et de sanctionner les personnes qui ne se plient pas aux codes socialement construits. Le **sexisme** et l'**homophobie** ont des répercussions sur le sentiment d'appartenance et de sécurité à l'école, sur la santé et l'accrochage scolaire. L'homophobie touche plus du tiers des élèves qui se considèrent comme hétérosexuel·le·s. Elle touche près des deux tiers des élèves lesbiennes, gays, bisexuel·le·s ou qui se questionnent quant à leur **orientation affective et sexuelle** (Chamberland *et al.*, 2013). Ces violences se fondent fréquemment sur des aspects genrés, qui ne sont pas des indices fiables de l'orientation affective et sexuelle – qu'elle soit avérée ou supposée – ou de l'**identité de genre**. Des enquêtes menées en Suisse relèvent par ailleurs que les jeunes en fin de scolarité obligatoire dont l'orientation affective et sexuelle n'est pas exclusivement hétérosexuelle constituent une population en situation de vulnérabilité, étant davantage confrontée à différentes formes de violence et de harcèlement (intimidation) (Lucia *et al.*, 2017). La déconstruction des stéréotypes de genre participe à l'enrayement de telles violences et l'enjeu consiste donc à faire en sorte que l'école ne soit pas un espace de rejet mais de protection pour chaque élève.

Intervenir face à toute forme d'injure (quelle qu'elle soit) contribue à véhiculer un message d'égalité et à créer des conditions d'apprentissages sereines où les élèves se sentent protégé·e·s, soutenu·e·s et en sécurité. Prévenir les violences à travers la posture professionnelle et les enseignements permet de travailler la cohérence pédagogique et la pérennité d'une telle dynamique.

Du plancher au plafond

L'orientation scolaire et professionnelle demeure un « butoir de la mixité » ; sa division sexuée constitue une anticipation de celle du travail (qui la précède historiquement) et, en retour, elle maintient la division du travail (Vouillot, 2010).

Les trajectoires scolaires et professionnelles des élèves demeurent encore nettement conditionnées par le système de genre (articulé notamment à l'origine sociale), au détriment de leurs compétences et de leurs aspirations personnelles. Les jeunes femmes optent davantage pour des formations professionnelles et des études dans le secrétariat, les soins, la santé, le travail social et l'enseignement ou les sciences humaines et sociales, alors que les jeunes hommes se dirigent principalement vers des professions techniques et des domaines d'études tels que l'ingénierie, l'architecture et le bâtiment, la technique et l'informatique (OFS, 2013). Face à une telle division des orientations et du travail, les notions de « choix » et d'égalité des « chances » montrent ainsi leur limite.

Les filles ont globalement de meilleurs résultats scolaires que les garçons, elles doublent moins souvent une classe, elles sont plus nombreuses à s'engager dans de longues études, mais elles se confrontent à davantage d'obstacles sur le plan professionnel et quant à leur position dans le marché du travail (Fassa, 2016).

Les phénomènes de **ségrégation horizontale** (concentration des femmes et des hommes dans des filières d'études, des secteurs de travail et des métiers différents) et de **ségrégation verticale** (ensemble des obstacles visibles et invisibles qui empêchent les femmes d'accéder aux échelons élevés des hiérarchies professionnelles et organisationnelles) mettent en évidence qu'il ne s'agit pas de hasard. En effet, les femmes ne s'évaporent pas soudainement au fil de la hiérarchie professionnelle mais sont confrontées à différents obstacles (tels que des processus de sélection et d'exclusion). Les métaphores des parois (ségrégation horizontale) et du plafond (ségrégation verticale) de verre (Laufer, 2005) ont été déployées afin d'illustrer ces mécanismes. Ces éléments ne fonctionnent pas de manière isolée mais s'inscrivent dans une architecture.

La division des disciplines et des métiers (poussant les filles à se projeter dans un nombre de professions plus restreint dont les filières, dites féminines, sont généralement dévalorisées) préfigure des positionnements sur le marché du travail et des possibilités de carrière qui sont inégales pour les femmes et les hommes.

Cependant, avant de se heurter aux obstacles plus ou moins visibles des organisations de travail, faut-il encore pouvoir décoller. L'image du **plancher collant** permet de relever les nuances entre égalité d'accès et égalité de succès. Elle souligne aussi que la catégorie des femmes n'est pas homogène et que ces dernières n'ont pas les mêmes aspirations et objectifs, ni les mêmes parcours et ressources (économiques, matérielles, culturelles, sociales, etc.). Il en va de même pour la catégorie des hommes. Tous les hommes ne décollent pas (principalement ceux des milieux dits défavorisés) et certaines femmes brisent les plafonds. Les inégalités produites par le système de genre (et non pas par nature) ne sont pas dissociables d'autres types de discriminations (fondées sur la classe socio-économique, la nationalité, etc.).

L'école peut agir sur les représentations qu'ont les jeunes des formations et des métiers, sur l'orientation dans les filières et accompagner le développement de compétences qui ne soit pas entravé par des stéréotypes de genre.

Du sexisme aux discriminations, de la posture enseignante à la culture scolaire

L'école n'est pas la seule à pouvoir œuvrer pour davantage d'égalité, mais son implication est fondamentale. En outre, prévenir le sexisme permet de lutter contre d'autres formes de discrimination (le racisme par exemple) et leurs intrications, notamment à travers la mise en œuvre d'une pédagogie égalitaire au quotidien et d'une mission éducative collective.

Une réflexion au prisme du genre sur ses propres représentations et gestes pédagogiques ainsi que sur leurs répercussions vise à éviter de reconduire des attentes et des traitements stéréotypés, à passer de la mixité de surface à la coéducation, à créer un contexte d'apprentissage plus équitable et à mieux prendre en compte l'hétérogénéité dans la gestion des classes. Favoriser la participation de l'ensemble des élèves aux enseignements et aux débats participe d'une pédagogie émancipatrice (Magar-Braeuner, 2017).

Dans ce sens, les interactions et les conditions d'apprentissages, le langage et les images, le programme et le curriculum caché, les espaces tels que la classe et la cour de récréation, l'intervention face aux violences, l'orientation scolaire et professionnelle, les parois et plafonds dans le champ du travail, la dimension collective de la mission éducative et de la culture scolaire, la prévention des discriminations demandent à être réfléchis et analysé au sein de l'école.

De la prise de conscience au développement de la posture professionnelle, travailler sur la communication sur le plan tant du langage que des images permet aux élèves de se sentir inclus·e·s, de pouvoir s'identifier à une diversité de domaines et de construire des compétences orales et écrites. La diversité des modalités didactiques et d'évaluation constitue aussi une manière de prendre en compte l'hétérogénéité des types d'apprentissages des élèves (visuels, auditifs, etc.). Les supports pédagogiques utilisés se trouvent ainsi au cœur des réflexions et des pratiques égalitaires, à travers ce qui est transmis de manière explicite et implicite.

La concrétisation d'une pédagogie égalitaire ne se contente pas d'intégrer des contenus et des questionnements relatifs aux différentes formes de sexisme. Le cœur de cette perspective consiste à incarner une posture professionnelle – en l'occurrence une posture enseignante – non discriminante. Ce sont donc les pratiques éducatives qui deviennent égalitaires (Dayer, 2015).

L'école constitue dès lors un vecteur indispensable pour déconstruire les stéréotypes qui enferment les filles et les garçons, les élèves et les adultes. Incarner une posture enseignante égalitaire (contenus, dispositifs pédagogiques, communication, langage, etc.) déjouant le système de genre et ancrer une culture scolaire du respect en acte participent à la création de conditions d'apprentissage et de développement propices pour l'ensemble des élèves ainsi qu'à l'exercice de la démocratie et de l'égalité.

L'égalité par...



le français

Des femmes qui ont marqué l'histoire

La séquence en deux mots

La séquence permet de découvrir les biographies de femmes qui ont marqué l'histoire.

Elle permet de rendre visible des figures et des parcours de femmes, élargissant ainsi le point de vue souvent androcentriste, c'est-à-dire centré sur les hommes, des manuels scolaires.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Français** **L1 22**	Écrire des textes variés à l'aide de diverses références : … en organisant le contenu en fonction des caractéristiques du genre
	Histoire **SHS 22**	Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs : … en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé
Capacités transversales	**Communication**	Analyse des ressources
Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie** **FG 24**	Assumer sa part de responsabilité dans la réalisation de projets collectifs : … en collaborant activement et en prenant en compte les compétences de chacun
	FG 25	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : ... en établissant des liens entre la loi et les droits de chacun

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Ouvrir la discussion avec les élèves sur des femmes célèbres, par leur métier, leur sport ou par leurs actes. Demander aux élèves d'énoncer les femmes qu'elles et ils connaissent.

Activités

Biographies de femmes

Par groupe de deux ou trois, les élèves reçoivent la biographie d'une personnalité féminine et lisent le texte (*Biographies*, p. 29). En passant auprès de chaque groupe, expliquer les mots que les élèves ne connaissent pas.

Chaque groupe prépare une présentation de la personnalité découverte dans le texte, en réfléchissant aux éléments à mettre en avant pour faire connaître cette personnalité.

Dans les récits, chaque groupe identifie les éventuelles difficultés auxquelles ces femmes ont dû faire face : réfléchir à ce qui était typique de leur époque, à ce qui a changé et ce qui est resté identique.

Lorsque chaque groupe a présenté son personnage, ouvrir la discussion avec la classe sur ces portraits :

- Les élèves connaissaient-elles et ils ces femmes ?
- Qu'ont-elles et ils appris ?
- Quels parcours les a le plus intéressé·e·s ou marqué·e·s ?

Placer ensuite le nom de ces femmes sur une ligne du temps.

- Y a-t-il eu des changements historiques, est-ce que certaines de ces femmes ne rencontreraient pas les mêmes situations à l'heure actuelle ?

Poursuivre la discussion autour d'autres questions, par exemple :

- Quels sont les points communs entre ces femmes ?
- Ont-elles dû faire face à des inégalités ?
- Quelles sont leurs qualités ?
- Quels symboles véhiculent-elles ?

Carte d'identité d'une personnalité

Ouvrir la discussion avec les élèves sur les éléments à mettre en avant pour décrire une personne et son parcours. Élaborer un document de référence avec la classe.

Par groupe de deux, demander aux élèves de rechercher des informations sur une personnalité avec un parcours de pionnier ou de pionnière ou un parcours peu commun qu'elles et ils vont présenter à leurs camarades.

Distribuer aux élèves la fiche *Biographie d'une personnalité peu ordinaire* (p. 35). Chaque groupe rédige la carte d'identité de la personnalité choisie.

Laisser les élèves amener des idées de personnes librement ou réfléchir collectivement aux personnalités qui pourraient être présentées. Chaque groupe effectue ensuite des recherches sur internet sur la personnalité choisie.

De nombreuses biographies de femmes peuvent également être découvertes sur le site internet *L'histoire par les femmes* : www.histoireparlesfemmes.com

Conclusion

L'analyse des manuels scolaires, et notamment des livres d'histoire, montre que les femmes sont évoquées moins souvent que les hommes. Ces manuels souffrent d'androcentrisme : l'androcentrisme est un système de pensée qui consiste à considérer l'être humain de sexe masculin comme la norme de référence. Pourtant, il existe de très nombreuses femmes qui ont compté dans l'histoire de l'humanité, que ce soit dans le domaine des arts, de la science, de la religion, de la philosophie, etc.

Les qualités nécessaires pour réaliser des exploits sont certes exceptionnelles, mais elles ne sont pas propres à un sexe ou à un autre : elles peuvent se manifester chez tout être humain. Il est important de se rendre compte que tant des femmes que des hommes ont pu ou peuvent avoir des parcours exceptionnels.

Voir par exemple : Nanjoud, Bulle et Ducret, Véronique. (2018). *Le ballon de Manon et la corde à sauter de Noé*. Genève : Le 2e observatoire.

Disponible sur internet : http://www.2e-observatoire.com/downloads/Guide_leballondemanonetcordeasauterdenoe.pdf

Prolongements

- Chercher des personnalités féminines célèbres dans le dictionnaire et observer comment elles sont présentées. Observer si leur métier est féminisé ou s'il est énoncé au masculin.
- Réfléchir avec les élèves à la rédaction épicène, chercher ce que c'est et à quoi cela peut être utile. Voir par exemple les recherches de Pascal Gygax, de l'Université de Fribourg.
- Regarder avec les élèves la vidéo *Les manuels scolaires*, d'Amandine Berton-Schmitt, du site Matilda.education : www.matilda.education/app/course/view.php?id=91
- Lire avec les élèves les bandes dessinées *Une vie avec Alexandra David-Neel*, volumes 1 et 2.
  - Campoy, Fred et Blanchot, Mathieu (2016 et 2017). *Une vie avec Alexandra David-Neel*, volume 1 et 2. Bamboo Éditions (Grand Angle)
- Lire avec les élèves les ouvrages de littérature jeunesse suivants :
  - *Girl Power : Les sportives. 50 portraits de femmes extraordinaires qui ont marqué l'histoire du sport*. Talent Éditions. 2017.
  - *Ces femmes incroyables qui ont changé le monde*. Kate Pankhurst. Kimane. 2016
  - Jouer au jeu de cartes *Les femmes sortent de l'ombre*, réalisé par le Centre Hubertine Auclert.

Voir lexique, p. 260.

Le Centre Hubertine Auclert a édité un jeu de cartes mettant en avant des personnalités historiques féminines : *Les femmes sortent de l'ombre :* 50 cartes pour (re)découvrir les actrices d'une histoire mixte.

Il peut être commandé sur le site internet : https://www.centre-hubertine-auclert.fr/article/les-femmes-sortent-de-l-ombre-19-decembre-2017

Visées égalitaires

Les manuels d'histoire tendent encore, à l'heure actuelle, à rendre peu visible les parcours ou les apports de certaines femmes. Un biais d'androcentrisme peut être présent, celui-ci étant en général inconscient. C'est d'abord en sciences sociales que cela a été étudié ; en effet, les concepts élaborés pour rendre compte de l'ensemble de la vie sociale ont souvent laissé dans l'ombre la part des femmes, ignorée ou considérée comme marginale. Contribuer à les rendre visibles comprend plusieurs enjeux : rétablir la vérité historique, mais également et surtout permettre aux filles d'avoir des modèles d'identification tout au long de leur scolarité.

Par ailleurs, en général les personnalités suisses sont peu représentées dans les documents français. Or les documents de référence sont souvent français : ils ont donc tendance à privilégier les personnalités françaises au détriment des autres personnalités, suisses notamment, faisant preuve ici d'ethnocentrisme.

Il est important de faire découvrir aux enfants des modèles d'identification féminins dans un univers scolaire où, trop souvent, les seuls modèles proposés sont masculins, alors que les classes sont composées d'autant de filles que de garçons.

Des références pour aller plus loin

- Centre Hubertine Auclert. (2013). *La représentation des femmes dans les manuels scolaires de Français* - Étude : www.centre-hubertine-auclert.fr/sites/default/files/fichiers/etude-2013-francais-cha-web_1.pdf
- Centre Hubertine Auclert. (2018). *Quelle place pour l'égalité femmes-hommes dans les manuels d'enseignement moral et civique ?* - Étude : www.centre-hubertine-auclert.fr/sites/default/files/fichiers/quelle-place-pour-legalite-fh-dans-les-manuels-demc-etude-cha2017-versiondef.pdf
- Service pour la promotion de l'égalité entre homme et femme (2004). *Pionnières et créatrices en Suisse romande, XIX^e^ et XX^e^ siècles*. Genève : Éditions Slatkine.
- Nanjoud, Bulle et Ducret, Véronique. (2018). *Le ballon de Manon et la corde à sauter de Noé*. Genève : Le 2^e^ observatoire. Disponible sur internet : http://www.2e-observatoire.com/downloads/Guide_leballondemanonetcordeasauterdenoe.pdf

Biographies

Alexandra David-Neel

Alexandra David-Neel est née le 24 octobre 1868 à Saint-Mandé, près de Paris, en France.

Dès son plus jeune âge, elle a soif de liberté et de découvertes.

En 1890, elle entreprend son premier voyage en Inde, ce qui fait naître chez elle un grand amour pour tout ce qui touche à l'Orient. Elle apprend le sanskrit.

Sept ans plus tard, elle repart en Inde.

En 1914, dans un monastère du nord de l'Inde, elle rencontre Aphur Yongden, âgé de 15 ans, qui deviendra son fils adoptif.

En 1924, après un périple de 2000 kilomètres, Alexandra et Yongden entrent dans Lhassa, capitale du Tibet, qui était alors une cité interdite.

De retour en France en 1925, elle écrit les récits de son aventure et donne de nombreuses conférences.

Elle part ensuite en Chine en empruntant le Transsibérien. La Seconde Guerre mondiale éclate et elle reste en Chine avec Yongden pendant neuf ans.

En 1946, elle rentre en France où, malgré son âge avancé, elle écrit seize heures par jour.

Yongden meurt en 1955 et Alexandra se retrouve seule.

Elle meurt en 1969 à presque 101 ans. Ses cendres sont dispersées dans le Gange avec celles de son fils adoptif.

Tiré de : www.voyage.tv5monde.com/fr/le-fabuleux-destin-dalexandra-david-neel



Biographies

Jane Goodall

Jane Goodall est née le 3 avril 1944 à Londres, en Angleterre.

Toute petite déjà, elle préfère rester seule dans la nature à observer les animaux et dessiner ce qu'elle voit. Un jour, elle reçoit de son père une peluche de chimpanzé. C'est probablement de là qu'est né son amour pour les primates.

En 1956, Jane passe des vacances au Kenya. Puis elle s'installe en Tanzanie, engagée comme assistante d'un anthropologue reconnu, qui lui confie la mission d'étudier les comportements des chimpanzés.

En 1960, Jane entreprend une longue étude de ces animaux dans leur milieu naturel. Elle met énormément de temps à les approcher, allant jusqu'à vivre et se nourrir comme eux. Elle observe que les chimpanzés sont capables d'utiliser une branche d'arbre dont ils ont enlevé les feuilles pour pouvoir attraper les termites qui font partie de leur nourriture. Jane fait ressortir aussi d'autres points communs entre ces primates et les humains, notamment les liens entre les membres de la famille et la présence d'un langage, même primitif.

En 2002, elle est nommée messagère des Nations Unies pour la paix.

Tiré de : https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/citoyennesdelaterre/chapter/jane-goodall-primatologue-1934



Biographies

Amelia Earhart

Amelia Earhart est née le 24 juillet 1897 à Atchinson, aux États-Unis.

En 1907, elle voit voler un avion pour la première fois, qu'elle décrit comme « une chose faite de bois et de fil de fer rouillé et vraiment sans intérêt ».

Son opinion change lorsque, en 1920, elle assiste avec son père à un meeting aérien. Son intérêt pour les avions s'éveille et le lendemain, lorsqu'elle monte à bord d'un biplan pour un vol de dix minutes au-dessus de Los Angeles, elle sait qu'elle deviendra pilote.

Elle prend donc des leçons de pilotage et économise pour acheter un avion qu'elle nomme *Canary*.

En octobre 1922, elle bat le record féminin d'altitude à 4270 mètres.

Elle devient la première femme à traverser l'Atlantique, en 1928 d'abord en tant que passagère, puis en solitaire en 1932.

En 1935, elle traverse l'océan Pacifique, exploit qui lui valut les félicitations du président Roosevelt.

Deux ans plus tard, Amelia décolle pour tenter un tour du monde, mais elle disparaît avec son avion le 2 juillet 1937 au large de la Nouvelle-Guinée.

Tiré de : http://aerostories.free.fr/earhardt



Biographies

Marie Curie

Marie Curie est née le 7 novembre 1867 à Varsovie, la capitale de la Pologne.

Comme à cette époque, dans son pays, les femmes n'avaient pas le droit de faire des études, elle fréquente une université clandestine menée par des femmes.

En 1891, elle s'installe à Paris et commence des études de physique.

Trois ans plus tard, elle rencontre Pierre Curie. Ils se marient en 1895 et travaillent ensemble dans un vieux hangar. En 1898, ils découvrent le polonium et le radium et, en 1903, ils reçoivent le prix Nobel de physique pour leurs travaux sur la radioactivité.

Quand Pierre Curie meurt d'un accident en 1906, Marie reprend les cours que son mari donnait à l'université. Elle devient ainsi la première professeure titulaire de la Sorbonne.

En 1911, elle reçoit le prix Nobel de chimie pour sa découverte du radium, élément qui offre des possibilités remarquables dans le domaine de la santé, notamment dans le traitement du cancer.

Elle meurt en 1934 d'une maladie du rein due au rayonnement du radium.

Tiré de : http://ici.radio-canada.ca/emissions/aujourd_hui_l_histoire/2016-2017/chronique.asp?idChronique=424522



Biographies

Rosa Parks

Rosa Parks est née le 4 février 1913 à Tuskegee, en Alabama, aux États-Unis.

Comme il est difficile pour les personnes afro-américaines à cette époque de suivre l'école, en raison de la politique ségrégationniste, Rosa est éduquée à la maison par sa mère jusqu'à l'âge de 11 ans. Elle va ensuite dans une école pour enfants afro-américain·e·s, mais elle ne termine pas ses études car elle doit s'occuper de sa grand-mère puis de sa mère tombées malades.

À l'âge adulte, elle s'implique dans la lutte pour les droits civils.

Un jour de décembre 1955, Rosa Parks s'assied sur un siège à l'avant du bus alors que ces sièges sont réservés aux personnes blanches, les personnes afro-américaines étant obligées de prendre les sièges situés à l'arrière. Comme elle refuse de céder sa place à un passager blanc, elle est arrêtée. Elle reçoit une amende de 15 dollars mais fait appel de ce jugement.

À la suite de l'arrestation de Rosa Parks, différentes associations entreprennent un mouvement de contestation et boycottent les compagnies de bus. Un jeune pasteur, Martin Luther King, devient le chef de file de ce mouvement. Pendant 381 jours, des milliers de personnes refusent de prendre le bus et finalement, le 13 novembre 1956, la ségrégation dans les bus est décrétée illégale.

Devenue un symbole de la lutte pour les droits civiques des afro-américain·e·s, Rosa Parks continue à les défendre.

Elle meurt le 24 octobre 2005 et devient la première femme aux États-Unis à recevoir un hommage public après son décès.



Tiré de : https://citoyennes.pressbooks.com/chapter/rosa-parks-etats-unis/

Biographies

Carole Roussopoulos

Carole Roussopoulos est née le 25 mai 1945 à Lausanne.

Elle passe son enfance à Sion, dans le canton du Valais, et s'installe à Paris en 1967.

Deux ans plus tard, elle achète l'une des premières caméras vidéo portables.

Avec son compagnon, Paul Roussopoulos, elle fonde le premier collectif de vidéo militant, *Vidéo Out*. Depuis, elle donne la parole aux « sans voix », opprimé·e·s et exclu·e·s. Caméra au poing, elle soutient diverses luttes et surtout des luttes féministes.

En 1982, elle participe à l'ouverture du Centre audiovisuel Simone de Beauvoir, premier centre de documents officiels consacrés aux femmes. Elle y réalise de nombreux documentaires sur l'éducation non sexiste, les femmes immigrées, des métiers peu connus ou non reconnus, comme celui d'agricultrice.

En 1995, elle retourne vivre en Valais et continue d'y travailler comme réalisatrice.

En 2001, elle est nommée chevalière de la Légion d'honneur.

Elle meurt le 22 octobre 2009.

Tiré de : http://www.carole-roussopoulos.fr/



Biographie d'une personnalité peu ordinaire

Prénom :

Nom :

.....

Prénom :

.....

Pays d'origine :

.....

Son portrait :

Ce qu'elle a vécu/ce qu'elle a réalisé :

.....

.....

.....

.....

.....

Ce qu'elle symbolise (la liberté, le courage, l'égalité, le respect, l'intelligence, la paix, etc.) :

.....

.....

.....

.....

.....

Le genre de mon texte

La séquence en deux mots

La séquence permet de travailler sur les différents genres de textes.

Le contenu des textes proposés permet d'aborder la thématique de l'égalité, sous différents angles.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Français** **L1 21**	Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture : … en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits … en dégageant le sujet et l'organisation générale d'un texte et en hiérarchisant les contenus

Capacités transversales	**Collaboration**	Prise en compte de l'autre
	Stratégie d'apprentissage	Gestion d'une tâche
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Démarche réflexive	• Élaboration d'une opinion personnelle • Remise en question et décentration de soi
Formation générale	**MITIC** **FG 21**	Décoder la mise en scène de divers types de messages : … en identifiant les stéréotypes les plus fréquents

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Expliquer aux élèves qu'il existe plusieurs genres de textes. Demander si elles et ils en connaissent quelques-uns. Laisser les élèves énumérer les genres de textes connus et essayer de dégager ensemble les caractéristiques de chacun d'eux.

Activités

Lecture des textes

Distribuer aux élèves les différents textes (*Des textes de genres différents*, p. 41), leur demander de les lire en individuel ou par petits groupes.

Les élèves complètent ensuite la fiche *Des textes de genres différents - tableau* (p. 51) en essayant de dégager les caractéristiques de chacun des textes.

Réaliser une mise en commun des observations.

Pour le texte 9, il peut être nécessaire de remplacer l'illustration proposée par une véritable publicité (à chercher sur internet).

Discussion

Ouvrir la discussion avec les élèves sur le contenu des textes proposés.

- Les textes 1, 2, 4 et 5 concernent les métiers (texte 1 : interview ; texte 2 : offre d'emploi ; texte 4 : définition du dictionnaire ; texte 5 : biographie). Échanger avec les élèves sur les métiers découverts au travers de ces textes.

Voir par exemple : BEFH et STATVD. 2018. *50/50, les chiffres de l'égalité ?* Vaud 2018.

- Le texte 3 (poème) permet d'ouvrir la discussion sur les émotions.

- Les textes 6 et 7 présentent des héroïnes et héros de la littérature jeunesse aux caractéristiques encore peu représentées dans les ouvrages pour enfants. Ouvrir la discussion avec les élèves sur des héroïnes ou héros atypiques, qu'elles et ils connaissent.

Dans un deuxième temps, faire une recherche d'ouvrages exempts de stéréotypes de sexe à la bibliothèque ou lire les deux ouvrages d'où proviennent les extraits.

- Le texte 8 présente un texte documentaire sur le mode de reproduction de l'hippocampe (où le mâle porte les œufs). Il permet d'ouvrir la discussion sur les rôles parentaux et les soins aux enfants, chez les animaux et les êtres humains, et de voir que différentes modalités existent.

Voir par exemple la séquence *Les mamans et papas animaux : qui fait quoi ?*, de la brochure *L'école de l'égalité*, cycle 1 (disponible sur le site egalite.ch, rubrique *L'école de l'égalité*).

- Le texte 9 est une publicité qui met en avant des hommes exerçant les tâches ménagères. Cette situation est encore peu mise en scène dans les médias actuellement. Ouvrir la discussion sur les publicités qui visent à vendre des produits ménagers. Qui est généralement représenté·e dans ce type de publicité ?

Voir l'activité *Publicité* présentée ci-après. Voir également par exemple la séquence *Catalogues de jouets*, p. 215

- Le texte 10 présente la recette du croque-madame. Ouvrir la discussion sur les chef·fe·s cuisiniers ou cuisinières. Est-ce que ce sont le plus souvent des hommes ou des femmes qui exercent ce métier selon elles et eux ? Leur demander qui aime cuisiner.

Voir par exemple le documentaire *À la recherche des femmes chefs*. De Vérane Frédiani. (2016). Durée : 1h30.

Il est également possible de poser les questions suivantes :

- Y a-t-il des textes qui vous ont étonné·e·s ? Pourquoi ?

- Les textes vous ont-ils permis de développer de nouvelles connaissances ? Lesquelles ?

- Quels textes avez-vous particulièrement appréciés et pourquoi ?

Les textes choisis visent à faire émerger de nouvelles représentations ainsi qu'à ouvrir la discussion sur des thématiques en lien avec l'égalité entre les sexes, comme le partage des tâches domestiques, le choix d'une profession, les traits de caractère et les émotions, etc. Il est important de laisser les élèves s'exprimer librement sur le contenu de ces textes tout en cherchant à déconstruire avec elles et eux les stéréotypes qui pourraient émerger.

Des métiers au féminin et au masculin

Ouvrir la discussion avec les élèves sur les noms de métiers au masculin et au féminin. Leur énoncer des noms de métiers soit au féminin et les élèves doivent trouver le masculin correspondant, soit au masculin et les élèves doivent trouver le féminin correspondant également.

Distribuer la fiche *Des métiers au féminin et au masculin* (p. 55), que les élèves complètent.

Le Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes du canton de Vaud propose des informations et des exemples facilitant l'application de la rédaction égalitaire, dont une liste de 2000 noms de métiers au féminin et au masculin : www.vd.ch/egalite > rubrique Rédaction égalitaire

Il est important de penser à présenter le masculin et le féminin des noms de métiers, dans les outils de référence ou les vocabulaires, par exemple, ou lors de futures discussions sur les métiers.

Publicité

Durant les semaines suivantes, demander aux élèves d'observer les publicités liées aux tâches domestiques ou à un produit alimentaire pour enfants (barres chocolatées, aliments pour le petit-déjeuner, etc.). Demander aux élèves d'observer avec attention les publicités qu'elles et ils peuvent voir dans les journaux ou les magazines, sur les affiches, dans la rue ou à la télévision.

Leur demander d'apporter en classe un exemple découpé dans un journal ou un magazine ou de présenter un exemple vu à la télévision ou sur une affiche.

Ouvrir la discussion avec les élèves sur leurs observations.

Dans les exemples amenés par les élèves, observer les personnages mis en scène. Analyser avec elles et eux qui sont ces personnages en majorité, des femmes ou des hommes ? Qui s'occupe des enfants dans les publicités cherchant à vendre un produit alimentaire pour enfants, les mères, les pères ou les deux ?

L'enseignant·e peut également récolter différentes publicités au préalable ou amener plusieurs magazines afin de permettre aux élèves d'effectuer la recherche en classe.

Conclusion

Aujourd'hui, tous les métiers sont accessibles aux femmes comme aux hommes. Pourtant, le choix d'une formation et d'une profession reste encore marqué par l'appartenance sexuelle. Il est important de pouvoir choisir un métier selon ses envies, ses aspirations et ses compétences plutôt que par rapport à des stéréotypes fondés sur le sexe.

Les émotions sont universelles et peuvent être ressenties par tous et toutes. Il est nécessaire de pouvoir les exprimer de manière égale pour une fille ou pour un garçon.

Par ailleurs, la publicité met en avant des images qui ne représentent pas toujours la réalité. Il est important d'en prendre conscience afin de pouvoir déjouer les messages stéréotypés qui sont proposés.

Bien que de nouveaux modèles émergent lentement, la majorité des publicités montrent encore très souvent une représentation stéréotypée de la répartition des rôles femmes-hommes dans l'univers domestique.

Par ailleurs, de nombreuses publicités attribuent encore aux personnages féminins des rôles de « femmes objets ». Cela peut faire l'objet d'une autre recherche.

Prolongements

- Demander aux élèves de rédiger de nouveaux textes de genres différents et dont le contenu est égalitaire.
- Réaliser l'interview d'une personne exerçant un métier atypique.
- Détourner une publicité définie comme stéréotypée.
- Analyser les publicités datant d'autres époques ou sur d'autres thématiques que les tâches domestiques (voitures, produits de cosmétique, etc.) en faisant des recherches sur internet (voir par exemple le site internet www.genrimages.org, qui propose de nombreuses ressources).

Visées égalitaires

Bien que tous les métiers soient accessibles à l'heure actuelle aux femmes comme aux hommes, le choix d'une formation et d'une profession reste encore marqué par l'appartenance sexuelle en Suisse : les jeunes hommes choisissent encore souvent et plus fréquemment que les jeunes femmes des études et des métiers techniques (domaines de l'ingénierie, l'architecture et la construction, la technique et l'informatique). Les jeunes femmes, quant à elles, suivent souvent et plus fréquemment des formations dans la santé, les sciences humaines et sociales, le travail social et l'enseignement. En ce qui concerne les choix d'apprentissage, les filles se dirigent vers une palette de professions plus restreinte que les garçons : 50% des filles se regroupent dans quatre professions différentes, contre douze pour la même proportion de garçons.

Il est donc nécessaire de faire réfléchir les élèves sur le fait de pouvoir choisir un métier selon leurs envies et aspirations propres plutôt que par rapport à des stéréotypes fondés sur le sexe. Travailler avec les enfants et les jeunes sur la représentation qu'elles et ils ont des métiers et des filières est également constructif pour la suite de leur parcours de formation.

De même, échanger avec elles et eux sur l'expression des sentiments et des émotions leur permet de se distancier des normes sociales encore parfois imposées aux garçons et aux filles.

Par ailleurs, effectuer un travail d'analyse de la publicité permet de déconstruire les stéréotypes qui y sont encore largement véhiculés. Il est important de permettre aux jeunes de prendre conscience de ces messages stéréotypés, afin qu'elles et ils puissent s'en affranchir.

Office fédéral de la statistique : http://www.statistique.admin.ch.

Numérus (Hors Série), *L'orientation des jeunes au terme de la scolarité obligatoire et des filières de transition*, Statistique Vaud, juin 2016.

Conseil supérieur de l'audiovisuel. (2017). *Représentation des femmes dans les publicités télévisées*. Disponible sur internet : http://fr.calameo.com/read/0045398755316 54f87801

Des textes de genres différents - Texte No 1

Suisse

Samuel, 28 ans, un informaticien reconverti en esthéticien

Samuel était informaticien dans une grande entreprise. À la suite d'un licenciement, il décide de changer complètement d'orientation professionnelle et de suivre une formation en préparant un certificat d'esthéticien.



Quand avez-vous eu le déclic pour cette profession ?

J'ai toujours été sensible à l'esthétique et intéressé par les cosmétiques. Moi-même, j'ai depuis toujours utilisé des produits cosmétiques pour prendre soin de ma peau.

Comment votre entourage a-t-il réagi à votre décision ?

Très bien, cela ne les a pas vraiment étonnés. Ils sont même ravis aujourd'hui de me servir de modèles.

Y a-t-il d'autres hommes qui suivent la même formation que vous ?

Nous sommes deux. Je pense que plus d'hommes vont se tourner vers ce métier à l'avenir, car il est très diversifié et intéressant.

Est-ce que vous recommanderiez cette formation à d'autres ?

Absolument, c'est un métier passionnant ! Et j'ai été très bien accueilli dans la formation.

Des textes de genres différents - Texte No 2

Mécanicienne-soudeuse

Votre mission

Au sein de l'équipe, vous assurez la fonction de mécanicienne en machines de chantier. Vous serez amenée à entretenir, réparer et transformer les machines et engins utilisés au sein de l'entreprise.

Profil souhaité

Au bénéfice d'un CFC de mécanicienne en machines de chantier, vous avez un bon sens technique, d'excellentes habiletés manuelles et une bonne capacité à travailler de manière autonome.

Nous offrons

L'occasion de rejoindre une équipe dynamique et une entreprise stable et attentive à l'égalité. Afin de compléter notre équipe, les candidatures féminines seront privilégiées.

Taux de travail

70 à 100%

Délai de postulation

10 avril

Type de contrat

Contrat à durée indéterminée

Entrée en fonction

1er juin ou date à convenir

Intéressée

Nous vous remercions d'envoyer votre dossier à sophie@lechantier.ch

Des textes de genres différents - Texte No 3

Il pleure dans mon cœur

Il pleure dans mon cœur
Comme il pleut sur la ville ;

Quelle est cette langueur
Qui pénètre mon cœur ?

Ô bruit doux de la pluie
Par terre et sur les toits !

Pour un cœur qui s'ennuie,
Ô le chant de la pluie !

Il pleure sans raison
Dans ce cœur qui s'écœure.

Quoi ! nulle trahison ?…
Ce deuil est sans raison.

C'est bien la pire peine
De ne savoir pourquoi

Sans amour et sans haine
Mon cœur a tant de peine !

Paul Verlaine, *Romances sans paroles* (1874)

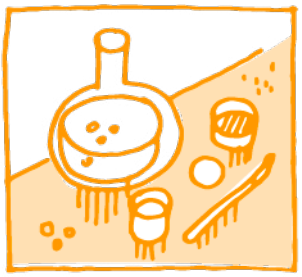
Des textes de genres différents - Texte No 4

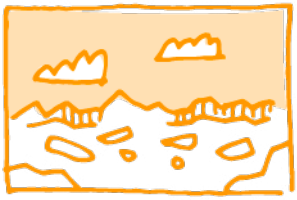
Sage-femme, sages-femmes

nom féminin

Praticien exerçant une profession médicale à compétence limitée au diagnostic et à la surveillance de la grossesse, et à la pratique de l'accouchement. Depuis 1982, la profession est ouverte aux hommes [hommes sages-femmes].

Larousse





Des textes de genres différents - Texte No 5

Mary Shelley

Mary Shelley (née Mary Godwin, Shelley est le nom de son mari) est une écrivaine britannique née le 30 août 1797 et morte le 1er février 1851 à Londres. Son œuvre la plus connue est le roman de science-fiction *Frankenstein*.

Son père, William Godwin (1756-1836), est un écrivain politique et sa mère, Mary Wollstonecraft (1759-1797), est une philosophe féministe, qui meurt onze jours après sa naissance. Son père assure lui-même son éducation. Elle étudie notamment l'histoire grecque et romaine.

En 1814, Mary Godwin noue une liaison amoureuse avec le poète Percy Shelley, qui est un adepte des idées politiques de son père. Tous deux partent en France puis en Suisse, avant de rentrer en Angleterre. Mary et Shelley vivent alors ensemble, ils se marient en 1816. Ils ont plusieurs enfants, mais seul leur fils Percy Florence Shelley parvient à l'âge adulte. La même année (1816), encouragée par son mari, Mary Shelley commence à écrire le roman *Frankenstein*, qui est publié en 1818.

À partir de 1818, Mary et Percy Shelley voyagent en Italie et visitent Venise, Rome et Naples. En Italie, Mary écrit plusieurs romans et le couple fréquente d'autres voyageurs anglais, dont le poète lord George Byron. En 1822, Percy Shelley meurt noyé avec deux autres compagnons alors qu'il navigue sur un voilier par mauvais temps. Mary Shelley reste encore pendant quelques mois en Italie, puis elle rentre avec son fils en Angleterre en 1823. Elle se consacre alors à sa carrière d'écrivain et fait publier ses œuvres ainsi que celles de son mari. Au début des années 1840, elle effectue plusieurs voyages en Allemagne et en Italie avec son fils. Mary Shelley meurt en 1851, âgée de 53 ans.

Source : Wikipédia

Des textes de genres différents - Texte No 6

La princesse et le dragon

Robert Munsch
ill. Michael Martchenko



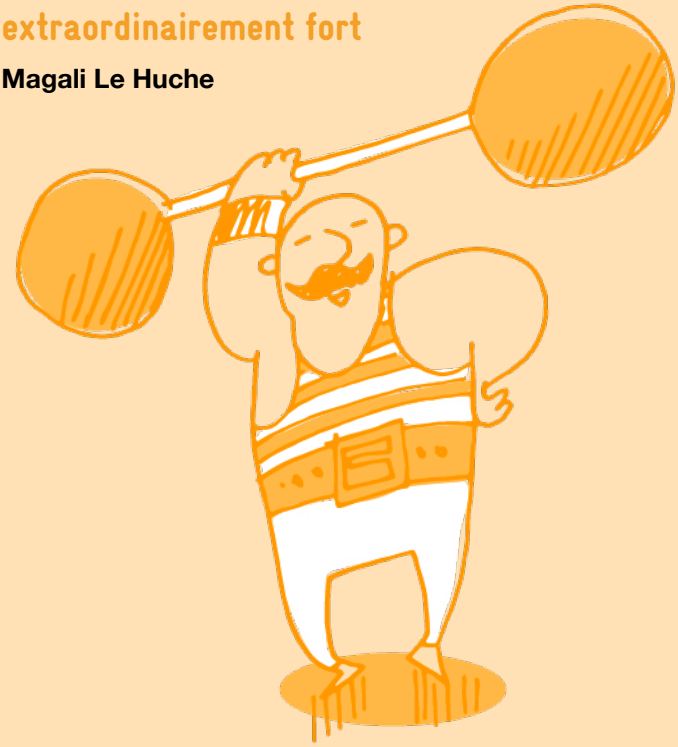
La princesse Élisabeth est belle et vit dans un château. Elle doit épouser le prince Ronald, jusqu'au jour où un dragon détruit son château, brûle sa jolie robe et emporte le prince.

Éd. Talents hauts

Des textes de genres différents - Texte No 7

Hector l'homme extraordinairement fort

Magali Le Huche



Capable des exploits les plus incroyables sur la piste du cirque, Hector, l'homme extraordinairement fort, cache sa timidité et son secret au fond de sa caravane. Après son numéro, il s'y réfugie afin de tricoter pour sa bien-aimée. Des gens malintentionnés et jaloux vont tenter de le ridiculiser, exposant ses ouvrages aux yeux de tous. Alors qu'une tempête emporte le cirque, le talent caché d'Hector permettra de le sauver.

Didier jeunesse 2008

Des textes de genres différents - Texte No 8

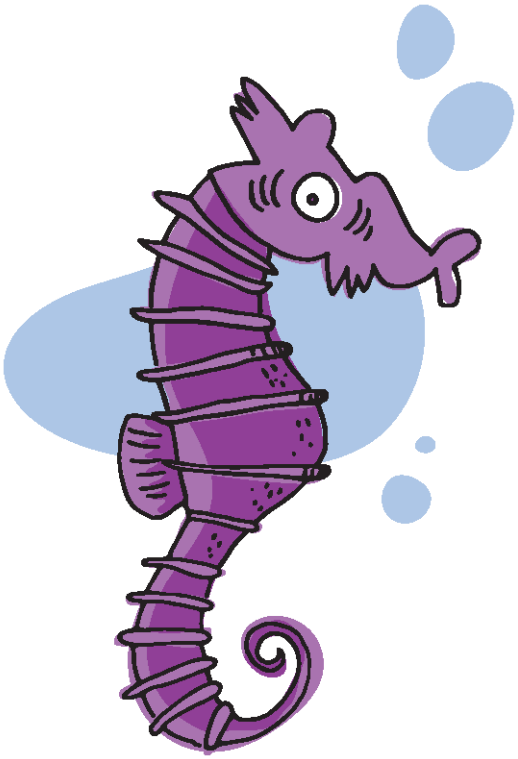
Hippocampe (poisson)

Les hippocampes sont des poissons marins dont l'une des particularités est de pratiquer la nage en position verticale. […] À cause de son apparence, on surnomme parfois l'hippocampe cheval de mer ou cheval marin. […]

Reproduction

Les bébés naissent par les œufs. Les femelles pondent les œufs dans la poche du mâle. Il peut y en avoir 50 selon l'espèce. Le père est tout seul pour s'occuper des petits. Les bébés restent avec leur père pendant environ deux mois. Après, ils sont capables de se débrouiller tout seuls. Certaines espèces peuvent avoir 1800 bébés, mais en général ils ont 100 à 200 bébés.

Source : Wikimini



Des textes de genres différents - Texte No 9



Des textes de genres différents - Texte No 10

Croque-madame

Étape 1

Saisir d'une main une tranche de pain de mie. Couvrir d'une tranche de jambon pliée en deux. Déposer du gruyère râpé. Saler et poivrer. Recouvrir de la deuxième tranche de pain. Préparer ainsi les deux croques.

Étape 2

Dans une poêle, faire fondre le beurre sans qu'il noircisse. Casser les œufs : ils doivent être « au plat ». Laisser cuire à votre goût, saler et poivrer.

Étape 3

Réserver.

Étape 4

Déposer ensuite les croques dans la poêle, laissez-les dorer gentiment des deux côtés puis déposer sur chacun un œuf au plat tout chaud ! Très bon appétit !

Source : marmiton.org

Des textes de genres différents

	Texte No 1	Texte No 2	Texte No 3
Le but du texte			
Comment s'appelle ce genre de texte ?			
Où peut-on trouver ce genre de texte ?			

Des textes de genres différents

	Texte No 4	Texte No 5	Texte No 6
Le but du texte			
Comment s'appelle ce genre de texte ?			
Où peut-on trouver ce genre de texte ?			

Des textes de genres différents

	Texte No 7	Texte No 8	Texte No 9
Le but du texte			
Comment s'appelle ce genre de texte ?			
Où peut-on trouver ce genre de texte ?			

Des textes de genres différents

	Texte No 10
Le but du texte	
Comment s'appelle ce genre de texte ?	
Où peut-on trouver ce genre de texte ?	

Des métiers au féminin et au masculin

Prénom :

Complète la fiche, écris les noms de métiers au féminin ou au masculin.

Féminin	Masculin
	l'ambulancier
	l'artisan du bois
la comédienne	
la couturière	
	le dessinateur
l'éducatrice	
l'esthéticienne	
	le facteur
l'informaticienne	
	l'ingénieur
la logopédiste	
	le maçon
	le matelot
la mécanicienne	

Féminin	Masculin
	le meunier
	le policier
la ramoneuse	
la sage-femme	
la secrétaire	
	le vitrier

Mes qualités

La séquence en deux mots

La séquence permet de travailler sur les adjectifs pouvant être utilisés pour décrire une personne et sur le style poétique de l'acrostiche.

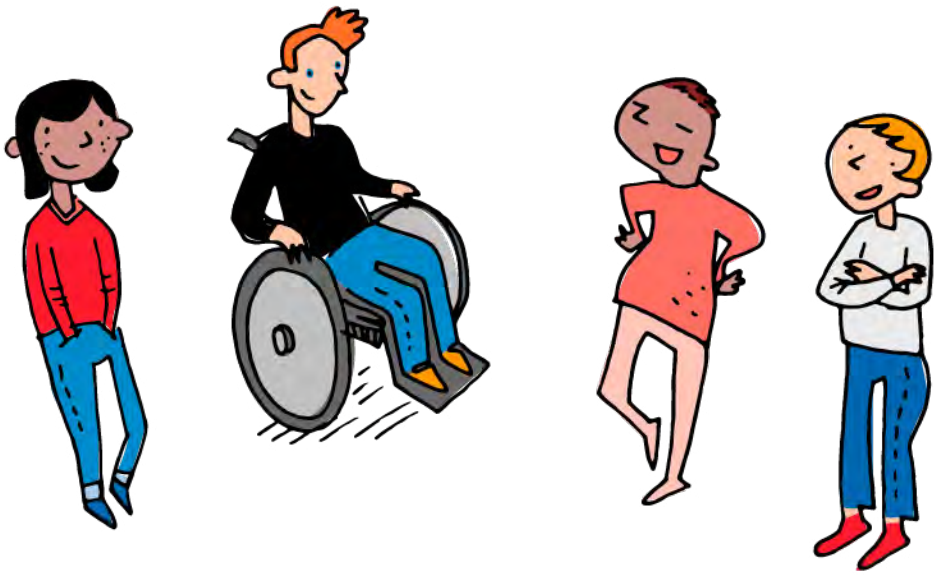
Elle permet de discuter des qualités de chacun et chacune dans la classe et de réfléchir à certains stéréotypes qui peuvent être associés aux caractéristiques attribuées aux filles et aux garçons.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Français** **L1 26**	Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes : … en développant l'usage de divers outils de référence (dictionnaires, grammaires scolaires, …) … en identifiant les principales catégories grammaticales et les principales fonctions … en prenant conscience de l'existence de normes et de variations à partir de productions langagières … en utilisant les connaissances acquises pour vérifier ses productions (construction, ponctuation, orthographe, conjugaison, accords,…)

Capacités transversales	**Collaboration**	• Prise en compte de l'autre • Connaissance de soi
Formation générale	**Choix et projets personnels** **FG 23**	Planifier, réaliser et évaluer un projet personnel dans le cadre scolaire : … en développant sa créativité et son originalité
	FG 28	Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres : … en construisant une identité de groupe au sein de la classe et de l'établissement

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves de décrire un personnage féminin et un personnage masculin connus de tous et toutes à l'aide d'adjectifs (personnage de bande dessinée, de dessin animé ou de littérature jeunesse par exemple). Noter au tableau les adjectifs utilisés pour chaque personnage.

Faire remarquer qu'il existe des adjectifs qui décrivent l'apparence et des adjectifs qui décrivent la personnalité.

Observer les adjectifs utilisés. Souvent les mêmes adjectifs sont utilisés alors qu'il en existe de nombreux autres, notamment pour décrire une personnalité.

Faire également remarquer que ces adjectifs s'écrivent aussi bien au masculin qu'au féminin. Que certains d'entre eux sont plus souvent utilisés pour un personnage masculin que féminin (par ex. « sportif » ou « courageux » sont souvent utilisés pour les garçons et, à l'inverse, les adjectifs « belle » ou « gentille » sont souvent utilisés pour des personnages féminins).

Activités

Des qualités

Avec les élèves, élaborer une liste d'adjectifs uniquement positifs et les écrire au masculin et au féminin (à l'aide par exemple de la fiche *Des adjectifs pour nous décrire*, p. 61).

Demander aux élèves de rechercher, seul·e·s ou par deux, quelques autres adjectifs à l'aide des moyens de référence.

Compléter la liste à l'aide des nouveaux adjectifs qu'elles et ils ont trouvés.

Réaliser une liste des adjectifs comme document de référence (voir par exemple la *Liste d'adjectifs pour décrire une personne*, p. 63, qui servira à la deuxième activité).

Réfléchir avec les élèves aux adjectifs au masculin et au féminin. Demander aux élèves :

- Est-ce que tous les adjectifs peuvent être utilisés autant pour les filles que pour les garçons ?
- Demander aux élèves si elles et ils remarquent que certains adjectifs sont plus souvent attribués soit aux filles soit aux garçons (joli·e et fort·e, par exemple). Si c'est le cas, interroger ce constat. Faire émerger avec les élèves les notions de stéréotypes de genre et de rôles de genre.

Voir le lexique p. 259

Nos qualités

Distribuer à chaque élève une feuille sur laquelle chacun·e inscrit les prénoms de la classe (*Les qualités de mes camarades de classe*, p. 65). Demander aux élèves de rechercher, pour chaque élève de la classe, un adjectif qui le ou la décrit de manière positive. Les élèves peuvent s'aider du document de référence créé avec la classe, ainsi que de la *Liste d'adjectifs pour décrire une personne* (p. 63).

Demander ensuite aux élèves, toujours sur le même document, de rédiger une phrase pour chaque élève de la classe avec l'adjectif choisi, par exemple : Jean est amusant, Béatrice est déterminée, Louise se montre toujours positive, Léo est calme, etc.

Après cette première phase de travail, demander à chacun·e d'améliorer sa production (orthographe, syntaxe, variété du vocabulaire, etc.).

Répertorier ensuite pour chaque élève ce que pensent ses camarades d'elle ou de lui (l'enseignant·e récapitule sur un document par élève l'ensemble des phrases rédigées pour chacun·e, par exemple). Réaliser une page pour chaque élève qui récapitule ce que ses camarades pensent d'elle ou de lui.

À l'aide de cette fiche, demander ensuite à chacun·e de transformer les phrases reçues en les rédigeant à la première personne (mes camarades me trouvent…).

Acrostiches

Distribuer aux élèves la fiche *Exemples d'acrostiches* (p. 67). En observant ces exemples, demander aux élèves ce que sont des acrostiches selon elles et eux.

Leur faire réaliser, à l'aide de la liste des adjectifs rédigée par la classe et de la *Liste d'adjectifs pour décrire une personne* (p. 63), un acrostiche avec les lettres de leur prénom.

Après cette première phase de travail, demander à chacun·e d'améliorer sa production (orthographe, syntaxe, variété du vocabulaire, etc.).

Organiser une exposition avec les acrostiches des élèves.

Il est possible de trouver sur internet des générateurs d'acrostiches automatiques. Cependant, ceux-ci n'énoncent souvent les qualités qu'au masculin. Si de tels générateurs sont utilisés, il est important de soulever et d'interroger ce point.

Conclusion

La séquence permet à chacun et à chacune de percevoir les qualités que leurs camarades leur reconnaissent. Elle permet également de se distancier des qualificatifs généralement utilisés pour décrire les filles et les garçons et de s'ouvrir à d'autres manières de se qualifier. Garçons et filles peuvent être calmes, sportifs et sportives, drôles, sensibles, etc. Les qualités de chacun et chacune sont nombreuses et plurielles. Aucune qualité n'est réservée à un sexe ou à un autre.

Prolongements

- Créer un panneau comportant son portrait dessiné et les qualités s'y rapportant.
- Réaliser la séquence *Par moments* (p. 201)

Visées égalitaires

Dès leur plus jeune âge, les enfants sont associés à des qualificatifs différents s'ils sont garçons ou filles. Selon les recherches de Marie Duru-Bellat, le qualificatif « grand » est plus souvent utilisé si le bébé est un garçon alors que, s'il s'agit d'une fille, les termes « délicate », « mignonne », « petite » seront plus souvent utilisés.

L'enfant commence donc très vite à associer certaines caractéristiques à son sexe, ainsi qu'à faire l'expérience des renforcements positifs associés aux comportements attendus, selon que l'on soit fille ou garçon.

En 1975, sur la base de leurs recherches, Williams et Bennett ont répertorié les différents adjectifs associés aux stéréotypes masculins et féminins de l'époque. À titre d'exemple, les adjectifs généralement associés aux hommes, et donc les attentes sociales par rapport aux garçons, étaient notamment : agressif, ambitieux, confiant, énergique, robuste, etc. Les adjectifs généralement associés aux femmes étaient : affectueuse, charmante, délicate, douce, volubile, etc.

Il peut être intéressant de réinterroger cette liste à l'heure actuelle et de constater que, au XXIe siècle, « les filles et les garçons ne sont pas élevés, éduqués, socialisés, pensés, projetés de la même manière » au travers des différentes institutions qui participent à leur socialisation (Dafflon Novelle, 2006).

Une référence pour aller plus loin

Dafflon Novelle, Anne (dir.). (2006). *Filles-garçons, Socialisation différenciée ?* Presses universitaires de Grenoble.

Duru-Bellat, Marie. (2004). *L'école des filles*, deuxième édition revue et actualisée, L'Harmattan.

La liste de ces qualificatifs peut être consultée sur le site : www.psychologie-sociale.com/index.php/fr/dossiers-de-lecture/25-stereotypes-de-genre?showall=&start=4

Des adjectifs pour nous décrire

Prénom :

Liste les adjectifs qui permettent de décrire positivement une personne et écris-les au masculin et au féminin.

	Masculin	Féminin
A		
B		
C		
D		
E		
F		
G		
H		
I		
J		
K		
L		
M		
N		
O		
P		
Q		
R		
S		
T		
U		
V		
W, X, Y, Z		

Liste d'adjectifs pour décrire une personne

A

accueillant, accueillante

actif, active

admirable, admirable

adorable, adorable

adroit, adroite

affectueux, affectueuse

agréable, agréable

aimable, aimable

amusant, amusante

amusé, amusée

appliqué, appliquée

artistique, artistique

astucieux, astucieuse

attentionné, attentionnée

B

beau/bel, belle

bienveillant, bienveillante

brave, brave

brillant, brillante

C

calme, calme

chaleureux, chaleureuse

combatif, combative

confiant en lui-même,
confiante en elle-même

coopératif, coopérative

costaud, costaude

courageux, courageuse

créatif, créative

curieux, curieuse

D

déterminé, déterminée

diligent, diligente

doué, douée

doux, douce

droit, droite

drôle, drôle

dynamique, dynamique

E

élégant, élégante

énergique, énergique

enjoué, enjouée

entraînant, entraînante

F

fidèle, fidèle

franc, franche

G

gai, gaie

généreux, généreuse

gentil, gentille

H

harmonieux, harmonieuse

heureux, heureuse

I

intelligent, intelligente

intrépide, intrépide

inventif, inventive

J

jovial, joviale

joyeux, joyeuse

juste, juste

M

magnifique, magnifique

malicieux, malicieuse

mature, mature

merveilleux, merveilleuse

mignon, mignonne

N

naturel, naturelle

O

original, originale

optimiste, optimiste

P

plaisant, plaisante

poli, polie

posé, posée

positif, positive

protecteur, protectrice

R

ravissant, ravissante

réfléchi, réfléchie

respectueux, respectueuse

rieur, rieuse

S

sage, sage

sensible, sensible

serviable, serviable

sincère, sincère

souriant, souriante

splendide, splendide

sportif, sportive

T

talentueux, talentueuse

tranquille, tranquille

V

vif, vive

vivant, vivante

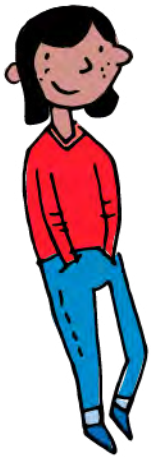
Les qualités de mes camarades de classe

Prénom :

Les prénoms de mes camarades de classe	Un adjectif qui la ou le décrit	J'écris une phrase en associant le prénom de ma ou mon camarade avec l'adjectif choisi

Les prénoms de mes camarades de classe	Un adjectif qui la ou le décrit	J'écris une phrase en associant le prénom de ma ou mon camarade avec l'adjectif choisi

Exemples d'acrostiches



I ntéressée par tout ce qui l'entoure
N aturelle
E nergique
S portive



B on perdant
A ctif
S ouriant
T ravailleur
I maginatif
E légant
N on-violent



L umineux quand il rit
I ntéressant quand il raconte des histoires
A ttachant par sa gentillesse
M ignon avec ses yeux bleus



J oyeuse avec ses amies
E nthousiaste
L umineuse
E motive
N oble dans son cœur et son âme
A droite en bricolage

Détournement de conte !

La séquence en deux mots

La séquence permet de travailler le genre textuel du conte merveilleux.

À partir du conte de Cendrillon, les élèves sont amené·e·s à réfléchir à l'image des femmes et des hommes dans les contes traditionnels, puis à inventer un conte détourné qui changerait ces rôles conventionnels.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Français L1 24**	Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante : … en se représentant la situation de communication et en s'y adaptant (genres oraux, lieux, auditoire, registres de langues, …)
	Français L1 23	Comprendre des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante : … en dégageant le sujet, l'idée principale et l'organisation du texte … en adaptant son écoute en fonction de la situation de communication (intention, but, …)

Capacités transversales	**Collaboration**	• Prise en compte de l'autre • Action dans le groupe
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente : se libérer des préjugés et des stéréotypes
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi
Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 25**	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : … en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Raconter l'histoire de Cendrillon aux élèves.

Ouvrir la discussion sur cette histoire : La connaissez-vous ? Quels sont les personnages principaux ? Pourquoi le personnage principal s'appelle Cendrillon ? Quels sentiments et quelles attitudes ont la belle-mère et les deux demi-sœurs envers Cendrillon ? Que fait Cendrillon lorsque ses sœurs partent pour le bal ? Comment se termine le conte ? Qu'en pensez-vous ?

Chercher si nécessaire l'ouvrage ou un livre audio à la bibliothèque ou le texte sur internet.

Activités

Compréhension de l'oral

Lire ou raconter les deux versions de la fin du conte (*versions de Charles Perrault et des frères Grimm*, p. 73). Ouvrir la discussion autour de ces versions. Laquelle est la préférée des élèves ? Pourquoi ?

Les deux versions des contes peuvent également être trouvées intégralement sur internet.

Demander aux élèves si des différences existeraient dans le conte, selon elles et eux, si Cendrillon était un garçon. Aurait-il le même caractère ? La belle-mère et les deux demi-sœurs auraient-elles les mêmes sentiments et les mêmes attitudes envers lui ? Qu'aurait-il fait lorsque ses sœurs partent pour le bal ? Comment se terminerait le conte ?

Si les élèves énoncent des différences, ouvrir la discussion avec elles et eux sur les stéréotypes qui pourraient émerger. En effet, ce n'est pas le fait d'être garçon ou fille qui devrait amener des différences dans le récit, mais bien les stéréotypes de genre qui pourraient être associés au personnage fille ou garçon.

Observer avec les élèves les caractéristiques attribuées au personnage féminin principal, Cendrillon (douceur, bonté, patience, beauté, etc.). Demander aux élèves, de manière générale, quelles sont les caractéristiques souvent appliquées aux filles et aux garçons dans les histoires pour enfants. Identifier les stéréotypes de genre que ces attributions révèlent (la douceur, la beauté, la gentillesse attribuées le plus souvent aux filles, et le courage, la force, la détermination aux garçons).

Voir les recherches sur les stéréotypes dans la littérature jeunesse d'Anne Dafflon Novelle. Par exemple, l'article disponible sur le site aussi.ch : http://www.aussi.ch/documents/255/filles-garconssocdiff-305-318.pdf

Production de l'oral (avec le jeu de cartes)

L'activité peut se faire par groupes avec plusieurs jeux de cartes ou sous forme d'atelier.

Partager les cartes du jeu (p. 79) selon les trois catégories : personnages, lieux et accessoires. Les cartes peuvent être placées dans une grande enveloppe pour un tirage à l'aveugle ou étalées sur la table pour un choix ouvert.

Il est possible soit de proposer de créer une histoire en partant d'une même face des cartes (version avec les éléments traditionnels, puis version avec les éléments plus modernes), ou de laisser le hasard opérer et raconter l'histoire en fonction des cartes et des faces qui sont tirées.

Annoncer aux élèves l'intention de l'activité, qui est d'apprendre à raconter un conte à partir d'images. Observer les cartes et les différences entre le recto et le verso de celles-ci.

Réaliser une première étape durant laquelle les élèves, par groupes de trois ou quatre, vont raconter une histoire à l'aide de cartes. Chaque élève va inventer un conte qu'elle ou il racontera aux autres élèves du groupe.

Créer collectivement un guide de production énumérant les éléments caractéristiques du conte.

- Chaque élève tire une ou deux cartes de chaque catégorie.
- Laisser cinq minutes pour imaginer une histoire en utilisant tous les éléments des cartes. Chaque élève raconte son histoire. Les récits peuvent être enregistrés.
- Mettre en commun et échanger autour des histoires inventées.
- Travailler les différentes facettes de l'oralité : prononciation, intonation, rythme, volume, débit, gestes, etc.

Déroulement de la seconde étape :

- Retourner chacune des cartes sur l'autre face et raconter la même histoire avec ces nouveaux éléments.
- Mettre en commun et échanger autour des nouvelles histoires. Sont-elles identiques ou différentes ? Pourquoi ?
- Discuter des points de la grille d'observation qui peuvent être améliorés.

Voir les séquences de *S'exprimer en français*, expression orale. Dolz-Mestre, Joaquim, Noverraz, Michèle, Schneuwly, Bernard, (éd.). (2001). *S'exprimer en français : Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit.* De Boeck.

Réaliser une production finale : chaque élève reprend l'un des deux contes qu'elle ou il a inventé en cherchant à améliorer sa production à la suite des discussions. Chaque élève raconte son conte. Les récits peuvent aussi être enregistrés.

Le jeu de cartes peut aussi être utilisé pour une activité de production de l'écrit. Dans ce cas, créer une banque de mots avec les élèves.

Demander aux élèves de dresser un bref bilan du travail effectué en répondant aux questions suivantes :

- Le conte final était-il meilleur que le premier ? Pourquoi ?
- Si l'on considère le dernier conte, qu'avez-vous appris ? Que pourrait-on encore améliorer ?
- Au niveau des rôles des personnages masculins et féminins, que pouvez-dire ?

Éléments de correction

Comparaison des différentes fins des deux versions du conte

« Chez les Grimm, […] Cendrillon est moins passive face à l'agressivité de sa belle-mère et de ses sœurs qui lui font subir plusieurs épreuves ; enfin, les deux sœurs sont cruellement traitées : non seulement elles n'hésitent pas à se mutiler le pied pour tenter de chausser la petite pantoufle, mais elles sont châtiées au dénouement par des oiseaux qui leur crèvent les yeux ; alors que chez Perrault, elles sont pardonnées et données en mariage à des gentilshommes. »

Connan-Pintado Christiane. (2010). *Lire des contes détournés à l'école*, Hatier pédagogie.

Conclusion

Dans les contes, les personnages sont bien souvent présentés de manière stéréotypée, les personnages féminins sont souvent représentés comme des mères ou des marâtres, des servantes, des jeunes filles à la recherche du prince charmant ou des femmes mariées. Les personnages masculins sont bien souvent chevaliers ou princes. Ainsi, le fait de remplacer un personnage par le même mais de sexe opposé peut créer des situations inhabituelles. Le fait de détourner un conte de cette manière peut susciter des réactions d'invraisemblance ou de rire. C'est l'occasion de prendre conscience du poids des stéréotypes dans les contes. Il est intéressant de réfléchir à des scénarios alternatifs, permettant d'élargir la gamme des possibles pour les héros et héroïnes.

Prolongements

- Par groupes de deux, chaque élève choisit une carte représentant un personnage, et le groupe choisit un lieu et un accessoire communs. Leur proposer de jouer un dialogue entre ces deux personnages en tenant compte du lieu et de l'accessoire. Retourner ensuite les cartes et rejouer le même dialogue avec les personnages du verso.
- Chercher d'autres contes à la bibliothèque, notamment des contes exempts de stéréotypes ou qui les interrogent, puis les lire en classe.
- Créer collectivement un conte dans lequel les filles et les garçons ont des rôles intéressants et valorisants. Élaborer éventuellement un spectacle sur la base de ce scénario.
- Visionner avec les élèves un dessin animé mettant en avant des personnages intéressants à analyser du point de vue des rôles de genre (Mulan, Rebelle, personnage féminin de Ralph 2.0, etc.).

Voir la collection des Éditions Talents Hauts par exemple.

Visées égalitaires

Le thème des contes est intéressant du point de vue de l'analyse des stéréotypes, car ce genre littéraire véhicule des valeurs transmises par les adultes aux enfants, dont des représentations du masculin et du féminin, à travers des figures typiques comme les princes et les princesses ou les sorcières et les fées. Même si les stéréotypes présents dans les contes peuvent être considérés comme dépassés, les personnages restent des figures d'identification pour les jeunes enfants et transmettent des messages très différents aux filles et aux garçons quant aux rôles traditionnels attribués à chacun·e.

À ce sujet, Simone de Beauvoir définit ainsi les rôles des garçons et des filles dans les contes :

« Elle (la femme) apprend que pour être heureuse il faut être aimée ; pour être aimée, il faut attendre l'amour. La femme, c'est la Belle au bois dormant, Peau d'Âne, Cendrillon, Blanche Neige, celle qui reçoit et subit. Dans les chansons, dans les contes, on voit le jeune homme partir aventureusement à la recherche de la femme ; il pourfend les dragons, il combat les géants ; elle est enfermée dans une tour, un palais, un jardin, une caverne, enchaînée à un rocher, captive, endormie : elle attend. Un jour mon prince viendra… Les refrains populaires lui insufflent des rêves de patience et d'espoir. La suprême nécessité pour la femme, c'est de charmer un cœur masculin ; même intrépides, aventureuses, c'est la récompense à laquelle toutes les héroïnes aspirent ; et le plus souvent il ne leur est demandé d'autre vertu que leur beauté. On comprend que le souci de son apparence physique puisse devenir pour la fillette une véritable obsession ; princesses ou bergères, il faut toujours être jolie pour conquérir l'amour et le bonheur ; la laideur est cruellement associée à la méchanceté et on ne sait trop quand on voit les malheurs qui fondent sur les laides si ce sont leurs crimes ou leur disgrâce que le destin punit. »

De Beauvoir, Simone, *Le deuxième sexe. L'expérience vécue* (tome 2), pp. 43-44.

Une référence pour aller plus loin

Arlaud, Laurence. (2004-2005). *Il était une fois Des femmes, Des hommes, Des contes*. Lyon : Institut d'Études Politiques.

Le conte de Cendrillon, version de Charles Perrault

Il était une fois un gentilhomme qui épousa en secondes noces une femme, la plus hautaine et la plus fière qu'on eût jamais vue. Elle avait deux filles de son humeur, et qui lui ressemblaient en toutes choses. Le mari avait de son côté une jeune fille, mais d'une douceur et d'une bonté sans exemple ; elle tenait cela de sa mère, qui était la meilleure femme du monde. Les noces ne furent pas plus tôt faites, que la belle-mère fit éclater sa mauvaise humeur ; elle ne put souffrir les bonnes qualités de cette jeune enfant, qui rendaient ses filles encore plus haïssables. Elle la chargea des plus viles occupations de la maison : c'était elle qui nettoyait la vaisselle et les montées, qui frottait la chambre de madame, et celles de mesdemoiselles ses filles. Elle couchait tout en haut de la maison, dans un grenier, sur une méchante paillasse, pendant que ses sœurs étaient dans des chambres parquetées, où elles avaient des lits des plus à la mode, et des miroirs où elles se voyaient depuis les pieds jusqu'à la tête. La pauvre fille souffrait tout avec patience, et n'osait s'en plaindre à son père qui l'aurait grondée, parce que sa femme le gouvernait entièrement. Lorsqu'elle avait fait son ouvrage, elle s'en allait au coin de la cheminée, et s'asseoir dans les cendres, ce qui faisait qu'on l'appelait communément dans le logis Cucendron. La cadette, qui n'était pas si malhonnête que son aînée, l'appelait Cendrillon ; cependant Cendrillon, avec ses méchants habits, ne laissait pas d'être cent fois plus belle que ses sœurs, quoique vêtues très magnifiquement.

Il arriva que le fils du roi donna un bal, et qu'il y invita toutes les personnes de qualité : nos deux demoiselles en furent aussi invitées, car elles faisaient grande figure dans le pays. Les voilà bien aises et bien occupées à choisir les habits et les coiffures qui leur siéraient le mieux ; nouvelle peine pour Cendrillon, car c'était elle qui repassait le linge de ses sœurs et qui godronnait leurs manchettes : on ne parlait que de la manière dont on s'habillerait. « Moi, dit l'aînée, je mettrai mon habit de velours rouge et ma garniture d'Angleterre.

- Moi, dit la cadette, je n'aurai que ma jupe ordinaire ; mais par contre je mettrai mon manteau à fleurs d'or et ma barrière de diamants, qui n'est pas des plus indifférentes. »

On envoya chercher la bonne coiffeuse, pour dresser les cornettes à deux rangs, et on fit acheter des mouches de la bonne faiseuse : elles appelèrent Cendrillon pour lui demander son avis, car elle avait bon goût. Cendrillon les conseilla le mieux du monde, et s'offrit même à les coiffer ; ce qu'elles voulurent bien. En les coiffant, elles lui disaient : « Cendrillon, serais-tu bien aise d'aller au bal ?

- Hélas, mesdemoiselles, vous vous moquez de moi, ce n'est pas là ce qu'il me faut.
- Tu as raison, on rirait bien si on voyait un cucendron aller au bal.»

Une autre que Cendrillon les aurait coiffées de travers ; mais elle était bonne, et elle les coiffa parfaitement bien. Elles furent près de deux jours sans manger, tant elles étaient emplies de joie. On rompit plus de douze lacets à force de les serrer pour leur rendre la taille plus menue, et elles étaient toujours devant leur miroir. Enfin l'heureux jour arriva, on partit, et Cendrillon les suivit des yeux le plus longtemps qu'elle put ; lorsqu'elle ne les vit plus, elle se mit à pleurer. Sa marraine, qui la vit tout en pleurs, lui demanda ce qu'elle avait. « Je voudrais bien... je voudrais bien... »

Elle pleurait si fort qu'elle ne put achever. Sa marraine, qui était fée, lui dit : « Tu voudrais bien aller au bal, n'est-ce pas ?

- Hélas oui » dit Cendrillon en soupirant.
- Hé bien, seras-tu bonne fille ? dit sa marraine, je t'y ferai aller. »

Elle la mena dans sa chambre, et lui dit : « Va dans le jardin et apporte-moi une citrouille. »

Cendrillon alla aussitôt cueillir la plus belle qu'elle put trouver, et la porta à sa marraine, ne pouvant deviner comment cette citrouille pourrait la faire aller au bal. Sa marraine la creusa, et n'ayant laissé que l'écorce, la frappa de sa baguette, et la citrouille fut aussitôt changée en un beau carrosse tout doré. Ensuite elle alla regarder dans sa souricière, où elle trouva six souris toutes en vie ; elle dit à Cendrillon de lever un peu la trappe de la souricière, et à chaque souris qui sortait, elle lui donnait un coup de sa baguette, et la souris était aussitôt changée en un beau cheval ; ce qui fit un bel attelage de six chevaux, d'un beau gris de souris pommelé.

Comme elle était en peine de quoi elle ferait un cocher : « Je vais voir, dit Cendrillon, s'il n'y a point quelque rat dans la ratière, nous en ferons un cocher.

- Tu as raison, dit sa marraine, va voir. »

Cendrillon lui apporta la ratière, où il y avait trois gros rats. La fée en prit un d'entre les trois, à cause de sa maîtresse barbe, et, l'ayant touché, il fut changé en un gros cocher, qui avait une des plus belles moustaches qu'on ait jamais vues. Ensuite elle lui dit : « Va dans le jardin, tu y trouveras six lézards derrière l'arrosoir, apporte-les-moi. »

Elle ne les eut pas plus tôt apportés que la marraine les changea en six laquais, qui montèrent aussitôt derrière le carrosse avec leurs habits chamarrés, et qui s'y tenaient accrochés, comme s'ils n'eussent fait autre chose toute leur vie. La fée dit alors à Cendrillon : « Hé bien, voilà de quoi aller au bal, n'es-tu pas bien aise ?

- Oui, mais est-ce que j'irai comme ça avec mes vilains habits ? »

Sa marraine ne fit que la toucher avec sa baguette, et en même temps ses habits furent changés en des habits de drap d'or et d'argent tout chamarrés de pierreries ; elle lui donna ensuite une paire de pantoufles de verre, les plus jolies du monde. Quand elle fut ainsi parée, elle monta en carrosse ; mais sa marraine lui recommanda instamment de ne pas dépasser minuit, l'avertissant que si elle demeurait au bal un moment de plus, son carrosse redeviendrait citrouille, ses chevaux des souris, ses laquais des lézards, et que ses vieux habits reprendraient leur première forme. Elle promit à sa marraine qu'elle ne manquerait pas de sortir du bal avant minuit. Elle part, ne se sentant pas de joie. Le fils du roi, qu'on alla avertir qu'il venait d'arriver une grande princesse qu'on ne connaissait point, courut la recevoir ; il lui donna la main à la descente du carrosse, et la mena dans la salle où était la compagnie. Il se fit alors un grand silence ; on cessa de danser, et les violons ne jouèrent plus, tant on était attentif à contempler les grandes beautés de cette inconnue. On n'entendait qu'un bruit confus : « Ah, qu'elle est belle ! »

Le roi même, tout vieux qu'il était, ne lassait pas de la regarder, et de dire tout bas à la reine qu'il y avait longtemps qu'il n'avait vu une si belle et si aimable dame. Toutes les dames étaient attentives à considérer sa coiffure et ses habits, pour en avoir dès le lendemain de semblables, pourvu qu'il se trouvât des étoffes assez belles, et des ouvriers assez habiles. Le fils du roi la mit à la place d'honneur, et ensuite la prit pour la mener danser : elle dansa avec tant de grâce, qu'on l'admira encore davantage. On apporta une fort belle collation, dont le jeune prince ne mangea point, tant il était occupé à la contempler. Elle alla s'asseoir auprès de ses sœurs, et leur fit mille honnêtetés : elle leur fit part des oranges et des citrons que le prince lui avait donnés, ce qui les étonna fort, car elles ne la connaissaient point. Lorsqu'elles causaient ainsi, Cendrillon entendit sonner onze heures trois quarts : elle fit aussitôt une grande révérence à la compagnie, et s'en alla le plus vite qu'elle put. Dès qu'elle fut arrivée, elle alla trouver sa marraine, et après l'avoir remerciée, elle lui dit qu'elle souhaiterait bien aller encore le lendemain au bal, parce que le fils du roi l'en avait priée. Comme elle était occupée à raconter à sa marraine tout ce qui s'était passé au bal, les deux sœurs frappèrent à la porte ; Cendrillon alla leur ouvrir : « Que vous avez mis longtemps à revenir ! » leur dit-elle en bâillant, en se frottant les yeux, et en s'étendant comme si elle n'eût fait que de se réveiller ; elle n'avait cependant pas eu envie de dormir depuis qu'elles s'étaient quittées. « Si tu étais venue au bal, lui dit une de ses sœurs, tu ne t'y serais pas ennuyée : il y est venu la plus belle princesse, la plus belle qu'on puisse jamais voir ; elle nous a fait mille civilités, elle nous a donné des oranges et des citrons. »

Cendrillon ne se sentait pas de joie : elle leur demanda le nom de cette princesse ; mais elles lui répondirent qu'on ne la connaissait pas, que le fils du roi en était fort en peine, et qu'il donnerait toutes choses au monde pour savoir qui elle était. Cendrillon sourit et leur dit : « Elle était donc bien belle ? Mon Dieu, que vous êtes heureuses, ne pourrais-je point la voir ? Hélas ! Mademoiselle Javotte, prêtez-moi votre habit jaune que vous mettez tous les jours.

- Vraiment, dit Mademoiselle Javotte, je suis de cet avis ! Prêtez votre habit à un vilain cucendron comme cela, il faudrait que je fusse bien folle. »

Cendrillon s'attendait bien à ce refus, et elle en fut bien aise, car elle aurait été grandement embarrassée si sa sœur eût bien voulu lui prêter son habit. Le lendemain les deux sœurs furent au bal, et Cendrillon aussi, mais encore plus parée que la première fois. Le fils du roi fut toujours auprès d'elle, et ne cessa de lui conter des douceurs ; la jeune demoiselle ne s'ennuyait point, et oublia ce que sa marraine lui avait recommandé ; de sorte qu'elle entendit sonner le premier coup de minuit, lorsqu'elle ne croyait pas qu'il fût encore onze heures : elle se leva et s'enfuit aussi légèrement qu'aurait fait une biche. Le prince la suivit, mais il ne put l'attraper ; elle laissa tomber une de ses pantoufles de verre, que le prince ramassa bien soigneusement. Cendrillon arriva chez elle bien essoufflée, sans carrosse, sans laquais, et avec ses méchants habits, rien ne lui étant resté de toute sa magnificence qu'une de ses petites pantoufles, la pareille de celle qu'elle avait laissée tomber. On demanda aux gardes de la porte du palais s'ils n'avaient point vu sortir une princesse ; ils dirent qu'ils n'avaient vu sortir personne, qu'une jeune fille fort mal vêtue et qui avait plus l'air d'une paysanne que d'une demoiselle. Quand ses deux sœurs revinrent du bal, Cendrillon leur demanda si elles s'étaient encore bien diverties, et si belle dame y avait été. Elles lui dirent que oui, mais qu'elle s'était enfuie lorsque minuit avait sonné, et si promptement qu'elle avait laissé tomber une de ses petites pantoufles de verre, la plus jolie du monde ; que le fils du roi l'avait ramassée, et qu'il n'avait fait que la regarder pendant tout le reste du bal, et qu'assurément il était fort amoureux de la belle dame à qui appartenait la petite pantoufle. Elles dirent vrai, car peu de jours après, le fils du roi fit publier à son de trompe qu'il épouserait celle dont le pied serait bien juste à la pantoufle. On commença à l'essayer aux princesses, ensuite aux duchesses, et à toute la cour, mais inutilement. On la porta chez les deux sœurs, qui firent tout leur possible pour faire entrer leur pied dans la pantoufle, mais elles ne purent en venir à bout. Cendrillon qui les regardait, et qui reconnut sa pantoufle, dit en riant : « Que je voie si elle ne me serait pas bonne ! » Ses sœurs se mirent à rire et à se moquer d'elle. Le gentilhomme qui faisait l'essai de la pantoufle ayant regardé attentivement Cendrillon, et la trouvant fort belle, dit que cela était juste, et qu'il avait ordre de l'essayer à toutes les filles. Il fit asseoir Cendrillon et, approchant la pantoufle de son petit pied, il vit qu'elle y entrait sans peine et qu'elle y était juste comme de cire. L'étonnement des deux sœurs fut grand, mais plus grand encore quand Cendrillon tira de sa poche l'autre petite pantoufle qu'elle mit à son pied. Là-dessus arriva la marraine qui, ayant donné un coup de sa baguette sur les habits de Cendrillon, les fit devenir encore plus magnifiques que tous les autres.

Alors ses deux sœurs la reconnurent pour la belle dame qu'elles avaient vue au bal. Elles se jetèrent à ses pieds pour lui demander pardon de tous les mauvais traitements qu'elles lui avaient fait souffrir. Cendrillon les releva, et leur dit, en les embrassant, qu'elle leur pardonnait de bon cœur, et qu'elle les priait de l'aimer bien toujours. On la mena chez le jeune prince, parée comme elle était : il la trouva encore plus belle que jamais, et peu de jours après il l'épousa. Cendrillon, qui était aussi bonne que belle, fit loger ses deux sœurs au palais, et les maria dès le jour même à deux grands seigneurs de la cour.

Fin du conte de Cendrillon, version des frères Grimm

La version des frères Grimm est sensiblement différente de celle de Charles Perrault. On n'y retrouve pas le personnage de la fée et c'est la mère défunte de Cendrillon qui vient à son aide, par l'intermédiaire d'oiseaux.

[…]

Quand ce fut le soir, Cendrillon voulut partir, et le prince voulut l'accompagner, mais elle lui échappa si vite qu'il ne put la suivre. Or le fils du roi avait eu recours à une ruse : il avait fait enduire de poix tout l'escalier, de sorte qu'en sautant pour descendre, la jeune fille y avait laissé sa pantoufle gauche engluée. Le prince la ramassa, elle était petite et mignonne et tout en or.

Le lendemain matin, il vint trouver le vieil homme avec la pantoufle et lui dit : « Nulle ne sera mon épouse que celle dont le pied chaussera ce soulier d'or. »

Alors les deux sœurs se réjouirent, car elles avaient le pied joli. L'aînée alla dans sa chambre pour essayer le soulier en compagnie de sa mère. Mais elle ne put y faire entrer le gros orteil, car la chaussure était trop petite pour elle ; alors sa mère lui tendit un couteau en lui disant : « Coupe-toi ce doigt ; quand tu seras reine, tu n'auras plus besoin d'aller à pied. »

Alors la jeune fille se coupa l'orteil, fit entrer de force son pied dans le soulier et, contenant sa douleur, s'en alla trouver le fils du roi. Il la prit pour fiancée, la mit sur son cheval et partit avec elle. Mais il leur fallut passer devant la tombe ; les deux petits pigeons s'y trouvaient, perchés sur le noisetier, et ils crièrent :

« Rou cou-cou, roucou-cou et voyez là,
Dans la pantoufle, du sang il y a :
Bien trop petit était le soulier ;
Encore au logis la vraie fiancée »

Alors il regarda le pied et vit que le sang en coulait. Il fit faire demi-tour à son cheval, ramena la fausse fiancée chez elle, dit que ce n'était pas la véritable jeune fille et que l'autre sœur devait essayer le soulier. Celle-ci alla dans sa chambre, fit entrer l'orteil, mais son talon était trop grand. Alors sa mère lui tendit un couteau en disant : « Coupe-toi un bout de talon ; quand tu seras reine, tu n'auras plus besoin d'aller à pied. »

La jeune fille se coupa un bout de talon, fit entrer de force son pied dans le soulier et, contenant sa douleur, s'en alla trouve le fils du roi. Il la prit alors pour fiancée, la mit sur son cheval et partit avec elle. Quand ils passèrent devant le noisetier, les deux petits pigeons s'y trouvaient perchés et crièrent :

« Roucou-cou, roucou-cou et voyez là,
Dans la pantoufle, du sang il y a :
Bien trop petit était le soulier ;
Encore au logis la vraie fiancée. »

Le prince regarda le pied et vit que le sang coulait de la chaussure et teintait tout de rouge les bas blancs. Alors il fit faire demi-tour à son cheval, et ramena la fausse fiancée chez elle.

Ce n'est toujours pas la bonne, dit-il, n'avez-vous point d'autre fille ? « Non, dit le père, il n'y a plus que la fille de ma défunte femme, une misérable Cendrillon malpropre, c'est impossible qu'elle soit la fiancée que vous cherchez. »

Le fils du roi dit qu'il fallait la faire venir, mais la mère répondit : « Oh non ! la pauvre est bien trop sale pour se montrer. »

Mais il y tenait absolument et on dut appeler Cendrillon. Alors elle se lava d'abord les mains et le visage, puis elle vint s'incliner devant le fils du roi, qui lui tendit le soulier d'or. Elle s'assit sur un escabeau, retira son pied du lourd sabot de bois et le mit dans la pantoufle qui lui allait comme un gant. Et quand elle se redressa et que le fils du roi vit sa figure, il reconnut la belle jeune fille avec laquelle il avait dansé et s'écria : « Voilà la vraie fiancée ! »

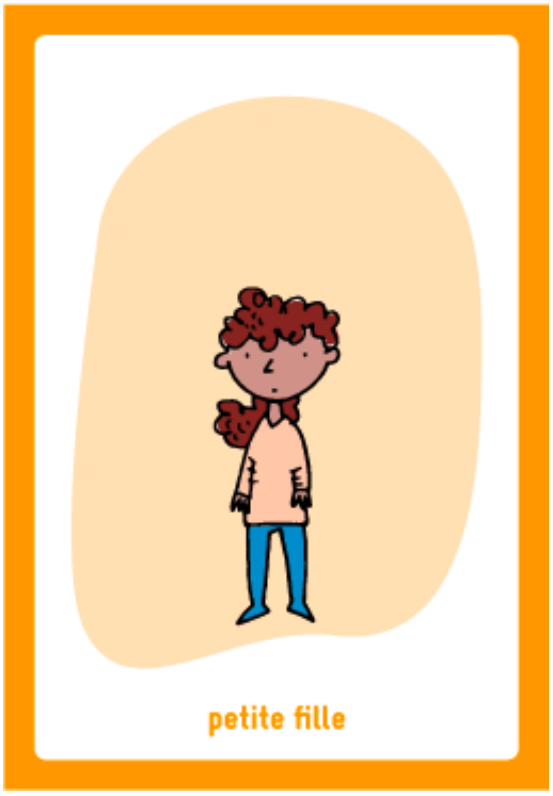
La belle-mère et les deux sœurs furent prises de peur et devinrent blêmes de rage. Quant au prince, il prit Cendrillon sur son cheval et partit avec elle. Lorsqu'ils passèrent devant le noisetier, les deux petits pigeons blancs crièrent :

« Roucoucou, roucou-cou et voyez là,
Dans la pantoufle, du sang plus ne verra
Point trop petit était le soulier,
Chez lui, il mène la vraie fiancée. »

Et après ce roucoulement, ils s'envolèrent tous deux et descendirent se poser sur les épaules de Cendrillon, l'un à droite, l'autre à gauche et y restèrent perchés.

Le jour où l'on devait célébrer son mariage avec le fils du roi, ses deux perfides sœurs s'y rendirent avec l'intention de s'insinuer dans ses bonnes grâces et d'avoir part à son bonheur. Tandis que les fiancés se rendaient à l'église, l'aînée marchait à leur droite et la cadette à leur gauche : alors les pigeons crevèrent un œil à chacune d'elles. Puis, quand ils s'en revinrent de l'église, l'aînée marchait à leur gauche et la cadette à leur droite : alors les pigeons crevèrent l'autre œil à chacune d'elles. Et c'est ainsi qu'en punition de leur méchanceté et de leur perfidie, elles furent aveugles pour le restant de leurs jours.

Détournement de conte !









Détournement de conte !









Détournement de conte !









Détournement de conte !

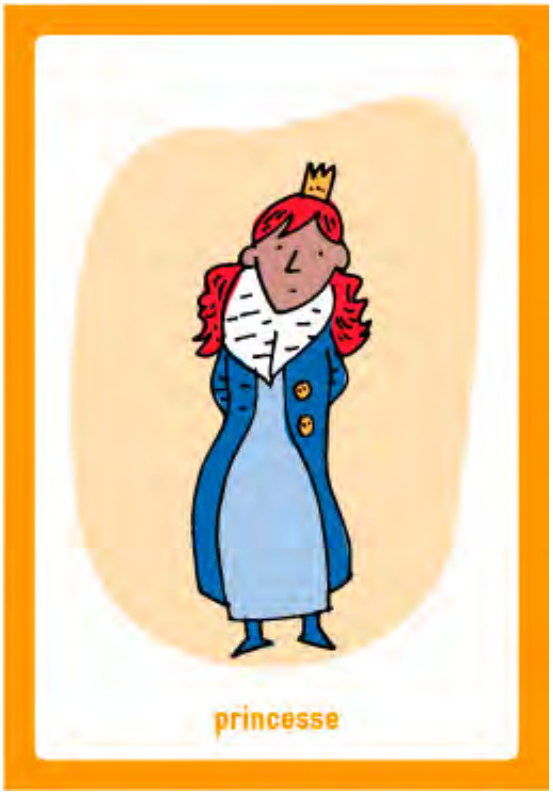








Détournement de conte !



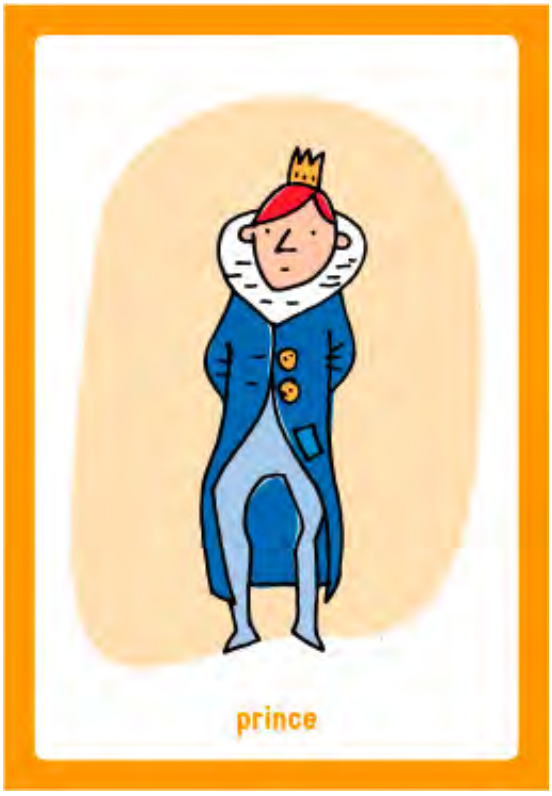






Détournement de conte !









Détournement de conte !









Détournement de conte !





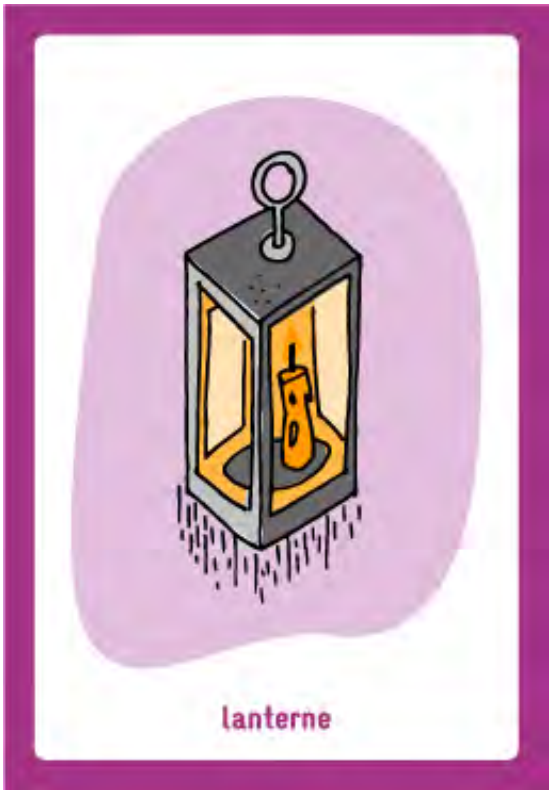


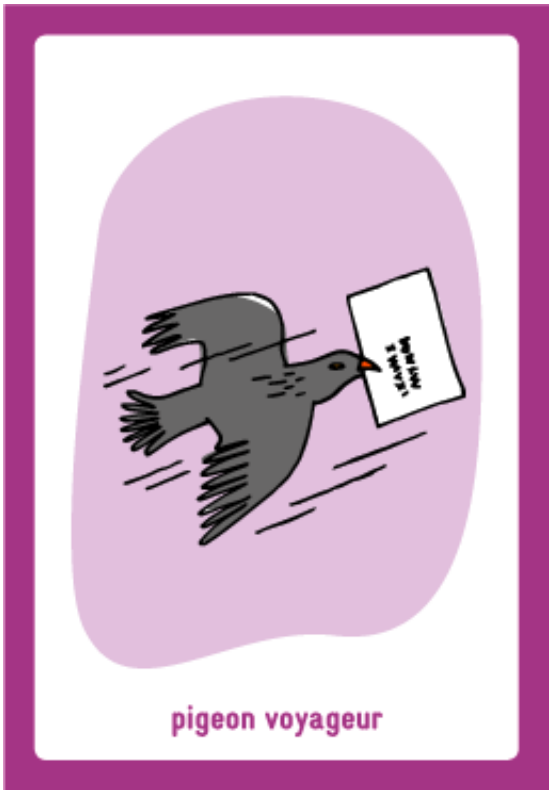


Détournement de conte !



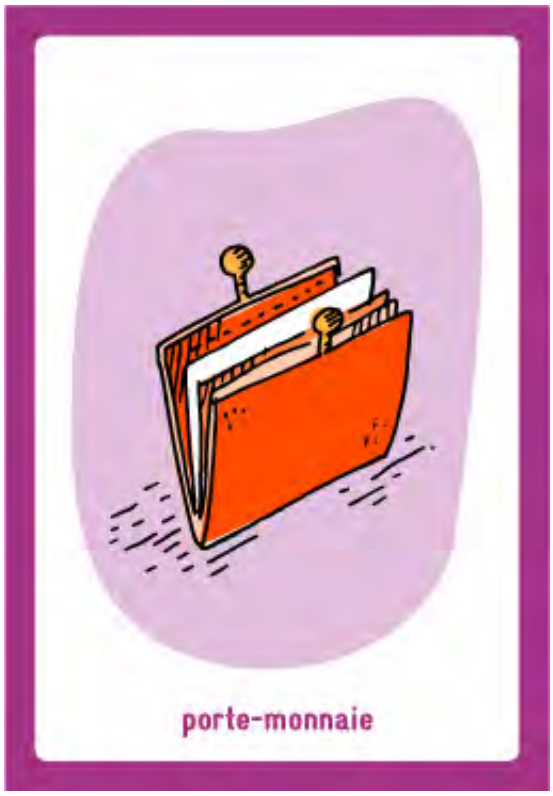


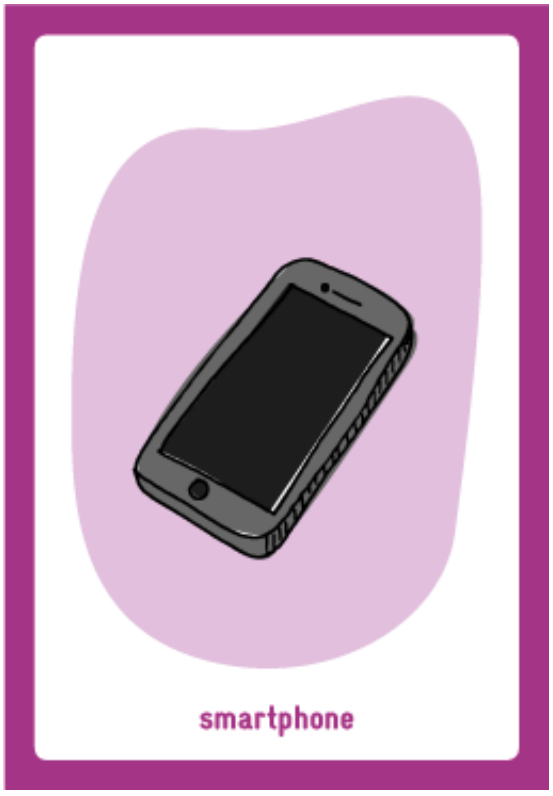


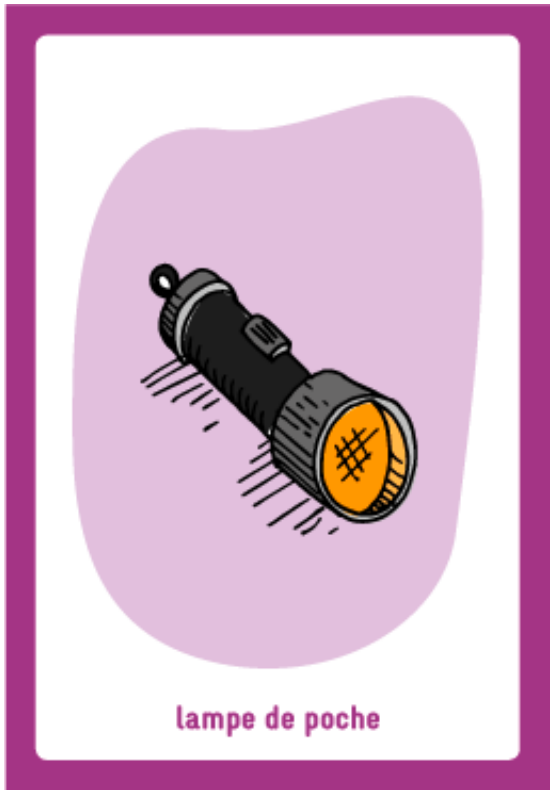


Détournement de conte !

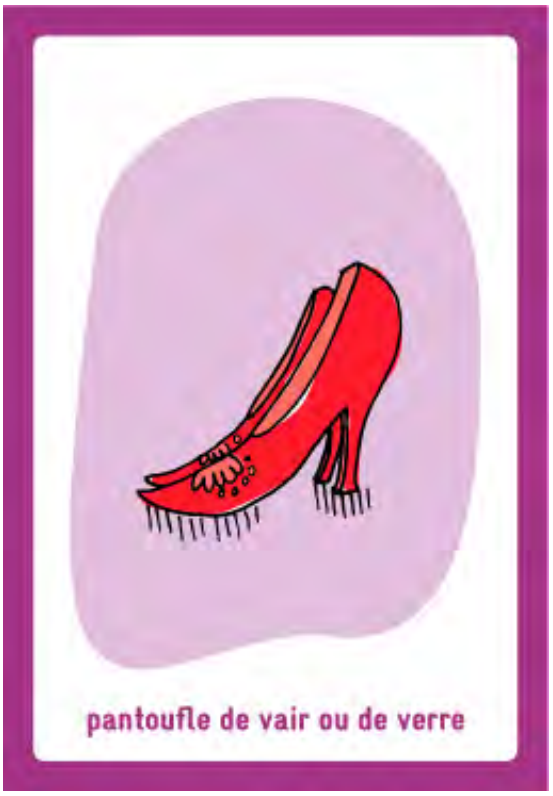

four électrique


porte-monnaie


smartphone


lampe de poche

Détournement de conte !



Détournement de conte !



L'égalité par...



l'allemand

Hobbys

La séquence en deux mots

La séquence permet de travailler, par le jeu, deux lexiques en allemand, celui des membres de la famille et celui des activités.

Elle permet de mettre en évidence des représentations de personnages en se détachant des stéréotypes de genre. Elle permet également d'ouvrir la discussion sur des figures de pionnières dans le sport.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Allemand L2 24**	Produire des énoncés simples propres à des situations familières de communication : … en mobilisant et en utilisant ses connaissances lexicales et structurelles … en prenant en compte les caractéristiques de l'oralité (prononciation, intonation, débit, langage non-verbal, …)
	Allemand L2 26	Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes : … en apprenant à consulter des moyens de référence … en identifiant les premières catégories d'unités langagières et les fonctions de base (mot, expression, phrase, …) … en découvrant quelques éléments structurels
	Histoire SHS 22	Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs : … en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé
Capacités transversales	**Stratégies d'apprentissage**	Gestion d'une tâche
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi
Formation générale	**MITIC FG 21**	Décoder la mise en scène de divers types de messages : … en comparant de manière critique les informations données par des sources différentes sur les mêmes sujets

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Annoncer aux élèves que l'on va parler des activités et des loisirs. Leur demander lesquels elles et ils pratiquent ou aiment faire dans leur temps libre.

Activités

Champs lexicaux

Faire énoncer aux élèves tous les loisirs qu'elles et ils connaissent en allemand et les noter.

Compléter l'outil de référence *Hobbys* (p. 97) à l'aide des suggestions des élèves.

Faire énoncer aux élèves les noms des membres de la famille qu'elles et ils connaissent en allemand. Créer un outil de référence avec les noms de ce champ lexical.

Lorsque le thème de la famille est évoqué, il est important d'ouvrir au préalable une discussion sur les différentes configurations familiales existantes, afin que chaque élève, quel que soit son vécu familial, puisse se sentir à l'aise dans l'activité. Il est possible par exemple de commencer par la lecture d'un album sur la diversité des familles, comme l'album *Ma super famille, un livre animé*, qui présente toutes les configurations familiales (famille dite traditionnelle, famille monoparentale, famille recomposée, famille homoparentale, adoption, etc.) ou d'afficher l'illustration *Des familles diverses*, p.103.

Raisson, Gwendoline. (2009). *Ma super famille, un livre animé*. Père Castor Flammarion.

Énoncer quelques phrases en prenant des éléments dans chacun de ces deux lexiques et les inscrire au tableau, par exemple : Die Mutter spielt Fussball ; Der Cousin turnt, etc.

Demander aux élèves de créer des phrases avec ces deux lexiques.

Inscrire les phrases des élèves au tableau.

Jeu Hobbys

Demander à chaque élève de réaliser un dé « Membres de la famille » (p. 101), en le complétant avec les personnes souhaitées. Ouvrir au préalable la discussion sur les configurations familiales existantes (famille dite traditionnelle, famille monoparentale, famille recomposée, famille homoparentale, famille adoptive, etc.) et dire clairement aux élèves qu'elles et ils peuvent placer sur leur dé les membres de leur famille ou d'une famille imaginaire, selon leurs choix et leurs envies.

Laisser quelques exemples de l'activité *Champs lexicaux*, réalisée au préalable avec la classe, au tableau, pour que les élèves qui en ont besoin puissent s'y référer.

Nombre de joueurs et de joueuses

De 2 à 4

Matériel

Plateau de jeu (p. 99), 1 dé « Membres de la famille » à fabriquer (p. 101), 1 dé à jouer, 1 pion par joueur ou joueuse.

Règles du jeu

À tour de rôle, chaque joueur ou joueuse lance le dé et avance son pion du nombre de cases selon le chiffre obtenu sur le dé.

Une fois sur la case, elle ou il lance son dé « Membres de la famille » et forme une phrase à l'oral liant le contenu de la case et le membre de la famille obtenu sur le dé. Si l'élève n'arrive pas à former une phrase, elle ou il peut s'aider des outils de référence ou demander de l'aide à un·e camarade.

Le joueur ou la joueuse qui arrive le premier ou la première sur la case *Ziel* gagne la partie.

À la fin du jeu, demander aux élèves ce qu'elles et ils ont pensé du jeu et des phrases composées. Certaines phrases étaient-elles surprenantes ? Si oui, pourquoi ?

Demander à chaque élève d'inscrire dans son cahier ou sur une feuille trois phrases qui ont été composées durant le jeu (par exemple : Meine Oma spielt Fussball.)

Il est important d'ouvrir la discussion sur les choix d'activités. Souvent, certaines activités sont présentées comme étant des loisirs plutôt de filles ou de garçons. Il est important de comprendre que cette manière de penser découle des stéréotypes. Chaque activité peut être exercée tant par un sexe que par l'autre. Le jeu, qui crée au hasard des phrases liant un personnage et un loisir, permet de se distancier de ces stéréotypes.

Ma famille imaginaire

Par groupe de deux ou trois, demander aux élèves d'inventer une famille imaginaire et les activités de chaque membre de cette famille.

Pour rappel, il est important de rappeler aux élèves que de nombreuses configurations familiales existent. Indiquer aux élèves que chaque groupe peut créer la famille de son choix.

Voir les illustrations *Des familles diverses*, p. 103.

Chaque groupe réalise un poster : la famille est dessinée et le loisir de chaque personne est inscrit (en allemand) à côté de chaque personnage. Chaque groupe présente ensuite sa famille imaginaire au reste de la classe.

Sport interdit : la course à pied

Expliquer aux élèves qu'il y a encore cinquante ans, la course à pied était interdite aux femmes. Distribuer aux élèves deux articles sur cette thématique, issus du journal *Le Temps* (pp. 104-105). Demander aux élèves, par groupe, de présenter (en français) les portraits de ces deux pionnières, qui ont décidé de participer à des courses malgré l'interdiction qui leur était faite : l'Américaine Kathrine Switzer et la Suissesse Odette Vetter.

- « J'ai sprinté de crainte qu'on m'arrête », *Le Temps* du 11 mai 2018.
- « La course à pied est un phare pour l'égalité », *Le Temps* du 12 mai 2018.

Demander ensuite éventuellement aux élèves de faire une recherche sur d'autres femmes qui ont marqué l'histoire du sport, en faisant des recherches sur internet à ce sujet à l'aide de mots clés dans un moteur de recherche (mots clés à proposer aux élèves : femmes, sport, pionnières, interdiction, etc.) ou à l'aide de l'album *Girl Power : Les sportives. 50 portraits de femmes extraordinaires qui ont marqué l'histoire du sport*. Chaque groupe présente à la classe le résultat de ses lectures ou de ses recherches.

Girl Power : Les sportives. 50 portraits de femmes extraordinaires qui ont marqué l'histoire du sport. (2017). Talents Éditions.

Conclusion

Il est important de choisir un loisir ou une activité en fonction de ses envies ou ses qualités propres et non selon les attentes des autres. Que l'on soit fille ou garçon, chacun·e a le droit d'aimer le football ou la danse classique, ou les deux ! À l'heure actuelle, toutes les activités peuvent être faites par tous et toutes. Aucune activité n'est interdite à l'un ou l'autre sexe.

Prolongements

- Rechercher d'autres pionnières ayant réalisé des exploits sportifs et les présenter.
- Lire avec les élèves l'album de littérature jeunesse : *Girl Power : Les sportives. 50 portraits de femmes extraordinaires qui ont marqué l'histoire du sport*. 2017. Talents Éditions.
- Écouter avec les élèves la chanson en allemand *Meine Oma fährt im Hühnerstall Motorrad*, disponible sur internet et qui présente une grand-maman incroyable.
- Avec l'aide des bibliothécaires scolaires, rechercher des albums de littérature jeunesse sur la diversité des familles, puis les lire en classe.

Une bibliographie est présentée en page 265.

Visées égalitaires

Les choix d'activités dépendent des envies et des goûts individuels. Toutefois, à l'heure actuelle, ces choix sont encore influencés par les stéréotypes présents dans toutes les instances de socialisation (médias, familles, entreprises, école, etc.). Il est nécessaire de montrer d'autres modèles aux enfants afin de leur permettre de se distancier des stéréotypes et d'explorer une large palette de choix.

Une référence pour aller plus loin

Site aussi.ch : www.aussi.ch/reponses/competences-sports

Hobbys

Vorname :

schwimmen	Er / Sie schwimmt.
singen	Er / Sie singt.
Ballett tanzen	Er / Sie tanzt Ballett.
Surfen	Er / Sie surft.
basteln	Er / Sie bastelt.
am Computer spielen	Er / Sie spielt am Computer.
Musik hören	Er / Sie hört Musik.
Bücher lesen	Er / Sie liest Bücher.
kochen	Er / Sie kocht.
Klavier spielen	Er / Sie spielt Klavier.
ins Kino gehen	Er / Sie geht ins Kino.
joggen	Er / Sie joggt.
Volleyball spielen	Er / Sie spielt Volleyball.
Fussball spielen	Er / Sie spielt Fussball.
malen	Er / Sie malt.
reiten	Er / Sie reitet.
zeichnen	Er / Sie zeichnet.

Hobbys





START	laufen	singen	tanzen	Surfen	turnen	am Computer spielen	Musik hören	Bücher lesen	kochen
									Saxophon spielen
	turnen	Fussball spielen	Ballett tanzen	Motorrad fahren	malen	einkaufen gehen	schlafen	telefo-nieren	ins Kino gehen
	kochen								
	einkaufen gehen	joggen	reiten	Klavier spielen	turnen	tanzen	singen	zeichnen	ZIEL







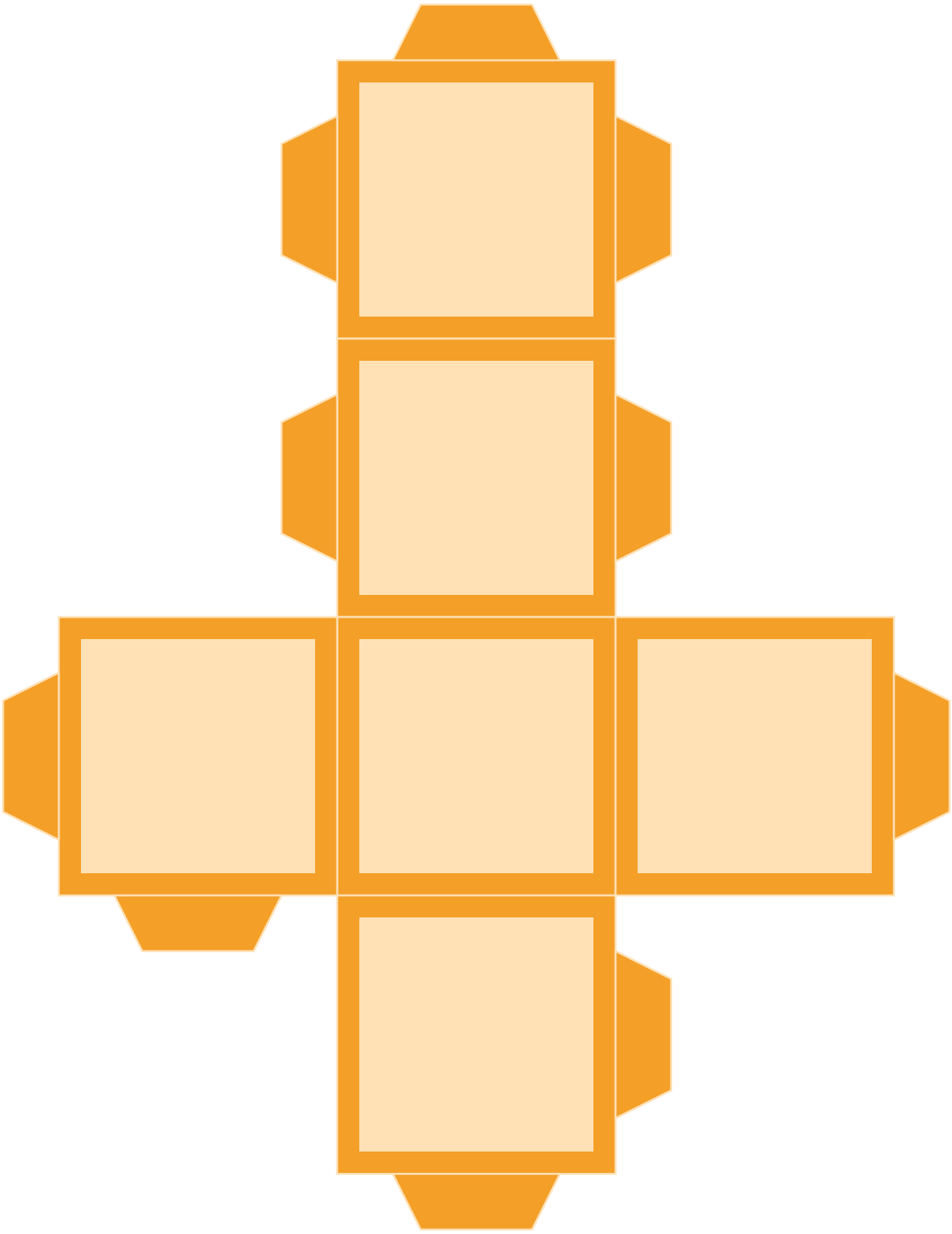



L'école de l'égalité - Cycle 2, 5-6e

Le dé « Membres de la famille »

Vorname :

Inscris dans chaque case le nom d'un·e membre de la famille selon ton choix.



Des familles diverses

















Sport interdit : la course à pied

Suisse

Source : *Le Temps*, jeudi 10 mai 2018

«J'ai sprinté de crainte qu'on m'arrête»

PIONNIÈRES En 1975, la Valaisanne Odette Vetter a couru le marathon Morat-Fribourg malgré l'interdiction faite aux femmes d'y participer. Ni féministe, ni rebelle, mais indépendante, elle se fait plaisir dans la vie en empruntant des voies inexplorées

EMMANUEL GARESSUS
@garessus



Odette Vetter: «La course, c'est le bonheur. Et les soucis, vous les laissez sur la route.» *(OLIVIER MAIRE/PHOTO-GENIC.CH POUR LE TEMPS)*

«Rebelle, non, mais j'aime faire ce que personne d'autre n'a fait», déclare Odette Vetter. La Sierroise, qui fête ses 70 ans cette année, court pour le plaisir quatre à cinq fois 15 km par semaine. Elle affiche le même état d'esprit qu'il y a un demi-siècle, lorsqu'elle a brisé le tabou de l'interdiction alors faite aux femmes de participer à la course commémorative Morat-Fribourg. «C'était la course de l'année. Je voulais la faire», se rappelle-t-elle.

Sous le nom de Joseph

En 1975, Odette Vetter s'inscrit sous le nom de Joseph. Son mari va chercher son dossard. Le président du comité d'organisation la démasque. Il s'ensuit un échange pour le moins houleux. «Il m'a traitée de tous les noms», se rappelle-t-elle.

La scène est filmée par la télévision, qui avait eu connaissance de la volonté d'une poignée de femmes de courir malgré l'interdit. Odette parvient à prendre le départ, équipée d'un ample maillot et les cheveux noués, pour courir jusqu'au célèbre Tilleul, à Fribourg. «J'ai dû sprinter sur les derniers mètres, de crainte qu'ils m'arrêtent avant la ligne», raconte-t-elle dans un salon rempli de trophées. «Dans le peloton, les gars ne m'ont jamais regardée de travers, au contraire des organisateurs», indique-t-elle pour mieux cibler les responsables de cette injustice. Après le scandale suscité par cet incident, la course s'ouvre aux femmes en 1977.

Si ces pratiques sexistes la fâchent, elle n'en fait pas un combat. «La femme était encore assez sage en Suisse à l'époque», note-t-elle. Le modèle de la femme au foyer avec des enfants était largement dominant sous l'effet des traditions, de l'éducation et du devoir d'obéissance. Lors de l'introduction du droit de vote des femmes, en 1971, l'opinion prévalait qu'une femme n'était pas censée aller sous la Coupole faire de la politique, sous-entendu au détriment de ses enfants. La socialiste valaisanne Gabrielle Nanchen a été une pionnière, «mais elle a été critiquée vilainement. C'était héroïque, mais on trouvait que ce n'était pas normal», raconte Odette Vetter avec son accent bien marqué.

L'alternative? Les pupillettes

L'ex-enseignante est plus active et indépendante que jamais. La raison? «Mon mari est parti en courant il y a plus de trente ans», avoue-t-elle en souriant. Elle enlève les nids de guêpes, réalise les petits travaux de réparation et gère sa maison. «Depuis plus de trois décennies, je suis cheffe. En tant que telle, vous devenez mécanicienne, ménagère, jardinière, tout en même temps», explique-t-elle. Elle ne s'en est rendu compte qu'il y a deux ans, lorsqu'elle s'est cassé le bras.

Odette Vetter découvre la course dès les années 60. Pour les dames, «l'alternative, c'était les pupillettes», la gymnastique pour les filles. Elle préfère la course à pied, gagne sa première compétition, la course des cheminots à Sion. Dans son album de photos souvenirs, elle apparaît, le regard décidé, avec un bandeau noué retenant ses cheveux et le célèbre maillot «Spiridon», du nom du premier magazine mensuel entièrement consacré à la course à pied créé par le Valaisan Noël Tamini. *Spiridon* véhicule l'esprit de liberté de la course hors stade, célébré par le film *Free to Run* (2016) de Pierre Morath. Loin du cadre strict et réglementé de l'athlétisme en stade.

Cet esprit de liberté, de plaisir et de rencontre avec la nature et les autres concurrents se distingue, selon elle, de la course actuelle avec oreillettes et Fitbit, «qui vous compte tout et vous enregistre», commente Odette Vetter. Pour elle, «la course, c'est le bonheur. Et les soucis, vous les laissez sur la route.»

Entrée dans l'athlétisme, elle est invitée par une copine à jouer au football féminin au FC Sion, alors champion de Suisse. «Il ne fallait pas le dire aux autres copines. Ce n'était pas un sport de filles», dit-elle. Elle y joue deux ans, mais préfère la course. Ce qui ne l'empêche pas de pratiquer aussi le ski – à partir de 20 ans, quand elle s'achète des lattes avec son premier salaire –, la natation, la marche, où elle devient championne suisse. Mais elle préfère la course, d'autant que les victoires s'accumulent et forgent l'esprit de compétition. «La victoire offre un immense plaisir qu'on n'achète pas», avance-t-elle.

Enseignante anticonformiste

Elle gagne tout ou presque, finit deuxième de Sierre-Zinal, court deux marathons, celui de New York et un autre en Allemagne, qu'elle termine dans un état second, totalement déshydratée. A l'époque, les experts recommandaient de ne pas boire pendant la course. «Je suis sûre que je perdais un bon quart d'heure à cause de l'absence de ravitaillement», avoue-t-elle. Mais elle n'apprécie pas les trails et les ultras.

Un modèle? Odette Vetter admire la Suissesse Marijke Moser, qu'elle a vue à la TV et qu'elle bat en remportant la course du Salève. «J'étais fière de battre quelqu'un qui était passé à la télé.» Elle reçoit une montre en or.

Anticonformiste, Odette Vetter l'est aussi dans sa profession. Elle est la première, en Valais du moins, à enseigner dans les classes bilingues, forte de son diplôme de l'Ecole de commerce en français à Sierre puis de l'Ecole normale à Brigue, en allemand. «Certains bonhommes n'ont pas aimé. Mais il faut oser dans la vie et prendre des risques», en déduit-elle.

Alors qu'elle ressent le football comme un sport «réservé aux hommes», elle trouve la course à pied plus égalitaire. Lors d'un marathon, il n'est pas rare de s'entraider et de faire le train l'un après l'autre. Parfois, «même si on est devenus presque copains à force de courir ensemble, certains hommes ne supportent pas d'être battus par une femme. L'un d'eux a fait un tel sprint qu'il m'a battue dans les derniers mètres, mais il a ensuite perdu connaissance.»

Pour ses 70 ans, cet été, elle parcourra le chemin de Saint-Jacques-de-Compostelle: 800 kilomètres de plaisir, en totale liberté. ▬

Le Temps de s'engager.

letemps.ch/20

Cause 2 – 7
Egalité homme-femme
(16 avril- 20 mai)

A lire ce samedi: L'interview de l'Américaine Kathrine Switzer, figure iconique du marathon de Boston, qui s'est battue pour le droit des femmes à participer aux courses à pied.



Sport interdit: la course à pied

Suisse

«La course à pied est un phare pour l'égalité»

KATHRINE SWITZER Depuis 1967, l'Américaine, figure iconique du marathon de Boston, s'est battue pour le droit des femmes à participer aux courses à pied. A plus de 70 ans, elle n'a rien perdu de sa détermination et de son énergie

VALÉRIE DE GRAFFENRIED, NEW YORK
@VdeGraffenried

Attraper Kathrine Switzer relève du défi. Hyperactive, l'Américaine écrit, voyage, multiplie les conférences, et quand elle ne commente pas les marathons au micro, elle les court encore. Résultat: elle n'est que très rarement «chez elle», que ce soit dans sa maison de New Paltz, dans la région de New York, ou à Wellington, en Nouvelle-Zélande, où elle passe la moitié de son temps.

Kathrine Switzer est devenue une icône en 1967. Tout comme son dossard 261. Cette année-là, le 19 avril, elle est la première femme officiellement inscrite au marathon de Boston. Son temps n'a rien de révolutionnaire: elle l'a parcouru en 4 heures et 20 minutes, une heure de plus que Bobbi Gibb, la véritable première femme à s'être attaquée à ce marathon, en 1966, mais sans dossard. C'est pourtant bien son nom que l'on retiendra. Après avoir convaincu son entraîneur Arnie Briggs, elle s'est inscrite sous «K.V. Switzer, Syracuse», des initiales qu'elle utilisait déjà à l'école en hommage aux écrivains J. D. Salinger et E. E. Cummings, mais aussi parce que son prénom a été mal orthographié sur son acte de naissance. Malgré ces initiales asexuées, elle n'a pas pour autant masqué sa féminité. Ce 19 avril, Kathrine Switzer portait du rouge à lèvres.

Un incident survenu au sixième kilomètre changera sa vie. Un journaliste, posté sur un camion de presse, hurle qu'une femme court. Furibard, choqué – courir était alors encore presque considéré comme une déviance, alors imaginez, une femme! – Jock Semple, l'organisateur, lui lance: «Dégage de ma course, et rends-moi ces numéros!». Il tente de lui arracher son dossard. Kathrine Switzer résiste. Son petit ami, qui courait à ses côtés, repousse Jock Semple d'un brusque coup d'épaule. La scène est immortalisée par un photographe du *Boston Traveler*. La jeune femme de 20 ans finira par franchir la ligne d'arrivée, les pieds en sang. Mais elle sera disqualifiée et radiée de la Fédération américaine d'athlétisme.

«J'ai compris en passant la ligne d'arrivée que ce serait le combat de ma vie», dit-elle dans le documentaire *Free to Run* (2016) de Pierre Morath. Journaliste, femme d'affaires et militante, Kathrine Switzer n'a cessé, dès lors, de se battre, dans le monde entier, pour l'égalité des sexes et la reconnaissance des femmes dans la course à pied. Elle a brisé des monopoles masculins, fait tomber des barrières. Elle a créé un circuit international féminin, sous l'égide du groupe de cosmétiques Avon, a organisé 400 courses de femmes dans 27 pays, et a notamment publié *Marathon Woman*, réédité l'an dernier. Elle a plus de 40 marathons dans les jambes. C'est, entre autres, à sa ténacité que l'on doit le premier marathon féminin aux Jeux olympiques de Los Angeles, en 1984.

A quoi ressemblerait votre vie si vous ne pouviez plus courir? Je continuerais à courir dans ma tête et à en imaginer les sensations! La course à pied m'a à peu près tout apporté dans la vie: ma santé, ma carrière, mes voyages, mon mari, ma maison, mes rêves, et, le plus important, cela m'a aidée à me construire. Je peux ainsi évacuer mon stress, développer ma créativité tout en étant en osmose avec la nature. Courir me permet de survivre, de développer mes idées. C'est ma planche de salut.

En 1967, les clichés étaient encore tenaces envers les femmes qui couraient. On leur faisait croire qu'elles risquaient de perdre leur utérus, d'avoir des poils à la poitrine ou des grosses jambes. Contre quoi vous battez-vous aujourd'hui? Plus de la moitié des coureurs aux Etats-Unis sont des femmes… C'est aussi le cas au Canada et au Japon. Mais le combat ne fait que commencer: nous devons nous attaquer au reste du monde! Beaucoup de femmes souffrent encore de ségrégation. Même dans le sud de l'Europe, les clichés selon lesquels les femmes qui courent sont moins féminines perdurent. Et regardez le Moyen-Orient, où des facteurs culturels, religieux et sociaux perpétuent les mêmes vieux mythes dont nous étions victimes dans les années 1960. Nous cherchons à aider ces femmes à s'assumer, prendre confiance et contrôler leur vie.

C'est le but de votre organisation 261 Fearless? Oui. A travers des clubs de *running* notamment, nous aidons les femmes à s'épanouir et mettre un pied devant l'autre. La course à pied est souvent le début d'un processus.

Quels contacts avez-vous avec les autres femmes qui ont révolutionné le monde du sport, comme Billie Jean King pour le tennis? Billie Jean King est une amie, qui m'a beaucoup soutenue. J'ai aussi énormément d'admiration pour la joueuse Gladys Heldman [fondatrice du *World Tennis Magazine*, décédée en 2003, ndlr], qui l'a aidée à promouvoir le tennis féminin dans les années 1960. Elle a trouvé des soutiens financiers pour instaurer un circuit professionnel exclusivement féminin en 1970. Je suis en contact avec plusieurs pionnières, mais chacune travaille dans son domaine: nous devons nous concentrer sur ce que nous savons faire de mieux. Ma préoccupation est d'aider les femmes à aller de l'avant et courir. J'espère pouvoir collaborer avec des programmes des Nations unies.

Votre père était très conservateur. Mais c'est lui qui vous a poussée à courir 1 mile par jour pour entrer dans les équipes, masculines, de hockey sur gazon et de cross-country au collège et à l'université. Etait-il féministe sans se l'avouer? Mon père, colonel à l'armée, était conservateur, mais il était surtout un grand humaniste. Il était influencé par ma mère, féministe et féminine, qui avait un travail et a toujours dit qu'elle élèverait son fils et sa fille de la même manière. Nous avions des règles strictes à la maison, mais toujours un incroyable encouragement. Avec eux, tout était possible. Si mon père était bon à l'armée, c'est aussi parce qu'il savait motiver ses troupes. Ma mère était aussi du genre actif, à ne pas laisser l'herbe pousser sous ses pieds.

En 1984, vous étiez aux anges lors du premier marathon féminin aux JO, à l'arrivée de la première femme, Joan Benoit, dans le stade. Puis, la numéro 2, la Suissesse Gaby Andersen-Schiess, a failli tout gâcher… Je commentais le marathon pour la chaîne ABC. A l'arrivée de la Suissesse, qui titubait, complètement déshydratée, mon producteur m'engueulait pour que je lâche des commentaires horrifiés du style: «Oh mon dieu, elle va mourir!» Mais je ne pouvais pas. J'avais au contraire envie de hurler ce que je savais. Que ces JO étaient très importants pour elle, probablement les derniers, car elle avait déjà

Le Temps de s'engager.

letemps.ch/20

Cause 2 – 7
Egalité homme-femme
(16 avril- 20 mai)

PROFIL

1947 Naissance le 5 janvier à Amberg (Allemagne).

1967 Etudie le journalisme à Syracuse. Première femme inscrite au marathon de Boston.

1975 Son meilleur temps de marathon, à Boston: 2 heures, 51 minutes et 37 secondes.

1984 Premier marathon féminin aux Jeux olympiques. Commente la course pour ABC.

2011 Inscrite au National Women's Hall of Fame, pour avoir initié une révolution sociale.

2017 Réédition de son troisième livre, «Marathon Woman» (2007).



Pour Kathrine Switzer, courir est une forme d'échappatoire. Ici en février 2017 à Wellington. *(HAGEN HOPKINS)*

Suisse

Source : *Le Temps*, vendredi 11 mai 2018





Les photos entrées dans la légende. Le 19 avril 1967, l'organisateur du marathon de Boston, Jock Semple, tente d'arrêter Kathrine Switzer. Son petit ami de l'époque le repousse. (*AP PHOTO*)

LE QUESTIONNAIRE DE PROUST

Si vous deviez changer quelque chose à votre biographie, ce serait?
Euh… (elle réfléchit pendant plusieurs secondes). Je crois que je ne changerais rien!

Si vous étiez un animal?
Un castor! Parce qu'ils sont toujours en train de construire. Et aussi parce qu'en anglais, «beaver» se réfère aux femmes attirantes…

Si vous étiez un homme, vous seriez…
Mon mari!

La femme que vous admirez le plus?
Angela Merkel, qui permet à l'Europe de tenir debout.

Votre fond d'écran?
Vous allez vous rendre compte à quel point je suis une pive en informatique… J'ai le léopard des neiges qu'il y a dans les fonds d'écran des Mac. Je ne suis pas spécialement une femme à félins. Mais celui-là, dans la neige, à me regarder calmement, il me ressemble. C'est assez moi.

38 ans. Que la Fédération suisse d'athlétisme avait rendu sa qualification très difficile. Elle a dû s'entraîner comme une diablesse pour être qualifiée et était arrivée déjà exténuée aux JO. Les fédérations française et allemande ont également imposé des critères très stricts. C'était injuste. Mais je ne pouvais pas dire tout ça, car nous venions de remporter une grande victoire en imposant le marathon féminin aux JO. J'ai quitté le studio, nerveuse et fâchée. J'étais inquiète pour Gaby. Inquiète aussi que les gens puissent penser que les femmes sont trop fragiles pour le marathon. Aux JO d'été de 1928, aux premiers 800 mètres féminins, deux femmes se sont effondrées et la discipline a été supprimée [jusqu'en 1960, toutes les épreuves de plus de 200 mètres étaient interdites aux femmes, ndlr]. J'ai eu peur que l'histoire recommence.

Et puis… Et puis, pendant ces minutes interminables, il s'est passé quelque chose d'extraordinaire: le stade l'a encouragée. La plupart des médias ont qualifié la scène d'héroïque. Le lendemain, Gaby a donné une conférence, en forme. Vous la connaissez? C'est une femme formidable et drôle.

Roger Robinson, devenu votre troisième mari en 1987, lui-même marathonien et auteur, avait trouvé les bons mots. La scène a permis de démontrer que les femmes étaient «autorisées à être exténuées en public». Un tournant plus important que de voir arriver la première marathonienne dans le stade? Les deux moments étaient très forts. Pour moi, ce qui s'est passé ce jour-là était aussi important que le droit de vote accordé aux femmes en 1920. C'est l'équivalent physique de cette acceptation sociale et intellectuelle.

Vous avez eu une autre histoire avec la Suisse. En 1972, vous avez été invitée par Noël Tamini, fondateur de la revue «Spiridon», à courir Morat-Fribourg. Les Suissesses venaient d'obtenir le droit de vote un an plus tôt, mais n'étaient toujours pas autorisées à courir. Vous étiez la rebelle que beaucoup rêvaient d'être… Une année auparavant, une femme avait couru Morat-Fribourg, mais sans dossard. J'étais avec un groupe de Romands. Ils voulaient que je porte un dossard et m'en ont tendu un. Je n'ai réalisé qu'après la course qu'il s'agissait en fait d'un faux, de l'année précédente, et que j'ai couru comme clandestine, sans être inscrite. Je pense que je ne ferais plus ça aujourd'hui…

Que voulez-vous dire? J'aurais probablement décidé de courir sans dossard. Mais mes amis romands trouvaient ça formidable. Si j'ai pu contribuer à ouvrir cette course aux femmes [ce sera le cas en 1977, ndlr], alors je suis contente. Mais croyez-le ou non, je suis une femme qui aime suivre les règles. Je cherche parfois à les changer, ou à les contourner, mais je n'aime pas ruer dans les brancards. En 1967, à Boston, je ne voulais pas faire de coup d'éclat. Mon coach m'a répondu que rien dans le règlement n'interdisait aux femmes de courir. C'est ce qui nous a poussés à participer.

Vous avez fini par tisser des liens d'amitié avec Jock Semple et l'avez même vu peu avant sa mort, en 1988. Pourquoi? Un sentiment de redevabilité car il a fait de vous une icône? Je pardonne très facilement: je ne suis pas rancunière. Jock venait d'un milieu dur et précaire, il avait un sale caractère et l'organisation du marathon de Boston était toute sa vie. C'était un peu comme son enfant et il m'a considérée comme quelqu'un qui voulait nuire à sa course. Mais comment pouvez-vous ne pas aimer quelqu'un qui a changé votre vie à ce point? Osons le dire: grâce à la photo mythique qui l'immortalise en train de m'agresser, il a offert au mouvement des droits des femmes une des images les plus incroyables qui existent! Il n'en était pas fier, mais était conscient que cet incident m'a rendue célèbre.

C'est vous qui avez fait le premier pas… Je lui ai pardonné quelques jours après la course déjà. La vie est trop courte! Lui, par contre, ne m'a jamais vraiment pardonné. Il est resté fâché au moins cinq ans. En 1972, Boston s'est ouvert aux femmes. Une année après, il était sur la ligne de départ, à quelques mètres de moi, à s'agiter. Il est venu vers moi. J'ai eu peur. Il m'a agrippée et claqué une bise sur la joue, en lançant: «Accordons-nous encore un moment de notoriété.» C'était sa façon à lui de s'excuser.

> «Avant d'être des hommes ou des femmes, nous sommes des coureurs. La course à pied est inclusive»

Aujourd'hui, aux Etats-Unis, les femmes sont deux fois plus nombreuses qu'en 2016 à briguer les élections, encouragées par le mouvement #MeToo et les accusations sexistes contre Donald Trump. Un engouement qui vous réjouit? Ces dix dernières années, je trouvais les jeunes femmes passives, ne se rendant pas compte qu'elles devaient toujours se battre pour leurs droits et défendre leur corps. L'élection présidentielle a au moins eu le mérite de provoquer ce réveil! Mais revenons à la course à pied: c'est un des seuls domaines où les hommes, coureurs, se sont levés pour nous, depuis le début. Quand je cours, je fais confiance à ceux qui courent avec moi. Avant d'être des hommes ou des femmes, nous sommes des coureurs. La course à pied est inclusive. Nous parlons un langage commun. L'an dernier, quatre jours avant le marathon de New York, un terroriste a fauché des passants avec une voiture-bélier. Mais je n'ai pas eu peur pour le marathon. Nous sommes persistants, déterminés et résilients. Le *running* est un phare pour l'égalité, un exemple pour la paix. Les marathons ont d'ailleurs contribué à changer la face des grandes villes.

Etes-vous tentée par la politique? Je déteste la politique! Je suis très sensible: quand les gens me critiquent, je le prends toujours très personnellement. Je préfère me concentrer sur ce que je fais de mieux: contribuer à changer la vie des femmes. Et si vous pouvez faire changer des femmes, vous pouvez changer le monde.

Courez-vous toujours tous les jours? Je cours tous les deux jours depuis que j'ai recommencé à m'entraîner pour les marathons. Courir est mon échappatoire. Si vous voyiez à quel point ma maison est en désordre, vous seriez horrifiée. Il me faudrait trois semaines pour tout nettoyer, mais je n'ai pas le temps. Alors je cours… C'est magique. Selon certaines études, cela vous fait gagner sept ans d'espérance de vie. Ceux qui pratiquent le *running* ont une meilleure qualité de vie et sont plus optimistes. Courir est un miracle pour la santé. Vous renforcez votre système cardiovasculaire, transpirez beaucoup et calmez votre esprit. Or les défaillances cardiaques, l'accumulation de toxines et la folie sont des facteurs de mortalité.

Après avoir déserté les courses pendant des décennies, vous vous y êtes remise «pour explorer la physiologie d'une femme plus âgée». Mais avouez-le, il n'y a pas que ça… J'étais aussi très jalouse de toutes les femmes qui participaient aux événements que j'avais contribué à organiser! Je m'y suis remise, et je trouve ça super excitant!

Tout particulièrement en 2017, quand, à 70 ans, vous avez de nouveau couru le marathon de Boston, pour la première fois depuis 1976? Et surtout cinquante ans après 1967. C'était incroyable! J'ai enfilé mon dossard 261 de l'époque. Des milliers de gens scandaient mon nom. J'ai vraiment senti à quel point j'avais amorcé une révolution sociale dans ces rues.

Question taboue: qui, des femmes ou des hommes, a le plus de séquelles en courant tous les jours depuis des décennies? Ce sont des territoires que nous explorons encore. Je suis la première à avoir couru des marathons à cinquante ans d'intervalle, mais cela ne signifie pas encore que je suis extraordinaire. Il est par contre prouvé que les femmes ont plus d'endurance sur les très longues distances, grâce à leurs réserves de graisse. J'ai discuté avec des coureurs de l'extrême en Nouvelle-Zélande, qui participent à des courses de six jours. Leur équipe est composée de trois hommes et de trois femmes, et ce sont toujours les femmes qui la ramènent à la maison! ▬

L'égalité par...



les mathématiques

Problèmes mathématiques

La séquence en deux mots

La séquence propose plusieurs problèmes mathématiques comprenant différents niveaux de difficulté.

Les problèmes présentés concernent les thématiques des métiers et de la famille. Ils permettent aux élèves de résoudre des problèmes dont les consignes mettent en valeur des modèles professionnels et des situations familiales variées. À l'heure actuelle, les personnages sont encore souvent mis en scène dans des situations stéréotypées.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Mathématiques MSN 22**	Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres rationnels : … en organisant les nombres rationnels à travers les opérations … en utilisant des propriétés des nombres entiers
	Mathématiques MSN 23	Résoudre des problèmes additifs et multiplicatifs : … en sélectionnant les données numériques à utiliser … en anticipant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu
	Mathématiques MSN 25	Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques : … en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (codes, schémas, graphiques, tableaux,…) … en triant et organisant des données … en communiquant ses résultats et ses interprétations

Capacités transversales	**Stratégie d'apprentissage**	• Gestion d'une tâche • Acquisition de méthode de travail • Choix et pertinence de la méthode
	Collaboration	Prise en compte de l'autre

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Les problèmes mathématiques proposés permettent d'aborder la question de l'égalité en mettant en avant des modèles familiaux présentant un partage des tâches parentales ou en rendant visible des modèles professionnels parfois peu représentés à l'heure actuelle. Les métiers présentés dans les problèmes mathématiques sont des professions où le nombre de femmes, respectivement d'hommes, est encore peu élevé. Ils permettent ainsi de valoriser différents choix professionnels indépendamment des stéréotypes de genre.

Ces activités ne sont pas nécessairement pratiquées par toute la classe en même temps ; elles peuvent constituer l'objet d'un atelier, d'un plan de travail, voire être données en devoir à domicile.

Plusieurs niveaux de difficultés sont proposés et laissés au choix de l'enseignant·e en fonction de l'année de scolarité et/ou des compétences des élèves. Les niveaux de difficulté ★ et ★★ s'adressent plutôt à des élèves de 5e année et le niveau ★★★ à des élèves de 6e. Ces différents niveaux de difficulté permettent également la différenciation, c'est pourquoi les indications des années de scolarité ne sont données qu'à titre indicatif.

Chaque niveau de difficulté comporte plusieurs fiches présentant différents métiers

Difficulté ★ (5 P)

- À l'hôpital
- Transport de bagages
- L'anniversaire de Lucie
- Aux urgences

Difficulté ★★ (5 P)

- Allons faire les courses !
- Au bureau
- Chez le fleuriste
- Folie des grandeurs
- Carrelage en folie

Difficulté ★★★ (6 P)

- Course d'école
- Nos parents travaillent
- Chasse au trésor
- Au travail
- À la garderie
- Sur les toits
- Offre d'emploi

Activités

Distribuer les problèmes mathématiques aux élèves. Leur expliquer qu'elles et ils vont devoir résoudre des problèmes qui parlent chacun d'un métier ou d'une situation professionnelle ou familiale.

Les élèves réalisent les activités individuellement. Dans une deuxième phase, l'enseignant·e effectue une mise en commun réunissant toute la classe, une demi-classe ou alors propose aux élèves de se grouper par deux ou trois et de comparer leurs stratégies et leurs solutions.

Conclusion

Ouvrir une discussion sur les problèmes mathématiques proposés. Échanger avec les élèves sur les métiers ou les situations présentés dans ces problèmes. Chaque métier peut faire l'objet d'une discussion. On peut demander aux enfants en quoi consiste ce métier et qui aimerait l'exercer, en précisant que chaque métier peut être exercé tant par les filles que par les garçons.

Il est important d'ouvrir la discussion sur les métiers présentés dans les problèmes, afin de rendre les élèves attentifs et attentives au fait que ces métiers sont à l'heure actuelle encore peu pratiqués par les personnes du sexe du personnage présentés dans la consigne. Par exemple, actuellement on ne trouve que peu de familles où les deux parents travaillent à temps partiel (seuls 9% des pères travaillent à temps partiel). Ou encore, à l'école primaire, seul un enseignant sur dix est un homme. (Source : *Les chiffres de l'égalité 2018*).

Ouvrir la discussion sur ces modèles et ces métiers permet aux élèves de les appréhender comme des choix possibles pour leur avenir.

Éléments de correction

Niveau de difficulté ★ (5 P)

À l'hôpital

1. 47 – 2 = 45
45 – 18 = 27

2. 3 + 2 + 17 + 15 = 37
46 – 37 = 9

Transport de bagages

3. 40 + 39 + 17 = 96
38 + 34 + 15 + 13 = 100
2 trajets

4. Taxi vert – rouge – jaune - bleu

L'anniversaire de Lucie

1. Cases 1 et 3 à cocher (7 x 8 = 56)

2. 10 + 4 = 14
14 + 26 = 40

3. Année actuelle – 40

Niveau de difficulté ★★ (5 P)

Allons faire les courses !

- 21 + 53 = 74
- 53 – 21 = 32
- 147 – 74 = 73

Au bureau

1. 6 x 7 = 42
8 x 5 = 40
12 x 3 = 36
Dans l'album de 6 pages

2. 45 + 38 + 51 = 134
182 – 134 = 48

Chez le fleuriste

1. Il doit en colorier encore 7.
(4 enseignes écriture blanche et les fonds bleu, vert, jaune et rouge + 3 enseignes fond rouge avec les écritures bleu, vert, jaune (celle avec l'écriture blanche ayant déjà été comptabilisée auparavant).

2. 442

4. Quelques possibilités de question :
Combien de cartons reçoit-il par jour ?
22 + 19 = 41
Combien de cartons reçoit-il par semaine ?
22 + 19 = 41 / 41 x 6 = 246
Combien de cartons reçoit-il de moins l'après-midi ?
22 – 19 = 3

Carrelage en folie

1. 326

2. Non, elle n'en aura pas assez. Il lui en manquera 26.

Niveau de difficulté ★ ★ ★ (6 P)

Folie des grandeurs

• 240 : 4 = 60
60 : 6 = 10

Ou

• 6 x 4 = 24
240 : 24 = 10

Il y a 10 étages

Course d'école

1. 400 – 200 = 200

2. 400 : 8 = 50

3. 21 x 3 = 63
63 - 50 = 13
Il n'aura pas assez d'argent.
Il lui manquera 13 francs.

Nos parents travaillent

• Maman : 8 x 3 = 24

• Papa : 8 x 3 = 24

• En une semaine : 24 x 2 = 48

• En un mois : 48 x 4 = 192

Chasse au trésor

185 + 64 = 249
178 + 72 = 250
16 + 14 + 145 + 75 = 250
190 + 57 = 247
Il faudra faire au minimum 4 trajets.

Au travail

• Femmes : 11 + 17 + 8 + 21 = 57

• Hommes : 3 + 2 + 1 = 6

À la garderie

1. Chaque jour, il distribuera 8 pommes (16 : 2 = 8). Il pourra ainsi en distribuer durant 5 jours (8 x 5 = 40)

   Ou
   Si une pomme donne deux moitiés :
   45 x 2 = 90. 16 + 16 + 16 + 16 + 16 = 80.
   Il pourra ainsi en distribuer durant 5 jours.

2. Il restera 10 moitiés ou 5 pommes.

Sur les toits

1. 4 tuiles coûtent 10 francs
   20 tuiles coûtent 50 francs
   200 tuiles coûtent 500 francs
   40 tuiles coûtent 100 francs
   10 + 100 + 500 = 610 francs

   Ou
   4 tuiles coûtent 10 francs
   244 divisé par 4 = 61
   61 x 10 = 610
   Les tuiles coûtent bien 610 francs.

2. Si 6 tuiles coûtent 18 francs, 1 tuile coûte 3 francs.
   Si 12 tuiles coûtent 24 francs, 1 tuile coûte 2 francs.
   Si 4 tuiles coûtent 16 francs, 2 tuiles coûtent 8 francs et 1 tuile coûte 4 francs.
   C'est l'emballage de 12 tuiles, car une tuile coûte 2 francs.

   Ou
   Emballage de 6 tuiles à 15 francs, donc 12 tuiles coûteraient 30 francs (2 x 15 francs)
   Emballage de 12 tuiles, coûtent 24 francs
   Emballage de 4 tuiles à 18 francs, donc 12 tuiles coûteraient 36 francs (3 x 12 francs)

Offre d'emploi

1. 2 + 2 + 55 + 6 + 1 + 1 + 1 + 7 = 75
   75 - 43 = 32

2. 2 + 2 + 110 + 9 + 5 + 1 + 2 + 14 = 145

Prolongements

- Ouvrir la discussion autour des diverses situations de son propre environnement et demander aux élèves de se projeter dans la vie adulte : discuter des avantages et inconvénients d'une activité à temps partiel versus à plein temps, pour les femmes comme pour les hommes.
- Réaliser une analyse du nombre d'enseignants et d'enseignantes au sein de l'établissement scolaire, sur le modèle du problème *Au travail*.
- Inventer de nouveaux problèmes à partir d'autres professions où le nombre de femmes, respectivement d'hommes, est encore peu élevé. Réaliser un livre des problèmes mathématiques de la classe à proposer à une autre classe.

Visées égalitaires

Les métiers présentés dans ces problèmes ont été choisis pour leur faible représentation de femmes ou d'hommes dans ces professions ou ces domaines. Il est possible d'ouvrir la discussion sur la raison pour laquelle ces métiers sont encore exercés par peu d'hommes ou de femmes et d'aborder la question des représentations par rapport aux métiers dits masculins ou féminins (par exemple : éducateur de la petite enfance est un métier très féminisé, car il est encore courant de considérer que s'occuper de jeunes enfants est une tâche plutôt féminine).

En mathématiques, un écart de compétence entre les filles et les garçons est souvent mis en avant. Pourtant, jusqu'à 12-13 ans, les recherches ne décèlent aucune différence significative : à cet âge, c'est-à-dire avant tout choix d'options, filles et garçons ont le même bagage scientifique. Puis par la suite, si l'on compare très exactement les mêmes volumes des enseignements scientifiques reçus plus tard jusqu'au niveau universitaire, les différences sont faibles.

De grandes différences dans la confiance en soi face aux mathématiques existent toutefois : « Non seulement les garçons sont moins nombreux que les filles à juger les mathématiques difficiles, mais ils se disent beaucoup plus souvent prêts à s'y « accrocher », et plus confiants dans leurs possibilités. Non seulement les filles doutent plus de leurs capacités en mathématiques, mais elles sont aussi plus nombreuses à croire à la « bosse des maths », c'est-à-dire au caractère inné, et donc irrémédiable de cette incapacité »

Duru-Bellat Marie (1990). *L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ?* Paris, Éditions L'Harmattan.

Cette confiance en soi est renforcée par les stéréotypes de genre et par les contenus des programmes, qui sont davantage tournés vers les intérêts des garçons. Les manuels de mathématiques mettent parfois encore en scène des personnages dans des situations stéréotypées ou inégalitaires (plus d'hommes et de garçons, hommes en situation professionnelle, filles dans des situations plus passives ou dans un contexte domestique, etc.) Il est important de fournir aux filles et aux garçons des modèles variés et positifs et de présenter des métiers exercés autant par des hommes que par des femmes, en se détachant des stéréotypes généralement associés à certaines professions.

Mettre en avant des modèles variés et divers par le biais des activités scolaires ordinaires permet d'ouvrir le champ des possibles des jeunes, notamment en matière de projections professionnelles futures.

Des références pour aller plus loin

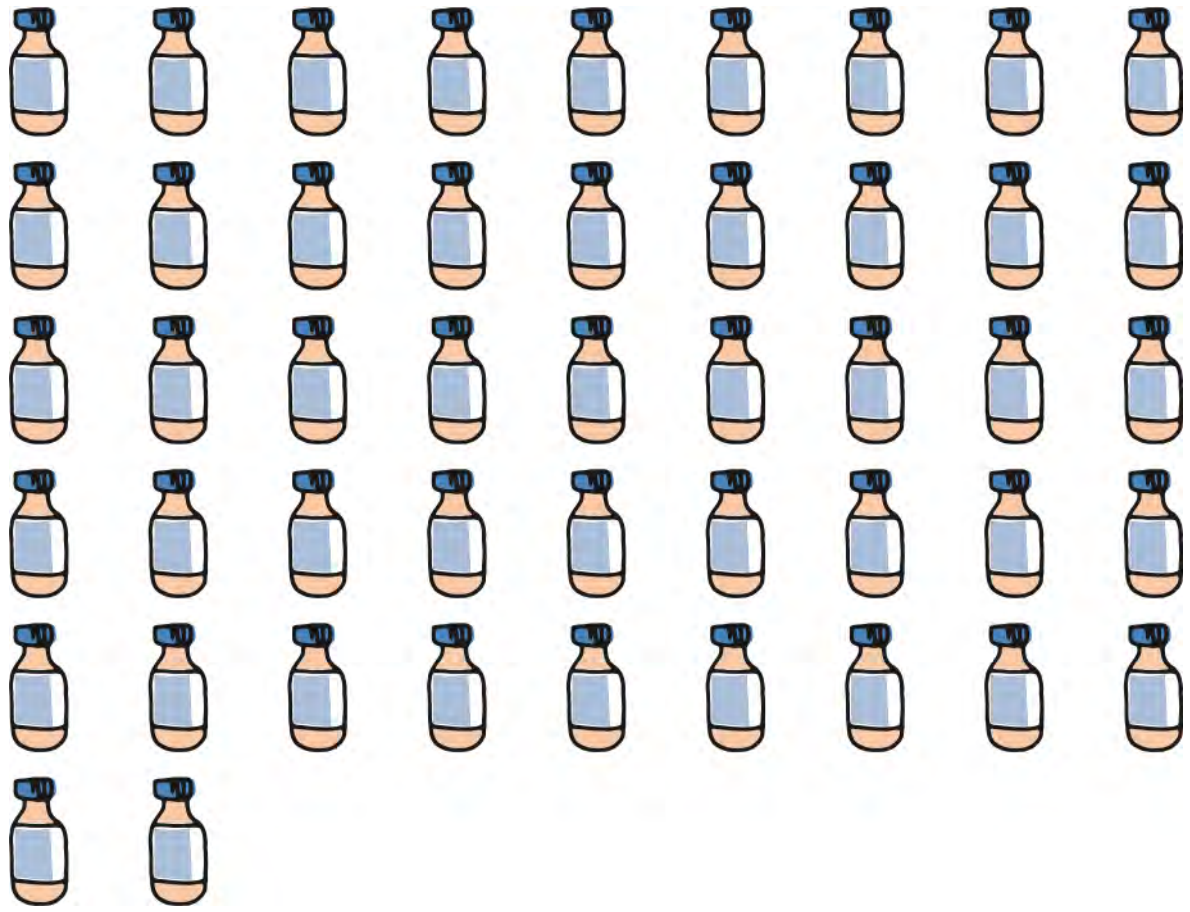
- Office fédéral de la statistique OFS. 2010. *Les pères engagés dans la sphère domestique et familiale* : www.futurentousgenres.ch/fileadmin/files/pdf/les_p%C3%A8res_dans_la_sph%C3%A8re_domestique_stats_OFS.pdf
- Office fédéral de la statistique. 2018. Proportion d'enseignantes : www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes/formation/corps-enseignant.assetdetail.6027435.htmlhtml
- Collet, Isabelle. 2009. *Les filles, toujours fâchées avec les sciences ?* Cahiers pédagogiques. www.cahiers-pedagogiques.com/les-filles-toujours-fachees-avec-les-sciences
- BEFH et STATVD. 2018. *50/50, les chiffres de l'égalité ?* Vaud 2018.

À l'hôpital

Prénom :

1. C'est bientôt les vacances, le service de médecine tropicale ne désemplit pas. Un assistant médical a préparé ce matin 47 flacons de vaccin et en a malheureusement cassé 2.
À 11 heures, la doctoresse a déjà vacciné 18 patient·e·s.

Combien de flacons de vaccins reste-t-il ?



Calculs

Phrase-réponse : .....

.....

.....

.....

2. Dans le service des urgences de l'hôpital travaillent 3 doctoresses, 2 docteurs, 17 infirmières et 15 infirmiers. Depuis un mois, l'hôpital a engagé de nouvelles personnes pour accueillir les blessé·e·s vingt-quatre heures sur vingt-quatre. On compte maintenant 46 personnes en tout dans le service.

Combien de personnes ont été engagées depuis un mois ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

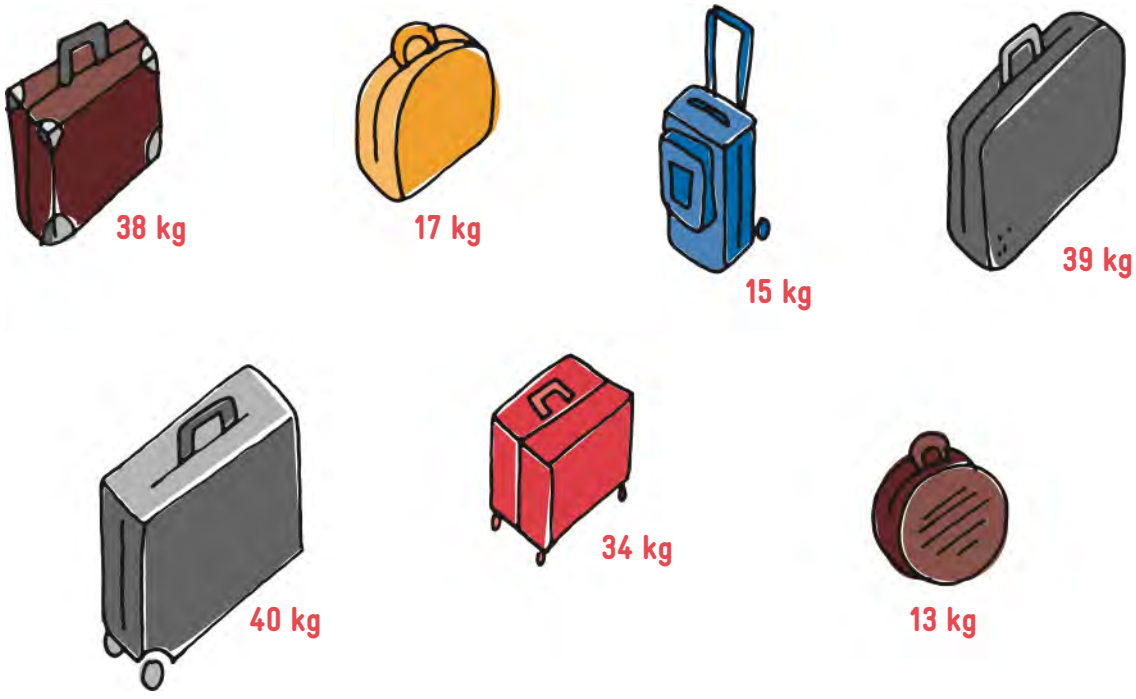
Transport de bagages

Prénom :

1. Une conductrice de taxi doit transporter quatre touristes et leurs bagages.

   Elle peut effectuer une seule course pour amener ses client·e·s à leur hôtel, mais ce n'est pas le cas de leurs nombreux bagages, car elle peut mettre au maximum 100 kilogrammes dans son coffre.

   Combien de trajets fait-elle pour transporter tous les bagages dans son coffre sans dépasser la charge maximale de 100 kilogrammes ?



Calculs

Phrase-réponse : .....

.....

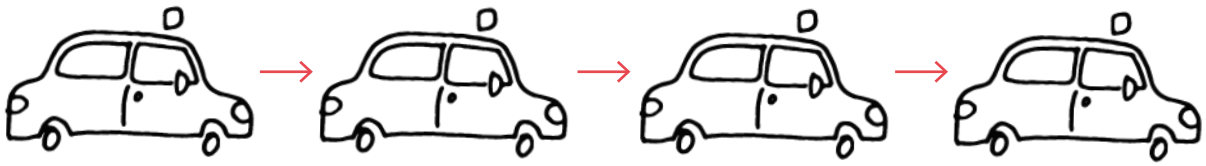
.....

.....

2. En arrivant devant l'hôtel, d'autres taxis sont déjà parqués. Elle a finalement trouvé une place parmi eux.

Aide-toi des indications suivantes pour colorier tous les taxis.

- Le taxi vert n'est ni le premier ni l'avant-dernier.
- La voiture jaune est juste devant la voiture rouge mais juste après la voiture bleue.



L'anniversaire de Lucie

Prénom :

1. Le père de Lucie organise une fête pour les 10 ans de sa fille.
Lucie a invité 7 camarades.

Coche les problèmes qui peuvent être résolus par le calcul 7 x 8 = 56.

◯ Chaque invité·e reçoit un cornet contenant 8 bonbons.

.....

◯ Chaque enfant présent a bu 3 verres de sirop.

.....

◯ Pour le loto, le père avait prévu de jouer 7 parties,
avec pour chacune 8 lots.

.....

◯ Le frère de Lucie aura son anniversaire dans 7 semaines.

.....

2. Son frère a 4 ans de plus que Lucie et 26 ans de moins que son père.

Quel âge ont son frère et son père ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

3. **En quelle année est né son père ?** .....

Allons faire les courses !

Prénom :

Un samedi matin, Sabine accompagne son père pour faire les courses. En tout, ils ont dépensé 147 francs. Chez le boulanger, l'achat d'un gâteau et d'un pain a coûté 21 francs. Chez la bouchère, les achats ont coûté 53 francs. C'est au supermarché qu'ils ont acheté le plus de choses : des fruits et légumes, des surgelés, des produits de nettoyage et un livre pour Sabine.

Quelle somme ont-ils dépensée chez le boulanger et la bouchère ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

Combien d'argent la bouchère a-t-elle reçu de plus que le boulanger (de la part de Sabine et son père) ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

Quelle somme ont-ils dépensé au supermarché ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

Au bureau

Prénom :

1. Un secrétaire aimerait classer les cartes de visite des client·e·s du cabinet où il travaille.

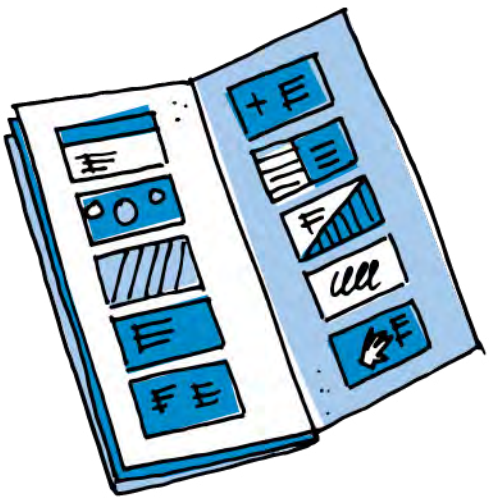
   Il existe trois sortes d'albums :
   - les albums de 6 pages dans lesquels on peut ranger 7 cartes par page.
   - les albums de 8 pages dans lesquels on peut ranger 5 cartes par page.
   - les albums de 12 pages dans lesquels on peut ranger 3 cartes par page.

   Dans quelle sorte d'album peut-il ranger le plus de cartes ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....





2. Au cours du mois passé, le secrétaire a comptabilisé tous les courriers qu'il a envoyés. La première semaine, il a posté 45 lettres, la deuxième semaine il en a envoyé 38, et la troisième semaine, 51 lettres sont parties.

En sachant qu'il a envoyé 182 lettres au total, combien en a-t-il envoyé la dernière semaine ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

Chez le fleuriste

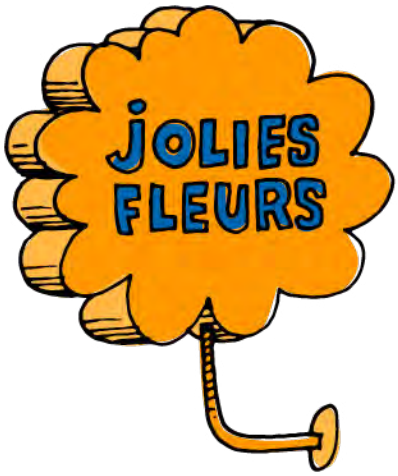
Prénom :

1. Un fleuriste aimerait créer une enseigne lumineuse pour sa boutique.

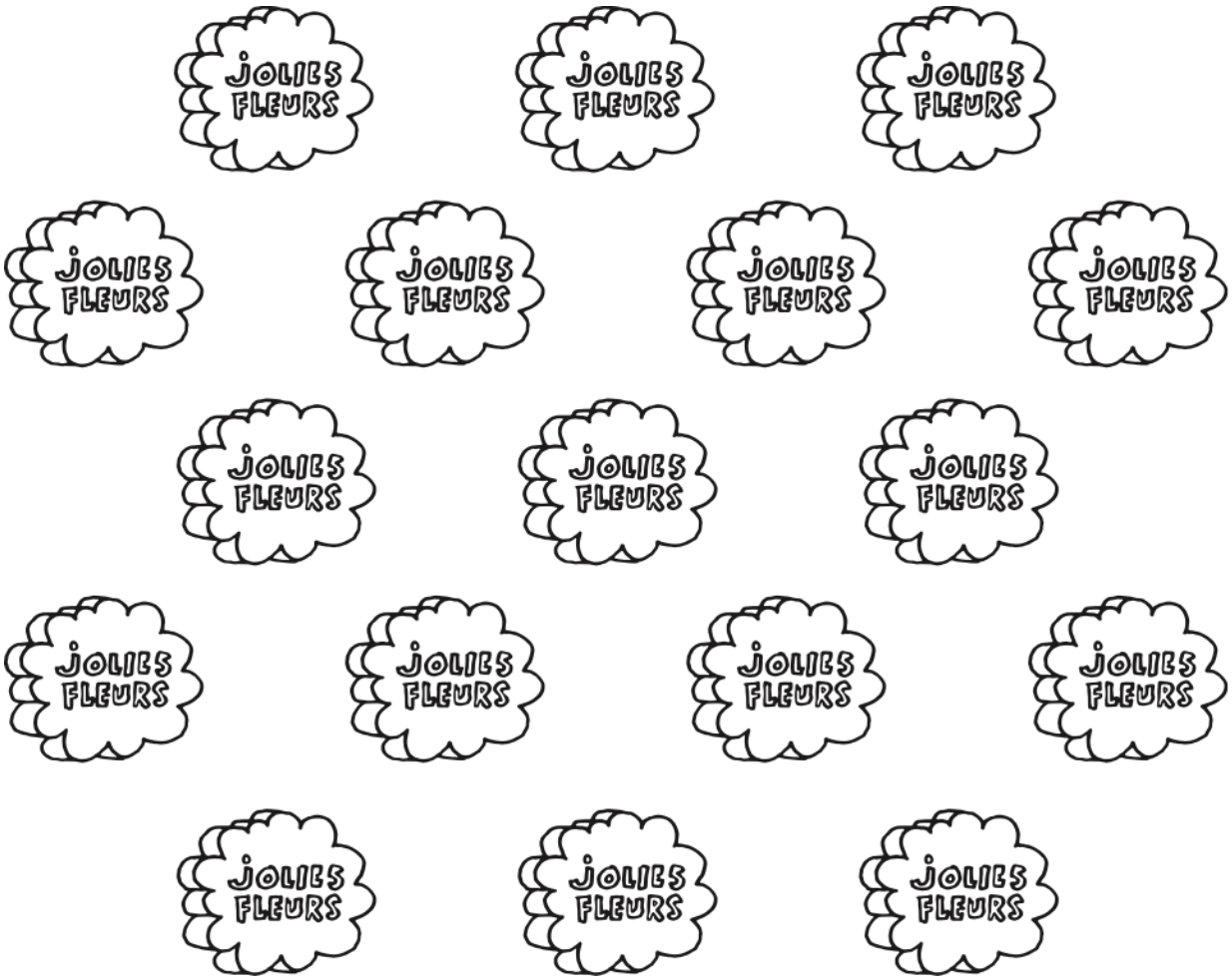
   Avant de se décider, il fait des essais. Voici les cinq couleurs qu'il utilise : bleu, vert, jaune, blanc et rouge. Le fond et le texte de l'enseigne doivent toujours être de couleurs différentes.

   Il lui reste encore à compléter toutes les enseignes avec l'écriture blanche ainsi que celles avec le fond rouge.

   Combien d'enseignes doit-il encore colorier ?



Pour t'aider dans tes recherches :



Phrase-réponse : .....

2. Pour la Fête des pères, le fleuriste organise un concours. Les client·e·s qui répondront à sa devinette repartiront avec une fleur offerte.

Quel nombre suis-je?

- Je suis un nombre entre 400 et 450.
- Je suis plus grand que 440.
- Mon chiffre des unités est la moitié de mon chiffre des dizaines.

Phrase-réponse : .....

3. Invente toi aussi une devinette qui permet de trouver un nombre.

Quel nombre suis-je ?

.....

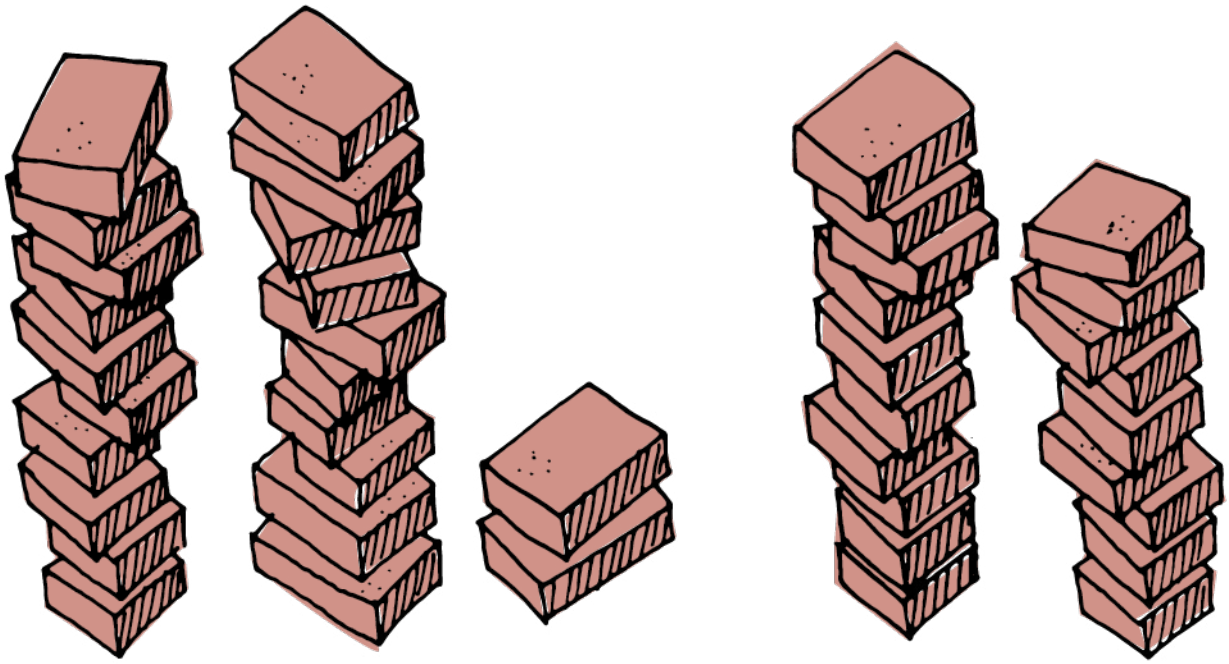
.....

.....

Phrase-réponse : .....

Prénom :

4. Le fleuriste reçoit 22 cartons de fleurs chaque matin et 19 chaque après-midi, du lundi au samedi.



Matin

Après-midi

Invente une question.

.....

Écris le calcul qui permet d'y répondre.

.....

Échange ta question avec celle d'un·e camarade.

.....

Résous le problème que tu as reçu.

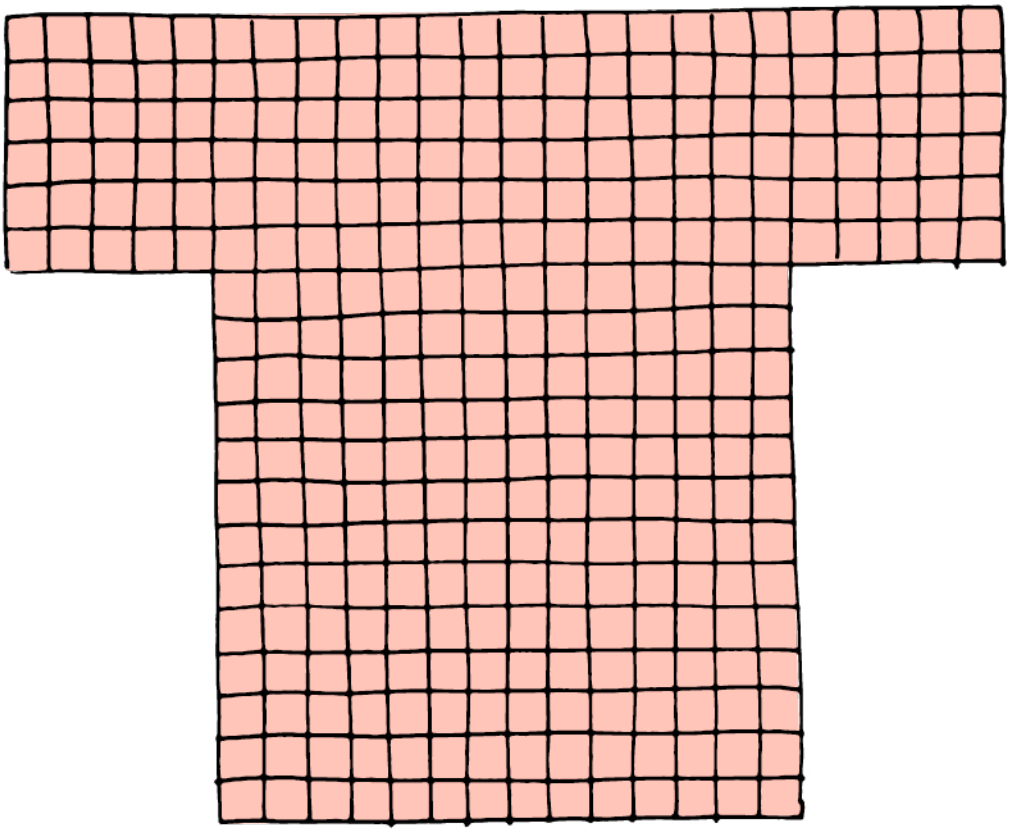
.....

Carrelage en folie

Prénom :

La carreleuse doit recouvrir le sol de cette pièce.

1. **Combien de carreaux va-t-elle poser selon son dessin ?**



Phrase-réponse : .....

2. **La carreleuse a un stock de 300 carreaux. Cela lui suffira-t-il pour ce travail ou doit-elle en commander en plus ?**

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

Folie des grandeurs

Prénom :

1. Une architecte a dessiné les plans d'un nouveau quartier qui va compter 240 appartements. Elle a imaginé 4 immeubles qui contiennent tous 6 appartements par étage.

   Combien y a-t-il d'étages dans ces immeubles ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

.....

.....

.....

Course d'école

Prénom :

1. La directrice d'une école doit distribuer 400 francs entre huit classes d'un collège. Chaque classe reçoit le même montant. Elle a déjà donné 200 francs.

   Combien lui reste-t-il à répartir ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

2. **Combien chaque classe recevra-t-elle en tout ?**

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

3. M. Dunant souhaite se rendre en bus à la piscine du village voisin avec sa classe de 20 élèves. Le trajet coûte 3 francs par personne aller-retour.

Aura-t-il assez d'argent avec la somme reçue de la directrice ? Justifie ta réponse.

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

Nos parents travaillent

Prénom :

Depuis quelques mois, nos parents ont décidé de diminuer leur temps de travail. Notre mère travaille du lundi au mercredi, de 8 heures à 12 heures et de 14 heures à 18 heures. Notre père travaille du mercredi au vendredi, de 6 heures à 15 heures avec une pause d'une heure à midi. Ainsi, le mercredi, ce sont nos grands-parents qui s'occupent de nous et les autres jours nous nous retrouvons avec notre mère ou notre père en fonction de leurs jours de congé.

Combien de temps nos deux parents passent-ils en tout sur leur lieu de travail pendant une semaine ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

Et pendant 4 semaines (un mois) ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

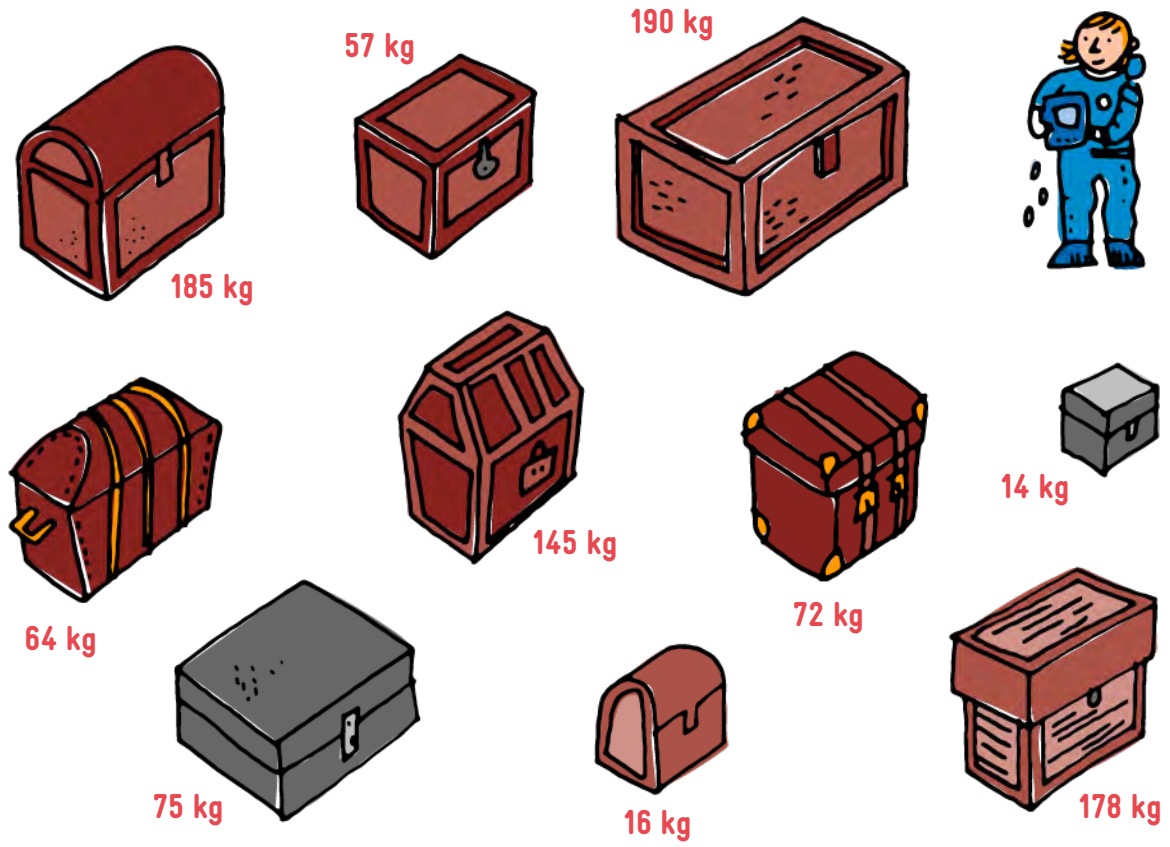
Chasse au trésor

Prénom :

Une archéologue sous-marine recherche activement des trésors dans la mer des Caraïbes. Aujourd'hui, elle a découvert des coffres remplis d'anciennes pièces d'or.

Le bateau qui ramène les découvertes au laboratoire ne peut pas dépasser une charge maximale de 250 kilogrammes.

Comment l'archéologue sous-marine devra-t-elle organiser les coffres pour effectuer un minimum de trajets ?



Calculs

Phrase-réponse : .....

.....

.....

.....

Au travail

Prénom :

Dans la ville de Châteaubleu où enseigne mon père, il y a 4 écoles.

- À l'école de Joli-Mont, il y a 11 enseignantes et 3 enseignants.
- À l'école de la Côte-au-Lac, il y a 17 enseignantes et 2 enseignants.
- À l'école de Grand-Champ, il y a 8 enseignantes et aucun enseignant.
- À l'école des Cerisiers, il y 21 enseignantes et 1 enseignant.

Combien y a-t-il de femmes qui enseignent ? Et d'hommes ?

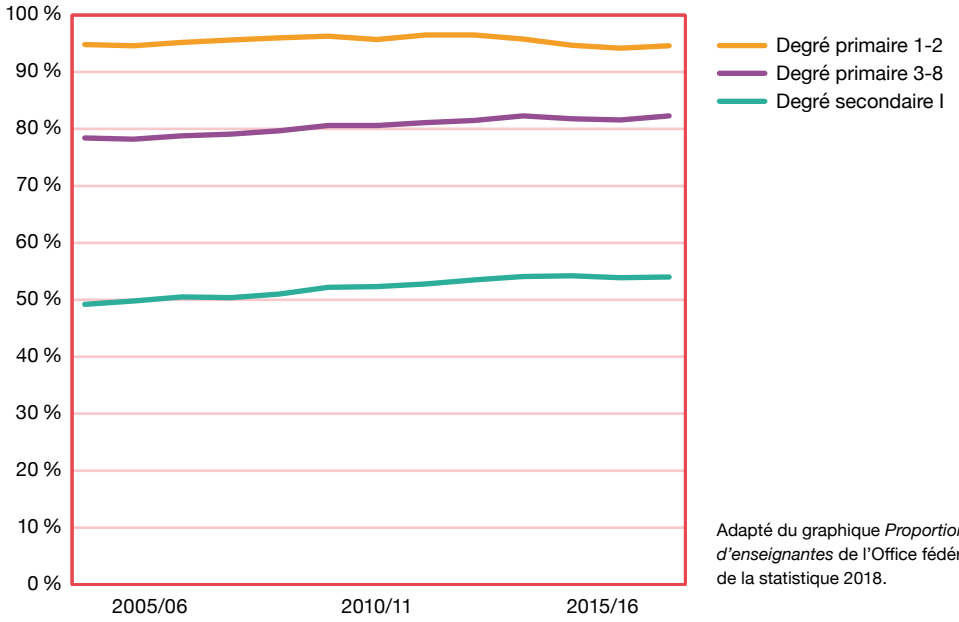
Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

Observe ce graphique :

Proportion d'enseignantes selon le degré de formation (écoles publiques)



Adapté du graphique *Proportion d'enseignantes* de l'Office fédéral de la statistique 2018.

En moyenne, il y a en Suisse 9 enseignantes pour 1 enseignant au degré primaire.

Que penses-tu de ces chiffres ?

.....

.....

.....

Et dans ton école, combien y a-t-il d'enseignantes et d'enseignants dans les classes de 1re-2e ?

.....

Et dans les classes de 3e à 8e ?

.....

À la garderie

Prénom :

1. À la garderie du quartier, Marco, éducateur de la petite enfance, a reçu un cageot rempli de pommes. On dispose des informations suivantes :
   - La garderie compte 16 enfants.
   - Elle est ouverte du lundi au vendredi.
   - Chaque enfant va recevoir la moitié d'une pomme chaque matin.
   - Le cageot contient 45 pommes.

a) Pendant combien de jours Marco pourra-t-il distribuer une moitié de pomme à tous les enfants ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

b) Combien restera-t-il de pommes ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

Sur les toits

Prénom :

1. Pour réparer le toit d'une maison, la couvreuse a estimé qu'elle aurait besoin de poser 244 nouvelles tuiles. Chez sa fournisseuse habituelle, 4 tuiles coûtent 10 francs. Sa fournisseuse lui adresse une facture de 610 francs.

   Est-ce juste ? Justifie ta réponse.

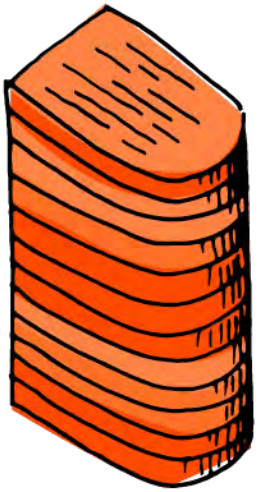
Schéma ou dessin

Calculs

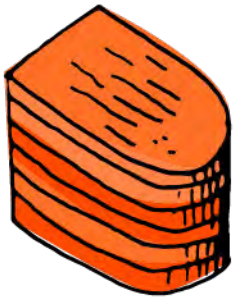
Phrase-réponse : .....

2. Après de nombreuses recherches, la couvreuse a découvert une fournisseuse qui fait une promotion sur les tuiles.

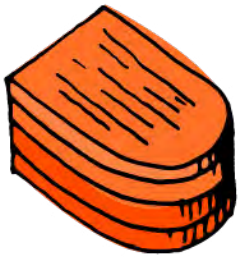
Dans quel emballage la tuile est-elle la moins chère ?



Emballage de 12 tuiles à 24 francs



Emballage de 6 tuiles à 18 francs



Emballage de 4 tuiles à 16 francs

Calculs

Phrase-réponse : .....

.....

.....

.....

Offre d'emploi

Prénom :

1. La directrice de l'école La-Clé-des-Champs prépare la rentrée scolaire. Pour son école, elle devra employer deux doyennes et deux doyens, 55 enseignant·e·s, 6 logopédistes, une cuisinière, un infirmier scolaire, une concierge et 7 aide-nettoyeurs.

   Aujourd'hui, 43 personnes travaillent déjà sous sa responsabilité.

   Combien de personnes doit-elle encore engager ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

2. Dans l'établissement voisin, la directrice emploie autant de doyennes et doyens, le double d'enseignant·e·s, 3 logopédistes de plus, 4 cuisinières de plus, un infirmier scolaire, le double de concierges et d'aide-nettoyeurs.

   Combien de personnes travaillent sous la responsabilité de cette directrice ?

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

Invente toi aussi des problèmes mathématiques qui parlent des métiers. Essaie de représenter autant de femmes que d'hommes dans ces métiers pour montrer que tous les métiers peuvent être exercés par tous et toutes.

Titre : .....

Mon problème mathématique

Schéma ou dessin

Calculs

Phrase-réponse : .....

Nos jeux et jouets préférés

La séquence en deux mots

L'activité principale permet aux élèves d'entraîner le comptage à partir d'un nombre donné.

Elle invite également les élèves à découvrir des représentations moins stéréotypées des jouets ou jeux préférés de personnages filles et garçons.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Mathématiques MSN 22**	Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres rationnels : … en ordonnant des nombres rationnels, notamment décimaux … en explorant l'infiniment grand et l'infiniment petit
Capacités transversales	**Stratégie d'apprentissage**	Gestion d'une tâche
	Pensée créatrice	Concrétisation de l'inventivité

Formation générale	**MITIC FG 21**	Décoder la mise en scène de divers types de messages : … en identifiant les stéréotypes les plus fréquents

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves quel est leur jouet ou leur jeu préféré. Leur annoncer qu'elles et ils vont devoir découvrir les jouets et jeux préférés des enfants représentés en réalisant des parcours selon les consignes données.

Activités

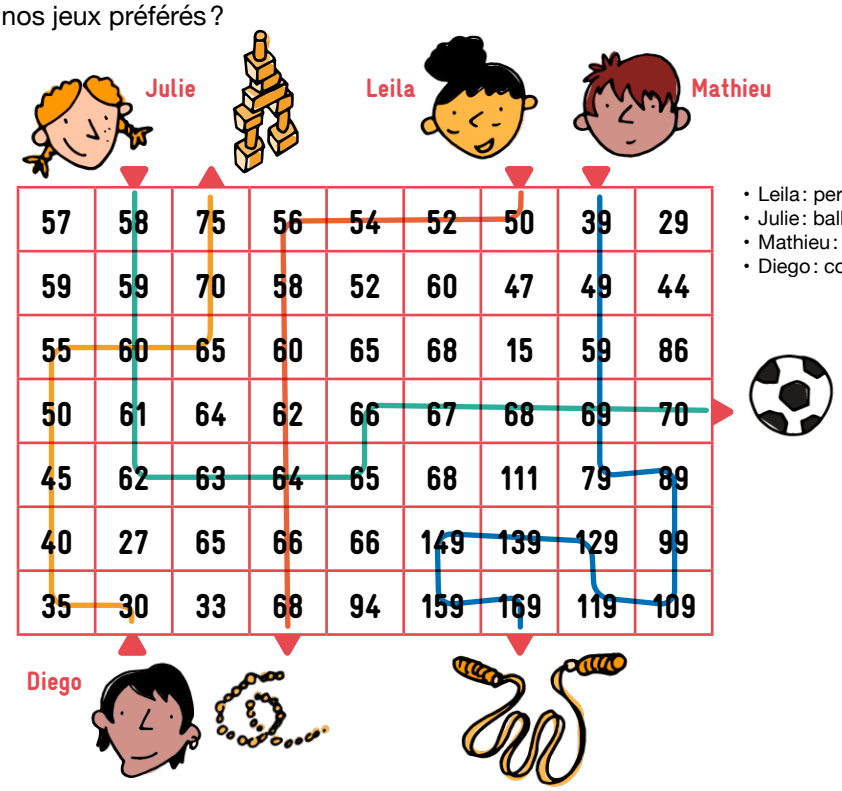
Quels sont nos jeux préférés ?

Distribuer les fiches *Quels sont nos jeux préférés ?* (p. 151) ou *Quels sont nos jouets préférés ?* (p. 152) selon le niveau des élèves et expliquer la consigne.

Les fiches peuvent également être distribuées à la fin d'une autre activité, laissées à la disposition des élèves qui ont fini une tâche ou données comme devoir à la maison.

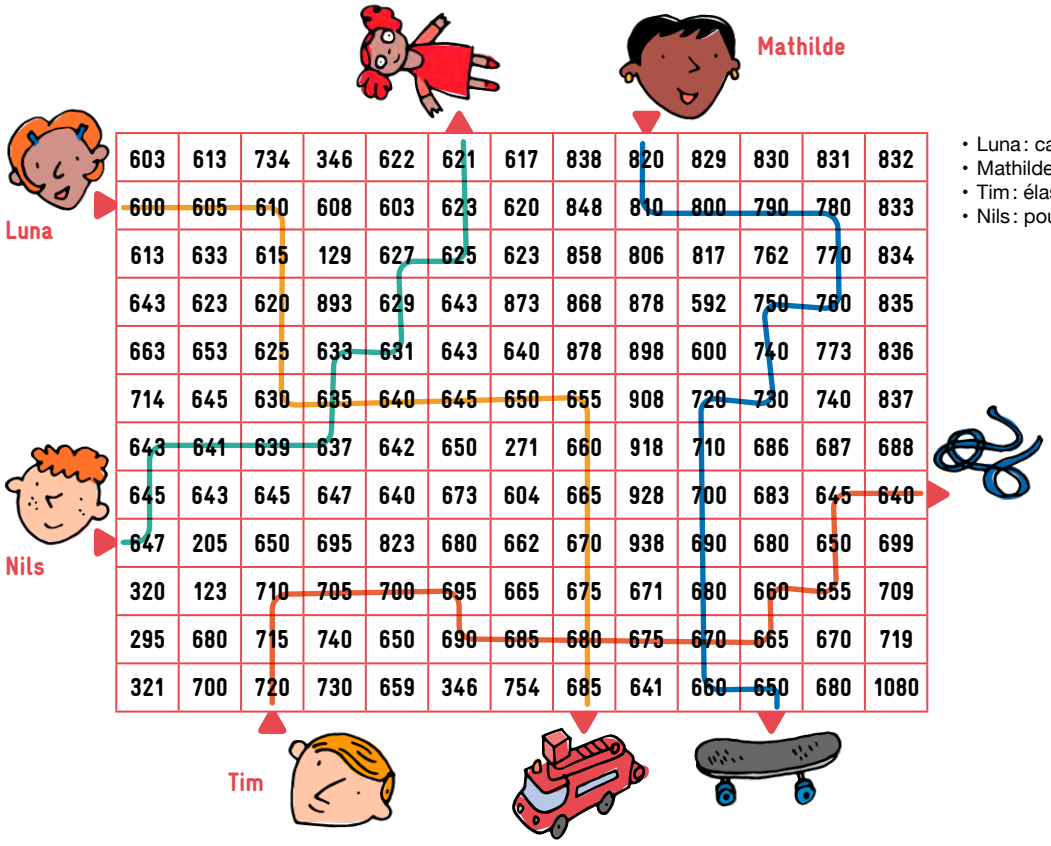
Éléments de correction

Quels sont nos jeux préférés ?



- Leila : perles et collier
- Julie : ballon
- Mathieu : corde à sauter
- Diego : construction

Quels sont nos jouets préférés ?



- Luna : camion pompier (+5)
- Mathilde : planche à roulettes (-10)
- Tim : élastique (-5)
- Nils : poupée (-2)

Conclusion

Discuter librement des jeux et jouets préférés des enfants découverts dans les exercices, en mettant en avant que ces enfants ont fait des choix en se détachant des stéréotypes de genre.

Prolongements

- Inventer d'autres suites de nombres sur le même modèle pour les élèves de la classe ou pour une autre classe.
- Plusieurs albums peuvent être lus à la classe en lien avec cette séquence : *La poupée d'Auguste*, *Je veux une quiziiine !* ou *Dînette dans le tractopelle*.

- Zolotow, Ch. (2012). *La poupée d'Auguste.* Talents hauts.
- Dieuaide, S. (2009). *Je veux une quiziiine !* Talents hauts.
- Christos. (2009). *Dînette dans le tractopelle.* Talents hauts.

Visées égalitaires

Les jeux et jouets sont souvent présentés aux enfants de manière stéréotypée et tendent à les enfermer dans des rôles de genre réducteurs (des jouets domestiques pour les filles, des jeux de construction, d'exploration ou de combat pour les garçons). La séquence leur permet ainsi, tout en réalisant une tâche mathématique, de découvrir des représentations souvent moins présentes : les filles apprécient aussi les voitures, les camions ou les jeux de construction et les garçons aiment également les poneys, les poupées, les peluches, etc.

Une référence pour aller plus loin

Baerlocher, E. (2006). *Barbie® contre Action Man® ! Le jouet comme objet de socialisation dans la transmission des rôles stéréotypiques de genre*. In A. Dafflon Novelle (Dir.), *Filles-garçons. Socialisation différenciée ?* (p. 267-286). Grenoble : PUG.

Quels sont nos jeux préférés ?

Prénom :

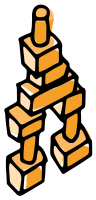
Julie, Leila, Mathieu et Diego présentent leur jeu préféré. Pour découvrir le jouet que chacun et chacune affectionne particulièrement, suis les indications données.

Les enfants avancent uniquement horizontalement ou verticalement dans le tableau.

- Julie effectue des sauts de 1 en 1.
- Leila effectue des sauts de 2 en 2.
- Mathieu effectue des sauts de 10 en 10.
- Diego effectue des sauts de 5 en 5.



Julie



jeu de construction



Leila



Mathieu

57	58	75	56	54	52	50	39	29
59	59	70	58	52	60	47	49	44
55	60	65	60	65	68	15	59	86
50	61	64	62	66	67	68	69	70
45	62	63	64	65	68	111	79	89
40	27	65	66	66	149	139	129	99
35	30	33	68	94	159	169	119	109



ballon



Diego



perles et colliers



corde à sauter

Le jeu préféré de Leila est .....

Le jeu préféré de Julie est .....

Le jeu préféré de Mathieu est .....

Le jeu préféré de Diego est .....

Quels sont nos jouets préférés ?

Prénom :

Mathilde, Luna, Nils et Tim présentent leur jouet préféré. Pour découvrir le jeu que chacun et chacune affectionne particulièrement, suis les indications données.

Les enfants avancent uniquement horizontalement et verticalement dans le tableau. Les sauts d'une case à l'autre peuvent être **+** ou **-**, mais sont toujours identiques.


poupée


Mathilde

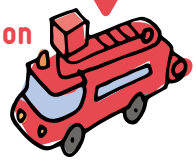

Luna

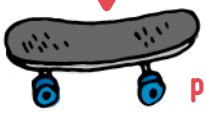
603	613	734	346	622	621	617	838	820	829	830	831	832
600	605	610	608	603	623	620	848	810	800	790	780	833
613	633	615	129	627	625	623	858	806	817	762	770	834
643	623	620	893	629	643	873	868	878	592	750	760	835
663	653	625	633	631	643	640	878	898	600	740	773	836
714	645	630	635	640	645	650	655	908	720	730	740	837
643	641	639	637	642	650	271	660	918	710	686	687	688
645	643	645	647	640	673	604	665	928	700	683	645	640
647	205	650	695	823	680	662	670	938	690	680	650	699
320	123	710	705	700	695	665	675	671	680	660	655	709
295	680	715	740	650	690	685	680	675	670	665	670	719
321	700	720	730	659	346	754	685	641	660	650	680	1080


élastique


Nils


Tim


camion


planche à roulettes

Le jouet préféré de Luna est .....

Le jouet préféré de Mathilde est .....

Le jouet préféré de Tim est .....

Le jouet préféré de Nils est .....

Profession : ingénieure

La séquence en deux mots

Les activités permettent aux élèves d'entraîner les mesures de longueurs et de grandeurs.

Elles mettent en avant un personnage féminin qui apprécie les mathématiques et les inventions, invitant filles et garçons à oser se projeter dans de telles activités.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Mathématiques MSN 24**	Utiliser la mesure pour comparer des grandeurs : … en s'appropriant différentes unités conventionnelles de mesure (m, kg, …) … en estimant la mesure des grandeurs … en calculant différentes grandeurs (périmètres, aires, volumes, …)
Capacités transversales	**Stratégie d'apprentissage**	• Gestion d'une tâche • Acquisition de méthode de travail • Choix et pertinence de la méthode
	Pensée créatrice	Concrétisation de l'inventivité
Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 25**	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : … en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Lire l'album *Rosie géniale ingénieure* aux élèves. La lecture de l'album permet d'ancrer l'activité dans une histoire concrète.

Roberts, D., Beaty, A. et Beulque, E. (2014). *Rosie géniale ingénieure*. Sarbacane.

Si l'on n'a pas l'album à disposition, il est également possible de raconter la mise en situation suivante :

« Rosie est une petite fille sage et timide. À l'école, on ne l'entend pas. Avec sa grande mèche qui lui couvre une partie du visage, elle passe presque inaperçue. Quand vient la fin de la journée, elle récupère ce qu'elle trouve dans la poubelle de la classe, rentre chez elle et se met à bricoler. Rosie est une inventrice géniale depuis qu'elle est toute petite, elle a construit toutes sortes de machines, toutes plus extraordinaires les unes que les autres, pour ses oncles et ses tantes : un distributeur de hot-dogs, un pantalon-ballon. Elle a aussi fabriqué « un chapeau anti serpents pour son oncle préféré, Fred, qui était gardien de zoo, avec un vieux ventilateur et un tube de fromage à tartiner car, comme chacun sait, les pythons détestent le fromage ». Mais son oncle a tellement ri en voyant le chapeau que Rosie s'est juré de ne plus jamais montrer aucune de ses inventions à quiconque. Jusqu'au jour où sa plus vieille parente, Rose, débarque chez elle et lui raconte qu'elle aussi, quand elle était jeune, avait construit les plus incroyables machines et même des avions. Il lui reste un regret : elle n'a jamais volé. Toute la nuit, Rosie, dans son lit, réfléchit à la façon de faire plaisir à cette tante si chouette. Et si elle lui construisait un avion ? Elle travaille toute la journée du lendemain et, le soir, essaie l'avion qu'elle a construit ; il volette, puis s'écrase. Rosie entend un grand rire et a très peur que sa tante se moque d'elle. Quelle n'est pas sa surprise quand sa tante Rose l'attrape par le bras et lui dit : « Bravo tu as réussi ! C'était un premier essai formidable. Le grand ratage est passé. Vivement le suivant. »

Depuis ce jour, Rosie comprit qu'on ne réussit pas toujours du premier coup et que le seul véritable échec est d'abandonner. Tous les enfants de l'école se sont aussi mis à inventer et à bricoler et, à chaque magnifique ratage, elles et ils poussent des cris de joie. »

Ricochet-jeunes.org, site d'information et de valorisation de la littérature francophone de l'Institut suisse jeunesse et Médias ISJM

Si cette lecture a déjà été réalisée avec les 3P-4P, demander un résumé de l'histoire aux enfants et apporter des précisions si nécessaire.

Annoncer aux élèves qu'elles et ils vont réaliser des activités d'ingénieur·e. Sophie est l'amie de Rosie. Inventrice, elle adore réfléchir et imaginer toutes sortes de créations. Les élèves vont l'aider à réaliser ses inventions, à l'aide des fiches *Les inventions de Sophie* (p. 159 à p. 163).

Activités

Plusieurs niveaux de difficulté sont proposés pour les activités et laissés au libre choix de l'enseignant·e, en fonction de l'année de scolarité et/ou des compétences des élèves. Le niveau ★ s'adresse plutôt aux élèves de 5e et le niveau ★★ aux élèves de 6e.

Les fiches peuvent également être distribuées à la fin d'une autre activité, laissées à la disposition des élèves qui ont fini une tâche ou données comme devoir à la maison.

Les inventions de Sophie : « Fusée supersonique »

Distribuer la fiche *Les inventions de Sophie : « Fusée supersonique »* (p. 159) et expliquer les consignes.

L'activité met en œuvre les mesures de longueur.

• Niveau de difficulté ★

Les inventions de Sophie : « Passerelle de papier »

Distribuer la fiche *Les inventions de Sophie : « Passerelle de papier »* (p. 160) et expliquer les consignes.

L'activité met en œuvre les mesures de longueur.

• Niveau de difficulté ★

Les inventions de Sophie : « Concours de robots »

Distribuer la fiche *Les inventions de Sophie « Concours de robots »* (p. 161) et expliquer les consignes.

L'activité met en œuvre les mesures de longueur.

• Niveau de difficulté ★★

Les inventions de Sophie : « Fusées super légères »

Distribuer la fiche *Les inventions de Sophie : « Fusées super légères »* (p. 162) et expliquer les consignes.

L'activité met en œuvre les mesures de grandeur.

• Niveau de difficulté ★

Les inventions de Sophie : « Fusées de verre »

Distribuer la fiche *Les inventions de Sophie : « Fusées de verre »* (p. 163) et expliquer les consignes.

L'activité met en œuvre les mesures de grandeur.

• Niveau de difficulté ★★

Éléments de correction

Fiche *Les inventions de Sophie : « Fusée supersonique »* :
• 1. C (12 cm) ; 2. D (11 cm) ; 3. A (10 cm) ; 4. B (5 cm).

Fiche *Les inventions de Sophie : « Passerelle de papier »* :
• A + H + F (6,5 + 1 + 2,5 = 10)
• C + B (5,5 + 4,5 = 10)
• E + G + H (6 + 3 + 1 = 10)
• B + G + F (4,5 + 3 + 2,5 = 10)

Fiche *Les inventions de Sophie : « Concours de robots »* :
• premier tracé = 35 cm : ajouter 25 cm
• deuxième tracé = 42 cm : ajouter 18 cm

Fiche *Les inventions de Sophie : « Fusées super légères »* :
• C'est la fusée D (15 carrés contre 13 pour les 3 autres fusées)

Fiche *Les inventions de Sophie : « Fusées de verre »* :
• C'est la première fusée (59 carrés contre 60 pour la seconde fusée)

Conclusion

Après la mise en commun des activités, la conclusion suivante peut être formulée : les activités de mathématiques, tout comme les métiers de l'ingénierie, sont parfois encore connotés comme étant des activités dans lesquelles les garçons auraient plus de capacités. Il n'en est rien : filles comme garçons ont les mêmes compétences dans ces domaines. Filles comme garçons peuvent s'intéresser aux mathématiques et aux sciences et réussir de grands projets, comme Sophie l'ingénieure.

Prolongements

- Lecture du livre *Rosie géniale ingénieure* dans une classe d'élèves plus jeunes.
- Organisation d'un débat sur les métiers autour de la question : les métiers ont-ils un sexe ?
- Sur le thème des inventions, inventer une histoire en production écrite. Il est possible d'introduire l'activité à partir d'un livre, par exemple :
  - Friot, B., (2011). *La fabrique à histoires*. Éditions Milan
  - De Lestrade, A. (2009). *La grande fabrique de mots*. Alice Jeunesse
- Lire aux élèves l'album *Ingénieuse Eugénie* et réaliser les activités contenues dans le dossier pédagogique.

Wilsdorf, Anne. (2014). *Ingénieuse Eugénie*. La joie de lire. Dossier pédagogique : http://femme.sia.ch/eugenie > téléchargements > Cahier pédagogique

Visées égalitaires

En mathématiques, la plupart des recherches ne décèlent aucune différence significative dans les compétences des filles et des garçons jusque vers 12-13 ans. À cet âge, c'est-à-dire avant tout choix d'options, filles et garçons ont le même bagage scientifique.

D'importantes différences dans la confiance en soi face aux mathématiques peuvent être toutefois observées : « Non seulement les garçons sont moins nombreux que les filles à juger les mathématiques difficiles, mais ils se disent beaucoup plus souvent prêts à s'y « accrocher », et plus confiants dans leurs possibilités. Non seulement les filles doutent plus de leurs capacités en mathématiques, mais elles sont aussi plus nombreuses à croire à la « bosse des maths », c'est-à-dire au caractère inné, et donc irrémédiable de cette incapacité. »

Duru-Bellat Marie (1990). *L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ?* Paris, Éditions L'Harmattan. p. 225.

Cette confiance en soi est renforcée par les stéréotypes de genre et par les contenus des programmes qui sont davantage tournés vers les intérêts des garçons. Il est dès lors nécessaire d'élaborer des exercices rencontrant également les intérêts des filles.

À cela s'ajoute que, d'une manière générale, les activités scientifiques sont encore perçues comme des activités dans lesquelles les garçons détiendraient plus de capacités. Offrir des modèles scientifiques valorisants aux jeunes filles leur permet de se projeter dans ces activités.

Une référence pour aller plus loin

Isabelle Collet. 2009. *Les filles, toujours fâchées avec les sciences ?* Cahiers pédagogiques. www.cahiers-pedagogiques.com/les-filles-toujours-fachees-avec-les-sciences

Les inventions de Sophie

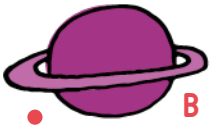
Prénom :

Fusée supersonique



Sophie a inventé une fusée supersonique.

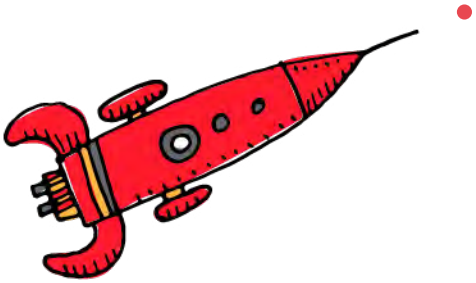
Mesure les distances entre la pointe de la fusée de Sophie et chaque planète. Numérote ensuite les planètes, en partant de la plus éloignée vers la plus proche.



B

A





C



D



Phrase-réponse : .....

Les inventions de Sophie

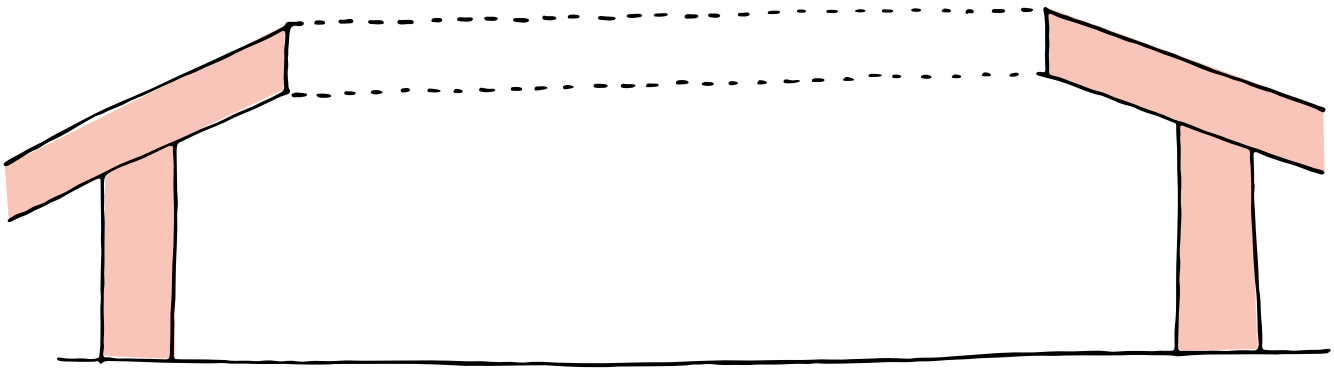
Prénom :

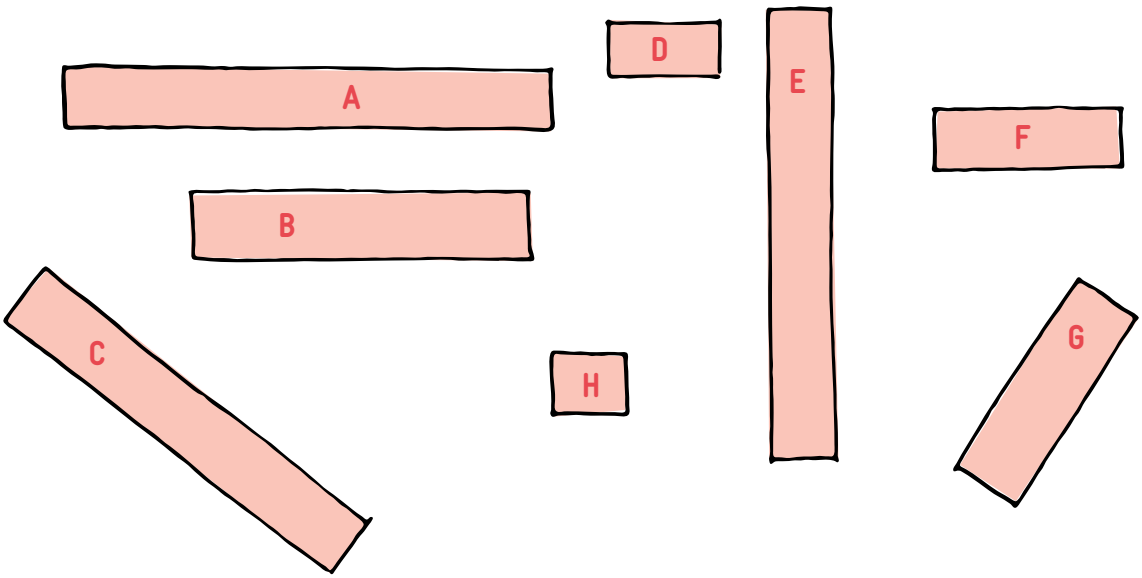
Passerelle de papier



Sophie aimerait réaliser un pont pour ses petites voitures en papier ultrarésistant. Pour cela, elle dispose de différentes pièces qu'elle n'a pas le droit de couper. Elle utilise plusieurs pièces ensemble.

Aide-la à trouver deux solutions différentes pour terminer son invention.





Première solution : .....

Deuxième solution : .....

Les inventions de Sophie

Prénom :

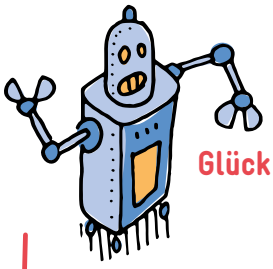
Concours de robots



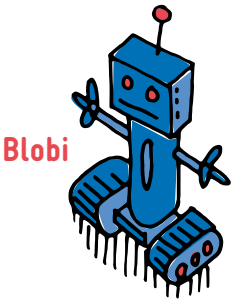
Sophie a inventé deux nouveaux robots. Elle les programme pour qu'ils suivent la ligne sur laquelle ils sont installés.

Combien de centimètres chacun des robots va-t-il parcourir ?

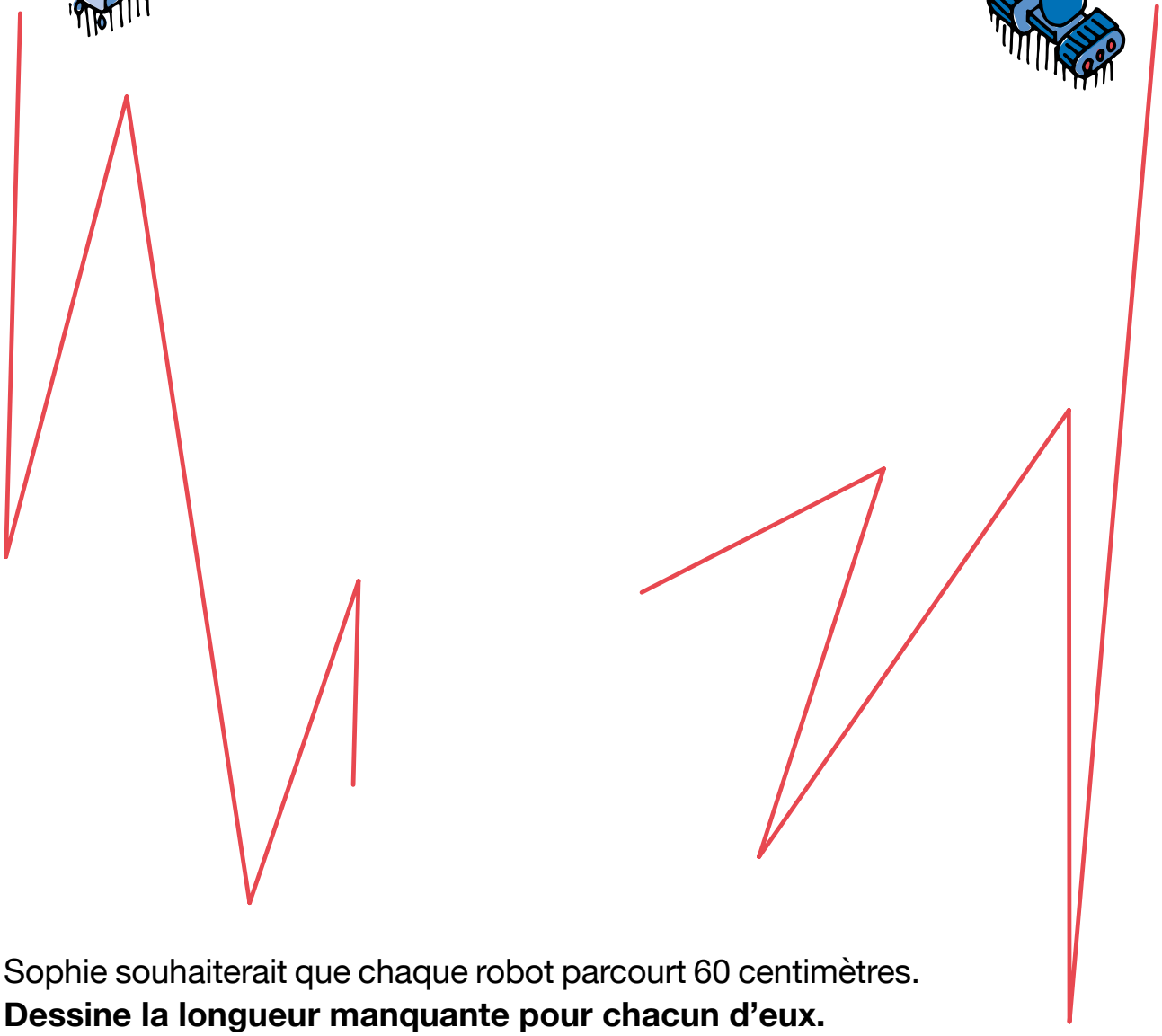
Phrase-réponse : .....



Glück



Blobi



Sophie souhaiterait que chaque robot parcourt 60 centimètres.
Dessine la longueur manquante pour chacun d'eux.

Les inventions de Sophie

Prénom :

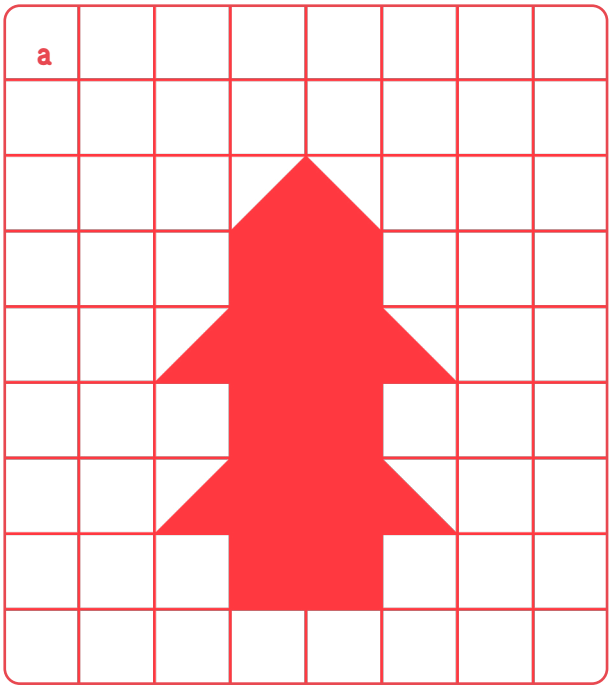
Fusées super légères



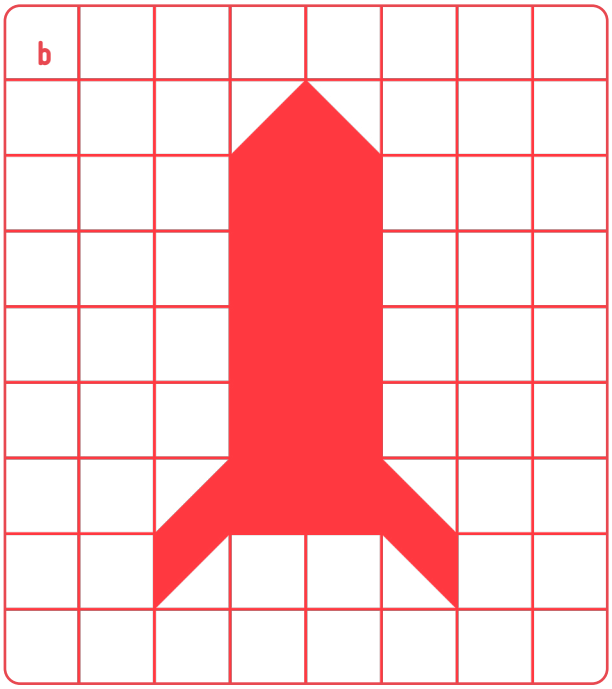
Sophie a réalisé le croquis de quatre nouvelles fusées. Elle souhaite les recouvrir d'une plaque en métal très léger.

Pour laquelle des quatre fusées Sophie utilisera-t-elle le plus de métal ?

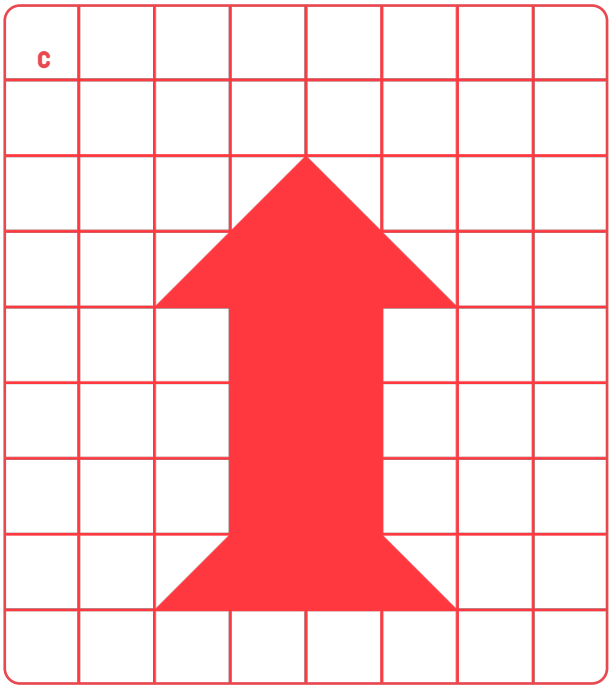
a



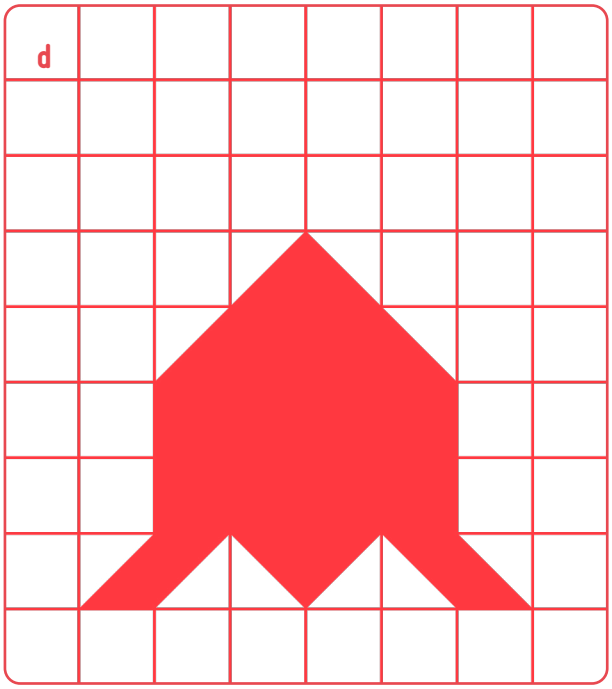
b



c



d



Phrase-réponse : .....

Les inventions de Sophie

Prénom :

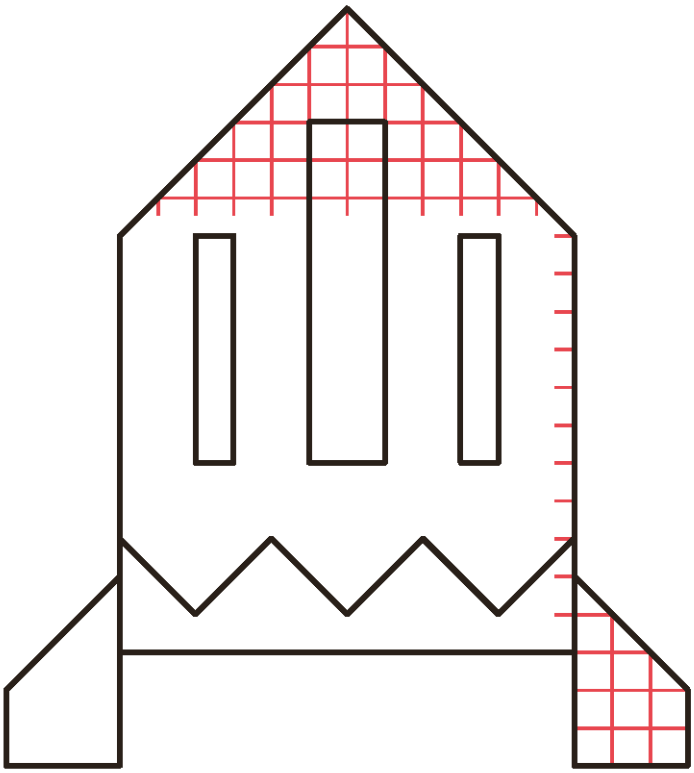
Fusées de verre



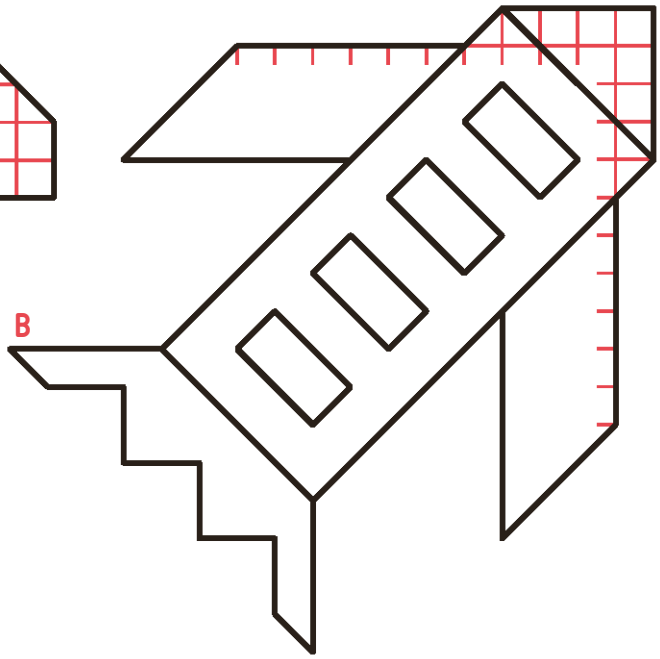
Sophie a réalisé le croquis de deux fusées. Elle souhaite les recouvrir entièrement de plaques de verre.

Pour laquelle de ces fusées Sophie utilisera-t-elle le moins de verre ?

Pour t'aider, continue les quadrillages sur chaque fusée.



A



B

Phrase-réponse : .....

L'égalité par...



les sciences humaines et sociales

(géographie, histoire et citoyenneté)



À quoi joue-t-on à la récréation ?

La séquence en deux mots

La séquence permet d'ouvrir la discussion sur la cour de récréation et les jeux qui s'y déroulent. Elle permet de travailler avec les élèves sur leur perception et sur l'occupation de l'espace.

La séquence vise à interroger la répartition filles-garçons des espaces de la cour de récréation et des jeux pratiqués par les élèves. Elle permet l'échange et la création de jeux dont les règles sont partagées par le groupe.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Géographie SHS 21**	Identifier les relations existant entre les activités humaines et l'organisation de l'espace : … en comparant ses observations et représentations des espaces physiques et construit avec les représentations conventionnelles (cartes, plans, graphiques, …) … en étudiant des formes variées d'organisation de l'espace et les conséquences de la localisation des objets … en formulant des questions, en émettant des hypothèses et en vérifiant leur pertinence dans le contexte socio-spatial

Capacités transversales	**Communication**	• Codification du langage • Exploitation des ressources
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 25**	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : … en repérant des liens entre les règles de civilité et le respect dû à chacun et en appliquant ces règles

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Annoncer aux élèves qu'elles et ils vont réaliser un plan de la cour de récréation et observer les activités et jeux qui y sont pratiqués.

Activités

Le plan de la cour

Demander aux élèves pour quelle raison la cour de récréation est placée à cet endroit par rapport à l'école, comment et par qui les jeux qui s'y trouvent ont été choisis selon elles et eux. Vérifier les hypothèses des élèves avec la ou le responsable communal chargé·e des bâtiments.

Distribuer une feuille et un crayon aux élèves et leur demander de réaliser le plan de la cour d'école en se promenant dans cet espace.

Échanger avec les élèves sur les différentes représentations réalisées. Ouvrir la discussion sur la manière dont un plan est généralement représenté (vue de dessus). Puis observer ensemble le plan dessiné par un ou une élève avec cette vue.

Dans les jours suivants, demander aux élèves de retourner dans la cour pour améliorer leur plan.

Leur donner comme consigne d'observer qui joue à quoi et où durant la récréation. Au retour de la récréation, échanger sur leurs observations.

Lors d'une récréation suivante, demander aux élèves de dessiner sur leur plan comment les élèves filles et garçons se répartissent dans la cour. Définir ensemble comment cette répartition peut être schématisée (écrire **F** pour fille et **G** pour garçon au-dessous de ronds qui représentent les personnes, représenter les personnes par des croix ou des points, utiliser des couleurs, etc.).

Voir par exemple l'illustration d'un plan de cour de récréation, p 170.

Après la récréation, laisser un peu de temps aux élèves pour terminer leur schéma et leur plan.

Afficher les plans et les schémas des élèves et ouvrir une discussion sur la base de quelques questions :

- Les élèves ont-ils représenté les enfants aux mêmes endroits ou y a-t-il des différences de perception entre élèves ?
- Les filles sont-elles souvent représentées dans une même partie du plan ? À quoi jouent-elles souvent ?
- Et les garçons, où sont-ils représentés ? À quoi jouent-ils ?
- Existe-t-il des espaces mixtes, où filles et garçons jouent ensemble ?

Si garçons et filles sont réparti·e·s dans des lieux différents de la cour, et que lors de la discussion précédente il avait été constaté que les jeux étaient différents également, ouvrir la discussion sur ces aspects. Comment peut-on faire pour que la cour soit un espace qui permette à tous et toutes, filles comme garçons de s'amuser et de profiter de l'espace à disposition ?

Échanger sur la notion de respect dans la cour de récréation :

- Qui aime jouer à quels jeux ?
- A-t-on le droit de jouer à tous les jeux ?
- Comment se comporter à la récréation avec ses camarades ?
- Quelles sont les règles qui permettent à tous et toutes d'avoir du plaisir à la récréation ?
- Peut-on faire des équipes mixtes au foot, à l'élastique, à la corde à sauter, etc. ?



Et dans cette cour ?

Afficher l'illustration *La cour de récréation* (p. 170) et demander aux élèves d'imaginer comment se répartit l'espace dans cette cour de récréation :

- D'après les élèves, qui joue à quels endroits (qui joue sur le terrain de foot, qui joue à la marelle, etc.) ? Comment se répartissent les enfants ?
- Quels sont les jeux ou que font-elles et ils ?

Demander aux élèves quelles solutions pourraient être trouvées afin que les jeux soient mieux répartis dans la cour de récréation : jouer ensemble, filles et garçons ; se répartir l'espace afin que les filles soient moins reléguées sur les côtés, etc.

Conclusion

Avoir le droit d'avoir envie de jouer entre filles ou entre garçons peut être respecté. Tout comme avoir le droit de pouvoir jouer à des activités de son choix, quel que soit son sexe. Il est important que filles et garçons aient autant d'espace à disposition. Chaque enfant doit pouvoir se sentir libre d'apprécier tout type de jeu : filles comme garçons peuvent aimer jouer au foot, à l'élastique, à la course, etc.

Prolongements

- Inventer de nouveaux jeux pour la récréation.
- Visionner le court-métrage *Espace*, d'Éléonor Gilbert (2014), dans lequel une enfant décrit l'espace de sa cour de récréation et les jeux qui s'y pratiquent, et réaliser les activités proposées.
  La vidéo est disponible sur le site Genrimages.org :
  www.genrimages.org/plateforme/?q=genrimages/voir_fiche2/708
- Visionner le court-métrage *Tout le monde a gagné*, réalisé par la Fondation Pacte, dans le cadre de son projet *La mixité, ça commence à l'école*. Disponible en ligne : www.fondationpacte.ch/video/16/14/video

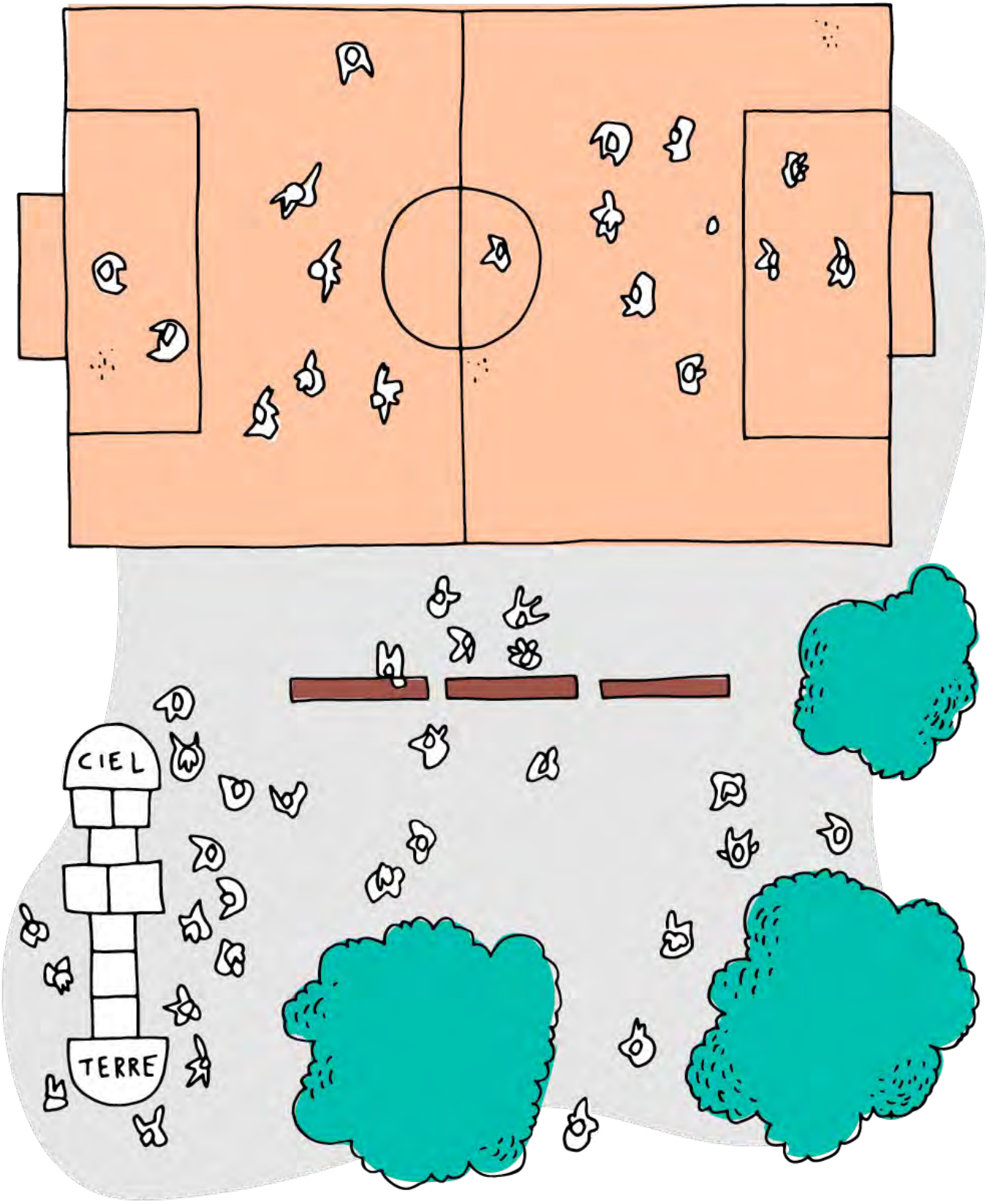
Visées égalitaires

Les observations issues des recherches sur la répartition des filles et des garçons ainsi que des jeux pratiqués dans la cour de récréation montrent une occupation différentielle de la cour selon le genre, la séparation entre les sexes étant souvent de mise, tant dans les jeux que dans l'utilisation de l'espace. Dans le cas des jeux spontanés, en majeure partie, les garçons occupent plus l'espace, les filles jouant dans celui qui leur reste à disposition. Il est important d'ouvrir la discussion avec les élèves sur la question des jeux de la cour de récréation, afin de favoriser une plus grande mixité et afin de les amener à découvrir et expérimenter d'autres fonctionnements. Échanger sur la répartition des activités dans la cour ouvre la possibilité d'exprimer les envies et contribue à un travail de sensibilisation sur le respect dans cet espace scolaire.

Une référence pour aller plus loin

Site matilda.education : vidéo *La cour de récréation*, d'Édith Maruéjouls, sur le site www.matilda.education/app/course/view.php?id=218

La cour de récréation



Des femmes artistes de la préhistoire

La séquence en deux mots

La séquence permet d'ouvrir la discussion et d'appréhender l'art pariétal par l'observation des traces retrouvées dans différents sites.

Alors que l'art préhistorique a toujours été attribué aux hommes, cette séquence permet d'avancer l'hypothèse de femmes artistes pendant la préhistoire en travaillant sur les peintures rupestres de la fin du Paléolithique.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Histoire** **SHS 22**	Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs : … en reconstituant des éléments de la vie d'une société à un moment donné de son histoire … en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé … en dégageant la relativité des représentations du passé (et de l'avenir) construites à un moment donné
	Arts visuels **A 23 AV**	Expérimenter diverses techniques plastiques : … en utilisant divers outils, matériaux, supports et formats … en se familiarisant à de multiples procédés plastiques et en jouant avec les effets produits

Capacités transversales	**Collaboration**	• Prise en compte de l'autre • Action dans le groupe
	Pensée créatrice	• Développement de la pensée divergente • Concrétisation de l'inventivité

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Expliquer le contexte de l'apparition de l'art pariétal à la fin du Paléolithique.

Les premières peintures pariétales, c'est-à-dire réalisées sur les parois des grottes, datent de la fin du Paléolithique (35 000-12 500 ans avant notre ère). Elles se trouvent surtout dans le sud de la France (grottes de Lascaux, Chauvet, Cosquer, Niaux) et au nord de l'Espagne (Altamira, El Castillo). Cette période est marquée par un climat plutôt froid lors de la dernière glaciation, aux alentours de 20 000 ans avant notre ère. Les humains qui ont réalisé ces peintures sont des *Homo sapiens*, bien que des datations récentes attribuent quelques rares figurations à l'époque du Néandertal. Elles et ils vivent de chasse, de pêche et de cueillette. Nomades, elles et ils habitent sous des tentes ou à l'entrée des grottes. Les peintures pariétales représentent surtout les différents animaux que les humains ont pu rencontrer à cette période, comme le renne, le cerf, le cheval, l'aurochs, le bison, le bouquetin, le rhinocéros laineux, le mammouth, la hyène, l'ours des cavernes ou le lion des cavernes. Des mains sont également fréquemment dessinées, de même que de nombreux signes (points, lignes, quadrillages). Les silhouettes humaines sont en revanche rares et exécutées de manière très schématique. En plus des peintures, des gravures et des sculptures ont été réalisées à la même période.

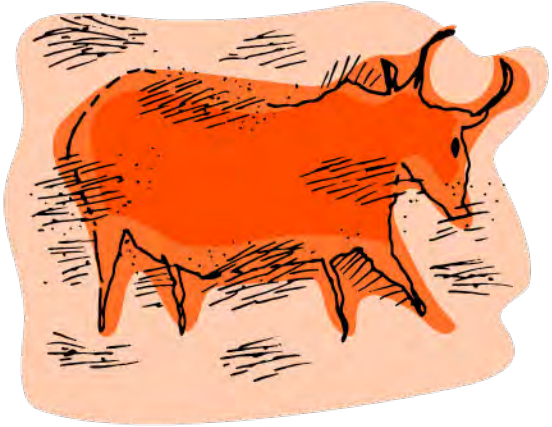
Au Paléolithique, des colorants naturels provenant de minéraux, réduits en poudre et mélangés à de l'eau, étaient utilisés. Avec les oxydes de fer, les couleurs jaune, orange, rouge, brun étaient obtenues. Le blanc provenait du calcaire (kaolin) et le noir du charbon de bois ou de l'oxyde de manganèse. Les traits étaient simplement tracés avec les doigts, des tampons de cuir ou encore de véritables pinceaux faits avec des poils d'animaux.

Il existe également un art dit mobilier qui regroupe des figurines de personnages (surtout des femmes) et des animaux sculptés dans la pierre, l'os, le bois de renne ou l'ivoire de mammouth.

Activités

L'art pariétal

Chercher sur internet ou dans des ouvrages et montrer aux élèves des photos des peintures de plusieurs grottes (Lascaux, Chauvet, Rouffignac, Pech-Merle, etc.) représentant des animaux et des mains en négatif et positif. Observer ces images avec les élèves et discuter des thèmes évoqués et des manières de représenter les figurations.



Il est possible de réaliser une visite virtuelle de la grotte de Lascaux sur leur site : www.lascaux.culture.fr

Discuter avec les élèves des différentes techniques de peintures qui existaient à l'époque :

- le tracé avec des morceaux de charbon ou de la peinture au pinceau ;
- le soufflé : pigment mis dans la bouche et craché sur la paroi avec la technique du pochoir (c'est avec ce procédé que les mains en négatif ont été réalisées) ;
- l'incision de la roche ;
- la juxtaposition de ponctuations au tampon.

Il est également possible de visionner des séquences de films sur l'art pariétal sur internet :

- « À l'école des peintres de Lascaux ». (22 minutes) : www.dailymotion.com/video/x6xx24k
- « Lascaux, préhistoire de l'art » (1996). (1 heure), avec des démonstrations de techniques visibles entre la 27e et 30e minute : www.youtube.com/watch?v=-vroSu_6j8g

Comment peut-on savoir si l'artiste était un homme ou une femme ?



Demander aux élèves qui, selon elles et eux, peignait dans les grottes.

Ouvrir la discussion avec les élèves sur les raisons qui font que souvent ce sont des hommes qui sont représentés ou imaginés comme les auteurs des peintures rupestres.

Un illustrateur de scènes préhistoriques reconnu, Gilles Tosello, a été parmi les premiers à représenter des femmes dans des activités censées être dévolues aux hommes : peintures pariétales, taille de silex, sculpture de figurines.

Effectuer une recherche sur cet illustrateur et observer ses réalisations.

Visionner avec les élèves la vidéo *L'art pariétal*, du site Matilda.education, dans laquelle l'archéologue Leslie Van Gelder explique son travail sur les peintures rupestres (tracés digitaux et empreintes de mains) et présente l'indice de Manning :

https://matilda.education/app/course/view.php?id=148

L'art paléolithique a toujours été attribué aux hommes ; ce n'est que depuis une vingtaine d'années que les chercheurs et les chercheuses portent une attention particulière sur les rôles et les activités des femmes dans la société paléolithique. Concernant l'art pariétal, on pensait que les artistes étaient des hommes, car les sujets étant majoritairement des animaux, seuls les chasseurs, donc des hommes, avaient pu les représenter. Pourtant les femmes ont aussi joué un rôle dans la chasse, par l'observation, le rabattage, le découpage de la viande, et elles connaissaient aussi bien les animaux que les hommes. Un travail particulier a été réalisé sur les mains peintes en négatif ou en positif pour retrouver à qui elles appartiennent.

On peut expliquer la différence entre une main en positif (la main elle-même est peinte) et une main en négatif (le contour de la main est peint). Les représentations de mains en positif sont plus rares, même si elles paraissent plus simples à réaliser.

D'après les études des mains en négatif dans les grottes de Bornéo puis d'Europe, des chercheurs et chercheuses ont mis en évidence que certaines mains appartiennent à des femmes. Elles et ils se fondent sur l'indice de Manning, qui établit un rapport entre la mesure de la longueur de l'index et de l'annulaire. Selon cet indice, généralement, chez les hommes l'index est plus court que l'annulaire, alors que chez les femmes les deux doigts sont de la même longueur. Cependant, cet indice n'est pas parfait et il est controversé, car cela reste une tendance qui n'est pas applicable à l'ensemble des individus. De plus, il est parfois difficile de mesurer la longueur des doigts d'après une peinture, l'irrégularité de la paroi pouvant modifier le contour de la main.

Initiation à l'art rupestre

Réaliser avec les élèves une peinture à la mode paléolithique sur une feuille imitant la paroi d'une grotte.

Matériel

- un rouleau de papier kraft (papier d'emballage)
- un pot de colle blanche diluée à l'eau (2/3 colle, 1/3 eau)
- un pinceau large
- 2 à 3 litres de sable fin
- quelques éponges
- des baguettes de bois au format d'un crayon
- de la peinture jaune, orange, rouge, brune
- du charbon de bois
- des représentations d'animaux préhistoriques, tels que mammouth, bison, aurochs, cheval, rhinocéros, lion des cavernes, etc.

Confectionner le support imitant la paroi de grotte

Découper le papier de façon à obtenir des feuilles de format A3. Appliquer le mélange colle-eau sur la feuille à l'aide d'un pinceau, puis répartir une fine couche de sable sur le support. Lever la feuille pour récupérer le sable non collé. Laisser sécher.





Réaliser la peinture

Les élèves réalisent une peinture mettant en scène des animaux préhistoriques et des signes (points, traits, quadrillage, etc.). Le travail s'effectue non pas au pinceau, mais à l'aide d'un charbon de bois, ainsi que des doigts, d'une baguette en bois trempée dans la peinture ou de morceaux d'éponge. L'élève peut également représenter sa main en négatif, en tamponnant son pourtour avec une éponge préalablement imprégnée de peinture.

Afficher les réalisations des élèves.

Conclusion

Hommes ou femmes, le sexe des artistes est difficile à établir en l'absence de critères sûrs. Même si les analyses réalisées sur les mains pour déterminer le sexe d'une personne sont imparfaites, elles montrent la probabilité que les femmes ont aussi participé à l'art paléolithique. Des empreintes de pieds et des traces de doigts dans l'argile attribuées à des femmes dans plusieurs grottes ornées confirment cette hypothèse.

Prolongements

- Effectuer une recherche sur des femmes artistes connues, actuelles ou d'autres périodes. Réaliser un exposé sur l'une d'elles.
- Réaliser la séquence *À la découverte de Sophie Taeuber-Arp* (p. 209).
- Réfléchir avec les élèves au langage souvent utilisé en histoire (Homme de Cro-Magnon par exemple) : ce langage permet-il d'inclure tous et toutes et est-il égalitaire ? Effectuer des recherches sur la rédaction épicène.

Visées égalitaires

La vision du rôle des femmes dans la préhistoire a parfois été le résultat de préjugés de la part des chercheurs et chercheuses plutôt qu'une réalité scientifique. Analyser l'apport des femmes à toutes les époques est important afin de raconter une histoire qui tienne compte de l'ensemble des humains. Actuellement, les études tendent à montrer l'importance des activités productives et créatrices des femmes au Paléolithique. Dans les illustrations représentant les artistes de la préhistoire, ce sont toujours des hommes qui sont représentés.

De même, notre représentation de la guerre et des personnes qui utilisent les armes ont amené à supposer que les Vickings partaient en laissant femmes et enfants à la maison et que, parmi ces terribles combattants, il n'y avait que des hommes. Là encore, lorsque des travaux et des découvertes plus anciennes sont revisités sans préjugés, il est possible de réévaluer la manière dont l'histoire a été écrite jusque-là.

Des références pour aller plus loin

- Tosello, Gilles. (2005). *Préhisto Art*. Auréoline éditions.
- Cohen, Claudine. (2016). *Femmes de la préhistoire*. Belin éditions.
- Le Brun, Éric. (2013). *L'art préhistorique en bande dessinée*. Éditions Glénat.

Voir par exemple l'article *L'un des plus grands guerriers vikings était une femme* de Michael Greshko, du National Geographic : www.nationalgeographic.fr/histoire/lun-des-plus-grands-guerriers-vikings-etait-une-femme

Être femme en Égypte et en Grèce au temps de l'Antiquité

La séquence en deux mots

La séquence permet de découvrir et de comparer les droits des femmes dans l'Antiquité en Grèce et en Égypte.

Elle permet de réaliser également une comparaison avec les droits des femmes à l'époque contemporaine et de mettre en évidence que femmes et hommes n'ont pas toujours été considéré·e·s comme égaux en droit.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Histoire SHS 22**	Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs : … en reconstituant des éléments de la vie d'une société à un moment donné de son histoire … en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé

Capacités transversales	**Collaboration**	Action dans le groupe
	Communication	• Analyse des ressources • Exploitation des ressources
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi
Formation générale	**MITIC FG 21**	Décoder la mise en scène de divers types de messages : … en comparant de manière critique les informations données par des sources différentes sur les mêmes sujets

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Annoncer aux élèves qu'une analyse du statut des femmes en Égypte et en Grèce au temps de l'Antiquité va être réalisée, suivie d'une comparaison avec la situation actuelle en Suisse.

Demander aux élèves si elles et ils savent ce que signifie les « droits des femmes ». Laisser les élèves échanger librement sur ce thème.

Face aux inégalités auxquelles elles font face, les femmes ont bien souvent été contraintes de réclamer une égalité de droit et de fait avec les hommes. Loin de leur être octroyés gracieusement, de nombreux droits ont été acquis à la faveur de revendications, voire de luttes, par des femmes engagées et leurs allié·e·s. On nomme de ce fait « droits des femmes » les droits réclamés par les femmes, ou certaines femmes, afin d'obtenir : le droit de travailler, le droit à l'égalité salariale, à avoir des droits égaux en ce qui concerne la famille, l'accès à l'éducation, le droit à l'autonomie et à l'intégrité corporelle, le droit de ne pas subir de violences en raison de son sexe, ou encore les droits politiques. Dans certains pays, ces droits sont inscrits dans la loi, mais cela ne veut pas toujours dire qu'ils sont présents dans les faits. Dans d'autres pays, certains de ces droits n'existent pas pour les femmes. Ils diffèrent des notions de droits de l'homme, car ils mettent en avant les inégalités qui existent en raison du sexe d'une personne.

Pour plus d'informations sur les droits des femmes, le site internet d'Amnesty international propose une rubrique sur ceux-ci.

Une émission de la RTS, *Geopolitis - Droits des femmes : à quand l'égalité ?* - RTS.ch, 6 mars 2016, propose d'observer comment ont évolué les droits des femmes depuis vingt ans, soit depuis la Déclaration et le Programme d'action de Beijing de 1995, que 189 gouvernements ont signé : http://pages.rts.ch/emissions/geopolitis/7446091-droits-des-femmes-a-quand-l-egalite.html#7446093

Activités

Les femmes en Égypte ancienne et en Grèce antique

Distribuer les textes *Les femmes en Égypte ancienne* (p. 183) et *Les femmes dans la Grèce antique* (p. 187) aux élèves, qui les lisent, puis complètent le document *Comparaison des droits des femmes en Égypte et en Grèce au temps de l'Antiquité* (p. 191).

Les textes sur la Grèce et l'Égypte peuvent être lus par chaque élève ou les textes sur la Grèce antique peuvent être distribués à un groupe d'élèves et ceux sur l'Égypte ancienne à un autre groupe. Chaque groupe présente alors le contenu du texte lu à l'autre groupe.

Avant la lecture, expliciter certains mots contenus dans ces deux textes (scribe, démocratie, tuteur, hériter, gynécée, etc.).





Des textes présentant un résumé du statut des femmes dans les deux civilisations sont mis à disposition, accompagnés de documents issus du magazine *Arkéo junior*. L'enseignant·e choisit si l'ensemble des textes sont donnés aux élèves ou des extraits.

- *Arkéo junior*, n° 169 – décembre 2009. « Les femmes dans l'Égypte ancienne ».
- *Arkéo junior*, n° 74 – avril 2001. « Les femmes dans la Grèce antique ».

Réaliser une mise en commun en classe. Comparer les droits des femmes en Égypte et en Grèce au temps de l'Antiquité, demander aux élèves ce qu'elles et ils peuvent en dire après la lecture de ces deux textes.

Identifier avec les élèves dans les textes issus du magazine *Arkéo junior* quels éléments sont issus de l'histoire et lesquels sont issus de mythes.

Comparer les éléments découverts sur les droits des femmes en Égypte et en Grèce avec ceux sur la place des femmes dans la société romaine, à l'aide du moyen d'enseignement romand *L'Atelier de l'Histoire 5e-6e*, Thème 9 : Société, place des femmes et des enfants, Manuel de l'élève, p. 203.

Et en Suisse

Demander aux élèves depuis quand les femmes ont des droits politiques en Suisse (depuis quand elles ont le droit de vote et d'éligibilité).

Ouvrir la discussion avec les élèves sur quelques dates significatives des droits des femmes en Suisse :

- 1971 : le droit de vote et d'éligibilité en Suisse est enfin octroyé aux femmes. Il ne sera appliqué qu'en 1990 dans le canton d'Appenzell Rhodes-Intérieures, par décision du Tribunal fédéral.
- 1981 : le principe de l'égalité des droits entre les femmes et les hommes est inscrit dans la Constitution. Rechercher avec les élèves ce qu'est la Constitution.
- 1988 : le nouveau droit matrimonial est introduit. Jusque-là, les hommes étaient considérés comme les seuls chefs de famille. Cela avait notamment pour conséquence que les femmes mariées n'avaient pas le droit de participer pleinement au choix du lieu du domicile conjugal, qu'elles ne pouvaient exercer leur profession sans en demander la permission à leur mari ou à un juge, qu'elles ne pouvaient pas ouvrir un compte en banque sans l'accord de leur mari, etc.

La vidéo *Helveticus : 1971 Le droit de vote des femmes*, sur le site RTS Découverte, peut être montrée aux élèves.

Reprendre le tableau du document *Comparaison des droits des femmes* (p. 191) et discuter oralement des différentes rubriques : qu'en est-il de l'école, du mariage, de la fortune, de l'héritage et de la vie sociale pour les femmes en Suisse actuellement ?

À la suite des recherches et de la discussion, demander aux élèves quels sont, à leur avis, les défis à venir, les objectifs à atteindre pour plus d'égalité. Ouvrir la discussion, si nécessaire, en parlant par exemple des écarts de salaires entre les femmes et les hommes, qui sont encore existants à l'heure actuelle en Suisse.

Les documents *Femmes Pouvoir Histoire. Histoire de l'égalité en Suisse de 1848 à 2000* et *Femmes Pouvoir Histoire. Histoire de l'égalité en Suisse 2001-2017*, de la Commission fédérale pour les questions féminines, permettent de mettre en avant les évolutions en lien avec la politique de l'égalité et des questions féminines en Suisse, ainsi que les dates clés de l'égalité.

École

En Suisse, à l'heure actuelle, filles et garçons ont les mêmes droits à l'école, ont accès aux mêmes filières et aux mêmes diplômes. Cela n'a pas toujours été le cas : jusqu'à récemment (dans les années 1980), les contenus enseignés n'étaient pas les mêmes pour les filles et les garçons, de même que le nombre d'heures d'école. « Les femmes ont dû lutter âprement pour conquérir l'égalité d'accès aux institutions de formation et l'égalité dans les programmes.

L'entier de ces documents peut être téléchargé sur internet : https://www.ekf.admin.ch/ekf/fr/home/documentation/histoire-de-l_egalite--femmes-pouvoir-histoire.html. Ils sont également présents dans les mallettes *Balayons les clichés !*, disponibles dans les Bureaux de l'égalité cantonaux ou dans certaines bibliothèques scolaires.

Avec l'introduction de l'école obligatoire pour tous et toutes dans les années 1830, les filles ont certes eu droit, comme les garçons, à un enseignement d'une durée de quatre à six ans dans les connaissances de base : lire, écrire et compter. L'enseignement des travaux à l'aiguille fut rapidement introduit pour les filles, et très vite on vit s'établir un enseignement différencié pour les deux sexes à l'école primaire. Les jeunes filles ont été longtemps exclues des écoles et gymnases supérieurs publics et dès lors exclues de branches comme la physique, la chimie, la géométrie ou encore le latin [...] Ce n'est qu'en 1981 que l'égalité dans l'instruction fut inscrite dans la Constitution. »

Commission fédérale pour les questions féminines. 2001. *Femmes Pouvoir Histoire. Histoire de l'égalité en Suisse de 1848 à 2000.* Les femmes à l'université (chapitre 4.3). Berne

L'accès à l'université est possible maintenant pour tous et toutes, mais cela n'a pas toujours été le cas.

Et encore à l'heure actuelle, malgré des possibilités formellement égales d'accès, il y a, pour l'ensemble de la Suisse, des différences considérables entre les sexes dans le choix des facultés et les diplômes académiques de fin d'études.

« À l'école obligatoire, les filles ont en moyenne de meilleures performances que les garçons, elles fréquentent plus souvent des formations postobligatoires, elles obtiennent la majorité des diplômes de maturité et leur proportion a fortement augmenté parmi les détenteurs de diplômes décernés par les hautes écoles. Mais les orientations différentes des garçons et des filles dans la formation n'ont que très peu changé. Les garçons font plus souvent un apprentissage que les filles, celles-ci en revanche sont numériquement dominantes dans les collèges secondaires et les écoles de culture générale. Les hommes privilégient les formations et les professions techniques comme le génie civil, l'architecture et l'industrie du bâtiment, la technique et l'informatique. Les femmes, elles, choisissent bien plus souvent des formations et des métiers dans les domaines de la santé, des sciences humaines et sociales et du travail social, ainsi que dans l'enseignement. […]. En 1993, seuls 12 des 26 cantons ne connaissent plus de différences entre filles et garçons à l'école primaire. C'est ce que constate début janvier le rapport « Femmes – filles – formation. Vers l'égalité » publié par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). »

Commission fédérale pour les questions féminines. 2001. *Femmes Pouvoir Histoire. Histoire de l'égalité en Suisse de 1848 à 2000.* Éducation des filles et mixité (chapitre 4.1). Berne.
Commission fédérale pour les questions féminines CFQF. 2017. *Femmes Pouvoir Histoire. Politique de l'égalité et des questions féminines en Suisse 2001–2017.* Formation et sciences (chapitre 3). Berne.

Mariage

Le nouveau droit du mariage de 1988 a entériné l'égalité formelle entre époux. Cependant, avec l'augmentation du nombre de couples vivant en concubinage, la question de l'égalité de traitement entre couples mariés et non mariés est devenue une question d'actualité. L'inégalité de traitement des couples de même sexe était particulièrement frappante jusqu'à peu, puisqu'ils n'avaient pas la possibilité de donner à leur union une existence juridique par le biais du mariage. Depuis 2007, le partenariat enregistré existe au niveau fédéral et permet aux couples homosexuels d'accéder à l'égalité avec les couples mariés dans presque tous les domaines importants. Des projets de lois sur le mariage pour tous et toutes sont en discussion au Parlement. Ainsi, les dispositions relatives à l'existence d'un mariage s'appliqueraient également à l'avenir aux unions entre personnes de même sexe, comme la naturalisation facilitée ou le régime de la participation aux acquêts. Depuis le 1er janvier 2018, les personnes vivant en partenariat enregistré ou en concubinage peuvent adopter l'enfant de leur partenaire.

Commission fédérale pour les questions féminines. 2017. *Femmes Pouvoir Histoire. Politique de l'égalité et des questions féminines en Suisse 2001–2017.* Droits (chapitre 2, droits des familles). Berne.

Droits politiques

Concernant les droits politiques, les femmes ont obtenu le droit de vote et d'éligibilité sur le plan fédéral en 1971. Cependant, la participation politique des femmes ne fut intégrale qu'en 1990 sur les plans cantonal et communal. À l'heure actuelle, la proportion de femmes dans les organes politiques reste largement inférieure à la proportion d'hommes.

Commission fédérale pour les questions féminines. 2001. *Femmes Pouvoir Histoire. Histoire de l'égalité en Suisse de 1848 à 2000*. Le long chemin menant au droit de vote et d'éligibilité des femmes (chapitre 2.1). Berne
Commission fédérale pour les questions féminines. 2017. *Femmes Pouvoir Histoire. Politique de l'égalité et des questions féminines en Suisse 2001-2017*. Politique/participation politique (chapitre 1). Berne.

Conclusion

La démocratie grecque, dont la pertinence et l'efficacité est souvent soulignée, excluait en fait les femmes, ainsi que les enfants, les personnes étrangères et les esclaves. Ainsi, une majorité de personnes ne bénéficiaient pas des mêmes droits que les citoyens hommes.

En Suisse, à l'heure actuelle, les femmes votent et peuvent être élues. Cependant, ce droit a été acquis récemment. Les femmes restent encore, à l'heure actuelle, minoritaires dans le champ de la politique (organes exécutifs et législatifs).

Prolongements

- Réaliser une présentation d'une femme ayant marqué l'histoire ou qui est un modèle à l'heure actuelle.
- Faire une recherche sur les dates d'acquisition du droit de vote pour les femmes en Europe et dans le monde.
- Faire un exposé sur une personnalité féminine grecque (Agnodice d'Athènes par exemple) ou égyptienne (sur les femmes pharaons par exemple).
- Faire le lien avec les moyens d'enseignement romands *L'Atelier de l'Histoire 5e-6e* (par exemple : Brochures sur l'Antiquité, Thème 9 : La femme dans la société romaine, Guide de l'enseignant·e, pp. 270-271).
- Regarder la vidéo *L'invention de l'éducation dans le monde grec ancien et la définition des rôles sexués* du site internet Matilda. education : https://matilda.education/app/course/view.php?id=87
- Lire avec les élèves la bande dessinée sur Agnodice d'Athènes, de Pénélope Bagieu.

Bagieu, Pénélope. (2016). *Culottées, des femmes qui ne font que ce qu'elles veulent*, tome 1, Gallimard bandes dessinées.

Visées égalitaires

Il est important de faire prendre conscience aux élèves que les droits des femmes n'ont pas toujours été présents et/ou respectés. Aujourd'hui en Suisse, les femmes et les hommes sont égaux en droit. Cependant, dans les faits, il existe encore de nombreuses inégalités.

Lorsqu'on fait référence aux périodes historiques, il est nécessaire de travailler également sur les apports des femmes à l'histoire, leurs droits, etc., car les manuels d'histoire ne font encore que peu mention de ces éléments.

Concernant la Grèce antique, il faut spécifier que si cette civilisation est souvent présentée comme une civilisation démocratique, les femmes en étaient clairement exclues.

Des références pour aller plus loin

- *Arkéo junior*, *Les femmes dans la Grèce antique* (No 74, avril 2001), et *Les femmes dans l'Égypte ancienne* (No 169, décembre 2009).
- Jami, Irène, Dermenjian, Geneviève, Rouquier Annie, Thébaud, Françoise. (2010). *La place des femmes dans l'histoire, une histoire mixte*. Paris : Belin éditions.
- Pour l'histoire des femmes en Suisse, voir le site de la Commission fédérale des questions féminines, www.comfem.ch, ou la bande dessinée *Lentement, mais sûrement ! Les droits politiques des femmes suisses*. Gendering et Mautienne Prod. (http://gendering.net/bd-suisse/).

Voir par exemple la recherche du Centre Hubertine Auclert : *La représentation des femmes dans les nouveaux manuels d'histoire de seconde et de CAP*. (2011). www.centre-hubertine-auclert.fr/sites/default/files/images/synthese_etude_manuels_cha.pdf

Les femmes dans l'Égypte ancienne

Selon l'état des connaissances actuelles, les femmes disposaient des mêmes droits que les hommes dans l'Égypte ancienne. Du point de vue des lois, ce qui détermine leurs droits ne dépend pas de leur sexe, mais de leur position sociale.

Les femmes pouvaient acquérir ou posséder des biens en toute autonomie. Elles disposaient de tous les droits, dès leur naissance, et aucune modification n'était apportée à leur statut en raison de leur mariage ou de leurs maternités. Elles héritaient à égalité avec leurs frères.

Les femmes égyptiennes avaient la possibilité de discuter du choix de leur époux avec leur père et pouvaient faire valoir leurs sentiments.

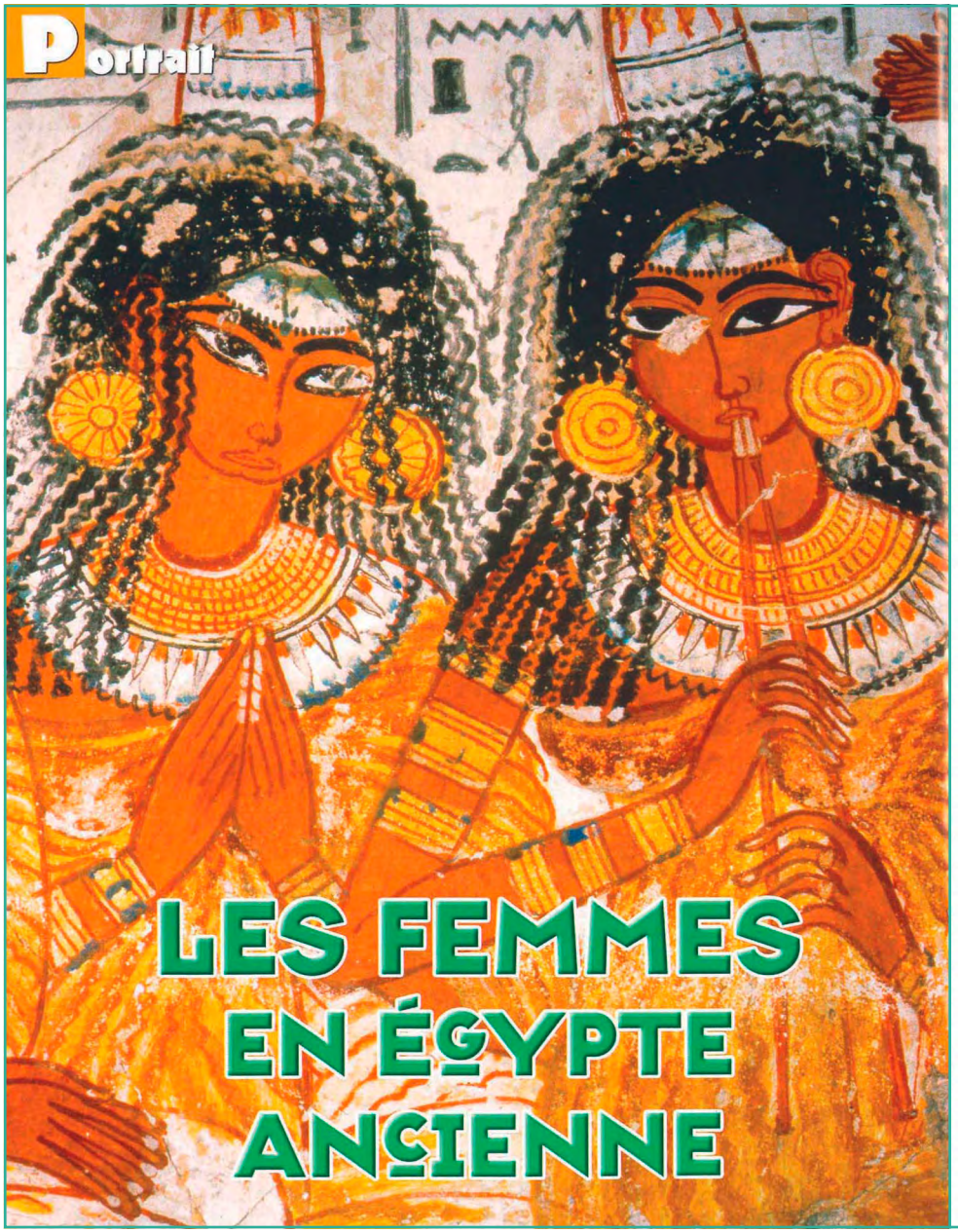
Les époux devaient s'engager à une fidélité réciproque, mais en cas d'adultère, seules les femmes étaient durement punies. En théorie, elles pouvaient être condamnées à mort, même si le plus souvent des solutions à l'amiable étaient trouvées. De leur côté, les maris infidèles ne risquaient aucune sanction, pour autant que leur amante ne soit pas une femme mariée.

Une Égyptienne pouvait divorcer librement à sa demande. La plus riche personne du couple devait fournir une somme d'argent à l'autre. Chaque membre possédait ses biens personnels et en disposait à sa convenance.

Très tôt, dès l'âge de 4 ans, certaines filles (mais qui restaient une minorité) issues des élites pouvaient suivre l'enseignement destiné aux scribes. Les femmes ayant fait de telles études pouvaient accéder à de hautes fonctions, mais il s'agit d'exceptions.

Dès l'Ancien Empire, quelques rares femmes ont été autorisées à suivre l'enseignement de la médecine et de la chirurgie. Des inscriptions ont été trouvées qui parlaient d'une certaine Peseshet, enterrée dans un mastaba de Gizeh remontant à la IV^{e} dynastie : cette femme portait le titre de directrice et de doctoresse. Elle est considérée comme la première femme médecin connue au monde. Quant à la fonction de vizir, également masculine, quelques exceptions ont également existé. Une stèle de la VI^{e} dynastie parle de Nébet qui fut vizir et conseillère auprès du pharaon.

Portrait



LES FEMMES EN ÉGYPTE ANCIENNE

Coquettes, rusées, menteuses, c'est souvent sous ces traits qu'apparaissent les femmes égyptiennes dans les contes populaires de cette civilisation. Quant aux œuvres d'art, elles font des femmes égyptiennes un portrait charmant et délicat, voire somptueux. Alors quel était le vrai visage des femmes de l'Égypte antique ? Paysannes, sages-femmes, fonctionnaires, prêtresses, reines : les femmes égyptiennes n'avaient pas seulement un rôle d'épouses et de mères !



Pendant l'Antiquité, dans la plupart des civilisations, les femmes étaient tenues sous la domination des hommes et n'avaient que peu de droits. Leur rôle se limitait généralement à être des épouses et des mères. Elles ne pouvaient guère sortir de chez elles sans leur mari ni participer à la vie publique. **En Égypte, les femmes bénéficiaient de plus de liberté et de considération,** bien que les hommes aient, comme ailleurs à l'époque, une position dominante.

En effet, les femmes égyptiennes étaient égales aux hommes devant la loi : elles avaient les mêmes droits et pouvaient, par exemple, témoigner devant un tribunal ou porter plainte. **Si elle considérait être maltraitée par son mari, une femme pouvait demander le divorce.** Elle reprenait alors ce qui lui appartenait avant le mariage et obtenait une part des biens (meubles, objets, terres...) acquis par le couple.

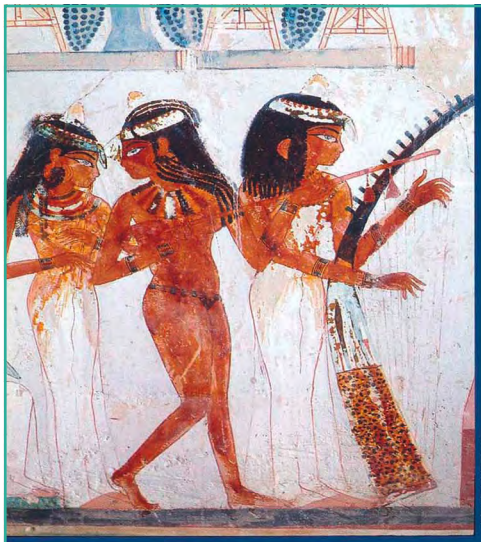
Deux jeunes femmes égyptiennes, parées de leurs plus beaux bijoux, participent à un banquet (détail d'une peinture murale ornant le tombeau de Nebamun, Thèbes-Ouest, Nouvel Empire, British Museum).

MAÎTRESSES DE MAISON

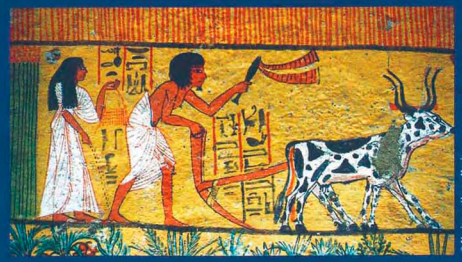
Car c'est d'abord dans le cadre de la famille (composée d'un couple et de ses enfants) que se déroulait la vie des femmes en Égypte ancienne. Le modèle familial égyptien semble s'être inspiré du couple idéal formé par Isis et Osiris, divinités majeures de la religion égyptienne. **Dans la plupart des textes antiques, les femmes égyptiennes sont qualifiées de "maîtresses de maison" (*nebet per*, en égyptien) mettant en valeur leur rôle d'épouses et de mères chargées de tenir la maison.**

Il n'y avait, semble-t-il, aucune cérémonie particulière pour célébrer un mariage en Égypte antique. L'union existait à partir du moment où la jeune femme (les filles se mariaient vers 14 ans) venait emménager dans la maison de son époux. La mariée apportait des meubles et des ustensiles de cuisine, voire des bijoux si elle venait d'une famille riche ; ces biens représentaient sa *dot*, qu'elle récupérait en cas de divorce. **Le rôle premier d'une épouse était de donner naissance à des enfants, et plus particulièrement à un fils.** Si un couple ne réussissait pas à avoir un enfant, il pouvait en adopter.

©Éditions Faton, *Arkéo junior* No 169, décembre 2009



© Luisa Ricciarini/Leemage



© Akg-images/James Morris

Iyneferti aide son époux Sennedjem dans son travail de labour des champs (détail d'une peinture murale ornant le tombeau de Sennedjem, Deir el-Medineh, Nouvel Empire).

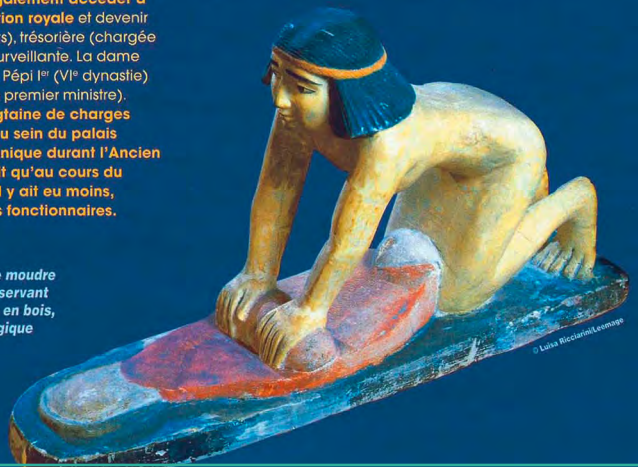
Ces musiciennes s'apprêtent à animer un banquet chez un riche fonctionnaire de Pharaon (détail d'une peinture murale ornant la tombe de Nakht, Gournah, Nouvel Empire).

FEMMES D'AFFAIRES

Les petites Égyptiennes – mais elles étaient peu nombreuses à le faire – **pouvaient aller à l'école** pour apprendre l'écriture, la lecture et les mathématiques, **et choisir d'exercer une profession. Une femme avait la possibilité de devenir sage-femme, médecin ou encore prêtresse** si elle était instruite dans une Maison de Vie, une école rattachée à un temple.

Les Égyptiennes pouvaient également accéder à des postes dans l'administration royale et devenir majordome (chef des serviteurs), trésorière (chargée de gérer l'argent) ou encore surveillante. La dame Nébet, belle-mère du pharaon Pépi Ier (VIe dynastie) fut même juge et vizir (sorte de premier ministre). **On décompte plus d'une vingtaine de charges endossées par des femmes au sein du palais et de l'administration pharaonique durant l'Ancien Empire. Toutefois, il semblerait qu'au cours du Moyen et du Nouvel Empire, il y ait eu moins, voire plus du tout, de femmes fonctionnaires.**

Certaines femmes étaient chanteuses, musiciennes ou danseuses dans une troupe ; en plus de leur travail de maîtresses de maison, d'autres pratiquaient également des activités artisanales comme tisserandes, couturières, coiffeuses ou créatrices de parfums ; enfin, beaucoup de femmes aidaient leurs maris aux champs. Quant aux tâches ménagères telles que le ménage et la cuisine, les hommes les exécutaient volontiers !



© Luisa Ricciarini/Leemage

Cette Égyptienne est en train de moudre du blé pour en faire de la farine servant à la fabrication du pain (figurine en bois, Ancien Empire, musée archéologique de Florence).

LA GRANDE ÉPOUSE ROYALE

Contrairement aux autres Égyptiens, le pharaon pouvait avoir plusieurs épouses : il n'était pas rare qu'il en ait même plusieurs centaines ! **Mais**, depuis la XIIe dynastie, **une seule d'entre elles portait le titre de "grande épouse royale" ; c'est d'elle que naissait l'héritier du trône (le successeur du pharaon).** La grande épouse royale devait être égyptienne et issue d'une noble lignée, tandis que les autres femmes, qualifiées "d'épouses royales secondaires", pouvaient être des princesses étrangères que Pharaon épousait pour nouer des alliances avec des pays voisins.



© Akg-images/Bildarchiv Steffens

Le dossier du "trône d'or" retrouvé dans la tombe du pharaon Toutankhamon est orné d'une scène figurant le jeune pharaon et son épouse Ankhesenamon. Celle-ci, portant la couronne de plumes de la déesse Hathor, pose délicatement sa main sur l'épaule de son époux (musée archéologique du Caire, Égypte).

La grande épouse royale était l'équivalent féminin et divin du roi ; elle portait des emblèmes (objets symboliques) marquant son pouvoir et son importance, notamment l'*uraeus*, un serpent dressé, créature du dieu Rê et symbole de sa puissance dévastatrice. **La reine était la seule humaine à porter des ornements appartenant aux déesses** comme la dépouille de vautour représentant la déesse Nekhbet et les coiffes de la déesse Hathor (disque solaire et cornes de vache, plumes).

Comme les pharaons, les reines de l'Ancien Empire étaient inhumées (enterrées) sous des pyramides (mais de plus petite taille que celles des pharaons) et les reines du Nouvel Empire avaient leurs tombeaux dans la Vallée des Reines, près de la Vallée des Rois. A Saqqara, la tombe d'Hétephérès, épouse du pharaon Snéfrou et mère de Khéops (IVe dynastie) contenait un mobilier digne d'un roi : des meubles en bois dorés raffinés, de la vaisselle d'or, un nécessaire de toilette, des flacons de parfum, ainsi que des parures d'or et de pierres semi-précieuses…

UN TRAVAIL À PLEIN TEMPS

Dans l'histoire de l'Égypte pharaonique, certaines reines ont joué un rôle politique conséquent. Néfertari, la grande épouse de Ramsès II, échangea ainsi plusieurs lettres diplomatiques avec des reines étrangères afin d'entretenir la paix entre leurs royaumes. Ahhotep, mère d'Ahmosis, premier roi du Nouvel Empire, fut même décorée de plusieurs mouches d'or, une récompense ordinairement attribuée aux militaires pour leur bravoure.

Enfin, la reine d'Égypte assumait des fonctions religieuses en tant que prêtresse. Au début du Nouvel Empire, elle était qualifiée "d'épouse divine (d'Amon)" (grand dieu créateur de la religion égyptienne). Ahmès-Néfertari, femme d'Ahmosis, fut la première à porter ce titre et à incarner la moitié féminine du dieu. **Son rôle était de charmer et d'apaiser le dieu par sa beauté et en agitant des sistres (instruments de musique)** dans le grand temple du dieu Amon, à Karnak.

©Éditions Faton, *Arkéo junior* No 169, décembre 2009

après Jésus-Christ

avant Jésus-Christ

- 50 **PÉRIODE PTOLÉMAÏQUE**
Cléopâtre

- 332 *l'Égypte devient grecque*

BASSE ÉPOQUE
(XXVIe à XXXIe dynastie)
L'Égypte est envahie par les Libyens, les Soudanais puis les Perses

- 664

TROISIÈME PÉRIODE INTERMÉDIAIRE
(XXIe à XXVe dynastie)
Karomama
Osorkon Ier
Invasions et affaiblissement de l'Égypte

- 1069

NOUVEL EMPIRE
(XVIIIe à XXe dynastie)
Taousert
Ramsès II et Néfertari
Akhenaton et Néfertiti
Hatshepsout
Ahmosis et Ahmès-Néfertari
Ahhotep

- 1550

DEUXIÈME PÉRIODE INTERMÉDIAIRE
(XIVe à XVIIe dynastie)
Troubles et invasions

- 1710

MOYEN EMPIRE
(XIe à XIIIe dynastie)
Règne de Sésostris III

- 2033

PREMIÈRE PÉRIODE INTERMÉDIAIRE
(VIIe à XIe dynastie)
Troubles intérieurs

- 2200

ANCIEN EMPIRE
(IIIe à VIe dynastie)
Construction des grandes pyramides
Nitokris
Pépi Ier et dame Nébet
Néfertiabet
Khéops
Snéfrou et Hétephérès

- 2700

Ire et IIe dynasties

DES FEMMES PUISSANTES

Certaines reines égyptiennes ont joué un rôle de premier plan aux côtés de leur époux et l'histoire a même retenu les noms de quelques femmes pharaons. Petits portraits de ces femmes puissantes…



La reine Hatshepsout représentée coiffée du némès à la manière d'un pharaon (statue en granit, Nouvel Empire, Rijksmuseum van Oudheden, Leyde)

© Akg-images/Erich Lessing

HATSHEPSOUT

Dès l'Ancien Empire, nous croisons le chemin d'une reine-pharaon avec Nitokris, ou encore celui de Taousert au Nouvel Empire. Mais la plus célèbre des femmes pharaons reste Hatshepsout, reine de la XVIIIe dynastie. Épouse de son frère Thoutmosis II, elle ne donna au roi qu'une fille, Néfrourê. Ce fut donc Thoutmosis III, le fils d'une épouse secondaire de Pharaon, qui fut appelé à régner. L'héritier étant trop jeune à la mort de Thoutmosis II, Hatshepsout devint régente (elle exerça le pouvoir au nom de l'héritier), puis se fit elle-même couronner pharaon en adoptant les cinq noms traditionnels du roi. Elle fut la seule reine à se faire représenter en homme avec les attributs royaux, c'est-à-dire vêtue d'un pagne laissant la poitrine nue et portant le *némès* (coiffe en tissu), l'uræus et la queue de taureau. Elle fit creuser sa tombe dans la Vallée des Rois, bâtir un temple funéraire monumental à Deir el-Bahari et apporta sa contribution dans l'agrandissement du temple de Karnak. Lorsque Thoutmosis III fut en âge de monter sur le trône, après la mort de la reine, il fit effacer le nom d'Hatshepsout sur les monuments, pour la condamner à l'oubli. Malgré ce châtiment, le règne si unique d'Hatshepsout, marqué par la réorganisation entière du pays mis à mal par les invasions des Hyksôs, est passé à la postérité.



Le délicat visage de la reine Néfertiti, sculpté durant le règne de son époux Akhenaton, entre 1353 et 1337 avant J.-C. (Ägyptisches Museum und Papyrussammlung, Berlin)

© BPK, Berlin, Dist.RMN/Jürgen Liepe

LES FEMMES D'AKHENATON

Akhenaton, roi de la XVIIIe dynastie, fut un pharaon célèbre pour avoir abandonné la religion traditionnelle polythéiste (honorant plusieurs dieux) de l'Égypte et se consacrer à l'adoration du dieu unique Aton, le disque solaire. Cette nouvelle religion instaura l'idée selon laquelle Akhenaton et sa grande épouse royale, la fameuse Néfertiti, étaient les seuls intermédiaires entre Aton et les humains : les prêtres ne jouaient plus ce rôle. Le couple royal associa également au culte leurs six filles, le pharaon épousant l'aînée, Méritaton. À Amarna, capitale nouvelle d'Akhenaton, beaucoup de représentations figuraient la famille entière du roi (Tiyi sa mère, Néfertiti et leurs filles) dans des scènes quotidiennes, comme les repas, ou lors de cérémonies religieuses. Ces scènes intimes et familiales démontrent toute la tendresse du roi pour sa mère, son épouse et ses enfants, mais elles mettent aussi en avant leur rôle auprès du dieu Aton, toujours présent au-dessus d'eux.



Statuette de la "divine adoratrice" (prêtresse d'Hathor) Karomama (bronze incrusté d'or, Égypte, vers 850 avant J.-C., musée du Louvre, Paris)

© RMN/Hervé Lewandowski

NÉFERTIABET ET KAROMAMA

Plus de 1 500 ans séparent Néfertiabet et Karomama, mais elles partagent pourtant le même statut (position sociale) de princesse et de prêtresse. Néfertiabet était la fille du pharaon Snéfrou et la sœur du pharaon Khéops. Comme beaucoup de princesses de l'Ancien Empire, elle fut prêtresse, ainsi qu'en témoigne sa tenue : une robe moulante en peau de léopard découvrant l'une de ses épaules. Sa fonction et son statut de princesse lui accordèrent un tombeau à Giza, près de la grande pyramide de Khéops, ainsi qu'une stèle (pierre plate inscrite ou sculptée), retrouvée intacte, figurant son repas funéraire. Celui-ci résume les offrandes dont elle bénéficiait dans l'au-delà en tant que "fille du roi" : des fards (maquillage) colorés, des friandises, du linge, de la vaisselle, de la viande, du pain et de la bière.
À la Troisième Période Intermédiaire, les reines semblent disparaître dans l'ombre de leur époux au profit d'une prêtresse d'Hathor nommée "divine adoratrice". Cette fonction consistait à charmer et à apaiser les dieux. Karomama fut l'une de ces divines adoratrices.
Petite fille du pharaon Osorkon Ier, elle fut choisie parmi les princesses royales, dût rester célibataire toute sa vie et léguer sa charge en adoptant une héritière.
Elle avait suffisamment de pouvoir pour présider à des cérémonies royales, avoir son nom écrit dans un cartouche (enveloppe protectrice magique) et posséder un vaste domaine, une cour et un majordome.

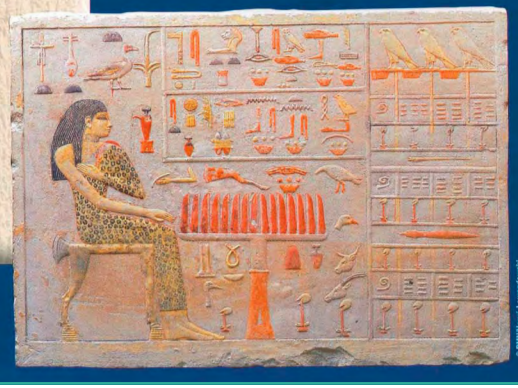


Stèle portant une inscription en grec au nom de Cléopâtre VII (pierre, Ier siècle avant J.-C., Égypte, musée du Louvre, Paris)

© RMN/Les frères Chuzeville

CLÉOPÂTRE

L'un des plus célèbres souverains grecs de l'Égypte fut sans aucun doute… une souveraine ! J'ai nommé Cléopâtre VII, dernier pharaon et reine d'Égypte. À l'époque ptolémaïque (la période qui s'ouvre après la conquête de l'Égypte par les armées grecques d'Alexandre le Grand), les rois vivaient à la mode grecque à Alexandrie, au bord de la mer Méditerranée. Ils continuèrent cependant à assurer le rôle des pharaons de jadis et à se faire représenter à l'égyptienne sur les murs des temples. Pourtant, seule Cléopâtre apprit à parler l'égyptien et à lire les hiéroglyphes, si bien qu'elle n'eut jamais besoin d'interprète. Reine pleine de charme et intelligente, elle perdit pourtant l'Égypte face à Rome, mais elle demeure la digne héritière d'Hatshepsout, Tiyi et Néfertari.



Stèle figurant les offrandes funéraires de Néfertiabet (pierre, Égypte, vers 2620-2500 avant J.-C., musée du Louvre, Paris)

© RMN/Hervé Lewandowski

©Éditions Faton, *Arkéo junior* No 169, décembre 2009

Les femmes dans la Grèce antique

À certaines périodes de la Grèce antique, les qualités attribuées aux hommes étaient le courage et l'éloquence. Les femmes, quant à elles, étaient destinées à la soumission, à l'effacement et au silence. Périclès, considéré comme le fondateur de la démocratie, a affirmé que la plus grande gloire des femmes était de ne pas faire parler d'elles, ni en bien ni en mal[1].

Dans la Grèce antique, une femme, qu'elle soit fille, veuve ou divorcée, ne pouvait prendre aucune décision elle-même. Elle n'avait pas le droit de se marier ou de se remarier sans l'autorisation de son tuteur, qui pouvait être son père, son frère, voire son fils. Du reste, personne ne demandait l'avis des femmes sur le choix de leur époux.

Une femme, qu'elle soit fille, épouse ou mère, n'avait pas non plus le droit d'hériter.

Une fois mariée, elle était placée sous l'autorité de son mari. Elle vivait alors recluse, retirée dans l'appartement qui lui était réservé : on appelait cet endroit le gynécée.

Les hommes (c'est-à-dire les citoyens, mais pas les esclaves ou ceux considérés comme étrangers, qui n'avaient pas les mêmes droits) vivaient, quant à eux, essentiellement à l'extérieur. Ils fréquentaient la place publique, ils siégeaient à l'Assemblée ou dans les tribunaux, ils se mêlaient à la conversation des philosophes et des éducateurs, ils discutaient des affaires de la Cité ou réglaient celles de leur commerce.

Un père pouvait abandonner un bébé s'il était en mauvaise santé, s'il s'agissait d'une fille ou d'un enfant illégitime. L'enfant était alors placé dans un pot ou une marmite en terre et « exposé », c'est-à-dire déposé dehors. Il pouvait être alors recueilli par une femme sans enfants pour être élevé et devenir esclave. Sinon l'enfant mourait.

En Grèce, l'école n'était pas gratuite. Les garçons des riches citoyens allaient s'instruire dans les écoles dès l'âge de 7 ans : ils apprenaient à lire, à écrire, à calculer et à faire de la musique. Les enfants de milieux plus modestes apprenaient le métier de leur père.

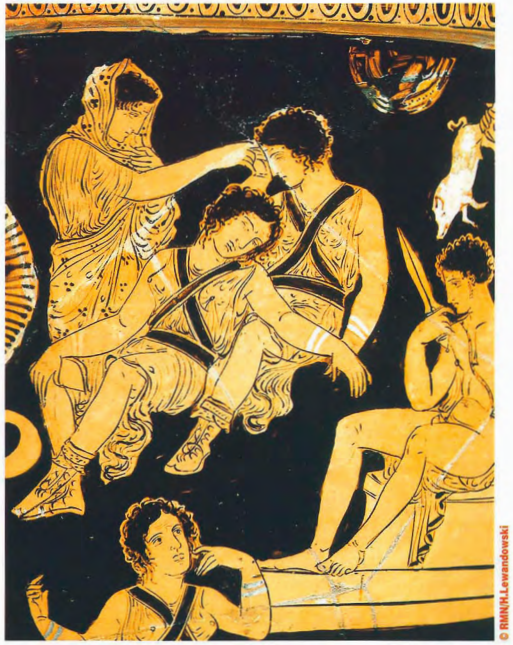
Les filles restaient auprès de leur mère, leur instruction restant très sommaire : certaines apprenaient à lire et à écrire chez elles, mais les leçons sur la gestion d'un foyer étaient considérées comme les plus importantes.

Les seuls événements qui rompaient la régularité de la vie des femmes étaient les visites que certaines organisaient entre elles et les cérémonies religieuses qu'elles célébraient.

1 Thucydide, Livre II. Oraison funèbre prononcée par Périclès.

LES FEMMES DANS LA GRÈCE ANTIQUE

Dans l'Antiquité, il valait généralement mieux, pour une fille, naître à Rome, en Étrurie (le pays des Étrusques, en Italie centrale) ou en Égypte, plutôt qu'en Grèce, car les femmes grecques n'avaient aucun droit et étaient toute leur vie soumises à une autorité masculine (père, mari, frère, fils...). Comme les Grecques, les Romaines respectables sortaient peu de chez elles, mais au moins, elles pouvaient, dans certains cas, disposer librement de leur fortune. La femme étrusque, elle, avait plus de liberté : elle sortait beaucoup, participait aux banquets et transmettait son nom à ses enfants... Inutile de préciser qu'elle avait très mauvaise réputation en Grèce et à Rome ! L'Égyptienne était peut-être la plus chanceuse : elle jouissait des mêmes droits que son époux, elle pouvait posséder des biens et il est même arrivé plusieurs fois que l'Égypte soit gouvernée par une reine, alors que pour les Romains, les Étrusques et bien sûr les Grecs, il était impensable qu'une femme se mêle de faire de la politique... La principale mission des femmes, dans la Grèce antique, était de faire des enfants, ce dont se plaint Médée, l'héroïne d'une pièce de théâtre écrite au Ve siècle avant Jésus-Christ par le poète grec Euripide : "[...] nous sommes, nous autres femmes, la créature la plus misérable. [...] Ils disent de nous que nous vivons une vie sans danger à la maison tandis qu'ils combattent avec la lance. Piètre raisonnement : je préférerais lutter trois fois sous un bouclier que d'accoucher une seule."

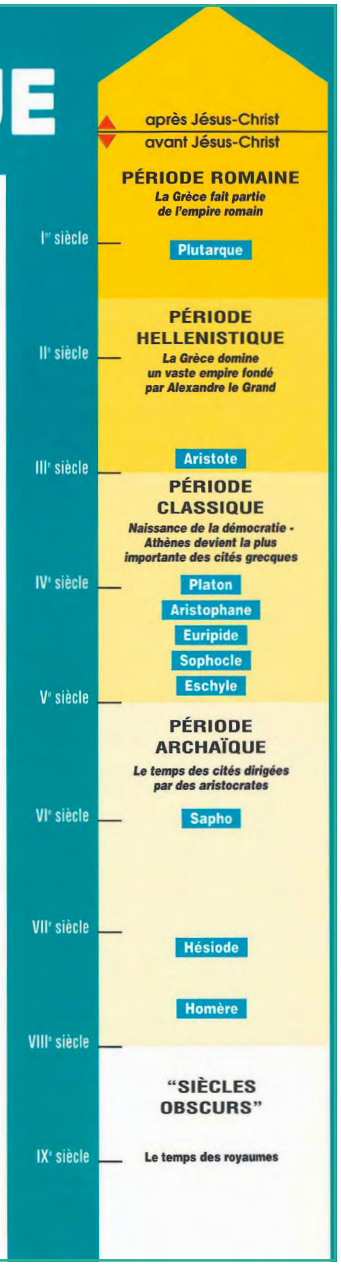


© RMN/H.Lewandowski



L'HISTOIRE DES FEMMES, DÉCOUPÉE EN MORCEAUX !

Les historiens découpent l'histoire de la Grèce en plusieurs périodes...
- les "siècles obscurs" (ainsi nommés parce que l'histoire de la Grèce est mal connue pour cette époque lointaine) : aucun texte de cette période concernant le rôle et la place des femmes en Grèce n'est parvenu jusqu'à nous.
- la période archaïque (du grec *archaios*, "ancien") : les poèmes attribués à Homère évoquent la vie des épouses et des filles de rois légendaires, mais reflètent sans doute aussi la vie des femmes de la noblesse à l'époque archaïque.
- la période classique (du latin *classicus*, "de première classe") : les témoignages sur la condition des femmes en Grèce sont nombreux pour cette époque, mais concernent principalement la cité d'Athènes. Quelques textes évoquent d'autres cités, et notamment Sparte, mais ils ont été écrits par des Athéniens. Il semble qu'à l'époque classique, les femmes grecques avaient moins de liberté qu'à l'époque archaïque.
- la période hellénistique (de "Hellènes", le nom que se donnaient les Grecs) et la période romaine : les lois et les traditions sont peu à peu devenues moins sévères vis-à-vis des femmes, au cours de ces périodes.



©Éditions Faton, *Arkéo junior* No 74, avril 2001



DE L'ENFANCE AU MARIAGE

LA FILLE PARFAITE ? SOURDE, MUETTE ET AVEUGLE !

Une jeune fille athénienne de bonne famille "vivait sous une stricte surveillance ; elle devait voir le moins de choses possible, en entendre le moins possible, poser le moins de questions possible" (extrait de l'Économique, œuvre de l'écrivain athénien Xénophon, Vᵉ-IVᵉ siècle avant J.-C.).



© Dagli Orti

▲ ***L'éducation des filles consistait surtout à les préparer à être de bonnes maîtresses de maison, expertes dans l'art de filer la laine (comme les femmes que l'on voit ici) et de tisser des vêtements, et capables de diriger le travail des servantes (détail d'un décor peint, IVᵉ siècle avant J.-C., musée du Louvre).***

À Athènes, comme dans la plupart des autres cités grecques, il valait mieux naître garçon, car, explique le poète comique Posidippe, "un fils, on l'élève toujours, même si l'on est pauvre ; une fille, on l'expose [on l'abandonne dehors, à sa naissance], même si l'on est riche" !

Posidippe exagère volontairement, et il ne faut pas imaginer les rues des cités grecques pleines de bébés filles délaissés... Mais il est vrai que la misère pouvait pousser des parents à abandonner un nouveau-né et qu'ils avaient peut-être moins de regrets s'il s'agissait d'une petite fille... De plus, dans la plupart des familles, riches ou pauvres, la naissance d'un garçon était en général mieux accueillie que celle d'une fille.

Jusqu'à l'âge de 7 ans environ, les enfants, filles et garçons, étaient élevés par leur mère, parfois assistée d'une nourrice. **Ensuite, les garçons allaient à l'école tandis que les filles, elles, restaient auprès de leur mère pour apprendre les tâches ménagères.** Dans certaines familles aisées, on leur enseignait aussi la musique et la poésie, et un peu de lecture et de calcul.

Étape obligatoire dans la vie d'une "honnête femme", le mariage n'était pas une affaire d'amour, mais d'intérêt, un arrangement entre deux familles. **Et dans cette affaire, les jeunes filles n'avaient pas leur mot à dire : c'est leur père qui choisissait pour elles un "bon parti".**

L'heureux élu avait généralement une trentaine d'années alors que sa promise était bien souvent encore adolescente. Le philosophe Aristote (IVᵉ siècle avant J.-C.) estimait que l'âge idéal du mariage était de 37 ans pour l'homme et 18 pour la femme. Cas extrême, la sœur de Démosthène, un homme politique athénien, fut mariée à l'âge de 5 ans ! Si la jeune fille était enfant unique, et donc seule héritière de son père, on s'arrangeait pour qu'elle épouse un oncle ou un cousin, de façon à ce que l'héritage reste dans la famille.

Le mariage se déroulait en deux temps : un contrat oral était d'abord passé entre le père de la fiancée et le futur époux qui recevait une dot (des biens) ; **puis les noces étaient célébrées lors d'une cérémonie privée** qui se déroulait souvent durant le mois de *Gamélion* (du grec *gamos*, "mariage") correspondant à notre mois de janvier.

Lors de cette cérémonie, la jeune épouse offrait aux dieux une mèche de ses cheveux et ses jouets de fillette, ce qui symbolisait le passage de l'enfance à la vie adulte. **Le père de la mariée organisait ensuite un banquet dans sa demeure, puis, dans la soirée, la mariée**, accompagnée d'un cortège éclairé aux flambeaux, **était conduite à la maison de son époux où, dorénavant, elle allait vivre. Son nouveau rôle était de donner des fils à son mari**, afin de perpétuer le nom de famille et d'assurer l'avenir de la cité.

DES EXCEPTIONS : LES FILLES DE SPARTE

L'éducation des jeunes filles de la cité de Sparte était bien différente de celle qu'elles recevaient dans les autres cités grecques. Dans la vie des filles de Sparte, les exercices physiques tenaient une place très importante : il fallait qu'elles deviennent des femmes vigoureuses et solides, pour mettre au monde des enfants costauds, et notamment des fils qui seraient de robustes guerriers. Les jeunes filles spartiates, contrairement aux athéniennes, faisaient donc beaucoup de sport (course à pied, lutte...), vêtues de tuniques courtes pour être à l'aise. Cela choquait les Athéniens, qui les surnommaient *phainomérides* "montreuses de cuisses" !



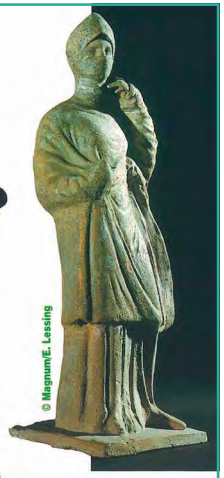
© E. Lessing - Magnum

▲ ***Une jeune mariée, un peu inquiète, quitte la maison de ses parents, entraînée par son époux (boîte, Vᵉ siècle avant J.-C., musée du Louvre).***

Trois jours après son mariage, la jeune épouse (à droite) recevait des cadeaux : coffres, boîtes, étoffes, vases, statuettes... (Décor d'un vase du IVᵉ siècle avant J.-C., musée de l'Ermitage, Saint-Pétersbourg, Russie) ▼



© Musée de l'Ermitage



© Magnum/E. Lessing

Drapée dans ses vêtements et voilée, c'est ainsi que la jeune épousée assistait à son banquet de noces, à l'écart des hommes et entourée des autres femmes de la famille (statuette du IVᵉ siècle avant J.-C., musée du Louvre).

©Éditions Faton, *Arkéo junior* No 74, avril 2001



ATHÉNIENNES, ESCLAVES OU ÉTRANGÈRES

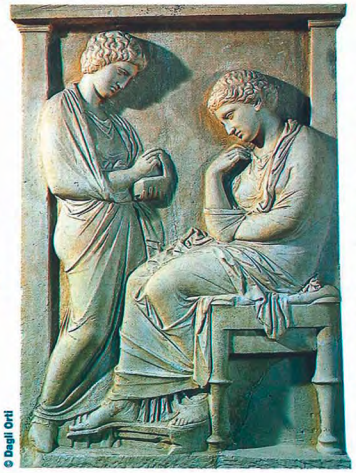
LES FEMMES, À LA MAISON !

Toutes ? Non... Seulement les femmes respectables ! Celles-là, leurs maris "les tiennent sous clef et les gardent ; ils veulent qu'elles n'aient d'enfants que d'eux seuls, même s'ils sont idiots, vieux ou malades" écrit l'historien grec Plutarque, au Ier siècle...



© E. Lessing - Magnum

▲ ***La femme grecque passait la plupart de son temps dans le gynécée qui se trouvait souvent au premier étage de la maison. La jeune femme que l'on voit ici a l'air de s'ennuyer un peu... À gauche, un lit apparaît derrière la porte ouverte d'une pièce : il s'agit peut-être du thalamos, la chambre à coucher que la femme partageait avec son mari (boîte, Ve siècle avant J.-C., musée du Louvre, Paris).***



© Dagli Orti

◀ ***Une servante debout devant sa maîtresse (relief du IVe siècle avant J.-C., musée archéologique d'Athènes).***

Une fois mariée, une femme n'avait pas davantage de liberté que lorsqu'elle vivait dans la maison de ses parents. À Athènes, la femme était toute sa vie placée sous l'autorité d'un *kurios* (tuteur), un homme de sa famille qui prenait les décisions à sa place : son père d'abord (si celui-ci mourait, c'est un frère ou un oncle qui le remplaçait dans son rôle de *kurios*), **puis son époux** (et si une femme se retrouvait veuve, c'est l'un de ses fils qui devenait son *kurios*).

Les Athéniennes de bonnes familles ne participaient pas aux banquets, ne prenaient pas la parole en public et d'ailleurs, évitaient de se montrer dans les lieux publics... **Elles restaient la plupart du temps dans le *gynécée*, la partie de la maison qui leur était réservée.** "Une honnête femme doit rester chez elle, la rue est pour la femme de rien", disait le poète Ménandre au IVe siècle avant Jésus-Christ.

Ces femmes avaient cependant quelques occasions de prendre l'air et de se distraire : elles recevaient leurs amies, le plus souvent l'après-midi, pour bavarder et déguster des friandises, **ou leur rendaient visite ; elles pouvaient parfois aller à l'*agora* des femmes**, un marché où étaient vendus des objets exclusivement féminins, **ou bien assister à des célébrations religieuses. Mais une femme respectable sortait toujours accompagnée**, ne serait-ce que d'une servante.

Les femmes de citoyens pauvres, elles, étaient bien obligées de sortir de chez elles pour aller travailler. De ce fait, elles avaient sans doute davantage de liberté que les épouses des riches citoyens. En revanche, elles étaient méprisées : ainsi, Euripide, un célèbre auteur de théâtre du Ve siècle avant J.-C., devait subir les moqueries de certains Athéniens parce que sa mère allait vendre au marché le persil qu'elle faisait pousser dans son jardin.

En dehors des filles et des épouses de citoyens, riches ou pauvres, il y avait à Athènes un très grand nombre de femmes esclaves (et d'hommes aussi). **Considérées comme des objets, des marchandises, elles étaient, pour la plupart, employées comme servantes.** Dirigées par la maîtresse de maison, elles tissaient, filaient, tenaient la maison propre et en ordre, préparaient les repas, s'occupaient des jeunes enfants.

Les seules femmes qui, à Athènes, pouvaient être vraiment libres et indépendantes étaient les femmes *métèques*, originaires d'une autre cité. Elles avaient même un avantage sur les hommes : la taxe spéciale que devaient payer les métèques résidants à Athènes était deux fois moins élevée pour les femmes que pour les hommes !

Certaines femmes métèques, épouses de riches commerçants métèques eux aussi, **vivaient probablement de la même façon que les épouses de citoyens.** D'autres, très pauvres, n'avaient pas un sort plus enviable que les esclaves. **Mais, parmi ces étrangères, il y avait celles que les Grecs appelaient les *hétaïres* et qu'ils prenaient pour compagnes, en dehors de chez eux, "pour leur plaisir". Les *hétaïres* se promenaient librement dans la cité, participaient aux fêtes et aux festins avec les hommes, discutaient avec eux...** Celles qui étaient entretenues par un homme généreux, étaient parfois très riches et s'occupaient elles-mêmes de la fortune qu'elles possédaient.



© Dagli Orti

◀ ***Aller chercher de l'eau à la fontaine : une corvée et aussi une occasion pour les femmes de sortir de chez elles (vase, Ve s. avant J.-C., musée archéologique, Naples, Italie).***

▶ ***Cette femme assise devant une poterie est peut-être en train de préparer un repas (IIIe siècle avant J.-C., musée de Policoro, Italie).***



© Dagli Orti



© RMN

◀ ***Les seules femmes admises parmi les hommes lors des banquets étaient les esclaves et les hétaïres, qui distrayaient les convives en dansant ou en jouant de la musique (décor d'une coupe, Ve siècle avant J.-C., musée du Louvre).***

ASPASIE, QUELLE FEMME !

Périclès est un homme politique qui a joué un rôle très important à Athènes, au Ve siècle avant J.-C., en améliorant le fonctionnement de la démocratie. Alors qu'il était marié et avait deux enfants, Périclès se sépara de son épouse pour vivre avec une *hétaïre*, Aspasie, dont il était très amoureux. Aspasie, qui était originaire de Milet, une cité d'Asie mineure, a été décrite par les auteurs antiques comme une femme exceptionnellement intelligente. L'historien grec Plutarque affirme qu'elle "dominait les hommes d'État les plus influents et inspira aux philosophes une sincère et grande considération", et que Périclès l'aimait et l'admirait non seulement pour sa beauté, mais aussi pour "sa science et sa sagesse politique".

©Éditions Faton, *Arkéo junior* No 74, avril 2001

Comparaison des droits des femmes en Égypte et en Grèce au temps de l'Antiquité

Prénom :

Compare les droits d'une Égyptienne et d'une Grecque dans l'Antiquité. Recherche les informations nécessaires dans les textes et complète ce tableau.

	En Égypte	En Grèce
École		
Mariage		
Fortune		
Héritage		
Vie sociale		

Entre l'Égypte et la Grèce dans l'Antiquité, quel système social est le plus égalitaire entre les femmes et les hommes ? Pourquoi ?

.....

.....

.....

Donne un exemple, issu des textes que tu as lu, qui montre qu'un Égyptien a tout de même plus de droits qu'une Égyptienne.

.....

.....

.....

L'égalité par...



les arts

(arts visuels, AC&M et musique)

Cheffe d'orchestre

La séquence en deux mots

Dans le monde, entre 3 et 5% de femmes dirigent un orchestre classique.

Le portrait de Claire Gibault permet d'ouvrir la discussion avec les élèves sur ce métier et d'analyser les difficultés rencontrées par les femmes dans ce milieu professionnel.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Musique** **A 24 Mu**	S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques : … en se familiarisant avec un vocabulaire spécifique aux différents domaines et cultures artistiques … en découvrant et en comparant différentes œuvres

Capacités transversales - Formation générale	**Pensée créatrice**	• Développement de la pensée divergente • Reconnaissance de sa part sensible
	Vivre ensemble et exercice de la démocratie **FG 25**	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : … en identifiant des diversités et des analogies culturelles

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Rechercher les mots « direction orchestre classique » sur internet avec les élèves. Observer les images proposées par le moteur de recherche.

La majorité des images qui apparaissent lors d'une recherche sur internet représentent des hommes à la direction d'orchestres. Ouvrir la discussion par rapport aux observations des élèves sur les résultats de leur recherche ou les illustrations mises à disposition.

En cas d'impossibilité d'effectuer la recherche en ligne directement avec les élèves, imprimer des portraits de cheffes d'orchestre et de chefs d'orchestre issus d'une recherche sur internet effectuée par l'enseignant·e.

Activités

Cheffe d'orchestre

Distribuer aux élèves la biographie de Claire Gibault (p. 199).

Après la lecture, demander aux élèves de présenter la cheffe d'orchestre :

- Énoncer son prénom et son nom.
- Expliquer ce qui a retenu leur attention (particularités de son parcours).
- Énumérer la liste de ses qualités.
- Se demander pourquoi ce qu'elle a fait était réservé aux hommes jusque-là.
- Raconter quelques réactions de certains hommes face à Claire Gibault.
- Identifier à tour de rôle une qualité qu'elles et ils aimeraient avoir.

Avec les élèves, effectuer ensuite une recherche sur le métier de chef·fe d'orchestre :

- Rechercher en quoi consiste ce métier.
- Rechercher et observer une partition de chef·fe d'orchestre.
- Décrire les différentes parties d'un orchestre ou d'un opéra.
- Etc.

Écoute d'une œuvre

Avec la classe, écouter une œuvre que Claire Gibault a dirigée et plus particulièrement destinée aux enfants, par exemple *L'enfant et les sortilèges* de Ravel ou *Pollicino* (Le petit Poucet) de Hans Werner Henze, compositeur contemporain allemand né en 1926.

Demander aux élèves de donner leur avis et leur ressenti sur l'œuvre écoutée.

L'orchestre

Travailler avec les élèves sur la question de l'orchestre dans son entier : découvrir les familles d'instruments, les métiers liés à l'orchestre, les lieux spécifiques. Ouvrir la discussion sur la question du tempo, du rythme, des nuances et du rôle du chef ou de la cheffe d'orchestre.

Demander aux élèves qui joue d'un instrument. Organiser une période de mini concert où les élèves qui le souhaitent peuvent proposer un morceau à la classe ou proposer aux élèves qui le souhaitent de faire écouter un morceau de leur choix à leurs camarades. Discuter des différents styles musicaux et se demander si les filles comme les garçons peuvent aimer le rap, le jazz, le rock, le métal, etc.

Biographie d'une cheffe d'orchestre

Par groupes de quatre, demander aux élèves d'effectuer une recherche sur une autre cheffe d'orchestre. Les élèves rédigent un court texte pour présenter la cheffe d'orchestre choisie et le présentent à la classe. L'enseignant·e peut passer des extraits d'œuvre des personnalités présentées.

La recherche peut se faire sur internet ou à la bibliothèque.

Conclusion

Les femmes ont de tout temps fait de la musique : encouragées en tant qu'interprètes et amatrices, elles ont bien souvent été découragées en tant que compositrices et professionnelles. Pourtant, les qualités nécessaires à la direction d'un orchestre ne sont pas propres à un sexe ou à un autre, mais relèvent d'une disposition musicale et d'un travail assidu.

Prolongements

- Ouvrir la discussion sur d'autres métiers dans lesquels soit les femmes soit les hommes sont peu représentés et rechercher des pionniers et des pionnières dans différents milieux professionnels.
- Discuter des avantages des auditions réalisées derrière un paravent

Voir par exemple l'étude montrant l'impact de cette mesure sur la proportion de femmes retenues dans les orchestres pratiquant cette technique (www.ofce.sciences-po.fr/pdf-articles/actu/Rapport-ARDIS.pdf) ou écouter le podcast de France Culture : www.francemusique.fr/emissions/la-chronique-d-aliette-de-laleu/la-chronique-d-aliette-de-laleu-du-lundi-11-septembre-2017-36460)

Visées égalitaires

La séquence propose de découvrir un métier, en se focalisant sur les femmes qui l'exercent. Cela permet de mettre en lumière le nombre restreint de femmes qui ont accédé à ce métier et d'en analyser les raisons. Il est important de donner aux filles et aux garçons des modèles positifs d'identification.

Il existe aujourd'hui plusieurs cheffes d'orchestre que les médias laissent souvent dans l'ombre : Marin Alsop, une Américaine, dirige le Royal Concertgebouw Orchestra ; en Tunisie, Amina Srarfi dirige un orchestre exclusivement féminin ; Lorraine Vaillancourt dirige au Canada le Nouvel Ensemble Moderne, qui s'est spécialisé dans les œuvres contemporaines, etc. Toutes ces femmes racontent leurs difficultés à se faire une place dans ce milieu professionnel, ce qui pourrait montrer que l'égalité n'est pas encore atteinte.

Des références pour aller plus loin

- *Le plafond de verre touche aussi les femmes chefs d'orchestre* (2017). Reportage de la RTS : www.rts.ch/info/culture/musiques/8622065-le-plafond-de-verre-touche-aussi-les-femmes-chefs-d-orchestre.html
- Site internet Femmes maestros (2017) : www.femmesmaestros.org
- Vidéo *Le travail a-t-il un sexe ?* sur le site internet Paris Mozart Orchestra, dans laquelle Claire Gibault s'exprime : www.parismozartorchestra.com/gibault/ ou www.parismozartorchestra.com/le-travail-a-t-il-un-sexe/

Claire Gibault, une femme dans un monde d'hommes

Née le 31 octobre 1943 au Mans dans une famille musicienne, Claire Gibault décrit son parcours au sein du Conservatoire : « À 4 ans j'ai commencé le solfège, à 5 ans le piano, à 7 ans le violon, à 10 ans la musique de chambre et à 13 ans la direction d'orchestre. » Elle est cependant la seule femme dans les cours de direction d'orchestre et elle ressent un peu de mépris de la part des autres élèves. Mais les camarades qui la méprisent changent d'opinion lorsqu'elle reçoit les premiers prix du concours de sortie.

Les choses deviennent plus difficiles lorsque la jeune femme entre sur le marché du travail de ce milieu où, dit-elle, « tous les postes liés au pouvoir et à la gloire sont tenus par des hommes ». L'opéra de Lyon lui donne sa chance. Là encore, même avec le soutien de l'équipe, il lui faut s'imposer. « Certains réagissaient violemment à ma nomination, refusaient de jouer sous la direction d'une femme. Lorsque je passais au milieu des musiciens pour arriver jusqu'à mon pupitre, il m'arrivait d'entendre des choses très désagréables sur mon passage. »

La fosse d'orchestre est transformée en fosse aux lions, voilà une image qui ne vient sans doute pas à l'idée des mélomanes dans la salle, ravi·e·s d'applaudir des créations mondiales ou des œuvres de Mozart, Berlioz, Ravel… Magnifique, mais fatiguant. « J'avais en face de moi jusqu'à 300 personnes à diriger, avec une attention et une autorité sans faille. De plus, j'avais l'impression que beaucoup de mon énergie passait à me défendre en tant que femme. »

Pionnière en son genre, elle sera la première femme à diriger le prestigieux orchestre philharmonique de Berlin, ainsi que celui de la Scala, à Milan. Sans compter ses prestations à Londres, Rome, Washington, Copenhague. Pour se faire reconnaître au plus haut niveau, Claire Gibault a choisi une voie originale : « Puisque les femmes ont plus de mal à avoir une carrière traditionnelle, il leur faut trouver des domaines moins courus par les hommes. »

Pour elle, ce sera la musique contemporaine et la création pour le jeune public. Elle s'engage auprès de compositeurs d'aujourd'hui, forme des orchestres de jeunes interprètes, monte un opéra pour les enfants. Claire Gibault s'engage également en politique, notamment au sein de la Commission de la culture et de l'éducation et de la Commission des droits des femmes et de l'égalité des genres.

Source : *S'exercer à l'égalité, degrés 3 et 4*. (2006). Bureaux de l'égalité romands.



Par moments

La séquence en deux mots

La séquence propose de travailler autour d'une chanson qui met en avant les émotions communes à tous les individus, filles comme garçons, dans des situations qui sont, elles aussi, communes à tous et toutes.

Elle permet de réfléchir aux émotions et aux états émotionnels pluriels qui traversent chaque individu, fille comme garçon, en interrogeant les stéréotypes de genre qui y sont parfois encore attachés.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Musique** **A 21 Mu**	Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion en s'appuyant sur les particularités du langage musical : ... en inventant et produisant des ambiances sonores, librement ou à partir de consignes ... en exploitant les possibilités des différents supports, techniques, instruments et objets sonores ... en inventant et reproduisant des mouvements
	Musique **A 23 Mu**	Expérimenter diverses techniques musicales : ... en expérimentant et en utilisant divers instruments et objets sonores ou supports ... en variant les usages de sa voix (pose de voix)

Formation générale	**Santé et bien-être** **FG 22**	Agir par rapport à ses besoins fondamentaux en mobilisant les ressources utiles : ... en mettant en relation une situation émotionnelle avec son contexte
Capacités transversales	**Collaboration**	Action dans le groupe
	Pensée créatrice	• Développement de la pensée divergente • Reconnaissance de sa part sensible

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.





Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves de réfléchir aux émotions qu'elles et ils éprouvent dans leur vie, suivant les moments.

Chaque enfant peut en énoncer plusieurs.

Leur annoncer que la classe va apprendre une chanson qui parle des émotions que l'on peut éprouver.

Il est également possible d'ouvrir la discussion sur la base d'un jeu de cartes où figurent des émotions, à acheter dans le commerce ou à réaliser avec la classe (et demander aux élèves d'exprimer les émotions illustrées avec leur visage puis dire dans quelles circonstances celles-ci peuvent être ressenties), ou encore par la réalisation de la roue des émotions proposée dans la séquence *Les mots qui blessent*, *L'école de l'égalité, cycle 1* (p. 239), disponible sur le site internet d'egalite.ch : www.egalite.ch, rubrique *L'école de l'égalité*.

Activités

Chanson

Faire écouter aux élèves la chanson *Par moments.*

Demander quelles émotions et situations sont énoncées dans cette chanson. Constater les changements musicaux entre les différents couplets (à relier avec la fluidité et la variation possible des émotions).

Observer le dernier couplet. Poser la question : quelle émotion peut être associée à cette partie selon les élèves ?

Apprendre la chanson avec la classe.

Paroles et partition de la chanson, pp. 206-207.
La chanson peut être écoutée sur le site egalite.ch, rubrique *L'école de l'égalité*

Styles et caractères musicaux

Faire observer aux élèves les différents styles et caractères présents dans la chanson (pour les deux premiers couplets, ils sont indiqués dans la partition). Réfléchir à différentes manières de représenter ces styles, à l'aide du mouvement et du corps.

Réaliser des accompagnements du chant, en cherchant à travailler des sonorités diverses qui pourraient correspondre aux trois différents caractères musicaux des couplets. Annoncer aux élèves que tous les matériaux possibles sont bienvenus pour permettre l'exploration sonore :

- manipulations d'objets sonores (avec des instruments à percussion, avec divers objets du quotidien - gobelets de yaourt, verres, stylos, etc. - ou avec du mobilier - chaises, tables, radiateur, tableau noir, blanc, fenêtres, etc.)
- sur le corps (en « bodypercussion »)
- avec la voix (la partie rap se prête bien à l'exercice de la « BeatBox »).

Les élèves recherchent des accompagnements sonores du chant par petits groupes. Les élèves qui le souhaitent peuvent présenter leurs idées et propositions, qui peuvent être reproduites par l'ensemble de la classe.

Quelques exemples sont consultables sur le site www.egalite.ch, rubrique *L'école de l'égalité*.

La chanson de notre classe

Demander aux élèves de réfléchir, seul·e ou par groupes, à de nouvelles paroles pour les deux premières parties, les styles « rêveur » et « rap » :

- Observer avec les élèves quels types d'adjectifs sont utilisés pour chacune de ces parties.
- Pour la partie « rappée », observer avec les élèves comment leurs nouvelles paroles peuvent s'insérer dans le rythme, comment les scander pour que les points forts soient accentués de façon à ce qu'ils ressortent (en écoutant quelques exemples de rap par exemple) : comment et quand accélérer la parole, la ralentir, y mettre une emphase, etc.

Il est possible de découvrir également avec les élèves des morceaux de rap qui expriment une palette d'émotions ou d'actions, comme certains morceaux de Akua Naru.

Échanger sur les productions des élèves. À l'aide des idées de la classe, inventer de nouvelles strophes à la chanson.

Chanter la chanson créée par les élèves.

Les émotions qui me traversent

Expliquer aux élèves que les émotions sont communes à tous les individus, filles comme garçons. Elles sont plurielles et diverses. Filles comme garçons peuvent, par moment, être douces et doux, en colère, rêveurs et rêveuses, et pour chacun·e, les émotions se transforment suivant les situations et les moments vécus. Échanger avec les élèves sur l'importance de reconnaître ses émotions, de pouvoir les nommer et les différencier, afin de pouvoir les exprimer et les communiquer aux autres d'une manière constructive, mais également afin de pouvoir reconnaître les émotions des autres.

Il est possible d'évoquer également par analogie les traits de caractère qui sont aussi pluriels et divers, en ouvrant la discussion sur le fait que filles et garçons peuvent posséder de nombreuses qualités, et peuvent être autant rapides et agiles, appliqué·e·s, soigneuses ou soigneux, calmes, créatifs ou créatives, actifs ou actives, etc.

Demander ensuite aux élèves de dessiner leur portrait sur une feuille et d'y inscrire les émotions qu'elle ou il a ressenties durant la journée. Echanger avec les élèves sur ces émotions et sur les raisons qui ont amené ces émotions et sur les manières dont les enfants les ont gérées (en colère - comment ont-elles et ils fait pour exprimer cette colère ; heureuses et heureux - comment cela s'est-il exprimé dans leurs actes ou attitudes ; tristes - comment et vers qui ont-elles et ils pu verbaliser cette tristesse ; etc.).

Le deuxième couplet utilise un terme fort en lien avec les émotions : la rage. Ouvrir la discussion sur ce terme : est-ce que les élèves passent parfois par cette émotion ? Si oui, quelles situations peuvent amener cette émotion ? À quelle condition est-elle positive ? À quelle condition est-elle négative ? Quelles sont les stratégies des élèves pour exprimer une telle émotion dans le respect des autres personnes ?

Note importante pour parler et faire parler des émotions

Certaines émotions sont plus agréables que d'autres. Certaines d'entre elles peuvent encore être à l'heure actuelle stigmatisées sur la base de stéréotypes de genre (l'expression de la tristesse par des pleurs pour les garçons ou l'expression de la colère par une forme de violence par les filles à titre d'exemple). Si un échange sur les émotions vécues est réalisé avec la classe, il est important d'avoir en tête qu'avec cette thématique l'adulte entre dans une sphère intime.

Suivant les classes, un travail préalable basé sur la confiance, les notions de respect et de non-jugement des unes et des autres devra être mis en place pour permettre à tous et toutes d'échanger en sécurité sur cette thématique.

Si l'objectif d'ouvrir une réflexion partagée dans une forme d'expression libre et authentique veut être atteint, il est ainsi nécessaire de mettre en place un cadre de sécurité et de confiance (et d'en annoncer les règles) pour éviter un effet contraire, qui ferait que certain·e·s se sentent blessé·e·s ou jugé·e·s. Dans ces « règles de communication », il est important d'énoncer les points suivants :

- chacun·e parle de soi (formulations en je) ;
- chacun·e doit avoir la possibilité de garder le silence ou de ne dire que ce qu'elle ou il a envie de partager avec les autres ;
- chacun·e, enseignant·e comme élève, s'engage au respect et à ne pas juger ce qui est dit ;
- les émotions sont fluides et changeantes, il est donc important de ne pas figer un vécu partagé en une caractéristique définitive de la personnalité d'un·e élève. Chacun·e a accès, et a le droit de ressentir l'entier des émotions. Les émotions peuvent changer également au cours de la discussion : l'émotion qui était la mienne tout à l'heure peut être différente maintenant ;
- chacun·e s'engage à la discrétion par rapport à ce qui a été dit. Il est par exemple formellement interdit de relayer des propos racontés durant ce moment dans des cercles publics (par exemple sur les réseaux sociaux) ou hors de la classe.

Conclusion

Les femmes comme les hommes peuvent partager les mêmes émotions : aucune n'est plutôt présente chez un sexe ou chez l'autre. En revanche, filles et garçons sont parfois éduqué·e·s différemment et invité·e·s à exprimer certaines émotions plus que d'autres. Il est important d'être au clair sur ses propres émotions, de façon à prendre sa place de façon juste et authentique dans la communication, en respectant autant sa personnalité que ses interlocuteurs et interlocutrices.

Il n'est pas toujours nécessaire d'exprimer ses émotions, mais il doit être clair que chacun et chacune a le droit de ressentir l'entier du panel des émotions humaines.

Prolongements

Ouvrir la discussion sur les émoticônes (que l'on retrouve sur les téléphones portables ou les tablettes) et observer s'il faudrait en ajouter ou en représenter autrement.

Visées égalitaires

Les émotions sont universelles. Elles ne sont pas liées au sexe d'un individu. Cependant, la socialisation différenciée selon le sexe inculque aux filles et aux garçons des manières d'être différentes. Aujourd'hui encore, certaines caractéristiques sont vues comme propres aux filles, notamment la sensibilité et d'autres comme propres aux garçons, la détermination par exemple, en raison des rôles de genre attribués à chaque sexe. Il est ainsi encore à l'heure actuelle plus facilement toléré qu'une fille exprime sa tristesse par des pleurs. Tandis que pour un garçon ces émotions sont difficilement reconnues. Les filles sont ainsi invitées, de manière parfois inconsciente, à être plus sensibles, calmes, plus dociles, plus réfléchies. Elles sont invitées à exprimer de préférence certaines émotions et à en réfréner d'autres. À l'inverse, une plus grande tolérance à l'agitation, au mouvement, voire à l'expression de la colère, est faite aux garçons, par exemple.

Cette socialisation différenciée peut encourager le développement d'aptitudes différentes. La verbalisation des émotions est encore davantage encouragée auprès des filles qu'auprès des garçons, alors que cette compétence est importante pour le développement de chaque enfant. De même, l'expression de certaines formes négatives des émotions, telle que la colère, est, encore à l'heure actuelle, mieux acceptée chez les garçons que chez les filles. Il est important de montrer aux enfants, filles comme garçons, qu'elles et ils peuvent ressentir des émotions plurielles et que celles-ci peuvent être exprimées lorsque le besoin s'en fait ressentir. Apprendre aux enfants à identifier et à parler de leurs émotions est important pour favoriser des relations interpersonnelles de qualité.

Par moments

1
Par moments... (rêveur)
Par moments j'aime écouter,
j'aime regarder,
j'aime goûter,
J'aime écouter, j'aime regarder
et prendre soin
J'aime la douceur (mmmmmh !)
J'aime la lenteur (... soupir...)

2
Et par moments... (style rap)
Par moments j'aime bien foncer
faut qu'ça aille vite
et sans trop de freins !
faut qu'ça déménage
ou bien j'enrage
pas trop d'limites
et puis voir loin
j'aime bien foncer (Vzzzzz !)
j'aime aller vite (ah ouais ! et loin !)

3
Et par moments... (mouvement de valse)
Par moments j'veux m'amuser,
j'ai envie d'rire,
de partager,
d'voir mes ami·e·s,
je suis ravi·e
on s'est compris
quelques bêtises (pim, splatch, bim)
(ou AUTRES BRUITS ? ! improviser !)
quelques fous rires (haha, hihi !)

Ref
C'est comme ça que je me sens bien (4x)
Que j'sois une fille ou un garçon
parfois comme ci, parfois comme ça,
Que j'sois une fille ou un garçon
Je passe par tous ces moments-là (bis)

Dernier refrain
pareil aux précédents, sauf la dernière phrase :
... c'est comme ça qu'on s'entend bien !

Les indications en orange sont des onomatopées, interjections qui seront + ou - improviseés sur le moment par les chanteurs.

Paroles et musique : Christine Croset

Par moments



Paroles et musique : Christine Croset



Paroles et musique : Christine Croset

À la découverte de Sophie Taeuber-Arp

La séquence en deux mots

La séquence vise à découvrir l'œuvre de l'artiste suisse Sophie Taeuber-Arp, ainsi que réaliser une peinture en lien avec les sensations et impressions des élèves face à l'œuvre de cette artiste.

Elle donne l'occasion de mettre en lumière une artiste femme afin de proposer une plus grande variété de modèles aux enfants.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Arts visuels A 22 AV**	Développer et enrichir ses perceptions sensorielles : … en prenant conscience et en exprimant des impressions ressenties … en identifiant et comparant différentes matières, couleurs et leurs nuances, lignes, surfaces … en exerçant le regard par des pratiques de restitution
	Arts visuels A 23 AV	Expérimenter diverses techniques plastiques : … en développant des habiletés de motricité globale et fine (souplesse, précision, coordination, pression, rapidité du geste,…) … en produisant et déclinant des matières, des couleurs et leurs nuances, des lignes et des surfaces

Capacités transversales	**Communication**	• Analyse des ressources • Exploitation des ressources
	Pensée créatrice	• Reconnaissance de sa part sensible • Concrétisation de l'inventivité

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Présenter aux élèves une image du billet de 50 francs de la huitième série, mise en circulation entre 1995 et 1998. Une illustration de ce billet est proposée p. 212. Une image de celui-ci peut également être recherchée sur internet.

Demander aux élèves de décrire le personnage qui se trouve sur le billet, puis leur demander d'émettre des hypothèses sur la personne représentée.

Montrer quelques œuvres de cette artiste, que l'enseignant·e aura précédemment recherchées.

Le billet peut être recherché sur internet, par exemple sur le site internet de la Banque nationale suisse, qui indique : « Le portrait ornant le recto de la coupure de 50 francs est celui de Sophie Taeuber-Arp (1889-1943), une des plus remarquables artistes abstraites de ce siècle. On lui doit une œuvre riche et variée : tableaux, travaux sur tissu, sculptures et reliefs. La danse et le théâtre furent également d'importantes formes d'expression de l'artiste. Outre sa célèbre « Tête Dada », ses compositions de cercles, lignes et rectangles, reproduites au verso du billet, figurent parmi ses œuvres les plus représentatives. Par ses réalisations novatrices, Sophie Taeuber-Arp est aujourd'hui, sur le plan international, une des figures les plus marquantes de l'art moderne. » Une biographie de l'artiste est également proposée.
(Site internet de la Banque nationale suisse : www.snb.ch/fr/iabout/cash/series8/design_series8/id/cash_series8_design_50)

Faire remarquer aux élèves que cette série voit apparaître pour la première fois un personnage féminin sur un billet de banque suisse. En effet, jusque-là n'étaient illustrés que des hommes suisses.

Il est possible de montrer tous les billets de banque de la huitième série, que l'on peut trouver sur le site internet de la Banque nationale suisse, afin de faire constater que Sophie Taeuber-Arp est la seule femme représentée.

Activités

Biographie

Présenter ou donner à lire aux élèves la biographie de Sophie Taeuber-Arp (*Biographie*, p. 213).

Ouvrir la discussion sur certains points de sa biographie :

- En quelle année est-elle née ?
- Quels sont les domaines dans lesquels elle a œuvré ?
- À quel mouvement artistique a-t-elle participé ?
- De quoi est-elle devenue le symbole en 1994 ?
- Parmi les œuvres présentées, laquelle chaque élève apprécie-t-elle ou il particulièrement, et pourquoi ?

Visionner par exemple la biographie de RTS Kids Helveticus, l'histoire suisse racontée aux enfants, disponible sur internet :
https://www.rts.ch/kids/vod/les-petits/7317270-helveticus%2C+l-histoire+suisse+racontee+aux+enfants-1915+sophie+taeuber-arp.html

Demander aux élèves si elles ou ils connaissent d'autres artistes (peintres ou sculpteurs et sculptrices) connu·e·s.

Suivant les exemples donnés par les élèves, leur faire remarquer que beaucoup de peintres que l'on connaît sont des hommes. Demander aux élèves pourquoi selon elles et eux.

Les femmes artistes ont existé de tout temps. Cependant, leur travail a bien souvent été ignoré, ou elles ont été cantonnées à des domaines artistiques mineurs. Elles sont ainsi sous-représentées dans les livres d'histoire de l'art.

Plusieurs articles sur cette thématique peuvent être consultés en ligne, comme l'article de *Libération*, *Femmes artistes, omission plus possible*, publié le 10 août 2017. Voir également le site internet www.femmespeintres.net, qui référence de nombreuses artistes peintres.

Découvrir l'œuvre de Sophie Taeuber-Arp

Demander aux élèves d'effectuer des recherches par groupes, sur internet ou en bibliothèque, sur les œuvres de Sophie Taeuber-Arp. Chaque groupe présente à la classe les œuvres trouvées.

Observer les œuvres de cette artiste et faire émerger des observations sur son style, les formes et les couleurs utilisées, etc. (œuvres abstraites, utilisation de formes géométriques, utilisation de couleurs vives et lumineuses, etc.). Voir par exemple ce qui en est dit sur le site internet de la fondation Arp :

« Déjà en 1915 Sophie Taeuber divise la surface de ses aquarelles en carrés et rectangles qu'elle juxtapose de façon horizontale et perpendiculaire. Elle les construit comme un ouvrage de maçonnerie. Les couleurs sont lumineuses, allant du jaune le plus cru au rouge, ou bleu profond. Dans certaines de ses compositions, elle introduit à différents plans des figures trapues et massives qui rappellent celles que plus tard elle façonnera en bois tourné. »

Jean Arp, *Jours effeuillés*, 1966. www.fondationarp.org/sophie-taeuber-arp.html

Peinture

En s'inspirant de l'œuvre de l'artiste Sophie Taeuber-Arp, demander aux élèves de réaliser une œuvre à l'aide de formes géométriques (lignes droites, triangles, cercles, carrés).

Donner la consigne suivante aux élèves :

Pour réaliser votre œuvre, vous allez composer (c'est-à-dire former un tout en « plaçant ensemble ») plusieurs formes, grandes ou petites, épaisses ou minces, etc. Vous pouvez travailler à main levée ou utiliser la règle, le compas ainsi que tout autre objet trouvé dans la classe pour réaliser les formes. Vous pouvez également diversifier les approches techniques : collage, peinture, technique mixte (mélange de collage et de peinture).

Il est important de laisser la liberté à chaque élève de sa composition. Mettre ensuite en commun les œuvres de la classe et discuter des différents choix réalisés par les élèves.

Conclusion

Historiquement, les femmes ont eu de la peine à être reconnues comme artistes, ce qui n'était pas en lien avec leurs compétences artistiques mais avec le contexte d'une époque. Les œuvres de certaines femmes ont également été parfois faussement attribuées à des hommes (père, époux, etc.). Sophie Taeuber-Arp fut une artiste reconnue. Ses œuvres sont aujourd'hui exposées dans de nombreux musées du monde entier.

Prolongements

- S'inspirer des œuvres de Sophie Taeuber-Arp en relief et réaliser une œuvre en volume (AC&M).
- Faire une recherche sur d'autres femmes artistes connues.
- Comparer les œuvres de Sophie Taeuber-Arp avec celles d'autres artistes (Mondrian, Calder, Mirò, ainsi qu'avec celles de son mari), pour trouver les points communs et les différences.
- Découvrir des œuvres du mouvement Dada et d'autres artistes féminines de ce mouvement.

Visées égalitaires

La séquence permet de mettre en lumière une femme artiste d'origine suisse à la renommée internationale. Femme libre et indépendante à l'imagination débordante, elle a toujours eu à cœur d'abolir les frontières entre les différentes disciplines et les différents courants artistiques. Tout comme dans d'autres domaines tels que le monde professionnel ou la politique, il est important de pouvoir rendre visible le talent des femmes, cela afin de proposer une variété de modèles à toutes et tous.

Des références pour aller plus loin

- Site officiel de la Fondation Arp : www.fondationarp.org/parcours.html
- Site ArtPlastoc, arts plastiques en lycée et collège : https://artplastoc.blogspot.com/2017/06/720-tfac-la-vie-et-loeuvre-de-sophie.html



Biographie de Sophie Taeuber-Arp

Sophie Taeuber-Arp est née le 19 janvier 1889 à Davos-Platz en Suisse. C'est une artiste qui a utilisé les moyens d'expression les plus variés. Elle a réalisé des peintures, des sculptures, des collages, mais également des illustrations de livres, des marionnettes, des décors de théâtre et des travaux sur tissu. Elle est une éminente représentante de l'art abstrait.

Sa renommée lui a valu de devenir le symbole des billets verts de 50 francs.

Dans sa jeunesse, Sophie Taeuber-Arp apprend les arts appliqués à Munich et Hambourg. En 1916, elle est nommée professeure à l'École des arts appliqués de Zurich, dont elle dirige la section textile.

Sophie peint des portraits, des natures mortes, réalise des objets (chandeliers, foulards, jouets...). Mais elle s'oriente rapidement vers l'art abstrait et réalise des compositions géométriques qui comptent parmi les premières manifestations de l'art abstrait construit.

En 1922, elle se marie avec Jean Arp, lui aussi artiste peintre à Zurich. Ils travaillent ensemble et elle participe activement avec lui au mouvement Dada. Elle réalise pour le spectacle du « Roi Cerf », une adaptation du conte écrit par Carlo Gozzi en 1762, des marionnettes qui ont rencontré beaucoup de succès. Ses « Têtes Dada » sont également très connues.



Sophie Taeuber, *Autoportrait*, Strasbourg, 1926-1927. ©Fondation Arp, Clamart



Sophie Taeuber, *Sans titre*, vers 1916. Broderie. Photo M. N'Guyen ©Fondation Arp, Clamart



Sophie Taeuber, *Sans titre (tête)*, 1937. Plâtre. Photo J.-P. Pichon ©Fondation Arp, Clamart

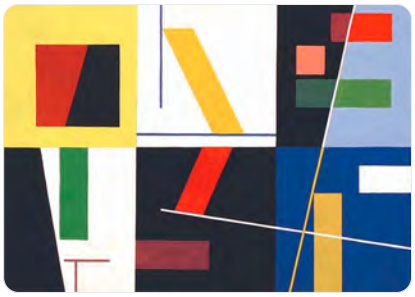
Sophie s'implique également beaucoup dans le monde de la danse, pour lequel elle réalise des chorégraphies, crée des costumes et participe même à des spectacles.

Sophie Taeuber-Arp et Jean Arp voyagent beaucoup (Florence, Sienne, Paris, Vienne, île de Rügen, Zurich, le Tessin, etc.) et rencontrent d'autres artistes avec lesquel·le·s sont créés des groupes qui défendent l'art abstrait. Ils participent à de nombreuses expositions qui contribuent à les rendre célèbres.

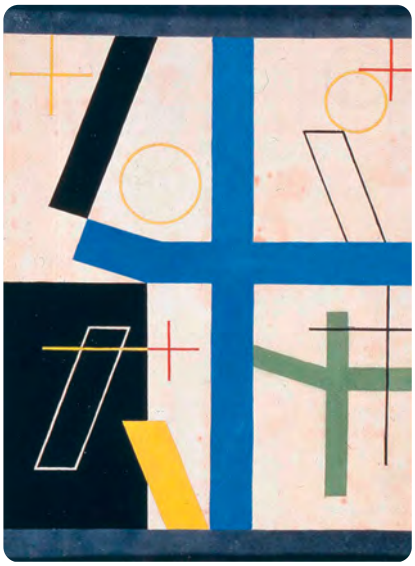
Entre 1925 et 1928, Sophie, Jean et un ami peintre et architecte, Theo Van Doesburg, vont réaliser les décors de divers espaces d'un grand bâtiment strasbourgeois dédié alors aux loisirs, l'Aubette. Celui-ci est aujourd'hui encore un haut lieu du tourisme strasbourgeois.

En 1927-1928, le couple se construit une maison-atelier cubique à Clamart, au sud-ouest de Paris. C'est Sophie elle-même qui réalise les plans de la maison et en dessine les meubles. Aujourd'hui, cette maison est une fondation que l'on peut visiter. On y trouve des œuvres de Sophie et de son mari.

Durant les années de guerre, le couple quitte sa maison pour fuir l'occupation allemande en s'installant à Grasse, au sud de la France. En 1942, elle rejoint la Suisse avec son mari en espérant pouvoir émigrer aux États-Unis où elle est désormais connue. Elle meurt à Zurich le 12 janvier 1943, à 54 ans, intoxiquée par un poêle défectueux.



Sophie Taeuber, *Six espaces distincts*, 1939. Gouache sur papier. Photo J.-P. Pichon ©Fondation Arp, Clamart



Sophie Taeuber, *Quatre espaces à croix brisée*, 1932. Gouache sur papier. Photo J.-P. Pichon ©Fondation Arp, Clamart



La maison-atelier de Sophie Taeuber-Arp et Jean Arp à Clamart

Texte adapté de la biographie de Sophie Taeuber-Arp de la Fondation Arp : www.fondationarp.org

Catalogues de jouets

La séquence en deux mots

La séquence permet de réaliser une activité de recherche et d'analyse sur les catalogues de jouets ainsi que de réaliser un projet avec la technique du collage.

Elle permet d'ouvrir la discussion sur les stéréotypes de genre présents dans les catalogues de jouets, qui ont tendance à segmenter les activités pour les filles et celles pour les garçons.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Arts visuels A 21 AV**	Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion en s'appuyant sur les particularités des différents langages artistiques : … en inventant, produisant et composant des images, librement ou à partir de consignes … en choisissant les possibilités des différents outils, supports, techniques
	Arts visuels A 22 AV	Développer et enrichir ses perceptions sensorielles : … en développant et en communiquant sa perception du monde … en prenant conscience et en exprimant des impressions ressenties
	Arts visuels A 23 AV	Expérimenter diverses techniques plastiques : … en développant des habiletés de motricité globale et fine (souplesse, précision, coordination, pression, rapidité du geste,…) … en utilisant divers outils, matériaux, supports et formats

Capacités transversales	**Collaboration**	• Connaissance de soi • Action dans le groupe
	Pensée créatrice	• Développement de la pensée divergente • Reconnaissance de sa part sensible • Concrétisation de l'inventivité
	Démarche réflexive	• Élaboration d'une opinion personnelle • Remise en question et décentration de soi
Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 24**	Assumer sa part de responsabilité dans la réalisation de projets collectifs : … en collaborant activement et en prenant en compte les compétences de chacun … en partageant les expériences réalisées et leurs résultats
	FG 28	Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres : … en reconnaissant et en acceptant ses idées et ses goûts personnels dans ses choix

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Apporter en classe différents catalogues de jouets, que les élèves consultent librement.

À l'approche de Noël, il est possible de récolter facilement plusieurs catalogues de jouets. Cette séquence peut donc se faire à cette période de l'année.

Il est également possible d'imprimer ou d'observer avec les élèves des pages de catalogues de jouets trouvées sur internet. En tapant dans un moteur de recherche des mots-clés tels que catalogues de jouets et stéréotypes, et en faisant une recherche sur les images, de nombreux exemples peuvent être mis à disposition.

Activités

Quels jouets pour qui ?

Demander aux élèves de faire un choix de jouets, dans l'un des catalogues, pour elles-mêmes et eux-mêmes, ainsi que pour un petit frère et une petite sœur. Ouvrir la discussion avec les élèves sur les jouets choisis par chacun et chacune et pour les frères et sœurs. Quels types de jouets ont été choisis ? Classer les jouets en trois colonnes : jouets pour soi, pour une sœur, pour un frère.

Observer les choix réalisés, qu'est-il possible d'en dire ? Certains jouets sont-ils plutôt attribués à un sexe ou à un autre ?

Demander aux élèves, par groupes, d'observer et d'analyser les pages des catalogues en observant comment sont classés les jouets (quels univers sont présentés), quelles couleurs sont utilisées, s'il y a des enfants représentés et, si c'est le cas, quel est le sexe des enfants associés à quels types de jeux, etc.

Après ce moment de recherche, ouvrir la discussion avec les élèves sur leurs constats :

- Comment sont classés les jouets dans les catalogues ? Quels univers peut-on repérer?
- Comment sont-ils appelés ? Quels termes ou phrases sont utilisés ?
- Quelles couleurs sont utilisées dans les pages des catalogues ? Est-ce une même couleur pour l'entier du catalogue ?
- Y a-t-il des personnages représentés (dans le catalogue ou sur les emballages des jeux) ? Quel est le sexe des personnages représentés sur les différents types de jeux ? Quelle est leur apparence, leur attitude, etc. ?
- Le catalogue semble-t-il, selon elles et eux, attribuer certains jeux plutôt aux filles et d'autres plutôt aux garçons ?
- Etc.

L'observation des pages des catalogues peut faire émerger plusieurs constats liés à des stéréotypes de genre. Des couleurs différentes sont utilisées suivant les catégories de jeux (le plus souvent des couleurs déclinées du bleu pour les pages présentant les jeux de véhicules, construction, etc., et des couleurs déclinées du rouge/rose pour les sections poupées et jeux d'imitation). Si des enfants sont représentés dans les catalogues, il peut être intéressant de réaliser une recherche sur les enfants présents dans les différentes catégories. Il y a encore majoritairement des petites filles représentées dans les catégories poupées et jeux d'imitation notamment, ou des garçons avec les véhicules. Si les catalogues ne contiennent pas d'enfants, ce qui est une tendance qui se généralise afin d'éviter des stéréotypes trop marqués, la même recherche peut être faite sur les enfants représentés sur les boîtes des jeux en photo dans le catalogue. Ainsi, les catalogues mettent en scène les jouets comme s'il y avait deux mondes distincts : les univers de filles et de garçons. Peu de pages sont clairement identifiables comme étant mixtes.

Demander aux élèves ce qu'elles et ils ont à dire sur ces constats.

Demander si les élèves pensent que cela a un impact, et si oui, lequel ou lesquels.

Observer avec les élèves les jeux présentés dans une catégorie que l'on peut considérer comme plutôt adressée aux filles, les jeux d'imitation par exemple, et les jeux présentés dans une catégorie plutôt adressée aux garçons. Demander aux élèves quelles compétences les jeux de ces deux catégories permettent de développer : s'agit-il des mêmes compétences ?

Il est intéressant de faire prendre conscience aux élèves que les catalogues de jouets véhiculent fréquemment des représentations stéréotypées. Ces représentations inculquent aux enfants des rôles différenciés en fonction du sexe. L'exercice répété d'un jeu permet de développer des compétences, par exemple des compétences verbales pour les jeux d'imitation ou des compétences d'orientation ou de logique pour des jeux de véhicules ou de construction. Avoir accès à toutes les catégories de jeux et les pratiquer permet donc de développer davantage de compétences, qui pourront être mobilisées par la suite, notamment dans le cadre de la scolarité (activités de géométrie, dans le plan et l'espace, activités orales, etc.).

Des catalogues sans stéréotypes ?

Depuis quelques années, à la suite d'initiatives de quelques enseignes, certains catalogues présentent des mises en scène exemptes de stéréotypes, dans lesquelles il est possible de trouver des filles et des garçons s'amusant avec les jouets de toutes les catégories.

Réaliser avec les élèves une recherche sur internet afin de trouver des exemples de catalogues qui cherchent à présenter des modèles exempts de stéréotypes de genre ou proposer aux élèves des exemples de pages de catalogues recherchés au préalable par l'enseignant·e.

Pour une recherche sur internet, les mots-clés suivants peuvent être proposés aux élèves : *catalogues de jouets non stéréotypés*. Il faut ensuite leur demander de cibler leur recherche sur les images.

Après avoir observé de tels exemples avec les élèves, ouvrir la discussion : que pensent-elles et ils de ces catalogues ? Pourquoi certains magasins font-ils ces choix et pas d'autres ? Selon elles et eux, cela peut-il avoir un impact et, si oui, lequel ou lesquels ?

Voir par exemple l'article *Jouets pour filles, jouets pour garçons, pourquoi ?* du site de l'association Adéquations, disponible en ligne : http://www.adequations.org/spip.php?article1911

Création d'un catalogue de jouets

Demander aux élèves de réaliser une page de catalogue exempte de stéréotypes de genre, par groupes de trois ou quatre élèves.

Donner la consigne suivante aux élèves :

Vous travaillez pour une agence de création. Vous recevez le mandat de la part d'une enseigne de jouets de réaliser son prochain catalogue de jouets. L'enseigne souhaite pouvoir faire paraître un catalogue exempt de stéréotypes et qui permette à tous les enfants, filles et garçons, de s'intéresser à l'ensemble de ses jouets.

Réfléchissez tout d'abord au sommaire de votre catalogue : comment regroupez-vous les jouets ? Définissez les catégories, rubriques ou univers qui seront présents dans votre catalogue et nommez-les.

Après avoir réalisé le sommaire du catalogue, choisissez l'un des univers. Vous allez réaliser une page de catalogue pour cet univers. Pour réaliser

la page de votre catalogue (sur un format A4 ou A3, selon le choix du groupe), vous pouvez découper et coller des illustrations issues d'autres catalogues, dessiner, réaliser des photos dans lesquelles vous pouvez mettre en scène des objets et des personnes, ou toute autre technique que vous souhaitez explorer. Réfléchissez également aux couleurs utilisées pour vos pages de catalogue.

Il est important d'encourager des choix de couleurs variées pour les élèves garçons et filles lors des travaux en AC&M ou en arts visuels, être attentif ou attentive aux réactions qui peuvent se manifester lorsqu'un·e élève choisit une couleur atypique et soutenir ces choix.

Enfin, chaque groupe présentera son projet et les choix qui ont été faits pour répondre à la demande du magasin de jouets.

Lorsque chaque groupe a terminé son projet, les différentes pages de catalogues ainsi que les choix de sommaires sont présentés à la classe.

Ouvrir la discussion en collectif sur les différents projets. Observer les choix qui ont été faits par les groupes pour répondre à la consigne. Comment les différents univers ont-ils été nommés et représentés ? Quels choix ont été faits dans la manière de représenter les jouets afin de permettre à chacun·e de s'y intéresser ?

Les pages de catalogues peuvent être exposées en classe ou dans l'école.

Conclusion

De nombreux stéréotypes apparaissent encore à l'heure actuelle dans les catalogues de jouets, bien que certaines enseignes cherchent à s'en affranchir. Il est important de comprendre que les images proposées ne sont pas toujours neutres, elles peuvent véhiculer des messages ou donner à voir des modèles. Les stéréotypes sont susceptibles d'enfermer les filles et les garçons dans des rôles sociaux contraignants et par la suite amener à des choix professionnels restreints. Chacun et chacune doit être libre de découvrir une palette de jeux et d'activités larges, en fonction de ses envies.

Prolongement

- Réaliser une activité de production écrite sous la forme d'une lettre au père Noël, dans laquelle chaque enfant peut exprimer son souhait de recevoir le jouet de ses rêves.
- Créer une maquette de jouet (en papier et scotch de carrossier par exemple) avec lequel garçons et filles auraient plaisir à jouer en AC&M.
- Réaliser l'une des activités proposées par le site Genrimages.org autour des catalogues de jouets pour enfants, par exemple l'activité *La poupée qui voulait conduire* : http://www.genrimages.org/plateforme/?q=genrimages/voir_fiche2/2165
- Lire l'album de littérature jeunesse *Dînette dans le tractopelle*.

Christos et Grandgirard, Mélanie. (2012). *Dînette dans le tractopelle*. Talents hauts.

Visées égalitaires

Diverses recherches montrent que les stéréotypes de genre sont encore très présents dans les catalogues de jouets. À titre d'exemple, dans les catégories généralement associées aux filles (par les personnages mis en scène ou les codes couleurs utilisés), on retrouve les jeux d'imitation (nettoyage domestique, cuisine, poupées) ou de coopération (marchande, maitresse) ainsi que les univers des peluches. Les filles sont moins nombreuses que les garçons à être représentées dans les catalogues. Elles sont souvent passives. Les phrases d'accroche utilisées peuvent également montrer des stéréotypes de genre, avec l'usage de rubriques telles que « Faire rêver les princesses », par exemple. Les filles représentées dans les catalogues ont très souvent un attribut féminin, tels que barrettes, cheveux longs, etc. Les univers attribués aux garçons sont les jeux de construction, les jeux d'extérieur, les univers de véhicules, etc. Ils sont souvent actifs dans les représentations. Un choix plus large de déguisements est proposé également pour les garçons.

La séparation des jeux par sexe est accentuée par le marketing, l'apparition de « déclinaisons filles » pour certaines activités étant récente. Deux mouvements sont apparus simultanément dans les dernières décennies : faire apparaître des personnages à la mode sur les jouets et les vêtements, ainsi qu'attribuer le jeu ou le vêtement à un sexe en particulier, par le biais de la couleur notamment. Le but visé est l'incitation à l'achat (achat de nouveaux jouets et vêtements à l'arrivée du petit frère ou de la petite sœur) et la recherche de nouveaux segments de marché en ciblant de nouveaux publics définis. Les « déclinaisons filles » sont par exemple désormais présentes au niveau des jouets « premier âge ». D'ordinaire commercialisés en couleurs primaires, ces jeux sont actuellement proposés dans des couleurs rose ou mauve. Cette démarche marketing induit une segmentation du marché entre jouets pour tous et jouets pour filles.

La séquence permet ainsi d'interroger et d'analyser la construction sociale des rôles associés au sexe par l'intermédiaire d'agents de socialisation tels que les jeux et jouets. Elle vise à encourager les élèves à dépasser les stéréotypes souvent associés aux jeux ou aux couleurs en fonction du sexe.

Des références pour aller plus loin

- Zegaï, Mona. (2010). *La mise en scène de la différence des sexes dans les jouets et leurs espaces de commercialisation*. L'Harmattan, Cahiers du Genre. 2010/2 (n° 49). Consultable en ligne : www.cairn.info/revue-cahiers-du-genre-2010-2-page-35.htm
- Zegaï, Mona. (2010). *Trente ans de catalogues de jouets : Mouvances et permanences des catégories de genre*. In *Actes des 9es Journées de sociologie de l'enfance*. Consultable en ligne : www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/zegai

le corps et le mouvement







L'égalité par...



les capacités transversales et la formation générale



Les injures

La séquence en deux mots

La séquence permet d'ouvrir la discussion avec les élèves sur le respect et les règles du vivre-ensemble, tout en réfléchissant aux injures.

Les injures sont en lien avec la thématique de l'égalité entre femmes et hommes, lorsqu'elles visent à dévaloriser ce qui est considéré comme féminin dans une société donnée. La séquence vise à prévenir les discriminations, les violences et le (cyber)harcèlement.

Objectifs du Plan d'études romand

Capacités transversales	**Collaboration**	• Prise en compte de l'autre • Action dans le groupe
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi

Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 25**	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : … en repérant des liens entre les règles de civilité et le respect dû à chacun et en appliquant ces règles

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Annoncer aux élèves que la séquence va porter sur les insultes ou les injures et qu'exceptionnellement elles et ils pourront énoncer des insultes entendues à la récréation ou en dehors de l'école. Lorsque ce moment sera terminé, les règles de la classe seront de nouveau en vigueur et les insultes interdites.

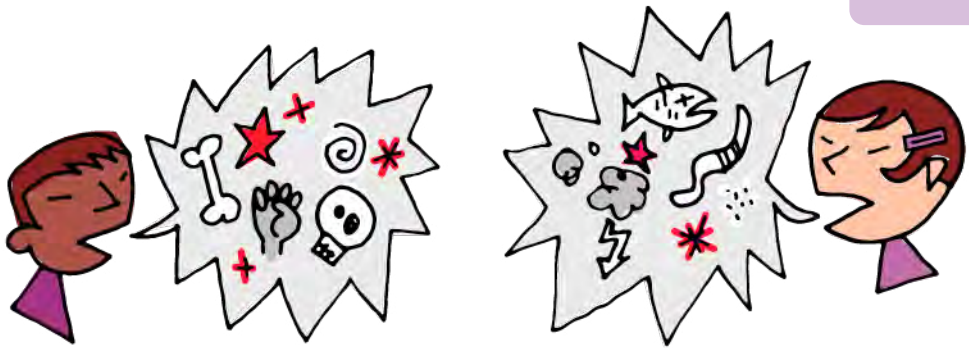
Demander aux élèves ce qu'est une insulte ou une injure.

Injure
Parole qui blesse d'une manière grave et consciente.

Insulte
Parole ou acte qui offense, qui blesse la dignité.

Définitions tirées du dictionnaire Le Petit Larousse

Les deux termes sont utilisés sans distinction de sens dans l'activité, pour une meilleure compréhension par les enfants.



Activités

Les insultes

Proposer aux élèves de penser aux injures ou aux insultes entendues le plus souvent dans leur environnement proche.

Annoncer que, durant un court moment, les élèves pourront citer des exemples concrets d'injures, afin que la classe puisse y réfléchir et échanger à ce sujet. Chaque élève peut donner un exemple d'injure, que l'enseignant·e note au tableau.

Avec les élèves et en fonction de la liste recueillie, essayer de classer les insultes par rubriques (injures qui renvoient aux femmes (injures sexistes), injures qui renvoient à l'orientation affective et sexuelle (injures homophobes), injures qui renvoient à la nationalité ou à l'appartenance ethnique (injures racistes), injures qui renvoient au monde animal, etc.)

Interroger les élèves sur :

- Les effets des injures
- À quoi servent-elles ?
- Comment les personnes insultées peuvent-elles se sentir ?
- Comment se sent-on lorsqu'on insulte quelqu'un·e ?

  Les injures blessent, dévalorisent et séparent des autres. Elles aboutissent à un sentiment de solitude et déstabilisent la personne touchée. Elles peuvent avoir un impact sur la confiance en soi.

Demander aux élèves de lister leurs idées et astuces pour lutter contre les injures. Que peut-on faire :

- lorsqu'on se fait insulter ?
- lorsqu'on entend quelqu'un·e se faire insulter ?
- lorsqu'on a envie d'insulter quelqu'un·e, comment éviter cette violence verbale ?

  Il est possible de faire travailler les élèves par groupes pour répondre à ces questions et d'échanger ensuite sur les pistes trouvées.

Demander si les élèves savent à qui parler en cas d'injures et de violences. Selon le type d'injure, à qui les élèves osent-elles et ils parler ? Rappeler qui sont les personnes ressources dans l'école, (enseignant·e, médiateur ou médiatrice, infirmier ou infirmière scolaire, etc. en fonction des réalités locales).

Annoncer aux élèves qu'après cet échange sur les injures, il va être temps d'effacer cette liste du tableau, signifiant ainsi que ces mots qui blessent n'ont plus leur place à l'école et qu'ils ne seront pas acceptés dorénavant. L'enseignant·e ou un·e élève efface le tableau des insultes.

Les règles de la classe

Échanger avec les élèves sur les règles qui leur semblent nécessaires dans la classe ou à l'école pour que chacun·e puisse travailler avec plaisir, en se sentant respecté·e et en sécurité.

Discuter des règles ou élaborer avec les élèves les règles de la classe. Il est possible ensuite de comparer les règles de la classe avec celles des autres classes et de rédiger ainsi les règles de l'école.

Conclusion

Pour pouvoir travailler et se sentir bien à l'école, il est nécessaire que certaines règles soient respectées par tous et toutes. Le respect est l'une de ces règles. Aborder les injures permet de réfléchir au pouvoir des mots, d'en comprendre l'impact et de définir des règles œuvrant au « bien vivre ensemble ». Par ailleurs, tout comme il y a des règles à l'école, il y a également des lois. Injurier quelqu'un·e peut être punissable par la loi.

Prolongements

- Après le travail sur les injures, réaliser un petit livre collectif sur les « mots qui font du bien ». Chaque élève cherche une parole qui fait plaisir, qui fait du bien ou qui console, et l'illustre. Le livre réalisé peut ensuite être lu à une autre classe.
- Travailler avec les élèves sur les différents niveaux de langage : leur demander de fournir des exemples de langage qu'elles et ils considèrent comme soigné, familier ou vulgaire et définir des situations dans lesquelles chacun de ces niveaux de langage est utilisé, en leur demandant par exemple comment elles et ils s'adressent à la directrice ou au directeur de l'école ou à leurs meilleur·e·s ami·e·s.

Visées égalitaires

La séquence permet à la fois de travailler autour du vivre ensemble et de promouvoir l'égalité et les droits humains. Elle permet de réfléchir au pouvoir des injures, souvent très présentes dans les cours d'école, tout comme prendre conscience de leurs répercussions et de proposer des leviers pour les contrer.

Les adultes imaginent parfois que certaines injures proférées par les enfants (notamment celles liées à l'orientation affective et sexuelle ou à la sexualité) sont énoncées sans compréhension de leur sens. Si cela peut être vrai, il est à noter toutefois que les enfants qui les utilisent ont bien compris que ces mots avaient un pouvoir ou une intention, dont celle de blesser. Il est donc fondamental de ne pas accepter ces insultes et de réagir lorsqu'elles sont entendues. Mener une activité en amont sur les règles de la classe permet de stopper ces insultes en rappelant que ces règles ont été discutées et décidées en classe. En intervenant sur les injures, les adultes énoncent clairement un message aux personnes qui insultent, aux cibles et aux témoins. Aux personnes qui insultent, le message indique clairement que cela n'est pas toléré et n'est pas tolérable. Le message transmis aux cibles est qu'elles sont protégées, de même que les témoins si cela leur arrivait. À l'inverse, ne pas réagir face aux injures, de quelque nature qu'elles soient, adresse un message d'impunité aux personnes qui insultent et de non protection aux autres.

Des références pour aller plus loin

- La séquence est une adaptation du scénario pédagogique *Les injures* de Caroline Dayer présent sur le site www.matilda.education : www.matilda.education/app/course/view.php?id=128
- Dayer, C. (2017). *Le pouvoir de l'injure.* Guide de prévention des violences et des discriminations. Éditions de l'Aube.

« Sur le chemin de l'égalité », jeu de l'oie coopératif

La séquence en deux mots

Le jeu *Sur le chemin de l'égalité* permet d'exercer de nombreux apprentissages de la formation générale et des capacités transversales, notamment la collaboration et la communication. Le jeu se gagne ensemble et l'entraide est nécessaire.

Le jeu permet de réfléchir à de nombreuses questions en lien avec l'égalité. Il permet d'ouvrir la discussion avec les élèves sur des thématiques variées, telles que l'habillement, le partage des tâches, mais également de discuter des choix et des goûts personnels des élèves.

Objectifs du Plan d'études romand

Capacités transversales	**Collaboration**	• Prise en compte de l'autre • Connaissance de soi • Action dans le groupe
	Communication	• Exploitation des ressources • Circulation de l'information
	Pensée créatrice	• Développement de la pensée divergente • Reconnaissance de sa part sensible
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi

Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 24**	Assumer sa part de responsabilité dans la réalisation de projets collectifs : … en collaborant activement est en prenant en compte les compétences de chacun … en repérant les facteurs facilitant et entravant la collaboration … en développant une qualité d'écoute et en la mettant en pratique
	Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 25	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : … en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position
	FG 28	Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres : … en reconnaissant et en acceptant ses idées et goûts personnels dans ses choix

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Présenter aux élèves le jeu de l'oie *Sur le chemin de l'égalité*. Expliquer aux élèves la « particularité coopérative » de ce jeu par rapport à d'autres. Faire émerger les représentations des élèves sur la coopération :

- en quoi cela consiste-t-il ?
- qu'est-ce que cela signifie ?
- comment faut-il jouer ?

Distribuer les *Règles du jeu* (p. 239) aux élèves, qui les lisent par groupes de quatre. Réunir à nouveau la classe et demander aux élèves d'expliquer les règles de ce jeu.

Activités

Sur le chemin de l'égalité, jeu coopératif

Par groupes de quatre, les élèves jouent au jeu de l'oie.

But du jeu

Le but du jeu est que tous les pions parviennent à la dernière case du circuit. Ce jeu de parcours est également un jeu de coopération. Les joueuses et les joueurs poursuivent un objectif commun et s'entraident pour l'atteindre. Leur adversaire commun est le temps.

Nombre de joueurs et joueuses : environ quatre joueurs-joueuses par plateau de jeu (constituer des groupes mixtes filles et garçons). Le jeu peut être réalisé en atelier ou avec l'ensemble de la classe par groupes.

Nommer un·e élève qui lit les cartes *Question* à voix haute et un·e élève qui avertit régulièrement les autres du temps restant. L'enseignant·e peut également remplir ce rôle, notamment s'il n'est pas possible d'avoir plusieurs minuteurs.

Matériel

- règle du jeu
- plateau de jeu
- cartes *Question* et *Discussion*

À fournir également

- un dé par groupe
- un minuteur ou chronomètre par groupe
- un pion par élève

Documents

- Imprimer ou photocopier les *Règles du jeu* pour les élèves (p. 239)
- Imprimer ou photocopier le *Plateau de jeu* en format A3 et éventuellement le plastifier (p. 240)
- Imprimer ou photocopier les cartes *Question* et *Discussion* en recto/verso et les découper (p. 243 et suivantes)

Durée

- 5 minutes d'explications
- 20 minutes de jeu (ou définir le temps après une première partie selon les échanges autour des cartes discussion)
- 15 min de discussion en collectif

Règle du jeu

Constituer des groupes (mixtes) d'environ quatre enfants, qui jouent sur un plateau. Les cartes *Question* et *Discussion* sont posées à côté du plateau de jeu, faces cachées.

À tour de rôle, les joueuses-joueurs lancent le dé et avancent leur pion du nombre de cases indiqué par le dé.

Lorsqu'un·e élève tombe sur une case *Question* (représentée par le symbole du point d'interrogation), un·e autre enfant tire une carte *Question* et la lit. L'élève essaie de répondre à la question. Elle ou il peut demander l'avis des autres membres du groupe pour répondre correctement. Si la réponse est correcte, le jeu se poursuit normalement. Si la réponse est fausse, l'enfant passe un tour.

Lorsque qu'un·e élève tombe sur une case *Discussion* (représentée par le symbole du point d'exclamation), elle ou il pioche une carte *Discussion*, la lit et réalise ce qui est demandé. Le jeu se poursuit ensuite normalement.

Lorsqu'un·e enfant atteint la case *Arrivée*, elle ou il continue à participer au jeu en aidant ses camarades à répondre aux questions. Il n'est pas nécessaire de faire un chiffre exact pour arriver sur la case *Arrivée*.

Le jeu prend fin après vingt minutes. Si tous les pions ont été amenés à la case *Arrivée* durant le temps imparti : bravo, l'équipe a gagné !

Si les vingt minutes se sont écoulées et que toute l'équipe n'est pas arrivée : dommage... Et si on rejouait ?

Temps de discussion

Il est important de clore le jeu par un temps de discussion, qui permet de revenir sur le jeu et sur la thématique abordée. Quelques pistes pour un moment d'échange sont proposées ci-après :

Concernant le type de jeu proposé (jeu de coopération), les questions suivantes peuvent être posées :

- Est-ce que vous avez joué selon les règles habituelles d'un jeu de l'oie ? En quoi la règle du jeu est-elle différente ? (jeu coopératif, tout le monde gagne ou perd ensemble)
- Quelles sont les cases qui vous ont plu ou déplu ? Pourquoi ?

Concernant la thématique de l'égalité

Pour ouvrir la discussion sur ces questions, il peut être intéressant de reprendre certaines cartes *Question* avec les enfants et de leur demander leur opinion. Par exemple pour les questions suivantes :

- Dans la plupart des métiers, les femmes gagnent moins d'argent que les hommes pour un même travail, vrai ou faux ?
- Les hommes suisses ont acquis le droit de vote en 1848. Et les femmes ?
- Certains métiers ne peuvent pas être exercés par les femmes, vrai ou faux ?
- Etc.

Un temps de discussion est important pour clore le jeu et pour permettre aux élèves d'échanger sur certaines questions et sur les thématiques de l'égalité. Des pistes de discussion sont suggérées ci-après.

On pourra également illustrer certaines cartes en reprenant des éléments présentés dans l'introduction (p. 7) ou des chiffres tirés de l'Office fédéral de la statistique suisse.

Par ailleurs, il se pourrait que des stéréotypes soient énoncés au cours du jeu. Il est alors important de prendre le temps de revenir sur ceux-ci durant le temps de discussion, afin de rendre les élèves attentifs·ves à ce qu'est un stéréotype et d'ouvrir la réflexion sur ceux-ci.

Certains faits d'actualité peuvent aussi illustrer l'une ou l'autre carte. Par exemple, pour la carte *Question* « La jupe est un vêtement porté uniquement par les filles. Vrai ou faux ? », il pourrait être intéressant de présenter l'anecdote réelle suivante :

« Interdits de porter le short au travail, des conducteurs de trains suédois ont opté pour la jupe. Une manière humoristique de contourner le règlement et de supporter la vague de chaleur qui s'est abattue sur Stockholm en juin 2013. »

Source : *Le Monde*, blog Big Browser, 9 juin 2013, « BONNE CONDUITE – Privés de shorts, des conducteurs suédois viennent travailler en jupe. »

Lien Internet : www.bigbrowser.blog.lemonde.fr/2013/06/09/bonne-conduite-prives-de-shorts-des-conducteurs-suedois-viennent-travailler-en-jupe/

Conclusion

Les cartes du jeu sont en lien avec la thématique de l'égalité entre les femmes et les hommes et avec certains stéréotypes encore très présents. Ceux-ci méritent d'être discutés, afin de comprendre que ces stéréotypes véhiculent, sans aucun fondement scientifique, des caractéristiques contraignantes attribuées à un groupe (filles ou garçons) et afin de permettre à chacun·e de se développer selon ses aspirations et ses intérêts plutôt qu'en fonction de ces stéréotypes. La difficulté réside dans le fait que ces stéréotypes sont véhiculés le plus souvent de manière inconsciente et sont perçus comme relevant du choix individuel ou de la génétique et non pas comme relevant d'une construction sociale. Par exemple, si certain·e·s peuvent penser que les filles sont naturellement plus calmes que les garçons, il s'agit en fait de différences de comportement davantage dues à la socialisation différenciée qu'à des différences génétiques ou biologiques. Par ailleurs, de nombreuses inégalités entre femmes et hommes existent aujourd'hui encore, l'une des plus visibles étant par exemple les différences salariales pour un même métier.

Prolongements

- Réaliser de nouvelles cartes *Question* ou *Discussion* avec les élèves pour développer le jeu et les échanger avec une autre classe.
- Inventer d'autres jeux coopératifs.

Visées égalitaires

Le jeu permet d'ouvrir la discussion sur de nombreux aspects égalitaires. Il est important de déconstruire les stéréotypes avec les élèves afin de leur permettre de prendre de la distance avec ceux-ci : oser affirmer des choix moins conventionnels, pouvoir énoncer des préférences sans crainte d'un jugement ou encore pouvoir exprimer des sentiments quel que soit son sexe. Il est nécessaire également de permettre à chacun·e de percevoir la large palette de choix de métiers ou d'activités.

Une référence pour aller plus loin

www.aussi.ch, site créé par l'association Lab-elle

Sur le chemin de l'égalité…
Jeu de l'oie coopératif

Règle du jeu

Pour gagner, tous vos pions doivent atteindre la case ***Arrivée*** en moins de 20 minutes.

Ce jeu de l'oie est coopératif : soit vous gagnez ensemble, en arrivant tous et toutes sur la case ***Arrivée*** en moins de 20 minutes, soit vous perdez tous et toutes ensemble, si vous dépassez le temps imparti ! Pour réussir, vous pouvez vous entraider pour répondre aux questions.

Comment jouer ?

À tour de rôle, chacun·e lance le dé.

Avance ton pion du nombre de cases indiqué par le dé.

Lorsque tu tombes sur une case *Question* ?

- Un·e camarade tire une carte ***Question*** et te la lit.
- Si ta réponse est correcte, le jeu se poursuit normalement.
- Si ta réponse est fausse, tu passes le prochain tour sans jouer.

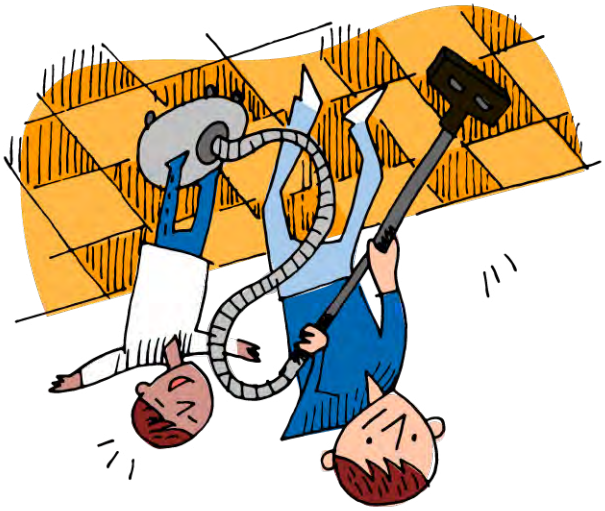
N'oublie pas que tu peux demander l'avis de tes camarades !

Lorsque tu tombes sur une case *Discussion* !

- Tire une carte ***Discussion***, lis-la et fais ce qui est demandé.
- Le jeu continue ensuite normalement, il n'y a pas de réponse juste ou fausse !

Bon jeu !

Sur le chemin de l'égalité...



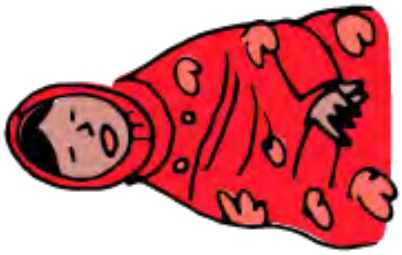












Départ

1

3

5

7

9

11

13

15

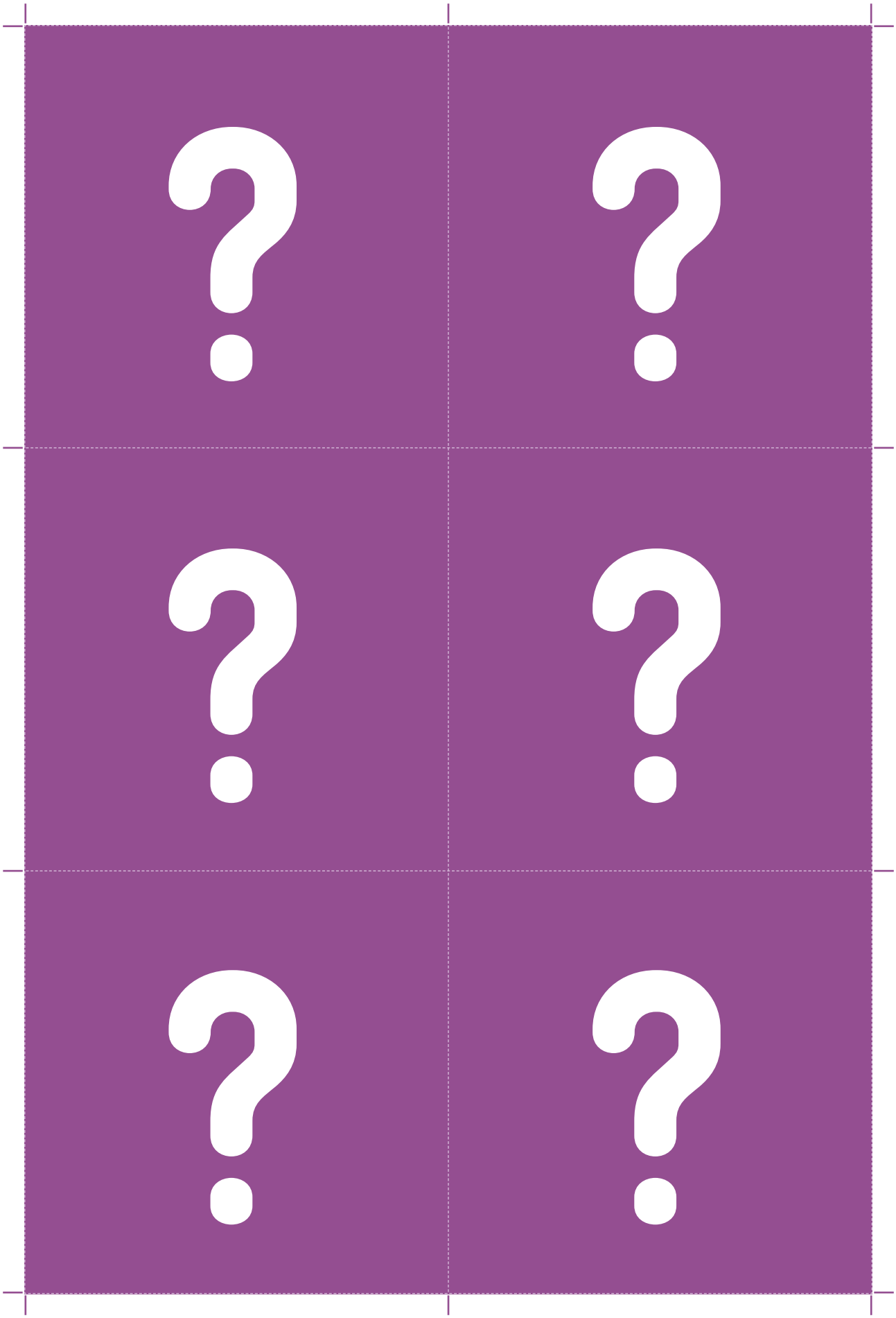
16

17

19

21

23



Pilote d'avion est un métier réservé aux hommes.

Vrai ou faux ?

Réponse : Faux.

Dans la plupart des métiers, les femmes gagnent moins d'argent que les hommes pour un même travail.

Vrai ou faux ?

Réponse : Vrai. En moyenne, les femmes gagnent 20% de salaire en moins. (Si un homme gagne 100 francs, une femme gagnera 80 francs pour le même travail.)

Dans lequel de ces pays y a-t-il le plus de filles qui souhaitent devenir ingénieures ?

a) Suisse
b) Jordanie
c) Norvège

Réponse : b) En Jordanie, 18% des filles veulent devenir ingénieures, contre 7% en Norvège et seulement 3% en Suisse !

Comment dit-on au masculin « une secrétaire » ?

Réponse : Un secrétaire.

Il existe des métiers que les femmes ne peuvent pas exercer.

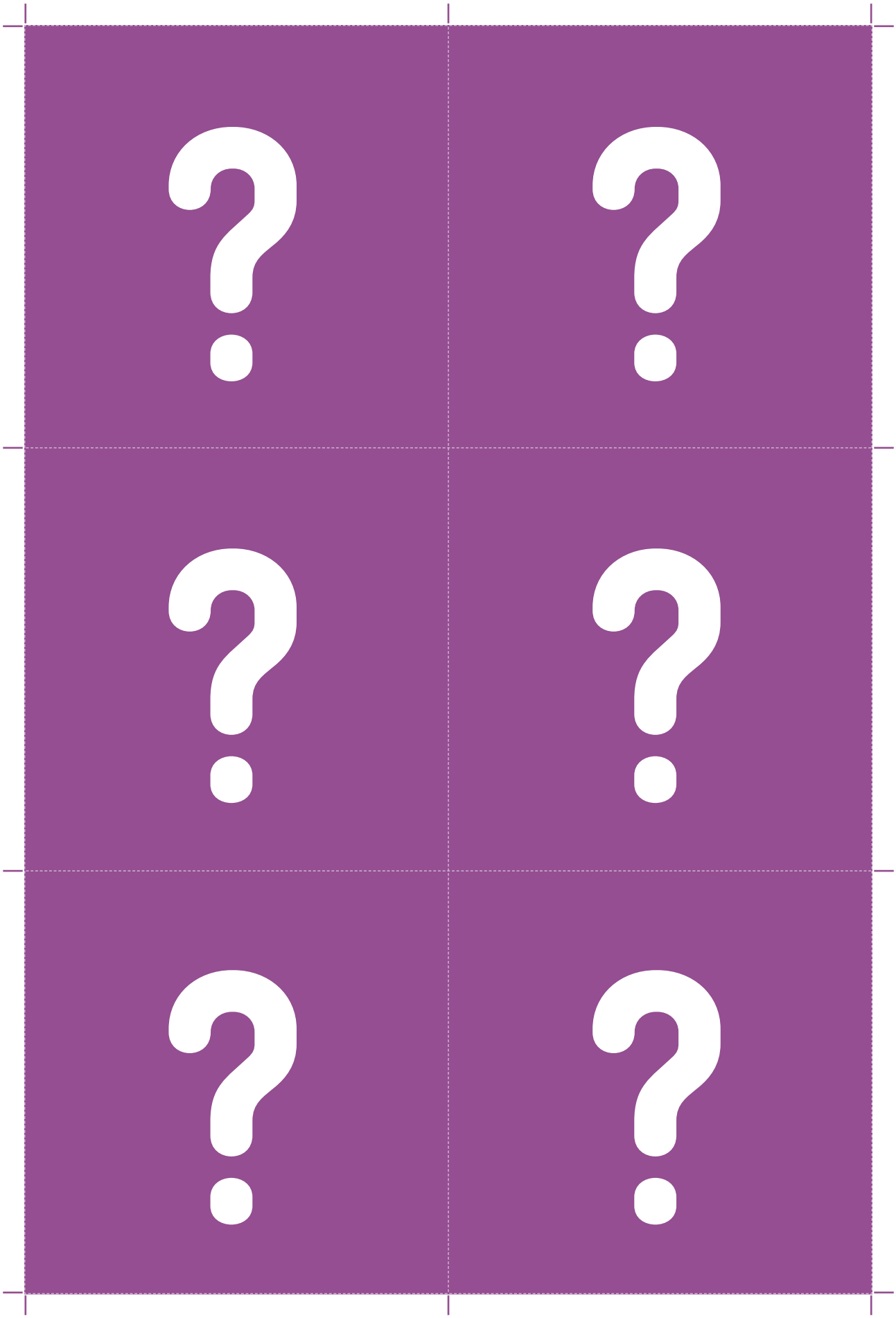
Vrai ou faux ?

Réponse : Faux. Tous les métiers peuvent être exercés par les hommes comme par les femmes. Mais dans le passé, il existait des interdictions de pratiquer certains métiers.

Le football est un sport pour les garçons et pour les filles.

Vrai ou faux ?

Réponse : Vrai. Il existe de nombreuses équipes de foot féminines.



Sur 10 personnes qui jouent à des jeux vidéo, combien sont des filles et combien sont des garçons ?

a) 1 fille pour 9 garçons
b) 5 filles pour 5 garçons
c) 8 filles pour 2 garçons

Réponse : b) 5 filles pour 5 garçons.
Ces dernières années, une progression du nombre de femmes qui jouent à des jeux vidéo a eu lieu. Cependant, les femmes et les hommes ne jouent pas toujours aux mêmes types de jeux, selon les statistiques. Il y a donc une répartition des jeux vidéo en fonction du sexe.

À quelle date a lieu chaque année la Journée internationale des droits des femmes ?

a) 14 novembre
b) 1er janvier
c) 8 mars

Réponse : c) 8 mars.

Les hommes suisses ont acquis le droit de vote en 1848. Et les femmes ?

a) 1848 aussi
b) 2012
c) 1971

Réponse : c) 1971, soit 123 ans après les hommes !

Comment dit-on au masculin « une sage-femme » ?

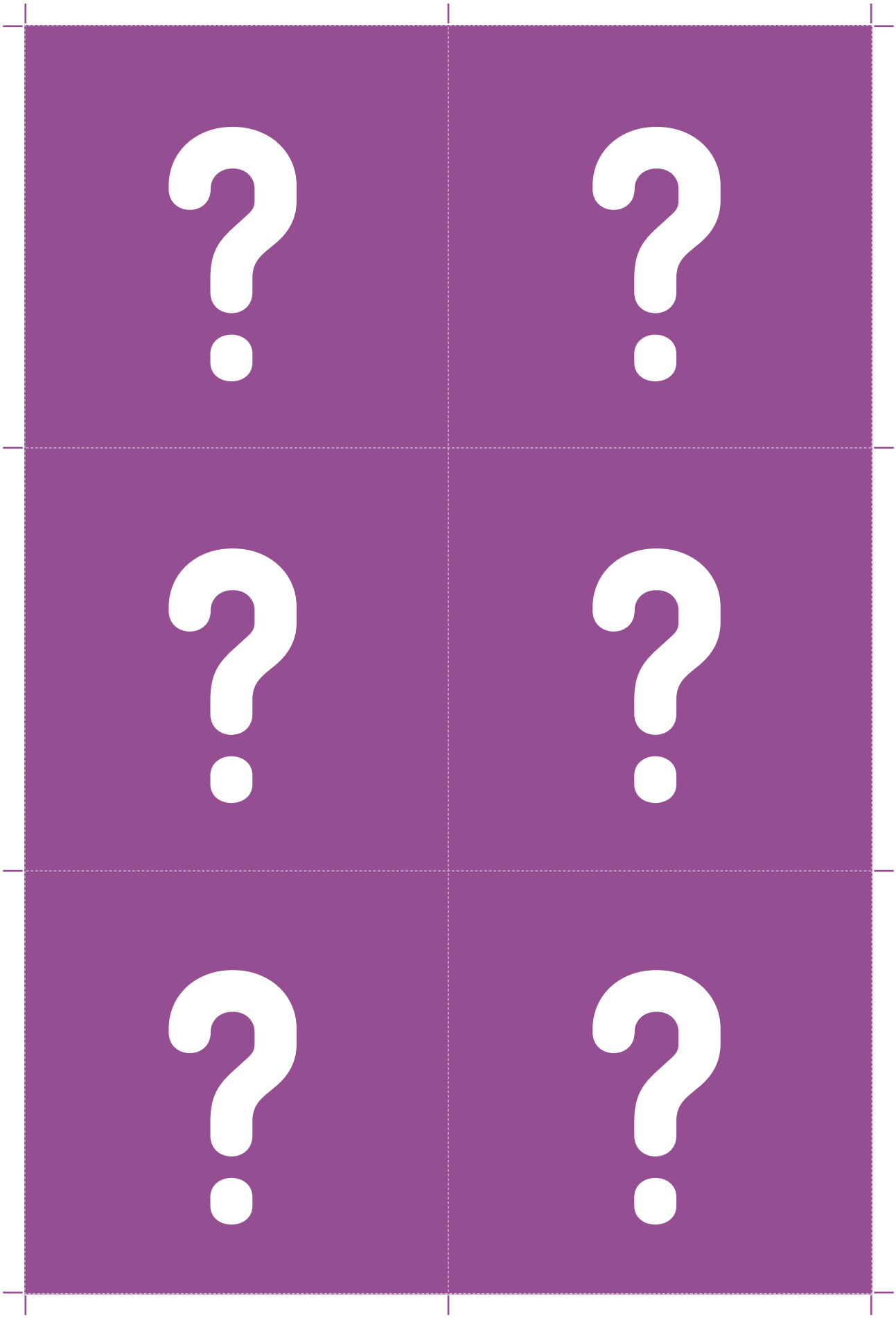
Réponse : Un homme sage-femme.

Comment dit-on au féminin « un écrivain » ?

Réponse : Une écrivaine.

Comment dit-on au féminin « un maçon » ?

Réponse : Une maçonne.



Comment dit-on au masculin « une infirmière » ?

Réponse : Un infirmier.

Comment dit-on au féminin « un pompier » ?

Réponse : Une pompière.

Généralement, qui consacre le plus de temps aux tâches domestiques (ménage, cuisine, etc.) ?

a) les femmes
b) les femmes et les hommes y consacrent le même temps
c) les hommes

Réponse : a) Les femmes consacrent en moyenne 2 fois plus de temps que les hommes aux tâches domestiques.

Comment écrit-on « une cheffe » ?

Épelle ce mot.

Réponse : C.H.E.F.F.E

Partout dans le monde les filles vont à l'école comme les garçons.

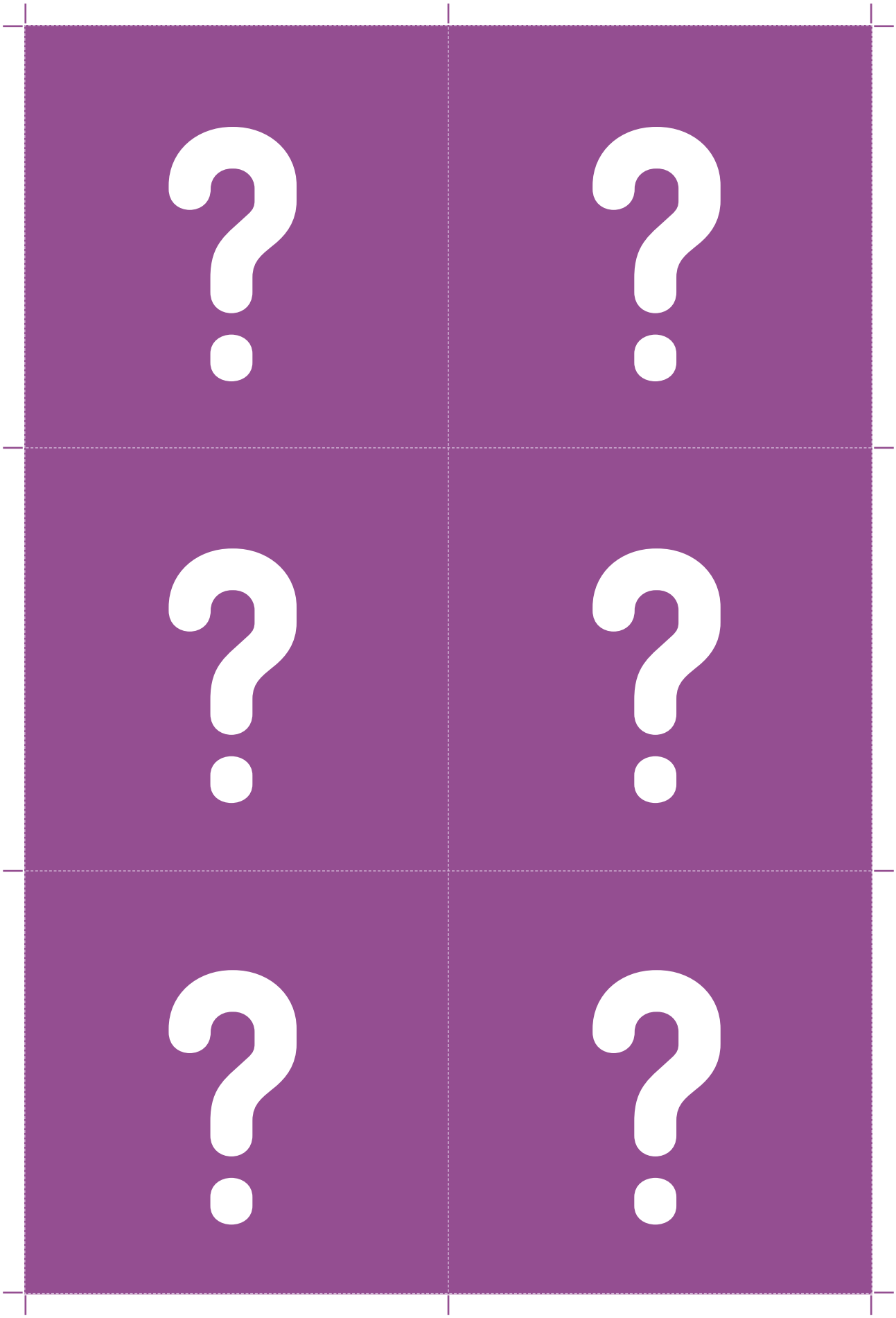
Vrai ou faux ?

Réponse : Faux. Plus de 65 millions de filles dans le monde ne peuvent pas aller à l'école.

La jupe est un vêtement porté uniquement par les filles.

Vrai ou faux ?

Réponse : En Écosse, les hommes portent des kilts, il s'agit d'un vêtement traditionnel qui ressemble à une jupe. Plusieurs peuples d'Amérique latine (Mexique, Guatemala) portent également des vêtements s'apparentant à des jupes, de même que les peuples berbères portent des vêtements qui pourraient être assimilés à des robes, par exemple.



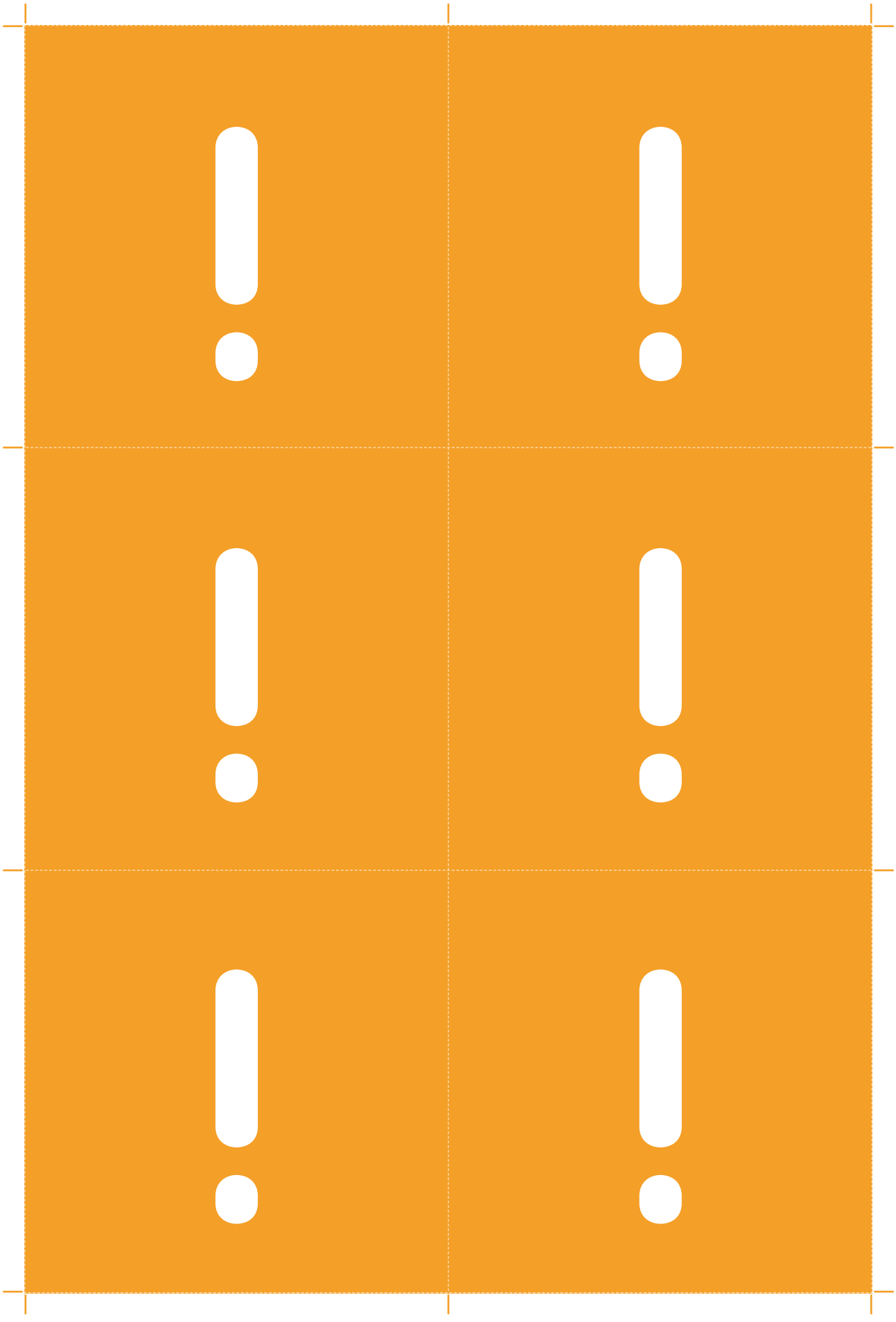
Cite le nom d'une femme politique.

(N'oublie pas, tes camarades peuvent t'aider ! Tu peux aussi vérifier ta réponse auprès de ton enseignant·e)

Réponse : Par exemple : Cesla Amarelle, Jacqueline de Quattro, Michelline Calmy-Rey, Doris Leuthard, Evelyne Widmer-Schlumpf, Simonetta Sommaruga, Hillary Clinton, Angela Merkel, Marine Le Pen, Ségolène Royal, etc.

Comment dit-on au féminin « un footballeur » ?

Réponse : Une footballeuse.



Je suis fier·ère.

Présente la dernière occasion où tu t'es senti·e fier·ère.

Filles et garçons ont le droit de jouer à tous les jeux.

Et toi quel jeu aimes-tu ? Réponds, puis pose la question à tes camarades.

Nous passons toutes et tous par différentes émotions (tristesse, joie, colère, ...).

Mime une émotion et fais-la deviner aux autres joueuses et joueurs.

À l'école, j'aime...

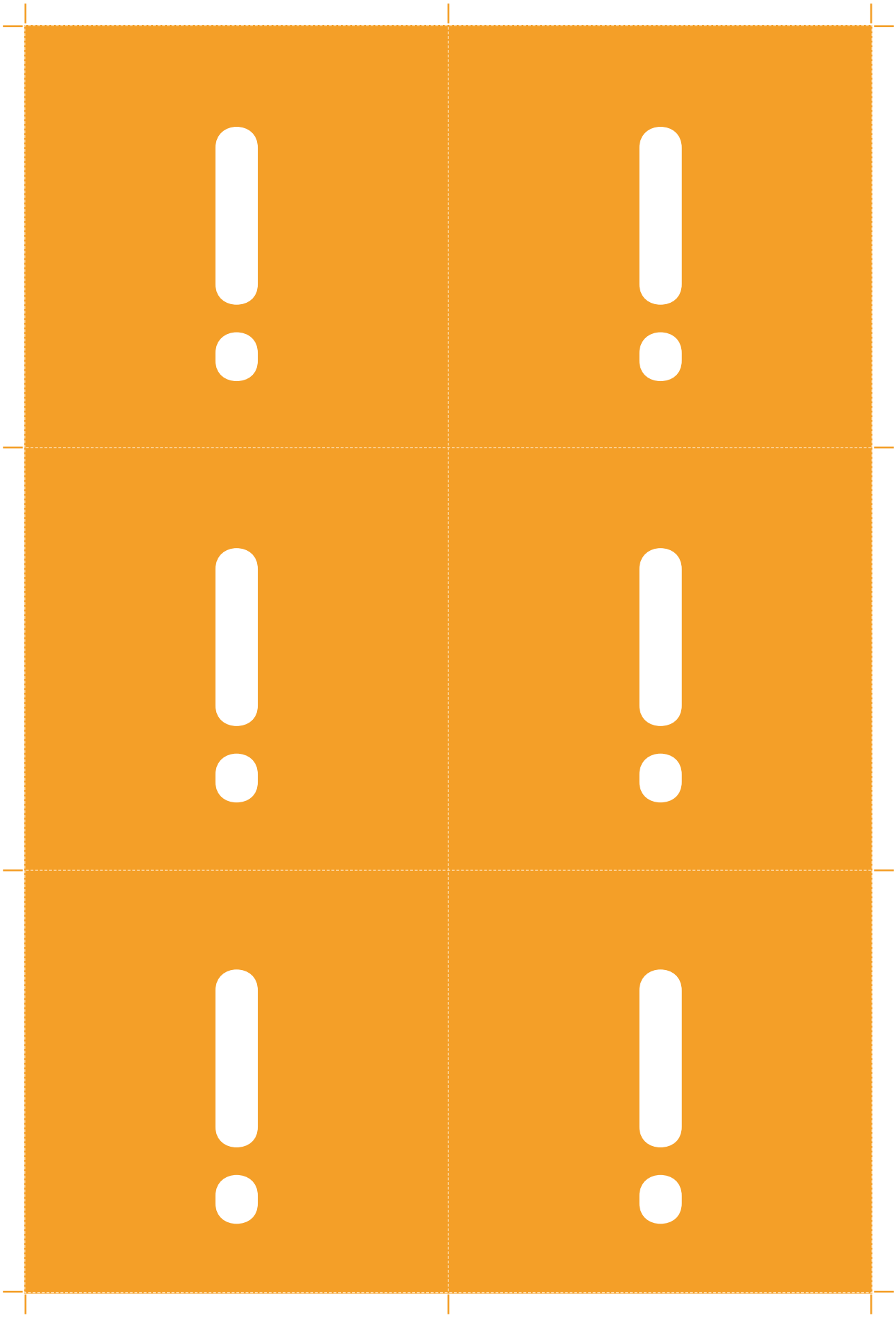
Quelle est ta discipline préférée à l'école ? Et tes camarades ?

Aimer exercer son métier, c'est très important.

Que penses-tu de cette phrase ? D'accord ou pas d'accord ? Demande leur avis à tes camarades.

On a le droit d'apprécier toutes les couleurs.

Quelle est ta couleur préférée ? Réponds, puis pose la question à tes camarades.



Mon livre préféré…

Réponds, puis pose la question à tes camarades.

Il existe encore de nombreuses inégalités entre les femmes et les hommes.

Cite un exemple.

(N'oublie pas que tu peux demander l'avis de tes camarades.)

Un métier ?

Mime-le et fais-le deviner à tes camarades.

Nous avons toutes et tous peur de quelque chose.

Et toi, de quoi as-tu peur ?

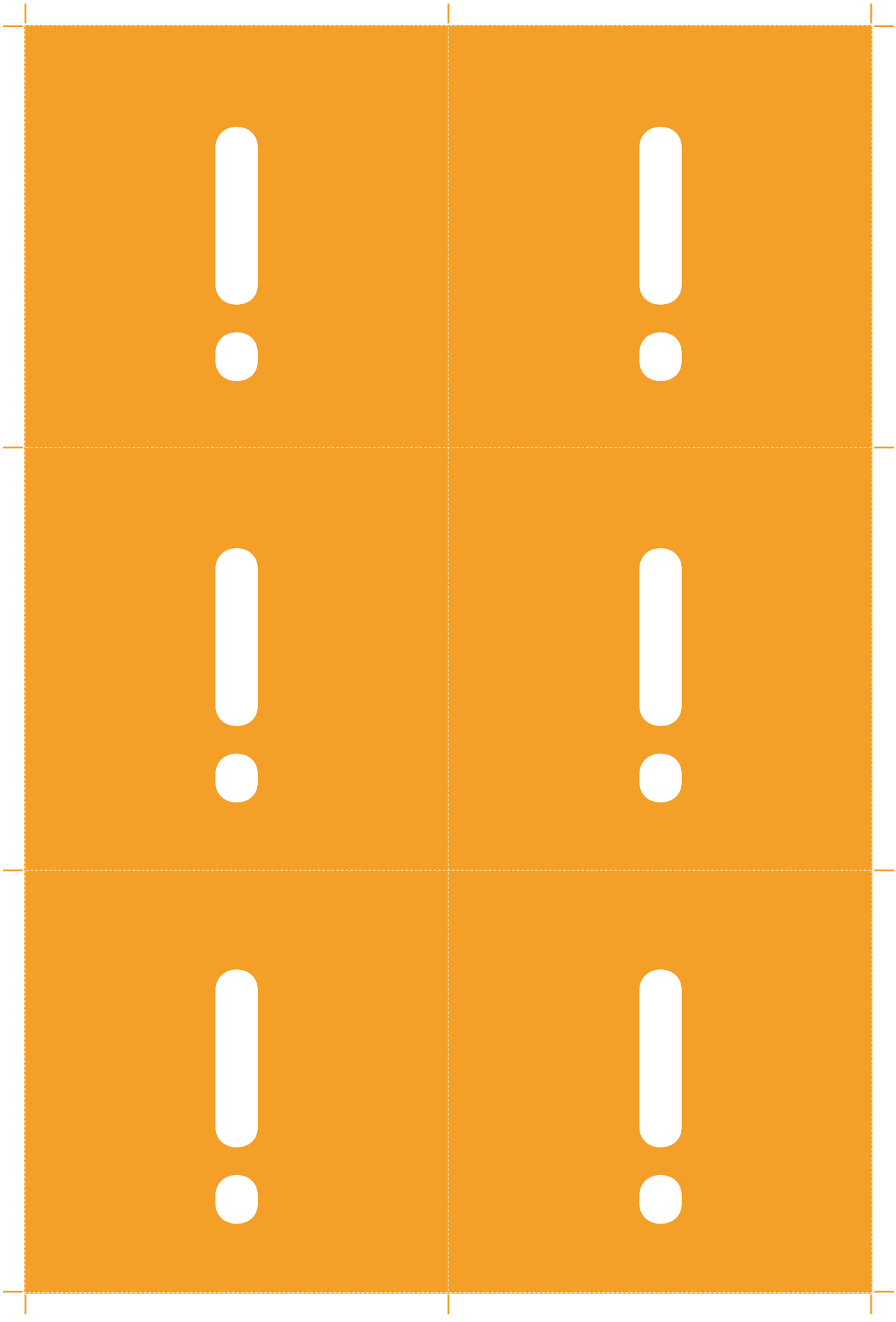
Réponds à la question et pose-la aux autres joueuses et joueurs.

Un sport ?

Mime-le et fais-le deviner à tes camarades.

Une garagiste…

Tu connais une fille qui veut être garagiste. Ses parents ne sont pas d'accord, car ils trouvent que ce n'est pas un métier pour une fille. Que peut-elle leur répondre ?



Des héroïnes…

Cite le plus grand nombre d'héroïnes que tu connais.

Qui en connaît d'autres ?

Parfois, je suis en colère.

Mime cette émotion, puis c'est au tour des autres membres de ton équipe de mimer la colère.

Avance rapide.

Avance le pion d'un·e camarade jusqu'à ta case.

Avance rapide.

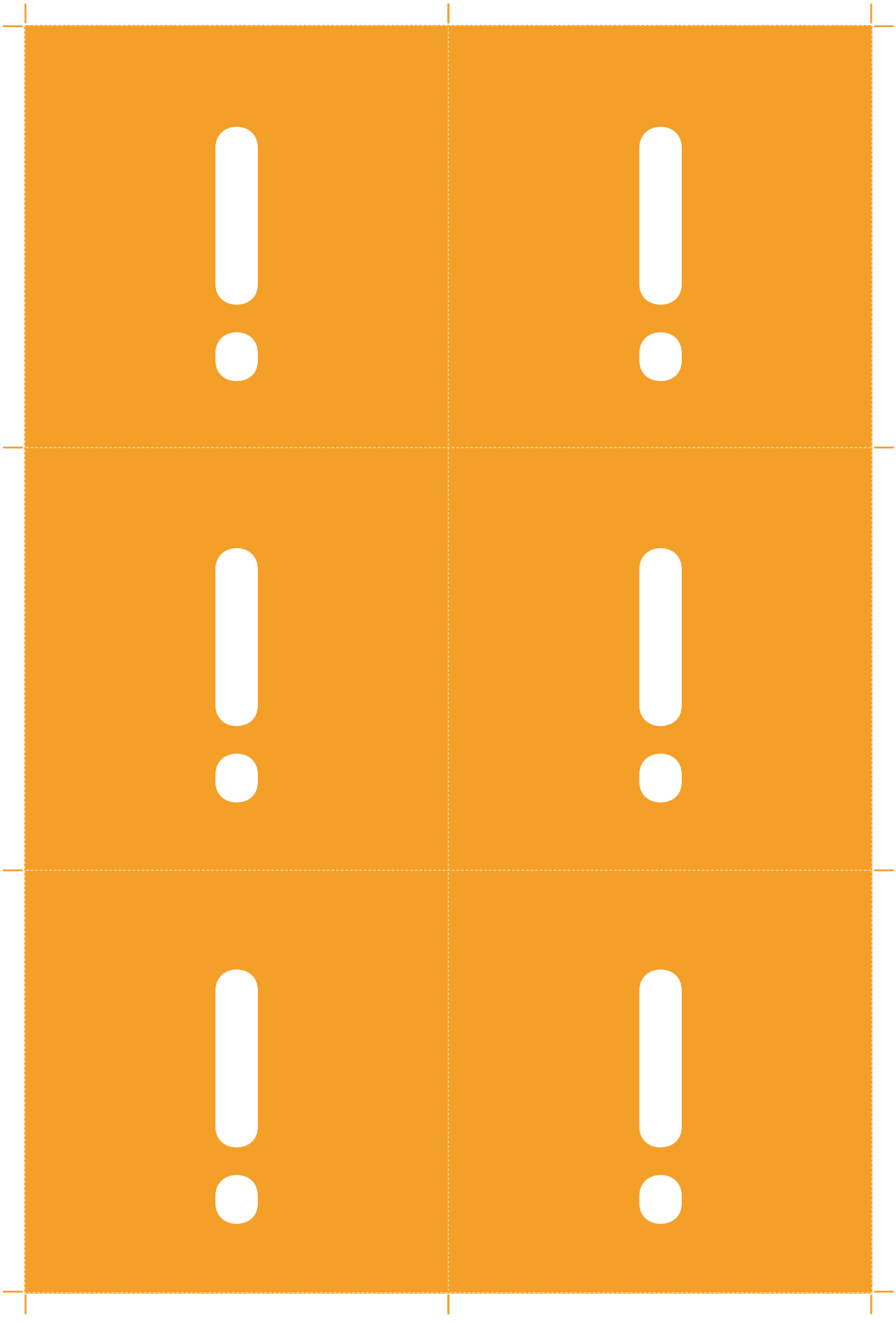
Avance le dernier pion du plateau de jeu jusqu'à ta case.

Avance rapide.

Avance tous les pions qui se trouvent derrière toi jusqu'à ta case.

Ma voiture préférée…

Réponds, puis pose la question à tes camarades.



Mon futur métier…

Quel métier aimerais-tu faire plus tard ? Pourquoi ?

Un éducateur…

**Tu connais un garçon qui aimerait travailler dans une garderie.
Ses grands-parents lui disent que ce n'est pas un métier de garçon.
Que peut-il leur répondre ?**

Lexique

Curriculum caché

Ensemble des notions apprises à travers le parcours d'éducation et de formation qui ne font pas partie des programmes et textes officiels.

Discrimination

Traitement défavorable qui se fonde sur un critère illégitime.

Division socio-sexuée des savoirs

Division des savoirs et des disciplines en fonction des rapports sociaux de sexe. Les savoirs et disciplines sont ainsi divisés en des champs dits féminins ou masculins, ces derniers étant plus valorisés.

Double standard

Traitement différentiel d'un même critère : une situation identique génère des interprétations et des attentes différentes selon le sexe de la personne impliquée. Pour une situation identique, un « deux poids deux mesures » s'opère.

Effet Pygmalion

Phénomène qui consiste à répondre aux attentes (positives ou négatives) portées sur soi. Il fonctionne comme une prophétie qui s'autoréalise. Par exemple, dans une classe, des élèves considéré·e·s par l'enseignant·e comme intelligent·e·s et traité·e·s de la sorte réaliseront effectivement des progrès plus importants que les élèves dont le potentiel est estimé moindre.

Genre

Le genre renvoie à la construction du féminin et du masculin dans un contexte donné. En tant que système de hiérarchisation, il valorise le masculin au détriment du féminin.

Hétérosexisme

Système idéologique qui hiérarchise les sexualités en postulant la supériorité et la promotion de l'hétérosexualité. Elle part du principe que toute personne est hétérosexuelle. Elle invisibilise et délégitime les autres formes de sexualité.

Homophobie

Toute manifestation de mépris, de rejet, d'hostilité, de violence et de discrimination à l'égard de l'homosexualité et des personnes qui ne se considèrent pas comme hétérosexuelles (lesbiennes, gays, bisexuelles, etc.).

Identité de genre

Genre auquel une personne a le ressenti d'appartenir, indépendamment du sexe assigné à la naissance. Les personnes trans* ne se reconnaissent pas ou partiellement dans le sexe qui leur a été assigné à la naissance. La transphobie renvoie à toute manifestation de mépris, de rejet, d'hostilité, de violence et de discrimination à l'égard de la transidentité et des personnes trans*.

Langage épicène

Le langage épicène renvoie à une réflexion et des pratiques relatives au langage autant écrit qu'oral. Un mot est épicène lorsqu'il n'est pas marqué du point de vue du genre grammatical (par exemple, élève, adulte, collègue). Par extension, il s'agit de formules « neutralisées » (le corps enseignant) ou « mixte » (enseignant·e·s). L'écriture inclusive vise, elle, à éviter d'autres traitements inégaux.

Orientation affective et sexuelle

Attirance affective et/ou sexuelle (hétérosexualité, homosexualité, bisexualité, etc.). L'acronyme LGBTIQ renvoie aux personnes lesbiennes, gays, bisexuelles, trans*, intersexes, queer et questioning.

Préjugé

Le préjugé renvoie à une opinion préconçue, adoptée sans information ou pratique suffisante. Il réfère à une attitude négative envers un groupe ou ses membres, se fondant sur une généralisation erronée et rigide.

Ségrégation horizontale et verticale

La ségrégation horizontale renvoie aux mécanismes de concentration des femmes et des hommes dans des filières d'études, des secteurs de travail et des métiers différenciés. Elle est symbolisée par l'image des parois.

La ségrégation verticale renvoie à l'ensemble des obstacles visibles et invisibles qui empêchent les femmes d'accéder aux échelons élevés des hiérarchies professionnelles et organisationnelles. Elle est symbolisée par l'image du plafond.

L'image du **plancher collant** illustre le fait que les ressources (économiques, matérielles, culturelles, sociales, etc.) sont inégales.

Sexe

Ensemble des niveaux de sexuation (organes génitaux, chromosomes, hormones, etc.). L'assignation du sexe à la naissance se fonde uniquement sur l'apparence des organes génitaux externes.

Sexisme

Système idéologique qui hiérarchise les sexes en postulant la supériorité de la catégorie des hommes sur celle des femmes. Il s'agit d'un ensemble de croyances, de conduites et d'actions qui affirme, de manière directe ou indirecte, cette prétendue supériorité.

Socialisation différenciée

La socialisation réfère aux processus par lesquels les personnes apprennent et intériorisent les valeurs, les normes et les règles d'une société. Les filles et les garçons n'étant pas éduqué·e·s de la même manière, on parle alors de socialisation genrée.

Stéréotype

Image préconçue et figée des choses ou des personnes. Croyance envers des caractéristiques des membres d'un groupe autre que le sien, opération de généralisation abusive et de réduction identitaire.

Stéréotypes de sexe, Stéréotypes de genre, Intériorisation des stéréotypes

Les stéréotypes de sexe portent sur l'assignation à un sexe et les stéréotypes de genre soulignent la construction sociale entre féminin et masculin ainsi que leur hiérarchisation. Ces stéréotypes sont intériorisés à travers des processus de socialisation et des messages tant explicites qu'implicites.

Grille d'observation des interactions en classe

Diverses études ont démontré que les interactions verbales au sein d'une classe ne sont pas neutres et peuvent être influencées par le sexe des élèves. La grille proposée vise à permettre à chacun·e une auto-observation par l'analyse des interventions verbales au sein de la classe, sous l'angle du genre.

L'enseignant·e, sur une période donnée, comptabilise les interventions de chaque type (sollicitations de l'enseignant·e - intervention spontanée - interruptions - rappel à l'ordre - appel au tableau, etc.), en regard du sexe des élèves.

NB : Il est nécessaire d'effectuer le comptage sur la base d'une vidéo du moment d'enseignement ou de collaborer avec un·e collègue pour effectuer un comptage qui n'interfère pas dans l'enseignement.

Composition de la classe : ..... **nombre de filles**

..... **nombre de garçons**

Discipline : .....

Jour et heure de l'observation : .....

Compter

Types d'intervention	Filles	Garçons	Commentaires / précisions
Sollicitation directe d'un·e élève par l'enseignant·e (interpellation par le prénom, sélection d'une main levée) **pour un questionnement faisant appel à du rappel de notions** (rappel des notions travaillées lors du dernier cours par exemple)			
Sollicitation directe d'un·e élève par l'enseignant·e (interpellation par le prénom, sélection d'une main levée) **pour un questionnement faisant appel à la réflexion**			
Intervention spontanée d'un·e élève (sans lever la main)			
Intervention d'un·e élève en levant la main (interventions du type « questions à l'enseignant·e »)			
Interruption d'un·e élève (noter le sexe de l'élève qui coupe la parole à sa ou son camarade)			
Rappel à l'ordre d'un·e élève par l'enseignant·e			
Appel au tableau par l'enseignant·e			
Autres indicateurs, selon les classes :			
TOTAL			

Pour une indication sur le total des interventions des filles et des garçons (colonnes) :

diviser le nombre d'interventions des filles par le nombre de filles de la classe et faire de même pour les garçons.

Par exemple, si l'enseignant·e a donné 15 fois la parole à des élèves filles et 25 fois à des élèves garçons sur le temps donné, et qu'il y a 12 filles et 10 garçons dans la classe :

15 divisé par 12 = en moyenne, chaque fille a été interrogée 1,25 fois par l'enseignant·e

25 divisé par 10 = en moyenne, chaque garçon a été interrogée 2,5 fois par l'enseignant·e, donc l'enseignant·e donne la parole deux fois plus aux garçons qu'aux filles.

Ce mode de calcul peut être appliqué à chaque indicateur pour une lecture plus fine des résultats. Vous pouvez ainsi diviser le nombre de filles ayant fait une « Intervention spontanée d'un·e élève (sans lever la main) » par le nombre total de filles de la classe et idem pour les garçons. Pour chaque calcul effectué, les résultats obtenus mettront ainsi en évidence l'absence ou la présence de différences entre les élèves selon leur genre et le sens de ces différences.

À préciser que le comptage ne tient pas compte du nombre de prises de parole par individu ni du temps de parole individuel, mais cherche à montrer les tendances des prises de parole par chaque sexe.

Analyser

Observe-t-on un déséquilibre entre les filles et les garçons ?

……..
……..
……..
……..

Dans quels types d'interactions ce déséquilibre est-il le plus grand ?

……..
……..
……..
……..

Quels constats peuvent être faits par rapport à la répartition de la parole au sein de la classe ?

……..
……..
……..
……..

Grille d'observation de documents (manuels, livres, etc.)

La littérature scientifique a démontré que de nombreux stéréotypes et des représentations inégalitaires entre les sexes sont présents dans la littérature jeunesse, les manuels scolaires, les médias, etc.

La grille proposée permet d'observer un ouvrage sous l'angle du genre, en comptabilisant le nombre des personnages féminins et masculins, notamment. Il est possible de n'analyser que l'une des composantes, image ou texte. Par exemple, un ouvrage de littérature jeunesse peut être observé sous l'angle de ses illustrations uniquement.

Références du document : .....

Compter

Types d'intervention	Filles – femmes – personnages féminins		Garçons – hommes – personnages masculins	
Couverture : **nombre de personnages de chaque sexe représentés sur la couverture**	Image	Texte	Image	Texte
Contenu : **nombre de personnages de chaque sexe représentés au fil des pages**	Image	Texte	Image	Texte
Personnages principaux : **lister les personnages principaux**				
Fonctions sociales et professionnelles : **personnages présentés dans la sphère professionnelle** (lister les fonctions pour chaque sexe)				
Fonctions sociales et professionnelles : **personnages présentés dans la sphère domestique**				
Personnages représentés à l'extérieur				
Personnages représentés à l'intérieur				
Attributs de sexuation (coiffures, vêtements, couleurs, barbes, tablier, lunettes, etc.) : **lister les attributs présentés dans les illustrations**				
Autres indicateurs : **par exemple : actif vs passif** (nombre de personnages en mouvement ou immobile ?) ; **acteurs-actrices vs spectateurs-spectatrices ;** **central vs secondaire** (nombre de personnages au centre de l'action ; nombre de personnages secondaires)				

Analyser

Observe-t-on un déséquilibre entre personnages féminins et masculins ?

……..
……..
……..
……..

Observe-t-on un équilibre dans les illustrations ?

……..
……..
……..
……..

Observe-t-on un équilibre dans les textes ?

……..
……..
……..
……..

Comment se répartissent les personnages dans les sphères professionnelles et domestiques ?

……..
……..
……..
……..

Comment se répartissent les personnages dans les espaces intérieurs et extérieurs ?

……..
……..
……..
……..

Que peut-on dire des attributs de sexuation ?

……..
……..
……..
……..

Quels constats peuvent être faits par rapport à ces analyses ?
L'ouvrage est-il plutôt égalitaire ou inégalitaire ?

……..
……..
……..
……..

Bibliographie

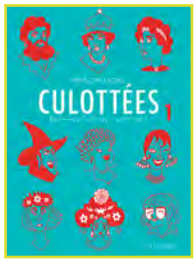
Littérature jeunesse

Liste non exhaustive. La bibliographie jeunesse mentionne les ouvrages de littérature mis en référence dans les séquences.



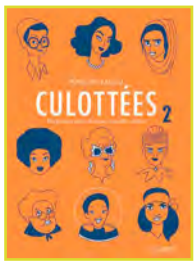
©Talents hauts

Allag, Mélanie et Dieuaide, Sophie, (2009). *Je veux une quiziiine !* Talents hauts.



©Gallimard

Bagieu, Pénélope. (2016). *Culottées, des femmes qui ne font que ce qu'elles veulent, volume 1*. Gallimard bandes dessinées.



©Gallimard

Bagieu, Pénélope. (2017). *Culottées, des femmes qui ne font que ce qu'elles veulent, volume 2*. Gallimard bandes dessinées.

Certaines planches sont également disponibles sur le site du journal Le Monde : http://lesculottees.blog.lemonde.fr/



©Sarbacane

Beaty, Andrea et Roberts, David (2014). *Rosie géniale ingénieure*. Sarbacane.

Campoy, Fred et Blanchot, Mathieu. (2016). *Une vie avec Alexandra David-Neel, volume 1*. Bamboo éditions (Grand Angle).

Campoy, Fred et Blanchot, Mathieu. (2017). *Une vie avec Alexandra David-Neel, volume 2*. Bamboo éditions (Grand Angle).



©Talents hauts

Christos et Grandgirard, Mélanie (2012). *Dînette dans le tractopelle*, Talents hauts.



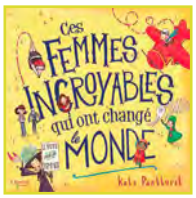
©Talents hauts

Delacroix, Clothilde et Zolotow, Charlotte (2012). *La poupée d'Auguste*. Talents hauts.



©Talents Éditions

Garguilo, Nicolas. (2017). *Girl Power : Les sportives. 50 portraits de femmes extraordinaires qui ont marqué l'histoire du sport*. Talent Éditions.



©Kimane

Pankhurst, Kate. (2016). *Ces femmes incroyables qui ont changé le monde*. Kimane.



©Éditions Flammarion

Raisson, Gwendoline et Le Huche, Magali (2009). *Ma super famille : un livre animé*. Éditions Flammarion.

Avec l'aimable autorisation des auteurs et de Flammarion



©La Joie de lire

Wilsdorf, Anne (2014). *Ingénieuse Eugénie.* La Joie de lire.

Des références pour aller plus loin

Arlaud, Laurence. (2004-2005). *Il était une fois Des femmes, Des hommes, Des contes.* Lyon : Institut d'Études Politiques.

Ayral, Sylvie et Raibaud, Yves (dir.). (2014). *Pour en finir avec la fabrique des garçons*. Tome 1 : À l'école. Pessac : Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine.

Backouche, Isabelle, Godechot, Olivier et Naudier, Delphine. (2009). Un plafond à caissons. Les femmes à l'EHESS. *Sociologie du travail*, *51* (2), 253-274.

Baerlocher, Élodie. (2006). Barbie® contre Action Man®! Le jouet comme objet de socialisation dans la transmission des rôles stéréotypiques de genre. In Dafflon Novelle, Anne (dir.), *Filles-garçons. Socialisation différenciée ?* (pp. 267-286). Grenoble : PUG.

Baudelot, Christian et Establet, Roger. (2007). *Quoi de neuf chez les filles ? Entre stéréotypes et libertés*. Paris : Nathan.

Baudoux, Claudine et Zaidman, Claude (dir.). (1992). *Égalité entre les sexes. Mixité et démocratie.* Paris : L'Harmattan.

Brugeilles, Carole, Cromer, Sylvie et Locoh, Thérèse. (2008). *Analyser les représentations sexuées dans les manuels scolaires.* Paris : Centre population et développement.

Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes et Statistique Vaud. (2018). *50/50, les chiffres de l'égalité. Vaud.*

Centre Hubertine Auclert. (2011). *La représentation des femmes dans les nouveaux manuels d'histoire de seconde et de CAP.* Consulté sur le site internet du Centre Hubertine Auclert : https://www.centre-hubertine-auclert.fr/sites/default/files/images/synthese_etude_manuels_cha.pdf

Centre Hubertine Auclert. (2018). *Quelle place pour l'égalité femmes-hommes dans les manuels d'enseignement moral et civique ?* Consulté sur le site du Centre Hubertine Auclert : https://www.centre-hubertine-auclert.fr/sites/default/files/fichiers/etude-2013-francais-cha-web_1.pdf

Chamberland, Line, Richard, Gabrielle et Bernier, Michaël. (2013). Les violences homophobes et leurs impacts sur la persévérance scolaire des adolescents au Québec. *Recherches et Éducations*, *8*, 99-114.

Collet, Isabelle. (2009). Les filles, toujours fâchées avec les sciences ? *Cahiers pédagogiques, 476.*

Collet, Isabelle. (2015). Faire vite et surtout le faire savoir. Les interactions verbales en classe sous l'influence du genre. *Revue internationale d'ethnographie*, *4*, 6-22.

Collet, Isabelle. (2016). *L'école apprend-elle l'égalité des sexes ?* Paris : Belin.

Collet, Isabelle. (2017). *Comprendre l'éducation au prisme du genre : théories, questionnements, débats.* Carnets des sciences de l'éducation (3e éd.). Genève : Université de Genève.

Commission fédérale pour les questions féminines (2001-2017). *Histoire de l'égalité : Femmes Pouvoir Histoire.* Consulté sur le site de la Commission fédérale pour les questions féminines : https://www.ekf.admin.ch/ekf/fr/home/documentation/histoire-de-l_egalite--femmes-pouvoir-histoire.html

Confédération suisse. Office fédéral de la statistique. (2013). *Vers l'égalité entres femmes et hommes. Situation et évolution.*

Connan-Pintado, Christiane. (2010). *Lire des contes détournés à l'école.* Hatier Pédagogie.

Connell, Raewyn. W. (2005). *Masculinities.* Sydney : Allen et Unwin.

Conseil supérieur de l'audiovisuel. (2017). *Représentation des femmes dans les publicités télévisées.* Consulté sur le site Calameo : https://fr.calameo.com/read/004539875531654f87801

Couchot-Schiex, Sigolène (dir.), Moignard, Benjamin (dir.) et Richard, Gabrielle. (2016). *Cybersexisme : une étude sociologique dans des établissements scolaires franciliens.* Observatoire universitaire international d'éducation et prévention et Université Paris Est Créteil.

Dafflon Novelle, Anne (dir.). (2002). La littérature enfantine francophone publiée en 1997. Inventaire des héros et des héroïnes proposées aux enfants. *Revue Suisse des Sciences de l'Éducation, 24* (2), 309-326.

Dafflon Novelle, Anne (dir.). (2006). *Filles-garçons : socialisation différenciée.* Grenoble : PUG.

Dafflon Novelle, Anne. (2006). Littérature enfantine : entre images et sexisme. In Anne Dafflon Novelle (dir.). *Filles-garçons : socialisation différenciée ?* (pp. 303-324). Grenoble : PUG.

Dayer, Caroline. (2014/2017). *Sous les pavés, le genre. Hacker le sexisme*. La Tour-d'Aigues : Éditions de l'Aube (Poche).

Dayer, Caroline. (2015). Agir dès le plus jeune âge : quelle posture professionnelle face aux discriminations ? *Revue [petite] enfance, 118*, 12-21.

Dayer, Caroline. (2016). Socialisation en négatif : des situations de vulnérabilité aux conditions d'apprentissage. *Tréma - Revue internationale en sciences de l'éducation et didactique, 46*, 51-61.

Dayer, Caroline. (2017). *Le pouvoir de l'injure. Guide de prévention des violences et des discriminations*. La Tour-d'Aigues : Éditions de l'Aube.

De Beauvoir, Simone. *Le deuxième sexe. L'expérience vécue* (tome 2), 43-44.

Delalande, Julie. (2001). *La cour de récréation. Pour une anthropologie de l'enfance.* Rennes : PUR.

Ducret, Véronique et Nanjoud, Bulle. (2018). *Le ballon de Manon et la corde à sauter de Noé*. Genève : Le deuxième observatoire.

Duru-Bellat, Marie. (1990). *L'école des filles*. Quelle formation pour quels rôles sociaux ? Paris : L'Harmattan.

Duru-Bellat, Marie. (2004). *L'école des filles*. Deuxième édition revue et actualisée. L'Harmattan.

Duru-Bellat, Marie. (2008). La (re)production des rapports sociaux de sexe : quelle place pour l'institution scolaire ? *Travail, genre et sociétés, 19*, 131-149.

Dutrévis, Marion et Toczek, Marie-Christine. (2007). Perception des disciplines scolaires et sexe des élèves : le cas des enseignants et des élèves de l'école primaire en France. *L'orientation scolaire et professionnelle, 36*, 379-400.

Fassa, Farinaz. (2016). *Filles et garçons face à la formation. Les défis de l'égalité.* Lausanne : PPUR.

Fausto-Sterling, Anne. (2012). *La dualité des sexes à l'épreuve de la science*. Paris : La Découverte.

Ferrez, Éliane. (2006). Éducation préscolaire. In Anne Dafflon Novelle (dir.), *Filles-garçons : socialisation différenciée ?* (chapitre 4). Grenoble : Presses universitaires.

Gayet, Daniel. (2003). *L'élève, côté cour, côté classe.* Paris : Institut national de recherche pédagogique.

Gaussel, Marie. (2016). *L'éducation des filles et des garçons : paradoxes et inégalités.* Dossier de veille de l'IFÉ, No 112. Lyon : ENS de Lyon. Consulté sur le site de l'IFE : www.ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/112-octobre-2016.pdf

Jami, Irène, Dermenjian, Geneviève, Rouquier, Annie et Thébaud, Françoise. (2010). *La place des femmes dans l'histoire, une histoire mixte*. Paris : Belin éditions.

Jarlégan, Annette, Tazouti, Youssef et Flieller, André. (2011). L'hétérogénéité sexuée en classe : effets de genre sur les attentes des enseignant·e·s et les interactions verbales enseignant·e - élève. *Les dossiers des sciences de l'éducation, 26*, 33-50.

Jones, Susanne M. et Dindia, Kathryn. (2004). A Meta-Analytic Perspective on Sex Equity in the Classroom. *Review of Educational Research, 74* (4), 443-471.

Jouanno, Chantal et Courteau, Roland. (2014). *Jouets : la première initiation à l'égalité*. Rapport d'information no 183 du Sénat.

Kraus, Cynthia. (2000). La bicatégorisation par « sexe » à l'épreuve de la science : le cas des recherches en biologie sur la détermination du sexe chez les humains. In Delphine Gardey et Ilana Löwy (dir.), *L'invention du naturel. Les sciences et la fabrication du féminin et du masculin* (pp. 187-213). Paris : Archives contemporaines.

Laufer, Jacqueline. (2005). La construction du plafond de verre : le cas des femmes cadres à potentiel. *Travail et Emploi, 102*, 31-44.

Le Dœuff, Michèle. (1998). *Le sexe du savoir*. Paris : Alto Aubier.

Lucia, Sonia, Stadelmann, Sophie, Amiguet, Michaël, Ribeaud, Denis et Bize, Raphaël. (2017). *Enquêtes populationnelles sur la victimisation et la délinquance chez les jeunes dans les cantons de Vaud et Zurich. Les jeunes non exclusivement hétérosexuel·le·s : populations davantage exposées ?* Lausanne : Institut universitaire de médecine sociale et préventive.

Magar-Braeuner, Joëlle. (2017). *Enquête sur la microphysique du pouvoir à l'école : actualisation, imbrication des rapports de domination et modalités d'une pédagogie émancipatrice.* Thèse de doctorat. Université du Québec et Université de Paris Vincennes Saint-Denis.

Maruéjouls-Benoît, Édith. (2014). *Mixité, égalité et genre dans les espaces du loisir des jeunes.* Thèse de doctorat en géographie, Université Bordeaux Montaigne.

Meece, Judith L., Glienke, Beverly Bower et Samantha, Burg. (2006). Gender and motivation. *Journal of School Psychology, 44*, 351-373

Mosconi, Nicole. (1994). *Femmes et savoir. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs.* Paris : L'Harmattan.

Nicolas, Yveline. (6 décembre 2016). *Jouets pour filles, jouets pour garçons, pourquoi ?.* Adéquations. Consulté sur le site de l'association Adéquations : http://www.adequations.org/spip.php?article1911

Pasche Gossin, Françoise. (2017). Le droit égal à l'éducation entre filles et garçons en milieu scolaire : une vieille rengaine ou un sujet d'actualité ? *Enjeux pédagogiques, 29*, 20-22.

Pasquier, Gaël, Marro, Cendrine et Breton, Laurence. (2016). Éduquer à l'égalité des sexes à l'école primaire : autour de quelques gestes professionnels accompagnant une activité de lecture littéraire. *Le français aujourd'hui, 193*, 97-110.

Service pour la promotion de l'égalité entre homme et femme. (2004). *Pionnières et créatrices en Suisse romande, XIX^e^ et XX^e^ siècles*. Genève : Éditions Slatkine.

Scott, Joan W. (1988). Genre : une catégorie utile d'analyse historique. *Les Cahiers du GRIF, 37-38*, 125-153.

Statistique Vaud. (2016). L'orientation des jeunes au terme de la scolarité obligatoire et des filières de transition. *Numéro (hors-série).*

Vidal, Catherine. (2002). Le cerveau, le sexe et l'idéologie dans les neurosciences. *L'orientation scolaire et professionnelle, 31* (2), 495-505.

Vouillot, Françoise. (2010). L'orientation, le butoir de la mixité. *Revue française de pédagogie, 171*. 59-67.

Vouillot, Françoise. (2014). *Les métiers ont-ils un sexe ?* Paris : Belin.

Zegaï, Mona. (2010a). La mise en scène de la différence des sexes dans les jouets et leurs espaces de commercialisation. *Cahiers du Genre, 2* (49), 35-54. Consulté sur le portail cairn.info : www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=CDGE_049_0035

Zegaï, Mona. (2010). Trente ans de catalogues de jouets : Mouvances et permanences des catégories de genre. In *Enfance & Cultures. Actes du colloque international – Association internationale des sociologues de langue française* – Université Paris Descartes, 9^es^ Journées de sociologie de l'enfance, Paris, 2010.

Liens internet

aussi.ch
Site apportant de nombreux éclairages théoriques à partir de questions en lien avec l'égalité entre les sexes : www.aussi.ch

Bibliographie sur la thématique des diversités
- *Respectons nos diversités ! Bibliographie sélective*. Unité PSPS et bibliothèque de Renens. 2017 : disponible en ligne sur le site internet www.mosaic-info.ch, rechercher *Respectons nos diversités ! Bibliographie sélective*, sous Documents : www.mosaic-info.ch/documents
- *Filles et garçons, tous les possibles. Suggestions de lecture pour la jeunesse*. Institut suisse jeunesse et Médias. 2013.
- lab-elle, sélection de 300 albums sans stéréotypes de genre : www.fr.ch//sites/default/files/contens/bef/_www/files/pdf63/Catalogue_Lab_elle.pdf

Centre Hubertine Auclert
Le Centre Hubertine Auclert a pour principaux objectifs la promotion de l'égalité entre les femmes et les hommes et la lutte contre les violences faites aux femmes. Il apporte de l'expertise et des ressources sur ces thèmes, notamment une plateforme régionale de ressources et d'échanges sur l'égalité femmes-hommes, « l'égalithèque » : https://m.centre-hubertine-auclert.fr/egalitheque

egalite.ch
- Site internet des Bureaux de l'égalité entre les femmes et les hommes de Suisse romande : www.egalite.ch
- *L'école de l'égalité* : www.egalite.ch/ecole-egalite.html
- Mallettes *Balayons les clichés !*, une sélection de ressources pédagogiques pour aborder les différences et les inégalités entre les filles et les garçons par le biais d'activités individuelles ou de groupe : www.egalite.ch/balayons.html

Femmes peintres
Histoire des femmes peintres à travers les siècles : www.femmespeintres.net

Genrimages
Site sur les représentations et les stéréotypes sexués dans l'image proposant de nombreuses activités à réaliser en classe : www.genrimages.org

L'histoire par les femmes
Site qui met en lumière de nombreuses femmes qui ont marqué l'histoire de l'humanité, d'une manière ou d'une autre. Le site permet de rechercher des biographies par périodes ou par thématiques : https://histoireparlesfemmes.com/

Liste de 2000 noms de métiers au féminin et au masculin, informations et exemples facilitant l'application de la rédaction égalitaire, sur le site du Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes du canton de Vaud :
www.vd.ch/egalite > rubrique Rédaction égalitaire

Matilda.education
Site présentant de nombreuses vidéos pédagogiques sur le thème de l'égalité, qui peuvent être visionnées et débattues avec les élèves : www.matilda.education

Parlement suisse – Femmes politiques
Page « Femmes politiques » des Services du Parlement, qui vise à encourager les femmes à se lancer en politique et à suivre les pionnières qui sont entrées sous la Coupole en 1971 : www.parlament.ch/fr/%C3%BCber-das-parlament/femmes-politiques

Pédagogie antidiscrimination
Site d'autoformation en ligne, qui a pour objectif de proposer une formation en ligne aux professionnel·le·s de l'enseignement qui désirent intégrer la lutte contre les discriminations dans leur enseignement : http://pedagogie-antidiscrimination.fr/

Talents hauts.fr
Talents hauts est une maison d'édition qui publie des livres pour la jeunesse qui bousculent les idées reçues. Le catalogue compte plus de 250 titres (des tout-petits aux adolescent·e·s), permettant de porter attention à toutes les discriminations et au sexisme en particulier : www.talentshauts.fr

Toutes 1' Histoire
Site réunissant plus de 100 vidéos d'une minute réalisées par des jeunes de la scolarité obligatoire et postobligatoire du canton de Vaud au sujet de l'égalité entre femmes et hommes : https://toutes1histoire.ch/

Ce projet est une initiative du Département de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC) du canton de Vaud.

DAL 151610
L'école de l'égalité Cycle 2 (5P à 6P)

