

Cycle 3

9^e - 11^e
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

Yara Barrense-Diaz, Catherine Bidot, Antoine Bréau, Caroline Dayer, Jean-Damien Fleury,
Chloé Frammery, Claire Girardet, Antoine Guex, Seema Ney, Camille Riou, Cathy Savioz,
Olivier Suter, Sarah Vicario

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 aux collaborateurs et collaboratrices de la Direction pédagogique du canton de Vaud pour leurs relectures et suggestions, à Corinne Dallera pour sa relecture des séquences en histoire, ainsi qu'aux adjoints pédagogiques du Service de l'éducation physique et du sport du canton de Vaud pour leur relecture des séquences en éducation physique. Un merci tout particulier également à Sabine Eddé, chargée de projet au Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes du canton de Vaud pour son travail et son soutien pour la réalisation de *L'école de l'égalité*.

La version 2019/2020 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*.

EGALITECH, 2019-2020.

DAL 152056 L'école de l'égalité Cycle 3 (9 à 11S)
ISBN-978-2-8399-2985-1 - EAN 9782839929851

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 3
9^e - 11^e années

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

EGALITECH

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

Bulles de femmes dans la BD	25
Les mots ont-ils un sexe?	35
Les récits de femmes voyageuses	45
Je rappe, tu rappes, elle rappe...	53

L'égalité par l'allemand

Égalité et rémunération	67
Épi... quoi? Appellation des personnes en allemand et en français	75

L'égalité par l'anglais

Feelings	83
What do you have to do to be...?	89

L'égalité par les mathématiques

À égalité dans notre formation?	97
À égalité dans la formation? À égalité dans la rémunération?	107
À égalité dans la formation professionnelle? À égalité à la maison?	119
À la conquête de l'espace	131
La politique au niveau fédéral : les deux Chambres, le Conseil national et le Conseil des États	143

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

Peu de rues et pas de places pour les femmes!	159
8 mars: Journée internationale des droits des femmes	177

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

Être ou ne paraître	193
Le genre de mes vêtements	203
Chantons l'égalité	213

L'égalité par le corps et le mouvement

Le jeu du messenger et de la messagère	223
--	-----

L'égalité par les capacités transversales et la formation générale

Choix d'un métier: déjoue les obstacles invisibles!	229
Parents et professionnel-le-s	237
Harcèlement de rue	245
Sexting: réagissons oui, mais comment?	261

Lexique	269
---------------	-----

Grilles d'observation	271
-----------------------------	-----

Bibliographie	275
---------------------	-----

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 orange sont définis dans le lexique (p. 269).

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 1^{re} brochure s'adresse au Cycle 1, de la 1^{re} à la 4^e 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 2^e et 3^e brochures s'adressent au Cycle 2, respectivement aux années 5-6^e et 7-8^e HarmoS, c'est-à-dire aux élèves de 8 à 10 ans et de 10 à 12 ans environ.
- La 4^e brochure s'adresse au Cycle 3, de la 9^e à la 11^e 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.

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

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

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.

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.

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

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

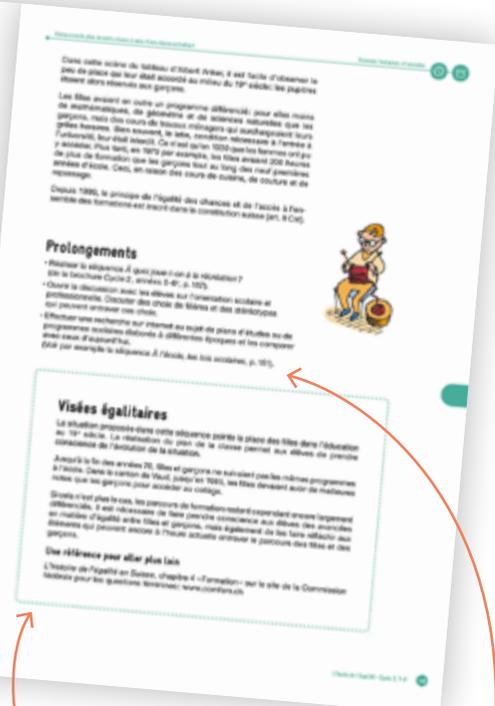
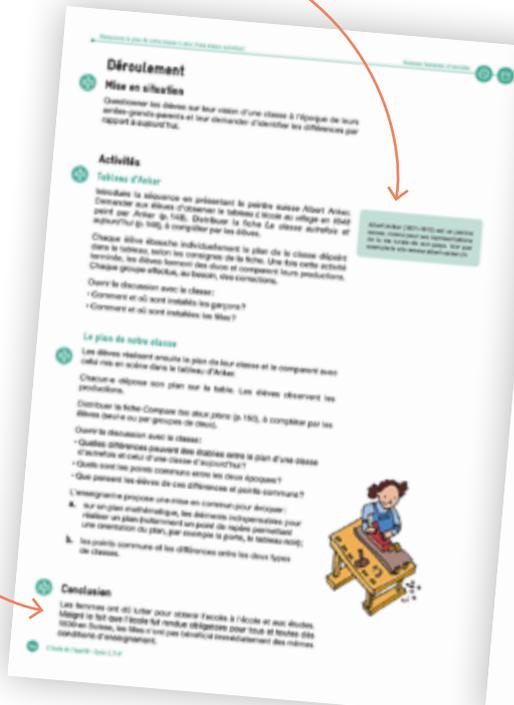
Des précisions, remarques ou compléments d'information

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
-  anglais
-  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 »



Tableaux croisés : quelles séquences pour quelles disciplines et thématiques ?

Domaines disciplinaires travaillés par séquence

	Langues			MSN		SHS			Arts			C&M	CT	FG
	Français	Allemand	Anglais	Mathématiques	Sciences de la nature	Géographie	Histoire	Citoyenneté	Arts visuels	AC&M	Musique			
Bulles de femmes dans la BD	●												●	●
Les mots ont-ils un sexe ?	●													●
Les récits de femmes voyageuses	●					●							●	
Je rappe, tu rappes, elle rappe...	●										●		●	●
Égalité et rémunération		●						●					●	●
Épi... quoi? Appellation des personnes en allemand et en français	●	●					●						●	●
Feelings			●						●				●	
What do you have to do to be... ?			●										●	
À égalité dans notre formation ?				●				●					●	
À égalité dans la formation ? À égalité dans la rémunération ?				●				●					●	
À égalité dans la formation professionnelle ? À égalité à la maison ?				●				●					●	
À la conquête de l'espace				●									●	●
La politique au niveau fédéral : les deux Chambres, le Conseil national et le Conseil des États				●				●					●	
Peu de rues et pas de places pour les femmes !	●					●	●						●	●
8 mars : Journée internationale des droits des femmes							●	●					●	●
Être ou ne paraître							●		●				●	●
Le genre de mes vêtements							●			●				●
Chantons l'égalité										●			●	●
Le jeu du messenger et de la messagère											●		●	●
Choix d'un métier : déjoue les obstacles invisibles !													●	●
Parents et professionnel·le·s													●	●
Harcèlement de rue								●					●	●
Sexting : réagissons oui, mais comment ?													●	●

Thématiques principales abordées par séquence

	Jeux, jouets et loisirs	Activités professionnelles	Habillement, déguisements, apparence/ jeux de rôle	Famille	Stéréotypes de genre dans les livres/médias/ environnement proche	Qualités/compétences personnelles/émotions	Droits	Vivre ensemble	Monde
Bulles de femmes dans la BD	●		●		●				
Les mots ont-ils un sexe ?		●							
Les récits de femmes voyageuses		●	●			●			●
Je rappe, tu rappes, elle rappe...					●				
Égalité et rémunération		●					●	●	
Épi... quoi? Appellation des personnes en allemand et en français		●					●		●
Feelings					●	●			
What do you have to do to be... ?	●	●				●			
À égalité dans notre formation ?		●					●		
À égalité dans la formation ? À égalité dans la rémunération ?		●					●		
À égalité dans la formation professionnelle ? À égalité à la maison ?		●		●			●		
À la conquête de l'espace		●					●		●
La politique au niveau fédéral : les deux Chambres, le Conseil national et le Conseil des États							●		
Peu de rues et pas de places pour les femmes !					●		●		
8 mars : Journée internationale des droits des femmes					●		●		●
Être ou ne paraître			●		●				
Le genre de mes vêtements			●		●		●		●
Chantons l'égalité			●		●	●	●		
Le jeu du messenger et de la messagère						●		●	
Choix d'un métier : déjoue les obstacles invisibles !		●				●			
Parents et professionnel·le·s		●		●			●		●
Harcèlement de rue							●	●	
Sexting : réagissons oui, mais comment ?							●	●	

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 socio-sexuée 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 orange sont définis dans le lexique (p. 269).

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 décroisement 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. 273.

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. 271.

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 épïcène**, 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 leurs limites.

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 analysés au sein de l'école.

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.

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.

L'égalité par...



le français





Bulles de femmes dans la BD

La séquence en deux mots

La séquence permet de travailler autour des bandes dessinées, en comparant des ouvrages et en relevant des stéréotypes féminins et masculins.

Elle vise à observer la littérature jeunesse sous l'angle de l'égalité, et notamment la place des héroïnes et des héros.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Langues L1 31	Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens : ... en identifiant et en caractérisant les différents genres de texte ... en confrontant le contenu du texte à des références diverses ... en se décentrant et en adoptant une posture réflexive et critique
	L1 32	Écrire des textes de genres différents adaptés aux situations d'énonciation : ... en organisant ses idées, en personnalisant son message et en précisant sa pensée ... en organisant son texte en fonction des lois du genre (organismes, mise en page, systèmes temporels, ...)
	L1 35	Apprécier et analyser des productions littéraires diverses : ... en accroissant le champ de ses lectures ... en mettant en évidence les caractéristiques de plusieurs genres littéraires

Capacités transversales	Collaboration	<ul style="list-style-type: none"> • Prise en compte de l'autre • Action dans le groupe
	Démarche réflexive	<ul style="list-style-type: none"> • Élaboration d'une opinion personnelle • Remise en question et déconcentration de soi
Formation générale	F6 33	Construire un ou des projets personnels à visée scolaire et/ou professionnelle : ... en identifiant ses propres goûts, ses intérêts, son potentiel par rapport à son avenir et en se dégageant des stéréotypes

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves quelles bandes dessinées (BD) elles et ils lisent. Leur demander d'amener chacun·e deux bandes dessinées ou chercher avec les élèves une sélection d'ouvrages à la bibliothèque, de différents auteur·e·s et de séries différentes.

Avec les élèves, observer ce qui distingue le genre textuel de la bande dessinée.

Activités



Des personnages féminins et masculins

- Dans la sélection des bandes dessinées amenées par les élèves, demander, en travail individuel ou par groupes de deux, de compter les personnages féminins et masculins principaux et de repérer quelques caractéristiques. Chaque élève ou groupe complète le tableau *Quel est le sexe de nos personnages de BD préférées* (p. 29) sur la base de l'analyse de deux bandes dessinées.
- Les élèves présentent leurs résultats à la classe. Après avoir mis en commun les constats des analyses effectuées dans chaque groupe, rédiger éventuellement un document de constat pour la classe. (*Les constats de la classe*, p. 30).

À la suite de ce décompte, un constat devrait émerger : les héros sont plus souvent des personnages masculins que féminins.



Personnages féminins

- Proposer ensuite un corpus de bandes dessinées contenant un personnage féminin présent dans l'histoire.
- Chaque élève travaille sur une bande dessinée et repère le personnage féminin principal (voir la fiche *Personnages féminins dans les BD*, p. 31).
- Les élèves ont pour consigne de caractériser le personnage féminin selon une grille d'observation à créer, en répondant aux questions suivantes :
 - Quelle est la spécificité de ton personnage au niveau de l'habillement et du physique ? Y a-t-il une évolution au cours de l'histoire ?
 - Quelle est la spécificité de ton personnage au niveau des sensations, émotions et sentiments ? Y a-t-il une évolution au cours de l'histoire ?
 - Quelle est la spécificité de ton personnage au niveau de ses relations avec les autres ? Y a-t-il une évolution au cours de l'histoire ? En particulier, qu'en est-il des prises de parole du personnage féminin ?
 - Dans quels environnements le personnage est-il dessiné (intérieur, extérieur, nature, urbain, professionnel ou domestique, etc.)

Voir le *Corpus de bandes dessinées présentant des héroïnes* p.33. Les ouvrages proposés ne sont pas forcément des bandes dessinées présentant des héroïnes affranchies des stéréotypes de genre, mais bien des albums comportant des personnages féminins intéressants pour l'analyse demandée. Cette liste n'est pas exhaustive. Les bibliothécaires peuvent également vous aider à créer un corpus de bandes dessinées pour cette activité.

Les bibliothèques municipales de Genève ont réalisé en 2016 une bibliographie, *Bulles d'égalité*, dans laquelle figurent de nombreuses pistes de lecture. Elle est disponible en ligne : Bibliothèques municipales de Genève (2016). *Bulles d'égalité, Un regard d'un autre genre sur la bande dessinée*, bibliographie : www.ville-ge.ch/egalite/2016/docs/bibliographie16.pdf



- Par groupes de quatre, les élèves comparent leurs observations et rédigent des constats. Chaque groupe présente à la classe ses constats au sujet des personnages féminins dans les bandes dessinées.



La couverture

- Sur la base de la sélection de bandes dessinées présentes en classe, demander aux élèves d'observer les pages de couverture. La consigne est donnée aux élèves de compter combien de personnages féminins et masculins sont représentés sur l'ensemble des couvertures des bandes dessinées à disposition. Elles et ils observent également les titres ou les noms des séries et font émerger des constats sur le nombre de titres de bandes dessinées ou titres de séries faisant référence à un personnage masculin ou féminin.

Les recherches montrent que la littérature jeunesse n'est pas égalitaire, notamment dans le nombre de personnages représentés de chaque sexe, les personnages garçons étant surreprésentés par rapport aux personnages filles.



Qui est l'auteur-e ?

- Sur la même base d'albums, rechercher avec les élèves qui sont les auteur-e-s des bandes dessinées. Quel constat la classe peut-elle faire ? Ouvrir une discussion sur la place des femmes dans ce domaine.
- Faire une recherche avec les élèves sur les lauréats et lauréates des dernières années du Grand Prix du Festival de bandes dessinées d'Angoulême. Quel constat peut-il en être tiré ?
- Discuter avec elles et eux de la polémique qui a secoué le festival en 2016 au sujet du nombre de femmes nommées au Grand Prix.

Il est possible d'effectuer une recherche dans un moteur de recherche, à l'aide des mots clés *Festival d'Angoulême sexisme*, pour trouver différents articles qui relatent cette polémique.



Une BD inversée

- Demander aux élèves de réaliser une page de bande dessinée en imaginant des héros ou des héroïnes selon des stéréotypes inversés.
- Afficher les bandes dessinées et échanger librement sur leurs idées.

Dans certains cantons, le programme *ComicLife* est installé sur les ordinateurs pédagogiques et permet de réaliser simplement des bandes dessinées.

Conclusion

Les livres jeunesse contiennent encore souvent des stéréotypes. La représentation des personnages féminins et masculins et les rôles attribués à chaque sexe ne sont pas égalitaires. Les livres jeunesse ne représentent pas toujours la réalité. Filles et garçons ont le droit de développer leurs propres goûts et de réaliser leurs propres choix, sans tenir compte de ce que les autres peuvent dire ou de ce qui est imprimé dans les livres. De même, le monde professionnel de la bande dessinée devrait pouvoir être accessible aux filles comme aux garçons.



Prolongements

- Rédiger une lettre à destination de la personne responsable de la bibliothèque afin de lui faire part des constats relevés et lui demander de préparer une sélection de bandes dessinées contenant des héroïnes ou écrites par des femmes.
- Se rendre à la bibliothèque et effectuer une recherche de bandes dessinées selon ces critères.
- Proposer aux élèves d'apporter un album « coup de cœur » (issu de la maison ou de la bibliothèque) et leur demander de le présenter à la classe ou en réalisant un BookTube (échange sur ses lectures à l'aide d'une vidéo).
- En lien avec le programme d'histoire ou de sciences par exemple, lire avec la classe certains portraits de femmes présentées dans les bandes dessinées de Pénélope Bagieu, *Culottées, des femmes qui ne font que ce qu'elles veulent*, tomes 1 et 2 (30 portraits de femmes qui ont marqué l'histoire, les sciences ou qui ont eu un parcours remarquable).
- Réaliser un travail d'analyse des personnages féminins et masculins sur des mangas.

Visées égalitaires

La séquence permet de réfléchir sur les stéréotypes présents dans l'environnement des jeunes, et notamment dans la littérature jeunesse. Ces stéréotypes, souvent non perçus consciemment, donnent des indications aux jeunes en matière d'attentes de la société. Les enfants observent leur entourage et enregistrent que filles et garçons sont souvent représenté·e·s dans des activités et avec des goûts différenciés selon leur sexe. Cette norme intériorisée influence leurs choix. Par ailleurs, le manque d'héroïnes ou d'auteurs fournit peu de modèles identificatoires aux jeunes femmes. Il est important de réfléchir avec les jeunes sur ces stéréotypes afin de leur permettre de s'en distancier et de bénéficier d'une plus grande variété de modèles et de liberté de choix.

Une référence pour aller plus loin

Site internet de l'Observatoire des inégalités : *BD, DVD, livres pour enfants : la portion congrue des héroïnes* : www.inegalites.fr/
BD-DVD-livres-pour-enfants-la-portion-congrue-des-heroines



Quel est le sexe de nos personnages de BD préférés ?

Prénom :

Complète le tableau ci-dessous en observant les deux bandes dessinées que tu as choisies.

	Nom de ma 1 ^e BD	Nom de ma 2 ^e BD
Le personnage principal est-il un garçon / un homme ?		
Le personnage principal est-il une fille / une femme ?		
Quel est le nombre de personnages masculins ?		
Quel est le nombre de personnages féminins ?		
Quel est l'âge, environ, du personnage principal ?		
Dans quel lieu se passe l'action principale ?		
À quelle époque se passe l'action principale ?		
Quelle est l'année de publication de la BD ?		

Compare tes constats avec les constats de tes camarades. Qu'observez-vous ?



Les constats de la classe

Après avoir mis en commun les constats des différentes analyses des BD effectuées dans chaque groupe, compléter, avec toute la classe, cette analyse pour l'ensemble du corpus analysé.

Nombre de BD analysées :

.....

Dans combien de BD le personnage principal est-il un héros (masculin) ?

.....

Dans combien de BD le personnage principal est-il une héroïne (féminin) ?

.....

Si le personnage principal est une héroïne, quels sont les lieux et les époques où se passe l'histoire de ce personnage ?

.....

.....

Nos constats :

.....

.....

.....

.....



Personnages féminins dans les BD

(Travail individuel)

1. Analyse une bande dessinée.
Pour commencer, complète la fiche de lecture.

Fiche de lecture

Titre de la BD :

.....

Nom de l'auteur·e :

.....

Nom du dessinateur/de la dessinatrice :

.....

Édition :

.....

Collection :

.....

Année de parution :

.....



2. Ensuite, lis la BD et réponds aux questions suivantes :
- Quelle est la spécificité de ton personnage au niveau de l'habillement et du physique (décris précisément ce que tu vois) ? Y a-t-il une évolution au cours de l'histoire ?
 - Quelle est la spécificité de ton personnage au niveau des sensations, émotions et sentiments ? Y a-t-il une évolution au cours de l'histoire ?
 - Quelle est la spécificité de ton personnage au niveau de ses relations avec les autres ? Y a-t-il une évolution au cours de l'histoire ? En particulier, qu'en est-il des prises de parole du personnage féminin ?
 - Dans quels environnements le personnage est-il dessiné (intérieur, extérieur, nature, urbain, professionnel ou domestique, etc.)

(Travail collectif par groupes de quatre)

1. Compare avec tes camarades les constats que tu as pu relever.
2. Discutez et argumentez vos réponses.
3. Réalisez ensemble une grille d'observation des personnages féminins dans la bande dessinée.

Les questions suivantes peuvent vous aider à la concevoir :

- Combien faut-il de colonnes ? Faut-il une colonne par bande dessinée ?
 - Combien faut-il de lignes ? Faut-il une ligne pour chaque critère (habillement, physique, etc.)
 - Faut-il laisser de la place pour écrire ou seulement mettre des croix ?
4. Complétez votre grille d'observation à l'aide des bandes dessinées que vous venez de lire.
 5. Rédigez un texte où vous donnez votre avis sur les spécificités (ou non) des personnages féminins dans la bande dessinée. Votre texte devra répondre à la question suivante : y a-t-il des spécificités des personnages féminins dans la bande dessinée ?



Corpus de bandes dessinées présentant des héroïnes

Ce corpus n'est pas exhaustif. Les personnages présents dans ces bandes dessinées ne sont pas tous dénués de stéréotypes. Les bibliothécaires peuvent également vous aider à réaliser un corpus de bandes dessinées comportant des personnages féminins.

Les héroïnes d'aventure

- Leloup, Roger. *Yoko Tsuno*. Éditions Dupuis.
- Morvan, Jean-David. *Nävis*. Éditions Delcourt.
- Gaudin, Jean-Charles. *Marlysa*. Éditions Soleil.
- Dufaux, Jean. *Jessica Blandy*. Éditions Dupuis.
- Simon, Fred. *Mermaid Project*. Éditions Dargaud.
- Duval. *Nico*. Éditions Dargaud.
- Desberg, Stephen. *Cassio*. Éditions Lombard.
- Yann. *Tiffany*. Éditions Delcourt.
- Wasterlain, Marc. *Jeanette Pointu*. Éditions Dupuis.
- Goscinny, René et Uderzo, Albert. *Astérix, Tome 38 : La fille de Vercingétorix*. Éditions Albert René.

Les héroïnes du quotidien

- Dupuy, Philippe et Berberian, Charles. *Henriette*. Éditions Humanoïdes Associés.
- Gilson, François. *Mélusine*. Éditions Dupuis.
- Bretécher, Claire. *Agrippine*. Éditions Dargaud.
- Lelong, Jean-Marc. *Carmen Cru*. Éditions Fluide Glacial-Audie.

La vie domestique

- Binet, Christian. *Les Bidochons*. Éditions Fluide Glacial-Audie.
- Roba, Jean. *Boule et Bill*. Éditions Dupuis.
- Uderzo, Albert. (1991). *Astérix, tome 29 : La rose et le glaive*. Éditions Albert René.

Autre...

- Bagieu, Pénélope. (2013). *La page blanche*. Éditions Lgf.
- Multon, Anne-Fleur. (2017). *Allô sorcières - Tome 1 : Viser la lune*. Éditions Poulpe Fictions.
- Sanlaville, Michaël. *LastMan*. Éditions Casterman.
- Gilson, David. *Bichon*. Éditions Glénat.



Les mots ont-ils un sexe ?

La séquence en deux mots

La séquence permet de travailler la notion d'homonyme et la recherche dans le dictionnaire.

Elle permet de prendre conscience, en s'appuyant sur un ouvrage de littérature jeunesse, du caractère sexué de certains mots.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Français L1 36	Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes : ... en utilisant la métalangue pour parler de l'énonciation et de la langue	Formation générale	F6 33	Construire un ou des projets personnels à visée scolaire et/ou professionnelle : ... en identifiant ses propres goûts, ses intérêts, son potentiel par rapport à son avenir en se dégageant des stéréotypes
--------------------------------	-------------------	---	---------------------------	-------	--

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Distribuer la fiche *Des mots à illustrer* (p. 38) que les élèves complètent individuellement. Observer avec les élèves ce qu'elles et ils ont illustrés :

- les mots illustrés représentent-ils des personnes ou des objets ?

Lire collectivement l'album *Le zizi des mots* ou *Le zizi des mots 2*, qui mettent en avant 20 exemples illustrés d'homonymes qui au masculin représentent une personne et au féminin un objet.

Si l'on n'a pas l'album, visionner avec les élèves la vidéo *Quand les livres font leur cinéma*, réalisée par les Médiathèques et la Fête du livre jeunesse de Villeurbanne, autour de l'ouvrage *Le zizi des mots*. Il est également possible de partir de la liste *Les mots de l'album* (p. 39) et demander aux élèves les définitions de ces mots au masculin et au féminin. Échanger avec les élèves sur leurs perceptions face à ces livres ou cette vidéo.

Brami, Elisabeth. (2015). *Le zizi des mots*. Talents Hauts.
Brami, Elisabeth. (2017). *Le zizi des mots 2*. Talents Hauts.

Vidéo disponible sur internet à l'aide des mots clés suivants : Le zizi des mots – vidéo ou à l'adresse suivante : <https://vimeo.com/159524783>



Activités



Recherche dans le dictionnaire

Par groupe de deux ou trois élèves, les élèves complètent la fiche *Recherche dans le dictionnaire* (p. 40):

Demander aux élèves de :

- Rechercher dans le dictionnaire certains mots découverts dans les albums (ou dans la liste de mots). La définition de ces mots correspond-elle à ce que les élèves ont illustré ?
- Donner une définition d'un homonyme ;
- Rechercher dix professions dans le dictionnaire : sont-elles énoncées au masculin et au féminin ou seulement au masculin ?

Discuter en collectif des constats de la fiche. Les albums *Le zizi des mots* permettent de rendre visible le fait que la langue française associe souvent un nom au masculin avec une personne et le même nom au féminin avec un objet. Ce constat permet de prendre conscience que la langue véhicule des représentations du féminin et du masculin, qu'elle est sexuée.

Ouvrir une discussion avec l'ensemble de la classe : est-il possible de trouver d'autres mots qui indiquent une personne au masculin et un objet au féminin ?

L'activité permet de remarquer que certaines professions ne sont énoncées, dans le dictionnaire, qu'au masculin.



Des métiers au féminin



Donner aux élèves la fiche *Des métiers au féminin* (p. 42). Les élèves, après avoir lu les noms de métiers (*Liste de professions*, p. 43), repèrent ceux qui sont, selon elles et eux, passés dans le langage courant et ceux qui sont encore peu utilisés au féminin ou au masculin. Les élèves repèrent également les professions qui, au féminin, ont des homonymes qui correspondent à des objets (glacier - glacière).

Le Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes du canton de Vaud propose une liste de 2000 noms de métiers au féminin et au masculin : www.vd.ch/guide-typo3/les-principes-de-redaction/redaction-egalitaire/2000-noms-au-masculin-et-au-feminin/

Conclusion

À l'heure actuelle, tous les métiers peuvent être exercés par les femmes comme par les hommes. Pourtant, de nombreux noms de métiers sont encore souvent énoncés soit essentiellement au masculin, soit essentiellement au féminin en fonction des stéréotypes associés à la profession. Cela a un impact sur les choix que l'on peut faire et par conséquent cela peut entraver les options professionnelles perçues pour les femmes comme pour les hommes.

De plus, comme l'ouvrage *Le zizi des mots* d'Élisabeth Bami l'a mis en évidence, parmi les homonymes, on peut voir que souvent le nom masculin d'un mot représente une personne alors que le nom féminin représente un objet. Cela démontre un rapport lié au genre de la langue française et interpelle sur la question des inégalités où le masculin de nombreux mots est souvent plus valorisant que le féminin (personne versus objet).



Prolongements

- Travailler sur les stéréotypes liés aux métiers.
- Analyser les statistiques de représentations des femmes et des hommes dans divers métiers (pourcentages de directrices, femmes politiques, professeuses, membres de conseil d'administration, etc.)
- Emprunter les dictionnaires illustrés d'une classe du cycle 1 et faire une recherche de noms de métiers : quel personnage illustre la définition ? Y a-t-il plus d'hommes ou de femmes dans les illustrations ?
- Effectuer une recherche sur l'usage du féminin pour énoncer les professions et les titres au Moyen-Âge.
- Faire une recherche d'articles sur la féminisation des noms de métiers sur le site internet de l'Académie française et en débattre en classe. Chercher qui sont les membres de l'Académie française.
- Effectuer une recherche sur le langage épïcène, en s'intéressant par exemple aux recherches de Pascal Gyax, chercheur à l'Université de Fribourg. Ses articles peuvent être consultés sur internet: <https://perso.unifr.ch/pascal.gyax/>.

L'Académie française est l'institution qui a pour mission de normaliser et de perfectionner la langue française. Elle existe depuis 1635 et était, à l'époque, placée sous l'autorité royale. L'Académie française a, dès la fin du XVII^e siècle, stabilisé les noms de professions en utilisant le masculin comme nom générique, alors qu'auparavant les noms de professions au féminin étaient souvent utilisés dans le langage courant. L'Académie française s'est opposée de manière générale et durant de longues années à la féminisation des noms de métiers et à l'écriture inclusive.

Visées égalitaires

Si tous les métiers sont accessibles aujourd'hui indépendamment du sexe d'une personne, de nombreux stéréotypes restent présents dans la représentation des métiers et/ou la répartition des femmes et des hommes dans ceux-ci. Il est important de déconstruire les représentations stéréotypées qui peuvent perdurer auprès des élèves afin de leur permettre de s'en affranchir et d'effectuer un choix de professions dans une large gamme des possibles.

Par ailleurs, la découverte des homonymes du livre *Le zizi des mots* d'Élisabeth Bami permet d'illustrer, sous une forme humoristique, le rapport genré de la langue française, qui mérite d'être questionné. Ainsi, si les noms de métiers étaient communément utilisés au féminin au Moyen-Âge, la féminisation des noms de professions a perdu de son usage au fil du temps. C'est seulement en février 2019 que l'Académie française s'est prononcée en faveur d'une ouverture à la féminisation des noms de métiers, de fonctions, de titres et de grades, renouant ainsi avec un usage commun au Moyen-Âge, mais auquel elle s'était jusqu'alors opposée.

Alors que le langage peut refléter la manière de penser d'une société, il est intéressant de se questionner sur l'usage de la langue française, par exemple sur l'usage du masculin et du féminin, qui renvoie pour l'un à des personnages et pour l'autre à des objets dans la séquence proposée.

Des références pour aller plus loin

- Bodino, Claudie. *Les noms de métiers, féminin - masculin*, vidéo pédagogique disponible sur le site www.matilda.education: <http://www.matilda.education/app/course/view.php?id=216>
- Viennot, Éliane. (2018). *Le langage inclusif, pourquoi, comment*. Éditions IX^e: Donnemarie-Dontilly.



Des mots à illustrer

Prénom :

Illustre les mots ci-dessous :

une jardinière

une glacière

une veilleuse

une portière

une chevalière



Les mots de l'album

Exemples issus de l'album « Le zizi des mots »

un chauffeur – une chauffeuse

un charentais – une charentaise

un jardinier – une jardinière

un marinier – une marinière

un glacier – une glacière

un meurtrier – une meurtrière

un mandarin – une mandarine

un marquis – une marquise

un tribun – une tribune

un griot – une griotte

un capucin – une capucine

un batteur – une batteuse

un chocolatier – une chocolatière

un veilleur – une veilleuse

un portier – une portière

un carabin – une carabine

un chevalier – une chevalière

un limousin – une limousine

un marmot – une marmotte

Exemples issus de l'album « Le zizi des mots 2 »

un pèlerin – une pèlerine

un gourmet – une gourmette

un verrier – une verrière

Brahmi, É. (2015). *Le zizi des mots*. Talents hauts.

Brahmi, É. (2017). *Le zizi des mots 2*. Talents hauts.



Recherche dans le dictionnaire

Prénom: _____

Et maintenant, cherche ces mots dans le dictionnaire et écris leur définition.

Mots à chercher

Jardinier

.....

Jardinière

.....

Glacier

.....

Glacière

.....

Portier

.....

Portière

.....

Chevalier

.....

Chevalière

.....

Veilleur

.....

Veilleuse

.....



As-tu remarqué quel est le point commun entre ces mots? Si oui, indique-le.

.....

.....

.....

Les définitions correspondent-elles aux illustrations que tu avais réalisées?

.....

.....

.....

Selon toi, qu'est-ce qu'un homonyme?

.....

.....

.....

Relis bien tes définitions et tes exemples et complète le constat ci-dessous :

Constat: Quand un nom représente une profession, l'exemple utilisé dans le dictionnaire présente cette profession le plus souvent

- au masculin
- au féminin

Quand un nom est un homonyme (glacier/ère - glacière, portier/ère - portière, etc.), quelle est la particularité de l'homonyme féminin dans ces exemples?

.....

.....

.....



Des métiers au féminin

Lis la *Liste de professions*. D'après toi, lesquels de ces noms de métiers sont encore peu utilisés au féminin ou au masculin ?

Repère également des professions qui, au féminin, sont homonymes avec un objet (ex. glacier - glacière).

Complète le tableau avec des exemples que tu choisis dans la liste.

Noms peu utilisés au féminin	Noms peu utilisés au masculin	Le féminin est un objet



Liste de professions

A

accompagnateur de randonnées	accompagnatrice de randonnées
acteur	actrice
agriculteur	agricultrice
assistant metteur en scène	assistante metteuse en scène
assureur	assureuse
astrophysicien	astrophysicienne
auteur	auteure, autrice
aviateur	aviatrice

B

balayeur	balayeuse
banquier	banquière
barman	barmaid
basketteur	basketteuse
bétonneur	bétonneuse
bijoutier	bijoutière
boucher	bouchère
bourreau	bourrelle
brocanteur	brocanteuse
bûcheron	bûcheronne

C

cafetier	cafetière
clown	clownesse, clowne
cameraman	camerawoman
camionneur	camionneuse
cantateur	cantatrice
commentateur sportif	commentatrice sportive
carrossier	carrossière
cascadeur	cascadeuse
cavalier	cavalière
consul	consulesse, consule
charcutier	charcutière
conteur	conteuse
charpentier	charpentière
chef	chefe
chirurgien	chirurgienne
couturier	couturière

D

déménageur	déménageuse
dépanneur	dépanneuse
docteur (médecine)	doctoresse, docteure
dompteur	dompteuse

E

écrivain	écrivaine
électricien	électricienne
entraîneur	entraîneuse
entrepreneur	entrepreneuse

F

facteur	factrice
homme de ménage	femme de ménage
fermier	fermière
footballeur	footballeuse

G

gérant immobilier	gérante immobilière
glacier	glacière
grutier	grutière

H

homme d'équipage	femme d'équipage
homme sage-femme	sage-femme
horloger	horlogère

I

illustrateur	illustratrice
impresario	impresaria
imprimeur	imprimeuse
ingénieur	ingénieure
inventeur	inventrice, inventeuse



J-K-L

jardinier	jardinière
jazzman	jazzwoman
laitier	laitière

M

maçon	maçonne
magicien	magicienne
mannequin	mannequin
maquilleur	maquilleuse
marin	marine
matelot	matelote
mécanicien	mécanicienne
médecin	médecin
menuisier	menuisière
metteur en scène	metteuse en scène

N

nageur	nageuse
navigateur	navigatrice

O

ouvrier	ouvrière
---------	----------

P-Q

parfumeur	parfumeuse
pasteur	pasteure
pâtissier	pâtissière
paysan	paysanne
peintre	peintre
pizzaiolo	pizzaiola
poète	poète, poétesse
pompier	pompière
portier	portière
promoteur immobilier	promotrice immobilière

R

ramoneur	ramoneuse
réalisateur	réalisatrice
routier	routière

S

sapeur-pompier	sapeuse-pompière
soldat	soldate
steward (aviation)	hôtesse de l'air

T

tatoueur	tatoueuse
traiteur	traiteuse
tronçonneur	tronçonneuse

U-V

vacher	vachère
--------	---------

W-X-Y-Z

webmaster	webmistress
-----------	-------------

Source: Extrait de la liste de 2000 noms de métiers mises à disposition par le Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes du canton de Vaud (www.vd.ch/guide-typo3/les-principes-de-redaction/redaction-egalitaire/2000-noms-au-masculin-et-au-feminin/)



Les récits de femmes voyageuses

La séquence en deux mots

La séquence permet de découvrir différents textes de littérature de voyage écrits par des femmes. Les parcours des voyageuses sont analysés (les raisons du voyage, les difficultés rencontrées, les stratégies développées, etc.) et un compte rendu sous forme d'interview-reportage est proposé.

La séquence permet de découvrir des parcours de femmes atypiques et d'ouvrir la discussion sur les obstacles spécifiques qui peuvent se poser encore aux femmes à l'heure actuelle.

Activité conseillée en 9^e ou 10^e année.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Français L1 31	Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens : ... en se décentrant et en adoptant une posture réflexive et critique <i>(texte narratif : récit d'aventure)</i>
	L1 32	Écrire des textes de genres différents adaptés aux situations d'énonciation : ... en organisant son texte en fonction des lois du genre (organiseurs, mise en page, systèmes temporels...)
	L1 33	Comprendre et analyser des textes oraux de genres différents et en dégager les multiples sens : ... en émettant des hypothèses sur le contenu et sur l'organisation du message
	L1 34	Produire des textes oraux de genres différents adaptés aux situations d'énonciation : ... en organisant la structure hiérarchique et la progression des idées de sa production.
	L1 35	Apprécier et analyser des productions littéraires diverses : ... en accroissant le champ de ses lectures

Domaines disciplinaires (suite)	Géographie SHS 31	Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci : ... en analysant des espaces à l'aide de données statistiques et de l'outil cartographique
	Communication	<ul style="list-style-type: none"> Analyse des ressources Exploitation des ressources
Capacités transversales	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves si elles et ils connaissent Sarah Marquis. Ouvrir la discussion sur cette aventurière.

Sarah Marquis est une aventurière suisse, née en 1972 à Delémont. Très jeune, son goût pour l'aventure la pousse à faire des expériences. À 8 ans, elle passe la nuit dans une grotte seule avec son chien, sans avertir personne. Elle fera son premier voyage en solitaire à 17 ans, à cheval en Anatolie centrale. Au fil de ses voyages, elle opte finalement pour la marche. Portant à dos de femme tout ce dont elle a besoin pour être autonome, elle a ainsi traversé, à pied, une partie des États-Unis, de l'Australie, de l'Amérique du Sud et de l'Asie.



Activités



Un entretien avec Sarah Marquis

Visionner avec les élèves l'entretien avec Sarah Marquis, réalisé pour l'émission Sept à huit lors de la parution de son livre *Instincts*.

Demander aux élèves de relever différents aspects mis en avant par cette aventurière (difficultés liées à l'aventure, mais aussi à son sexe), à l'aide du questionnaire *Un entretien avec Sarah Marquis* (p. 49).

Thierry Demaizière, TF1, Sept à huit, 6 novembre 2016 (disponible sur internet).

Le site internet de Sarah Marquis fournit également des éléments pour aller plus loin et recense ses différentes conférences : <https://fr.sarahmarquis.com>.



Des aventurières



Distribuer différents textes (œuvre complète ou extraits) d'aventurières voyageuses suisses ou françaises.

Par exemple :

- David-Neel, Alexandra. (1927). *Voyage d'une Parisienne à Lhassa*. Éditions Librairie Plon.
- David-Neel, Alexandra. (1994). *Voyages et aventures de l'esprit*. Éditions Albin Michel.
- Eberhardt, Isabelle. (1987). *Lettres et journaliers*. Éditions Actes Sud.
- Maillart, Ella. (2017). *Croisières et caravanes*. Éditions Payot et Rivages, Paris.
- Marquis, Sarah. (2014). *Sauvage par nature. De Sibérie en Australie 3 ans de marche extrême en solitaire*. Éditions Michel Lafon.
- Schwarzenbach, Annemarie. (2011). *La quête du réel*. Éditions La quinzaine littéraire Louis Vuitton.
- Schwarzenbach, Annemarie. (2004). *Où est la terre des promesses ? Avec Ella Maillart en Afghanistan (1939-1940)*. Éditions Payot et Rivages, Paris.

Réaliser une lecture-analyse de certains de ces textes ou d'autres choisis par l'enseignant-e.

Des exemples d'extraits sont proposés en p. 52.



Les consignes suivantes peuvent être données :

Après avoir lu des récits de femmes voyageuses, qui ont voyagé dans les années 1900, 1924, 1935 ou 1940, tu vas devoir, pour chacune de ces femmes, te poser les mêmes types de questions, par exemple :

- *Pourquoi voyagent-elles ?*
- *Comment voyagent-elles ?*
- *Avec quel matériel ?*
- *Quels sont les obstacles qu'elles rencontrent ?*
- *Ces obstacles sont-ils liés à leur sexe ?*

Travailler avec les élèves sur une biographie d'une aventurière.



Et sur la carte ?

Par groupes, les élèves retracent les parcours de l'une des aventurières, au choix, sur une carte de géographie et présentent ensuite son parcours et les pays traversés à leurs camarades.

Corrigé - Un entretien avec Sarah Marquis

1. Comment s'appelle la femme interrogée ?
Sarah Marquis.
2. Combien de temps a-t-elle marché seule ?
Trois ans.
3. Comment a-t-elle fait pour mieux se cacher ?
Elle s'est habillée en homme.
4. Comment a-t-elle fait pour mieux survivre ?
Elle a masqué sa féminité. Elle était toujours attentive.
5. Comment transporte-t-elle ses affaires ?
Dans un sac à dos de 17 kg et une charrette de 50 kg.
6. Donne des exemples de nourriture que l'aventurière a trouvé dans la nature.
Pousses d'oignons, poissons, lapins, lézards, larves blanches.
7. Comment fait-elle pour savoir si une plante est comestible ou non ?
Elle la frotte contre son avant-bras.
8. Depuis combien de temps est-elle une aventurière ?
Vingt-trois ans.
9. Quelles ont été les températures les plus extrêmes ?
- 50 °C.
10. Fais la liste des lieux qu'elle mentionne durant tout le reportage.
Désert de Gobi, lac Baïkal, Mongolie.
11. Pourquoi n'utilise-t-elle pas de lampe ?
Pour ne pas être repérée, ne pas attirer les animaux
12. Qu'est-ce qui a été le plus dur ?
L'être humain.
13. Pourquoi la peur est-elle indispensable ?
C'est ce qui sauve.
14. Pourquoi marche-t-elle ?
Pour des moments magiques avec la nature.
15. Où se trouve le bonheur, selon elle ?
Pas dans les éléments matériel, à l'intérieur de soi.



Conclusion

Les femmes voyageuses étudiées ont toutes des profils très différents. Certaines voyagent pour rencontrer d'autres cultures (Alexandra David-Neel, Ella Maillart), d'autres pour fuir leur condition (Isabelle Eberhardt, Anne-Marie Schwarzenbach), d'autres pour être proches de la nature (Sarah Marquis). Il n'y a donc pas un profil-type de femmes voyageuses, à travers les textes étudiés. Malgré ces profils différents, toutes ont cependant dû adopter des stratégies pour pouvoir traverser certains pays (changement d'habit, de statut, voire travestissement de leur sexe). Ainsi, on peut dire qu'être « voyageur » est déjà un défi dans certaines régions, mais être « voyageuse » ajoute des éléments de complexité spécifiques. Pour autant, toutes ces femmes ont réalisé des voyages incroyables, avec beaucoup de courage, de force et de persévérance.

Prolongements

- Demander aux élèves de réfléchir à une aventure qu'elles et ils aimeraient réaliser. Les élèves qui le souhaitent peuvent la présenter à leurs camarades.
- Réaliser une interview fictive d'une aventurière.
- Chercher des profils d'aventuriers hommes, à des époques comparables aux aventurières étudiées, et analyser les difficultés communes et les difficultés spécifiques aux femmes aventurières.
- Lire avec les élèves les bandes dessinées *Une vie avec Alexandra David-Neel*, vol.1 et 2, qui retracent la vie de l'aventurière.
- En lien avec le programme d'histoire ou de sciences par exemple, lire avec la classe certains portraits de femmes présentées dans les bandes dessinées de Pénélope Bagieu, *Culottées, des femmes qui ne font que ce qu'elles veulent*, tomes 1 et 2 (30 portraits de femmes qui ont marqué l'histoire, les sciences ou qui ont eu un parcours remarquable).

Campoy, Fred et Blanchot, Mathieu (2016 et 2017). *Une vie avec Alexandra David-Neel*, volume 1 et 2. Bamboo éditions (Grand Angle).

Bagieu, Pénélope (2016 et 2017). *Culottées, des femmes qui ne font que ce qu'elles veulent*, tomes 1 et 2, Gallimard bandes dessinées.

Visées égalitaires

Il est important que les élèves, filles comme garçons, disposent de modèles d'identification variés pour élargir leur éventail des possibilités. Travailler sur des figures féminines avec des parcours de vie hors du commun permet de montrer à tous et toutes que les stéréotypes peuvent être dépassés, afin de réaliser ses propres choix.



Un entretien avec Sarah Marquis

Ce questionnaire se base sur le visionnement de l'entretien entre Sarah Marquis et Thierry Demézière, dans l'émission *Sept à huit* de TF1 du 6 novembre 2016.

Après avoir visionné l'entretien avec Sarah Marquis, réponds aux questions ci-dessous.

Prénom :



1. Comment s'appelle la femme interrogée ?

2. Combien de temps a-t-elle marché seule ?

3. Comment a-t-elle fait pour mieux se cacher ?

4. Comment a-t-elle fait pour mieux survivre ?

5. Comment transporte-t-elle ses affaires ?



6. Donne des exemples de nourriture que l'aventurière a trouvée dans la nature.

7. Comment fait-elle pour savoir si une plante est comestible ou non ?

8. Depuis combien de temps est-elle une aventurière ?

9. Quelles ont été les températures les plus extrêmes ?

10. Fais la liste des lieux qu'elle mentionne durant tout le reportage.

11. Pourquoi n'utilise-t-elle pas de lampe ?



12. Qu'est-ce qui a été le plus dur ?

13. Pourquoi la peur est-elle indispensable ?

14. Pourquoi marche-t-elle ?

15. Où se trouve le bonheur, selon elle ?

Quelle synthèse proposes-tu à la suite de l'écoute de cet entretien ?
Quel est le profil de l'aventurière Sarah Marquis ?



Exemples d'extraits qui peuvent être choisis dans des récits de voyageuses

- David-Neel, Alexandra. (1927). *Voyage d'une Parisienne à Lhassa*. Éditions Librairie Plon.
Pages 10-11 + 12-14 + 62-63 + 93-94 + 116-119 + 123-124 + 171-173 + 191-193 + 218-220 + 260-261.
- David-Neel, Alexandra. (1994). *Voyages et aventures de l'esprit*. Éditions Albin Michel.
Pages 74-75 + 120-121 + 123 + 150-152 + 201-203.
- Eberhardt, Isabelle. (1987). *Lettres et journaliers*. Éditions Actes Sud.
Pages 51 + 84-87 + 101-108 + 129 + 136-137 + 147 + 157 + 191 + 205 + 226-227 + 238 + 320-321 + 324-325 + 376-377 + 399-400 + 434-435.
- Maillart, Ella. (2017). *Croisières et caravanes*. Éditions Payot et Rivages, Paris.
Pages 9 + 32-33 + 62-64 + 72-73 + 95-96 + 108-113 + 161-163 + 166-167 + 182-183 + 192-193 + 198-199.
- Marquis, Sarah. (2014). *Sauvage par nature. De Sibérie en Australie 3 ans de marche extrême en solitaire*. Éditions Michel Lafon.
Pages 12-13 + 16-17 + 44-45 + 48-51 + 63 + 84-85 + 90-91 + 140-141 + 152-153.
- Schwarzenbach, Annemarie. (2011). *La quête du réel*. Éditions La quinzaine littéraire Louis Vuitton.
Pages 14-15 + 81-83 + 130-131 + 134-135 + 139 + 160 + 189 + 221-222 + 224 + 225 + 235-236 + 241-243 + 263 + 272-274 + 275-276 + 288-289.
- Schwarzenbach, Annemarie. (2004). *Où est la terre des promesses ? Avec Ella Maillart en Afghanistan (1939-1940)*. Éditions Payot et Rivages, Paris.
Pages 22-23 + 42-43 + 88-89 + 94-95 + 106 + 107 + 130-131 + 137-139 + 143 + 148-149.



Je rappe, tu rappes, elle rappe...

La séquence en deux mots

La séquence vise à interroger un style musical défini ainsi qu'à le comparer à quelques figures de la poésie féminine. Elle permet d'analyser des figures de style (allitération, assonance, anaphore, comparaison, etc.).

Elle permet d'interroger la place des femmes dans l'univers du rap francophone et d'analyser leurs revendications et modes d'expression.

Séquence conseillée en 11^e année.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Français L1 31	Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens : ... en identifiant et en caractérisant les différents genres de textes. (le texte poétique)
	L1 32	Écrire des textes de genres différents adaptés aux situations d'énonciation : ... en organisant son texte en fonction des lois du genre (organisateur, mise en page, systèmes temporels)
	L1 34	Produire des textes oraux de genres différents adaptés aux situations d'énonciation : ... en utilisant des éléments verbaux (connaissances lexicales, grammaticales et phonologiques...) et non verbaux adéquats.
	L1 35	Apprécier et analyser des productions littéraires diverses : ... en accroissant le champ de ses lectures ... en mettant en évidence les caractéristiques de plusieurs genres littéraires
	L1 36	Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes : ... en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohésion, thématization)

Domaines disciplinaires	Arts A 31 Mu	Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans le langage musical : ... en inventant et produisant des ambiances sonores, librement ou à partir de consignes ... en exploitant le langage des sons et des rythmes
	Arts A 32 Mu	Analyser ses perceptions sensorielles : ... en comparant et en analysant des œuvres
Capacités transversales	Collaboration	Action dans le groupe
	Communication	• Analyse des ressources • Exploitation des ressources
	Démarche réflexive	Élaboration d'une opinion personnelle
Formation générale	F6 31 MITIC	Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations : ... en étudiant les manifestations de la « société de l'information et de la communication » et certaines de ses conséquences

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Avec les élèves, visionner un clip de rap d'une artiste féminine choisi par les élèves. Réfléchir avec la classe à l'image des femmes véhiculée dans le clip, analyser le message du texte et la finalité du produit.

Poser quelques questions aux élèves :

- Le texte est-il engagé, c'est-à-dire défend-il une idée ou une cause ?
- S'il ne l'est pas, quelle finalité peut-il avoir (par exemple texte poétique, texte à visée plutôt commerciale, etc.) ?
- Selon elles et eux, existe-t-il une spécificité du rap féminin ?

Activités



Analyse de textes de rap

Distribuer trois textes aux élèves : deux textes de rap écrits par des femmes, dont l'un est engagé contrairement à l'autre, ainsi qu'un texte poétique écrit par une femme.

Par groupes, les élèves cherchent à identifier s'il s'agit de textes de rap ou non et précisent pour chaque texte s'il est engagé, s'il défend une idée ou non, en expliquant leur réponse.

Demander ensuite aux élèves de faire une analyse stylistique de chaque texte (allitération, assonance, anaphore, comparaison, hyperbole, registre de langue, formes de phrases, rimes, refrain).

Les élèves complètent la fiche *Analyse de textes de rap* (p. 57). Elles et ils peuvent s'aider de la fiche *Apport théorique : les figures de style* (p. 59).

Finalement, visionner les clips des deux textes de rap étudiés et en faire une analyse, en observant par exemple le décor, l'habillement, etc. (suite de la fiche *Analyse de textes de rap*, p. 57).

Pour rendre compte de leur travail, les élèves font une présentation de l'une des deux artistes de rap, de son texte, de son clip et de son engagement, sous la forme d'un exposé slam (ou en rapportant leur présentation) par exemple pour les élèves qui le souhaitent.

Chercher des textes de rap sur internet. Des suggestions d'artistes et de textes sont proposés p. 56.



Des citations de rappeuses

Distribuer aux élèves un choix de citations de rappeuses (à l'aide de la fiche *Des citations de rappeuses* p. 60 par exemple). Les élèves choisissent une citation parmi celles-ci et la présentent à leurs camarades. Elles et ils expliquent ce qui les a touché-e-s, intéressé-e-s ou pour quelle raison elles et ils ont choisi cette citation.



Rapons!

Par groupes de deux ou trois élèves, réaliser un rap court sur un thème d'actualité. Les élèves qui le souhaitent peuvent le présenter à la classe.

Conclusion

La séquence permet de prendre conscience du fait que la place des femmes dans l'univers du rap n'a pas toujours été facile. Certaines femmes ont fait le choix de l'imitation du gangsta-rap à l'américaine (avec un côté provoquant ou «bling-bling»). D'autres femmes ont choisi le rap pour exprimer un message, un engagement dans la société. Cet engagement propre au XXI^e siècle peut être comparé à celui de poétesses des siècles précédents.

Par ailleurs, l'image des femmes dans le rap, notamment dans les clips, est encore souvent basée sur une sexualisation du corps des femmes et un rapport de domination des hommes. Il est important de réaliser que ces images véhiculent des stéréotypes de genre et un rapport de domination.

Prolongements

- Étude de quelques femmes poétesses, leur combat pour écrire, les idées défendues dans leurs textes (par exemple : Anna de Noailles, Emily Dickinson, Andrée Chérid, Marie de France, Ono no Komachi, Agota Kristof, Anne Perrier, José-Flore Tappy).
- Réaliser un clip en rasant les paroles de poétesses.
- Analyser les représentations du corps des femmes dans certains clips musicaux afin de déconstruire les stéréotypes véhiculés.

Visées égalitaires

Certains univers professionnels et culturels sont longtemps restés des cercles réservés aux hommes. Travailler et analyser des figures féminines ou les messages véhiculés dans certains styles musicaux permet d'élargir les représentations des filles comme des garçons. Il est nécessaire de montrer des modèles féminins variés afin de contrer les stéréotypes encore largement présents, notamment dans le monde de la musique.

Une référence pour aller plus loin

Le site www.genrimages.org propose de nombreuses ressources pour analyser les représentations sexuées et stéréotypées dans l'image, et met notamment à disposition une fiche pédagogique sur les clips musicaux :
www.genrimages.org/plateforme/sites/default/files/fichepeda_clips.pdf



Corpus d'artistes et textes - suggestions

Textes de rap féminin engagés

- Casey, *Apprends à t'taire* (album *Libérez la bête*, 2010)
- Chilla, *Sale chienne* (mars 2017)
- Chilla, *Mélodrame* (mars 2017)
- Chilla, *Si j'étais un homme* (2017)
- Eli MC, *Solitaire* (album *Crépuscule d'une pensée*, 2012)
- Eli MC, *Sur le même fil* (album *Crépuscule d'une pensée* 2012)
- Keny Arkana, *Fille du vent* (album *Tout tourne autour du soleil*, 2012)
- KT Gorique, *Gamberge* (album *Tentative de survie*, 2016)
- La Gale, *Qui m'aime me suit* (album *Salem City Rockers*, 2015)
- Pand'Or, *L'impasse* (album *Le cul entre deux 16*, 2013)
- Princess Aniès, *Si j'étais un homme* (album *Conte de faits*, 2002)
- Sianna, *Havre de paix* (album *Diamant noir*, 2017)

Autres textes de rap féminin

- Ladéa, « Rapport de force » (album « Alpha Leonis », 2017)
- Lago 2 feu, « No stress » (album « Lago Lacuisse Lebiff » 2014)
- Orties, « Minimal sentimental » (2012)
- Shay, « Autour du nine » (2013)

Poèmes écrits par des femmes

- Chedid, Andrée. (1992). *Quel sens* in *Textes pour un poème*. Flammarion. (1920-2011)
- Dickinson, Emily. (2009). *J'ai pris une gorgée de vie...* in *Poésies complètes édition bilingue français-anglais*. Flammarion. (1830 - 1886)
- France, Marie de. (1990). *Le pauvre malheureux* in *Lais de Marie de France*. Livre de Poche, Lettres gothiques. (1160-1210)
- Heredia, Marie de, *Ciel nocturne* in https://fr.wikisource.org/wiki/Ciel_nocturne. Auteur: Marie_de_Heredia (1895)
- Komachi, Ono N . (1997). *La couleur des fleurs...* in *Visages cachés, sentiments mêlés*. Gallimard. (825-900)
- Kristof, Agota. (2016). *Clous*. Éditions Zoé. (1935-2011)
- Noailles, Anna de. (2013). *Le baiser* in *Anthologie poétique et romanesque*. Livre de Poche Classique d'Aujourd'hui. (1913)
- Perrier, Anne. (2008). *Notre sœur la mort* in *La voie nomade et autres poèmes*. Escampette. (1966)
- Stein, Gertrude. (1993). *Strophes en méditation* in *extrait de Idem the Same: A Valentine for Sherwood Anderson* (1922), réédité dans *A Stein Reader*, Northwestern University Press. Traduit de l'anglais (américain) par Jean-René Lassalle. (1874-1946)
- Tappy, José-Flore. (2001). *Lunaires*. La Dogana.
- Tappy, José-Flore. (1983). *Erreur mortelle*. Éditions Payot Lausanne.
- Tsetaïeva, Marina. (1999). *Tentatives de jalousie* in *Le ciel brûle, suivi de Tentatives de jalousie*. Gallimard. (1892-1941)



Analyse de textes de rap

Prénom :

Vous allez recevoir trois textes. Après les avoir lus, indiquer en face de chaque texte s'il s'agit d'un texte de rap ou non, en argumentant la réponse (« À mon avis, c'est un texte de rap, parce que... » / « À mon avis, ce n'est pas un texte de rap, parce que... »).

Ensuite, indiquer en face de chaque texte s'il s'agit d'un texte engagé (qui défend une idée ou une cause et, si oui, laquelle) ou non et expliquer votre réponse (« Je pense que ce texte est engagé, car... » / « Je ne pense pas que ce texte défend une idée particulière, car... »). Après cette lecture générale, entrer plus en détail dans le texte.

Figures de style

Pour chaque texte, essayer de trouver les figures de style suivantes. Il est possible de s'aider de la fiche *Apport théorique : les figures de style*.

une allitération :

.....
.....

une assonance :

.....
.....

une anaphore :

.....
.....

une comparaison :

.....
.....

une hyperbole :

.....
.....

Vocabulaire

Dans les mêmes textes, chercher des exemples de vocabulaire soutenu et des exemples de vocabulaire familier.

Chercher également des exemples de forme emphatique. Souligner les exemples trouvés dans les textes.

Rimes et refrains

Dans les mêmes textes, relever s'il y a des rimes. Si c'est le cas, préciser si les rimes sont plates, croisées ou embrassées.



Prénom :

Visionner maintenant les clips des textes de rap étudiés. Compléter le tableau d'analyse ci-dessous, en cherchant également des informations supplémentaires sur internet.

	Nom du clip et de l'artiste	Nom du clip et de l'artiste
Date de naissance de l'artiste		
Date de parution de la chanson		
Décor du clip, ambiance du lieu		
Moment du clip (Nuit? Jour? Saison?)		
Style vestimentaire de la rappeuse		

En conclusion, pouvez-vous dire que les textes étudiés correspondent à l'univers présenté dans les clips? Répondre en une dizaine de lignes, dans lesquelles vous mettez en avant la représentation des femmes proposée dans les clips et les textes et/ou la vision féministe proposée par l'artiste.

Pour l'argumentation, il est possible de consulter les citations des différentes rappeuses proposées en annexe.



Apport théorique : les figures de style

Qu'est-ce qu'une allitération ?

Définition Figure de style qui consiste en la répétition d'une ou de plusieurs consonnes.

Exemple « Pour qui sont ces serpents qui sifflent sur vos têtes ? » Racine (*Andromaque*, acte V, scène 5)

Qu'est-ce qu'une assonance ?

Définition Figure de style qui consiste en la répétition d'un même son vocalique (phonème) dans plusieurs mots proches.

Exemple « Quelqu'un pleure sa douleur / Et c'est mon cœur ! » (Émile Nelligan, *Quelqu'un pleure dans le silence*)

Qu'est-ce qu'une anaphore ?

Définition Figure de style qui consiste à commencer des vers, des phrases ou des ensembles de phrases ou de vers par le même mot ou le même syntagme.

Exemple « Paris ! Paris outragé ! Paris brisé ! Paris martyrisé ! Mais Paris libéré ! » (Charles de Gaulle, extrait du discours du 25 août 1944, à la suite de la libération de Paris)

Qu'est-ce qu'une comparaison ?

Définition Figure de style consistant en une mise en relation, à l'aide d'un outil de comparaison appelé le « comparatif », de deux réalités appartenant à deux champs sémantiques différents mais partageant des points de similitudes.

Exemple « L'eau claire ; comme le sel des larmes d'enfance » (Arthur Rimbaud, *Mémoire*)

Qu'est-ce qu'une hyperbole ?

Définition Figure de style consistant à exagérer l'expression d'une idée ou d'une réalité, le plus souvent négative ou désagréable, afin de la mettre en relief.

Exemple « La surface du pain est merveilleuse d'abord à cause de cette impression quasi panoramique qu'elle donne : comme si l'on avait à sa disposition sous la main les Alpes, le Taurus ou la Cordillère des Andes » (Francis Ponge)

Rimes plates

Les vers riment selon la structure AABB

Rimes croisées

Les vers riment selon la structure ABAB

Rimes embrassées

Les vers riment selon la structure ABBA

Forme emphatique

Permet de mettre en relief un élément de la phrase, par des procédés divers (voici/voilà/c'est... qui/c'est... que).



Des citations de rappeuses

Casey

« Le rap, c'est une musique qui se prête à disséquer la colère, c'est une musique de genre. La rugosité du rap, l'épaisseur des ambiances, permet quelque chose de très noir. Pour moi, c'est le rap qui implique cette forme-là, explique-t-elle. Mais au final j'aborde des thèmes très basiques : si j'étais dans la variété, je dirais « tenons-nous la main, soyons tous ensemble ». Dans le rap, ça donne quelque chose de plus radical ».

Citation extraite de : <https://musique.rfi.fr/rap/20100413-casey-lirreductible-rap-francais>
13 avril 2010

Chilla

- Est-ce difficile d'être une femme dans l'univers du rap français ? Le rap est-il un milieu macho ?
- Oui, le rap, c'est sûr que c'est un milieu macho. Après, en ce qui me concerne, je dirais non dans l'immédiat. Ce n'est pas difficile d'être dans le milieu parce que je me suis fait prendre sous l'aile d'un des plus gros producteurs de rap français. Du coup, je suis amenée à voir plein de rappeurs qui ont validé mon travail. Et forcément je suis directement très bien reçue. Je suis dans une équipe où on est tous très soudés... C'est peut-être plus difficile à faire intégrer aux gens qui n'envisageaient peut-être pas une fille qui débarque dans le rap en chantant... C'est par rapport à l'exposition. Je vois que ma famille est témoin de certains commentaires qui sont écrits. C'est peut-être ça qui est compliqué. Mais je dirais que les gens sont durs avec les femmes dans les médias en général. Dans le rap, on est peut-être des cibles, des proies plus faciles.

Citation extraite de divaguemag.fr (2017)

Eli MC

« En interview on me parle souvent de misogynie, de la difficulté à se faire une place dans le rap en tant que femme. Ça a l'air d'être une question cruciale pour beaucoup de monde. Personnellement, je n'ai jamais vraiment ressenti de misogynie, en tout cas pas dans le réseau de gens que je fréquente de près ou de loin. Bien au contraire, le fait d'être une femme, dans un milieu plutôt exploité par les hommes, est un avantage considérable, déjà parce que les femmes dans le rap en France, on n'en trouve pas à tous les coins de rues (contrairement aux USA), et aussi parce qu'on a l'argument d'une sensibilité différente que l'on peut utiliser dans nos chansons. Je crois que le fait d'être une femme dans le rap français m'a servi à me faire remarquer, à sortir du lot parmi la masse de gens présents sur Internet. Ça fait surtout la différence en termes d'image marketing, si je peux m'exprimer grossièrement. Et puis au fond ça n'est qu'une différence de chromosome et je ne vais pas débattre sur un truc que j'ai pas choisi (comme dirait Casey), j'écris avec ma tête les choses que je vis, j'y mets un peu de poésie dans la forme, ça sort par la bouche et ça vient des tripes pour essayer de faire le son que j'aime écouter, et je suppose que les hommes qui rappent passent par le même processus. Donc, pour moi, aucune différence, et aucune difficulté supplémentaire. Si tu rappes bien, il n'y a pas de raisons qu'on ne t'accorde pas ta chance d'exister en tant qu'artiste. »

Citation extraite de : www.lebonson.org/2013/03/01/eli-mc-linterview-crepuscule-dune-pensee/
et www.lebonson.org/2015/06/22/eli-mc-linterview-trace-dopium/
1^{er} mars 2013 et 22 juin 2015

Keny Arkana

« Mon rap est humain. Je ne fais pas de dissertation politique, et tout passe par un prisme émotionnel ou spirituel. Si on parle de politique au sens organisation de la cité, alors oui. Mais tout est politique, sourire à quelqu'un qui fait la manche l'est aussi. En tout cas, je ne suis pas une politicienne et n'en serai jamais une. Je suis une artiste du peuple. Mes morceaux racontent ma vie mais n'entrent dans aucune case politique. En plus, aujourd'hui je ne me reconnais dans personne politiquement parlant. Hormis dans le mouvement zapatiste. »

Citation extraite de : <http://madamerap.com/2019/02/21/keny-arkana-je-suis-pour-les-droits-de-tout-le-monde/>
21 février 2019



KT Gorique

« Le hip-hop, c'est construire quelque chose de positif à partir de rien, juste d'un vécu. C'est rester dans des valeurs de partage, de respect, d'authenticité. »

« Son parcours est incroyable, atypique. Suisso-Ivoirienne, de Sicile. Elle vient d'une ville de montagne, entourée de vaches, et elle devient la première championne de freestyle, face à des hommes. »

Citations extraites de : <https://www.nouvelobs.com/rue89/rue89-rue89-culture/20150916-RUE0598/quand-on-dit-suisse-on-pense-banque-pas-hip-hop-et-pourtant.html>
16 septembre 2015

Ghetto Érudit

- Quelle est la situation des femmes dans le rap game suisse?

Kt Gorique

- C'est très simple. On peut nous compter sur les doigts de la main et nous entendre cachées dans l'ombre de ces messieurs.

Citation extraite de www.ghettoerudit.com
18 octobre 2012

Ladéa

On a parlé de beaucoup de femmes et donc la question sur le rap féminin en France doit se poser : comment gères-tu le fait d'être une femme dans ce milieu majoritairement masculin ?

« Je pense qu'il y a deux façons de voir la chose : c'est compliqué dans la vie quotidienne et privée face à la gent masculine comme le père ou le petit ami, c'est dur pour eux d'assumer que leur fille ou leur copine ne va passer que du temps avec d'autres hommes. De plus, la vie privée d'artistes masculins est moins étalée et donc moins visible que la vie privée d'une rappeuse : le jour où je tomberai enceinte, tout le monde le saura alors que pour un homme, c'est plus dur à savoir s'il ne le dit pas lui-même. Et puis, dans chaque carrière, c'est comme ça pour une femme : ça ne concerne pas seulement que la sphère du rap. Le bon côté de la chose, c'est le facteur médiatique : comme le rap est majoritairement masculin, dès qu'une femme est là, le public se rappelle plus facilement d'elle, donc si en plus elle gère, c'est dans la poche. L'image du rap n'est pas représentative : ce n'est pas un milieu misogyne. C'est un facteur de notre société, de notre système. Pour preuve, je dois faire partie d'un des rares secteurs professionnels où je peux être mieux rémunérée qu'un homme, à compétences égales ! »

Citation extraite de : www.lerapenfrance.fr/entretien-avec-ladea-12-l%E2%80%99image-du-rap-n%E2%80%99est-pas-representative-ce-n%E2%80%99est-pas-un-milieu-misogyne/
5 novembre 2016

La Gale

- La Gale, pourquoi ce nom ?

- Ahhh! Ouh! La question qui fait mal! J'aime bien la notion de maladie communautaire, parce que malheureusement, quand tu essaies de décrire certaines tares ou certaines choses qui peuvent te faire défaut dans cette société... Moi, je me considère un peu comme une maladie aussi. Et j'aime bien la notion de contagion, et l'aspect crasseux.

- Tu considères donc que le fait d'être une femme est pénalisant en soi dans ce milieu-là ?

- On est dans une société patriarcale, la musique, à la limite, c'est presque un des milieux qui est le plus épargné par ce phénomène. Mais on est encore dans un monde où pour le même travail accompli, à la même échelle, au même timing, une femme sera moins payée qu'un homme. Mais je ne pense pas que spécialement le rap soit infecté par ce problème. Au contraire, le fait d'avoir été une meuf m'a procuré une lumière sur mon projet, et après faut assurer, dire les choses. [...] Le problème, quand t'es une meuf dans la zik, en général, on va souvent mettre de la lumière sur ta tête « Ah tiens, c'est marrant, v'là l'alien qui débarque! », et puis après il faut que tu restes un objet émotionnel. On te conscrit dans ta fragilité. Combien de fois j'ai lu « petit bout de femme » ou « physique frêle » ? Cette condescendance-là, elle est constante. Par contre, c'est dangereux de dire que le rap est plus sexiste qu'un autre milieu.

Citation extraite de : www.lebonson.org/2015/11/12/la-gale-linterview-salem-city-rockers/
12 novembre 2015



LaGo de Feu

Issue d'un milieu aisé, c'est à l'âge de 17 ans que LaGo de Feu tombe dans la culture hip-hop. Ses grands frères, qui font son éducation musicale, l'initient au rap via Ol' Dirty Bastard, Tha Dogg Pound... Si l'amour du rap s'installe vite, c'est Three 6 Mafia qui fait définitivement basculer la jeune femme de l'autre côté du micro.

«C'est là que j'ai découvert que les meufs pouvaient rapper. [...]. Ce que j'aime chez Three 6 Mafia, c'est qu'ils se foutent des *flows corporate*, ils se laissent aller à leur propre musicalité.»

La jeune femme déplore qu'on enferme les rappeuses dans des rôles stéréotypés à l'image hypersexualisée. Elle-même garçon manqué sur les bords, avec son style sportswear et ses tatouages plein les bras, elle n'entend pas se laisser enfermer :

«Quand t'es une fille et que tu veux rapper, entre toi et toi-même y a une embrouille. «Pourquoi tu veux faire ça, pourquoi tu veux aller là-dedans?» J'étais pas prédestinée à faire ça.»

Citation extraite de: www.konbini.com/fr/entertainment-2/lago-de-feu-portrait/
30 avril 2015

Orties

«Je crois que cette vie est infernale en général, tout est très difficile au fond. Je préfère me lever le matin avec mes rêves dans la tête, ça donne énormément de force: la création, le fait de rêver un projet et de le réaliser ensuite, c'est juste magnifique.»

«Vous vous présentez comme un groupe féministe? Certaines chanteuses ou musiciennes n'aiment pas assumer ce terme, de peur de se poser en militantes.

Anthà: Il faut faire attention avec ce terme. On est avant tout un groupe de musique, on fait de l'art: ensuite, il nous est évident de prendre position. Mais c'est tellement naturel, avant même de connaître le mot féministe, nous le prônions déjà. Est-ce qu'on dit à un rockeur qu'il est «masculiniste»? Je veux dire par là qu'au fond ça arrange tout le monde de dire «Elles sont féministes»; peut-être que pour ma part je suis surtout tarée, et que j'aime briser les codes.»

Citations extraites de: <https://www.vice.com/fr/article/6xdzxc/orties-sexedroquehorreur-interview>
26 juillet 2016

Pand'or

«Aujourd'hui je n'écoute presque plus de rap français. J'en écoute encore un peu parce que je me suis fait plein de potes dans le rap et je suis obligée d'écouter ce qu'ils font. (Rires) Mais après j'ai du mal, je trouve que le rap d'aujourd'hui est creux. Je ne prétends pas que le mien n'est pas creux, mais je dis que ça manque de réflexion, c'est plus des constats. Moi je suis très consciente de ce que j'écris, dans quelle case les gens me situent. Et je pense qu'ils vont être surpris!»

Citation extraite de: www.lebonson.org/2013/06/03/pandor-linterview-22-javais-envie-de-faire-un-projet-qui-traverse-le-temps/
3 juin 2013

- Ne penses-tu pas que t'aurais plus facilement trouvé ta place il y a dix ans, quand le «rap conscient» avait encore la cote?
- Oui, je me sens consciente dans mon rap, dans la mesure où je suis consciente de l'environnement, des gens et du monde qui m'entoure. Loko m'a dit un jour: «Toi, à l'époque tu aurais vendu 10000 ou 20000 disques.» Mais c'est une autre époque. [...] Le rap féminin a vraiment sa place, parce que je pense que les gens écoutent avant tout du rap et pas du rap féminin. Bien sûr, c'est un milieu historiquement misogyne, c'est chasse gardée pour les hommes. Ensuite moi, perso, je viens avant tout de l'écriture, des mots, et c'est mon milieu qui m'a mené naturellement au rap, j'aurais très bien pu terminer dans le rock et la poésie. C'est dommage, parce que je pense que c'est plus facile de s'en sortir quand tu es une meuf. On est moins nombreuses et entre nous y a pas de concurrence, on se serre les coudes.»

Citation extraite de: www.surlmag.fr/pandor-interview-2014/
3 octobre 2014



Princess Anies

- Et par rapport aux mecs qui disent que le rap doit uniquement venir des cités ?
- Princess Anies : Pour moi [...], un mec du 16^e peut raconter ce qu'il vit, pour moi y a pas de problème. Mais s'il se met à dire « C'est la galère, etc. » : c'est pas authentique.
- Princess Anies & Tapa : Si c'est authentique et qu'artistiquement c'est bien, y a pas de souci.
- Tapa : Le rap a apporté quelque chose de super important aux personnes défavorisées. Jusque-là, la musique était un privilège des riches, c'était les seuls à pouvoir se le permettre.

Citation extraite de : www.tontonbax.wordpress.com/2015/01/27/interview-les-specialistes-princess-anies-tapa-academie-hip-hop-francais-septembre-2000/
27 janvier 2015

Shay

- On peut dire que vous occupez une place vide dans le rap féminin ?
- Oui, malheureusement. Depuis Diams, il n'y avait plus personne.
- Comment expliquez-vous cela ? Le milieu du rap ne laisse pas de place aux femmes ?
- Le rap reflète la société. Alors il peut être sexiste. Il n'est pas différent. Pour ma part, si on a misé sur moi, c'est justement parce que je suis une femme. Dans mon cas personnel, la discrimination est donc positive. Après, je vois bien que parfois le public a du mal avec un morceau parce que je suis une femme. Je suis donc obligée de sortir le tube incontestable pour qu'on dise : « Ok elle a du talent ». À partir de « PMW » ça a fonctionné.

Citation extraite de : www.jeuneafrique.com/376929/culture/shay-jai-relation-damour-a-lafrique-a-rd-congo-pays/
24 novembre 2016

Sianna

- Et tu penses qu'aujourd'hui, ça fait encore une différence d'être un mec ou une meuf dans le rap ?
- Ça fera toujours une différence, ce sera toujours plus dur, entre guillemets, pour une femme. Moi-même, en toute honnêteté, en tant qu'auditrice, et j'écoute beaucoup de rap, quand j'écoute une meuf, j'aurai une autre oreille. Tu attends plus en fait, tu vois ce que je veux dire ? Une meuf bof, direct tu vas dire ouais, c'est pourri, alors qu'un mec, tu vas dire ouais, il a un petit truc quand même... donc ouais c'est différent, ça j'en ai grave conscience. Mais ça évolue, la preuve c'est Shay l'été dernier avec PMW ! Ça évolue, Dieu merci.

Citation extraite de : www.lerapenfrance.fr/interview-sianna-diamant-noir/
12 mai 2017

L'égalité par...



l'allemand





Égalité et rémunération

La séquence en deux mots

La séquence permet d'exercer le débat en allemand, à l'aide des conjonctions de subordination *weil*, *dass* et *wenn*.

Elle permet d'aborder la thématique des différences de rémunération, par l'exemple de l'argent de poche.

Séquence conseillée en 10-11^e années.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Allemand L2 34	Produire des textes oraux variés propres à des situations de vie courante : ... en sélectionnant et en organisant un contenu	Capacités transversales	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Citoyenneté SHS 34	Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique : ... en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique	Formation générale	F6 38 En lien avec FG 33	Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues : ... en analysant les effets de diverses influences et en prenant un recul critique ... en analysant de manière critique les préjugés, les stéréotypes et leurs origines

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Présenter aux élèves, en français ou en allemand, le fait divers suivant :

Selon une étude parue en 2016, les garçons reçoivent plus d'argent de poche que les filles. Cette étude a analysé l'argent de poche donné aux enfants anglais. Elle indique que les garçons reçoivent 12% de plus que les filles, dès l'âge de 8 ans.

Source : RTS émission *On en parle* du 4 juin 2016
<https://pages.rts.ch/la-1ere/programmes/on-en-parle/7763700-les-garcons-recoivent-plus-dargent-de-poche-que-les-filles-14-06-2016.html?mediaShare=1>

Selon différentes études, filles et garçons ne reçoivent pas toujours une somme d'argent de poche égale. Cette activité invite les élèves à se demander s'il serait envisageable à leurs yeux de donner plus ou moins d'argent de poche aux enfants, en raison de leur sexe. Elle permet d'ouvrir la discussion sur les inégalités salariales.



Activités



Débat en allemand

- Distribuer aux élèves la fiche *Familie Müller*, (p. 72).
- Présenter la situation décrite sur la fiche :

Die Familie Müller hat drei Kinder: die Zwillinge Elias und Elisa, 12, und Mia, 7. Die Kinder bekommen montags ihr Taschengeld: Elias 10 Franken, Elisa 8 Franken und Mia 4 Franken.

Dans la famille Müller, il y a trois enfants : Elias et Elisa sont des jumeaux de 12 ans et Mia a 7 ans. Chaque lundi, les enfants reçoivent leur argent de poche. Elias reçoit 10 francs, Elisa 8 francs et Mia 4 francs.

- Demander aux élèves :
 - *Sollen Kinder Taschengeld bekommen?*
 - *Seid ihr mit der Geldverteilung -10, 8, 4 Franken- der Familie Müller einverstanden?*
 - Pensez-vous que les enfants doivent recevoir de l'argent de poche ?
 - Êtes-vous d'accord avec la répartition de l'argent de poche chez les enfants Müller ?
- Demander aux élèves de compléter la fiche à l'aide d'au moins trois arguments, en utilisant les constructions de phrases connues pour exprimer un avis, pour approuver ou réprouver une opinion ainsi que les conjonctions de subordination *weil, dass et wenn*.

En lien par exemple avec *geni@I klick* 10.-11., *Band 1*, chapitres 3 et 7

Ich ärgere mich, wenn...	Je me fâche quand...
Ich freue mich, wenn...	Je me réjouis lorsque...
Das stimmt!/Das stimmt nicht!	C'est vrai!/Ce n'est pas vrai!
Du hast recht/unrecht.	Tu as raison/tort.
Das hat keinen Sinn!	Ça n'a pas de sens!
Ich denke, dass er unrecht hat.	Je pense qu'il a tort.
Ich denke, dass...	Je pense que...
Ich meine, dass...	Je pense que.../Je suis d'avis que...
Ich glaube, dass...	Je crois que...
Ich finde, dass...	Je trouve que...



Dans le monde professionnel

- Demander aux élèves si elles et ils pensent que les salaires sont égaux dans le monde professionnel.
- Ouvrir la discussion sur ces inégalités de salaire qui persistent malgré l'inscription du principe d'un salaire égal pour un travail de valeur égale dans la Constitution fédérale (art. 8 al. 3) et la Loi sur l'égalité.
- Visionner avec les élèves les vidéos humoristiques réalisées par equalpayday.ch pour lutter contre les inégalités salariales :
 - Un bancomat qui donne 20% de moins
www.youtube.com/watch?v=uHw_JSGSRXU&feature=youtu.be
 - Au supermarché, une caissière enlève 20% des produits achetés pour 100% du prix
www.youtube.com/watch?v=pIFcFGjGcMg
 - Moritz Leuenberger, sur les inégalités salariales
<https://www.youtube.com/watch?v=6o85p2V-Obo>



Campagne argent de poche

- Demander aux élèves d'observer le flyer de la campagne à l'occasion des 10 ans de la Loi sur l'égalité (LEg), réalisé par les Bureaux romands de l'égalité (p. 73).
- Échanger avec les élèves sur son contenu.
- Demander aux élèves, par groupes, d'imaginer une affiche pour parler de la différence de salaire entre femmes et hommes. Chaque groupe présente ensuite sa réalisation.

Conclusion

La séquence permet de discuter des écarts de salaire qui perdurent entre les femmes et les hommes en Suisse. Salaire égal pour un travail de valeur égale... Cette phrase, inscrite dans la Constitution fédérale (art. 8 al. 3), n'est toujours pas à l'heure actuelle entièrement respectée.

Prolongements

- Lire l'argumentaire sur l'égalité des salaires en Suisse publié par les Business Professional Women (BPW) en 2016.
- Chercher à comprendre les raisons historiques de ces écarts de salaires en réalisant des recherches sur internet.
- Demander aux élèves quelles autres inégalités leur semblent perdurer entre les femmes et les hommes et en discuter.

En Suisse, Les principales bases légales de l'égalité salariale sont la Constitution ainsi que la Loi fédérale sur l'égalité entre femmes et hommes (LEg).

Constitution fédérale, 8, al.3

L'homme et la femme sont égaux en droit. La loi pourvoit à l'égalité de droit et de fait, en particulier dans les domaines de la famille, de la formation et du travail. L'homme et la femme ont droit à un salaire égal pour un travail de valeur égale.

Loi fédérale sur l'égalité entre femmes et hommes, 3, al. 1 et 2

Il est interdit de discriminer les travailleurs à raison du sexe, soit directement, soit indirectement, notamment en se fondant sur leur état civil ou leur situation familiale ou, s'agissant de femmes, leur grossesse.

L'interdiction de toute discrimination s'applique notamment à l'embauche, à l'attribution des tâches, à l'aménagement des conditions de travail, à la rémunération, à la formation et à la formation continue, à la promotion et à la résiliation des rapports de travail.

D'autres lois font référence au principe de l'égalité de traitement sur le plan de la rémunération et contiennent des articles prévoyant la mise en place de mécanismes permettant de le vérifier. Or, à ce jour, les femmes gagnent en moyenne 20% de moins que les hommes sur le marché du travail.

Des éléments de compréhension sur cette thématique sont proposés en p. 71.

Argumentaire disponible en ligne.
www.equalpayday.ch > media >
Argumentaire sur l'égalité des salaires.
bpw.ch/images/content/projekte/EPD/epd_argumentarium_f_web.pdf



Visées égalitaires

Nombreuses sont les personnes qui pensent que l'égalité entre femmes et hommes est réalisée, y compris l'égalité de rémunération.

Pourtant, les indicateurs statistiques montrent que l'égalité salariale n'est pas réalisée dans les faits, malgré l'article sur l'égalité dans la Constitution fédérale (1981) et la Loi sur l'égalité (LEg, 1996). Par rapport à celle d'un homme, la fiche de salaire d'une femme est inférieure en moyenne de 1455 francs, soit de 18,3%, par mois. Cinquante-six pour cent de cette différence s'expliquent par des facteurs objectifs tels que la position professionnelle ou le niveau de formation. Toutefois, 44% de l'écart de salaire ne s'expliquent pas par des facteurs objectifs et recouvrent une potentielle discrimination salariale.

Le 14 décembre 2018 le Parlement suisse a adopté une modification de la Loi sur l'égalité (LEg) proposée par le Conseil fédéral obligeant les entreprises de 100 employé·e·s ou plus à procéder à une analyses des salaires tous les quatre ans et à la faire vérifier par une société externe. L'entrée en vigueur de cette modification est effective dès le 1^{er} juillet 2020.

Sensibiliser les élèves à ces questions leur permet de réfléchir à ces problèmes de société dans une posture de pratique citoyenne à l'école.

Des références pour aller plus loin

Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes, Plateforme égalité salariale : www.ebg.admin.ch/ebg/fr/home/themes/travail/egalite-salariale.html

Programme national de recherche 60 (PNR 60), égalité entre hommes et femmes, 2014, Fonds national suisse de la recherche scientifique.
www.snf.ch/fr/pointrecherche/newsroom/Pages/news-131218-victime-de-discrimination-des-debut.aspx

Business and Professional Women BPW Switzerland (2016).
Argumentaire sur l'égalité des salaires en Suisse.
Disponible en ligne : www.equalpayday.ch > media > argumentaire sur l'égalité des salaires.



Fiche enseignant·e

Comprendre les différences de salaires entre les femmes et les hommes en Suisse

Existe-t-il encore un écart de salaires entre femmes et hommes en Suisse?

Oui, l'écart de salaires, basé sur le salaire médian, entre femmes et hommes est de 15,1% pour l'ensemble de l'économie (secteurs privé et public) selon l'Enquête suisse sur la structure des salaires 2016. Il s'agit d'un chiffre global de l'ensemble de l'économie incluant les salaires à équivalents plein temps, pour toutes régions, tous métiers et toutes positions hiérarchiques.

Le Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes met gratuitement à disposition des entreprises un outil d'analyse standard nommé Logib. Cet outil permet aux entreprises d'effectuer une analyse de leur pratique salariale et déterminer si elles discriminent les employé·e·s de façon systématique sur la base de leur sexe.

L'écart de salaire existe-t-il aussi dans le secteur public?

Oui, malgré une échelle de traitement, il y a aussi un écart de salaires entre femmes et hommes dans le secteur public, mais moins important que dans le secteur privé. En 2016, il s'élevait à 12,5% dans le secteur public contre 14,6% dans le secteur privé. Dans le secteur public suisse, l'écart est plus marqué au niveau cantonal, puis fédéral. Il est insignifiant au niveau communal (2010).

Les statistiques sur les écarts de salaire sont-elles fiables?

Oui, les statistiques sur les écarts de salaire entre femmes et hommes sont fiables. Elles proviennent de l'Enquête suisse sur la structure des salaires, publiée tous les deux ans par l'Office fédéral de la statistique (OFS). Cette enquête quantitative porte sur 1,6 millions de salaires issus de 32 000 entreprises publiques et privées. Elle répond aux standards nationaux et internationaux.

L'écart de salaires concerne-t-il aussi les jeunes?

Oui, un an après l'obtention d'un diplôme d'une haute école, les femmes ont, dans la plupart des cas, un revenu professionnel inférieur à celui des hommes. Quant au premier salaire, il est marqué par un écart salarial de 7% en défaveur des femmes dont le salaire ensuite progresse moins rapidement que celui des hommes.

Qu'entend-on par part «explicable» ou «inexplicable» de l'écart salarial?

Pour calculer la différence salariale entre les femmes et les hommes, les spécialistes utilisent des indicateurs et des méthodes statistiques. Ces personnes peuvent ainsi calculer la différence salariale entre les femmes et les hommes. Il est néanmoins possible d'expliquer cette différence grâce à toute une série de caractéristiques sur lesquels les femmes et les hommes diffèrent. Par exemple, les hommes et les femmes peuvent avoir des métiers différents, mais aussi des niveaux de formation, de position professionnelle, d'expérience, etc., qui diffèrent. Si l'on prend en compte toutes ces caractéristiques, alors il devient possible d'expliquer une partie de la différence salariale. Toutefois, les spécialistes constatent qu'il subsiste, après la prise en compte de ces caractéristiques, une part de différence salariale qui reste inexplicée. Cette part est donc liée au sexe des personnes et peut être considérée comme potentiellement discriminatoire. En 2016, les spécialistes ont montré qu'environ 56% de la différence salariale entre femmes et hommes (18,3% sur l'économie totale) pouvait être expliquée alors qu'environ 44% restait inexplicée. Concrètement, il subsiste une différence salariale inexplicée entre femmes et hommes de 7,7%, ce qui correspond à 642 francs par mois.

Quand parle-t-on de discrimination salariale?

Il y a discrimination prohibée en matière de rémunération lorsque des différences de salaires reposent sur des circonstances découlant de l'appartenance à un sexe, sans que celles-ci puissent être matériellement justifiées par le travail lui-même.



Familie Müller

Vorname:

Die Familie Müller hat drei Kinder:
Elias und Elisa, 12, Zwillinge, und Mia, 7.

Jedes Kind bekommt monatlich Taschengeld:
Elias 10 Franken, Elisa 8 Franken und Mia 4 Franken.

Was denkst du davon?

- Ich stimme zu
- Er/sie hat recht, weil
- Er/sie hat unrecht, weil
- Es ist gerecht
- Es ist ungerecht
- ...
- Ich denke, dass
- Ich meine, dass
- Ich finde, dass, weil

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Campagne argent de poche



**Donner moins
d'argent de poche
à votre fille
qu'à votre fils...
impensable?**

**Dans le monde
du travail, les femmes
sont pourtant payées
20% de moins
que les hommes.**

Réagissons !
La loi sur l'égalité interdit les discriminations depuis 10 ans.
www.leg.ch

Campagne menée par les Bureaux de l'égalité romands

Source: Campagne à l'occasion des 10 ans de la Loi sur l'égalité, Bureaux romands de l'égalité, 2016.



Épi... quoi? Appellation des personnes en allemand et en français

La séquence en deux mots

La séquence vise à travailler l'usage des noms de personnes et de fonctions, en comparant les usages en français et en allemand. Elle attire l'attention des élèves sur ces différences culturelles.

Elle permet également d'analyser les biais linguistiques induits par l'usage du masculin comme genre générique.

Séquence en lien avec *geni@I klick für die Romandie*, 9., chapitre 3, *meine Familie* par exemple.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Allemand L2 36	Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes : ... en prenant conscience de l'existence de normes et de variations à partir de productions langagières diverses
	Français L1 36	Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes : ...en développant la connaissance d'outils de référence diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient ...en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
	Histoire SHS 32	Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps : ... en analysant et en comparant des problématiques historiques et leurs modes de résolution actuels et passés ... en analysant les différentes conceptions des relations entre individus et groupes sociaux à différentes époques

Capacités transversales	Collaboration	Action dans le groupe
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi
Formation générale	F6 35	Reconnaître l'altérité et la situer dans son contexte culturel, historique et social : ... en exerçant une attitude d'ouverture qui tend à exclure les généralisations abusives et toute forme de discrimination

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

En allemand, l'usage veut que les noms de métiers ou de fonction soient énoncés au féminin et au masculin. En français, l'usage le plus courant reste l'usage du masculin comme un générique, qui inclut le féminin, par exemple: *die Lehrerinnen und Lehrer* versus *les enseignants*. Annoncer aux élèves qu'une analyse de ces différences linguistiques entre les deux langues va être faite.

La Confédération met à disposition sur son site internet une liste des métiers, dans leurs formes masculines et féminines, en français, allemand et italien : www.bvz.admin.ch/berufe/

Activités



Traduire un texte

- Donner aux élèves un texte prescriptif en allemand rédigé en langage épïcène.
- Par groupes, les élèves traduisent les noms entourés.
- Discuter avec la classe les solutions proposées en français : nom générique, double appellation, etc.

Le règlement communal de Rohrbach est proposé comme fiche élève, p. 79. D'autres textes présents sur internet peuvent également être proposés à titre d'exemple.



Qui décide de l'usage d'une langue ?

- Discuter avec les élèves des inconvénients de l'usage du masculin comme genre générique par rapport à une expression épïcène. Relever les ambiguïtés liées au sens lors de l'utilisation du masculin neutre.
- Discuter avec les élèves de qui fait autorité pour imposer des règles linguistiques.
- Animer un débat avec arguments contradictoires sur l'utilisation d'un langage épïcène ou de l'usage du masculin neutre entre les élèves.
- Rechercher pourquoi l'usage d'un langage épïcène est nécessaire.

En français, c'est l'Académie française, un institut privé subventionné par l'État français, qui a notamment pour mission la défense de la langue française. Les académiciens et académiciennes (bien que celles-ci soient peu nombreuses), pour leur majorité, ne sont pas des professionnel-le-s de la linguistique. L'Académie française s'opposait jusqu'à récemment à la féminisation des noms de fonction et proposait par exemple l'utilisation des termes Madame le Ministre. Il en va très différemment en Allemagne, où ce sont les États qui décident d'un commun accord.



Rédaction épïcène

- Observer avec les élèves les règles de rédaction épïcène (à l'aide de la fiche p. 80).
- Demander aux élèves de rédiger ou de modifier un texte existant au sein de l'école de manière épïcène (règlement de l'école, règles de classe, etc.).

Voir par exemple les recherches de Pascal Gygax, chercheur à l'université de Fribourg. Donner par exemple la tribune qu'il a rédigée dans le journal *Le Temps* à lire aux élèves ou visionner avec la classe son interview filmée dans l'émission *Forum* à la RTS: <https://perso.unifr.ch/pascal.gygax/mediation-scientifique-vulgarisation/>

De nombreux guides de rédaction épïcène existent. Rechercher si le canton a édicté des règles ou consulter les documents proposés par les Bureaux de l'égalité :

- Sur le site d'egalite.ch : <https://egalite.ch/projets/le-langage-epicene/>
- Sur le site du Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes du canton de Vaud : www.vd.ch/redaction-epicene



Et le féminin générique?

Présenter aux élèves le choix de l'Association des étudiantes en médecine de l'Université de Lausanne (AEML), qui a opté pour l'usage du féminin comme genre générique, avec comme argument le fait d'accélérer l'égalité des chances entre femmes et hommes dans le domaine de la médecine.

Par exemple:

Le Président de l'association sera par exemple toujours désigné comme le président (ou la présidente conformément à son genre), mais il occupera le poste de Présidente de l'AEML. Les statuts étant le document régissant les conditions cadres de l'AEML, tout titre et fonction seront désignés au féminin, bien qu'étant entendus ouverts à toute personne sans discrimination de sexe et de genre.

Les statuts de l'Association des étudiantes en médecine de l'Université de Lausanne peuvent être consultés en ligne : <https://aeml.ch/feminin/>

Conclusion

La séquence permet de réfléchir aux usages dans différentes langues. Ceux-ci ne sont pas universels. Le langage n'est ni neutre ni figé, il évolue avec le temps. La règle du masculin générique, qui engloberait donc le féminin, et qui est largement utilisée en français, n'a pas toujours existé. Elle a été instituée au 17^e siècle sous l'influence de grammairiens qui estimaient que le masculin était plus noble. Cela rend les femmes invisibles dans les textes. À l'heure actuelle, de nombreuses instances valorisent un langage qui reflète l'égalité entre femmes et hommes.

Prolongements

- Faire réaliser aux élèves une recherche concernant une profession de leur choix sur le site de la Confédération et faire comparer les formes féminines et masculines en français et en allemand.
- Demander aux élèves de chercher dans les textes prescriptifs présents dans leur environnement proche quel est l'usage en vigueur (règles de la classe ou de l'école et règlements divers).
- Faire une recherche sur la *Déclaration du droit des femmes* d'Olympe de Gouges (rédigée en 1791, sur le modèle de la *Déclaration des droits de l'homme* de 1789) et en débattre. Voir Séquence *Olympe de Gouges, L'école de l'égalité*, cycle 2, 7-8^e années, p. 177.

www.bvz.admin.ch/bvz/berufe/index.html?char=L&lang=de



Visées égalitaires

Les formes linguistiques sont le résultat de luttes de pouvoir, notamment de luttes entre les sexes, et pour le français datent du 17^e siècle. Au 20^e siècle, les linguistes notamment les linguistes allemands avec Luise Pusch de l'Université de Leipzig, ont développé une critique féministe de la langue. Dans leurs constats, l'usage du masculin comme genre générique est pointé du doigt. En effet, le fait que le genre masculin l'emporte sur le féminin induit des absurdités du type « un homme sur deux est une femme » ou « l'homme politique le plus puissant d'Angleterre est Theresa May ». Cet usage provoque des imprécisions, problématiques dans les textes prescriptifs, et rend les femmes invisibles.

Pour remédier à cette situation, il est important de mentionner les deux sexes dans les textes. On parle aussi de rédaction épïcène.

La sensibilité à l'expression épïcène varie selon les pays. En allemand, dans le langage oral et écrit, l'expression épïcène est majoritairement utilisée, et cela tant en Allemagne, qu'en Autriche ou en Suisse alémanique. En français, cette expression varie selon les pays. Elle est très développée dans le Canada francophone par exemple. En revanche, les résistances sont encore virulentes en France, où les règles des grammairiens du 17^e siècle restent, pour beaucoup, intouchables.

Une référence pour aller plus loin

Luise Pusch, linguiste, explique les raisons de l'introduction du féminin comme générique dans la communication de l'Université de Leipzig.

Weibliche Bezeichnung für beide Geschlechter. Luise Pusch

« der, die, das Professor », Interview de Luise Pusch sur www.dw.com : www.dw.com/de/der-die-das-professor/a-16864556.



Schulreglement

Vorname:

Lis le règlement scolaire de cette commune du canton de Berne.

Traduis en français les noms entourés dans ce règlement.

Schulreglement der Einwohnergemeinde Rohrbach

Kindergarten	Art. 1 <u>Jedes Kind</u> hat das Recht, vor Schuleintritt während zwei Jahren den Kindergarten zu besuchen.
Volksschule	Art. 2 Die Volksschule dauert sechs Jahre in der Primarschule sowie drei Jahre in der Sekundarstufe. Die Primar- und Realklassen werden in Rohrbach geführt, die Sekundarklassen im Oberstufenverband Kleindietwil.
Besondere Massnahmen	Art. 3 ¹ <u>Schülerinnen und Schüler</u> , die Besondere Massnahmen bedürfen, werden so weit möglich, in den Regelklassen unterrichtet. ² In den Besonderen Klassen werden Kinder unterrichtet, wenn ihre Lernstörung so beschaffen ist, dass a) die Besonderen Massnahmen innerhalb der Regelklasse nicht genügen, um die Lernstörung zu beheben oder b) die Regelklasse durch diese Lernstörung in zu hohem Ausmass betroffen ist. c) Besondere Klassen sind Einschulungsklassen, in denen das Pensum eines Schuljahres auf zwei Jahre verteilt wird.
Schulleitung BMV	Art. 4 Die Schulleitung Besondere Massnahmen stellt <u>die Lehrkräfte</u> der Besonderen Klasse und die Lehrkräfte der Besonderen Massnahmen an.
Lehrkräfte / Mitwirkung	Art. 5 ¹ Die Lehrkräfte tragen mit ihrer Tätigkeit massgeblich dazu bei, dass die Aufgaben der Volksschule erfüllt werden. ² Sie befassen sich insbesondere mit pädagogischen Fragen. ³ Die Lehrerkonferenzen beraten und unterstützen die Schulleitungen.
Inkrafttreten	Art. 6 ¹ Dieses Reglement tritt am 1. Januar 2011 in Kraft. ² Das Schulreglement vom 3. Juni 1996 wird aufgehoben.

- 1 -

Source : site internet de la commune de Rohrbach.
www.rohrbach-be.ch/assets/files/Reglemente/Schulreglement.pdf



Rédaction épïcène

Observe les règles de rédaction épïcène ci-dessous.
Rédige un texte de ton choix en respectant ces règles.

Écrire l'égalité: quatre règles de base

La rédaction égalitaire, aussi dite épïcène, repose sur quatre règles de base:

1. Recourir systématiquement à la désignation Madame et renoncer à la désignation Mademoiselle.
Ex.: *Mesdames et Messieurs les contribuables;*
Mesdames les substitutes, Messieurs les substitués.
2. Féminiser ou masculiniser les désignations de personnes.
Ex.: *un préfet, une préfète; un réviseur, une réviseuse;*
un syndic, une syndique; un demandeur,
une demandeuse; un agent, une agente;
le successeur, la successeuse; le témoin, la témoin.
3. Adopter l'ordre de présentation féminin puis masculin en cas de double désignation. L'accord et la reprise se font au masculin, soit au plus proche.
Ex.: *La doyenne ou le doyen est libéré d'un certain nombre de périodes d'enseignement qui ne peut excéder, en principe, la moitié d'une charge complète d'enseignement. Il reçoit une indemnité annuelle fixée d'après les normes du département.*
4. Utiliser le point médian ou le trait d'union pour les formes contractées destinées à signifier la mixité, et non les parenthèses ou la barre oblique.
Ex.: *Les commerçant·e·s du centre ville;*
les président·e·s de tribunal.



Source: Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes du Canton de Vaud. (2008).
L'égalité s'écrit, guide de rédaction épïcène.
www.vd.ch/redaction-epicene

L'égalité par...





Feelings

La séquence en deux mots

La séquence porte sur les émotions et permet d'apprendre le vocabulaire lié à ce champ lexical.

Elle permet de parler d'émotions en se détachant des stéréotypes basés sur le sexe qui y sont encore souvent liés.

Lien avec le moyen d'enseignement officiel *English in Mind* 9^e, Unit 8 ou Unit Welcome, 1. Greetings.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Anglais L3 36	Observer le fonctionnement de la langue et s'appropriier des outils de base pour comprendre et produire des textes : ... en développant et en structurant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue.
--------------------------------	------------------	--

Capacités transversales	Collaboration	Action dans le groupe
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Annoncer que le travail va porter sur la question des émotions. Ces dernières font partie intégrante du fonctionnement des humains. Les émotions sont une réaction du corps à une situation extérieure. Chaque personne éprouve chaque jour plusieurs émotions.

Demander aux élèves quelles sont les émotions qu'elles et ils ont ressenties aujourd'hui ; quelle était leur humeur ; comment elles et ils se sentaient ce matin en se levant.

Demander ensuite aux élèves quelles émotions elles et ils peuvent nommer en anglais.



Activités



Feelings

- Par groupes de deux, demander aux élèves de trouver le nom de différentes émotions en anglais à l'aide de leurs moyens de références. Comparer les listes de mots réalisées par les élèves.
- Par groupes, demander aux élèves d'illustrer par un dessin chaque émotion, avec la consigne suivante: Nous ressentons toutes et tous des émotions, qu'elles soient positives ou négatives. Chaque émotion que vous illustrez doit être représentée tant par une fille que par un garçon.
- Après ce travail, réaliser une liste illustrée des émotions en anglais à disposition pour la classe (en cours d'arts visuels par exemple).
- Ouvrir la discussion avec les élèves: *When do you feel happy? Sad? What makes you feel angry? What are you afraid of?*

Emprunter, par exemple, les dictionnaires illustrés d'une classe de cycle 1 pour réaliser cette recherche ou réaliser la recherche dans le matériel additionnel de, *English in Mind*, 9^e, Unit 8, picture cards.



In my books?

- Demander aux élèves d'effectuer une recherche dans des dictionnaires illustrés ou moyens d'enseignement en recherchant les pages où des émotions sont énoncées ou illustrées.
- Rechercher par quel personnage (fille ou garçon) les émotions suivantes sont le plus souvent illustrées : la peur, la tristesse, la colère, la joie.
- Comparer et discuter en collectif le résultat de la recherche.



Match the feelings with the characters

- Distribuer la fiche *How do they feel?* (p. 87) à chaque élève. Lire à haute voix les émotions inscrites sur la fiche et demander si des mots ne sont pas compris. Proposer d'imaginer les situations dans lesquelles ces émotions peuvent être ressenties.
- Chaque élève réalise la fiche en reliant chaque émotion avec l'une des illustrations. Puis, par deux, les élèves comparent leurs réponses.
- Passer en revue avec l'ensemble de la classe les réponses à la fiche. Si des noms d'émotions différentes ont été notés à côté de certaines illustrations, ouvrir la discussion :
 - Quelles réponses avez-vous inscrites pour ce dessin ?
 - Le dessin décrit-il cette émotion ?
 - Quels sont les effets physiques de la colère/la joie/l'appréhension, etc. ?
- Ouvrir une discussion en posant les questions suivantes :
 - Demander aux élèves à quels moments elles et ils se sont sentis déçu·e·s ? enjoué·e·s ?
 - Dans quel environnement étaient-elles ou ils ?
 - Quelles personnes étaient présentes ? Ont-elles eu un rôle à jouer ?



Conclusion

Nous ressentons tous et toutes des émotions, qu'elles soient positives ou négatives. Ces émotions bouleversent différemment les individus : tous et toutes ne réagissent pas de la même manière face à un échec ou face à une bonne nouvelle. Parfois, les stéréotypes laissent penser que certaines manifestations de nos émotions sont plutôt réservées aux filles ou aux garçons. Pourtant, aucune émotion n'est réservée à un sexe et il est normal d'exprimer ses émotions. Il est important d'être soi-même, il n'y a aucune émotion réservée aux filles ou aux garçons.

Prolongements

- Lire l'album *Artsy boys* d'Élise Gravel, téléchargeable sur internet : <http://elisegravel.com/wp-content/uploads/2017/07/artsyboys.pdf>, et réaliser un album sur le même modèle avec la classe.
- Regarder le film d'animation *Inside Out (Vice versa)* en version anglaise ou sa bande-annonce.

Inside Out (2015). Film d'animation de Pete Docter et Ronaldo Del Carmen. Studio Disney Pixar.

Visées égalitaires

La séquence vise à questionner les stéréotypes encore souvent liés à l'expression des émotions et sentiments. Chaque personne ressent des émotions et il est nécessaire d'encourager la verbalisation de celles-ci indépendamment des stéréotypes de genre. L'éducation des garçons et des filles dans la gestion des émotions est encore souvent différenciée selon le sexe de la personne. Il est important de permettre à chacun-e de réfléchir à ces stéréotypes afin de pouvoir s'en affranchir.



How do they feel?

First Name: _____

Match the feelings with the characters



- angry
- bored
- confused
- afraid
- upset
- happy
- sad
- surprised
- worried





What do you have to do to be...?

La séquence en deux mots

Les activités permettent d'exercer la formulation *to be a ... you have to / you don't have to* de manière ludique.

La séquence vise à réfléchir aux compétences nécessaires pour exercer un métier et à questionner les stéréotypes liés aux professions.

Lien avec le moyen d'enseignement *English in Mind*, 10^e, Unit 3, Working World; 4b Communication in Mind, (p. 66).

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Anglais L3 34	Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante : ...en mobilisant ses connaissances lexicales et structurelles ...en sélectionnant et en organisant un contenu
	L3 36	Observer le fonctionnement de la langue et s'appropriier des outils de base pour comprendre et produire des textes : ... en développant et en structurant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue ...en découvrant et en s'appropriant les principales régularités de construction et de fonctionnement du mot, de la phrase et du texte

Capacités transversales	Collaboration	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

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Annoncer aux élèves que, sous forme de jeu, elles et ils vont discuter de métiers et des compétences nécessaires pour exercer ces professions, en utilisant l'expression *you have to / you don't have to...* Demander aux élèves ce que signifie cette expression.

Au préalable, s'assurer que les élèves de la classe comprennent les métiers présentés dans le jeu.



Activités

You have to...

Constituer des groupes de trois ou quatre élèves (encourager les groupes mixtes filles-garçons) et distribuer une fiche de jeu par groupe (p.93+94). Le jeu est composé de 12 cases représentant des métiers et de 3 cartes *Holidays*.

À tour de rôle, chaque élève lance le dé et avance son pion du nombre de cases correspondant.

Le nombre du dé (1-6) détermine également le nombre de phrases à formuler pour le métier sur lequel le pion se trouve. Par exemple, si le dé annonce un 2, l'élève devra énoncer deux phrases en lien avec le métier. Par exemple :

- Sur la case **A cook**: *to be a cook, you have to work with a team / to be a cook, you don't have to speak English.*

Si l'élève n'arrive pas à formuler le nombre de phrases indiqué par le dé, elle ou il passe le prochain tour.

Des phrases types peuvent être proposées avant le jeu et peuvent constituer une référence pour la classe. Par exemple :

- *You have to practise every day*
- *You have to be outgoing*
- *You don't have to master computer science*
- *You don't have to use your two hands*
- *You have to speak English*
- *You have to work with a team*
- *You have to appreciate working alone*
- *You have to appreciate working with children*

L'élève qui gagne la partie est celle ou celui qui arrive le premier ou la première à la fin du parcours. Cet-te élève continue ensuite le jeu en aidant l'élève qui est le dernier ou la dernière sur le parcours.

Lorsqu'un-e élève arrive sur une case **Holidays**, elle ou il n'a pas besoin d'énoncer de phrases. Elle ou il continue le jeu lorsque son tour revient.

Il est nécessaire de donner également un dé et des pions à chaque groupe.

Avant le jeu, constituer avec les élèves un document de référence avec des phrases-types.



What would you like to be...

Ouvrir une discussion avec les élèves sur les métiers qu'elles et ils souhaitent exercer. Les élèves répondent en anglais aux questions suivantes :

- *And you, what would you like to be ?*
- *What do you have to do to be a... ?*

Les élèves répondent avec la même formule: *To be a, you have to...*



Conclusion

Chaque métier et chaque fonction sont ouverts aux filles comme aux garçons, chacun-e est libre de choisir la voie qui lui plaît.

En anglais, les métiers sont pour la plupart neutres, ils ont la même orthographe pour désigner une femme ou un homme (exception ici *businesswoman*, mais *businessperson* est fréquemment utilisé).

Aujourd'hui, les choix professionnels des filles et des garçons restent encore très cloisonnés. Par exemple, les garçons s'orientent plus facilement vers des métiers techniques alors que les filles s'orientent majoritairement vers les métiers de soins (*care*), de conseil ou de vente. S'il y a davantage de filles infirmières et de garçons mécaniciens, c'est sans doute parce que, depuis leur enfance, les filles sont plus encouragées à développer les rapports humains alors que les garçons le sont davantage dans les activités manuelles et techniques.

Chacune et chacun doit pouvoir choisir sa formation ou son travail selon ses goûts et ses envies personnelles et non selon les représentations véhiculées par la société.

Prolongements

- À l'occasion de la journée Oser tous les métiers (jom) ou Futur en tous genres (le 2^e jeudi de novembre de chaque année), lire avec les élèves les dépliants d'information et discuter des raisons du principe croisé: les filles accompagnent un proche sur son lieu de travail, et les garçons une proche, dans le but de découvrir un métier encore majoritairement exercé par des personnes du sexe opposé.
- Réaliser l'activité de théâtre participatif proposée dans le cadre de la journée Oser tous les métiers 2015.
 - Le dossier et la vidéo sont téléchargeables sur www.scolcast.ch/podcast/journee-oser-tous-les-metiers ou sur le site du Bureau de l'égalité vaudois (www.vd.ch/egalite > Matériel pédagogique jom)
- Réfléchir à l'utilisation des noms de fonction dans la langue anglaise. Les noms de métiers sont généralement neutres (*teacher, singer, assistant, secretary, etc.*), sauf certaines exceptions (suffixe -ess pour féminiser (*actor/actress, steward/stewardess*), ceux se terminant par -man (*cameraman/camerawoman, businessman/businesswoman*)).



Visées égalitaires

La séquence vise à questionner les stéréotypes encore véhiculés par la société sur les métiers et à s'affranchir de ceux-ci. De manière ludique, le jeu permet aux élèves de s'interroger sur le métier qu'elles ou ils souhaitent faire plus tard, et de découvrir que garçons et filles ont parfois les mêmes aspirations.

Les enfants et les jeunes manquent encore de modèles adultes dans des professions traditionnellement exercées par l'autre sexe, ce qui peut constituer un obstacle au libre choix de carrière professionnelle. Il est important de rendre visibles de nombreux modèles, afin d'ouvrir le champ des possibilités aux jeunes.

Une référence pour aller plus loin

Guilley, Edith *et al.* (2014). *Maçonne ou avocate : rupture ou reproduction sociale ? Une enquête sur les aspirations professionnelles des jeunes en Suisse aujourd'hui, menée dans le cadre du PNR60 «Égalité entre hommes et femmes»*. Genève : SRED.



What do you have to do to be...?

First Name: _____

Rules

The number of players is three or more and each have a counter. You also need a dice.

The first player puts his counter on the *Departure* square, throws the dice and moves the counter according to the number of points obtained.

What was the number on the dice? You need to build the same number of sentences about the job using *you have to/you don't have to...* .

If you can build all the sentences requested, play your next turn normally. If not, miss your turn.

If you are on the *Holidays* squares, you don't have to build any sentences.

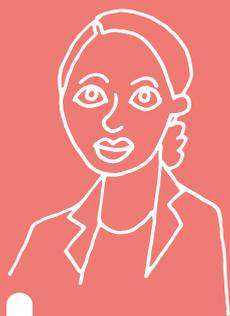
The first person to arrive at the end is the winner. If you win, then help the last one.



What do you have to do to be...?



L'égalité par...



les

mathématiques





À égalité dans notre formation ?

La séquence en deux mots

La séquence exerce l'approximation, le classement des nombres, différentes écritures du nombre (pourcentage, fractionnaire, décimale), le calcul de fractions et les opérations avec des pourcentages. Elle développe également la lecture et l'élaboration de représentations graphiques de données. Enfin, cette activité peut constituer une introduction à la lecture de données statistiques.

Elle porte sur le thème de l'égalité entre femmes et hommes dans le domaine de la formation. Elle fait découvrir aux élèves comment a évolué l'égalité entre filles et garçons puis entre femmes et hommes, dans les domaines scolaire et professionnel.

Séquence conseillée en 9^e.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Mathématiques MSN 32	Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres réels : ... en ordonnant des nombres réels ... en mobilisant différentes écritures des nombres (fraction, écriture décimale, %, ...) ... en utilisant différentes procédures de calcul ... en organisant les nombres réels à travers les opérations	Citoyenneté SHS 34	Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique : ... en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique
	Mathématiques MSN 35	Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques : ... en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...) ... en triant, organisant et interprétant des données	Sciences humaines et sociales SHS 33	S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des sciences humaines et sociales : ... ressources documentaires (textes historiques de toute sorte, collections d'objets, données statistiques, ...) ... en représentant des organisations des organisations avec des cartes topographiques et thématiques de différentes échelles, ainsi qu'avec des représentations graphiques de données statistiques ... en mobilisant un langage spécifique au champ des sciences humaines
Capacités transversales			Démarche réflexive	<ul style="list-style-type: none"> Élaboration d'une opinion personnelle Remise en question et décentration de soi

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Introduire la séquence avec les informations suivantes :

Depuis 1981, l'égalité entre les femmes et les hommes est inscrite dans la Constitution fédérale. La Constitution est un texte juridique qui explique l'organisation des pouvoirs, mais aussi les droits et devoirs des citoyen-ne-s d'un pays. La Constitution est le texte de loi fondamental d'un pays, cela signifie que les autres textes de lois et règlements doivent respecter la Constitution. En Suisse, depuis 1981, il y est écrit que les deux sexes naissent égaux devant la loi, et en particulier, qu'à travail égal, les femmes et les hommes reçoivent un salaire égal.

Grâce à cet ajout dans la Constitution, un peu partout en Suisse dès le début des années 1980, les filles se voient enfin accorder le même traitement que les garçons dans l'enseignement. Car dans l'enseignement, l'égalité n'était pas encore acquise. Filles et garçons ne suivaient par exemple pas toujours les mêmes cours : dans certains cantons, les garçons suivaient des cours de science pendant que les filles suivaient des cours d'art ménager.

Activités

La calculatrice n'est pas nécessaire, mais peut néanmoins être utilisée, selon le niveau d'aisance des élèves.

Au préalable, expliquer aux élèves les notions suivantes : les degrés secondaires I et II, la formation professionnelle, la formation générale, le degré tertiaire et les hautes écoles.

Source des documents utilisés dans la séquence : *Vers l'égalité entre femmes et hommes, Situation et évolution* - Version corrigée 17.06.2019. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>



Le métier d'enseignant·e au secondaire I



Demander aux élèves de :

- compter parmi leurs enseignant·e-s le nombre de femmes et le nombre d'hommes, puis en faire le total ;
- calculer la fraction de femmes et la fraction d'hommes enseignant dans leur classe et donner la réponse sous forme de fraction irréductible ;
- exprimer ces fractions en pourcentage et arrondir à l'unité.

Donner ensuite aux élèves pour lecture et analyse le graphique : *Proportion d'enseignantes selon le degré de formation (écoles publiques)* (p. 104).

- Faire estimer par les élèves le pourcentage de femmes pour chaque degré, en 2016-2017.
- Demander ensuite aux élèves de situer sur le graphique le pourcentage de femmes enseignantes correspondant à la situation de leur école.
- Selon les élèves, ce pourcentage est-il conforme au graphique qui exprime une statistique au niveau suisse ? Si non, comment peuvent-elles et ils l'expliquer ?

Prévoir éventuellement de leur donner les effectifs d'enseignantes et d'enseignants de tout l'établissement scolaire.

Fiche élève, p. 103



Demander enfin aux élèves de déterminer, selon le graphique, lequel des degrés est le plus égalitaire en matière de nombre d'enseignantes et d'enseignants. Leur faire constater ensuite entre quelles catégories consécutives l'écart est le plus élevé.



Niveaux de formation



Faire lire aux élèves le diagramme : *Niveau de formation de la population résidente permanente* (p. 106) et leur demander de repérer la répartition des pourcentages pour les femmes et pour les hommes. Il peut être utile de rappeler à quoi correspondent les différentes légendes en illustrant chaque catégorie par des exemples.

- Demander aux élèves de construire deux diagrammes en colonnes : l'un pour les femmes et l'autre pour les hommes, indiquant les pourcentages pour chaque niveau de formation en 1999 et en 2018.
- Demander aux élèves de trouver dans quel niveau de formation le pourcentage de femmes a le plus augmenté entre 1999 et 2018.

Conclusion

Conclure avec les élèves en amenant les éléments suivants.

Vous êtes élève au secondaire I, le nombre de femmes et d'hommes parmi les enseignant-e-s de votre établissement est quasiment le même, on peut donc dire que l'égalité est plutôt respectée en termes d'effectif dans votre environnement de tous les jours. Cependant, ce n'est pas le cas dans les classes d'élèves plus jeunes (1 à 8^e) et dans une certaine mesure au secondaire II.

Un autre aspect de l'égalité est le niveau d'études et le salaire reçu en échange d'un travail. Dans cette activité, vous avez constaté qu'entre 1999 et 2018, les filles sont celles qui ont le plus progressé en matière de niveau de formation et le niveau atteint par les filles est désormais équivalent au niveau atteint par les garçons. Pourtant, il existe encore un écart important (11 à 18 % selon le type de tâche) entre les salaires que perçoivent les femmes et les hommes, pour un même travail et pour les mêmes qualifications.

Ainsi, le principe de salaire égal pour un travail de valeur égale, inscrit dans la Constitution fédérale (art. 8 al. 3), n'est toujours pas, à l'heure actuelle, entièrement respecté.

Corrigé - Le métier d'enseignant-e au secondaire I

Commence par compter parmi tes enseignant-e-s le nombre de femmes et le nombre d'hommes, puis fais le total. Calcule la fraction de femmes et la fraction d'hommes enseignant dans ta classe et donne la réponse sous forme de fraction irréductible.

Effectue les calculs nécessaires pour exprimer ces fractions en pourcent, que tu arrondiras à l'unité.

- Réponses en fonction de la classe.

D'après le graphique : *Proportion d'enseignantes selon le degré de formation (écoles publiques)*, fais une estimation du pourcentage de femmes pour chaque degré, en 2016-2017.

- Degré primaire 1-2 : ~95 %
- Degré primaire 3-8 : ~82 %
- Degré secondaire I : ~55 %
- Degré secondaire II formation professionnelle initiale : ~41 %
- Degré secondaire II formation générale : ~47 %



De quelle catégorie du graphique le pourcentage de femmes parmi tes enseignant-e-s se rapproche-t-il? Est-ce que le pourcentage que tu obtiens est conforme au pourcentage exprimé dans le diagramme correspondant aux enseignant-e-s au secondaire I? Si non, comment peux-tu l'expliquer?

- Réponses en fonction de la classe et de l'appréciation de l'enseignant-e. Comparer éventuellement aux effectifs de l'établissement dans son ensemble.

Selon le diagramme, quel degré est-il le plus paritaire (le plus égalitaire) en termes de nombre d'enseignantes et d'enseignants? Justifie ta réponse.

- Les degrés secondaires I et II pour la formation générale, car les pourcentages moyens d'enseignantes y sont de 55 % et 47 % respectivement, ce qui constitue les pourcentages les plus proches de 50 %.

Entre quelles catégories consécutives l'écart est-il le plus élevé?

- Entre le degré primaire 3-8 et le degré secondaire I, avec un écart de 27 %!

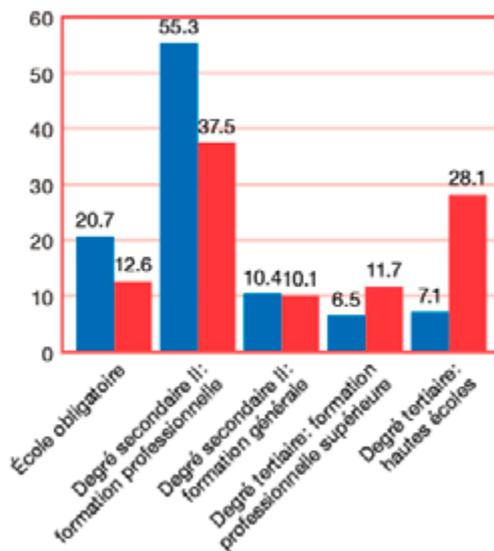
Corrigé - À égalité dans la formation scolaire?

Lis le diagramme: *Niveau de formation de la population résidente permanente* et repère la répartition des pourcentages pour les femmes et pour les hommes.

Construis deux diagrammes en colonnes: l'un pour les femmes et l'autre pour les hommes, indiquant les pourcentages pour chaque niveau de formation en 1999 et en 2018.

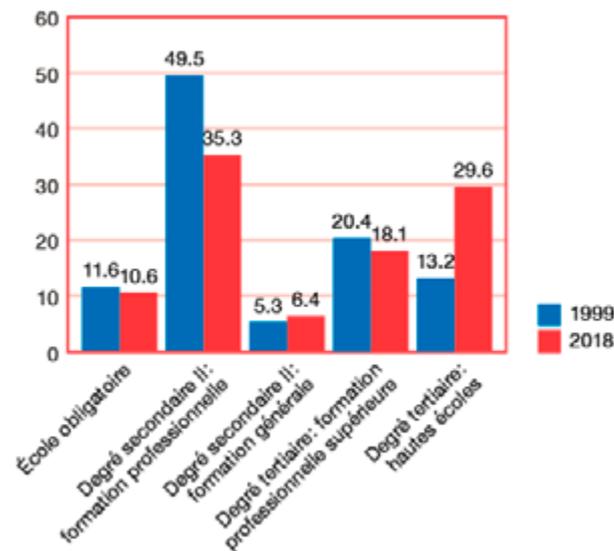
Niveau de formation de la population résidente

Femmes 25-64 ans, %



Niveau de formation de la population résidente

Hommes 25-64 ans, %



Dans quel niveau de formation le pourcentage de femmes a-t-il le plus augmenté entre 1999 et 2018?

- Le pourcentage de femmes a le plus augmenté dans le degré tertiaire: hautes écoles.

Prolongements

- Ouvrir la discussion sur les temps de travail des femmes et des hommes dans l'enseignement et observer si l'on constate des différences.
- Travailler sur les différences salariales, sur la répartition des activités domestiques ou sur la participation au travail bénévole, organisé ou informel, à partir des données de l'Office fédéral de la statistique.
- Réaliser la séquence *À l'école, les lois scolaires*, de la brochure *L'école de l'égalité - Cycle 2, 7-8^e* (p. 151). Cette séquence en histoire permet d'appréhender l'évolution des lois scolaires et met en lumière les différences de traitement des filles pour rejoindre le collège qui avaient cours dans le canton de Vaud jusqu'en 1982.

Vers l'égalité entre femmes et hommes, situation et évolution, OFS, Neuchâtel 2019, diagramme G16, G24 et G25



Visées égalitaires

La séquence vise à ouvrir la discussion sur les stéréotypes de genre concernant les métiers et sur ce qu'on appelle la ségrégation horizontale (c'est-à-dire la répartition des sexes par secteurs professionnels, certains étant fortement féminins et d'autres fortement masculins) et la ségrégation verticale (c'est-à-dire la répartition inégales des sexes dans les niveaux hiérarchiques). Un grand nombre de métiers sont exercés très majoritairement par des hommes, alors que d'autres sont quasiment exclusivement exercés par des femmes. Cette ségrégation contribue au maintien des inégalités salariales entre les sexes : les métiers féminisés sont moins bien rémunérés que les métiers masculinisés. La ségrégation verticale du marché du travail renvoie quant à elle aux obstacles, visibles ou invisibles, qui limitent l'accès des femmes aux échelons élevés des hiérarchies professionnelles ou organisationnelles. Cette forme de ségrégation résulte de multiples discriminations et est liée à l'intériorisation de certains schémas de genre dont sont victimes les femmes.

La répartition des hommes et des femmes dans les différents niveaux d'enseignement montre une forme de hiérarchie symbolique au sein de la profession, qui démontre une ségrégation verticale. Titulaires d'un même diplôme pour l'enseignement primaire par exemple, les femmes sont pourtant beaucoup plus nombreuses à exercer en 1-2^e années qu'en 7-8^e années.

Elle a également pour objectif de faire réfléchir les élèves sur les différences salariales entre femmes et hommes, différences toujours existantes.

Une référence pour aller plus loin

- Office fédéral de la statistique. (2019). *Vers l'égalité entre femmes et hommes, situation et évolution*. Neuchâtel. Disponible en ligne : <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>

Voir lexique p.270



À égalité dans notre formation?

Prénom: _____

Réalise les exercices suivants.

Le métier d'enseignant·e au secondaire I

Commence par compter parmi tes enseignant·e-s le nombre de femmes et le nombre d'hommes, puis fais le total.

Nombre de femmes:

Nombre d'hommes:

Nombre total de femmes et d'hommes:

Calcule la fraction de femmes et la fraction d'hommes enseignant dans ta classe et donne la réponse sous forme de fraction irréductible.

Fraction de femmes:

Fraction d'hommes:

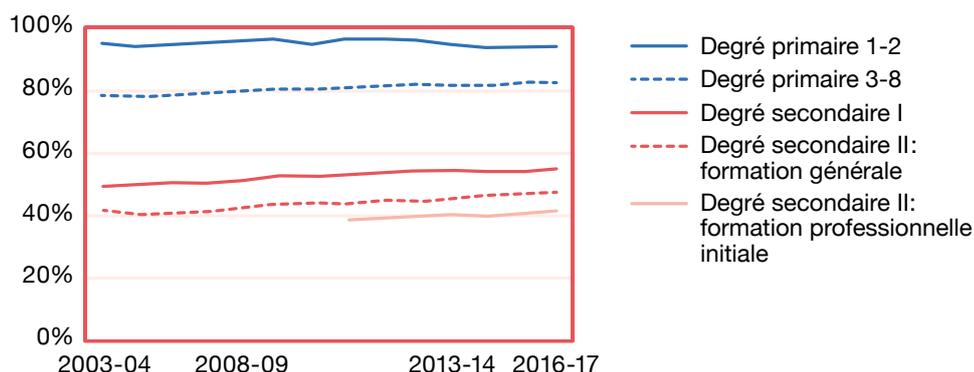
Effectue les calculs nécessaires pour exprimer ces fractions en pourcent, que tu arrondiras à l'unité.

Pourcentage de femmes:

Pourcentage d'hommes:



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



Adapté de: OFS. (2019). *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution*. Disponible en ligne : <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>

D'après ce graphique: *Proportion d'enseignantes selon le degré de formation (écoles publiques)*, fais une estimation du pourcentage de femmes pour chaque degré, en 2016-2017.

Degré primaire 1-2:

Degré primaire 3-8:

Degré secondaire I:

Degré secondaire II formation professionnelle initiale:

Degré secondaire II formation générale:

De quelle catégorie du graphique le pourcentage de femmes parmi tes enseignant·e·s se rapproche-t-il?

.....

.....

Est-ce que le pourcentage que tu obtiens est conforme au pourcentage exprimé dans le diagramme correspondant aux enseignant·e·s au secondaire I?

.....

Si non, comment peux-tu l'expliquer?

.....

.....



Selon le diagramme, quel degré est-il le plus paritaire (le plus égalitaire) en termes de nombre d'enseignantes et d'enseignants? Justifie ta réponse.

Entre quelles catégories consécutives l'écart est-il le plus élevé?
Pourquoi à ton avis?



À égalité dans la formation scolaire ?

Lis le diagramme : *Niveau de formation de la population résidente permanente*, et repère la répartition des pourcentages pour les femmes et pour les hommes.

Niveau de formation de la population résidente permanente

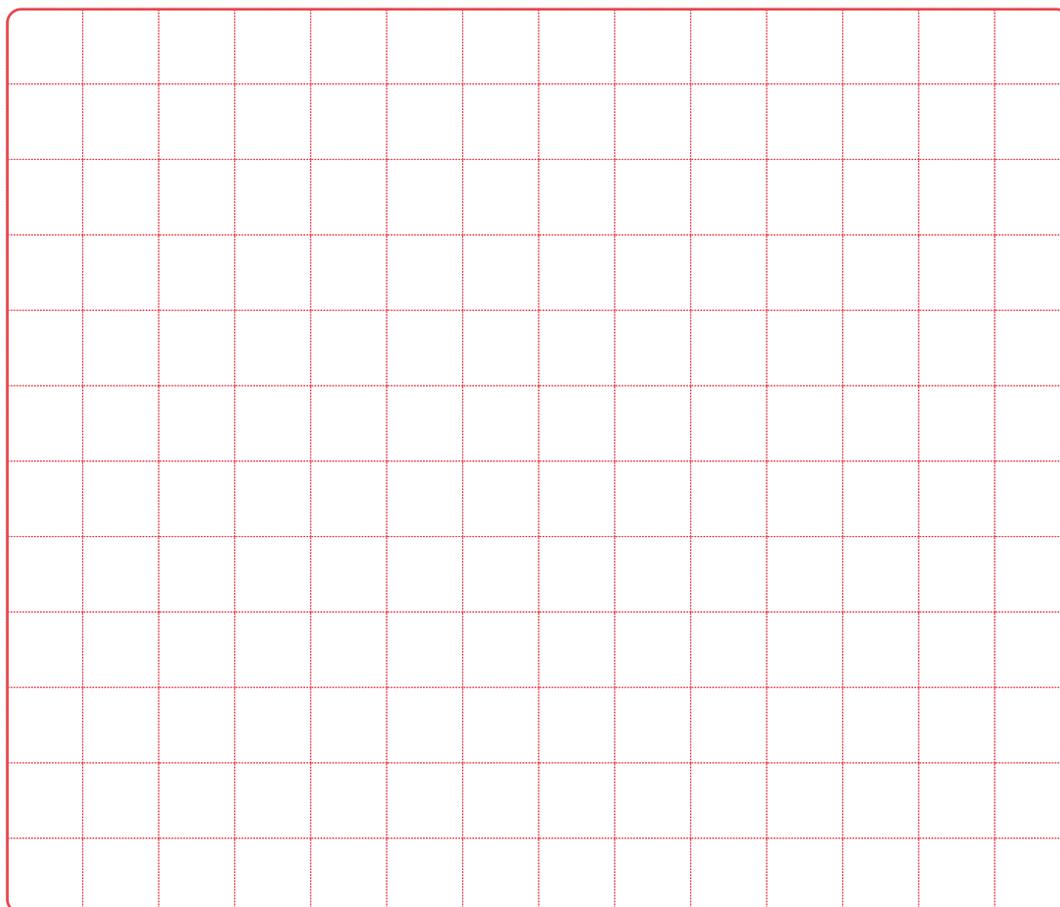
Personnes de 25 à 64 ans



- École obligatoire
- Degré secondaire II: formation professionnelle
- Degré secondaire II: formation générale
- Degré tertiaire: formation professionnelle supérieure
- Degré tertiaire: hautes écoles

Adapté de: OFS. (2019). *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution*. Disponible en ligne: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>

Construis deux diagrammes en colonnes, l'un pour les femmes et l'autre pour les hommes, indiquant les pourcentages pour chaque niveau de formation en 1999 et en 2018.



Dans quel niveau de formation le pourcentage de femmes a-t-il le plus augmenté entre 1999 et 2018 ?



À égalité dans la formation? À égalité dans la rémunération?

La séquence en deux mots

La séquence exerce la comparaison et l'approximation de nombres, les pourcentages, l'écriture fractionnaire et la lecture de représentations graphiques de données. Elle est aussi une introduction à la lecture de données statistiques.

Elle porte sur le thème de l'égalité entre femmes et hommes dans le domaine de la formation professionnelle et des salaires. Elle fait découvrir aux élèves comment a évolué l'égalité entre filles et garçons puis entre femmes et hommes, dans les domaines scolaire et professionnel, en particulier au sujet des salaires, entre 1999 et 2018.

Séquence conseillée en 10^e.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Mathématiques MSN 32	Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres réels: ... en ordonnant des nombres réels ... en comparant différentes écritures de nombre ... en mobilisant différentes écritures des nombres (fraction, écriture décimale, %, ...) ... en utilisant différentes procédures de calcul ... en organisant les nombres réels à travers les opérations	Citoyenneté SHS 34	Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique: ... en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique
	Mathématiques MSN 35	Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques: ... en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...) ... en triant, organisant et interprétant des données	Sciences humaines et sociales SH 33	S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des sciences humaines et sociales: ... ressources documentaires (textes historiques de toute sorte, collections d'objets, données statistiques,...) ... en mobilisant un langage spécifique au champ des sciences humaines
			Capacités transversales Démarche réflexive	<ul style="list-style-type: none"> Élaboration d'une opinion personnelle Remise en question et décentration de soi

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Introduire la séquence avec les informations suivantes :

Savez-vous que depuis 1981, l'égalité entre les hommes et les femmes est inscrite dans la Constitution fédérale? La Constitution est un texte juridique qui explique l'organisation des pouvoirs, mais aussi les droits et devoirs des citoyen-ne-s d'un pays. La Constitution est le texte de loi fondamental d'un pays, cela signifie que les autres textes de lois et règlements doivent respecter la Constitution. En Suisse, depuis 1981, il y est écrit que les deux sexes naissent égaux devant la loi, et en particulier à travail égal les hommes et les femmes reçoivent un salaire égal.

Grâce à cet ajout dans la Constitution, un peu partout en Suisse dès le début des années 1980, les filles se voient enfin accorder le même traitement que les garçons dans l'enseignement. Car dans l'enseignement l'égalité n'était pas encore acquise. Filles et garçons ne suivaient par exemple pas toujours les mêmes cours: dans certains cantons, les garçons suivaient des cours de science pendant que les filles suivaient des cours d'art ménager.

Dans le canton de Vaud, jusque-là, les filles devaient par exemple obtenir des résultats supérieurs aux minimums attendus des garçons en fin de primaire pour espérer faire les mêmes études secondaires.

Source des documents utilisés dans la séquence: *Vers l'égalité entre femmes et hommes, Situation et évolution* - Version corrigée 17.06.2019. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>

Activités

Au préalable, expliquer aux élèves les notions suivantes: les degrés secondaires I et II, la formation professionnelle, la formation générale, le degré tertiaire et les hautes écoles.



À égalité dans la formation scolaire?



Faire lire aux élèves le diagramme: *Niveau de formation de la population résidente permanente – Personnes de 25 à 64 ans* et leur demander de repérer la répartition des pourcentages pour les femmes et pour les hommes. Il peut être utile de rappeler à quoi correspondent les différentes légendes en illustrant chaque catégorie par des exemples.

- Demander aux élèves de remplir un tableau de valeurs avec les données de ce diagramme et les variations pour les femmes (différence entre 1999 et 2018, avec + ou – selon le sens de la variation).
- Faire ensuite calculer le pourcentage de variation par degrés entre 1999 et 2018 en arrondissant la réponse à l'unité.
- Demander aux élèves dans quel niveau de formation la proportion de femmes a le plus augmenté entre 1999 et 2018.

Faire lire le diagramme *Niveau de formation de la population résidente permanente – 2018 selon l'âge* (p. 113).

- Demander de calculer et faire comparer la proportion de femmes et d'hommes entre 25 et 34 ans ayant une formation de degré tertiaire.
- Comparer les proportions d'hommes et de femmes ayant une formation de type hautes écoles âgés de 25 à 34 ans avec celle des personnes de 65 à 74 ans et commenter.

Fiche élève, p. 113



Faire lire aux élèves le diagramme : *Taux de certification du degré secondaire II et taux de maturités, en 2016* (p. 115).

- Faire estimer aux élèves à l'aide d'une fraction unitaire la proportion de femmes et la proportion d'hommes ayant achevé une formation générale.
- Calculer ensuite les pourcentages de femmes et d'hommes qui, à l'âge de 25 ans, n'ont pas achevé de formation au secondaire II.



À égalité dans la rémunération ?



Expliquer au préalable aux élèves ce qu'est un salaire brut et le salaire médian.

Faire lire aux élèves les diagrammes : *Salaire mensuel brut des hommes selon le niveau de compétences, en 2016* et *Différences salariales entre femmes et hommes en 2016* (p. 116).

- Demander aux élèves d'observer pour quel niveau de compétences les différences salariales entre femmes et hommes sont les plus fortes.
- Puis, leur demander de repérer pour quel niveau de compétences ces différences sont les plus faibles.
- Par niveau de compétences, et en se fondant sur le salaire médian, demander aux élèves de calculer en francs la différence de salaire entre femmes et hommes sur une année.
- Demander aux élèves pour quel niveau de compétences la différence de salaire annuel en francs est la plus élevée
- Demander aux élèves si cette réponse est cohérente avec les écarts salariaux relatifs du diagramme *Différences salariales entre femmes et hommes en 2016*.

Fiche élève, p.116

Salaire brut : salaire avant déduction des cotisations sociales.

Salaire médian : Salaire tel que la moitié des salariés de la population considérée gagne moins et l'autre moitié gagne plus. Il se différencie du salaire moyen qui est la moyenne de l'ensemble des salaires de la population considérée.

Conclusion

En dix-neuf ans, la proportion de femmes a presque triplé dans les niveaux d'études les plus élevés. Elles représentent quasiment le même pourcentage que les garçons dans le niveau de formation tertiaire (39,8 % vs 47,7 % en 2018) et leur proportion dépasse même celle des garçons pour la tranche d'âge 25-34 ans.

Pourtant, il existe encore un écart important (11 à 18 % selon le type de tâche) entre les salaires que perçoivent les femmes et les hommes, pour un même travail exigeant les mêmes qualifications.

Ainsi, on peut voir que l'égalité entre les hommes et les femmes, pourtant inscrite dans la Constitution fédérale, n'est pas encore une réalité en ce qui concerne la rémunération. La Constitution fédérale stipule pourtant que femmes et hommes ont droit à un salaire égal pour un travail égal (art. 8).



Corrigé - À égalité dans la formation scolaire ?

Lis le diagramme: Niveau de formation de la population résidente permanente – Personnes de 25 à 64 ans et repère la répartition des pourcentages pour les femmes et pour les hommes.

Remplis le tableau de valeurs ci-dessous avec les données de ce diagramme.

Calcule les variations pour les femmes (différence entre 1999 et 2018, avec + ou – selon le sens de la variation).

Niveau de formation des femmes	1999 (en %)	2018 (en %)	Variation entre 1999 et 2018	Pourcentage de variation entre 1999 et 2018
École obligatoire	20,7	12,6	-8,1	-39%
Degré sec. II : formation professionnelle	55,3	37,5	-17,8	-32%
Degré sec. II : formation générale	10,4	10,1	-0,3	-3%
Degré tertiaire : formation professionnelle supérieure	6,5	11,7	+5,2	+80%
Degré tertiaire : hautes écoles	7,1	28,1	+21	+296%

Calcule ensuite le pourcentage de variation par degrés entre 1999 et 2018 en arrondissant la réponse à l'unité (avec + ou – selon le sens de la variation).

Dans quel niveau de formation la proportion de femmes a-t-elle le plus augmenté entre 1999 et 2018 ?

- Au degré tertiaire, hautes écoles. La proportion de femmes a quadruplé.

Lis le diagramme *Niveau de formation de la population résidente permanente – 2018 selon l'âge*.

Calcule et compare la proportion de femmes et d'hommes entre 25 et 34 ans ayant une formation de degré tertiaire.

- 53,7% de femmes et 48,8% d'hommes de 25 à 34 ans. La proportion de femmes est plus élevée pour cette tranche d'âge, mais la proportion d'hommes est plus élevée dans la formation professionnelle supérieure.

Compare les proportions d'hommes et de femmes ayant une formation de type hautes écoles âgés de 25 à 34 ans avec celles des personnes de 65 à 74 ans et commente.

- 42,3% de femmes et 34,7% d'hommes âgés de 25 à 34 ans ont une formation de type hautes écoles, ainsi que 11,0% de femmes et 19,9% d'hommes âgés de 65 à 74 ans. Pour la jeune génération, la proportion de femmes est presque 4 fois plus élevée et la proportion d'hommes environ 1,7 fois plus élevée.

Lis le diagramme: Taux de certification du degré secondaire II et taux de maturités, en 2016.

Approxime à l'aide d'une fraction simple la proportion de femmes et la proportion d'hommes ayant achevé une formation générale.

- Environ $\frac{1}{3}$ des femmes et $\frac{1}{5}$ des hommes.

Calcule les pourcentages de femmes et d'hommes qui, à l'âge de 25 ans, n'ont pas achevé de formation au secondaire II.

- 6,4% de femmes et 10,9% d'hommes n'ont pas achevé de formation au secondaire II.

Corrigé - À égalité dans la rémunération ?

Lis les diagrammes: *Salaires mensuels bruts des hommes selon le niveau de compétences, en 2016*, et *Différences salariales entre femmes et hommes en 2016*.

Selon le diagramme *Différences salariales entre femmes et hommes en 2016*, avec quel niveau de compétences les différences salariales entre les femmes et les hommes sont-elles les plus fortes ?

- Tâches physiques ou manuelles simples

Avec quel niveau de compétences les différences salariales sont-elles les plus faibles ?

- Tâches pratiques complexes nécessitant un vaste ensemble de connaissances dans un domaine spécialisé

Sachant que le pourcentage indiqué comme différence salariale correspond à ce que les femmes perçoivent en moins que les hommes, calcule en francs la différence de salaires entre femmes et hommes sur une année pour chaque niveau de compétences. Arrondis à la centaine.



	Calculs
Tâches physiques ou manuelles simples	$5389 \cdot 0,178 \cdot 12 = 11500$ francs
Tâches pratiques telles que la vente/les soins/le traitement de données et les tâches administratives/l'utilisation de machines et d'appareils électroniques/les services de sécurité/la conduite de véhicules	$5730 \cdot 0,136 \cdot 12 = 9400$ francs
Tâches pratiques complexes nécessitant un vaste ensemble de connaissances dans un domaine spécialisé	$7315 \cdot 0,111 \cdot 12 = 9700$ francs
Tâches qui exigent une capacité à résoudre des problèmes complexes et à prendre des décisions fondées sur un vaste ensemble de connaissances théoriques et factuelles dans un domaine spécialisé	$9412 \cdot 0,144 \cdot 12 = 16300$ francs
Tous niveaux confondus	$6830 \cdot 0,12 \cdot 12 = 9800$ francs

Pour quel niveau de compétences la différence de salaire annuel en francs est-elle la plus élevée?

- Tâches qui exigent une capacité à résoudre des problèmes complexes et à prendre des décisions fondées sur un vaste ensemble de connaissances théoriques et factuelles dans un domaine spécialisé.

Compare cette dernière réponse à celle de la 1^{re} question et commente.

- La catégorie dans laquelle l'écart relatif est le plus élevé est la catégorie dans laquelle les salaires sont les plus bas, ce qui explique que la différence absolue est moins élevée que pour la catégorie regroupant les tâches les plus complexes et dans laquelle les salaires sont les plus élevés.

Prolongements

- Travailler sur la situation entre les femmes et les hommes en fonction de la position professionnelle, sur la répartition des activités domestiques ou sur la participation au travail bénévole, organisé ou informel, à partir des données de l'Office fédéral de la statistique.
- Réaliser la séquence *À l'école, les lois scolaires, de la brochure L'école de l'égalité – Cycle 2, 7-8^e* (p. 151). Cette séquence en histoire permet d'appréhender l'évolution des lois scolaires et met en lumière les différences de traitement des filles pour rejoindre le collège qui avaient cours dans le canton de Vaud jusqu'en 1982.

Vers l'égalité entre femmes et hommes, situation et évolution, OFS, Neuchâtel 2019, diagramme G14, G15, G24 et G25.



Visées égalitaires

La séquence vise à ouvrir la discussion sur les stéréotypes de genre concernant les métiers et sur ce qu'on appelle la ségrégation horizontale, c'est-à-dire le fait que femmes et hommes exercent des métiers différents (répartition des sexes par secteurs professionnels, certains étant fortement féminins et d'autres fortement masculins).

Elle permet également de faire réfléchir les élèves sur les différences salariales entre femmes et hommes, différences toujours existantes, et d'ouvrir la discussion sur ce point.

Une référence pour aller plus loin

- Office fédéral de la statistique. (2019). *Vers l'égalité entre femmes et hommes, situation et évolution*. Neuchâtel. Disponible en ligne : <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>



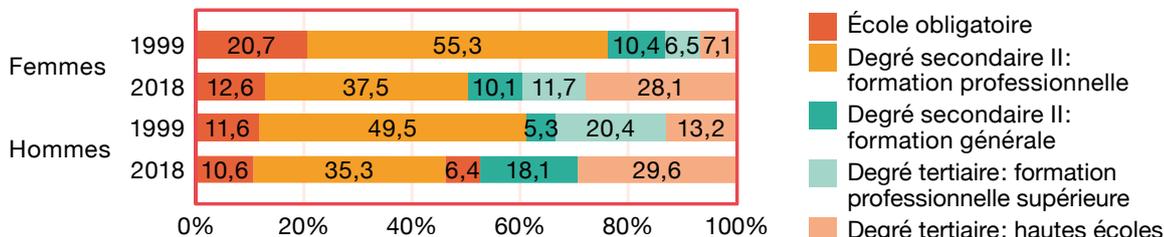
À égalité dans notre formation? À égalité dans notre rémunération?

Prénom: _____

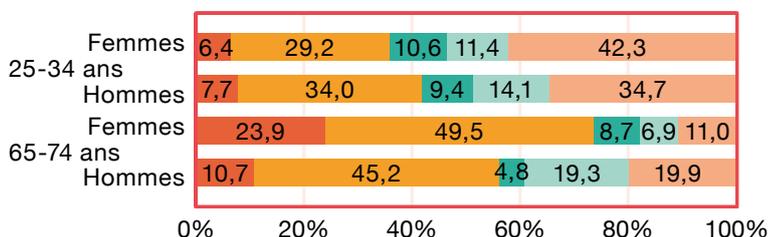
À égalité dans la formation scolaire?

Niveau de formation de la population résidente permanente

Personnes de 25 à 64 ans



2018, selon l'âge



Adapté de: OFS. (2019). *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution*. Disponible en ligne: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>

Lis le diagramme: *Niveau de formation de la population résidente permanente – Personnes de 25 à 64 ans* et repère la répartition des pourcentages pour les femmes et pour les hommes.

Remplis le tableau de valeurs ci-dessous avec les données de ce diagramme.

Calcule les variations pour les femmes (différence entre 1999 et 2018, avec + ou – selon le sens de la variation).

Calcule ensuite le pourcentage de variation par degré entre 1999 et 2018 en arrondissant la réponse à l'unité (avec + ou – selon le sens de la variation).

Niveau de formation des femmes	1999 (en %)	2018 (en %)	Variation entre 1999 et 2018	Pourcentage de variation entre 1999 et 2018
École obligatoire				
Degré sec. II: formation professionnelle				
Degré sec. II: formation générale				
Degré tertiaire: formation professionnelle supérieure				
Degré tertiaire: hautes écoles				



Dans quel niveau de formation la proportion de femmes a-t-elle le plus augmenté entre 1999 et 2018 ?

Lis le diagramme *Niveau de formation de la population résidente permanente – 2018 selon l'âge*.

Calcule et compare la proportion de femmes et d'hommes entre 25 et 34 ans ayant une formation de degré tertiaire.

Compare les proportions d'hommes et de femmes ayant une formation de type hautes écoles âgés de 25 à 34 ans avec celles des personnes de 65 à 74 ans et commente.



Lis le diagramme :

Taux de certification du degré secondaire II et taux de maturités, en 2016.

Taux net moyen 2015-2017 jusqu'à l'âge de 25 ans, en % de la population de référence d'âge correspondant



Obtention d'une première certification

■ Formation professionnelle initiale

■ Formation générale

Adapté de : OFS (2019). *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution*. Disponible en ligne : <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>

Approxime à l'aide d'une fraction simple la proportion de femmes et la proportion d'hommes ayant achevé une formation générale.

Calcule les pourcentages de femmes et d'hommes qui, à l'âge de 25 ans, n'ont pas achevé de formation au secondaire II.

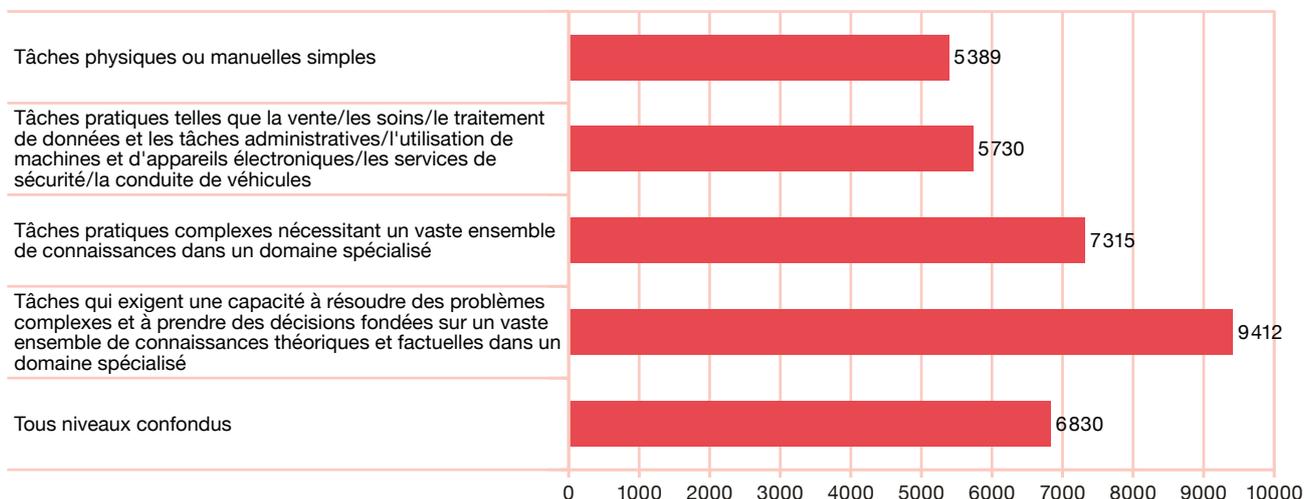


À égalité dans la rémunération?

Lis les diagrammes: *Salaires mensuels bruts des hommes selon le niveau de compétences, en 2016*, et *Différences salariales entre femmes et hommes en 2016*.

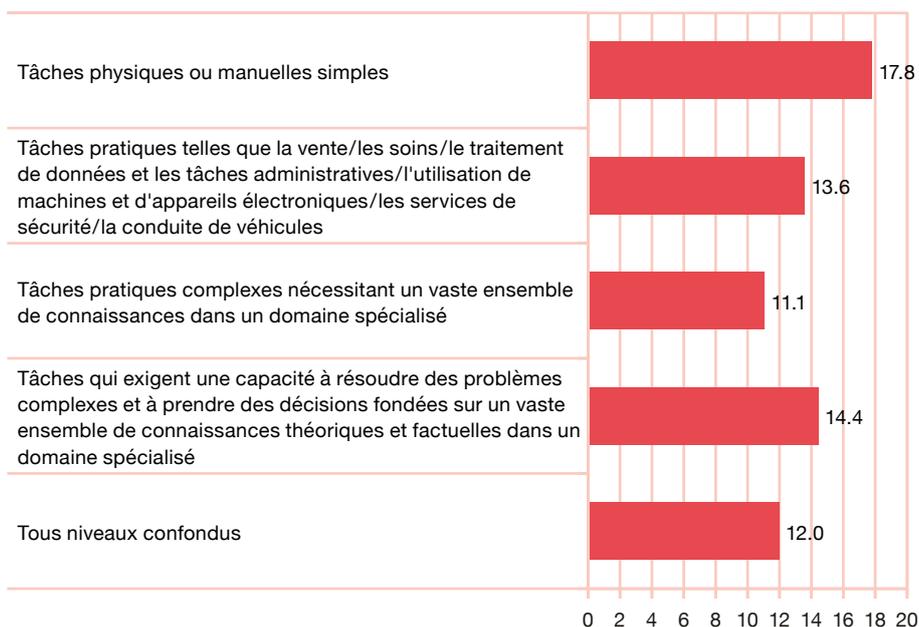
Salaires mensuels bruts des hommes selon le niveau de compétences, en 2016

Médiane, en francs



Différence salariale entre femmes et hommes en 2016

Écart entre les médianes, en %



Adaptés de: OFS. (2019). *Salaires mensuels bruts et différence salariale entre femmes et hommes selon le niveau de compétences*. Disponible en ligne: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>

Selon le diagramme *Différences salariales entre femmes et hommes en 2016*, pour quel niveau de compétences les différences salariales entre les femmes et les hommes sont-elles les plus fortes ?



Pour quel niveau de compétences les différences salariales sont-elles les plus faibles?

.....

.....

Sachant que le pourcentage indiqué comme différence salariale correspond à ce que les femmes perçoivent en moins que les hommes, calcule en francs la différence de salaire entre femmes et hommes sur une année pour chaque niveau de compétences. Arrondis à la centaine.

	Calculs
Tâches physiques ou manuelles simples	
Tâches pratiques telles que la vente/les soins/le traitement de données et les tâches administratives/l'utilisation de machines et d'appareils électroniques/les services de sécurité/la conduite de véhicules	
Tâches pratiques complexes nécessitant un vaste ensemble de connaissances dans un domaine spécialisé	
Tâches qui exigent une capacité à résoudre des problèmes complexes et à prendre des décisions fondées sur un vaste ensemble de connaissances théoriques et factuelles dans un domaine spécialisé	
Tous niveaux confondus	

Pour quel niveau de compétences la différence de salaire annuel en francs est-elle la plus élevée?

.....

Compare cette dernière réponse à celle de la 1^{re} question et commente.

.....



À égalité dans la formation professionnelle? À égalité à la maison?

La séquence en deux mots

La séquence exerce les pourcentages, la pente d'une droite ainsi que la compréhension et la production de représentations graphiques de données. Elle est aussi une introduction à la lecture de données statistiques.

Elle porte sur le thème de l'égalité entre femmes et hommes dans le domaine de la formation professionnelle et dans la répartition des activités domestiques.

Séquence conseillée en 11^e.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Mathématiques MSN 32	Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres réels: ... en ordonnant des nombres réels ... en comparant différentes écritures de nombre ... en mobilisant différentes écritures des nombres (fraction, écriture décimale, %, ...) ... en utilisant différentes procédures de calcul ... en organisant les nombres réels à travers les opérations	Domaines disciplinaires (suite)	Citoyenneté SHS 34	Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique: ... en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique
	Mathématiques MSN 35	Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques: ... en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...) ... en triant, organisant et interprétant des données		Sciences humaines et sociales SHS 33	S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des sciences humaines et sociales: ... ressources documentaires (textes historiques de toute sorte, collections d'objets, données statistiques, ...) ... en mobilisant un langage spécifique au champ des sciences humaines
			Capacités transversales	Démarche réflexive	<ul style="list-style-type: none"> Élaboration d'une opinion personnelle Remise en question et décentration de soi

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Introduire la séquence avec les informations suivantes :

Savez-vous que, depuis 1981, l'égalité entre les hommes et les femmes est inscrite dans la Constitution fédérale? La Constitution est un texte juridique qui explique l'organisation des pouvoirs, mais aussi les droits et devoirs des citoyen-ne-s d'un pays. La Constitution est le texte de loi fondamental d'un pays, cela signifie que les autres textes de lois et règlements doivent respecter la Constitution. En Suisse, depuis 1981, il y est écrit que les deux sexes naissent égaux devant la loi, et en particulier, à travail égal, les hommes et les femmes reçoivent un salaire égal.

Grâce à cet ajout dans la Constitution, un peu partout en Suisse dès le début des années 1980, les filles se voient enfin accorder le même traitement que les garçons dans l'enseignement. Car dans l'enseignement, l'égalité n'était pas encore acquise. Filles et garçons ne suivaient par exemple pas toujours les mêmes cours: dans certains cantons, les garçons suivaient des cours de science pendant que les filles suivaient des cours d'art ménager.

Dans le canton de Vaud, jusque-là, les filles devaient par exemple obtenir des résultats supérieurs aux minimums attendus des garçons en fin de primaire pour espérer faire les mêmes études secondaires.

Source des documents utilisés dans la séquence: *Vers l'égalité entre femmes et hommes, Situation et évolution* - Version corrigée 17.06.2019. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>

Activités



À égalité dans la formation professionnelle?



Demander aux élèves d'observer le diagramme: *Formation professionnelle initiale et entrées dans les hautes écoles selon les domaines de formation, en 2016 et 2018* (p. 125).

Les élèves doivent ensuite indiquer:

- Dans quel(s) domaine(s) de formation la proportion de femmes et d'hommes est relativement proche.
- Dans quel(s) domaine(s) de formation les femmes sont surreprésentées.
- Dans quel(s) domaine(s) de formation les hommes sont surreprésentés.

Observer plus particulièrement avec les élèves la répartition relativement paritaire du domaine sciences naturelles, mathématiques et statistiques. Demander aux élèves si elles et ils pensent réellement que ce domaine est paritaire. En réalité, le fait de mettre dans une même catégorie sciences naturelles et mathématiques/statistiques masque une répartition sexuée entre filières à l'intérieur du domaine: en sciences naturelles, la filière biologie regroupe de nombreuses femmes. Cela donne ainsi l'impression d'un domaine paritaire alors que certaines filières à l'intérieur du domaine concentrent essentiellement des femmes et d'autres des hommes.

- Demander aux élèves de lire le diagramme: *Taux de diplômés des hautes écoles*, et d'estimer les pourcentages correspondant aux années 2000 et 2017 pour toutes les courbes (p. 126).

Les élèves doivent inscrire les valeurs trouvées dans un tableau, calculer les différences entre 2000 et 2017, puis calculer la pente moyenne de chaque courbe entre 2000 et 2017, en arrondissant le résultat au dixième.



- Faire classer par ordre croissant les pourcentages de 2017 en indiquant le type d'école et le genre correspondant à chaque pourcentage.
- Demander aux élèves en quelle année le pourcentage de femmes qui ont obtenu un premier diplôme d'une haute école universitaire a dépassé celui des hommes et en quelle année le pourcentage de femmes qui ont obtenu un premier diplôme d'une haute école spécialisée a dépassé celui des femmes ayant obtenu un premier diplôme d'une haute école universitaire.
- Demander finalement aux élèves ce que la pente leur donne comme indication par rapport à la formation en hautes écoles des filles et des garçons.



À égalité dans les tâches domestiques?



Les élèves lisent le diagramme: *Nombre d'heures consacrées à certaines activités domestiques et familiales, en 2016* (p.128).

- Demander aux élèves de relever les trois activités les plus chronophages.
- Faire calculer le nombre d'heures au total (en moyenne hebdomadaire) que les femmes et les hommes consacrent aux activités domestiques et familiales listées dans le diagramme.

Les élèves réalisent ensuite un diagramme circulaire qui montre la répartition des tâches entre les hommes et les femmes.

- Pour terminer, demander aux élèves de réfléchir à leur propre participation dans les tâches familiales. Possibilité d'ouvrir la discussion en petits groupes ou avec l'ensemble de la classe.

Conclusion

Entre 2000 et 2017, les statistiques montrent que les filles ont progressé en matière de niveau de formation et de taux de diplômes dans les hautes écoles de manière plus forte que les garçons. Pourtant, le choix de la profession et du domaine d'études est encore souvent corrélé à l'appartenance sexuelle. À l'heure actuelle, certaines filières de formation sont largement soit féminisées, soit masculinisées. C'est ce qu'on appelle la ségrégation horizontale.

Si l'on observe la répartition des tâches domestiques, ce sont toujours, à l'heure actuelle, les femmes qui investissent le plus de temps dans ces activités nécessaires. Elles ont plus particulièrement la responsabilité des soins aux enfants, de la préparation des repas et des tâches d'entretien, qui sont les activités qui demandent le plus de temps. Une répartition plus équilibrée des tâches au sein d'un ménage est un aspect important de l'égalité entre femmes et hommes.



Corrigé - À égalité dans la formation professionnelle ?

Observe le diagramme : Formation professionnelle initiale et entrées dans les hautes écoles selon les domaines de formation, en 2016 et 2018.

Dans quel(s) domaine(s) de formation y a-t-il une proportion de femmes et d'hommes relativement proche ?

- Dans les formations de commerce, administration et droit et aussi dans les études en sciences naturelles, mathématiques et statistiques, les proportions d'hommes et de femmes sont comparables.

Dans quel(s) domaine(s) de formation les femmes sont-elles surreprésentées ?

- Les jeunes femmes choisissent plus fréquemment que les hommes une formation professionnelle ou des études dans la santé et la protection sociale.

Dans quel(s) domaine(s) de formation les hommes sont-ils surreprésentés ?

- Les jeunes hommes sont beaucoup plus nombreux à choisir une formation technique dans l'ingénierie et les industries de transformation ou de construction.

Lis le diagramme : *Taux de diplômés des hautes écoles*, et estime les pourcentages correspondant aux années 2000 et 2017.

Remplis les tableaux ci-dessous avec tes estimations et calcule les variations (différence entre 2000 et 2017, avec + ou - selon le sens de la variation).

Calcule la pente moyenne de chaque courbe entre 2000 et 2017, arrondis le résultat au dixième et inscris-le dans le tableau.

Femmes : Taux de diplômés des hautes écoles	2000 (en %)	2017 (en %)	Variation entre 2000 et 2017	Pente moyenne
Hautes écoles universitaires	9 %	15 %	+6 %	0,4
Hautes écoles spécialisées	1 %	19 %	+18 %	1,1

Hommes : Taux de diplômés des hautes écoles	2000 (en %)	2017 (en %)	Variation entre 2000 et 2017	Pente moyenne
Hautes écoles universitaires	12 %	13 %	+1 %	0,1
Hautes écoles spécialisées	4 %	14 %	+10 %	0,6

Classe par ordre croissant les pourcentages de 2017 en indiquant le type d'école et le genre correspondant à chaque pourcentage.

- 13 % (HEU hommes) < 14 % (HES hommes) < 15 % (HEU femmes) < 19 % (HES femmes)

En quelle année le pourcentage de femmes qui ont obtenu un premier diplôme d'une haute école universitaire a-t-il dépassé celui des hommes ?

- À partir de 2006, leur proportion est plus élevée.

En quelle année le pourcentage de femmes qui ont obtenu un premier diplôme d'une haute école spécialisée a-t-il dépassé celui des femmes ayant obtenu un premier diplôme d'une haute école universitaire.

- À partir de 2012, leur proportion est plus élevée.

Qu'est-ce que la pente donne comme indication par rapport à la formation en hautes écoles des filles et des garçons ?

- La pente correspond ici à l'augmentation annuelle moyenne du pourcentage de personnes ayant obtenu un premier diplôme de hautes écoles.

Corrigé - À égalité dans les tâches domestiques ?

Lis le diagramme : *Nombre d'heures consacrées à certaines activités domestiques et familiales, en 2016*.

Quelles sont les trois activités les plus chronophages ?

- 1) jouer avec les enfants, faire les devoirs, 2) préparer les repas, 3) nettoyer, ranger.

Combien d'heures au total (en moyenne hebdomadaire) les femmes consacrent-elles aux activités domestiques et familiales listées dans le diagramme ? Et les hommes ?

- 25,9 heures pour les femmes et 17,6 heures pour les hommes.

Réalise un diagramme circulaire montrant la répartition des tâches entre les hommes et les femmes.

- 214° pour les femmes (environ 3/5) et 146° pour les hommes (environ 2/5).



Prolongements

Travailler sur le classement des pays européens en fonction du taux d'activité professionnelle des femmes de 15 ans et plus ou en fonction de la différence salariale entre femmes et hommes, à l'aide des statistiques fédérales.

Vers l'égalité entre femmes et hommes, situation et évolution, OFS, Neuchâtel 2019, diagramme G35 ou diagramme G36.

Visées égalitaires

La séquence permet d'ouvrir la discussion et de prendre conscience des inégalités encore existantes en matière de formation, notamment les éléments montrant la forte ségrégation horizontale qui existe en Suisse. Elle permet également d'observer l'évolution au fil des ans, de certains paramètres, tels que la formation en hautes écoles des filles, à l'aide des statistiques fédérales. Le choix de la profession et du domaine d'études est fortement marqué par l'appartenance sexuelle. Les jeunes hommes choisissent souvent et plus fréquemment que les jeunes femmes des professions et des études techniques, par exemple dans le domaine ingénierie, industries de transformation et construction. Les jeunes femmes optent en revanche souvent et plus fréquemment que les jeunes hommes pour des formations professionnelles et des études dans la santé et la protection sociale.

À l'heure actuelle, outre des différences salariales toujours très présentes, la répartition des tâches domestiques entre femmes et hommes démontre des inégalités importantes.

Une référence pour aller plus loin

Office fédéral de la statistique. (2019). *Vers l'égalité entre femmes et hommes, situation et évolution*. Neuchâtel: OFS. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>



À égalité dans la formation professionnelle? À égalité à la maison?

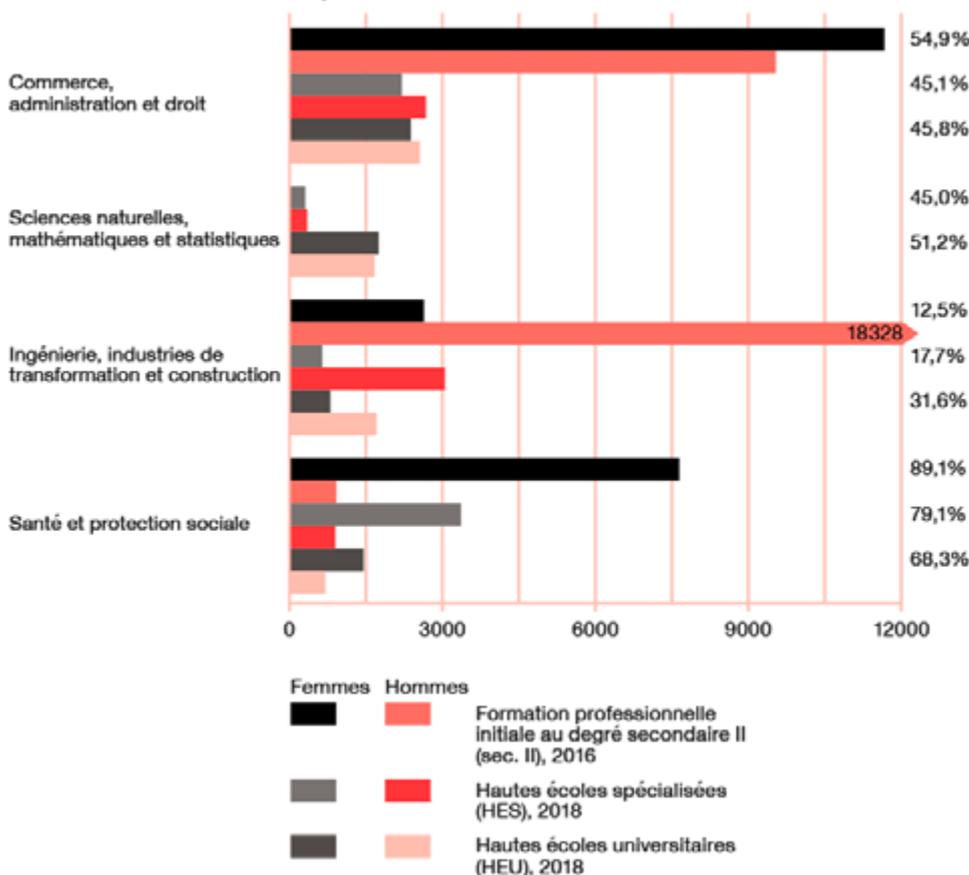
Prénom: _____

Réalise les exercices suivants.

À égalité dans la formation professionnelle?

Observe le diagramme: *Formation professionnelle initiale et entrées dans les hautes écoles selon les domaines de formation, en 2016 et 2018.*

Formation professionnelle initiale et entrées dans les hautes écoles selon les domaines de formation, en 2016 et 2018



Adapté de: OFS. (2019). *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution.* Disponible en ligne: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>

Dans quel(s) domaine(s) de formation y a-t-il une proportion de femmes et d'hommes relativement proche?

.....

.....

Dans quel(s) domaine(s) de formation les femmes sont-elles surreprésentées?

.....

.....

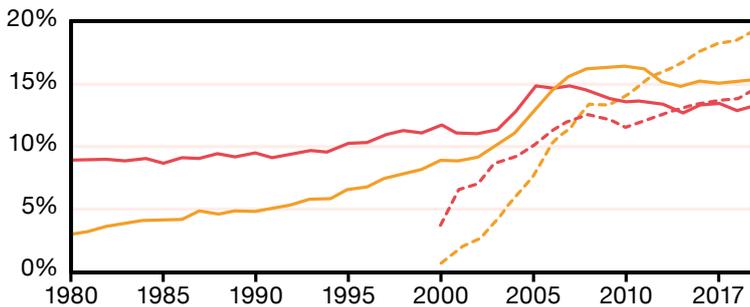


Dans quel(s) domaine(s) de formation les hommes sont-ils surreprésentés ?

Lis le diagramme: *Taux de diplômés des hautes écoles*, et estime les pourcentages correspondant aux années 2000 et 2017.

Taux de diplômés des hautes écoles

Obtention d'un premier diplôme aux niveaux licence/diplôme et bachelor en % de la population résidante permanente d'âge correspondant (taux nets)



Adapté de: OFS. (2019). *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution*. Disponible en ligne: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>

- Hautes écoles universitaires
- Hautes écoles spécialisées et pédagogiques
- Femmes
- Femmes
- Hommes
- Hommes

Remplis les tableaux ci-dessous avec tes estimations et calcule les variations (différence entre 2000 et 2017, avec + ou - selon le sens de la variation).

Calcule la pente moyenne de chaque courbe entre 2000 et 2017, arrondis le résultat au dixième et inscris-le dans le tableau.

Femmes: Taux de diplômés des hautes écoles	2000 (en %)	2017 (en %)	Variation entre 2000 et 2017	Pente moyenne
Hautes écoles universitaires				
Hautes écoles spécialisées				

Hommes: Taux de diplômés des hautes écoles	2000 (en %)	2017 (en %)	Variation entre 2000 et 2017	Pente moyenne
Hautes écoles universitaires				
Hautes écoles spécialisées				



Classe par ordre croissant les pourcentages de 2017 en indiquant le type d'école et le genre correspondant à chaque pourcentage.

En quelle année le pourcentage de femmes qui ont obtenu un premier diplôme d'une haute école universitaire a-t-il dépassé celui des hommes?

En quelle année le pourcentage de femmes qui ont obtenu un premier diplôme d'une haute école spécialisée a-t-il dépassé celui des femmes ayant obtenu un premier diplôme d'une haute école universitaire.

Qu'est-ce que la pente donne comme indication par rapport à la formation en hautes écoles des filles et des garçons?

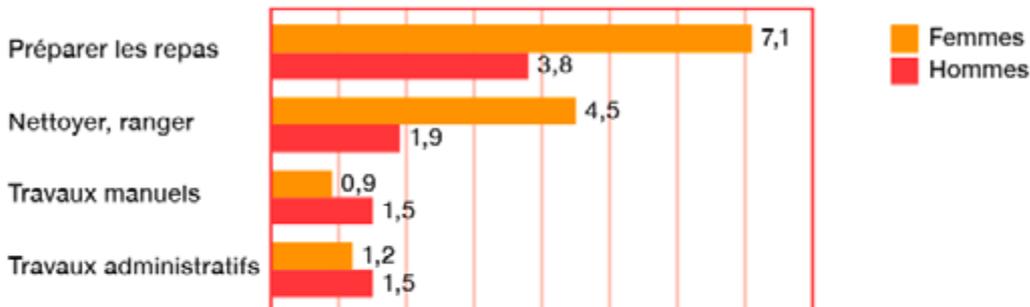


À égalité dans les tâches domestiques?

Lis le diagramme: *Nombre d'heures consacrées à certaines activités domestiques et familiales, en 2016.*

Nombre d'heures consacrées à certaines activités domestiques et familiales, en 2016

Tous les ménages



Ménages avec enfant le plus jeune 0-17 ans



Adapté de : OFS. (2019). *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution.*
 Disponible en ligne : <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>

Quelles sont les trois activités les plus chronophages ?

.....

.....

Combien d'heures au total (en moyenne hebdomadaire) les femmes consacrent-elles aux activités domestiques et familiales listées dans le diagramme? Et les hommes?

.....



Réalise un diagramme circulaire montrant la répartition des tâches entre les hommes et les femmes.

Et chez toi? Participes-tu à certaines tâches? Si oui, lesquelles?

.....

.....

.....



À la conquête de l'espace

La séquence en deux mots

La séquence porte sur le calcul de grandeurs que l'on retrouve lorsqu'on étudie l'espace, grâce à des substitutions algébriques et aussi sur la conversion d'unités de mesures.

En se fondant sur le film Les figures de l'ombre, la séquence permet de reprendre les sujets développés par les trois protagonistes, notamment en faisant des exercices sur la vitesse de la lumière, la distance parcourue par les satellites, la circonférence, le volume et la masse de la Terre, et d'autres grandeurs encore.

Séquence conseillée en 10^e ou 11^e années.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Mathématiques MSN 32	Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres réels : ... en mobilisant différentes écritures des nombres (fraction, écriture décimale, %, notation scientifique, ...) ... en utilisant différentes procédures de calcul, y compris le calcul littéral ... en organisant les nombres réels à travers les opérations	Domaines disciplinaires (suite)	Mathématiques MSN 34	Mobiliser la mesure pour comparer des grandeurs : ... en connaissant le système international d'unités de mesures ... en explorant des aspects culturels et historiques liés au système d'unité ... en calculant des grandeurs composées (vitesse, masse volumique, débit,...) et en en construisant les unités associées ... en mobilisant l'instrument et l'unité de mesure adaptés ... en exprimant une mesure dans différentes unités ... en estimant l'importance relative des grandeurs dans un phénomène naturel ou social ... en estimant la mesure des grandeurs ... en utilisant des procédures de calcul de longueur ... en calculant des grandeurs (aires, volume, ...)
	Mathématiques MSN 33	Résoudre des problèmes numériques et algébriques : ... en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale ... en observant comment les hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type ... en utilisant des propriétés des opérations (+, -, ·, :, puissance) ... en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée ... en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul, de preuve ou de généralisation ... en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels ... en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu		Capacités transversales	Démarche réflexive
				Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
			Formation générale	FG 35	Reconnaître l'altérité et la situer dans son contexte culturel, historique et social : ... en exerçant une attitude d'ouverture qui tend à exclure les généralisations abusives et toute forme de discrimination

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Ouvrir la discussion avec les élèves à l'aide de ces éléments :

Vous avez certainement entendu parler d'Einstein, de Newton, de Galilée, d'Archimède, de Pythagore et peut-être même du célèbre mathématicien suisse Euler, mais savez-vous qu'Ada Lovelace est l'inventrice du premier algorithme de programmation informatique, qu'Alice Parker a créé le réfrigérateur électrique et que les trois protagonistes du film Les figures de l'ombre, Katherine Johnson, Dorothy Vaughan and Mary Jackson, sont des femmes qui ont largement contribué au succès de la conquête de l'espace par les États-Unis ? L'une ayant été la plus efficiente des calculatrices de la NASA, l'autre ayant supervisé l'équipe complète des calculatrices du centre spatial sans même avoir accès au titre de superviseuse et la dernière ayant effectué le travail d'ingénieure sans pouvoir accéder au diplôme le certifiant (inaccessible alors aux femmes et aux personnes noires) ! Les seuls scientifiques connus sont souvent des hommes. Les femmes sont en effet très rarement citées dans les livres qui parlent de progrès scientifiques et de grandes réalisations historiques. Il est temps de faire connaître les femmes qui ont fait avancer l'humanité et de restaurer leur place dans les livres d'histoire, de mathématiques, de physique, de biologie, d'astronomie et des branches scientifiques dans leur ensemble.

Les trois protagonistes du film Katherine, Dorothy et Mary, ont joué un rôle crucial dans la mise en orbite d'humains dans l'espace. L'espace, justement, est l'objet de cette séquence !

C'est une notion qui a plusieurs sens en français. L'espace se présente dans l'expérience quotidienne comme une notion de géométrie et de physique qui désigne une étendue, abstraite ou non. Pendant longtemps (et aujourd'hui encore en géométrie pure), les géomètres se sont attaché-e-s à conceptualiser l'espace (l'espace tridimensionnel, en trois dimensions, c'est-à-dire en relief). Cet espace a pour composants fondamentaux : le point, la droite et le plan. On parle encore d'espace pour désigner une certaine distance (l'espace entre deux personnes), une certaine surface (ce parc naturel couvre un espace considérable) ou un certain volume (ce placard occupe un grand espace).

Ici, il est question de l'espace dans sa dimension géométrique et physique. Allons l'explorer, en transformer les mesures et en calculer les grandeurs !

Visionner avec les élèves le film *Les figures de l'ombre* (ou la bande-annonce du film).

Les figures de l'ombre, de Theodore Melfi, 2016.

Résumé du film *Les figures de l'ombre*

Le film *Les figures de l'ombre* est une adaptation du livre intitulé *Hidden Figures*, de Margot Lee Shetterly, mettant en scène les mathématiciennes Katherine Johnson, Dorothy Vaughan et Mary Jackson et leur rôle essentiel dans les programmes aéronautiques et spatiaux de la National Aeronautics and Space Administration (NASA). Ce film raconte le destin extraordinaire de ces trois scientifiques afro-américaines qui ont permis aux États-Unis de prendre la tête de la conquête spatiale, grâce à la mise en orbite de l'astronaute John Glenn. Maintenues dans l'ombre de leurs collègues masculins et dans celle d'un pays en proie à de profondes inégalités, leur histoire est longtemps restée méconnue.



Dans les années 1950, Katherine a 10 ans et est une élève modèle capable de résoudre un problème mathématique en quelques secondes. Elle est promise à un brillant avenir, mais elle est Noire et vit dans un état ségrégationniste du sud des États-Unis. Au prix d'un parcours semé d'embûches, elle réussira cependant à mettre ses capacités au service de son pays et à marquer l'histoire spatiale de son empreinte. Car dans cette Amérique de Kennedy, la guerre fait rage entre Russes et Américains pour la conquête de l'espace. Gagarine a déjà effectué son premier vol. Furieux, les Américains veulent mettre les bouchées doubles. Des ingénieurs, tous Blancs et persuadés de leur supériorité, travaillent d'arrache-pied. Quand trois femmes afro-américaines, mathématiciennes brillantes, débarquent à la NASA pour les soutenir dans leurs travaux, l'accueil qui leur est réservé est froid, voire méprisant. Katherine va expérimenter la discrimination jusque dans les plus petits détails de sa vie quotidienne : des toilettes spéciales (très éloignées de la salle où elle travaille), le fond des bus, une partie isolée de la bibliothèque et même une cafetière désuète « pour gens de couleur » lui sont attribués. À force de courage et de persévérance, nos héroïnes parviendront à s'illustrer dans un monde dominé par les préjugés raciaux et machistes. Leur génie passé sous silence n'aura pas été vain puisque Katherine Johnson participera au programme de lancement d'*Apollo 11*, Dorothy Vaughan sera la première femme à maîtriser l'informatique et, enfin, Mary Jackson accédera à la formation d'ingénieur-e, alors que les études sont en ce temps interdites aux femmes noires.

La bande-annonce peut être visionnée sur internet.

Avant que les élèves se lancent dans l'activité, il est recommandé de leur rappeler les différences entre l'écriture décimale, l'écriture fractionnaire et l'écriture scientifique d'un nombre, ainsi que la différence entre une grandeur et une unité de mesure.



Activités



La séquence se décline en quatre parties :

Le visionnage de la bande-annonce (et/ou du film), puis trois parties avec des exercices pratiques sur :

- une exploration des grandeurs et des unités de mesure
- la conversion d'unités de mesure et, enfin, la substitution de variables algébriques pour calculer le volume et le périmètre de la Terre
- la distance parcourue par un satellite géo stationnaire quand il fait un tour complet autour de notre planète.

Distribuer aux élèves les trois parties d'exercices sur plusieurs leçons.

1) Phase d'exploration (p. 137)

Distribuer la fiche aux élèves, qui la complètent.

2) Changements d'unités et notation scientifique (p. 138)

Distribuer la fiche aux élèves, qui la complètent.

3) Volume et circonférence de la Terre, trajectoire d'un satellite (p. 139)

Distribuer la fiche aux élèves, qui la complètent.

Indication du temps : 2 min 52 s pour la bande-annonce, 2 h 06 min pour le film, 5 minutes pour la partie 1), 20 minutes pour la partie 2), 30 minutes pour la partie 3).



Conclusion

Conclure avec les élèves en apportant les éléments suivants :

Tu as exploré, transformé, calculé comme une calculatrice ou un calculateur de la NASA! Et tu t'es peut-être aperçu-e que les grandeurs que tu as manipulées sont exprimées par de très grands nombres. C'est normal, l'espace... c'est grand! Les trois protagonistes féminines du film Les figures de l'ombre travaillaient elles aussi avec ces très grands nombres. Ces très grands nombres constituent ce qu'on appelle l'infiniment grand.

Mais tu as sûrement remarqué que ces nombres étaient plus courts à écrire s'ils étaient écrits en notation scientifique que lorsqu'ils sont écrits en écriture décimale (si ce n'est pas le cas, retourne en arrière dans l'activité et relis tes résultats). La notation scientifique sert à simplifier l'écriture des très grands nombres, et aussi des tout petits nombres, ceux qui sont plus petits que 1.

Évidemment, les calculs que Katherine Johnson effectuait dans le film étaient plus complexes que ceux que tu as faits ici, car tu ne connais pas encore tous les calculs, les opérateurs, les fonctions et les nombres qui existent en mathématiques. Tu les verras sûrement plus tard... si tu poursuis tes études secondaires et universitaires dans les sciences, comme elle.

Corrigé - À la conquête de l'espace

1) Phase d'exploration

- La vitesse, la durée, la distance et la masse sont des grandeurs. C'est-à-dire que ce sont des caractéristiques qui se mesurent ou se calculent et qui s'expriment sous forme de nombres, suivis d'une unité de mesure. Un prénom n'est pas une grandeur par exemple.

- Explore ta mémoire et cite 5 autres grandeurs.

1. le volume
 2. la température
 3. la pression
 4. le périmètre
 5. l'aire
- } par exemple

- Cite, pour chacune des grandeurs suivantes, deux unités de mesure qui correspondent à cette grandeur.

Ex: la vitesse: km/h et m/s (ou autres)

1. la durée: min et h
2. la distance: m et km
3. la masse: g et kg
4. le volume: l et m³

- La masse de la Terre est de $5,974 \cdot 10^{24}$ kg. Exprime la masse de la Terre en tonnes, en écriture décimale et notation scientifique, (en sachant qu'une tonne vaut 1000 kg).

$$5,974 \cdot 10^{24} \text{ kg} = 5,974 \cdot 10^{21} \text{ tonnes}$$

(ou 5'974'000'000'000'000'000 tonnes)

- La vitesse de la lumière dans le vide est de 299'792,458 km/s.

Arrondis à l'unité puis exprime la vitesse de la lumière en km/h, en plusieurs étapes:
 $299'792,458 \text{ km} \approx 300'000 \text{ km}$ donc $299'792,458 \text{ km/s} \approx 300'000 \text{ km/s}$

$$= 300'000 \frac{\text{km}}{\text{s}}$$

$$= \frac{300'000 \text{ km}}{1 \text{ s}}$$

$$1 \text{ heure} = 3'600 \text{ secondes}$$

$$1 \text{ seconde} = \frac{1}{3'600} \text{ heure (en écriture fractionnaire)}$$

$$= 300'000 \cdot 3'600$$

$$= 1'080'000'000 \text{ km/h (en écriture décimale)}$$

$$= 1,08 \cdot 10^9 \text{ km/h (en notation scientifique)}$$

2) Changements d'unités et notation scientifique

- Fais les calculs et exprime la durée évoquée par les enfants de Katherine Johnson en minutes puis en jours et heures, et enfin en «jours décimaux»:

$$\begin{aligned} 300 \text{ heures} &= 300 \cdot 60 \text{ min} = 18'000 \text{ minutes} \\ &= 12 \text{ jours } 12 \text{ heures} \\ &= 12,5 \text{ jours} \end{aligned}$$

- La distance entre la Terre et la Lune est en moyenne de 384 400 km (la Lune décrit une ellipse autour de la Terre). Exprime cette distance en mètres, d'abord en écriture décimale puis en notation scientifique, toujours en mètres:

$$\begin{aligned} 384\,400 \text{ km} &= 384'400'000 \text{ m (en écriture décimale)} \\ &= 3,844 \cdot 10^8 \text{ m (en notation scientifique)} \end{aligned}$$



3) Volume et circonférence de la Terre, trajectoire d'un satellite

Le volume d'une boule de rayon r est donné par la formule suivante :

$$\frac{4}{3} \pi r^3$$

- Si le rayon r mesure 50 cm, quel est le volume de cette boule ?
Tu utiliseras une valeur approchée de π de 3.
N'oublie pas d'écrire ton résultat avec l'unité de mesure correcte.

$$\begin{aligned} \text{Volume de la boule} &= \frac{4}{3} \cdot \pi \cdot 50^3 \\ &\approx \frac{4}{3} \cdot 3 \cdot 125\,000 \\ &= 4 \cdot 125\,000 \\ &= 500\,000 \text{ cm}^3 \end{aligned}$$

Réécris le volume trouvé et convertis-le en m^3 .

$$\begin{aligned} \text{Volume de la boule} &\approx 500\,000 \text{ cm}^3 \\ &= 0,5 \text{ m}^3 \end{aligned}$$

La Terre est une boule aplatie un peu aux pôles mais pour faciliter les calculs, nous allons considérer ici que c'est une boule parfaite. Le rayon de la Terre mesure 6371,03 km.

- Arrondis le rayon de la Terre à la centaine de km.

$$\begin{aligned} \text{Rayon de la Terre} &= 6\,371,03 \text{ km} \\ &\approx 6\,400 \text{ km} \end{aligned}$$

- Calcule le volume de la Terre avec un rayon arrondi à la centaine de km.
Exprime le résultat en écriture décimale puis en notation scientifique.
Tu utiliseras une valeur approchée de π de 3.
N'oublie pas d'écrire ton résultat avec l'unité de mesure correcte.

$$\begin{aligned} \text{Volume de la Terre} &= \frac{4}{3} \cdot \pi \cdot 6\,400^3 \\ &\approx \frac{4}{3} \cdot 3 \cdot 6\,400^3 \end{aligned}$$

$$= 4 \cdot 6\,400^3$$

$$= 4 \cdot 262\,144\,000\,000$$

$$= 1\,048\,576\,000\,000 \text{ km}^3 \text{ (en écriture décimale)}$$

$$= 1,048576 \cdot 10^{12} \text{ km}^3 \text{ (en notation scientifique)}$$

- Convertis le volume de la Terre que tu as trouvé en m^3 , d'abord en écriture décimale puis en notation scientifique.

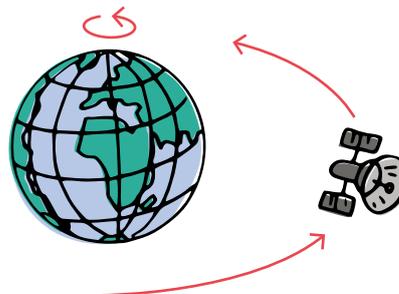
$$\text{Volume de la Terre} \approx 1\,048\,576\,000\,000 \text{ km}^3$$

$$= 1\,048\,576\,000\,000\,000\,000\,000 \text{ m}^3 \text{ (en écriture décimale)}$$

$$= 1,048576 \cdot 10^{21} \text{ m}^3 \text{ (en notation scientifique)}$$

Maintenant considérons le satellite géostationnaire Telstar 1, qui a permis à la société privée AT&T de lancer dans l'espace le premier satellite de télécommunication de l'histoire le 10 juillet 1962, depuis la base de la NASA, à Cape Canaveral, aux États-Unis.

Un satellite géostationnaire est un satellite qui tourne de façon circulaire autour de la Terre à la même vitesse que celle-ci tourne sur elle-même.



- Écris la formule de la circonférence d'un cercle en fonction de son rayon r

$$\text{Circonférence d'un cercle} = 2 \cdot \pi \cdot r$$

- Calcule la circonférence de la Terre et arrondis le résultat trouvé au centième de km, puis au millier de km. Le rayon de la Terre est donné dans une question précédente.
Tu utiliseras la valeur de π de la calculatrice. N'oublie pas d'écrire ton résultat avec l'unité de mesure correcte.

Circonférence de la Terre

$$= 2 \cdot \pi \cdot 6\,371,03$$

$$\approx 40\,030,36209$$

$$\approx 40\,030,36 \text{ km (arrondi au centième)}$$

$$\approx 40\,000 \text{ km (arrondi au millier)}$$

- L'altitude du satellite Telstar 1 est d'environ 36'000 km. Le rayon de la Terre est donné dans une question précédente. Calcule la circonférence du cercle que le satellite a décrit lorsqu'il a effectué un tour complet autour de la Terre et arrondis le résultat trouvé au centième de km, puis au millier de km.
Tu utiliseras la valeur de π de la calculatrice. N'oublie pas d'écrire ton résultat avec l'unité de mesure correcte.

Circonférence du cercle décrit par le satellite

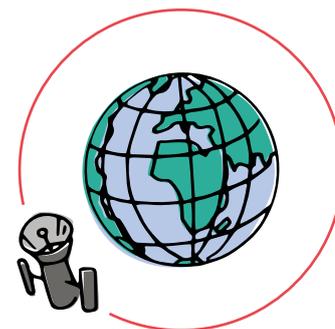
$$= 2 \cdot \pi \cdot (6\,371,03 + 36\,000)$$

$$= 2 \cdot \pi \cdot 42\,371,03$$

$$= 266\,225,0331 \text{ km}$$

$$\approx 266\,225,03 \text{ km (arrondi au centième)}$$

$$\approx 266\,000 \text{ km (arrondi au millier)}$$





Prolongements

- Faire des calculs similaires avec des très petits nombres, à l'échelle de la cellule, des particules élémentaires, afin d'exercer les puissances négatives de 10.
- Réaliser des portraits de femmes scientifiques (voir par exemple la séquence *Les inventrices oubliées* (*L'école de l'égalité - Cycle 2, 7-8*, Sciences humaines et sociales, p. 169).
- Visionner un autre film qui traite de pionnières : *L'Ordre divin* de Petra Volpe. Sorti en 2017, ce film raconte le combat des femmes suisses pour obtenir le droit de vote en 1971.

<https://www.rts.ch/info/culture/cinema/8685231--l-ordre-divin-grand-succes-du-cinema-suisse.html>

Visées égalitaires

La séquence vise à ouvrir la discussion sur les stéréotypes de sexe et les stéréotypes liés à l'origine ethnique dans la sphère professionnelle et les postes occupés par les personnes en particulier dans les domaines scientifiques. En ouvrant la séquence par une bande-annonce ou un film, elle permet d'ancrer les compétences exercées dans des exemples concrets.

Elle a également pour but d'éveiller les élèves sur le sujet de l'égalité dans la formation et l'accès aux diplômes : les formations exigeantes, notamment dans les domaines scientifiques, comme celle d'ingénieur-e, doivent être accessibles à toute personne quels que soit son sexe ou son origine. Il est ainsi nécessaire de montrer des exemples de personnes ayant accédé à de tels postes afin de permettre aux élèves, filles comme garçons, de se projeter dans ces parcours professionnels.



À la conquête de l'espace

Prénom :

Après avoir visionné le film *Les figures de l'ombre*, réalise les exercices suivants sur :

- une exploration des grandeurs et des unités de mesure
- la conversion d'unités de mesure et enfin la substitution de variables algébriques pour calculer le volume et la circonférence de la Terre
- la distance parcourue par un satellite géo stationnaire quand il fait un tour complet autour de notre planète.

1) Phase d'exploration

- La vitesse, la durée, la distance et la masse sont des grandeurs. C'est-à-dire que ce sont des caractéristiques qui se mesurent ou se calculent et qui s'expriment sous forme de nombres, suivis d'une unité de mesure.

Explore ta mémoire et cite cinq autres grandeurs.

1.

2.

3.

4.

5.



- Cite, pour chacune des grandeurs suivantes, deux unités de mesure qui correspondent à cette grandeur.

Ex: la vitesse: km/h et m/s (ou autres)

1. la durée:

.....

2. la distance:

.....

3. la masse:

.....

4. le volume:

.....

2) Changements d'unités et notation scientifique

- Fais les calculs et exprime la durée évoquée par les enfants de Katherine Johnson en minutes puis en jours et heures, et enfin en «jours décimaux»:

$$\begin{aligned}
 300 \text{ heures} &= \dots\dots\dots = \dots\dots\dots \text{ minutes} \\
 &= \dots\dots\dots \text{ jours } \dots\dots\dots \text{ heures} \\
 &= \dots\dots\dots, \dots\dots\dots \text{ jours}
 \end{aligned}$$

- La distance entre la Terre et la Lune est en moyenne de 384 400 km (la Lune décrit une ellipse autour de la Terre). Exprime cette distance en mètres, d'abord en écriture décimale puis en notation scientifique, toujours en mètres:

$$\begin{aligned}
 384\,400 \text{ km} &= \dots\dots\dots \text{ m (en écriture décimale)} \\
 &= \dots\dots\dots \text{ m (en notation scientifique)}
 \end{aligned}$$

- La masse de la Terre est de $5,974 \cdot 10^{24}$ kg. Exprime la masse de la Terre en tonnes, en écriture décimale ou scientifique (selon ton choix), en sachant qu'une tonne vaut 1000 kg.

$$\begin{aligned}
 5,974 \cdot 10^{24} \text{ kg} &= \\
 &\dots\dots\dots \text{ tonnes}
 \end{aligned}$$



- La vitesse de la lumière dans le vide est de 299 792,458 km/s.
Arrondis au millier puis exprime la vitesse en km/h, en plusieurs étapes :

$$299\,792,458 \text{ km} \approx \dots\dots\dots \text{ km} =$$

$$\text{donc } 299\,792,458 \text{ km/s} \approx \dots\dots\dots \text{ km/s} =$$

$$= \frac{\dots\dots\dots \text{ km}}{1 \text{ s}}$$

$$1 \text{ heure} = \dots\dots\dots \text{ secondes}$$

$$= \dots\dots\dots$$

$$= \dots\dots\dots$$

$$\dots\dots\dots$$

$$\dots\dots\dots$$

$$\dots\dots\dots$$

$$= \dots\dots\dots \text{ km/h (en écriture décimale)}$$

$$= \dots\dots\dots \text{ km/h (en notation scientifique)}$$

3) Volume et circonférence de la Terre, trajectoire d'un satellite

Le volume d'une boule de rayon r est donné par la formule suivante :

$$\frac{4}{3} \pi r^3$$

- Si le rayon r mesure 50 cm, quel est le volume de cette boule ?
Tu utiliseras une valeur approchée de π de 3.
N'oublie pas d'écrire ton résultat avec l'unité de mesure correcte.

$$\text{Volume de la boule} = \dots\dots\dots$$

$$\approx \dots\dots\dots$$

$$= \dots\dots\dots$$

$$= \dots\dots\dots$$

- Réécris le volume trouvé et convertis-le en m^3 .

$$\text{Volume de la boule} \approx \dots\dots\dots$$

$$= \dots\dots\dots \text{ m}^3$$



La Terre est une boule aplatie un peu aux pôles mais, pour faciliter les calculs, nous allons considérer ici que c'est une boule parfaite. Le rayon de la Terre mesure 6 371,03 km.

- Arrondis le rayon de la Terre à la centaine de km.

Rayon de la Terre = 6 371,03 km

≈ km



- Calcule le volume de la Terre avec un rayon arrondi à la centaine de km.

Exprime le résultat en écriture décimale puis en notation scientifique.

Tu utiliseras une valeur approchée de π de 3.

N'oublie pas d'écrire ton résultat avec l'unité de mesure correcte.

Volume de la Terre =

≈

=

=

= (en écriture décimale)

= (en notation scientifique)

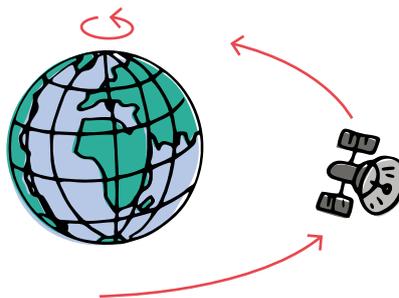
- Convertis le volume de la Terre que tu as trouvé en m^3 , d'abord en écriture décimale puis en notation scientifique.

Volume de la Terre ≈

= m^3 (en écriture décimale)

= m^3 (en notation scientifique)

Maintenant considérons le satellite géostationnaire Telstar 1 (un satellite géostationnaire est un satellite qui tourne de façon circulaire autour de la Terre à la même vitesse que celle-ci tourne sur elle-même), qui a permis à la société privée AT&T de lancer dans l'espace le premier satellite de télécommunication de l'histoire le 10 juillet 1962, depuis la base de la NASA, à Cape Canaveral, aux États-Unis.





- Écris la formule de la circonférence d'un cercle en fonction de son rayon r

Circonférence d'un cercle =

- Calcule la circonférence de la Terre et arrondis le résultat trouvé au centième de km, puis au millier de km. Le rayon de la Terre est donné dans une question précédente.

Tu utiliseras la valeur de π de la calculatrice.

N'oublie pas d'écrire ton résultat avec l'unité de mesure correcte.

Circonférence de la Terre =

= (arrondi au centième)

= (arrondi au millier)

- L'altitude du satellite Telstar 1 est d'environ 36 000 km. Le rayon de la Terre est donné dans une question précédente. Calcule la circonférence du cercle que le satellite a décrit lorsqu'il a effectué un tour complet autour de la Terre et arrondis le résultat trouvé au centième de km, puis au millier de km.

Tu utiliseras la valeur de π de la calculatrice.

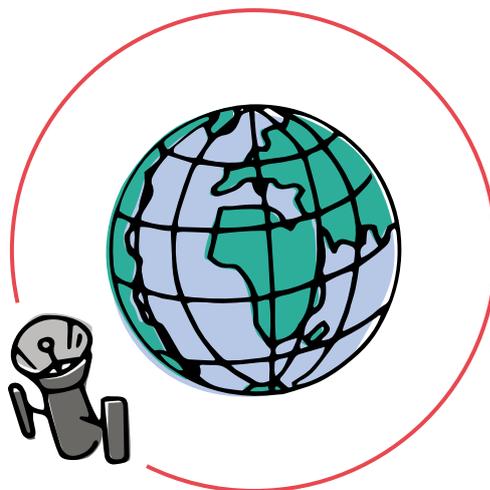
N'oublie pas d'écrire ton résultat avec l'unité de mesure correcte.

Circonférence du cercle décrit par le satellite

=

= (arrondi au centième)

= (arrondi au millier)





La politique au niveau fédéral: les deux Chambres, le Conseil national et le Conseil des États

La séquence en deux mots

Cette séquence porte sur les élections et le parlement fédéral en Suisse. Elle permet d'établir des comparaisons sur le nombre d'hommes et de femmes représenté-e-s au sein des deux Chambres parlementaires fédérales: le Conseil national et le Conseil des États.

Elle permet d'ouvrir la discussion sur la représentation encore inégale des hommes et des femmes en politique.

Séquence conseillée en 11^e

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Mathématiques MSN 32	Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres réels: ... en ordonnant des nombres réels ... en mobilisant différentes écritures des nombres (fraction, écriture décimale, %, écriture scientifique) ... en utilisant différentes procédures de calcul, y compris le calcul littéral en organisant les nombres réels à travers les opérations	Domaines disciplinaires (suite)	Sciences humaines et sociales SHS 33	S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des sciences humaines et sociales: ... ressources documentaires (textes historiques de toute sorte, collections d'objets, données statistiques) ... en replaçant les faits dans leur contexte historique et géographique
	Mathématiques MSN 33	Résoudre des problèmes numériques et algébriques: ... en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale ... en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée		Sciences humaines et sociales SHS 34	Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique: ... en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique ... en se sensibilisant à des problématiques liées aux rapports entre les hommes (minorités, déséquilibres Nord-Sud)
	Mathématiques MSN 35	Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques: ... en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques) ... en triant, organisant et interprétant des données	Capacités transversales	Démarche réflexive	<ul style="list-style-type: none"> Élaboration d'une opinion personnelle Remise en question et décentration de soi

Suite des objectifs à la page suivante



Déroulement

Mise en situation

Introduire la séquence avec les informations suivantes :

Sais-tu qu'en 1971 les femmes ont obtenu le droit de vote et d'éligibilité en Suisse? Depuis cette date seulement, les femmes sont autorisées à voter et aussi à se présenter pour des fonctions politiques en Suisse. Cet acquis tardif en matière d'égalité entre femmes et hommes en regard des autres pays d'Europe peut s'expliquer par le fait que c'est la population suisse ayant le droit de vote (et donc uniquement les hommes à cette époque) qui a dû se prononcer pour donner ce droit aux femmes.

Depuis 1981, l'égalité entre les femmes et les hommes est inscrite dans la Constitution fédérale. La Constitution est le texte de loi fondamental d'un pays à régime constitutionnel. Il est intéressant de noter que peu de pays ont ce principe d'égalité inscrit dans leur Constitution. Ce principe n'est par exemple pas encore inscrit dans la Constitution française et il figure dans la Constitution belge depuis 2002 seulement. En revanche, l'égalité entre les femmes et les hommes est inscrite dans la Constitution allemande depuis 1949 et dans la Constitution italienne depuis encore plus longtemps : 1947.

Commencer la séquence en interrogeant les élèves sur leurs connaissances du système politique suisse. Il est recommandé d'expliquer aux élèves les notions suivantes : paritaire, le parlement, le pouvoir législatif, les deux Chambres parlementaires : Conseil des États et Conseil national, le pouvoir exécutif, le Conseil fédéral, le pouvoir judiciaire.

Des ressources pour expliquer le fonctionnement politique existent par exemple sur le site www.Parlement.ch > lexique du parlement.

Activités



État des lieux: la population suisse



Les activités peuvent être réalisées par groupes de deux ou individuellement.

Distribuer aux élèves le document *La politique au niveau fédéral: les deux Chambres, le Conseil national et le Conseil des États* (p. 149).

Fiche p. 149

À l'aide des données à disposition, les élèves :

- relèvent le nombre d'habitant-e-s résidant en Suisse, puis l'expriment en notation scientifique.
- calculent le nombre de femmes en Suisse en 2018 et donnent leur réponse arrondie à l'unité.
- calculent le nombre d'hommes en Suisse en 2018 et donnent leur réponse arrondie à l'unité.



Conseil national: dans la perspective d'un équilibre?



Part des femmes au niveau fédéral 2019

À l'aide du tableau de l'Office fédéral de la statistique, les élèves :

- comparent le pourcentage de femmes au Conseil national au pourcentage de femmes dans la population suisse.
- résolvent une équation et répondent aux questions.

Fiche p. 151



Conseil des États : dans la perspective d'un équilibre ?

Fiche p. 153



Les élèves :

- comparent le pourcentage de femmes au Conseil des États au pourcentage de femmes dans la population suisse.
- résolvent une équation et répondent aux questions.



Conseil national ou Conseil des États : lequel est le plus paritaire ?

Fiche p. 155



Les élèves :

- comparent le pourcentage de femmes au Conseil national au pourcentage de femmes au Conseil des États. Laquelle des deux Chambres est la plus paritaire ?
- calculent la différence entre la proportion de femmes au Conseil national et celle au Conseil des États, puis expriment celle-ci sous forme de pourcentage.

Conclusion

Cette séquence permet d'analyser la représentativité de nos institutions parlementaires au niveau fédéral, sous l'angle du nombre d'élus femmes et hommes. Si les deux Chambres qui constituent le parlement national représentent le peuple, la séquence permet de constater qu'elles ne sont du moins pas paritaires. Les hommes restent largement majoritaires au Conseil des États. Au Conseil national, la différence est moins forte mais les femmes restent tout de même minoritaires.



Corrigé

État des lieux: la population suisse

Relève le nombre d'habitants résidant en Suisse en écriture décimale, puis exprime ce nombre en notation scientifique.

- Nombre d'habitants (en écriture décimale): 8 544 500
- Nombre d'habitants (en notation scientifique): $8,5445 \times 10^6$

Calcule le nombre de femmes en Suisse en 2018 et donne ta réponse arrondie à l'unité.

- Nombre de femmes = $50,4 \times 8,5445 \times 10^6 : 100 = 4306428$

Calcule le nombre d'hommes en Suisse en 2018 et donne ta réponse arrondie à l'unité.

- Nombre d'hommes = $8544500 - 4306428 = 4238072$

Conseil national: s'il fallait un équilibre ?

Compare le pourcentage de femmes au Conseil national au pourcentage de femmes dans la population suisse.

- $42,0\% < 50,4\%$

La proportion de femmes au Conseil national est-elle la même que dans la population suisse ?

- NON

Quelle est la différence entre les pourcentages de femmes dans la population et au sein du Conseil national ?

- $50,4\% - 42,0\% = 8,4\%$

Combien de femmes faudrait-il en plus au Conseil national pour que le pourcentage de femmes soit identique au pourcentage de femmes dans la population suisse ? Mets en équation la situation évoquée précédemment afin de répondre à la question. L'inconnue représentera le nombre de femmes supplémentaires nécessaire.

- x : nombre de femmes supplémentaires nécessaire

$$\frac{x + 84}{200} = \frac{50,4}{100}$$

Résous l'équation et réponds à la question, en arrondissant le résultat trouvé à l'unité.

- $x + 84 = 50,4 \times 2$
- $x = 16,8 \approx 17$
- Le nombre de femmes qu'il faudrait en plus au Conseil national est: 17

Conseil des États: s'il fallait un équilibre ?

Compare le pourcentage de femmes au Conseil des États au pourcentage de femmes dans la population suisse.

- $26,1\% < 50,4\%$

La proportion de femmes au Conseil des États est-elle la même que dans la population suisse ?

- NON

Quelle est la différence entre les pourcentages de femmes dans la population et au sein du Conseil des États ?

- $50,4\% - 26,1\% = 24,3\%$

Combien de femmes faudrait-il en plus au Conseil des États pour que le pourcentage de femmes soit identique au pourcentage de femmes dans la population suisse ? Mets en équation la situation évoquée précédemment afin de répondre à la question. L'inconnue choisie représentera le nombre de femmes supplémentaires nécessaire.

- x : nombre de femmes supplémentaires nécessaire

$$\frac{x + 12}{46} = \frac{50,4}{100}$$

Résous l'équation et réponds à la question, en arrondissant le résultat trouvé à l'unité.

- $x + 12 = 50,4 \times 46 / 100$
- $x = 11,184 \approx 11$
- Le nombre de femmes qu'il faudrait en plus au Conseil des États est: 11

Conseil national ou Conseil des États: lequel est le plus paritaire ?

Compare le pourcentage de femmes au Conseil national au pourcentage de femmes au Conseil des États.

- $42,0\% > 26,1\%$

Laquelle des deux Chambres est-elle la plus égalitaire en proportions de femmes et d'hommes ?

- Le Conseil national

Calcule la différence entre la proportion de femmes au Conseil national et celle au Conseil des États.

- $42,0\% - 26,1\% = 15,9\%$

Calcule cette différence sous la forme d'un pourcentage arrondi au dixième par rapport à la proportion de femmes dans la Chambre parlementaire la moins paritaire.

- $15,9 / 26,1 = 60,9\%$



Prolongements possibles

- Mettre en perspective le système politique suisse avec d'autres systèmes politiques (français, autres pays européens, états-unien, saoudien, etc).
- Comparer les années d'obtention du droit de vote des femmes dans différents pays du monde.
- Intégrer une réflexion sur la parité entre filles et garçons à l'occasion d'une élection des délégué-e-s de classe.
- Réaliser la séquence sous l'angle de la répartition des parlementaires selon leur catégorie socio professionnelle ou selon leur tranche d'âge.
- Rencontrer et interviewer une politicienne de sa région.
- Observer d'autres événements politiques issus de la société civile, telles que les manifestations (Grève du climat par exemple) et analyser la répartition des femmes et des hommes dans ces mouvements.

Visées égalitaires

La séquence permet d'ouvrir la discussion sur la représentation des femmes et des hommes au niveau politique. En effet, les femmes restent largement minoritaires dans les exécutifs, tant au niveau communal, que cantonal ou national, à quelques exceptions près. Il est important de discuter avec les élèves de l'égalité des droits des citoyennes et citoyens et de l'importance de voter.

Des références pour aller plus loin

- Sur le site de l'Office fédéral de la statistique, données et statistiques relatives aux :
 - femmes au Conseil fédéral (pouvoir exécutif de la Confédération);
 - femmes au niveau cantonal (pouvoirs législatif et exécutif des cantons);
 - femmes au niveau communal (pouvoirs législatif et exécutif des villes)<https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/politique/elections/femmes.html#-1012504930>
- *Leadership et participation des femmes à la vie politique.*
Site internet de *ONU Femmes*. Disponible en ligne :
www.unwomen.org/fr/what-we-do/leadership-and-political-participation



La politique au niveau fédéral: les deux Chambres, le Conseil national et le Conseil des États

Prénom: _____

Réalise les exercices suivants.

État des lieux: la population suisse

Population résidante permanente à la fin de l'année (en milliers)	2018
Total	8 544,5
Hommes (en %)	49,6
Femmes (en %)	50,4
Groupes d'âges (en %)	
0-19 ans	20,0
20-39 ans	26,5
40-64 ans	35,0
65 ans ou plus	18,5
Âge moyen	42,4
Accroissement de la population (en %)	0,7
Nombre d'enfants par femme	1,5
Espérance de vie à la naissance (en années)	
Hommes	81,7
Femmes	85,4

Adapté de: OFS. (2019). *Population résidante permanente à la fin de l'année*. Disponible en ligne: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/population/effectif-evolution/population.html>



Relève le nombre d'habitants résidant en Suisse en écriture décimale, puis exprime ce nombre en notation scientifique.

Nombre d'habitants (en écriture décimale)

=

Nombre d'habitants (en notation scientifique)

=

Calcule le nombre de femmes en Suisse en 2018 et donne ta réponse arrondie à l'unité.

.....

Calcule le nombre d'hommes en Suisse en 2018 et donne ta réponse arrondie à l'unité.

.....



Conseil national : dans la perspective d'un équilibre ?

Part des femmes au niveau fédéral 2019

Institution	Femmes	Hommes	Femmes en %
Conseil fédéral	3	4	42,9
Conseil national	84	116	42,0
Conseil des États	12	34	26,1

Adapté de : OFS/Statistique des élections. *Femmes et élections*. Disponible en ligne : <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/politique/elections/elections-federales-2019/resultats-conseil-etats.html>

Compare le pourcentage de femmes au Conseil national au pourcentage de femmes dans la population suisse.

.....

La proportion de femmes au Conseil national est-elle la même que dans la population suisse ?

.....

Quelle est la différence entre les pourcentages de femmes dans la population et au sein du Conseil national ?

.....

.....

Combien de femmes faudrait-il en plus au Conseil national pour que le pourcentage de femmes soit identique au pourcentage de femmes dans la population suisse ?

Mets en équation la situation évoquée précédemment afin de répondre à la question. L'inconnue représentera le nombre de femmes supplémentaires nécessaires.

.....

.....



Conseil des États: dans la perspective d'un équilibre ?

Compare le pourcentage de femmes au Conseil des États au pourcentage de femmes dans la population suisse.

La proportion de femmes au Conseil des États est-elle la même que dans la population suisse ?

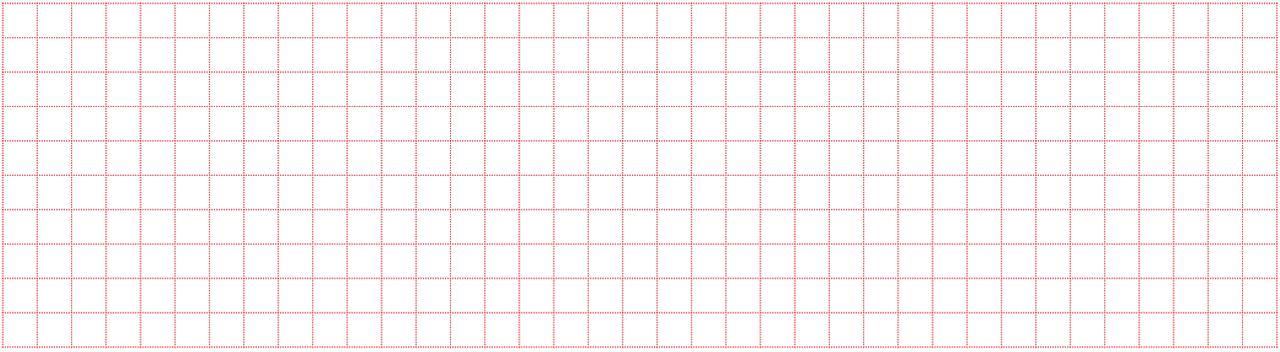
Quelle est la différence entre les pourcentages de femmes dans la population et au sein du Conseil des États ?

Combien de femmes faudrait-il en plus au Conseil des États pour que le pourcentage de femmes soit identique au pourcentage de femmes dans la population suisse ?

Mets en équation la situation évoquée précédemment afin de répondre à la question. L'inconnue choisie représentera le nombre de femmes supplémentaires nécessaire.



Résous l'équation et réponds à la question, en arrondissant le résultat trouvé à l'unité.



Le nombre de femmes qu'il faudrait en plus au Conseil des États est:



Conseil national ou Conseil des États : lequel est le plus paritaire ?

Compare le pourcentage de femmes au Conseil national au pourcentage de femmes au Conseil des États.

Laquelle des deux Chambres est-elle la plus égalitaire en proportion de femmes et d'hommes ?

Calcule la différence entre la proportion de femmes au Conseil national et celle au Conseil des États.

Calcule cette différence sous forme d'un pourcentage arrondi au dixième par rapport à la proportion de femmes dans la Chambre parlementaire la moins paritaire.

L'égalité par...



les sciences humaines et sociales

(géographie, histoire et citoyenneté)





Peu de rues et pas de places pour les femmes!

La séquence en deux mots

La séquence étudie la toponymie urbaine. Elle permet de faire une recherche sur les noms de rues d'une ville. De nombreux liens peuvent se faire en français (rédaction d'une lettre, lecture d'articles), en histoire et géographie (lecture de cartes), ainsi qu'en MITIC (recherche d'informations sur internet).

Elle met en évidence la sous-représentation des femmes dans les noms de rues.

Séquence en lien avec le thème *Vivre en ville*, Géographie 9^e.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Géographie SHS 31	Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci : ... en analysant des espaces à l'aide de données statistiques et de l'outil cartographique
	Français L1 32	Écrire des textes de genres différents adaptés aux situations d'énonciation : ... en organisant son texte en fonction des lois du genre (Le texte qui transmet des savoirs)
	Français L1 31	Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens : ... en hiérarchisant et en synthétisant les contenus (Le texte qui transmet des savoirs)
	Histoire SHS 32	Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici ou d'ailleurs à travers le temps : ... en examinant les manifestations de la mémoire et leurs interactions avec l'histoire

Formation générale	MITIC FG 31	Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'information
Capacités transversales	Collaboration	Prise en compte de l'autre
	Communication	<ul style="list-style-type: none"> Codification du langage Analyse des ressources Exploitation des ressources

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.





Déroulement

Mise en situation

Demander le nom de la rue où habitent les élèves. Repérer si, parmi ces noms de rue, certains sont des noms de personnes. Parmi les noms de personnes, combien sont des noms de femmes ?

On peut également demander aux élèves s'ils connaissent des monuments ou des statues dans leur ville ou village et repérer si, parmi ces statues ou monuments, certains représentent des personnes (et, si oui, combien de femmes), ou chercher des noms d'écoles.

Demander aux élèves si quelque chose les surprend (nombre restreint de noms de rue, statues et monuments à la mémoire de femmes).

Cette activité se prête mieux à un contexte plutôt urbain. En fonction du lieu d'habitation des élèves, il peut être nécessaire de prendre comme objet d'analyse le chef-lieu ou une ville proche.

Activités



Ma rue et mon école

Distribuer la fiche *Ma rue et mon école* (p.163). Les élèves complètent la fiche puis présentent leur travail à la classe. À la suite de l'énonciation de tous les noms de rues des élèves de la classe, le tableau est complété. Les élèves échangent sur les constats relevés et s'interrogent sur ceux-ci. Pourquoi si peu de noms de rues portent-ils le nom d'une femme ? Qui attribue les noms des rues ? De qui l'histoire retient-elle les parcours ? Est-ce la même chose dans les livres d'histoire ?



Écrire aux autorités communales

- Une moitié de la classe se charge de rédiger une lettre aux autorités communales pour demander la liste des noms de rues de la ville. L'autre moitié de la classe se charge de rédiger une lettre à qui de droit (division du patrimoine) pour demander la liste des monuments et statues de la ville.
- Les critères de rédaction d'une lettre formelle sont passés en revue en observant le document *La lettre formelle* (p.165).
- Chaque groupe valide la proposition de lettre de l'autre groupe.
- Les documents reçus suite aux courriers sont analysés : combien y a-t-il de noms de rues qui correspondent à des noms de personnes ? Parmi ceux-ci, combien correspondent à des noms de femmes ? Faire de même avec les statues ou monuments.



Chercher les noms de rue sur un plan

Si l'on ne souhaite pas passer par les autorités communales, lister les noms de rue à l'aide d'un plan de la ville. Analyser ces noms de rue : combien y a-t-il de noms de rues qui correspondent à des noms de personnes ? Parmi ceux-ci, combien correspondent à des noms de femmes ?

En général, la liste des noms de rue, figure au bas des plans papier des villes. Il est également possible d'utiliser le site <https://map.geo.admin.ch/> pour obtenir la liste des noms de rues d'une ville : dans l'onglet *Ajouter une carte*, taper *Répertoire officiel des rues*.



Biographies des femmes qui ont donné leur nom à une rue



Les élèves choisissent chacun-e (ou par groupe) l'une des femmes qui a donné son nom à une rue (ou à une statue) et font une recherche sur internet. Une fiche biographique est rédigée pour chacune de ces femmes et les élèves les présentent à leurs camarades.



Réaliser une visite de sa ville

Avec les élèves, passer au surligneur les rues avec des noms de femmes sur un plan de la ville. Repérer et entourer sur le plan les monuments à la mémoire de femmes. Déterminer un itinéraire qui permette de se rendre dans ces différentes rues. Préparer des fiches documentaires avec des informations sur les femmes dont il est question.

Voir par exemple la *Promenade en ville de Lausanne* avec un parcours spécifique dédié aux toponymes féminins, réalisée par l'Instance pour la promotion de l'égalité de la HEP Vaud (fiche p. 166).

Voir avec l'enseignant-e d'informatique s'il est possible de créer l'itinéraire sur un plan interactif ou de réaliser une application pour smartphone, afin de rendre la promenade encore plus ludique.

Conclusion

La séquence permet de prendre conscience du fait que très peu de rues, de statues ou d'autres éléments se rapportant à la mémoire d'une personne, sont attribués à des femmes. Elle permet de s'interroger sur ce constat et d'émettre des hypothèses.

Prolongements

- Réaliser la *Promenade en ville de Lausanne*, avec un parcours spécifique dédié aux toponymes féminins, réalisé par l'Instance pour la promotion de l'égalité de la HEP Vaud (fiche p. 166) ou une promenade similaire dans sa propre ville.
- Étudier les débats politiques concernant les noms de rues, par exemple la *Motion pour davantage de rues aux noms de personnalités féminines* à Genève.
- Réaliser une recherche sur des pionnières dans différents domaines professionnels et rédiger des biographies de ces femmes.
- Réaliser une recherche sur le projet 100elles, à Genève, visant à rendre visibles des femmes dans les noms des rues de Genève (www.100elles.ch)

Séance du Grand Conseil de Genève du 2 mars 2017 pour davantage de rues aux noms de personnalités féminines: <https://ge.ch/grandconseil/m/memorial/seances/010313/77/6/>



Visées égalitaires

Les noms de rues, les monuments et statues portent le plus souvent des noms d'hommes lorsqu'ils sont attribués à des personnes. À l'heure actuelle, les noms de rues avec des personnalités féminines représentent un pourcentage plus que restreint (entre 1 et 2% en moyenne d'après plusieurs recherches concordantes) de l'ensemble des noms de rues. Ce constat montre que la place des femmes dans l'histoire et la mémoire collective est congrue.

Une référence pour aller plus loin

Article au sujet de la sous-représentation des femmes dans les noms des rues : Giraut, Frédéric (2014). *Contre la sous-représentation des femmes dans les noms de rues : géopolitique d'une mobilisation contemporaine multiforme*.
Article en ligne : <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:35100>



Ma rue et mon école

Prénom:

Comment s'appelle la rue où tu habites ?

Est-ce que tu sais pourquoi ta rue s'appelle ainsi ? Si oui, explique-le.

Comment s'appelle ton école ?

Est-ce que tu sais pourquoi ton école s'appelle ainsi ?
Si oui, explique-le.

Lis la définition ci-dessous :

Monument: Ouvrage d'architecture, de sculpture, ou inscription destinés à perpétuer la mémoire d'une personnalité ou d'un événement remarquable. Ouvrage d'architecture remarquable d'un point de vue esthétique ou historique.

Y a-t-il des monuments dans ta ville ou dans ton village ?
Si oui, fais-en la liste.



Complète le tableau avec des noms de rues réels :

Nom de rues avec des personnages masculins	Nom de rues avec des personnages féminins
Exemple : Avenue Victor Hugo	Exemple : Rue Ella Maillart

À partir de tes réponses et de celles de tes camarades,
quel constat fais-tu sur la place des femmes dans les rues ?

.....

.....



La lettre formelle

1. Coordonnées de l'expéditeur/trice

Lyne Bouvier
Chargée de communication
Éditions La Joie de lire
5 chemin Neuf
1207 Genève
Tél. : +41 22 807 33 92
info@lajoiedelire.ch
www.lajoiedelire.ch

2. Coordonnées du/de la destinataire

Naveen Chaplin
Cheffe de projet
Bureau de l'égalité
entre les femmes
et les hommes (BEFH)
Rue Caroline 11
1014 Lausanne

Genève, le 15 mai 2018

5. Lieu et date

Littérature jeunesse - demande d'autorisation
d'utiliser les vignettes de couverture d'albums

4. Objet

Chère Madame,

Nous vous remercions de l'intérêt que vous portez à nos éditions.
Nous accordons toujours l'autorisation de reproduire des visuels de couvertures.
Par contre, il faut bien faire apparaître les mentions d'usage (il manque le nom de l'illustrateur
et de la collection).

7. Corps de la lettre

6. Formule d'appel

Bien cordialement,
Lyne Bouvier

8. Formule de politesse

9. Signature

Quelques exemples de formules de politesse

- Dans l'attente de votre réponse, je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, mes sincères salutations.
- Dans l'attente d'une réponse de votre part, je vous prie, Madame, Monsieur, de bien vouloir recevoir mes plus respectueuses salutations.
- En vous remerciant par avance, je vous adresse, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.
- Veuillez agréer, Madame, Monsieur, l'expression de mon profond respect.
- Je vous prie de recevoir, Madame la Directrice, mes respectueuses salutations.
- Je vous prie d'agréer, Monsieur le Directeur, l'expression de mon profond respect.



Promenade en ville de Lausanne: sur les traces de personnalités lausannoises

La brochure complète de la promenade peut être téléchargée sur le site internet de la HEP Vaud.

Des femmes qui ont contribué au développement culturel, scientifique ou politique de Lausanne et de sa région

Sur les traces de personnalités lausannoises

(p.17) *Mon bureau est installé dans une ruine célèbre, le quartier du Rôtillon. Dans la maison il n'y a que des artisans, céramistes, potiers, une tisserande, un photographe.*

Le quartier est un des plus intéressants de Lausanne. Il a été très populaire, accroché à la pente derrière la colline de Bourg comme la misère s'accroche au dos des riches. C'est un des derniers témoignages de ce qu'était le Lausanne des petites gens. Il y a une trentaine d'années, on a commencé à se dire qu'on allait l'assainir.

(p.119) *Je suis descendue d'un bon pas, ai traversé le jardin de l'Arrière-Bourg. Le paysage était irréel, blanc, ponctué de noir, avec la surface gris-violet du lac; les Alpes, de l'autre côté de l'eau, n'étaient qu'une ombre fantomatique. Les voitures roulaient lentement, et j'avais beau me dire que des sans-abris meurent de froid par un tel temps, Lausanne n'en avait pas moins un air de fête, un halo de pureté.*

Cuneo, A. (2001)
Âme de bronze.
Ed. Bernard
Campiche:
Lausanne.

é

hép/

i p



(p.244) *La gare parcourue de rails qui s'entrecroisaient nous happa dans sa gueule immense. Des trains haletaient sur les voies, derrière d'énormes locomotives noires lançant des jets de fumée et de vapeur en se plaignant et en gémissant comme de grosses bêtes en proie à des maux inconnus.*

(p.332) *Je me demandais si jamais je pourrais de nouveau aimer mon père comme avant, et si je devais même l'aimer du moment qu'il nous faisait cette vilaine farce: nous arracher à ce Clarens que nous aimions et où nous étions sûrs de notre avenir, pour nous transplanter dans ce Lausanne où des ponts enjambent des rues et où nous attendaient tant de difficultés.*

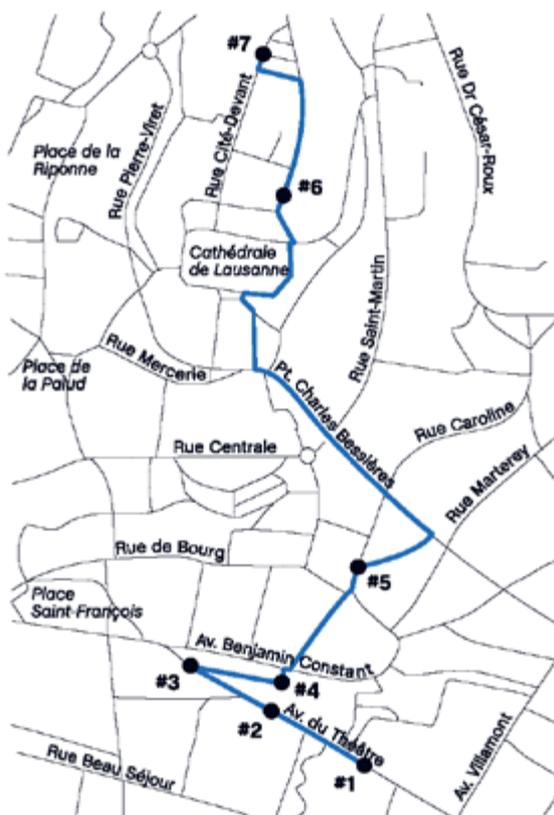
Rivaz, A. (1968).
L'alphabet
du matin.
Rencontre:
Lausanne

Des femmes qui ont contribué
au développement culturel,
scientifique ou politique de
Lausanne et de sa région

**Sur les traces
de personnalités
lausannoises**



Instance pour
la promotion
de l'égalité



Un parcours en sept portraits

Étape #1	Alice Bailly _____	10
	Marthe Guignard Berche _____	12
Étape #2	Lucienne Schnegg _____	14
Étape #3	Germaine Martin _____	16
Étape #4	Suzi Pilet _____	18
Étape #5	Alice Rivaz _____	20
Étape #6	Valérie de Gasparin Boissier _____	22
Étape #7	Jacqueline Maurer-Mayor _____	24
Les portraits de 2017	Catherine Schakowskoy de Rumine _	26
	Yvette Jaggi _____	28
	Marie-Claude Jequier _____	30
	Antoinette Quinche _____	32
	Anne Cuneo _____	34

Indications
Durée estimée de la balade: 60 minutes environ, arrêts compris.
Distance totale: 1,5 km environ.
Accessibilité mobilité réduite et poussettes: oui, présence de pavés
et dénivellations 162m 413m.



L'instance pour la promotion de l'égalité à la Haute école pédagogique du canton de Vaud

6 L'instance pour la promotion de l'égalité (ipé) de la Haute école pédagogique du canton de Vaud a pour mission de garantir le respect de l'égalité des droits et des chances à l'ensemble de sa communauté, quelles que soient son appartenance de genre, son origine, sa situation sociale ou ses caractéristiques physiques. Elle vise à **informer** aussi largement que possible sur l'égalité dans les sphères professionnelles et des études.

Au fil de l'année académique, l'ipé organise également différents événements à l'image de la programmation proposée lors de la Journée

des droits des femmes, le 8 mars. À la faveur de ces manifestations, l'ipé développe une autre facette de son mandat qui est de **sensibiliser** l'ensemble de la communauté HEP aux défis que soulèvent l'égalité et la diversité dans notre société. Avec volonté et détermination et, grâce au réseau qu'elle développe, elle tend à sortir des femmes de l'ombre d'une histoire, trop souvent écrite au masculin. Il s'agit non seulement d'un devoir de mémoire, mais encore de faire valoir un principe de justice dans une société diverse et multiple.

Une historienne pour guide

Ariane Devanthery est historienne de la culture et spécialiste des guides de voyage et de l'histoire

du voyage en Suisse. Elle crée et propose des visites guidées thématiques en ville de Lausanne depuis une vingtaine d'années. Cette visite féminine et féministe est le résultat d'une collaboration avec l'ipé.

Le projet en mouvement!

La commission consultative de l'égalité de la Haute école pédagogique du canton de Vaud, sensible au travail de mémoire et à la transmission au cœur de tout acte pédagogique, a donc souhaité contribuer à la réhabilitation de personnalités féminines locales (mé)connues ou oubliées de notre patrimoine historique. Une entreprise passionnante et de longue haleine qu'elle inaugure avec une balade guidée sur les traces de

femmes qui ont contribué au développement culturel, scientifique ou politique de Lausanne et de sa région. Le choix de ces personnalités, sans doute au détriment d'autres, revêt un caractère arbitraire. Une dynamique est amorcée, à d'autres de poursuivre.

7 Un groupe de travail a créé une première version d'une balade expérimentée à l'occasion de la Journée des droits des femmes le 8 mars 2017. Ce fut un succès, qui a ouvert des perspectives et l'envie de poursuivre. Une équipe de tournage a filmé cette balade. Une vidéo en témoigne, qui est depuis lors disponible en ligne sur <https://vimeo.com/215622379>.

Pour symboliser cette mémoire en restauration, la commission a décidé

de créer une brochure qui permette à chaque personne intéressée de vivre cette balade en tout temps, que ce soit en famille, entre ami·e·s ou avec des élèves.

Partez sur les traces de ces personnalités, brochure en mains, pour vous réapproprier une partie du patrimoine culturel régional!

8 Aperçu de la balade 2018

Nous avons rendez-vous à l'Opéra de Lausanne. Notre balade s'ouvre sur la visite du Foyer du théâtre, orné des œuvres d'Alice Bailly. Cette artiste s'est distinguée dans l'histoire de l'art suisse.

Nous évoquons également ici Marthe Guignard-Berche, alors rare musicienne

membre permanente de l'Orchestre Symphonique de Lausanne.

Nous longeons l'Avenue du Théâtre en direction de la Place Saint-François pour présenter deux personnalités qui ont marqué le monde des arts, chacune à leur façon. Il s'agit de Lucienne Schnegg, qui a dirigé durant de très nombreuses années la plus ancienne salle de cinéma de la ville, le Capitole et de Germaine Martin, une des premières photographes professionnelles romandes, qui a d'ailleurs développé son art au-delà des frontières de ce coin de pays.

La traversée du Jardin de Derrière-Bourg est l'occasion de mentionner une seconde photographe et auteure, Suzi Pilet; artiste libre qui n'a

eu cesse d'interroger les conventions, telle une figure d'émancipation, qu'elle a su rester jusqu'à sa mort.

Nous gagnons ensuite la rue Caroline 1, ornée d'une plaque commémorative d'Alice Rivaz, écrivaine et auteure. Elle conserve un lien avec cette ville, car elle a durant de nombreuses années rendu visite à ses parents domiciliés dans cet immeuble.

Nous franchissons le Pont Bessières et nous arrêtons Rue Cité-Derrière: lieu de la première école laïque d'infirmières au monde: la Source. Elle a été fondée par Valérie de Gasparin Boissier.

L'itinéraire nous mène finalement au Parlement vaudois, rue Cité-Devant

pour évoquer Jacqueline Maurer-Mayor, première femme élue Conseillère d'État dans le canton de Vaud, qui s'est engagée, entre autres, pour la création du bureau de l'égalité entre femmes et hommes.

9 La balade officielle 2018 se termine ici. D'autres portraits, présentés en 2017, complètent la brochure.



Étape #1

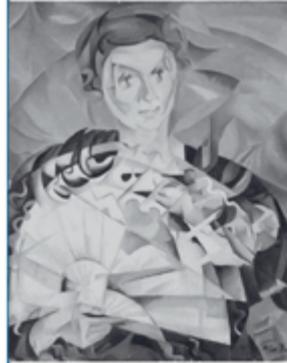
→ Opéra de Lausanne,
Avenue du Théâtre 12

Elle réalise le premier décor monumental confié à une femme

**Alice Bailly
(1872-1938)**

10 Alice Bailly naît en 1872 à Genève. Élève à l'école des demoiselles, elle expose ses peintures une première fois en 1900. Elle fait ensuite plusieurs séjours en Valais, où elle compose une série de gravures de scènes valaisannes. Elle part à Munich, puis à Paris, où elle s'établit en 1906. Sa peinture y est influencée par le fauvisme, puis le cubisme, courant dans lequel elle gagne une certaine notoriété. Guillaume Apollinaire a qualifié sa peinture de *cubisme nuancé*. En 1914, Alice Bailly est contrainte de rentrer à Genève en raison de la Première Guerre mondiale. Elle participe au mouvement Dada à Zürich et contribue toute sa vie durant à faire connaître le fauvisme et le cubisme en Suisse. En 1920, elle tente son retour à Paris mais ne parvient pas à y retrouver le succès qu'elle a connu avant la guerre. Elle s'installe donc définitivement à Lausanne en 1923, tout en conservant un appartement dans la Ville-Lumière où elle séjourne de temps en temps.

Toutefois, malgré son atelier dans les anciennes écuries de Mon-Repos et ses nombreuses expositions tant en Suisse qu'à l'étranger, Alice Bailly peine à vivre de son métier. Elle admet avoir souffert de l'ostracisme qui frappait les femmes dans ce milieu viril dominé par Hodler, à qui elle a longtemps reproché d'avoir interdit l'accès des femmes à la Société des peintres, sculpteurs et architectes suisses. Sans



doute soucieuse de ne pas être considérée comme une artiste dans l'ombre des peintres célèbres de son époque et pour ne pas s'isoler, elle refuse d'exposer avec la Société des femmes peintres et sculpteurs.

Alice Bailly est principalement

connue pour son ornementation murale au Théâtre municipal de Lausanne, premier décor monumental confié à une femme en Suisse. Alice Bailly est décédée en 1938 dans son atelier. Une plaque commémorative à son nom se situe à l'Opéra de Lausanne.

11 Alice Bailly, *Jeu d'éventail* ou *Femme à l'éventail* (Portrait de Louisa Bailly, sœur de l'artiste), 1913. Huile sur toile, 92 x 73 cm. Musée cantonal des Beaux-Arts de Lausanne. Acquisition, 1997. Inv. 1997-083. Photo: Jean-Claude Ducret, Musée cantonal des Beaux-Arts de Lausanne.



Étape #1
(suite)

→ Opéra de Lausanne,
Avenue du Théâtre 12

Première femme membre d'un orchestre professionnel

**Marthe Guignard-Berche
(1864-1948)**

12 Née à Lausanne en 1864, Marthe Guignard-Berche est la première femme membre permanente d'un orchestre professionnel en Suisse, l'Orchestre Symphonique de Lausanne (OSL). La présence de femmes dans des ensembles professionnels était très rare à l'époque, également dans les autres pays européens. De plus, Marthe Guignard-Berche y joue du violon, instrument que l'on ne jugeait pas convenable pour une femme à cette période, car il nécessite des gestes des bras et s'appuie sur la poitrine. En 1880, la musicienne épouse Louis Guignard, avec lequel elle a un fils. Elle divorce dix ans plus tard.

En 1910, elle s'installe avec sa mère rue Enning 1, où se trouve actuellement une plaque commémorative. Marthe Guignard-Berche fera partie de l'orchestre jusqu'à sa dissolution en 1914. Elle apparaîtra ensuite dans l'annuaire comme *professeure de musique*,

donnant des cours privés à domicile. Elle décède le 7 novembre 1948. Aucune nécrologie ne fait mention de son parcours. La revue musicale de l'époque n'en parle pas non plus.



13 Marthe Guignard-Berche et son fils: collection privée. Corinne Dallery et Nadia Lamamra, *Du salon à l'usine, vingt portraits de femmes*, 2003, Coédition CLAFV - ADF - Ouverture.



Étape #2

→ Cinéma Capitole,
Avenue du Théâtre 6

Elle a fait vivre la plus grande salle de cinéma de Suisse durant des décennies

**Lucienne Schnegg
(1925-2015)**

14 Si le Capitole est le plus grand cinéma de Suisse encore en activité, c'est grâce à elle. Lucienne Schnegg a fait vivre la mythique salle de cinéma lausannoise durant près de 60 ans. Engagée au Capitole comme secrétaire en 1949, elle en prend la direction quelques années plus tard et assume tous les rôles de la vente de tickets ou de glaces à la programmation. Elle s'engage pour que cette salle de cinéma demeure farouchement indépendante et opère de vrais choix cinématographiques.

À sa création, cette superbe salle compte 1100 places, inimaginable dans une ville comme Lausanne aujourd'hui! À la suite d'une importante rénovation en 1981, le nombre de places est réduit à 867. En 1996, Lucienne Schnegg devient propriétaire du Capitole. Son amour immodéré du cinéma ne s'émousse en rien ; au contraire il invite Lucienne Schnegg à déployer toute son énergie et son talent pour

faire vivre une grande salle de cinéma à travers les époques. Après avoir refusé de nombreuses offres d'achat, parce que Lucienne Schnegg ne vendra pas *l'âme de son cinéma aux enchanteurs de la consommation de pellicules*, elle accepte finalement une offre de la Ville de Lausanne en 2010. Le capitole est aujourd'hui exploité par la Cinémathèque suisse,



laquelle organise des événements, avant-premières et soirées avec invité-e-s. L'âme du cinéma reste vivante.

Ce personnage passionné inspire la réalisatrice Jacqueline Veuve, qui lui consacre un documentaire intitulé *La petite dame du Capitole*, réalisé en 2005. Lucienne Schnegg est décédée en 2015.

15

Collection
Cinémathèque
Suisse. Tous
droits réservés.



Étape #3

→ Statue de l'Aurore,
Avenue du Théâtre 4

Photographe d'avant-garde

**Germaine Martin
(1892-1971)**

16 C'est un parcours hors du commun que suit la photographe Germaine Martin, née à Lausanne en 1892. À 19 ans, elle étudie la photographie à la Bayerische Staatlehranstalt für Photographie de Munich, puis travaille à Berlin et dirige un atelier à Moscou avec une amie de 1914 à 1917. Revenue en Suisse, elle épouse en 1921 le sculpteur Milo Martin, auteur de la statue *l'Aurore* (1957). Sa formation et ses voyages la familiarisent avec les nouvelles tendances photographiques des années 20. C'est l'une des rares photographes inspirées par la *nouvelle photographie* en Suisse romande: elle pratique la solarisation et la surimpression. Germaine Martin est l'auteure de nus, natures mortes, reportages, travaux publicitaires et de nombreux portraits, notamment de personnalités artistiques, telles que Louis Armstrong, Charles-Ferdinand Ramuz ou encore Clara Haskil.

Sa manière novatrice de pratiquer la photographie surprend et suscite des réactions au sein de la société

lausannoise, notamment en raison du cadrage de ses nus, qui lui valent d'être qualifiée de *coupeuse de tête*. Décédée en 1971, elle a laissé un fonds de plus de 30'000 photographies, déposé au Musée historique de Lausanne par son fils en 2001.



Anonyme,
Portrait de
Germaine Martin,
photographie,
vers 1915, coll. du
Musée historique
de Lausanne,
don des héritiers
de Germaine
Martin.

17



Étape #4

→ Jardin de Derrière-Bourg

Photographe peu soucieuse des conventions

Suzi Pilet (1916-2017)

18 Suzi Pilet, née en 1916 à la Tour-de-Peilz, effectue sa formation de photographe à Vevey. Elle ouvre son premier atelier à la rue du Théâtre à Lausanne, puis s'installe à la rue Grand-St-Jean. Cette artiste, libre et peu soucieuse des conventions de son époque, est à l'origine d'une œuvre foisonnante entre les années 1940 et 2000. Elle comprend autant de portraits, de paysages, que d'images parfois proches du surréalisme. Sa photographie, toujours en noir et blanc et en format 6 x 6, lui permet d'exprimer ce qu'elle ressent intérieurement. Son œuvre comporte divers volets : les portraits faits à Lausanne, l'exploration de réalités sociales diverses, la recherche poétique. Elle a par ailleurs commencé son travail par des portraits d'enfants dans les années cinquante et soixante. De multiples voyages en Espagne, en Roumanie et en France ont également nourri son œuvre.

Proche du milieu littéraire et musical romand, Suzi Pilet a cultivé des amitiés fécondes avec Corinna Bille,

Maurice Chappaz et Marcel Imsand, par exemple. Elle est également connue pour *Les Histoires d'Amadou*, créés avec son compagnon, chanoine défroqué et écrivain gruérien, Alexis Peiry, lequel racontait des histoires, alors que la photographe donnait vie à Amadou, petite poupée en jute.



19 Les archives photographiques de Suzi Pilet sont déposées au Musée de L'Élysée en 2009. Sa correspondance et ses manuscrits ainsi que le fonds Amadou sont conservés au Centre de recherche sur les lettres romandes de l'Université de Lausanne. Suzi Pilet est décédée le 22 janvier 2017 à Lausanne.

Alexis Peiry, Suzi Pilet grim pant sur un pylône électrique, années 1940, épreuve gélatinoargentique, 28,6 x 20,2 cm, © Fonds Suzi Pilet - ADSP / Collection Musée de l'Élysée, Lausanne.



Étape #5

→ Rue Caroline 1

Écrivaine, elle met en scène des personnages essentiellement féminins, évoluant dans le monde du travail

Alice Rivaz (1901-1998)

20 Alice Rivaz, née Alice Golay, fille de syndicaliste, voit le jour à Rovray, dans le Nord vaudois. Lorsque sa famille s'installe à Chailly-sur-Lausanne en 1910, elle craint de devoir habiter sous un des horribles ponts de Lausanne où l'air a la réputation d'être si malsain que tout le monde tombe malade (Rivaz, A. 1968). Elle obtient un diplôme d'enseignement du piano et un certificat de sténographie, puis conduit toute sa carrière professionnelle au Bureau international du travail à Genève. Elle est toute sa vie préoccupée par les questions sociales et la place des femmes dans la société. Elle refuse deux demandes en mariage. Pendant l'entre-deux-guerres, elle milite dans divers mouvements pacifistes. Durant la Deuxième Guerre mondiale, sous le pseudonyme de Rivaz, elle écrit puis publie plusieurs ouvrages : *Nuages dans la main* (1940), *Comme le sable* (1946) et *La Paix des ruches* (1947), très bien reçus par la critique. En 1942, elle reçoit le Prix Schiller. Après la guerre, Alice Rivaz écrit peu : elle se

consacre à son travail et à sa mère veuve. C'est suite à sa retraite qu'Alice Rivaz écrit à nouveau. En 1980, son œuvre romanesque est couronnée du Grand Prix C.-F. Ramuz. *Traces de vie* (1983), pages de ses carnets tenus de 1939 à 1982, mettent en lumière ses goûts, ses lectures, ses opinions sur la vie et la société en général.



21 Les textes d'Alice Rivaz, aujourd'hui publiés aux Éditions de l'Aire, mettent en scène des personnages essentiellement féminins, évoluant dans un monde du travail que l'écrivaine connaît de l'intérieur.

Le Temps d'Alice Rivaz, Éditions Zoé, 2002.



Étape #6

→ Rue Cité-Derrière 1

Elle laïcise la formation des infirmières et abolit leur statut de bénévoles

Valérie de Gasparin Boissier (1813-1894)

En 1859, Valérie de Gasparin, femme de lettres et protestante liée au mouvement du Réveil, fonde à Lausanne l'École normale de gardes-malades, première école laïque de soins infirmiers au monde.

22 Cette école, plus tard désignée sous le nom de La Source, créée avec le soutien de son mari, le comte Agénor de Gasparin, constitue une alternative à la formation des gardes-malades dans le cadre d'une communauté religieuse. À La Source, toute femme peut apprendre à soigner, qu'elle soit mariée, veuve ou célibataire. À l'inverse des institutions de diaconesses protestantes – à Saint-Loup par exemple – les élèves de La Source ne prononcent pas de vœux: elles ne portent ni le titre de sœur, ni un costume particulier; elles conservent leur indépendance par rapport à l'institution une fois leurs études terminées. Valérie de Gasparin tient à ce que les gardes-malades reçoivent une rétribution pour leur travail, ce qui leur garantit une certaine indépendance financière. L'école affirme son identité laïque, par opposition au cadre

monastique, en s'appuyant toutefois sur des principes chrétiens et évangéliques: les premières directions sont assumées par des pasteurs, tandis que des médecins et des monitrices assurent l'enseignement. C'est au cœur de la Cité de Lausanne que l'école,

d'abord axée sur les soins à domicile, voit le jour avant de se déplacer à l'avenue Vinet, où elle se situe actuellement.



23

© Archives Fondation La Source.



Étape #7

→ Parlement cantonal, Rue Cité-Devant 11B

Première femme Conseillère d'État du canton de Vaud

Jacqueline Maurer-Mayor (1947)

Jacqueline Maurer-Mayor naît en 1947 à Vaulion. Elle exerce la profession de secrétaire de direction de 1967 à 1973. Elle développe une intense activité politique qui débute en 1973 au Conseil communal. Elle est élue députée radicale au Grand Conseil vaudois de 1978 à 1986 puis de 1990 à 1997. En 1997, Jacqueline Maurer-Mayor devient la première femme élue Conseillère d'État dans le canton de Vaud. Elle occupera le poste de cheffe du Département de l'économie jusqu'en 2007. Ministre responsable du Bureau de l'égalité, Jacqueline Maurer-Mayor en fait un service, le soutient et lui donne une visibilité. Elle met en place le premier Plan de l'égalité dans le canton de Vaud. C'est également sous sa direction qu'est fondée la Commission cantonale de lutte contre la violence domestique (CCLVD). Le premier Plan de lutte contre la violence domestique est alors adopté. Elle contribue en outre activement à l'essor des garderies de l'État de Vaud.

24



25

© BIC.



Les portraits de 2017

→ Place de la Madeleine

Une femme passionnée par les innovations industrielles

Catherine Schakowskoy de Rumine (1818-1867)

26 Catherine de Rumine et son mari le prince russe Basile de Rumine voyagent en Europe avant de s'établir à Lausanne, dont le climat doux convient à leur fils Gabriel, de santé fragile. Ils font construire la villa Églantine, démolie en 1959. Dans les années 1850, Catherine de Rumine visite de nombreuses expositions, notamment L'Exposition universelle de Paris de 1855 et des musées anglais très modernes pour leur temps. Elle imagine alors rassembler une collection des innovations industrielles à Lausanne dans un musée qu'elle conçoit comme un lieu d'éducation avec des conférences. Elle engage dans ce projet le précepteur de son fils Gabriel, Charles-Théophile Gaudin, un théologien passionné de sciences. Le Musée industriel, centré sur les productions humaines, leurs matériaux et leur ingéniosité, situé à la rue Chaucrau, est inauguré en 1862. Ce musée, ancêtre de l'actuel Mudac¹, participe au positivisme de l'époque et à la volonté affichée d'éduquer le peuple. Catherine

de Rumine le lègue à la ville de Lausanne avec un capital de 10'000 francs. Le Palais de Rumine, qui abrite à son ouverture en 1906 les musées cantonaux et l'Université de Lausanne, a été érigé grâce au legs de Gabriel de Rumine. Pour remercier Catherine de Rumine de sa générosité – elle soutient également

l'Asile des aveugles – la Ville de Lausanne lui octroie la bourgeoisie.



Frédéric Millet, Catherine de Rumine, aquarelle, crayon et gouache, 1846, coll. du Musée historique de Lausanne.

¹ Musée de design et d'arts appliqués contemporains, situé à Lausanne (www.mudac.ch)

27



Les portraits de 2017

→ Place de la Palud

Première femme syndique de la Ville de Lausanne

Yvette Jaggi (1941)

28 Yvette Jaggi, née en 1941 à Lausanne, a mené une importante carrière politique en Suisse. Très jeune, elle s'intéresse à la politique, en famille, puis à l'Université de Lausanne où elle fait ses études de Lettres et de Sciences politiques en prenant une part active au syndicalisme étudiant. Elle rejoint le Parti socialiste en 1972 et dirige dès 1973 la Fédération romande des consommatrices, combinaison idéale selon elle entre les problématiques féministes et économiques.

Forte de l'expérience acquise à la présidence de cette Fédération, elle se lance en politique. Éluë brillamment au Conseil national en 1979, elle entre ensuite en 1982 au conseil communal de Lausanne. Quatre ans plus tard, elle est élue municipale au dicastère des Finances. Elle accède au Conseil des États en 1987 puis, en 1990, devient la première femme syndique de Lausanne. Après deux législatures, elle met fin à sa carrière de politicienne professionnelle.

Durant tout son parcours, Yvette Jaggi a ouvert la voie aux femmes dans de nombreux domaines, notamment en assumant la présidence des Femmes socialistes suisses et faisant, par ailleurs, partie de plusieurs comités directeurs (PS, CVF, Union des Villes Suisses, BNS) et du Conseil d'administration des CFF de 1999 à 2005.

Lors de la balade du 8 mars 2017, Yvette Jaggi témoigne de sa première élection :

[...] à Lausanne, un changement de majorité après 40 ans de syndication radicale, c'est UNE syndique socialiste qui est arrivée à l'hôtel de ville. Et je dois dire que ça reste un souvenir pour moi, le dimanche 26 novembre 1989 du deuxième tour de l'élection à la syndication. Il faut dire que c'était un petit peu long le dépouillement à l'époque, et voilà, à quatre heures c'était mon rival, à cinq heures, c'était mon rival, à cinq heures et quart c'était encore mon rival, et puis sont arrivés les bureaux, Chauderon 1, 2 et 3 qui ont renversé la tendance. À six heures moins le quart la cloche a sonné pour annoncer qu'on allait proclamer les résultats. Quelques ami-e-s étaient venus d'en dehors de Lausanne, qui accumulaient les cafés depuis le courant de l'après-midi, qui n'osaient rien commander d'autre! Enfin, tout ce petit monde s'est empilé dans la salle du Conseil communal pour un résultat qui nous a fait très plaisir et puis dont on a essayé de faire quelque chose par la suite. Voilà.

29



Les portraits de 2017

→ Place de la Palud

Première femme cheffe de service de la Ville de Lausanne

Marie-Claude Jequier (1942)

Marie-Claude Jequier devient en 1987 la première femme cheffe de service de la Ville de Lausanne. Durant les 20 ans passés à la tête des Affaires culturelles de la ville de Lausanne, elle a notamment œuvré à l'installation du Ballet Béjart dans la capitale vaudoise, ainsi qu'à la venue de René Gonzalez au théâtre de Vidy. Marie-Claude Jequier a travaillé en étroite collaboration avec la syndique Yvette Jaggi. Historienne de formation, elle est parvenue à tisser des liens étroits avec les actrices et acteurs de la vie culturelle. Les grands projets développés durant ses 20 ans d'activité à ce poste ont opéré un véritable tournant pour la renommée internationale de la culture lausannoise. La France a récompensé sa contribution considérable au rayonnement de la culture en la faisant chevalier de l'Ordre des Arts et des Lettres et chevalier de l'ordre national du mérite.

30

Lors de la balade 2017, Marie-Claude Jequier livre quelques souvenirs :

[...] Et quand il a été question que je devienne cheffe de service de la culture, le syndic recevait des téléphones en lui disant les femmes ça suffit, j'étais la première et la seule donc il avait la réputation de privilégier les femmes parce qu'il avait osé en nommer deux (à la tête de l'opéra et comme directrice du musée historique), ce



qui à l'époque était effectivement assez rare. Et il a fallu encore plusieurs années pour que d'autres femmes prennent également des postes de cheffes de service à la Ville, même aujourd'hui c'est je dois dire une minorité, c'est comme ça, il y a encore du travail à faire, des choses à améliorer. J'ai eu la chance par la suite de travailler avec la première syndique de Lausanne, et nous avons formé un tandem toutes les deux, qui nous a permis je crois de faire vraiment beaucoup de choses pour la culture dans cette ville.

Marie-Claude Jequier et Yvette Jaggi, Balade dans une Lausanne féminine (2017), commande de l'ipé à Staproduct.ch.

31



Les portraits de 2017

→ Rue du Lion d'Or 2

Première femme avocate du canton et militante en faveur du suffrage féminin

Antoinette Quinche (1896-1979)

Antoinette Quinche naît en 1896 à Diesse, dans le canton de Berne. Après avoir déménagé à Lausanne, elle est, de 1912 à 1914, la première fille au Gymnase classique cantonal. En 1915, elle entre à la Faculté de droit, obtient son doctorat en 1923 et son brevet d'avocate en 1926. Elle devient la première femme avocate du canton de Vaud. Féministe convaincue, elle adhère à l'Association vaudoise pour le suffrage féminin (AVSF) aux alentours de 1926. En 1929, elle fait partie du comité d'action vaudois lors de la pétition fédérale en faveur du suffrage féminin. Antoinette Quinche fonde en 1945 un comité suisse d'action pour le suffrage féminin dont elle assume la présidence. En 1957, elle entraîne plus de mille membres de l'Association suisse pour le suffrage féminin à exiger leur carte de vote auprès de leur commune puis à faire recours face aux inévitables refus. De recours en recours, l'affaire va jusqu'au Tribunal fédéral où deux juges sur sept leur donnent raison. La même année, le Conseil

32

d'État vaudois propose un projet de décret, adopté par le Grand Conseil, malgré de fortes oppositions. La votation est fixée au 1^{er} février 1959. Les Vaudoises sont ainsi les premières Suissesses à obtenir les droits



politiques. Dans sa pratique d'avocate, Antoinette Quinche s'est toujours attelée à la défense des femmes et a assuré des années durant la permanence juridique gratuite de l'Union des femmes. Elle est décédée en 1979 à Lausanne.

Antoinette Quinche - Gosteli Stiftung, AGoF 7083, Schweizer Illustrierte, 7, Okt.1936, Nr. 41.

33



Les portraits de 2017

→ Quartier du Rôtillon

Journaliste et écrivaine, elle crée le personnage de Marie Machiavelli, enquêtrice, qui mène ses enquêtes principalement à Lausanne

Anne Cuneo (1934-2015)

34 Anne Cuneo naît à Paris en 1936 et grandit en Italie du Nord dès 1939, où sa famille italienne est retournée vivre. Suite à la mort de son père, en 1945, Anne Cuneo est baladée de pensionnats en internats jusqu'à son arrivée à Lausanne à l'âge de 13 ans, placée par sa mère dans un orphelinat tenu par des sœurs italiennes. Pendant 4 ans, elle y mène une vie dure, ayant constamment froid et faim. Décidée à devenir écrivaine depuis son enfance, Anne Cuneo part seule vivre une année à Londres et fait de nombreux voyages en Europe, qui lui inspirent ses premiers romans. Ainsi, le personnage de Zaïda, du roman éponyme, voyage en Europe pour se former en médecine, domaine difficilement accessible aux femmes en cette fin de XIX^e et début XX^e siècle. De retour en Suisse, Anne Cuneo se tourne vers le style du roman documentaire parfois autobiographique. Elle

aimait qualifier ses romans de *chroniques domestiques* ou *récits sociaux*. Parmi ses romans, Anne Cuneo a écrit une série qui met en scène à Lausanne le personnage de Marie Machiavelli, une sorte de double rêvé d'elle-même. Marie Machiavelli est comptable et enquêtrice. Son bureau se trouve dans la *ruine célèbre* qu'était le quartier du Rôtillon il y a 20 ans encore : *le quartier du Rôtillon s'accroche à la rue de Bourg comme la misère s'accroche au dos des riches*, écrit



Anne Cuneo. Les enquêtes de Marie Machiavelli permettent notamment à cette écrivaine et journaliste d'aborder des thématiques contemporaines, comme

35

l'or des fonds juifs en déshérence ou le dopage dans le monde du cyclisme.

Anne Cuneo.
Photo: Éliane Bouvier.
Source: Centre de recherches sur les lettres romandes (UNIL).

Sitographie

Étape #1 – Alice Bailly

<https://www.swissinfo.ch/fre/alice-bailly--une-artiste-%C3%A0-facettes/4790604>

<https://blog.bibliotheque.inha.fr/fr/posts/estampes-alice-bailly.html>

<http://www.notrehistoire.ch/medias/39062>

Étape #3 – Germaine Martin

<https://www.24heures.ch/vaud-regions/1938-Coupeuse-de-tetes/story/25796913>

36

Étape #4 – Suzi Pilet

<http://www.associationsuzipilet.ch/>

<http://www.elysee.ch/collections-et-bibliotheque/les-collections/fonds-photographiques/suzi-pilet/>

<https://www.rts.ch/info/culture/arts-visuels/8333630-hommage-a-la-photographe-vaudoise-suzi-pilet-decedee-a-l-age-de-100-ans.html>

Étape #5 – Alice Rivaz

<http://ead.nb.admin.ch/html/rivaz.html>

<http://www.plansfixes.ch/films/alice-rivaz/>

<https://www.rts.ch/archives/tv/culture/3469654-alice-rivaz.html>

<https://www.tdg.ch/culture/Alice-Rivaz-anticipe-la-defense-de-la-condition-feminine/story/21910644>

<http://www.culturactif.ch/ecrivains/rivaz.htm>

Étape #6 – Valérie de Gasparin Boissier

https://fr.wikipedia.org/wiki/Valérie_de_Gasparin

Les portraits de 2017 – Catherine Schakowsky de Rumine

<http://www.notrehistoire.ch/medias/38863>

37

Les portraits de 2017 – Marie-Claude Jequier

<http://www.24heures.ch/vaud-regions/lausanne-region/france-honore-marieclaud-jequier/story/13317046>

Les portraits de 2017 – Anne Cuneo

<http://campiche.ch/pages/auteurs/Cuneo.html>

<https://www.rts.ch/archives/dossiers/6536862-anne-cuneo.html>

<http://www.culturactif.ch/ecrivains/cuneo.htm>

**Conceptrices de l'itinéraire et des biographies**

Melody Barblan Wirths, Dominique Bétrix, Muriel Guyoz, Monique Henchoz, Sandra Weber, membres de la Commission de l'égalité;
Clarisse Baudraz, stagiaire à l'ipé;
Ariane Devanthéry, historienne de la culture

Comité de relecture et gestion des droits d'auteur·e·s

Sandra Weber, cheffe de projet, Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes du canton de Vaud;
Sylvia Trieu, stagiaire à l'ipé

Coordinatrices du projet

Muriel Guyoz, déléguée à l'égalité de la HEP;
Monique Henchoz, membre du bureau de l'ipé

Graphiste

Naomi Cahen



8 mars : Journée internationale des droits des femmes

La séquence en deux mots

La séquence vise à définir et à comprendre ce qu'est la Journée internationale des droits des femmes, qui a lieu tous les 8 mars à travers le monde.

Elle permet de comprendre les origines de cette journée et de discuter des enjeux sociaux et politiques qui perdurent aujourd'hui.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Histoire SHS 32	<p>Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps :</p> <ul style="list-style-type: none"> ... en associant de manière critique une pluralité de sources documentaires ... en distinguant les faits historiques de leurs représentations dans les œuvres et les médias ... en examinant les manifestations de la mémoire et leurs interactions avec l'histoire
	Citoyenneté SHS 34	<p>Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique :</p> <ul style="list-style-type: none"> ... en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique ... en s'interrogeant sur l'organisation sociale et politique d'autres communautés du passé ou du présent ... en s'informant de l'actualité et en cherchant à la comprendre ... en portant un regard critique et autonome, et en se positionnant en fonction de connaissances et de valeurs

Capacités transversales	Stratégie d'apprentissage	Développement d'une méthode heuristique
	Communication	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse des ressources • Exploitation des ressources
	Démarche réflexive	<ul style="list-style-type: none"> • Élaboration d'une opinion personnelle • Remise en question et décentration de soi

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves ce qui est fêté le 8 mars chaque année et ce qui se passe ce jour-là.

Leur demander d'observer si quelque chose de particulier peut être constaté les jours avant le 8 mars et le jour même dans les enseignes commerciales, les médias, les articles dans les journaux ou encore dans les publications sur les réseaux sociaux.

Dans cette séquence, il s'agit de construire une réflexion à partir des connaissances et des observations des élèves sur la Journée internationale des droits des femmes en recherchant et en analysant différentes sources d'informations.



Activités



La Journée internationale des droits des femmes

Demander aux élèves, par groupes, d'effectuer une recherche sur internet sur la Journée internationale des droits des femmes. Les élèves doivent pouvoir en donner une définition, en expliquer le sens et les objectifs et éventuellement en raconter l'historique. Chaque groupe présente ensuite à la classe les résultats de ses recherches. Discuter en collectif des éventuelles différences qui auraient pu émerger des recherches. Si des origines différentes émergent des recherches, effectuer avec les élèves l'activité *Les mythes en histoire: aux origines de la Journée internationale des droits des femmes du 8 mars*, présentée ci-après.

Élaborer avec les élèves une définition de la Journée internationale des droits des femmes.

L'organisation des Nations Unies (ONU) définit cette journée ainsi :

La Journée internationale des femmes est célébrée dans de nombreux pays à travers le monde. C'est un jour où les femmes sont reconnues pour leurs réalisations, sans égard aux divisions, qu'elles soient nationales, ethniques, linguistiques, culturelles, économiques ou politiques. C'est une occasion de faire le point sur les luttes et les réalisations passées et, surtout, de préparer l'avenir et les opportunités qui attendent les futures générations de femmes. Le monde a réalisé des avancées sans précédent, mais aucun pays n'a encore atteint l'égalité des sexes.

Il y a cinquante ans, nous sommes allés sur la Lune; au cours de la dernière décennie, nous avons découvert de nouveaux ancêtres de l'humanité et photographié un trou noir pour la première fois.

Dans le même temps, des restrictions légales ont empêché 2,7 milliards de femmes d'accéder au même choix que les hommes en matière d'emploi. Moins de 25 pour cent des parlementaires étaient des femmes en 2019. Et une femme sur trois faisait encore l'expérience d'une violence basée sur le genre.

Faisons en sorte que ces prochaines années fassent la différence pour les femmes et les filles de tous les pays!

Page de la Journée internationale des femmes, 8 mars, Organisation des Nations Unies (ONU): <https://www.un.org/fr/observances/womens-day>, (en ligne).



Discours de l'ONU à l'occasion du 8 mars



Demander aux élèves de lire le discours du Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies (ONU) à l'occasion du 8 mars 2019. Ce discours est, en principe, réitéré d'année en année. Il est à disposition sur le site internet ONU Femmes : <https://www.unwomen.org/fr/news/stories/2019/3/statement-un-sg-international-womens-day>

À l'aide des informations que les élèves peuvent trouver sur le site internet de l'Organisation des Nations Unies consacré à la Journée internationale des droits des femmes, demander aux élèves de remplir le document *Une journée internationale des droits des femmes* (p.185). <https://www.un.org/fr/observances/womens-day/background>



Des mobilisations et des manifestations à l'occasion du 8 mars



Demander aux élèves de faire, par groupes de deux à quatre élèves, une recherche sur internet pour mettre en avant les différentes mobilisations de la société civile pour les droits des femmes autour du 8 mars ou de manière générale. Demander à chaque groupe de présenter à la classe le résultat de leurs recherches et en discuter avec l'ensemble de la classe. Élaborer avec la classe une liste des droits exigés lors de ces mobilisations.

Réfléchir, par groupes de deux à quatre élèves, aux inégalités entre les femmes et les hommes encore existantes à l'heure actuelle. Avec l'ensemble de la classe, discuter des constats de chaque groupe. Laisser les élèves échanger sur ce qui reste à faire en matière d'égalité entre femmes et hommes pour leur génération, ce qu'elles et ils vivent comme inégalités, etc., selon elles et eux.

Questionner les élèves sur l'intérêt d'un monde plus égalitaire, du point de vue des hommes et des femmes.



De la publicité pour la Journée internationale des droits des femmes du 8 mars ?



Demander aux élèves de récolter dans les journaux ou en recherchant sur internet, des publicités qui s'appuient sur la Journée internationale des droits des femmes du 8 mars en proposant des produits et/ou des offres promotionnelles pour célébrer cette journée.

Il est également possible de présenter les illustrations représentant de fausses publicités proposées en p.186 pour introduire l'activité, celles-ci visant à faire émerger un regard critique sur le détournement des objectifs du 8 mars par le marketing.

Les sites internet suivants peuvent notamment être consultés :

- Site 8 mars : <http://8mars.info/>
- Site de la Marche mondiale des femmes : <http://www.marchemon-diale.ch>

Site de l'ONU FEMMES sur l'histoire du militantisme féminin : <https://interactive.unwomen.org/multimedia/timeline/womenunite/fr/index.html#/>



Demander aux élèves par petits groupes d'analyser les publicités. Mettre en commun avec la classe et dresser un constat.

- Quels sont les produits proposés ?
- Quelles sont les dénominations utilisées pour qualifier cette journée ?
- Selon ces publicités, que célèbre-t-on le 8 mars ?
- Quelle image des femmes ces produits véhiculent-ils ?
- Quel lien existe-t-il entre ces produits et la Journée internationale des droits des femmes ?

Il est encore très commun de voir, à l'occasion du 8 mars, des enseignes proposer des produits à offrir aux femmes ou des offres promotionnelles pour cette journée. Il s'agit souvent de produits dits féminins comme les fleurs, la lingerie, le chocolat ou encore des produits cosmétiques. À des fins commerciales, le marketing détourne l'objectif du 8 mars, qui est une journée de lutte sociale et de réflexion sur la situation des femmes à travers le monde. Cette utilisation commerciale reproduit ainsi des stéréotypes de genre, allant à l'encontre des objectifs de la journée. Par ailleurs, les termes Journée de la femme ou Journée des droits de la femme (avec une dénomination au singulier) sont fréquemment utilisés. Ces termes sont erronés et contre-productifs, cette journée ne visant pas à célébrer les stéréotypes, mais au contraire à essayer d'en sortir et à rendre visibles les nombreuses inégalités encore existantes pour les femmes. Employer le singulier (la femme) donne l'impression qu'il n'y a qu'un seul modèle de femme.

Plusieurs articles disponibles sur internet dénoncent le détournement de la Journée des droits des femmes à des fins commerciales. Il est possible de faire une recherche avec les élèves sur ces articles. Par exemple : www.terrafemina.com/article/8-mars-quand-les-publicitaires-nous-prennent-pour-des-quiches_a328449/1 ou www.madmoizelle.com/journee-internationale-droits-femmes-2019-515293



Les mythes en histoire : aux origines de la Journée internationale des droits des femmes du 8 mars



Demander aux élèves leur définition du terme « mythe » et inscrire les réponses au tableau. Lire des définitions issues de dictionnaires.

Introduire ensuite le concept de mythe en histoire :

Les mythes en histoire :

Dans ses approches de la mythologie grecque, Suzanne Saïd, professeur de littérature grecque antique à la Columbia University, rappelle plusieurs caractéristiques du mythe : il est par certains aspects hors de la réalité historique, tout en s'attachant à des éléments de tradition qui sont, eux, parfaitement historiques ; elle cite le spécialiste des mythes grecs Jean-Pierre Vernant : « Même s'il (le mythe) est inventé, il ne peut l'être qu'à condition de s'inscrire dans la ligne de la tradition. » Plus encore, le mythe est efficace : en inventant une réalité, il crée une certaine emprise sur la perception qu'on a du réel. Saïd rappelle aussi les fonctions du mythe : le mythe justifie : « Il est un outil logique qui permet de résoudre les contradictions et d'expliquer la totalité du réel. » On constate que le mythe, bien plus qu'une simple légende, entretient un rapport complexe, dit symbolique avec la société qui le véhicule : de Dumézil à Levi-Strauss en passant par Eliade, bien des anthropologues ont étudié ces liens.

(Saïd, Suzanne. 2008. *Approches de la mythologie grecque. Lectures anciennes et modernes*. Les Belles Lettres. Paris. p.11)



Expliquer aux élèves deux éléments de définition qui qualifient le mythe en histoire et deux approches de pratiques historiographiques face aux mythes :

- Le mythe est un récit inventé ou partiellement inventé.
- Le mythe présente une certaine vision du monde auquel la personne qui le promeut adhère.
Il explique des aspects du monde ou parfois les justifie.

L'historien ou l'historienne promeut, entre autres, deux approches, ou pratiques historiographiques, face au mythe :

- elle ou il cherche à remettre en question certains événements, les soumettre à « l'administration de la preuve » pour rétablir une « vérité historique », comme le définit par exemple Enrico Castelli Gattinara (Castelli Gattinara, Enrico. 2010. *Vérité*. In *Historiographie II. Concepts et débats*, Gallimard. pp.927-940)
- elle ou il cherche à poser des questions, des problématiques sur le passé, et s'interroge sur leurs portées théoriques ou concrètes.

Il existe donc dans le travail de l'historien·ne :

- Une volonté de rétablir la vérité historique en soumettant les événements à l'administration de la preuve.
- Une volonté de comprendre quand, où et pourquoi les mythes apparaissent et ce qu'ils révèlent sur la société qui les véhicule.

Cela étant, il ne faut pas oublier que toute démarche scientifique comporte le risque d'être plus ou moins biaisée par la subjectivité de la personne qui effectue la recherche. Il convient de conserver un esprit critique en toute circonstance.

Après avoir présenté le cadre conceptuel et la pratique historiographique, travailler avec les élèves sur l'émergence d'un mythe sur la date et les événements à l'origine du 8 mars. Au choix, selon le niveau de compréhension et le degré scolaire des élèves :

- Lire avec les élèves l'article *Journée internationale des femmes : à la poursuite d'un mythe*, rédigé par l'historienne Françoise Picq. Cet article, publié dans la revue *Travail, genre et sociétés* (1/2000 (N°3), pp. 161-168), retrace les recherches de cette historienne sur l'émergence d'un mythe autour de la date du 8 mars. Il est mis à disposition sur son site internet (<http://francoisepicq.fr/>) ainsi que sur le site www.cairn.info (<https://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2000-1-page-161.htm>). Ouvrir la discussion avec les élèves sur leur compréhension de cet article et des événements historiques relatés. Poursuivre en leur distribuant les documents *Le mythe de l'origine du 8 mars* (p.187), à compléter par groupes de deux.
- Raconter aux élèves les recherches de l'historienne Françoise Picq qui l'ont amenée à interroger les événements historiques à l'origine du 8 mars. Distribuer les documents *Le mythe de l'origine du 8 mars* (p.187) aux élèves pour les guider dans les étapes d'enquête autour du mythe qui s'est constitué sur l'origine de la Journée internationale des droits des femmes du 8 mars.

L'article *Journée internationale des femmes : à la poursuite d'un mythe*, de Françoise Picq est disponible en ligne : <http://francoisepicq.fr/journee-internationale-des-femmes-a-la-poursuite-dun-mythe/>



Éléments de réponses de l'activité

Le mythe de l'origine du 8 mars

Dans la première étape: La question 1 consiste simplement à reprendre la chronologie et constater qu'un événement de cette chronologie est remis en cause: c'est l'histoire de la manifestation des ouvrières new-yorkaises de 1857 qui semblait pourtant, par sa date du 8 mars, constituer une référence originale de cette journée des droits des femmes.

La question 2 permet de repérer l'importance de la «trace» pour l'historien-ne. C'est l'absence de «trace» qui permet à Françoise Picq, l'autrice de l'extrait présenté, de douter de l'événement. On peut faire remarquer aux élèves que l'absence de trace ne prouve pas que l'histoire est fautive, mais qu'elle permet de douter que l'événement ait eu lieu, car logiquement un événement aussi singulier devrait apparaître dans les journaux.

La question 3 sert à anticiper la suite de la démarche. Que va faire l'historien-ne si un élément de la tradition semble n'avoir pas eu lieu et être inventé. La réponse est de chercher dans les documents, les archives, les sources de l'histoire quand ce récit apparaît, etc. (voir les propositions des élèves).

La deuxième étape consiste à retrouver le moment où la légende apparaît (dans les années 1950 et dans la presse communiste).

L'Humanité, *L'Humanité dimanche* et *France Nouvelle* sont trois périodiques: un journal, un hebdomadaire et un mensuel liés au parti communiste français.

La troisième étape sert à expliciter l'utilité du mythe. Il a été repris notamment par le gouvernement français dans les années 1980 pour inscrire les mobilisations féministes la lutte des femmes dans le champ politique.

Les historien-ne-s dans leurs enquêtes s'intéressent aux mythes dans l'histoire, parce que les mythes mettent à l'épreuve la réalité historique, mais aussi parce qu'ils apparaissent toujours quand les sujets sont sensibles et engagent différentes croyances. Un mythe est une histoire inventée. Les historien-ne-s peuvent supposer qu'il y a un mythe quand les sources historiques ne permettent pas d'attester son existence. Dans le cas de Françoise Picq, c'est l'absence surprenante de comptes-rendus de l'époque qui lui fait penser que la manifestation des ouvrières new-yorkaises du 8 mars 1857 a été inventée. Si un événement a été inventé, le plus intéressant pour l'historien-ne est de rechercher quand et où le mythe est apparu. Dans le cas de Françoise Picq, elle repère que c'est à partir des années 1950 dans la presse communiste qu'apparaît ce récit. L'étude du contexte de son apparition doit permettre de proposer des hypothèses sur les raisons de l'apparition du mythe. Dans le cas de Françoise Picq, le témoignage de Madeleine Colin sur les femmes dans le parti communiste laisse apparaître une frustration personnelle. D'une part, elle n'intervenait dans la journée du 8 mars que sous la direction du parti et manquait d'initiative et, d'autre part, ses idéaux du féminisme sur l'accès à l'avortement et à la contraception se heurtaient aux idéaux d'autres femmes comme Jeannette Vermeersch, plus soutenues dans le parti. En d'autres termes, en inventant une origine plus ancienne, plus spontanée et non propre à l'organisation du parti, elle défendait d'une certaine manière une indépendance par rapport au parti communiste. On remarque alors que la question de la création du mythe s'articule avec l'histoire des mouvements féministes observés plus haut.

La création d'une Journée des femmes s'inscrit dans le cadre des luttes socialistes du début du XX^e siècle. Elle a été proposée par Clara Zetkin lors de la Conférence internationale socialiste de Copenhague en 1910. Mais la tradition de mobilisations, luttes féministes date de bien avant le XX^e siècle et certaines militantes ont pu se sentir enfermées par les décisions du Parti communiste qui organisait régulièrement cette journée.

Parallèlement, un nouveau féminisme s'invente dans les années 1960-1970, avec des revendications non plus seulement sociales, mais sociétales: un changement de regard complet sur la situation des femmes et l'intrusion dans le discours politique de domaines jusque-là moins présents, comme la sexualité et la vie privée.

Puis la Journée des femmes a été reprise dans les années 1970 et institutionnalisée à grande échelle par l'ONU.

Source: Picq, Françoise. Journée internationale des femmes: à la poursuite d'un mythe. in : *Travail, genre et sociétés*.1/2000 (N°3), pp. 161-168.



Conclusion

Le 8 mars est reconnu aujourd'hui internationalement comme la Journée des droits des femmes. En Occident, elle vise depuis plus d'un siècle à une égalité des droits entre femmes et hommes et à l'amélioration de la condition des femmes et de leur position dans la société. Les luttes politiques pour ces objectifs possèdent une histoire qui peut être reconstituée autour de la création même de cette journée de mobilisation, mais cette histoire est marquée par l'hétérogénéité du mouvement.

Prolongements

- À la suite de la recherche effectuée par les élèves de publicités utilisées à des fins commerciales à l'occasion de la Journée internationale des droits des femmes, inventer avec les élèves des slogans en faveur des droits des femmes, pour contrer la récupération faite par le marketing, et les apposer sur les publicités trouvées (par exemple le slogan «Ce n'est pas de chocolats dont nous avons besoin, c'est de plus de droits!», à apposer sur une publicité pour du chocolat). Réaliser une exposition dans l'école.
- Effectuer une recherche documentaire sur la manifestation du 14 juin 2019 en Suisse pour observer quels sont les éléments de revendications féministes. Faire une comparaison entre les revendications du 14 juin 2019 et celles du 14 juin 1991, première grève des femmes en Suisse.
- Effectuer une recherche sur l'obtention des droits de vote et d'éligibilité des femmes en comparant la Suisse aux autres pays (au choix, comparaison avec les autres pays du monde, européens, ou selon les pays d'origine des élèves par exemple).
- Demander aux élèves de lire puis de présenter à la classe l'un des chapitres des documents *Femmes Pouvoir Histoire. Histoire de l'égalité en Suisse de 1848 à 2000*. Cette collection de publications fournit des chronologies et analyses détaillées de différentes thématiques en lien avec l'égalité pour la Suisse. Édité par la Commission fédérale pour les questions féminines, ces documents sont disponibles en ligne: <https://www.ekf.admin.ch/ekf/fr/home.html> ou dans les mallettes pédagogiques *Balayons les clichés* (à disposition dans certaines bibliothèques scolaires).
- Réaliser la séquence *Le droit de vote des femmes*, mise à disposition dans la brochure *L'école de l'égalité, Cycle 2 – 7-8^e années*, p.189.
- Questionner la place de cette journée internationale à côté de toutes sortes d'autres journées. Les thèmes de toutes ces journées internationales sont-elles d'égale importance?



Visées égalitaires

Par l'analyse des origines de la Journée internationale des femmes, la séquence permet de prendre conscience que la situation des femmes aujourd'hui est le résultat de luttes politiques importantes. L'étude de ces luttes permet d'aborder la question des femmes comme actrices historiques dans un programme scolaire où elles restent encore souvent absentes. Elle permet d'aborder la question des inégalités de genre avec les élèves.

Célébrée partout dans le monde, la journée du 8 mars est l'occasion de faire le point sur la situation des femmes et de rendre visible la réalité des inégalités de genre encore bien présentes. Elle est également un signe de ralliement et un moment de lutte pour les femmes.

Une référence pour aller plus loin

- Picq, Françoise. Journée internationale des femmes : à la poursuite d'un mythe. in : *Travail, genre et sociétés*.1/2000 (N°3), pp. 161-168.
- Picq, Françoise. *Centenaire de la journée internationale des femmes, le long chemin vers l'égalité*. Journal du CNRS, supplément du n°242, mars 2010.
- Duby, Georges et Perrot, Michelle (dir.). (1990-1991). *Histoire des femmes en Occident*. Plon : Paris. (5 volumes).
- Rochefort, Florence. (2018). *Histoire mondiale des féminismes*. Que sais-je ? Paris.



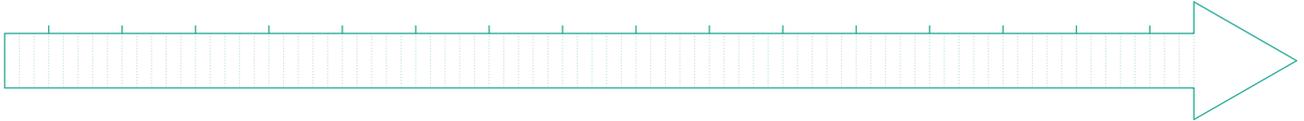
Une journée internationale des droits des femmes

Prénom :

Consulte le site de l'Organisation des Nations Unies (ONU) dédié à l'histoire du 8 mars

<https://www.un.org/fr/observances/womens-day/background>

À partir des informations trouvées, construis une frise chronologique qui rassemble les dates importantes de la Journée internationale des droits des femmes.



Réponds aux questions suivantes :

Quand, où et à quelle occasion est décidée la première Journée internationale des femmes ?

.....

.....

.....

.....

Quand et par qui la date du 8 mars est-elle fixée internationalement ?

.....

Peux-tu associer ces dates avec d'autres événements marquants de cette période ? Complète la frise chronologique.

.....

.....

.....



De la publicité à l'occasion de la Journée internationale des droits des femmes

Prénom: _____

LE 8 MARS, DITES MERCI
AUX FEMMES DE VOTRE VIE!

LE 8 MARS, NOUS CÉLÉBRONS
LA JOURNÉE INTERNATIONALE
DE LA FEMME!
C'EST L'OCCASION DE FAIRE PLAISIR
À VOTRE CHÉRIE ...
POUR LA JOURNÉE DE LA FEMME,
LES FLEURS SONT UNE IDÉE
CADEAU TRÈS APPRÉCIÉE POUR
REMERCIER LES FEMMES
EXCEPTIONNELLES DE VOTRE VIE.
CHOISISSEZ VOTRE BOUQUET
SUR NOTRE SITE ET NOUS
LIVRERONS VOTRE SURPRISE
À TEMPS POUR LA JOURNÉE
MONDIALE DE LA FEMME.

www.desfleurspourtoutes.ch




JOURNÉE
DE LA FEMME

1 MASCARA
ACHETÉ
=
1 ROUGE
À LÈVRE
OFFERT



Le mythe de l'origine du 8 mars

Prénom :

Étape 1 : Le travail de vérification de l'histoire.

Lis l'extrait ci-dessous et réponds aux questions.

La publication, en mars 1977, du numéro zéro d'Histoires d'Elles fut l'occasion d'une investigation sur l'origine de la Journée internationale des femmes pour quelques féministes en quête de leur histoire. Aucune trace de la journée du 8 mars 1857 et de la lutte des couturières new-yorkaises, ni dans les histoires du féminisme américain (qui parlent surtout de la lutte pour les droits civiques, mais évoquent aussi des grèves de femmes), ni dans les histoires du mouvement ouvrier (qui oublie le plus souvent les femmes), ni dans les journaux de l'époque (le 8 mars 1857 étant d'ailleurs un dimanche).

Picq, Françoise. Journée internationale des femmes: à la poursuite d'un mythe.
in: *Travail, genre et sociétés*.1/2000 (N°3), p.162.

Quel événement est remis en cause ?

.....

Pourquoi est-il remis en cause ?

.....

.....

.....

.....

Que ferais-tu comme historien·ne si tu constatais que cette histoire est probablement inventée ?

.....

.....

.....



Prénom :

Étape 2 : Le contexte de l'apparition du mythe.

Où, quand et pourquoi les couturières new-yorkaises sont-elles apparues ? (...)

En 1950, Claudine Chomat fait remonter cette « grande tradition » à 1908 et au Congrès du Parti socialiste américain. Et en 1955, dans *L'Humanité*, dans *L'Humanité Dimanche*, dans *France Nouvelle*, le mythe prend forme : « Il était une fois à New York, en 1857, des ouvrières de l'habillement. Elles travaillaient dix heures par jour dans des conditions effroyables, pour des salaires de misère. De leur colère, de leur misère naquit une manifestation... ».

C'est Madeleine Colin qui donne la version la plus détaillée de cette histoire dans le numéro 1 des *Cahiers du communisme*, de 1960. « Le 8 mars 1857, un long cortège de femmes « misérablement vêtues » envahit les rues de New York pour réclamer elles aussi « la journée de dix heures, des pièces claires et saines pour le travail, des salaires égaux à ceux des tailleurs ». La police chargea la manifestation quand elle pénétra dans les beaux quartiers de la ville. Mais les ouvrières américaines avaient marqué devant le monde leur existence et leur volonté de conquérir leur place dans la vie ». Le récit intègre la manifestation des chemisières new-yorkaises dans la longue histoire de la participation des femmes aux luttes ouvrières, notamment en France.

Picq, Françoise. Journée internationale des femmes: à la poursuite d'un mythe.
in : *Travail, genre et sociétés*.1/2000 (N°3),p.164.

À quelle période apparaît le mythe des couturières new-yorkaises ?
Dans quel type de presse ?



Prénom :

Étape 3 : De l'utilité d'un mythe.

Ce qui compte dans un mythe d'origine, c'est sa signification. La vérité historique est de peu de poids là où le besoin se fait sentir. C'est donc ainsi qu'Yvette Roudy* a choisi en toute conscience de faire revivre la célébration. Ne poursuivait-elle pas le même objectif que Clara Zetkin en 1910 : inscrire la lutte des femmes dans le combat socialiste et récupérer la tradition qui avait été, surtout celle du mouvement communiste ? « La date du 8 mars a-t-elle été formellement adoptée au Congrès de Copenhague ? Cette date correspond-elle à l'anniversaire d'une grève des ouvrières de l'habillement de New York quelques années auparavant ? Les historiens en débattent. Il est apparu au nouveau gouvernement de la France qu'il convenait de marquer le changement en renouant avec la tradition de lutte que la création du Ministère des droits de la femme a rendu plus actuelle que jamais ».

Du point de vue des femmes, il faut d'ailleurs reconnaître l'utilité de cette célébration officielle. Occasion obligée pour le gouvernement d'annoncer quelques mesures, occasion pour la presse de donner la parole à des femmes, de faire le point sur la situation des femmes et de mettre au jour des réalités habituellement occultées. Même si cela permet aussi l'indifférence et la bonne conscience de tous les autres jours. C'est aussi à travers le monde un signe de ralliement pour les femmes en lutte pour leur libération.

Picq, Françoise. Journée internationale des femmes: à la poursuite d'un mythe.
in : *Travail, genre et sociétés*.1/2000 (N°3),p.168.

*Yvette Roudy est une femme politique française. Elle a été ministre des Droits de la femme (1981-1986) dans le gouvernement de François Mitterrand.

Selon l'historienne, pourquoi est-ce que le mythe sur l'origine du 8 mars est utile ?

.....

.....

.....

L'égalité par...



les arts

(arts visuels, AC&M et musique)





Être ou ne paraître

La séquence en deux mots

La séquence porte sur l'image du corps. Elle consiste à se questionner sur l'évolution de l'image du corps à travers le temps et à essayer diverses formes d'expressions artistiques autour du corps ou de l'image.

La séquence vise à interroger les contraintes dictées par la société (à travers les normes sociales, la mode, la publicité, etc.) concernant le physique et l'apparence des femmes et des hommes, en montrant que les attentes ne sont pas identiques pour les unes et les autres et que ces contraintes évoluent à travers le temps et le contexte.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Arts visuels A 34 AV	<p>Comparer et analyser différentes œuvres artistiques :</p> <p>... en analysant le sujet, le thème, la technique, la forme et le message d'une œuvre</p> <p>... en identifiant les caractéristiques d'œuvres de différentes périodes et provenance</p> <p>... en exerçant une démarche critique face aux œuvres et aux phénomènes culturels actuels, en recourant à un vocabulaire adéquat et spécifique</p> <p>... en prenant conscience de la multiplicité des formes d'expression artistique</p>	Capacités transversales (suite)	Communication	<ul style="list-style-type: none"> Analyse des ressources Exploitation des ressources
	A 31 AV	<p>Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans différents langages artistiques :</p> <p>... en inventant, produisant et composant des images librement ou à partir de consignes</p> <p>... en utilisant diverses technologies de traitement de l'image</p>		Pensée créatrice	<ul style="list-style-type: none"> Développement de la pensée divergente Concrétisation de l'inventivité
				Démarche réflexive	<p>Élaboration d'une opinion personnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> Remise en question et décentration de soi
Capacités transversales	Histoire SHS 32	<p>Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps :</p> <p>... en examinant les manifestations de la mémoire et leurs interactions avec l'histoire</p>	Formation générale	MITIC FG 31	<p>Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations :</p> <p>... en étudiant les manifestations de la « société de l'information et de la consommation » et certaines de ses conséquences</p> <p>... en analysant des images fixes et animées au moyen de la grammaire de l'image</p> <p>... en identifiant les différents médias, en distinguant différents types de messages et en en comprenant les enjeux</p>
	Collaboration	<ul style="list-style-type: none"> Prise en compte de l'autre Connaissance de soi 		Santé et bien-être FG 32	<p>Répondre à ses besoins fondamentaux par des choix pertinents :</p> <p>... en utilisant des modes variés pour exprimer ses besoins et ses sentiments</p>

Suite des objectifs à la page suivante



Formation générale (suite)	FG 38	<p>Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues :</p> <p>... en analysant les effets de diverses influences (modes, pairs, médias, publicité, ...) et en prenant un recul critique</p> <p>... en analysant de manière critique les préjugés, les stéréotypes et leurs origines.</p>
-----------------------------------	--------------	--

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves quelles sont, selon elles et eux, les caractéristiques des corps féminins et masculins représentés dans les médias actuels, notamment dans la publicité, c'est-à-dire comment sont représenté-e-s les femmes et les hommes dans l'univers médiatique.

Préparer un corpus de publicités à mettre à la disposition des élèves afin de permettre la discussion.

Demander aux élèves de décrire, par exemple :

- Quelles sont les caractéristiques principales des corps dans les images publicitaires (postures, aspects, etc.)?
- Y a-t-il des différences entre les caractéristiques du corps des femmes et des hommes ? Si oui, lesquelles ?
- Au contraire, y a-t-il une uniformisation des corps des femmes et des hommes dans les messages publicitaires ?
- Y a-t-il des caractéristiques qui sont peu mises en évidence ?

Demander si ces caractéristiques sont stables dans le temps et l'espace ou si elles évoluent.

Activités



Recherche sur l'évolution de l'image du corps dans le temps

- Constituer des groupes d'élèves et leur demander d'analyser des exemples de représentation de corps de femmes et d'hommes à différentes époques de l'histoire de l'humanité (préhistoire, Égypte, Antiquité grecque et romaine, Moyen-Âge, Renaissance, baroque et rococo, XIX^e siècle, XX^e siècle). Ces corps peuvent être représentés par des dessins, des tableaux, des statues puis, dès le XIX^e siècle, par des photographies.
- Mettre en commun le résultat de ces recherches. Réfléchir aux caractéristiques principales des images des corps en comparant les femmes et les hommes et en montrant l'évolution de ces caractéristiques à travers le temps.

Préparer un corpus d'images pour permettre aux élèves de réaliser l'analyse ou rechercher dans les documents en OpenSource des musées.

Le document *La représentation des corps à différentes époques* (p. 198) présente les principales tendances dans les représentations des corps des femmes et des hommes à différentes époques.



- Distribuer le document *Le corps à différentes époques – recherche* (p. 201) aux élèves, qui recherchent, par groupe, les œuvres présentées dans le document. Quel constat peut être fait sur les normes concernant la représentation des corps des femmes et des hommes à différentes époques ? En collectif, observer et discuter de ces œuvres puis les comparer aux résultats des recherches réalisées précédemment.

Créer avec la classe, à l'issue de ces recherches, un musée de classe, afin que les élèves puissent discuter de ces œuvres également au niveau plastique, en réfléchissant par et avec l'image.

Il est également possible de visionner avec les élèves des documents ou vidéos sur internet qui retracent l'évolution des représentations du corps à travers le temps ou le monde :

- Le document *L'évolution du corps féminin pendant un siècle*, qui retrace en une vidéo un panorama des normes imposées aux corps des femmes depuis cent ans (publié en juillet 2015 par Ohmymag) : http://www.ohmymag.com/femme/l-039-evolution-du-corps-feminin-pendant-un-siecle_art88106.html
- Une vidéo, réalisée par l'artiste et créateur d'une poupée aux mensurations réalistes, Nickolay Lamm, et qui montre l'évolution des critères de beauté masculine à travers les époques, à l'aide d'une modélisation 3D de nombreuses photos. Disponible sur internet avec les indications suivantes : « How the perfect body for men has changed over the last 150 years », <https://www.youtube.com/watch?v=kPAOPWJt2k>
- La vidéo *Les standards masculins de beauté et leur évolution*, qui retrace les standards de la beauté masculine dans douze pays différents. Site internet Buzzfeed : <https://www.buzzfeed.com/fr/eugeneyang/les-standards-de-beaute-masculine-a-travers-le-monde> (Parue également avec un commentaire en français sur le site MadmoiZelle, mars 2015).



Corps féminins et masculins dans la publicité aujourd'hui

- Amener en classe (ou demander aux élèves d'amener) des magazines contenant de la publicité.
- Analyser les images des femmes et des hommes en mettant en évidence les caractéristiques des corps féminins et masculins présentés dans les publicités.
- Organiser un débat sur ce que les élèves pensent de ces représentations des hommes et des femmes et sur leurs ressentis face à ces images. Leur demander également de réfléchir à l'impact que peuvent avoir ces images sur les personnes qui y sont confronté-e-s quotidiennement.
- Ouvrir la discussion avec les élèves sur la loi vaudoise qui interdit les publicités sexistes dans l'espace public. Le gouvernement vaudois a proposé une modification de la loi sur les procédés de réclame (LPR). La proposition, qui répondait aux attentes de la société civile et aux obligations internationales de la Suisse, n'a soulevé aucun débat contradictoire au Grand Conseil vaudois et a été acceptée le 18 juin 2019 à l'unanimité, moins une abstention.

Une analyse de messages publicitaires est proposée par le site [genrimages.org](http://www.genrimages.org) :

- Publicité pour une voiture, pour elle et pour lui : <http://www.genrimages.org/pdf/486.pdf>
- Publicité pour des voitures et image du corps des femmes : <http://www.genrimages.org/pdf/884.pdf>

Lire par exemple avec les élèves l'article *Les publicités sexistes dans l'espace public seront interdites dans le canton de Vaud*, publié sur la plateforme d'information [humanrights.ch](http://www.humanrights.ch) le 20 juin 2019 : <https://www.humanrights.ch/fr/pfi/droits-humains/femme-homme/canton-de-vaud-va-adopter-une-loi-contre-publicite-sexiste>



Découverte d'artistes

Demander aux élèves, par groupes de deux ou trois, de trouver une artiste liée au monde des arts visuels à présenter à la classe. Les élèves peuvent choisir soit une artiste qu'elles et ils connaissent et apprécient, soit une artiste emblématique de leur culture, soit une artiste qu'elles et ils ne connaissaient pas jusque-là et qu'elles et ils ont découverte par leurs recherches, qu'elle soit actuelle ou non.

Afin de trouver l'artiste qu'elles et ils souhaitent découvrir ou des renseignements sur celle-ci, les élèves font des recherches, soit en bibliothèque, soit sur internet.

Chaque groupe va devoir préparer une présentation des œuvres d'une artiste, ainsi que réaliser un travail en s'inspirant des techniques et éléments caractéristiques des œuvres de l'artiste.

Discuter ensuite avec les élèves des caractéristiques à observer dans les œuvres : matière, texture, couleur, espace, composition, etc. Il est possible d'élaborer collectivement une grille d'observation au préalable.

Les élèves, par groupes, effectuent leurs recherches et réalisent leur propre œuvre en s'inspirant de leur artiste.

À la suite de ces moments de travail, les groupes présentent leurs travaux à la classe.

Une exposition des artistes découvertes et des œuvres créées par les élèves peut être réalisée.

Le site internet www.femmespeintres.net permet, par exemple, de découvrir de nombreuses artistes, du XI^e au XXI^e siècle (biographies et œuvres).

Le site de la Société suisse des femmes artistes en arts visuels permet également de découvrir de nombreuses artistes : <https://www.sgbk.ch>.



Travaux de création

Demander aux élèves de réaliser un travail de création à partir de son propre corps ou visage ou en cherchant à reproduire des modèles hérités d'une époque ou d'une autre.

Demander aux élèves, selon leur choix, de :

- Travailler sur des images de soi en utilisant un logiciel de traitement de l'image ou toute autre technique, pour par exemple travailler sur le pop-art.
- Intégrer, par le collage, son visage dans un tableau ou une sculpture d'une époque ou d'une autre.
- Réaliser une sculpture d'un corps ou d'un visage en s'inspirant du modèle dominant d'une époque, ou en se mettant en scène soi-même.
- Etc.

Conclusion

La séquence permet de réfléchir à l'importance des contraintes sociales sur le physique et l'apparence des femmes et des hommes à l'heure actuelle. Elle met en évidence le fait que les attentes envers les corps des femmes et ceux des hommes ne sont pas identiques, celles envers les femmes étant plus contraignantes. Toutefois, ces normes ne sont pas figées et elles évoluent dans le temps, ce qui permet de s'en distancer.

Visionner éventuellement avec les élèves au préalable une séquence montrant le passage d'un visage « ordinaire » en un visage « publicitaire » grâce aux retouches, disponible par exemple sur le site internet genrimages.org :

• version femme :
http://www.genrimages.org/plateforme/?q=genrimages/voir_fiche2/3009

• version homme :
<http://www.genrimages.org/plateforme/?q=genrimages/homepanorama2>



Prolongements

- Emprunter la mallette *Balayons les clichés*, secondaire I et II : <https://egalite.ch/projets/balayons-les-cliches/>
 - visionner le film *La beauté à tout prix. Images du corps dans les médias. Image de soi*.
 - réaliser la séquence pédagogique *Les clichés sexistes*, du matériel *Des images pour l'égalité* : <https://www.ge.ch/document/dossier-photolangage-edef-images-egalite-fiche-thematique2-cliches-sexistes-2012/telecharger>
- Créer une publicité en inversant les stéréotypes masculins et féminins ou en cherchant un message exempt de stéréotypes de genre.
- Ouvrir la discussion sur les filtres utilisées dans les applications de photographie (quels en sont les objectifs, quels en sont les biais, etc. ?).
- Aborder la question de l'intersectionnalité (terme qui désigne la situation de personnes qui subissent simultanément plusieurs formes de discrimination, sexisme et racisme par exemple), notamment en regard des normes de beauté véhiculées par les médias.

Visées égalitaires

La séquence permet de réfléchir à l'importance des normes sociales en lien avec le physique et l'apparence et met en évidence les attentes différenciées envers les femmes et les hommes. Cette réflexion favorise une prise de conscience de l'impact que ces normes peuvent avoir sur son propre rapport au corps et peut contribuer à une prise de distance envers ces contraintes sociales qui pèsent davantage sur les femmes.

Par ailleurs, il est important que les élèves, filles comme garçons, disposent de modèles d'identification variés pour élargir leur éventail des possibilités. Travailler sur des figures féminines et découvrir leur parcours de vie permet de montrer à tous et toutes que les stéréotypes peuvent être dépassés, afin de réaliser leurs propres choix. Les manuels d'histoire tendent à l'heure actuelle encore à rendre peu visibles les parcours ou les apports de certaines femmes. Un biais d'androcentrisme peut être présent, celui-ci étant en général inconscient, l'androcentrisme étant un système de pensée qui consiste à considérer l'être humain de sexe masculin comme la norme de référence universelle. 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 comme aux garçons d'avoir des modèles d'identification tout au long de leur scolarité.

Des références pour aller plus loin

- *La beauté à tout prix. Images du corps dans les médias. Image de soi*. DVD édité par la Fédération des centres pluralistes de planning familial (2006). Le DVD est mis à disposition dans les mallettes *Balayons les clichés* (disponibles dans certaines bibliothèques scolaires ou dans les Bureaux de l'égalité cantonaux).
- Andrews, Sandrine. (2018). *Femmes peintres. Elles ont marqué l'histoire*. Éd. Palette.



La représentation des corps à différentes époques

Prénom :

Préhistoire

Les représentations humaines qui nous sont parvenues dans le domaine de la sculpture sont presque exclusivement féminines et montrent des corps aux formes rondes et généreuses.

Exemple : Vénus de Willendorf

Dans le domaine de la peinture, on rencontre souvent à cette époque des personnages filiformes qui s'apparentent à des pictogrammes.

Exemple : dessins pariétaux de Vitlycke

Égypte

Les corps sont minces et élancés. En peinture, on en représente les différentes parties sous les angles les plus facilement reconnaissables, sans effet de perspective.

Exemple : fresques dans la tombe de Néfertari

Antiquité grecque et romaine

Le corps, représenté de manière idéalisée et même individualisée (premiers portraits), est fonction de mesures et de proportions. Vitruve, au 1^{er} siècle av. J.-C., décrit l'idéal classique de la beauté comme dérivé de la symétrie et d'une relation modulaire des parties au tout sur une base mathématique, le nombre d'or par exemple. Dans ce système, la plus petite partie est à la plus grande ce que cette dernière est à l'ensemble.

Exemple : Éphèbe de Marathon

Moyen-Âge

Au Moyen-Âge, on ne se soucie pas d'imitation du réel. Dans les images, les représentations sont avant tout symboliques. Les caractéristiques physiques, les proportions et l'harmonie chères à l'Antiquité ne présentent dès lors pas d'intérêt.

Exemple : Personnage sur l'arc de Gerlannus, église Saint-Philibert, Tournus

Renaissance

Depuis 1420 environ, pour les exemples les plus anciens, la Renaissance fait revivre l'antique style classique de la symétrie et des proportions comme idéal de beauté (Masaccio, Donatello, Van Eyck). Les écrits anciens inspirent l'époque. Dans l'âge d'or de la Renaissance, vers 1500, Leonardo da Vinci inscrit son fameux homme de Vitruve à la fois dans un carré et dans un cercle. L'artiste, d'artisan au Moyen-Âge, devient progressivement un scientifique et un intellectuel.

Exemples :

- Masaccio, *Adam et Ève chassés du paradis*
- Donatello, *David*
- Leonardo da Vinci, *L'Homme de Vitruve*
- Michelangelo, *David*



Baroque et rococo

À ces époques, les corps robustes, enveloppés et voluptueux sont la norme.

Exemples :

- Rembrandt, *Jeune fille se baignant dans une rivière*
- François Boucher, *Jeune fille allongée*

XIX^e siècle

La première partie du XIX^e siècle se dispute entre classicisme (Ingres) et romantisme. Dans ce dernier mouvement, le traitement des corps se rapproche tour à tour de l'Antiquité et de la Renaissance (*Maja* de Francisco Goya par exemple) ou du baroque (Eugène Delacroix par exemple).

Exemples :

- Jean Auguste Dominique Ingres, *Jupiter et Thétis*
- Francisco Goya, *La Maja desnuda*
- Eugène Delacroix, *Odalisque sur un divan*

À partir de la moitié du XIX^e siècle, la photographie (inventée en 1826) prend le relais de la peinture pour nous montrer des corps souvent voluptueux dans la seconde moitié du XIX^e siècle en ce qui concerne les femmes, plus athlétiques en ce qui concerne les hommes.

Exemple : photographie d'un modèle qu'Auguste Rodin a utilisé pour réaliser sa statue *L'Âge d'airain*.

La représentation des corps se renouvelle en des cycles toujours plus rapprochés au cours du XX^e et au début du III^e millénaire. Les corps sont fins dans les années 1920, plantureux à l'âge d'or de Hollywood, asexués en ce qui concerne les femmes au début des années 1960, sportifs dans les années 1980, tour à tour anorexiques, androgynes ou gros au début du XXI^e siècle.

Exemples : icônes féminines de cinéma ou mannequins.

Au-delà de la représentation du corps par l'image ou la sculpture, de nombreux artistes travaillent aux XX^e et XXI^e siècles directement sur leur corps et sa transformation.

Exemples :

- Orlan, dès les années 1960, interroge le statut du corps et les pressions politiques, religieuses, sociales qui s'y inscrivent. Son travail dénonce la violence faite aux corps, en particulier aux corps des femmes, et s'engage ainsi dans un combat féministe. Elle fait de son corps l'instrument privilégié où se joue notre propre rapport à l'altérité et le transforme au cours d'une série d'opérations chirurgicales largement médiatisées
- Entre 1992 et 1996, le duo d'artistes Lawick/Müller réalise, avec *La Folie à deux*, des séries d'images qui, en seize étapes, fondent progressivement un portrait féminin en un portrait masculin, anticipant le procédé que l'on appelle aujourd'hui « morphing ».



- Rassim®, un artiste bulgare, mène différentes performances qui visent à modifier l'aspect extérieur de son corps. Pour *Correction 1*, qu'il réalise comme invité du centre d'art contemporain de Montpellier en 1996, il décide de se soumettre durant une année, à l'appui d'un suivi médical, à des exercices physiques intensifs et à une alimentation particulière destinés à transformer son corps en celui d'une statue. Rendu malade par la trop forte absorption de protéines et d'anabolisants qui lui est prescrite afin qu'il parvienne à atteindre son but, il abandonne son projet après six mois.
- En 1995, Roberto Cuoghi, alors âgé d'à peine plus de 20 ans, paraît avoir une cinquantaine, voire même une soixantaine d'années. Très jeune, il décide en effet de se glisser dans la peau de son père, imitant sa manière de parler, sa gestuelle, sa façon d'être. Il se transforme physiquement pour lui ressembler, se laisse pousser la barbe et prend 15 kilos. Il fume les mêmes cigarettes, enfile les mêmes vêtements. Il vit ainsi, double de son géniteur, à contre-courant du rêve de l'éternelle jeunesse qui fascine tant.
- Erwin Wurm joue beaucoup sur les notions d'obésité et d'anorexie. Dans ses *One Minute Sculptures*, il fait enfiler à des gens des couches de vêtements multiples qui les grossissent exagérément. Il transforme aussi en êtres gras ou squelettiques des objets du quotidien, maisons ou voitures par exemple : Fat Car, Fat House, Fat Bus, Thin House.

Le corps au-delà de sa représentation

Il est intéressant de noter qu'au-delà de considérations esthétiques (elles-mêmes variant en fonction des époques), la forme et l'apparence du corps peuvent aussi être liées à d'autres phénomènes. Ainsi, à l'époque baroque, l'embonpoint semble avoir été une manière de montrer qu'on avait les moyens de se nourrir. Au début du XX^e siècle, une peau blanche signifiait qu'on ne devait pas pratiquer les travaux de plein air qui revenaient aux classes sociales les plus basses. À l'inverse, le bronzage, plus tard, est devenu la marque extérieure de vacances passées au soleil.



Le corps à différentes époques - recherche

À l'aide des indications ci-dessous, recherchez sur internet des images qui montrent des représentations du corps humain à différentes époques. Quels constats pouvez-vous faire sur l'évolution des normes dans les représentations des corps des femmes et des hommes au cours de l'histoire ?

Préhistoire

- Vénus de Willendorf, 24000-22000 av. J.-C, 11 cm de hauteur, pierre, Musée d'histoire naturelle de Vienne, Autriche.
- Dessins pariétaux de Vitlycke, Suède, 1800-500 av. J.-C.

Égypte

- Auteur·e·s inconnu·e·s, fresques de la tombe de Néfertari, XIII^e siècle av. J.-C, Vallée des Rois, Égypte.
- Antiquité grecque
- Auteur·e inconnu·e, Éphèbe de Marathon, IV^e siècle av. J.-C, 130 cm de hauteur, Musée national archéologique d'Athènes, Grèce.

Moyen-Âge

- Anonyme, arc de Gerlannus - Personnage avec un marteau, XI^e siècle, église Saint-Philibert, Tournus, France.

Renaissance

- Masaccio, *Adam et Ève chassés du paradis*, 1424-1425, chapelle Brancacci, église Santa Maria del Carmine, Florence, Italie.
- Donatello, *David*, 1430-1432, 158 cm, bronze, Musée national du Bargello, Florence, Italie.
- Leonardo da Vinci, *Homme de Vitruve*, vers 1490, 36 x 24 cm, Gallerie dell'Accademia, Venise, Italie.
- Michelangelo, *David*, 1502-1504, 434 cm sans le socle, Galleria dell'Accademia, Florence, Italie.

Baroque et rococo

- Rembrandt, *Femme se baignant dans une rivière*, Hendrickje Stoffels, 1654, National Gallery, Londres, Angleterre.
- François Boucher, *Jeune fille allongée*, 1751, 60 x 74 cm, Museum Wallraf-Richartz, Cologne, Allemagne.

Classicisme et romantisme

- Jean Auguste Dominique Ingres, *Jupiter et Thétis*, 1811, 327 x 260 cm, Musée Granet, Aix-en-Provence, France.
- Francisco Goya, *La Maja desnuda*, 1795-1800, 97 x 190 cm, Musée du Prado, Madrid, Espagne.
- Eugène Delacroix, *Odalisque sur un divan*, 1827-1828, 38 x 46 cm, Fitzwilliam Museum, Cambridge, Angleterre.



Photographie au XIX^e siècle

- Auguste Rodin, photographies utilisées pour la réalisation de la sculpture *L'Âge d'airain*, 1877, 178 cm de hauteur, bronze, Musée Rodin, Paris, France.

Les travaux des artistes ci-dessous travaillent non pas sur la représentation du corps (image ou sculpture), mais sur le corps lui-même (XX^e et XXI^e siècles):

- Orlan, *1^{re}-9^e opérations chirurgicales - performance*, 1990-1993, Paris, New York.
- Lawick/Müller, *La Folie à deux*, 1992-1996.
- Rassim®, *Correction 1*, 1996.
- Roberto Cuoghi, on trouve une image du moment où il se transforme en son père, cheveux en arrière, barbe poivre et sel, lunettes.
- Erwin Wurm, *Fat House*, *Fat Car*, *Fat Bus*, *Fat Man with Bad Feelings*, *Thin House*, toutes œuvres situées entre 1995 et 2015.



Le genre de mes vêtements

La séquence en deux mots

La séquence permet de réfléchir aux différents types de vêtements et à ceux qui sont considérés comme féminins ou masculins à travers le monde et/ou les époques. Elle permet de mener une activité de création de vêtements.

Elle vise à ouvrir la discussion et à analyser certains stéréotypes de genre qui peuvent être liés à la thématique des vêtements.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Arts A 31 AC&M	Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans différents langages artistiques : ... en inventant et réalisant des objets, des volumes sous forme de projet ou à partir de consignes ... en exploitant le langage des formes et des matières
	Histoire SHS 32	Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps : ... en associant de manière critique une pluralité de sources documentaires ... en examinant les manifestations de la mémoire et leurs interactions avec l'histoire ... en analysant les différentes conceptions des relations entre individus et groupes sociaux à différentes époques
	Mitic FG 31	Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations : ... en identifiant les différents médias, en distinguant différents types de messages et en comprenant les enjeux ... en vérifiant les informations reçues des médias et en produisant selon les mêmes modes.

Formation générale	Vie de la classe et de l'école FG 35	Reconnaître l'altérité et la situer dans son contexte culturel, historique et social : ... en exerçant une attitude d'ouverture qui tend à exclure les généralisations abusives et toute forme de discrimination ... en acquérant une habileté à débattre ... en identifiant les phénomènes de groupe et leur dynamique
--------------------	---	--

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

À l'heure actuelle, le choix d'un vêtement se fait principalement en fonction du climat, des activités de la journée et selon ses envies. Il n'en a pas toujours été ainsi. En Europe, par exemple au Moyen-Âge, l'ancêtre du pantalon, le bas, était porté par les hommes. Il permettait une liberté de mouvement que la robe ou la jupe portées par les femmes entravaient. Des lois interdisaient dans bien des pays le port du pantalon aux femmes.

En France par exemple, l'Ordonnance concernant le travestissement des femmes datée du 7 janvier 1800 n'a été abrogée que le 31 janvier 2013. L'ordonnance stipulait notamment que :

« Toute femme désirant s'habiller en homme devra se présenter à la Préfecture de Police pour en obtenir l'autorisation.

Cette autorisation ne sera donnée que sur le certificat d'un officier de santé, dont la signature sera dûment légalisée, et en outre, sur l'attestation des maires ou commissaires de police, portant les noms et prénoms, profession et demeure de la requérante.

Toute femme trouvée travestie, qui ne se sera pas conformée aux dispositions des articles précédents, sera arrêtée et conduite à la préfecture de police ».

Une lente conquête de leurs droits a permis aux femmes de se défaire de cette entrave vestimentaire. Des exceptions aux lois étaient produites suivant les circonstances (exercice de certains métiers, comme le travail à la mine ou à l'usine ou encore les pratiques sportives, telles le vélo, l'équitation ou le ski) dès les années 1920. À partir des années 1960, le pantalon devient un vêtement incontournable pour chacun et chacune.

Dans d'autres régions du monde, les pratiques vestimentaires diffèrent, bien qu'une tendance à la globalisation se constate. Les codes vestimentaires dépendent ainsi de la culture dans laquelle ils s'insèrent. Dans plusieurs pays, de nombreux vêtements masculins qui s'apparentent à des robes ou des jupes existent : kimonos au Japon, djellabas dans les pays arabes, pagnes ou boubous en Afrique, kilts en Écosse, sarongs dans certains pays d'Asie, etc.

Rechercher avec les élèves des illustrations de ces différents types de vêtements, et d'autres, sur internet, et demander aux élèves si elles et ils en connaissent d'autres.

Le texte intégral de cette ordonnance peut être trouvée sur internet, par exemple dans l'article *Le « DB58 » aux Archives de la Préfecture de Police*, de Christine Bard :

Bard, Christine. « Le « DB58 » aux Archives de la Préfecture de Police ». *Clio. Histoire, femmes et sociétés*. [En ligne], 10 | 1999, mis en ligne le 22 mai 2006, consulté le 16 juillet 2019 : <http://journals.openedition.org/clio/258>

Il est possible de rechercher une *Permission de travestissement* sur internet pour illustrer ces propos.

Activités



Travail de recherche

Constituer des groupes, qui choisissent chacun une thématique parmi celles proposées (*Le vêtement – travail de recherche*, p.209). Demander à chaque groupe de confectionner, sur sa thématique, un poster format A3 composé de photos et de textes qui répondent aux questions posées.



Création



Individuellement ou par groupe de deux, demander aux élèves de dessiner puis de réaliser un vêtement et/ou des chaussures. Attirer leur attention sur les éléments à utiliser aux éléments qu'elles et ils vont utiliser dans leurs créations : choix des couleurs, des formes, des matières, des tissus, des ornements, etc.

Réaliser également avec les élèves des structures en fil de fer ou en carton pour les exposer, par exemple.

Travailler la réalisation de vêtements à base de papier (journaux, recyclés, emballage, peint, etc.) en exploitant le pliage pour la création d'habits de mode et d'accessoires en 3D.

Exposer les créations dans la classe, les observer, et ouvrir la discussion.

Les questions suivantes peuvent être posées :

- Qu'avez-vous créé ?
- Observez les vêtements (et/ou les chaussures) : à quel(s) public(s) sont-ils destinés ? Pourquoi ?
- Les vêtements (et/ou les chaussures) sont-ils féminins, masculins ou unisexes ? Quelles sont les caractéristiques de ces catégories de vêtements ? Pensez-vous que ces caractéristiques se retrouvent dans tous les pays, pourquoi ?
- Vous sentez-vous libres de choisir/porter l'un de ces vêtements (et/ou les chaussures), lequel et pourquoi ?
- Si possible, réaliser un défilé avec les vêtements et/ou chaussures créés.

Voir par exemple les réalisations présentées sur le blog *Les cahiers de Joséphine* : <http://cahierjosephine.canalblog.com/archives/2010/07/09/18403991.html>

Conclusion

Les luttes féministes ont permis de nombreuses avancées, dont certaines en matière d'habillement. Chacune et chacun devrait pouvoir exprimer son avis concernant les tenues vestimentaires, ses goûts, indépendamment de son sexe. Le vêtement dépend des normes d'une époque et/ou d'un lieu, il catégorise la personne qui le porte. Le vêtement peut être facteur d'émancipation, mais également produire de la discrimination. Il est important de respecter les choix et goûts de chacun-e.



Prolongements

- Observer le règlement de son école ou de différentes écoles (recherche sur internet) et discuter des règles vestimentaires qu'il peut contenir. Réfléchir aux dimensions égalitaires : le règlement traite-t-il également les filles et les garçons ?
- Effectuer une recherche sur les événements la *Journée de la jupe*, qui ont eu lieu dans plusieurs écoles en France, et analyser les messages revendiqués dans ces événements.
- Rechercher et visionner différentes séquences du site matilda.education :
 - Sur la mode, Ninos vs Moda : <https://matilda.education/app/course/view.php?id=160>
 - Sur l'histoire du sport : <https://matilda.education/app/course/view.php?id=173>
 - Sur les couleurs attribuées aux filles et aux garçons : Rose pour les filles ? Bleu pour les garçons ? : <https://matilda.education/app/course/view.php?id=81>
- Réaliser la séquence *Les récits de femmes voyageuses* (p. 45).
- À la manière de l'illustration de la Semaine de l'égalité 2018 de la Ville de Genève (voir lien internet sous Références), réaliser aux AC&M ou en Arts visuels un jeu des personnages et des vêtements : jeu de cubes avec plusieurs types de figures (pour le cube du haut) et vêtements (pour les cubes du milieu et du bas), à empiler pour représenter des personnages aux styles vestimentaires différents suivants les faces choisies ; ou livre attaché avec des anneaux et où chaque page est découpée en trois sections (une pour le visage, une pour le corps, la dernière pour les jambes), suivant comment on tourne les pages il est possible de réaliser des personnages aux styles très différents.
- Observer des défilés de mode et analyser les vêtements mis en avant et les tendances avec un « regard genre ».
- Visionner le film *L'Ordre divin*, de Petra Volpe (2017) et observer en particulier l'évolution de l'habillement de l'héroïne au fil de l'histoire. Voir les suggestions pédagogiques de la fiche e-media : https://bdper.plandetudes.ch/uploads/ressources/3779/L_Ordre_divin.pdf
- Réaliser les activités proposées dans le dossier pédagogique proposé dans le cadre de la Journée Futur en tous genre / Oser tous les métiers, par le Canton de Vaud (le dossier *Les vêtements* peut être téléchargé sur le site du Bureau de l'égalité du canton de Vaud, rubrique *Égalité dans la formation et l'enseignement*).



Visées égalitaires

L'habillement intègre de nombreux codes et interdits, au fil de l'histoire. Ces codes dépendent des normes présentes dans la société à un moment donné. Ainsi, si le port du pantalon était inimaginable à une certaine époque pour les femmes, il s'agit d'un vêtement mixte à l'heure actuelle. De même, les couleurs roses attribuées aux filles et bleues aux garçons sont le reflet de codes sociaux liés aux stéréotypes de genre.

La séquence permet d'ouvrir la réflexion sur les tenues vestimentaires et sur les codes, notamment de genre, qui y sont rattachés. Elle permet de se rendre compte de la relativité des croyances et de certains a priori qu'on a parfois en matière de vêtements. Elle permet enfin de se rendre compte de la construction de l'identité masculine et féminine au travers de différentes cultures et époques en lien avec le vêtement.

Il est important de permettre à chacun et chacune de réfléchir aux stéréotypes de genre qui peuvent entraver le libre choix d'une tenue vestimentaire, et de déconstruire certaines idées reçues, afin de lutter, notamment, contre les discriminations que peuvent subir les personnes qui ne correspondent pas aux normes de genre dans leurs choix vestimentaires.

Une référence pour aller plus loin

- La Semaine de l'égalité 2018 de la Ville de Genève, intitulée «(DÉS)HABILLE TON GENRE!», portait sur l'habillement :
Comment définit-on une «tenue d'homme» et une «tenue de femme»? Et que se passe-t-il quand on transgresse ces codes? Qui sont les pionniers et les pionnières en la matière? Comment les enjeux de pouvoir sur les corps des femmes se manifestent-ils, notamment à travers l'habillement ou le déshabillage? Et comment les normes de genre liées à l'habillement évoluent-elles au fil de l'histoire, dans les cultures et les lieux géographiques?
Source : site internet de la Semaine de l'égalité : www.ville-ge.ch/egalite/index.html



Le vêtement – travail de recherche

Prénom :

Choisir une thématique parmi celles proposées ci-dessous.

Réaliser une affiche composée de photos et de textes qui présentent votre thème et répond aux questions posées.

Thématiques au choix :

Vêtements et époques

Sur internet, chercher des photos de classes d'école d'époques différentes. Quels constats peuvent être faits sur les tenues vestimentaires des élèves à ces époques en comparaison de celles des élèves aujourd'hui ? Effectuer une recherche sur les vêtements au Moyen-Âge, en particulier sur les couleurs associées à l'époque aux filles et aux garçons.

Visionner la vidéo *Rose pour les filles ? Bleu pour les garçons ?* sur le site matilda.education : <https://matilda.education/app/course/view.php?id=81>

Uniformes

Dans certaines écoles, le port d'un uniforme est obligatoire. Rechercher des photos sur internet en analysant les tenues des élèves. Lister des arguments en faveur et en défaveur de l'uniforme. Le groupe donne son avis, qui pourra être débattu avec la classe.

Tenues de sport

Rechercher des tenues de sport (sur internet ou dans des ouvrages de référence). Montrer pour un même sport les éventuelles différences dans les tenues des hommes et celles des femmes. Chercher des hypothèses qui expliqueraient ces différences.

Tenues professionnelles

Dans certains métiers, le port d'un uniforme ou le respect d'un code vestimentaire sont requis. Établir une liste de ces métiers et les raisons des codes en vigueur.

Catalogues de vêtements

Effectuer une recherche dans des catalogues de vêtements pour enfants (version papier ou sur internet). Identifier s'il y a des catégories filles et garçons et s'il existe des différences notables entre les vêtements de ces catégories (couleurs et matières utilisées, formes des vêtements, motifs et thèmes apposés, référence à des personnages, éléments décoratifs, choix à disposition, etc.). Établir une liste de constats.

Androgyne

Rechercher le sens de l'adjectif androgyne. Effectuer une recherche sur internet de photos de modèles androgynes. Que peut-on observer ? Quel rôle le vêtement joue-t-il ?

Des femmes qui portent des vêtements d'hommes

Effectuer des recherches d'images sur des personnalités féminines qui ont osé le port de vêtements considérés comme masculins à leur époque : l'écrivaine, journaliste et photographe suisse Annemarie Schwarzenbach (1908-1942) ou la première femme médecin diplômée en psychiatrie, Madeleine Pelletier (1874-1939). Réfléchir dans quelle mesure la réciprocité, des personnalités masculines qui oseraient porter des vêtements dits féminins, est socialement acceptée.

Pantalon, symbole d'émancipation

Lire l'article *Le pantalon, premier symbole de l'émancipation des femmes* (p. 210) et effectuer des recherches complémentaires sur *L'Ordonnance [française] concernant le travestissement des femmes*, datée du 7 janvier 1800, abrogée le 31 janvier 2013.



Le pantalon, premier symbole de l'émancipation des femmes

Loin d'être anecdotique, le droit des femmes à porter un pantalon - longtemps symbole du pouvoir - a été acquis difficilement, une lutte qui témoigne du contrôle exercé encore aujourd'hui par la société sur les choix vestimentaires féminins, expliquent des historiennes et des associations. (© AFP)

PARIS (AFP) - Loin d'être anecdotique, le droit des femmes à porter un pantalon - longtemps symbole du pouvoir - a été acquis difficilement, une lutte qui témoigne du contrôle exercé encore aujourd'hui par la société sur les choix vestimentaires féminins, expliquent des historiennes et des associations.

Les Parisiennes ont bien le droit de porter un pantalon, ou plus exactement de s'habiller « en homme », vient de rappeler le ministère des Droits des femmes...

Un rappel qui peut paraître saugrenu en 2013. À l'origine : une ordonnance préfectorale de 1800, stipulant que « toute femme désirant s'habiller en homme doit se présenter à la Préfecture de police pour en obtenir l'autorisation ».

En 1930, le texte fut utilisé dans un procès par l'avocate de la Fédération française sportive féminine, qui reprochait à l'athlète Violette Morris de porter un pantalon, devenu dès la Révolution un symbole de l'émancipation féminine, raconte Christine Bard, auteur d'une « Histoire politique du pantalon » (Seuil, 2010).

Et le tribunal jugea qu'en effet, la Fédération avait le droit de le lui interdire.

Véritable Arlésienne, ce texte n'a jamais été formellement abrogé malgré plusieurs demandes d'élus.

Sollicité à son tour, le ministère des Droits des femmes a répondu que puisque le texte « est incompatible avec les principes d'égalité entre les femmes et les hommes (de) la Constitution », il fait l'objet d'une « abrogation implicite ».



« Tabous »

Cette réponse est « une avancée vers l'égalité femmes/hommes », estime l'association *Ni Putes ni Soumises* (NPNS), qui avait fait de cette abrogation l'une de ses revendications pendant la campagne présidentielle.

« Ce n'est pas du tout anecdotique car les inégalités entre les sexes passent par la dimension symbolique », insiste l'historienne Christine Bard, également attachée à la féminisation des noms de métiers.

Même si l'ordonnance de 1800 est « tombée en désuétude », poursuit-elle, elle était symbolique de « la crainte de l'indifférenciation des sexes et du processus d'émancipation des femmes » dans la société de l'époque, d'où, inversement, l'importance « hautement symbolique » de la réponse du ministre aujourd'hui.

Une crainte qui explique que le pantalon féminin ait été « longtemps considéré comme tabou », abonde l'historienne de la mode Lydia Kamitsis, et ce, jusque dans les années 60, où il s'est banalisé, notamment grâce à des couturiers comme Saint Laurent ou Courrèges.

Vêtement fermé, plus pratique, le pantalon était symbole du pouvoir masculin - d'où l'expression porter la culotte - quand, à l'inverse, la jupe, ou la robe, « organise la vulnérabilisation des femmes », poursuit Christine Bard, qui souligne que sous certaines conditions, les employeurs peuvent encore aujourd'hui imposer la jupe à leurs salariées.

Les hôtesses d'Air France ont quant à elles dû attendre 2005 pour avoir droit au pantalon.

L'assignation à une tenue plus contraignante a pu avoir « des conséquences incalculables en termes de réduction des ambitions des femmes ou de leur auto-limitation à sortir, à circuler », dit encore M^{me} Bard.

Néanmoins, « on assiste à un retournement extraordinaire », constate-t-elle : de nombreuses jeunes filles se battent aujourd'hui pour porter une jupe.

« Le problème des filles est plutôt de pouvoir porter une jupe » sans se faire traiter de tous les noms dans la rue ou au collège, approuve Claire Cabanel, de NPNS. Depuis les années 2000, certains jeunes gens voient la jupe comme « un signe de disponibilité sexuelle », décrypte Christine Bard.

Que ce soit au travers du pantalon autrefois ou de la jupe aujourd'hui, Claire Cabanel y voit une illustration « des pressions exercées sur la façon de s'habiller des femmes » et des inégalités hommes/femmes en général.

« On commentera toujours davantage la tenue d'une femme », souligne Christine Bard, comme pourrait en témoigner la ministre Cécile Duflot, dont le jean comme la robe fleurie, firent l'an dernier l'objet de quolibets dans la classe politique.

©AFP, 5 février 2013

Disponible en ligne, par exemple : <https://www.nouvelobs.com/societe/20130205/AFP2779/le-pantalon-premier-symbole-de-l-emption-des-femmes.html>



Chantons l'égalité

La séquence en deux mots

La séquence permet de découvrir, apprendre et interpréter des chansons qui abordent la question de l'égalité entre femmes et hommes, ainsi que d'en créer de nouvelles.

Elle permet d'ouvrir la discussion sur l'égalité entre femmes et hommes par l'analyse des textes de certaines chansons.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	Musique A 34 Mu	<p>Comparer et analyser différentes œuvres artistiques :</p> <p>... en chantant, jouant et interprétant des chansons, des rythmes et des musiques de cultures différentes</p> <p>... en analysant le sujet, le thème, la technique, la forme et le message d'une œuvre analysant le sujet, le thème, la technique, la forme et le message d'une œuvre</p> <p>... en reliant les faits historiques et leurs incidences sur l'art</p> <p>... en exerçant une démarche critique face aux œuvres et aux phénomènes culturels actuels, recourant à un vocabulaire adéquat et spécifique</p> <p>... en prenant conscience de la multiplicité des formes d'expression artistique</p>	Formation générale	FG 31 - MITIC	<p>Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations :</p> <p>... en étudiant les manifestations de la « société de l'information et de la consommation » et certaines de ses conséquences</p> <p>... en identifiant les différents médias, en distinguant différents types de messages et en comprenant les enjeux</p>
	A 31 Mu	<p>Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans le langage musical :</p> <p>... en participant à la création et à l'interprétation d'une œuvre musicale</p>		FG 32 - Santé et bien-être	<p>Répondre à ses besoins fondamentaux par des choix pertinents :</p> <p>... en utilisant des modes variés pour exprimer ses besoins et ses sentiments</p>
Capacités transversales	Communication	<ul style="list-style-type: none"> Analyse des ressources Exploitation des ressources 		FG 38	<p>Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues :</p> <p>... en analysant les effets de diverses influences (modes, pairs, médias, publicité, ...) et en prenant un recul critique</p> <p>... en analysant de manière critique les préjugés, les stéréotypes et leurs origines.</p>
	Pensée créatrice	<ul style="list-style-type: none"> Développement de la pensée divergente Concrétisation de l'inventivité 			
	Démarche réflexive	<ul style="list-style-type: none"> Élaboration d'une opinion personnelle Remise en question et décentration de soi 			

NB: Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Ouvrir la discussion sur les différents moyens qui ont accompagné la lutte des femmes pour l'obtention de nouveaux droits : lutte civique, sociale, politique mais également artistique. Concernant le domaine artistique, des créations ont été réalisées dans les champs musicaux, littéraires, théâtraux, performatifs, etc.

La séquence permet de découvrir certaines chansons qui abordent la question des droits des femmes ou l'égalité entre femmes et hommes. Demander aux élèves si elles et ils connaissent des chansons qui abordent ces thématiques. Si c'est le cas, effectuer une recherche et analyser les textes de ces chansons.

Activités



Chansons

Plusieurs chansons sont proposées en lien avec cette séquence. Ces propositions ne sont pas exhaustives. Elles permettent cependant d'aborder certaines thématiques égalitaires et représentent plusieurs époques (voir les indications proposées en lien avec chaque chanson, *Des chansons qui parlent d'égalité*, p. 217).

Écouter avec les élèves les chansons. Proposer les traductions des paroles pour celles qui sont en anglais.

Discuter des thématiques abordées dans chacune de ces chansons.

Situer les chansons dans leur époque, faire des recherches sur l'impact qu'elles ont eues ou sur les réactions qu'elles ont suscitées.

Apprendre certaines de ces chansons et les interpréter individuellement ou en groupe.

Les chansons proposées :

- Lesley Gore, *You Don't Own Me*, 1963
- Aretha Franklin, *Respect*, 1965
- Jean Ferrat, *La Femme est l'avenir de l'homme*, 1975
- Serge Reggiani, *La Honte de pleurer*, 1979
- Juliette, *Rimes féminines*, 1996
- Destiny's Child, *Independent Woman*, 2001
- Jeanne Cherhal, *Quand c'est non c'est non*, 2014
- Eddy de Pretto, *Kid*, 2018
- Angèle, *Balance ton quoi*, 2018

Les chansons *Normal* d'Eddy de Pretto ou *Ma reine* d'Angèle peuvent également être abordées pour ouvrir la discussion sur la thématique de la diversité sexuelle.



Nos chansons

Lors d'une discussion collective, faire émerger les thématiques qui pourraient être abordées pour parler d'égalité, et les inscrire au tableau (l'égalité professionnelle, les inégalités de salaire, l'accès à l'éducation des filles et des garçons dans le monde, l'acquisition des droits civiques pour les femmes, les stéréotypes de genre, le harcèlement de rue, le consentement, à titre d'exemples).



Demander aux élèves, par groupes, de choisir le thème qui leur parle le plus ou constituer les groupes sur la base des intérêts des élèves pour les thématiques.

Demander aux élèves, par groupes, de créer une chanson, un refrain, ou un slogan (selon le choix de l'enseignant-e et/ou le temps à disposition), dont le message doit être égalitaire.

Les élèves inventent des textes.

Si le projet est la réalisation d'une chanson, elles et ils réfléchissent à la mélodie, au rythme, aux rimes, au nombre de vers, etc, et adaptent ou retravaillent leurs textes en fonction.

Si le projet est la réalisation de slogans, travailler avec les élèves des variations au niveau du rythme, de la mélodie (ou simplement du mouvement vocal ou sonore) et/ou du tempo.

À la fin du processus de création, les élèves peuvent réaliser un enregistrement de leur projet ou les groupes qui le souhaitent peuvent interpréter leurs textes ou chansons devant la classe. Il est possible de poursuivre le projet par la réalisation d'un clip vidéo.

Conclusion

Les arts ont une part importante dans les engagements pour l'obtention de droits. La séquence permet de réaliser que les textes des chansons peuvent véhiculer des messages forts, en lien avec diverses thématiques humaines, dont l'égalité. Il est également important de mettre en avant les femmes artistes, qui ont encore parfois une place moins importantes que les hommes dans certains milieux professionnels.

Prolongements

- Réaliser la séquence *Je rappe, tu rappes, elle rappe*. (p53).
- Analyser les textes de chansons que les élèves écoutent et s'interroger sur les messages véhiculés.
- Analyser des clips sous l'angle de l'égalité entre femmes et hommes. Voir par exemple les séquences proposées par le site internet genrimages.org.
- Réaliser des slogans égalitaires.
- En lien avec la chanson de Jeanne Cherhal, découvrir la vidéo humoristique anglaise *Tea Consent* qui présente de manière simple et drôle le consentement, disponible par exemple sur le site internet Matilda.education : <https://matilda.education/app/course/view.php?id=165>



Visées égalitaires

Les courants artistiques, et notamment la musique, s'inscrivent dans des thématiques sociétales. Il est ainsi intéressant d'analyser les productions afin de faire émerger des messages, en lien avec l'égalité entre les sexes dans cette séquence.

De même, il importe de rendre visibles les femmes artistes et leur œuvres, afin d'offrir différents modèles identificatoires aux élèves.

Une référence pour aller plus loin

Jezo-Vannier, Steven. (2014). *Respect, le rock au féminin*. Éditions Le mot et le reste.



Des chansons qui parlent d'égalité

Lesley Gore, *You Don't Own Me*, 1963

La chanson de Lesley Gore, sortie en 1963, exprime l'émancipation d'une femme qui affirme à l'homme avec qui elle sort qu'il ne la possède pas et qu'il ne peut pas lui imposer ce qu'elle doit faire ou dire. Les paroles de la chanson sont rapidement devenues une source d'inspiration pour les femmes et ont accompagné le mouvement féministe des années soixante.

Lesley Gore au sujet de *You Don't Own Me*: « Quand j'ai entendu la chanson pour la première fois, j'ai pensé qu'elle avait des qualités humanistes importantes. Au-delà du fait qu'au fil de ma vie, le féminisme a fait toujours plus partie de mon existence et de notre conscience collective, j'ai pu comprendre pourquoi les gens utilisaient ma chanson comme un hymne féministe. Que vous ayez 16 ou 116 ans - peu importe finalement votre âge - il n'y a rien de plus merveilleux que de se tenir sur scène, dans une attitude de défi, et de chanter « Ne me dis pas ce que je dois faire ».

Lesley Gore, citée par le *New York Times* au lendemain de sa mort survenue le 16 février 2015.

Les thématiques qui peuvent être abordées avec les élèves : la définition du féminisme, la liberté de choix, l'autodétermination, le respect des droits de l'un-e et l'autre dans un couple.

Aretha Franklin, *Respect*, 1967

Respect est une chanson écrite et publiée par l'artiste américain Otis Redding en 1965. En 1967, Aretha Franklin reprend *Respect* et inverse le sens des paroles pour en faire un hymne au respect des femmes. Il deviendra l'un de ses plus grands succès.

À travers quelques changements de paroles, les histoires racontées par les deux versions prennent une tournure différente. Alors que Redding réclamait dans les paroles de la chanson le respect quand il rentrait à la maison, Aretha Franklin va en faire un plaidoyer pour les femmes et se présente en femme forte et confiante qui exige le respect.

Ces modifications dans les paroles ajoutées à une musique plus tonique que l'originale ont conduit la version d'Aretha Franklin à devenir l'un des hymnes du mouvement pour les droits civils et les droits des femmes qui s'est développé dans les années soixante.

Les thématiques qui peuvent être abordées avec les élèves : l'analyse comparative des textes d'Otis Redding et d'Aretha Franklin, le respect, la lutte pour les droits des femmes dans les années 1960, les questions liées au choix d'un temps partiel ou d'un temps plein (discussion des avantages et des inconvénients) et à la conciliation entre vie professionnelle et vie privée.



Jean Ferrat, *La Femme est l'avenir de l'homme*, 1975

Le titre de la chanson de Jean Ferrat reprend, en modifiant légèrement leur ordre, quelques mots du *Fou d'Elsa*, un ouvrage du poète Louis Aragon publié en 1963 :

L'avenir de l'homme est la femme
Elle est la couleur de son âme
Elle est sa rumeur et son bruit
Et sans elle, il n'est que blasphème.

Dans sa chanson, Jean Ferrat s'en remet au poète et entrevoit une époque où hommes et femmes seront égaux.

Les thématiques qui peuvent être abordées avec les élèves : l'analyse comparative des textes de Jean Ferrat et de Louis Aragon, les questions religieuses face à l'égalité entre femmes et hommes, le droit à l'autodétermination, les questions des droits des femmes en lien avec la contraception et le droit à l'avortement (analyse historique, analyse de votes récents sur ces questions, etc.), l'égalité entre femmes et hommes dans le partage des tâches domestiques.

Serge Reggiani, *La Honte de pleurer*, 1978

À une époque où il était encore courant de dire aux garçons qu'ils ne doivent pas pleurer, Serge Reggiani fait œuvre de pionnier avec sa chanson *Les garçons ne doivent pas pleurer*.

Ces stéréotypes restent pourtant encore parfois d'actualité.

Les thématiques qui peuvent être abordées avec les élèves : les stéréotypes de genre encore présents que les élèves peuvent percevoir.

Juliette, *Rimes féminines*, 1996

Dans sa chanson *Rimes féminines*, Juliette parle de nombreuses personnalités féminines.

Les thématiques qui peuvent être abordées avec les élèves : les pionnières, les auteures, les artistes féminines, en découvrant les biographies des femmes évoquées par la chanson.



Destiny's Child, *Independent Women*, 2001

Le groupe Destiny's Child, dont la figure la plus connue est la chanteuse Beyoncé, explore régulièrement les relations hommes-femmes et la solidarité féminine. Au tournant du millénaire, les Destiny's Child étaient avec Madonna, Britney Spears ou les Spice Girls les porte-voix du Girl Power. Ce mouvement féministe a constitué un phénomène culturel. Parmi les morceaux qui ont marqué cette tendance, *Independent Women*, un des plus grands succès des Destiny's Child, est régulièrement présenté comme l'un des hymnes de ce courant féministe.

Les thématiques qui peuvent être abordées avec les élèves : les différents courants féministes, l'indépendance (notamment financière).

Jeanne Cherhal, *Quand c'est non c'est non*, 2014

Dans sa chanson, Jeanne Cherhal nous rappelle sans ambiguïté que quand c'est NON, c'est NON et que cette décision doit être respectée.

Les thématiques qui peuvent être abordées avec les élèves : le consentement. Voir à ce propos la vidéo humoristique anglaise *Tea Consent*, disponible par exemple sur le site internet Matilda.education : <https://matilda.education/app/course/view.php?id=165> ou la campagne d'Amnesty International Belgique #JDIWI, www.amnesty.be/campagne/droits-femmes/viol/jdiwi

Eddy de Pretto, *Kid*, 2018

Dans sa chanson *Kid*, Eddy de Pretto parle des injonctions à la virilité qui sont transmises dès l'enfance aux garçons. La chanson permet de réfléchir à ces normes et de les déconstruire.

Les thématiques qui peuvent être abordées avec les élèves : les normes de virilité, les masculinités.

Certaines chansons d'Eddy de Pretto permettent également d'aborder l'hétéronormativité et l'homosexualité.

Angèle, *Balance ton quoi*, 2018

Dans sa chanson *Balance ton quoi*, Angèle dénonce la misogynie et le sexisme ordinaire. Elle fait référence aux mouvements féministes de témoignages, tels que #BalanceTonPorc.

Dans son clip, elle met en lumière les principales thématiques liées à l'égalité entre femmes et hommes : langage irrespectueux, harcèlement de rue, inégalités professionnelles. Dans la vidéo, les responsables de tous ces actes passent devant un tribunal fictif, puis les coupables doivent suivre des cours à l'académie anti-sexisme. Un mini-sketch, inséré au milieu du clip, présente Angèle dans le rôle de l'enseignante.

Les thématiques qui peuvent être abordées avec les élèves : les stéréotypes de genre, le sexisme ordinaire, le langage, le harcèlement de rue, le consentement, etc.

Il est possible de visionner le clip avec les élèves afin d'aborder explicitement la notion de consentement (le mini-sketch permettant d'illustrer cela par un message très clair).

L'égalité par...



le corps
et le



mouvement





Le jeu du messenger et de la messagère

La séquence en deux mots

La séquence propose de travailler, à partir de la mise en place de binômes mixtes, la coopération entre les filles et les garçons en course d'orientation.

Basée sur une situation d'interdépendance où la réussite des élèves ne peut être que collective, cette séquence veut participer à la déconstruction de stéréotypes de genre dans une pratique sportive où le « savoir s'orienter » est partagé par tous et toutes.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	CM 33	Entraîner des techniques et développer des habiletés motrices : ... en exerçant et en enchaînant divers mouvements dans des situations variées ... en visualisant et en orientant son corps dans l'espace
--------------------------------	-------	---

Capacités transversales	Collaboration	Prise en compte de l'autre
	Stratégie d'apprentissage	Acquisition de méthodes de travail
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente : accepter le risque et l'inconnu ; se libérer des préjugés et des stéréotypes
	Démarche réflexive	Élaboration d'une opinion personnelle

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Avant la leçon d'éducation physique, déposer plusieurs balises dans un espace limité et défini en fonction du niveau des élèves (la salle de sport, un parc, une forêt, lieux connus des élèves et contrôlables par l'enseignant-e). Leurs positions sont ensuite indiquées sur une carte.

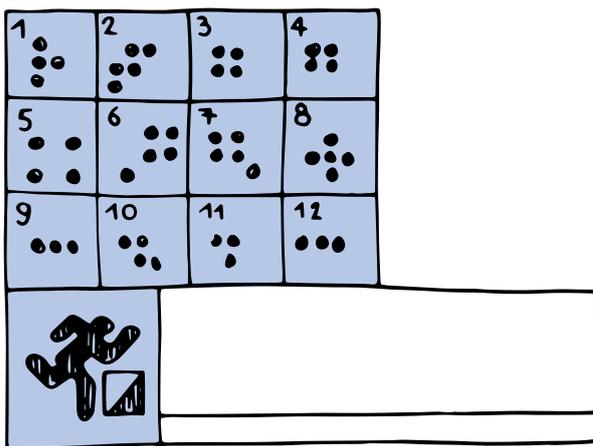
Annoncer aux élèves qu'une course d'orientation va être réalisée par la classe. La course d'orientation se pratique avec une carte. Celle-ci sera fixe, les élèves pourront s'y référer mais ne pourront pas la prendre avec elles/eux.

Les élèves devront trouver des postes de contrôle appelé « balises », en s'aidant des indications de la carte. Chaque élève dispose d'un carton de contrôle, qui permettra de noter le sigle des balises trouvées. L'enseignant-e peut ainsi vérifier à la fin du jeu que les balises ont bien été trouvées par les élèves à l'aide de ce carton de contrôle.

En début de leçon, répartir les filles et les garçons en binômes mixtes. Expliquer que chacun-e des deux élèves a un rôle précis (le messenger/la messagère et le/la destinataire) et que le but du jeu est de se rendre au même poste de contrôle, à la même balise, le plus rapidement possible, à tour de rôle. Une fois la balise trouvée, l'élève y poinçonne ou marque son carton de contrôle.

Le jeu prend fin uniquement quand chaque personne du binôme aura poinçonné son carton de contrôle selon la balise correspondante.

Dans chaque binôme, les élèves déterminent les rôles de messenger/ère et de destinataire.



Le/la destinataire dispose d'une feuille blanche et d'un crayon. Celle-ci permet à l'élève d'inscrire les informations transmises par le messenger ou la messagère (schéma pour se repérer, indications notées, etc.). Aucun-e des deux élèves ne possède une carte. Seule une carte fixe du parcours est affichée près de la zone de départ.



Activités



Messager et messagère

Au tour du messenger/de la messagère

- L'élève « messenger/ère » vient tout d'abord consulter la carte fixe et décide d'une balise à aller poinçonner. Elle ou il sélectionne les informations pertinentes et prend le temps de les mémoriser car elle ou il part sans carte.
- Le chronomètre est déclenché au moment où l'élève prend le départ.

Messenger/ère – destinataire : mettons-nous d'accord !

- Une fois la balise trouvée, l'élève « messenger/ère » revient au point de départ et rejoint son binôme.
- Elle ou il transmet ensuite à son partenaire (« destinataire ») les différentes informations nécessaires à propos de l'itinéraire emprunté.
- Le crayon et la feuille blanche dont le/la destinataire dispose peuvent être utilisés afin de noter différents repères utiles.

Au tour du ou de la destinataire

- Une fois les informations apportées, l'élève « destinataire » part à son tour, sans carte, poinçonner la même balise.
- Le chronomètre est arrêté au retour de l'élève « destinataire ».

À la suite de cette première situation, les rôles s'inversent : chaque élève, garçon comme fille, s'engage ainsi en tant que guide (le « messenger » / la « messagère ») mais aussi en tant que destinataire (« se faire guider »). Il est fondamental de respecter la combinaison de ces rôles sociaux afin de pas assigner un « rôle » à un « sexe ».

Conclusion

Une fois l'élève destinataire arrivé-e, l'enseignant-e et les élèves s'assurent qu'il n'y pas d'erreurs concernant la balise poinçonnée. Une discussion est ensuite lancée à propos de la coopération entre les élèves, de sa réussite (en posant notamment un regard sur le temps réalisé) et de sa mise en place (message uniquement d'ordre vocal, utilisation de la feuille blanche, dessins ou écriture, type de vocabulaire employé).

Par ailleurs, les échanges peuvent également porter sur les stéréotypes de genre associés à l'orientation dans l'espace, en vue de les mettre en discussion en regard de l'activité réalisée.

Il est important de laisser les élèves s'organiser eux-mêmes dans la répartition des rôles au départ. Ceci peut être un élément de discussion à la fin de l'activité.



Prolongements

- Prolonger cette situation et jouer sur la pression temporelle (réduire le temps de consultation de la carte ou le temps d'échanges entre les élèves) dans le but de rendre plus performante l'activité de lecture ou de partage d'informations.
- Développer ce travail en binôme mixte dans d'autres activités sportives et notamment celles dont les stéréotypes de genre se font plus prégnants encore (football, danse).
- Poursuivre cette dynamique collective abordée en course d'orientation dans des situations qui dépassent le seul cours d'éducation physique (réaliser un travail sur l'échelle de la carte en mathématiques ou sur la lecture d'un plan en géographie, par exemple).

Visées égalitaires

Cette séquence vise le développement d'un travail coopératif entre filles et garçons et plus généralement une déconstruction des stéréotypes de genre. Bien que moins exposée que d'autres activités sportives, la course d'orientation s'accompagne de certains « habillages sexués » et autres stéréotypes. Les capacités telles que « prendre le risque de se perdre » ou encore « savoir s'orienter » continuent en effet d'être considérées comme des attributs de « virilité » et de « masculinité » (Gillonier, 2009). En s'appuyant sur une activité d'interdépendance (« je ne peux pas réussir sans l'autre ») basée sur l'écoute et l'entraide, cette séquence permet ainsi, au-delà d'un seul renforcement des pouvoirs moteurs, de favoriser une rencontre et une reconnaissance de l'autre.

Cette séquence a également pour but de valoriser les compétences de représentation dans l'espace et peut illustrer que les filles comme les garçons sont dotés des mêmes capacités de lecture d'un plan. Depuis leur plus jeune âge, les garçons sont plus souvent sollicités que les filles par le biais de jeux et d'activités mettant en œuvre la représentation dans l'espace (jeux de construction par exemple) et peuvent développer de plus grandes habiletés dans ce champ. Mais si l'on sollicite autant les filles que les garçons, elles et ils acquièrent les mêmes compétences. De plus, les activités proposées tendent à favoriser la mixité au cœur des activités sportives.

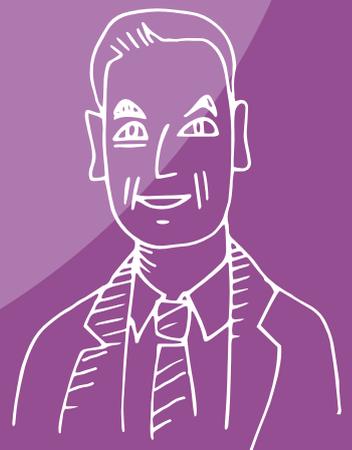
Des références pour aller plus loin

- Gillonier, Fabienne. (2009). Pourquoi les femmes ne savent pas lire les cartes routières ? La course d'orientation à l'école : évaluation et évolution des stéréotypes de sexe. In C. Ottogali-Mazzacalo & J. Saint-Martin (dir.), *Femmes et hommes dans les sports de montagne. Au-delà des différences*. CNRS-Publications de la MSH-Alpes.
- Saint-Martin, Jean. (Eds.), *Femmes et hommes dans les sports de montagne. Au-delà des différences*. Grenoble, CNRS-Publications de la MSH-Alpes.
- Mottet, Martin. (2012). *Course d'orientation, comment rendre bénéfique la coopération ?* Revue EPS, 350, 10-12.

L'égalité par...



les capacités
transversales
et la formation
générale





Choix d'un métier : déjoue les obstacles invisibles !

La séquence en deux mots

Les activités permettent d'ouvrir la discussion autour des stéréotypes et des discriminations dans le monde professionnel. Dans leurs réflexions sur leur choix professionnel, les élèves sont amené·e·s à évaluer leurs aptitudes personnelles et à définir un pré choix de métier.

La séquence vise à les rendre attentifs et attentives au contexte extérieur, plus particulièrement aux obstacles invisibles exercés par le marché du travail sur les femmes et les hommes : la paroi et le plafond de verre.

Objectifs du Plan d'études romand

Capacités transversales	Collaboration	<ul style="list-style-type: none"> • Prise en compte de l'autre • Connaissance de soi • Action dans le groupe
	Communication	Circulation de l'information
	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	F6 33	<p>Construire un ou des projets personnels à visée scolaire et/ou professionnelle :</p> <p>... en identifiant ses propres goûts, ses intérêts, son potentiel par rapport à son avenir et en se dégageant des stéréotypes</p>
--------------------	-------	--

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Annoncer aux élèves qu'on va parler des choix de métiers. Demander aux élèves quels stages elles et ils ont déjà réalisés ainsi que les métiers vers lesquels elles et ils souhaitent se tourner.



Activités



Mon métier



- Distribuer la fiche *Mon métier* (p. 233). Les élèves lisent les deux textes dans lesquels des personnes témoignent de leur activité professionnelle. Elles et ils essaient de déterminer s'il s'agit du témoignage d'une femme ou de celui d'un homme et sont amenés à donner les arguments qui ont permis l'attribution du témoignage à l'un ou l'autre sexe. Le travail peut être réalisé individuellement ou par groupes de deux.
- En collectif, faire une mise en commun. Les élèves expriment les arguments selon lesquels chaque témoignage a été attribué à une femme ou à un homme. Questionner ensuite les idées reçues selon lesquelles les hommes seraient plus forts en informatique, plus aptes à prendre des responsabilités et à diriger tandis que les femmes seraient plus douées pour aider et prendre soin des autres et capables de davantage de patience et de compréhension.

Témoignage N° 1: Marie, cheffe de projet au sein du service informatique d'un groupe d'assurances (source: www.femmesdunumerique.com)

Témoignage N° 2: Julien, assistant socio-éducatif dans un EMS (source: <https://zoom-vd.ch>)

Ces informations sont données pour information à l'enseignant-e comme source des textes. À noter que le fait de savoir si les témoignages sont ceux de femmes ou d'hommes n'est pas nécessairement utile à l'activité.



Paroi et plafond de verre

À ce jour, le marché du travail en Suisse n'offre pas les mêmes chances aux femmes et aux hommes.

Ouvrir la discussion avec les élèves en illustrant les propos avec deux métiers: infirmier/ère et employé-e de banque.

- Observer avec les élèves les graphiques *Formation professionnelle initiale selon les domaines d'études et le sexe, en 2016 et Salaires moyens selon le secteur économique, 2017* (p. 234). Ouvrir la discussion avec les élèves: Quels constats peuvent être faits sur ces graphiques?
- Demander aux élèves d'expliquer la symbolique de la « paroi de verre », qu'est-ce que cela évoque pour elles et eux?

Les secteurs économiques où les personnes actives sont majoritairement des femmes ont une rémunération moyenne inférieure aux autres. À l'inverse, les secteurs économiques où les personnes actives sont majoritairement des hommes ont une rémunération moyenne supérieure aux autres, même si la formation est moins poussée.

Ce phénomène est appelé « paroi de verre ».

- Observer avec les élèves le graphique *Pourcentages femmes-hommes selon le niveau hiérarchique dans le secteur bancaire suisse, 2017* (p. 235).
- Quels constats peuvent être faits sur ce graphique? Demander aux élèves d'expliquer la symbolique du « plafond de verre ». Qu'est-ce que cela évoque pour elles et eux?

Le secteur bancaire occupe un nombre relativement équilibré d'employés et d'employées (56% / 44%). Or la répartition des femmes et des hommes dans la hiérarchie des banques est très différente. Ainsi, les hommes occupent majoritairement les postes à responsabilité, qui sont aussi les mieux rémunérés.

Ce phénomène est appelé « plafond de verre ».

Voir lexique p.270: Ségrégation horizontale et verticale

Voir lexique p.270: Ségrégation horizontale et verticale



Le portrait d'un métier

Préparer avec les élèves une interview d'une personne pour découvrir son métier. Élaborer avec les élèves un questionnaire. Demander aux élèves de choisir une personne dans leur entourage, idéalement, si cela est possible, en ciblant des personnes exerçant un métier encore majoritairement exercé par l'autre sexe afin de présenter diverses professions. Demander aux élèves de réaliser l'interview en dehors de l'école. Chaque élève écrit ensuite un petit texte sur ce métier, décrit le quotidien de la personne qui l'exerce, les qualités utiles à l'exercice de son métier, etc. Chaque élève présente ensuite le portrait de la personne choisie. Les textes sont affichés.

S'il est difficile de réaliser des interviews ou de trouver des personnes à interviewer, il est possible de demander aux élèves d'imaginer le portrait d'une personne exerçant un métier atypique. L'activité peut également être réalisée dans le cadre de la Journée Oser tous les métiers/Futur en tous genres par exemple.



Des équipes dirigeantes mixtes

Selon plusieurs études (McKinsey, Credit Suisse, 2016), les entreprises les plus performantes financièrement sont celles dont les équipes dirigeantes sont mixtes. Une économie dynamique a besoin d'entreprises aux équipes dirigeantes mixtes et il est donc indispensable que les femmes accèdent à tous les secteurs et tous les niveaux hiérarchiques.

Par groupe, demander aux élèves de faire des recherches sur internet sur ces études. Les élèves présentent ensuite les résultats qu'elles et ils ont trouvés.

Conclusion

Conclure en réfléchissant avec les élèves à l'impact des stéréotypes sur les choix d'orientation des garçons et des filles. Par ailleurs, le marché du travail en Suisse est traversé par des parois et des plafonds de verre. Au-delà de ses compétences personnelles, il est important de discerner les situations où parois et plafonds invisibles empêchent l'accès à des postes de travail désirés. Se rendre compte de ces éléments permet de se préparer à déjouer ces éléments dans sa future vie professionnelle.

Dans le cadre de discussions sur les choix professionnels des élèves ou lors de présentation de métiers, il est important d'être attentif et attentive à présenter les métiers en tenant compte de la représentation des sexes, que ce soit au niveau verbal ou dans les illustrations (parler des noms de métiers au féminin et au masculin pour tous les métiers, montrer des personnes des deux sexes exerçant ces métiers, etc.).

Prolongements

- Rechercher sur internet des articles présentant des pionniers/ières professionnel-le-s et les lire avec la classe.
- Rechercher des exemples de femmes ou d'hommes exerçant des métiers atypiques dans l'entourage des élèves ou dans des films et des séries qu'elles et ils connaissent.
- Étudier la répartition femmes-hommes dans les entreprises en variant le secteur économique, le secteur public/privé ou la situation de la relève.

Par exemple, article sur Leslie Jeannet, première femme à avoir obtenu un CFC de mécanicienne sur grosses machines en Suisse romande: (www.arcinfo.ch/articles/regions/montagnes/leslie-1ere-doctoresse-des-grosses-machines-281473)

Le *Schilling Report* propose des données comparatives sur la position des femmes dans 113 entreprises en Suisse.



Visées égalitaires

La séquence permet de réfléchir aux idées reçues concernant l'exercice d'une profession et à déconstruire certaines croyances sur l'exercice de ces métiers. Les stéréotypes sont encore largement présents et empêchent filles comme garçons de se projeter dans certaines professions. Il est important de montrer aux jeunes une gamme large de métiers possibles, afin d'ouvrir les horizons des filles comme des garçons.

La séquence permet également d'identifier les obstacles liés au sexe dans l'exercice d'un métier et d'ouvrir la discussion sur les stratégies et les ressources qui peuvent être mises en place pour les contourner.

S'il est important de déconstruire les idées reçues sur les métiers et de démontrer que chaque métier peut être exercé par tous et toutes, il est également fondamental de discuter avec les élèves des situations où parois et plafonds invisibles limitent l'accès à des postes de travail, au-delà des compétences personnelles et des intérêts pour un métier. Se rendre compte de ces éléments permet de se préparer à déjouer ces éléments dans sa future vie professionnelle.

Actuellement, en Suisse, l'égalité des chances entre femmes et hommes n'est pas assurée. La présentation de deux phénomènes -plafond de verre et parois de verre- permet de prendre conscience de cette situation.

Des références pour aller plus loin

- Vouillot, Françoise. (2014). *Les métiers ont-ils un sexe?* Paris: Belin.
- *Schilling Report, Transparence au sommet*, 2017. www.schillingreport.ch
Depuis 2006, la société Guido Schilling analyse la composition des directions et des conseils d'administration des quelque 100 plus grands employeurs suisses. Elle examine en détail la composition des organes directeurs du secteur public, ainsi que la relève en vue de la diversité des genres au sein de l'économie suisse. Leur rapport est disponible sur internet.
- **Enquête sur la structure des salaires, Office fédéral de la statistique**
L'enquête sur la structure des salaires (ESS) est un sondage écrit, réalisé tous les deux ans auprès des entreprises en Suisse. Elle permet de décrire régulièrement, à partir de données représentatives, la structure des salaires dans l'ensemble des branches économiques des secteurs secondaire et tertiaire. Elle s'intéresse non seulement à la branche économique et à la taille de l'entreprise concernée, mais aussi aux caractéristiques individuelles des salariés et des postes de travail. www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/travail-remuneration/enquetes/lse.html
- **McKinsey, Women Matter**
La série d'études « Women Matter » menées par McKinsey depuis près de dix ans a montré une corrélation entre la mixité au sein des instances dirigeantes des entreprises et une meilleure performance. www.mckinsey.com/france/our-insights/women-matter-2016/fr-fr
- **Credit Suisse Research Institute, The Credit Suisse Gender 3000**
<https://www.credit-suisse.com/about-us-news/en/articles/news-and-expertise/gender-diversification-europe-in-the-lead-201706.html>



Mon métier

Prénom :

Lis ces deux textes dans lesquels des personnes parlent de leur métier puis réponds aux questions.

Témoignage N° 1

Je mets en place et pilote des projets au sein du service informatique d'une grande entreprise. Il y a quelquefois des projets très lourds et difficiles à gérer, ce qui peut amener beaucoup de pression. Mais j'ai une bonne résistance au stress et j'aime relever des défis. Dernièrement, j'ai supervisé l'installation d'un nouvel anti-virus sur l'ensemble des 1'500 postes informatiques de la société. Il fallait que ce soit fait rapidement pour gêner le moins possible les personnes qui travaillent et pour que tout le monde soit équipé au plus vite. Dans mon métier, il faut être autonome et aimer prendre des responsabilités. Il faut aussi être capable de diriger un groupe de personnes et savoir prendre des décisions de manière à atteindre les objectifs fixés.

Témoignage N° 2

Je travaille auprès de personnes âgées dans un EMS. J'anime notamment des ateliers qui leur permettent de se divertir et de les stimuler. Il m'arrive de les aider à choisir leurs vêtements ou de les assister dans leurs gestes quotidiens. Nous faisons également des sorties. Mon métier exige de la créativité mais aussi beaucoup de patience et d'écoute. Les personnes âgées ont notamment des troubles de la mémoire, ce qui implique de répéter souvent les choses. Malgré tout, elles ont toujours des histoires à raconter et je trouve ces échanges vraiment enrichissants. Il faut également faire preuve d'un bon sens de l'organisation afin de garantir à chaque personne la meilleure qualité d'encadrement.

Selon moi :

La personne témoin N° 1 est : un homme une femme

La personne témoin N° 2 est : un homme une femme

Mes arguments :

.....
.....

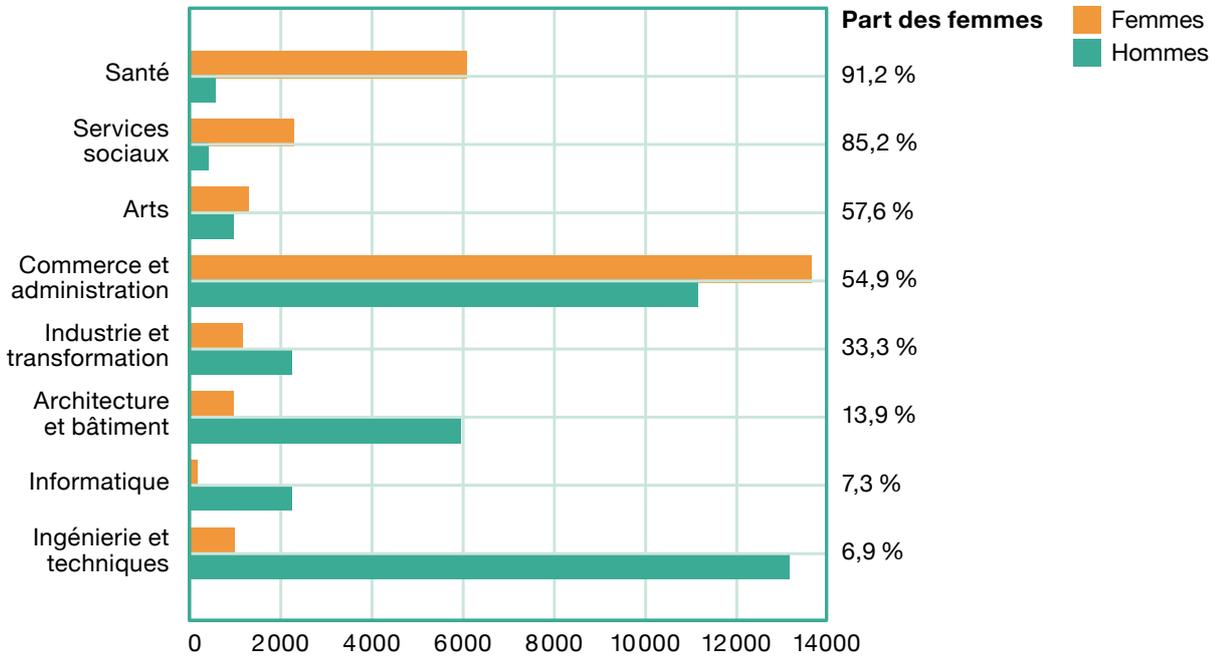


Graphiques

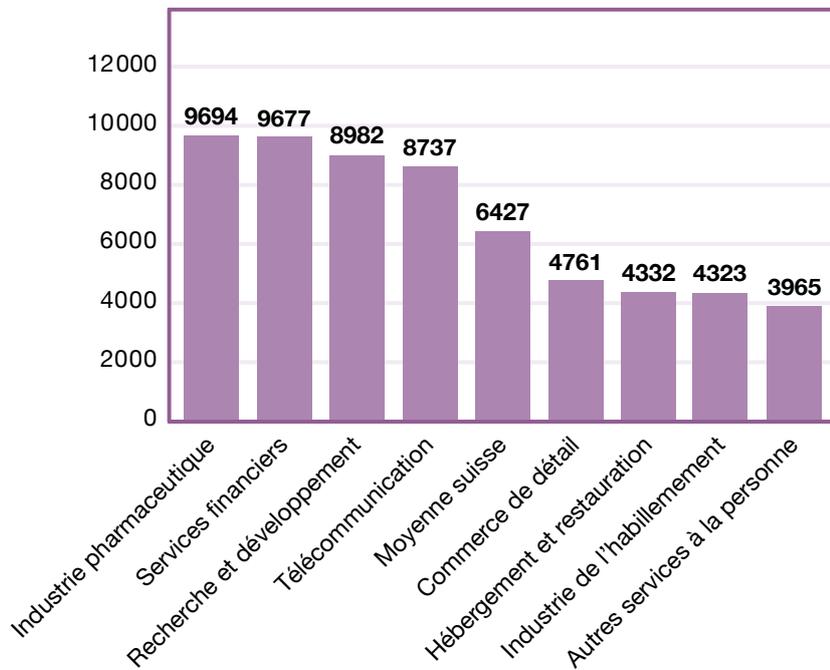
Observe ces graphiques

Formation professionnelle initiale selon les domaines d'études et le sexe, en 2016

Élèves de moins de 20 ans en 1^{re} année de formation certifiante pluriannuelle, chiffres absolus



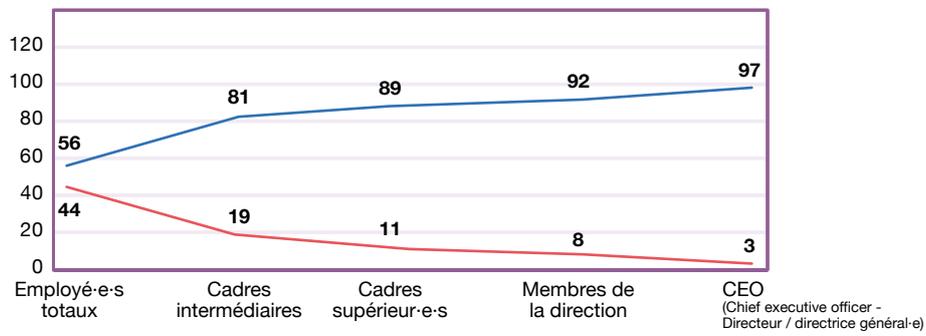
Salaires moyens selon le secteur économique



Source: Office fédéral de la statistique, *Vie active et rémunération du travail*, Panorama, mars 2017.



Pourcentage femmes-hommes selon le niveau hiérarchique dans le secteur bancaire suisse



■ Hommes
■ Femmes

Source: Schilling Report 2017. Corpus: 34 banques en Suisse: les deux grandes banques, plusieurs grandes banques privées et 19 banques cantonales



Parents et professionnel·le·s

La séquence en deux mots

Après une mise en situation par le biais d'une bande dessinée, les élèves sont amené·e·s à réfléchir sur les conditions permettant d'articuler une vie professionnelle avec une vie familiale, puis à se projeter dans leur vie future, en comparant la situation de deux pays, la Suède et la Suisse.

La séquence permet de travailler sur les modèles familiaux et les rôles assignés.

Objectifs du Plan d'études romand

Capacités transversales	Collaboration	<ul style="list-style-type: none"> • Prise en compte de l'autre • Connaissance de soi • Action dans le groupe
	Communication	Circulation de l'information
	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	F6 33	<p>Construire un ou des projets personnels à visée scolaire et/ou professionnelle:</p> <p>... en identifiant ses propres goûts, ses intérêts, son potentiel par rapport à son avenir et en se dégageant des stéréotypes</p>
--------------------	-------	---

NB: Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Observer et commenter la bande dessinée d'Emma, *Fallait demander* (p. 241).

Annoncer aux élèves qu'on va échanger sur l'articulation entre vie privée et vie professionnelle, ainsi que sur comment elles et ils voient leur future vie, en matière de travail et de vie privée. Échanger librement sur ce qu'évoquent ces thématiques pour les élèves.

Afin de permettre à chacun·e de s'exprimer librement, il est nécessaire de mettre un cadre à l'activité et de définir clairement des règles de bienveillance: chacun·e a le droit de s'exprimer librement sans jugement des autres, tous les avis sont légitimes, ce qui est dit lors de ce moment ne fait pas l'objet de moqueries. Par ailleurs, il est important de mentionner que fonder une famille ou non est un choix individuel et de couple. Ainsi, certains et certaines à l'âge adulte souhaiteront avoir des enfants et d'autres non. Toutes les situations sont légitimes. De même, toutes les formes de couples et de familles (hétérosexuelles ou homosexuelles) sont possibles et existent.



Activités



En Suède et en Suisse, ça se passe comment ?

À la naissance d'un enfant, les parents qui travaillent ont droit à un congé payé pendant quelques mois. Ce congé est très différent d'un pays à l'autre.

Distribuer aux élèves le document *Le congé parental* (p. 243)

Les élèves prennent connaissance de la situation du congé parental dans deux pays – la Suède et la Suisse – et comparent les situations.

Demander aux élèves de travailler sur les deux pays à la fois ou faire deux groupes qui travaillent chacun sur l'un des pays.

Les élèves répondent aux questions sur le système qui leur paraît le plus intéressant pour les femmes, pour les hommes, pour les enfants et pour la société. Elles et ils imaginent ensuite la situation qu'elles et ils aimeraient rencontrer, puis élaborent des propositions de politique publique.

Dans l'échange de propositions, aborder avec les élèves diverses thématiques, telles que :

- Le partage des tâches domestiques ou du travail rémunéré et non rémunéré ;
- Les soins apportés aux membres de la famille ou aux proches au sens large ;
- La situation des ménages avec un seul revenu ;
- Le travail à temps partiel ;
- Les différences et avantages entre le congé maternité, paternité et parental ;
- La disponibilité des places dans les crèches – accueil de jour ;
- Etc.



Temps partiel – travail rémunéré et non rémunéré

Passé les premiers mois de vie, les parents s'organisent pour articuler vie familiale et vie professionnelle. Comment font-ils ? Ouvrir la discussion avec les élèves sur les situations du temps partiel et du travail rémunéré/non rémunéré.



Temps partiel

Attirer l'attention des élèves sur le temps partiel exercé, en Suisse, majoritairement par les femmes, et les effets que cela induit :

- En Suisse, à la naissance d'un enfant, les mères réduisent leur temps de travail, d'un jour par semaine en moyenne, alors que cela n'entraîne pas de modification significative de la situation professionnelle des pères.
- En 2015, un tiers des personnes actives travaillaient à temps partiel : ce sont des femmes (76%), travaillant dans le secteur tertiaire et n'exerçant pas de responsabilités. Parmi les personnes qui occupent des postes à responsabilité, seules 20% travaillent à temps partiel.
- En Suisse, les femmes participent de plus en plus au marché du travail. En 1971, 43% des femmes avaient une activité professionnelle, contre 63% en 2015.

Corollaire : les personnes qui travaillent à temps partiel ont rarement accès à la formation continue et ne sont que peu promues à un poste supérieur. Du fait, d'un salaire plus bas, elles cotisent également moins et se retrouvent avec une prévoyance vieillesse plus basses.

Source : Office fédéral de la statistique, *Vie active et rémunération du travail*, Panorama, mars 2017.

Travail rémunéré et non rémunéré

Faire une recherche avec les élèves sur la répartition du travail rémunéré, et non rémunéré sur le site internet de l'Office fédéral de la statistique.

Attirer l'attention des élèves sur la différence entre le travail rémunéré et non rémunéré. Établir un constat sur la répartition du travail rémunéré et non rémunéré entre les femmes et les hommes.

- En Suisse, les femmes accomplissent 61,3% du volume de travail non rémunéré ; les hommes 61,6% du volume de travail rémunéré selon le compte satellite de la production des ménages (CSPM) de 2016. Le temps investi dans le travail non rémunéré est supérieur à celui investi dans le travail rémunéré. Le volume du travail non rémunéré se répartit ainsi : 77% pour les travaux domestiques (tâches d'encadrement mises à part), 16% pour la garde d'enfants et de soins à des adultes dans le ménage, 7% pour du bénévolat.

Source : <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/travail-remuneration/travail-non-remunere.assetdetail.3882344.html>



Ma bande-dessinée



En se basant sur la bande dessinée d'Emma sur la conciliation entre vie professionnelle et vie familiale *Fallait demander* (p.241), demander aux élèves si elles et ils ont d'autres exemples où des différences existent entre les femmes et les hommes ou qui relèvent d'inégalités et discriminations. Échanger avec elles et eux sur ces inégalités et discriminations. Demander ensuite aux élèves de réaliser une planche de bande dessinée pour mettre en lumière l'une de ces inégalités, à la manière d'Emma.

Exposer ensuite les bandes-dessinées dans la classe ou l'école.

Pour aider les élèves, on peut évoquer les tâches différentes au sein du ménage entre les femmes et les hommes, les tâches, rôles ou fonctions différents au travail, les choix différents offerts aux femmes et aux hommes dans les magasins, les catalogues, la publicité, le traitement des femmes et des hommes dans la publicité, les lectures destinées « aux filles » ou « aux garçons », etc.



Conclusion

Amener les élèves à prendre conscience que si des inégalités existent entre les hommes et les femmes, des solutions peuvent exister pour les réduire. Cela passe notamment par une volonté politique. Il est également nécessaire que les mentalités évoluent. Ainsi, chaque individu peut réfléchir à sa vie future en prenant en compte les enjeux égalitaires. Reprendre les propositions créatrices de politique publique, issues de la discussion, et imaginer un futur de politique fiction.

Prolongements

- Effectuer une recherche statistique sur des problématiques égalitaires (taux de travail des femmes en Suisse, répartition des tâches domestiques, etc.) sur le site de l'Office fédéral de la statistique.
- Visionner avec les élèves la vidéo *Normes déroutantes, la banale histoire de Louise*, réalisée par le Pôle de recherche nationale *Lives*, le film d'animation (durée 6 minutes) raconte le parcours de vie d'une femme en Suisse. On y découvre les différentes étapes qui peuvent mener d'une enfance sans problème à la vulnérabilité dans la vieillesse; une histoire inspirée de différents résultats d'études scientifiques sur les inégalités de genre: www.lives-nccr.ch/fr/actualite/nouvelle-video-lives-normes-deroutantes-banale-histoire-de-louise-n3017

Visées égalitaires

Les activités ont pour objectif de sensibiliser les élèves aux inégalités qui persistent encore, notamment dans la sphère privée, et aux conséquences de ces inégalités sur les choix professionnels, des femmes, mais également des hommes. En tant que futur·e·s professionnel·le·s et citoyen·ne·s, il est important de faire réfléchir les jeunes à ces enjeux. La séquence a pour but de sensibiliser les élèves aux conditions offertes par l'un ou l'autre pays pour une conciliation entre vie familiale et professionnelle.

Des références pour aller plus loin

- Office fédéral de la statistique, *Vie active et rémunération du travail*, Panorama, mars 2017.
- Institut suédois, *L'approche suédoise de l'équité*, juin 2013. Document PDF disponible sur internet.
- Emma: *Fallait demander*. BD sur la répartition des tâches domestiques, disponible en ligne: <https://emmaclit.com/2017/05/09/repartition-des-taches-hommes-femmes/>



Fallait demander de Emma

Fallait demander



A l'époque de mon premier boulot, j'ai été invitée à dîner chez une de mes collègues.



Quand je suis arrivée, elle essayait de faire manger ses enfants tout en préparant notre repas.



Au bout d'un moment, la casserole s'est mise à déborder -



- et tout a degouliné par terre.



Mais - fallait me demander! Je t'aurais aidée!





Quand le partenaire attend de sa compagne qu'elle lui demande de faire les choses, c'est qu'il la voit comme la **responsable** en titre du travail domestique.



C'est donc à elle de savoir ce qu'il faut faire, et quand il faut le faire.

Alors quand on demande aux femmes de faire tout ce travail d'organisation, et en même temps d'en exécuter une grande partie, ça représente au final 75 % du boulot.



Les féministes appellent ce travail **la charge mentale**.

Que le petit a encore pris 3 centimètres et n'a plus de pantalons à sa taille, qu'il doit faire son 2ème rappel de vaccin, ou que le conjoint n'a plus une seule chemise propre.



Le problème avec ça, c'est que, planifier et organiser les choses, c'est déjà un travail à plein temps.



Moi au boulot, quand j'ai commencé à gérer des projets, j'ai vite arrêté d'y participer. Je n'y arrivais pas.

La charge mentale, c'est le fait de toujours devoir y penser.



La charge mentale repose en quasi totalité sur les femmes.



C'est un travail permanent, épuisant, et c'est un travail **invisible**.

Source: Emma. (2017). Fallait demander
Reproduction avec l'aimable autorisation de Emma.



Le congé parental

En Suède

Après la naissance ou l'adoption d'un enfant, les parents ont droit à 480 jours de congé parental indemnisé. En 2012, les femmes prennent encore la majeure partie de ces journées, soit 76% et les hommes environ 24%.

Pour 390 jours, l'indemnité parentale est de 946 couronnes suédoises (environ 105 euros/137 USD/100 francs suisses) par jour (2013). Pour les 90 jours restants, elle est de 180 couronnes suédoises. Soixante jours de congé sont réservés spécifiquement à chacun des parents et ne peuvent être transférés à l'autre. De plus, l'un des parents a droit à dix jours supplémentaires à la naissance d'un enfant, ou vingt pour des jumeaux.

Les parents qui se partagent à égalité la part transférable des congés reçoivent un bonus de 50 couronnes suédoises par jour pour un maximum de 270 jours.

Les parents adoptifs peuvent se partager un total de 480 jours depuis le jour où ils prennent en charge l'enfant. Un parent seul a droit à la totalité des 480 jours.

Source: *L'approche suédoise de l'équité*, Institut Suédois, juin 2013.

En Suisse

En Suisse, le congé parental payé n'existe pas. Il y a un congé de maternité payé, pour les mères, mais, jusqu'en 2020, pas encore de congé paternité payé pour les pères.

L'allocation de maternité est octroyée aux femmes qui ont un travail rémunéré – salariées ou indépendantes – et qui ont mis au monde un enfant. La femme reçoit une indemnité journalière égale à 80% du revenu moyen, pendant 98 jours (14 semaines) dès la naissance de l'enfant. Les cantons peuvent prévoir une allocation plus élevée ou de plus longue durée. C'est notamment le cas à Genève, où le congé payé est de 112 jours (16 semaines) en cas de maternité ou d'adoption.

Le congé paternité n'existe pas dans la loi fédérale. Cependant, dans la pratique, l'employeur se doit d'accorder au travailleur « les heures et congés usuels » à l'occasion des événements familiaux, soit 1 ou 2 jours de congé à la naissance de son enfant.

En 2016, un comité d'initiative a déposé une initiative populaire fédérale qui demande l'institution d'un congé de paternité payé d'au moins quatre semaines. Le Conseil fédéral a rejeté cette initiative populaire. En septembre 2019, le Conseil national a accepté le projet de deux semaines de congé paternité. Un référendum a été déposé contre cette solution en janvier 2020. Les citoyen·ne·s sont appelé·e·s à voter en septembre 2020. Affaire à suivre.

Source: <https://www.ch.ch/fr>



Sur la base des textes lus, établis une comparaison entre la Suisse et la Suède :

	Suède		Suisse	
Il existe un congé parental	<input type="radio"/> oui	<input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui	<input type="radio"/> non
Il existe un congé pour la mère	<input type="radio"/> oui	<input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui	<input type="radio"/> non
Si oui, de combien de jours ?				
Il existe un congé pour le père	<input type="radio"/> oui	<input type="radio"/> non	<input type="radio"/> oui	<input type="radio"/> non
Si oui, de combien de jours ?				
Il existe un congé en cas d'adoption				
Quelle somme reçoivent les parents par jour de congé ?				
Suisse : Base ta réponse sur un revenu moyen de 7000 fr. (revenu moyen en 2017 = 6957 fr.)				

Suède :

.....

Que penses-tu du modèle suédois ?

.....

.....

Que t'inspire cette comparaison ?

.....

Quels sont les avantages d'un congé parental (pour chacun des parents, pour les enfants, pour la société) ?

.....

Aimerais-tu voir quelque chose changer en Suisse ?

.....



Harcèlement de rue

La séquence en deux mots

La séquence permet d'ouvrir la discussion avec les élèves sur le harcèlement de rue.

Elle permet de sensibiliser les élèves à cette problématique, en leur permettant d'identifier les actes qui constituent du harcèlement de rue et en leur donnant les outils pour savoir comment agir. La séquence les invite à savoir vers qui se tourner si elles et ils en sont victimes un jour.

Objectifs du Plan d'études romand

Capacités transversales	Collaboration	<ul style="list-style-type: none"> • Prise en compte de l'autre • Action dans le groupe 	Formation générale	F6 31	Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations : ... en étudiant les manifestations de la « société de l'information et de la communication » et certaines de ses conséquences ... en analysant des images fixes ou animées au moyen de la grammaire de l'image ... en identifiant les différents médias, en distinguant différents types de messages et en comprenant les enjeux		
	Communication	<ul style="list-style-type: none"> • Exploitation des ressources • Circulation de l'information 			F6 32	Répondre à ses besoins fondamentaux par des choix pertinents : ... en utilisant des modes variés pour exprimer ses besoins et ses sentiments ... en mobilisant les structures de médiation ou les ressources existantes	
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente				F6 38	Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues : ... en analysant de manière critique les préjugés, les stéréotypes et leurs origines
	Démarche réflexive	<ul style="list-style-type: none"> • Élaboration d'une opinion personnelle • Remise en question et décentration de soi 					
Domaines disciplinaires	Citoyenneté SHS 34	<p>Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique : ... en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique ... en se sensibilisant à des problématiques liées aux rapports entre les hommes (minorités, déséquilibres Nord-Sud, ...) et à l'environnement (naturel et social) ... en s'informant de l'actualité et en cherchant à la comprendre ... en portant un regard critique et autonome, et en se positionnant en fonction de connaissances et de valeurs</p>					

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Interroger les élèves sur leurs représentations du harcèlement de rue. Selon elles et eux, qu'est-ce que c'est et comment celui-ci se manifeste-t-il ?

Relever les différents exemples des élèves.

«Le « harcèlement de rue » désigne les comportements adressés aux personnes dans les lieux publics – rues, parcs, transports publics, bars et discothèques – visant à les interpeler verbalement ou non, en leur envoyant des messages intimidants, insistants, irrespectueux, humiliants, menaçants, insultants en raison de leur sexe, de leur genre ou de leur orientation sexuelle.

Le phénomène comprend notamment :

- les regards insistants
- les sifflements
- les commentaires sur le physique ou la tenue vestimentaire
- les poursuites
- les frottements
- les avances sexuelles
- les attouchements

Ses victimes sont principalement des femmes et/ou des personnes homosexuelles, bisexuelles et/ou transgenres («LGBT») ou identifiées comme telles.

Subis souvent de manière répétée, ces comportements peuvent rendre les lieux publics inhospitaliers et désécurisants pour les personnes qui en sont victimes. Il s'agit donc d'une problématique de sécurité.

Même dans ses manifestations les moins graves, qui constituent des incivilités mais ne relèvent pas du pénal – par exemple les sifflements, le harcèlement de rue a un impact sur la qualité de vie de ses victimes dans les lieux publics. »

Site internet de la Ville de Lausanne, Observatoire de la sécurité :
<https://www.lausanne.ch/officiel/administration/securite-et-economie/secretariat-general-se/unites-administratives/observatoire-de-la-securite/harcèlement-de-rue.html>

En menant cette activité, l'enseignant-e doit être conscient-e de la possibilité que l'un-e de ses élèves ait déjà été victime de harcèlement de rue. Il est ainsi nécessaire d'instaurer un climat permettant à tous et toutes de s'exprimer en confiance.

Il convient également de s'assurer des professionnel-le-s qui pourraient être sollicité-e-s selon les situations qui pourraient émerger (infirmier ou infirmière scolaire, médecin scolaire, médiateur ou médiatrice, etc.) et des instances spécialisées qui peuvent être sollicités si nécessaire (centres LAVI, police).

Toute situation qui met en danger un-e mineur-e dans son développement (abus sexuels notamment) doit être signalée à ses représentant-e-s légaux/légales, cas échéant à la protection de l'enfance.

Activités



Musée du harcèlement de rue

Visionner avec les élèves la vidéo « MdHR - Musée du harcèlement de rue », réalisée par la Ville de Lausanne dans le cadre de sa campagne de sensibilisation contre le harcèlement de rue.



Dans cette vidéo de sensibilisation contre le harcèlement de rue, le message principal est la volonté de mettre les comportements et les attitudes du harcèlement de rue dans un musée, c'est-à-dire qu'ils soient des faits relégués au passé. À la fin de la vidéo, il est indiqué que le Musée du harcèlement de rue ouvrira prochainement pour signifier la tolérance zéro face à ces comportements et attitudes trop fréquents dans l'espace public. La vidéo joue sur la notion de présent, de passé et de futur – le harcèlement de rue est une réalité actuellement, et il doit devenir un phénomène qui n'existe plus dans l'avenir (qui soit passé).

La vidéo peut être visionnée sur le site www.mhr.ch ou sur le site de la Ville de Lausanne. Ou en inscrivant *Musée du harcèlement de rue* dans un navigateur de recherche.

Demander aux élèves ce qu'elles et ils ont pensé de cette vidéo. Demander aux élèves pourquoi la scène se passe dans un musée. Comprennent-elles et ils le second degré de cette vidéo ? Afficher éventuellement l'affiche du musée du harcèlement de rue (p. 255).

Observer avec les élèves quels sont les comportements problématiques décrits dans cette vidéo. Pour cette partie, il est possible de distribuer aux élèves le document *Le harcèlement de rue, c'est quoi?* (p. 251), à compléter par groupes, puis en débattre collectivement ensuite selon les réponses apportées dans les groupes, ou de visionner la vidéo en s'arrêtant après chaque élément significatif et d'en débattre avec la classe : Quel est le comportement décrié dans cette séquence ? Qu'en pensent les élèves ? Ont-elles et ils déjà assisté à de telles manifestations de harcèlement de rue ? Etc.

Il peut être intéressant de s'arrêter sur la représentation des scènes de harcèlement suivant : la main aux fesses, la caresse non-sollicitée, l'insulte, et (en fin de vidéo) les regards insistants.

Afin d'illustrer la notion de consentement, l'image du jeu avec un carré qui doit entrer dans un rond peut servir de support (p. 253). Il est possible de l'afficher en classe pour faire discuter les élèves sur la signification de cette illustration.

Analyser également avec les élèves la bande-dessinée d'Emma (document *La différence entre drague et harcèlement*, p. 260) et en discuter avec la classe.

Pour poursuivre la réflexion sur la notion de consentement dans les relations amoureuses, il est possible de visionner avec les élèves la vidéo *CONSENT is simple as tea*, disponible par exemple sur : <https://www.youtube.com/watch?v=oQbei5JGiT8> ou la campagne d'Amnesty International Belgique #JDIWI, <https://www.amnesty.be/campagne/droits-femmes/viol/jdiwi>

Éléments de correction

Le harcèlement de rue, c'est quoi? (p. 251):

Décrivez ce qu'est le harcèlement de rue.

Le « harcèlement de rue » désigne les comportements adressés aux personnes dans les lieux publics – rues, parcs, transports publics, bars et discothèques – visant à les interpeler verbalement ou non, en leur envoyant des messages intimidants, insistants, irrespectueux, humiliants, menaçants, insultants en raison de leur sexe, de leur genre ou de leur orientation sexuelle.

Dans la vidéo du Musée sur le harcèlement de rue, quels comportements problématiques sont illustrés ? :

- les attouchements, tels que les mains aux fesses
- les caresses non-sollicitées (caresse dans les cheveux)
- les insultes
- les regards insistants

Que représente cette illustration dans la vidéo?

- La notion de consentement et sa non prise en compte dans le harcèlement de rue.

Pourquoi la campagne fait référence à un musée ?

- Dans cette vidéo de sensibilisation contre le harcèlement de rue, le message principal est la volonté de mettre les comportements et les attitudes du harcèlement de rue dans un musée, c'est-à-dire qu'ils soient des faits relégués au passé.



Afficher les illustrations du document *Agir contre le harcèlement de rue* (p. 254).

Demander aux élèves pourquoi il y a trois personnes se masquant les yeux, les oreilles et la bouche.

Demander aux élèves pourquoi il y a un miroir à la dernière scène. Quelle est la signification de cette scène finale, selon elles et eux ?



Débat

Ouvrir un débat avec les élèves sur le côté problématique du harcèlement de rue : comment la Ville de Lausanne qualifie ces actes (messages intimidants, irrespectueux, humiliants, voire menaçants) ? Pourquoi ? Quel est l'avis des élèves sur ces termes ?

Pourquoi cela relève-t-il d'une problématique de sécurité ? Demander aux élèves d'essayer de se mettre à la place de la personne qui passe au milieu du mur des insultes dans la vidéo. Comment peut-on se sentir dans une telle situation ?

Le harcèlement de rue rend les lieux publics désécurisants pour certaines personnes (en particulier les femmes, et/ou des personnes homosexuelles, bisexuelles et/ou transgenres («LGBT») ou identifiées comme telles), alors que d'autres peuvent profiter plus librement de l'espace public (principalement les hommes).

Les élèves trouvent-elles et ils normal que l'espace public soit moins accueillant et sécurisant pour certaines personnes ?

Demander aux élèves ce qu'elles et ils pourraient faire si elles et ils sont victimes de harcèlement de rue ou de harcèlement sexuel : Vers quelles personnes peuvent-elles et ils se tourner ? (un·e adulte de confiance, un·e personne de référence à l'école, comme infirmier/ière scolaire, médiateur ou médiatrice, etc., selon le contexte de chaque école ou d'autres organismes et/ou services actifs dans ce domaine dans le canton) ; Que faire lorsque l'on est témoin ? (Si l'on se sent en sécurité, intervenir ; détourner l'attention en demandant l'heure ou son chemin ; s'adresser à la personne harcelée comme si on la connaissait, par exemple, (voir page 250).

Des chiffres

Informar les élèves d'une étude sur le phénomène du harcèlement de rue qui a été menée à Lausanne en 2016. Selon les élèves, quelle proportion de jeunes femmes ont vécu du harcèlement de rue durant l'année d'après les résultats de cette étude ?

Donner à lire aux élèves l'article «72% des jeunes Lausannoises se disent harcelées dans la rue» du journal *Le Temps* du 20 décembre 2016 (p. 256).

L'article web est également disponible en ligne (avec mention de quelques éléments supplémentaires) : <https://www.letemps.ch/suisse/72-jeunes-lausannoises-se-disent-harcelees-rue>



Ouvrir une discussion avec les élèves sur le contenu de l'article. Que cherchait à faire émerger comme données l'enquête menée par la Ville de Lausanne ? Que pensent les élèves des chiffres mentionnés dans cet article ?

Selon cette enquête :

- 72% des femmes âgées de 16 à 25 ans interrogées ont rapporté avoir été confrontées à au moins un épisode de harcèlement de rue à Lausanne lors des douze derniers mois.
- Pour 50% des victimes, les épisodes de harcèlement se sont produits au moins une fois par mois
- Les manifestations du harcèlement de rue les plus souvent subies sont les sifflements
- 63% des victimes ont dit avoir été insultées et 32% ont dit avoir subi des attouchements

Elle peut être consultée sur le site internet de la Ville de Lausanne : <https://www.lausanne.ch/officiel/administration/securite-et-economie/secretariat-general-se.html>



À l'origine de la campagne : une interpellation



Une interpellation déposée au Conseil communal de Lausanne est à l'origine de l'enquête et des mesures mises en œuvre. Donner à lire aux élèves l'interview de la politicienne Léonore Porchet et du municipal Pierre-Antoine Hildbrand (pp. 257 et 258).

Ouvrir la discussion avec les élèves, avec les questions suivantes par exemple :

- Qui est Léonore Porchet ? Qui est Pierre-Antoine Hildbrand ?
- Les élèves connaissent-elles et ils d'autres politiciens et politiciennes ?
- Comment fonctionne le système politique suisse ?
- Qu'est-ce qu'une interpellation ?
- Pourquoi cette interpellation a-t-elle été déposée en 2016 ?
- Que demandait cette interpellation ?
- Quelle réponse y a été apportée ?
- Pour quelles raisons y a-t-il moins de femmes que d'hommes qui s'engagent en politique à l'heure actuelle selon ce politicien et cette politicienne ?

Demander aux élèves quelles autres questions elles et ils auraient posé aux interviewé-e-s.

Il est également possible d'analyser avec les élèves le texte de l'interpellation, qui peut être téléchargé sur internet : <https://webapps.lausanne.ch/apps/actualites/?legislatures=2016-2021>

Conclusion

Selon une enquête menée à Lausanne, le harcèlement de rue est une problématique très courante. Elle crée une situation inégalitaire entre les femmes et les hommes en ce qui concerne l'appréhension et l'usage de l'espace public. À cause de ces comportements et attitudes, certaines personnes sont exclues de certains espaces publics car elles ont peur d'y aller en raison du risque d'être victime de harcèlement de rue. Le harcèlement de rue est une forme de harcèlement sexuel. La plupart des actes de harcèlement sexuel sont punissables par la loi. Il est important de ne jamais tolérer de tels actes et, si l'on en est victime, d'oser en parler avec une personne de confiance.



Le dépliant sur le harcèlement de rue, qui accompagne la campagne de sensibilisation, précise les éléments suivants en matière d'actions possibles face au harcèlement :

Que faire en tant que victime ou témoin d'un acte de harcèlement de rue ?

Si vous vous sentez en sécurité, dire clairement à la personne de cesser son comportement.

En tant que témoin, vous pouvez également faire diversion (par exemple en demandant l'heure, etc.).

Demander de l'aide aux personnes à proximité ou par téléphone.

Signaler le problème au personnel éventuellement présent (conducteur·trice de bus, personnel de bar, employé·e-s de l'administration, par exemple).

Selon votre appréciation de la situation et en cas de danger, appeler la police (117).

Peut-on porter plainte ?

Oui, en cas d'injures, voies de fait (gifle par exemple) et attouchements (voir les articles 198, 126 et 177 du Code pénal).

Plus d'informations sur lausanne.ch/harcelement

Prolongements

- Imaginer une campagne de sensibilisation contre le harcèlement de rue.
- Effectuer une recherche sur des politiciennes, au niveau communal, cantonal ou fédéral, et les interpellations, motions ou postulats qu'elles ont déposés.
- Analyser les statistiques du nombre de politiciennes comparativement au nombre de politiciens, au niveau communal, cantonal ou fédéral (voir par exemple la séquence *La politique : au Conseil national, L'école de l'égalité, Cycle 2, 7-8^e années*, p.111) ou *La politique au Conseil national, L'école de l'égalité – Cycle 2, 5-6^e, Mathématiques*, qui peut être adaptée pour le cycle 3).

Visées égalitaires

La séquence vise à ouvrir la discussion sur le phénomène du harcèlement de rue, qui touche majoritairement les jeunes femmes et/ou les personnes homosexuelles, bisexuelles et/ou transgenres («LGBT») ou identifiées comme telles. Elle permet de réfléchir avec les élèves à ce problème de société et d'échanger sur des actions possibles ou des personnes ressource si l'on en est victime.

Elle permet également de mettre en avant l'action d'une politicienne et de réfléchir à la place des femmes dans la politique suisse.



Le harcèlement de rue, c'est quoi ?

Prénom :

Décrivez ce qu'est le harcèlement de rue.

.....

.....

Dans la vidéo du Musée sur le harcèlement de rue, quels comportements problématiques sont illustrés ?

1.
2.
3.
4.

Que représente cette illustration dans la vidéo ?



.....

.....

.....



Pourquoi la campagne fait référence à un musée?

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Source: Musée du harcèlement de rue (2018).
Reproduction avec l'aimable autorisation de la Ville
de Lausanne et de Messieurs.ch



Que représente cette illustration ?





Agir contre le harcèlement de rue





Musée du Harcèlement de Rue

MdHR

**OUVERTURE
AU PLUS VITE.**

La vidéo sur [MdHR.ch](https://www.mdhr.ch)

La Ville de Lausanne et ses partenaires s'engagent contre le harcèlement de rue.



Source: Musée du harcèlement de rue (2018).
Reproduction avec l'aimable autorisation de la Ville de Lausanne et de Messieurs.ch



//////
Suisse

Lausanne lutte contre le harcèlement de rue

VAUD Une enquête montre que 72% des jeunes femmes ont été victimes de harcèlement dans la capitale vaudoise l'année passée

Le harcèlement de rue est bien une réalité à Lausanne. Selon une enquête exploratoire, 72% des femmes de 16 à 25 ans interrogées y ont été confrontées au moins une fois cette année. L'exécutif entend agir de manière ciblée contre le phénomène.

Suite à une interpellation déposée au Conseil communal début 2016 après les événements de Cologne, la municipalité a chargé l'Observatoire de la sécurité de mener une enquête pour mieux cerner le harcèlement de rue à Lausanne, a expliqué Pierre-Antoine Hildbrand, directeur de la Sécurité et de l'Économie. Mené avec l'institut de recherche Idiap, affilié à l'EPFL, le sondage – non exhaustif – a été réalisé auprès de 210 personnes dont 90% de femmes plutôt jeunes. Ses résultats confirment que le harcèlement de rue a cours dans la capitale vaudoise, bien qu'il ne soit que

très rarement rapporté à la police: seules dix plaintes en moyenne sont déposées chaque année, un chiffre en décalage avec la réalité du phénomène.

Attouchements et insultes

Conformément aux résultats de sondages dans d'autres villes européennes, les jeunes femmes sont particulièrement touchées, puisque sept sur dix ont été confrontées à au moins un épisode cette année. Et la moitié des victimes ont été harcelées au moins une fois par mois, a relevé Yolande Gerber, de l'Observatoire de la sécurité.

Le harcèlement de rue se manifeste le plus souvent par des siffllements (88% des cas). Toutefois, d'autres comportements constituant des infractions pénales ont été mentionnés, et ce dans des proportions non négligeables: 63% des victimes ont dit avoir été insultées ou avoir reçu des avances sexuelles et 32% avoir subi des attouchements, tels que frottements ou mains aux fesses, a poursuivi Yolande Gerber. ■ ATS

Source: Le Temps, mardi 20 décembre 2016

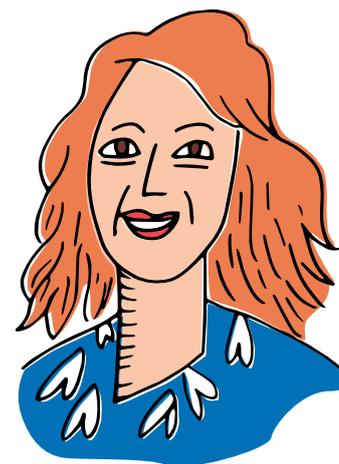


Léonore Porchet: interview

Interpellation *Hey mad'moiselle...* Il se passe quoi avec le harcèlement de rue à Lausanne ?

Léonore Porchet, pouvez-vous vous présenter en quelques mots ?

J'ai 30 ans et je suis une politicienne vaudoise membre du parti des Vert-e-s vaudois-es. J'ai étudié l'histoire de l'art et je travaille maintenant dans une agence de communication. Je suis aussi très engagée dans de nombreuses associations en faveur des droits des femmes, de la culture, de la mobilité et de la santé.



Pourquoi vous êtes-vous engagée en politique ?
Pouvez-vous nous expliquer votre parcours ?

Je suis engagée en politique depuis que j'ai 16 ans. Je voulais faire partie des gens qui œuvrent pour que la Suisse soit ouverte, responsable et tolérante. Je pensais, et je pense toujours, que c'est en militant dans la rue, mais aussi en agissant sur les lois, par la politique, que cela est possible.

Pouvez-vous nous expliquer ce qu'est une interpellation ?

Une interpellation est une série de questions qu'un élu ou une élue peut poser aux membres d'un exécutif sur un même sujet, mais qui ne demande pas une étude complète. L'interpellation peut ensuite être suivie d'un vote du législatif, qui suggère à l'exécutif de mener telle ou telle action.

Pourquoi avez-vous déposé l'interpellation *Hey mad'moiselle...* en 2015 ?

Je voulais que la Ville se préoccupe sérieusement de ce fléau qu'est le harcèlement de rue, qui me préoccupait depuis longtemps. Déposer cette interpellation est d'ailleurs la première chose que j'ai faite après avoir été élue au Conseil communal. Et puis, lors du Nouvel An de cette année-là, de nombreuses femmes avaient été agressées dans les rues de Cologne, en Allemagne. Je ne voulais pas que cette affaire soit récupérée de manière xénophobe.

Que demandait votre interpellation ?

J'ai demandé à la Municipalité ce qu'elle savait du harcèlement de rue à Lausanne et quelles étaient les actions qu'elle entreprenait pour le combattre. C'était une manière de les alerter sur le sujet et de les obliger à s'en préoccuper, car je savais que rien n'était fait à cette époque.

Que s'est-il passé suite à cette interpellation ?

La Municipalité a annoncé faire une enquête pour évaluer la gravité de la situation dans les rues lausannoises. Le résultat a été très choquant pour celles et ceux qui pensaient que c'était marginal. Elle a ensuite annoncé des mesures policières. Suite à ces demandes, la campagne du Musée du harcèlement de rue est sortie, accompagnée d'autres mesures d'éducation de la police et dans les écoles. Un formulaire sur internet est prévu.



Quel serait votre souhait ?

Je souhaite que la Ville continue à lutter contre le harcèlement de rue sur le long terme, avec des mesures d'éducation et de prévention fortes, mais aussi avec des moyens pour donner du pouvoir d'action aux cibles du harcèlement, car nous sommes souvent démuni·e·s quand cela nous arrive.

Pourquoi pensez-vous qu'il y a moins de femmes que d'hommes qui s'engagent en politique ?

Les femmes sont triplement pénalisées en politique : ce sont encore majoritairement elles qui s'occupent des tâches domestiques en plus de leur emploi, elles ont donc moins de temps ; les gens pensent encore souvent que les femmes sont moins compétentes que les hommes, c'est donc plus dur pour elles car elles sont dès lors moins élues que les hommes et moins prises au sérieux une fois en poste ; la politique est un lieu de confrontations, parfois violentes. Or, les femmes sont éduquées à éviter les confrontations, elles évitent donc plus facilement le monde politique. Les partis et électeurs doivent donc faire des efforts particuliers pour soutenir et élire les femmes.

Pierre-Antoine Hildbrand : interview

Interpellation *Hey mad'moiselle... Il se passe quoi avec le harcèlement de rue à Lausanne ?*

Pierre-Antoine Hildbrand, pouvez-vous vous présenter en quelques mots ?

Je suis un membre de l'exécutif de la Ville de Lausanne, élu pour cinq ans, en charge de la sécurité et de l'économie. J'ai une formation de juriste, suis officier à l'armée et membre du PLR. Je suis marié et père de deux enfants.



Pourquoi vous êtes-vous engagé en politique ?

Pouvez-vous nous expliquer votre parcours ?

Je suis profondément attaché aux droits humains et à la démocratie. Favorisé, je souhaite par mon engagement contribuer à rendre à la société un peu de ce que j'en ai reçu.

Pouvez-vous nous expliquer quel est le rôle d'une municipalité ?

Il s'agit de diriger les différents services de l'administration au niveau local – c'est-à-dire à l'échelon de la commune – et ce, dans le cadre légal défini par le droit supérieur et sous le contrôle financier et réglementaire du Conseil communal de Lausanne (l'organe délibérant).



Que pouvez-vous nous dire de l'interpellation *Hey mad'moiselle...* déposée en 2015 ?

Déposée dans le contexte d'attention plus soutenue à la question du harcèlement de rue, l'interpellation a incité les autorités lausannoises à travailler de manière ciblée contre le harcèlement de rue, en premier lieu, à lancer une enquête au niveau lausannois. Elle a également contribué à rendre public le phénomène et permis une prise de conscience au-delà des seules personnes concernées.

Que s'est-il passé suite à cette interpellation ?

Pour répondre à cette interpellation, la Municipalité a donc décidé de lancer une enquête pour mieux cerner le phénomène à Lausanne. En effet, les données à la disposition des autorités – en l'occurrence, les plaintes déposées à la police – ne rendaient compte que très partiellement de celui-ci. Les résultats de cette enquête ont confirmé la réalité du harcèlement de rue à Lausanne, comme dans les autres villes européennes. Elle a également mis en évidence des éléments de contexte propre à certaines situations de harcèlement de rue sur lesquels la Ville pouvait agir. La Municipalité s'est alors engagée à apporter des réponses concrètes à cette problématique dans son programme de législature 2016-2021. Sur la base des résultats de l'enquête et pour répondre à d'autres interventions du Conseil communal dans la foulée de leur publication, la Ville a développé une stratégie de lutte contre le harcèlement de rue en travaillant à son niveau de compétences et avec différents partenaires. La première mesure ciblée mise en œuvre a été le lancement d'une campagne de sensibilisation en avril 2018, intitulée « MdHR.ch : ouverture au plus vite. ». Celle-ci illustre la volonté de la Ville et de ses partenaires de voir le harcèlement de rue appartenir au passé en mettant en scène un musée d'histoire fictif, le « Musée du Harcèlement de Rue » ou « MdHR » avec M. Yann Marguet, humoriste lausannois bien connu. Les premières mesures sont la formation de la police municipale à la problématique et la mise à disposition d'un outil pour signaler les cas via Internet pour les victimes et témoins. La Ville a également engagé une personne qui sera chargée de traiter ces signalements.

Quel serait votre souhait ?

Que les espaces et lieux publics soient concrètement autant accessibles et agréables pour les femmes que pour les hommes, pour les personnes cisgenres et les personnes LGBTIQ, et que toutes et tous s'y sentent en sécurité.

Pourquoi pensez-vous qu'il y a moins de femmes que d'hommes qui s'engagent en politique ?

Il y a de nombreux facteurs qui nuisent à l'engagement des femmes en politiques. Cela commence par l'éducation et les modèles visibles, en passant par les formations suivies, la répartition des tâches familiales, les formes d'engagements et l'organisation des différents partis. J'en oublie certainement. L'engagement politique est de plus hasardeux. Les résultats ne sont pas toujours à la hauteur du travail effectué.



La différence entre drague et harcèlement

Mais leur crainte repose sur un faux choix :
car aborder une personne
sans la harceler, c'est possible. Il suffit de
demander et respecter son avis.

Bonsoir, je peux
m'asseoir avec vous ?



Oui allez-y.



Si la personne ne répond pas -



- ou refuse
de discuter -

Je préfère
pas non.

- on laisse tomber !
Même si ce n'est pas
agréable et qu'on est
vexé.



Bon tant pis,
bonne soirée.

Bonne soirée !



Eh oui ! Car
contrairement au
harcèlement, un
rapport de séduction,
ça se construit
à deux !



Et c'est bien le refus de
cela qui se cache derrière
les lamentations de
ces messieurs.

Que les femmes revendiquent
le droit de pouvoir décliner
des avances, ils
n'aiment pas ça, mais alors,
pas du tout !



Sexting : réagissons oui, mais comment ?

La séquence en deux mots

La séquence permet d'ouvrir la discussion sur les dérives et abus possibles en lien avec les téléphones portables et l'envoi d'images intimes (diffusion non consentie à d'autres personnes).

Elle permet de discuter des réactions face au sexting, la réaction des pairs pouvant, parfois, mener à une forme de double victimisation, surtout envers les filles.

Objectifs du Plan d'études romand

Capacités transversales	Collaboration	<ul style="list-style-type: none"> • Prise en compte de l'autre • Action dans le groupe
	Communication	<ul style="list-style-type: none"> • Exploitation des ressources • Circulation de l'information
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Démarche réflexive	<ul style="list-style-type: none"> • Élaboration d'une opinion personnelle • Remise en question et décentration de soi

Formation générale	F6 31	<p>Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations :</p> <p>... en étudiant les manifestations de la « société de l'information et de la communication » et certaines de ses conséquences</p> <p>... en analysant des images fixes ou animées au moyen de la grammaire de l'image</p> <p>... en identifiant les différents médias, en distinguant différents types de messages et en comprenant les enjeux</p> <p>... en analysant les formes et les finalités de sites Internet et de supports électroniques</p>
	F6 32	<p>Répondre à ses besoins fondamentaux par des choix pertinents :</p> <p>... en utilisant des modes variés pour exprimer ses besoins et ses sentiments</p> <p>... en mobilisant les structures de médiation ou les ressources existantes</p>
	F6 38	<p>Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues :</p> <p>... en analysant de manière critique les préjugés, les stéréotypes et leurs origines</p>

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Diviser la classe en deux groupes et demander aux élèves de lister les principaux avantages (groupe 1) et désavantages (groupe 2) de l'utilisation d'Internet et des nouvelles technologies, notamment des smartphones.

La communication, notamment la transmission et l'échange de texte, photo et vidéo, sera certainement un des points mentionnés par les élèves. Ces éléments permettront alors d'introduire la thématique de l'échange de contenu intime (sexting, *nudes*, sexto, etc.).

Définition – Le sexting, c'est quoi ?

Le sexting consiste en l'acte de transmettre électroniquement du matériel personnel à caractère sexuel, textes ou photographies sexuellement explicites (sextos), le plus souvent d'un téléphone portable à un autre.

Le terme sexting n'est pas toujours connu ou utilisé par les jeunes pour parler de la pratique. Le terme anglais d'envoi de *nudes* est parfois utilisé. Les supports utilisés sont principalement des photos/vidéos. Le contenu est personnel et individuel. L'envoi de tel contenu se fait principalement entre pairs.

Annoncer aux élèves que la classe va discuter de l'échange de contenu intime et des dérives possibles lorsqu'il y a diffusion non consentie à plus grande échelle.

Il est important de noter que cette activité ne vise pas à débattre de l'échange consentant entre deux personnes qui se font confiance et qui se respectent, mais qu'elle se focalise sur la pratique qui peut mal tourner lorsque un-e des deux protagonistes décide de transmettre ce qu'il ou elle a reçu à d'autres personnes sans le consentement de l'autre. Ce sont donc les situations problématiques et d'abus qui sont l'objet de la séquence.

En menant cette activité, l'enseignant-e doit être conscient-e de la possibilité que l'un-e de ses élèves ait déjà été victime de sexting. Il est ainsi nécessaire d'instaurer un climat permettant à tous et toutes de s'exprimer en confiance.

Activités



Débat

Lire aux élèves les citations suivantes sur la réaction des pairs face à une photo ou vidéo intime diffusée, selon si c'est une fille ou un garçon qui se trouve en photo ou en vidéo.

- « [...] Si les photos d'un garçon tournent, les gens quand ils vont le voir dans la rue moi j'ai plus l'impression qu'ils vont un peu se moquer de lui mais comme ça, alors que si c'est une fille elle va direct avoir une réputation [...] de trainée [...] » (Garçon, 17 ans)

(Barrense-Dias et al. p.64)



- « Ouais je pense justement que là on voit bien [...] la position un peu de la femme dans la société. Je pense que le garçon [...] s'est plus fait embêter genre : « Ah, t'es marrant, t'as envoyé ça ! », alors que la fille on va tout de suite la traiter de pute ou quelque chose comme ça alors que le garçon [...], il n'y a pas vraiment d'insultes comme ça. » (Fille, 18 ans)

(Barrense-Dias et al. p.64)

Citation tirée de Barrense-Dias Yara, Suris Joan-Carles, Akre Christina. *La sexualité à l'ère numérique : les adolescents et le sexting*. Lausanne, Institut universitaire de médecine sociale et préventive, 2017 (Raisons de santé 269).

Ouvrir la discussion avec les réactions spontanées des élèves :

- Qu'est-ce qui est problématique selon vous : envoyer une photo intime à son copain ou à sa copine ou le fait que celle-ci soit diffusée sans le consentement de la personne ?
- Comment expliquer les réactions de ce type (insultes, violence, isolement) ?
- Est-ce que cette différence fille-garçon vous paraît normale ? Si oui, pourquoi ? Si non, comment l'expliquer ?
- Que faire à la place de ces moqueries et de ces insultes ?
- Pensez-vous qu'un garçon souffre moins si une photo intime de lui tourne dans toute une école ? Si oui, pourquoi / si non, pourquoi ?

Énoncer plusieurs pistes avec les élèves : parler à un-e adulte, aider et soutenir la victime et non pas se ranger du côté de l'auteur-e de l'envoi sans consentement, affirmer à la victime que ce n'est pas de sa faute, l'accompagner vers une personne adulte pour en parler, etc. Vérifier auprès des élèves qu'elles et ils connaissent les personnes vers qui elles et ils peuvent se tourner dans l'école (infirmier ou infirmière, médiateur ou médiatrice, etc.). La victime peut déposer plainte.



Réfléchir aux motivations ? Réfléchir aux conséquences ?

Diviser la classe en quatre sous-groupes. Chaque groupe devra alors défendre un point de vue afin de chercher à expliciter les actes ou postures, selon l'actrice ou l'acteur qu'elle ou il représente, l'enseignant-e étant la personne devant qui il faudra argumenter.

Annoncer le scénario suivant :

Dans le cadre d'une relation de couple, une fille et un garçon s'échangent du contenu intime (textes, photos, vidéos). Quelques mois plus tard, la relation se termine et le garçon décide d'envoyer une photo intime de son ex-copine à un de ses meilleurs amis. Ce dernier décide, à son tour, de diffuser cette photo dans un groupe sur un réseau social. Dans ce groupe, plusieurs garçons et filles vont alors continuer à diffuser, d'autres ne vont pas le faire mais ne vont rien dire. Le lendemain, la fille est de retour à l'école et se rend compte que plusieurs personnes ont vu et reçu sa photo.

- Le groupe 1 représente le diffuseur (= (ex-)petit ami)
- Le groupe 2 représente la personne sur la photo / vidéo (= (ex-)petite amie)
- Le groupe 3 représente le groupe des témoins actifs (= personnes qui ont renvoyé la photo)
- Le groupe 4 représente le groupe des témoins non actifs (= qui ont vu mais rien fait).

Annoncer les conditions suivantes, sous forme de questions à prendre en considération dans la réflexion :

- Les arguments avancés seraient-ils les mêmes si on échangeaient les sexes/rôles (remplacer le petit ami par une petite amie qui transfère une photo, remplacer la petite amie par un garçon qui voit sa photo circuler).
- Par rapport aux témoins, y a-t-il une différence selon si le témoin est passif (ne fait rien) ou actif (continue à diffuser, insulte, etc.) ?



Annoncer aux élèves qu'il s'agit d'énoncer des arguments pour expliquer les actes ou postures d'une personne qu'elles et ils représentent, et que cela ne reflète pas forcément leurs idées personnelles sur la question. Les arguments serviront ensuite à la discussion avec la classe pour définir des règles plus générales de comportement face à cette problématique.

Donner plusieurs minutes à chaque groupe pour échanger leurs idées sur les arguments à utiliser. Les élèves prennent note des arguments et organisent la prise de parole face à l'enseignant·e.

Il est possible de déplacer le mobilier de la classe pour créer l'ambiance d'un cercle de discussion.

L'enseignant·e écoute les groupes tour à tour. Les groupes peuvent ensuite s'exprimer une deuxième fois pour réagir à des arguments énoncés par les autres groupes.

Écrire les arguments utilisés au tableau par chacun des groupes.

Ouvrir ensuite la discussion avec la classe, en précisant que la classe revient à un débat d'idées où chacun·e donne son avis réel (sortir du jeu de rôle). Définir avec les élèves la notion de victime et d'auteur·e.

Discuter de la manière dont la personne qui voit une image d'elle diffusée sans son consentement peut se sentir ainsi que de la manière dont les personnes qui reçoivent ce contenu sans l'avoir souhaité peuvent le vivre. Aborder les notions d'empathie.

L'échange et après avoir amené les messages clés de la conclusion énoncés ci-après, réfléchir avec les élèves, dans le cadre du jeu de rôle, aux sanctions qui auraient pu être prononcées concernant les auteur·e(s) et/ou complice(s) de diffusion de contenu privé.



Définir une marche à suivre

Observer avec la classe l'illustration *La chaîne du sexting non consenti* (p. 267) et ouvrir la discussion sur ce que les élèves perçoivent de cette illustration (le rôle des témoins, la double peine, les actions possibles afin de mettre un terme au sexting non consenti, etc.)

Discuter avec les élèves de la marche à suivre en cas de problèmes liés à la pratique du sexting / droit à l'image : à qui parler au sein de l'établissement (personnes ressources), comment retirer une photo ou vidéo sur un réseau social (signalement). Réaliser avec la classe une marche à suivre écrite, qui pourra être affichée en classe ou collée dans les agendas, ainsi qu'une charte pour la classe, que les élèves signent.

Conclusion

Les messages-clés suivants doivent être amenés aux élèves :

Les réactions envers les victimes sont souvent très négatives, surtout envers les filles. Il ne faut cependant pas minimiser l'effet que pourrait également avoir un tel scénario sur un garçon.

Les situations d'envoi de contenu privé sans consentement amènent bien souvent une double victimisation (ou double peine, double violence) : avoir une photo intime de soi qui tourne est déjà une situation dramatique. Subir des réactions violentes, être isolé·e, moqué·e, victime



de rumeurs, accentue encore la peine et la douleur. Il est important de réfléchir aux notions d'empathie : essayer de se mettre à la place de la personne ou d'imaginer que c'est une personne à laquelle on tient qui subit cela (ami-e, sœur, frère, etc.).

Il est important de ne pas retourner le problème contre la victime : on aurait tendance à vouloir lui dire qu'elle ou il aurait dû réfléchir avant d'envoyer un tel contenu et qu'il ou elle connaissait les risques, mais le problème est avant tout celui de la diffusion non consentie.

La question des témoins est centrale : le fait de continuer à partager un tel contenu (témoins actifs) alimente le problème. Sans le rôle des témoins qui transmettent, les effets négatifs sont clairement moindres. Les personnes qui transmettent sont également responsables et coupables de complicité.

Il est important de rappeler qu'il est interdit par la loi de diffuser une image d'une personne sans le consentement de la personne concernée, un dépôt de plainte est possible. Le respect de la sphère privée est un droit pour chacun-e.

Il est important de rappeler également le rôle des témoins passifs/passives. Il est important d'apporter du soutien à la victime et de dénoncer l'envoi de tels messages à un-e adulte. Il ne faut pas penser qu'il est trop tard, il n'est jamais trop tard pour aider une personne, les victimes se trouvant parfois dans des situations de risque important pour leur santé.

Ce message est également extrêmement important de la part des adultes de l'école : ce n'est pas l'envoi de contenu à une personne en qui on a confiance qui pose problème mais bien la diffusion non-consentie de ces images qui est problématique. Les adultes vers qui des jeunes viennent se confier doivent être conscient-e-s de cela.

Prolongements

- Visionner des vidéos de prévention avec les élèves. De nombreuses vidéos sont disponibles sur internet, par exemple :
 - la vidéo sur la place des témoins dans le harcèlement scolaire de Nino Arial : « Dans le harcèlement, il n'y a que deux camps, les harceleurs et les harcelés. » : www.youtube.com/watch?v=tt21y7fHmdE
 - la vidéo réalisée par le Ministère français de l'éducation, qui oriente la prévention sur la diffusion non consentie plutôt que sur l'échange initial (un garçon voit ce qui pourrait se passer en cas de partage et décide finalement de ne pas le faire). Voir le site internet Non au harcèlement, du gouvernement français : www.nonauharcèlement.education.gouv.fr, et la vidéo de prévention : www.nonauharcèlement.education.gouv.fr/ressources/une-photo-cest-perso-la-partager-cest-harceler/#Je%20d%C3%A9couvre%20la%20version%20longue%20du%20clip
 - Vidéo d'explication du phénomène par Jean-Pierre Bellon : <https://www.actioninnocence.org/news/contribution-de-jean-pierre-bellon/>
- Réaliser avec les élèves un projet de création d'affiches ou de vidéos de sensibilisation pour l'école.



Visées égalitaires

La séquence vise à ouvrir la discussion sur le phénomène du sexting afin de permettre aux professionnel-le-s de l'école de véhiculer un message non-victimisant et de sensibiliser les élèves à ce phénomène et de savoir comment réagir lorsque l'on est témoin ou victime. La séquence permet de s'assurer que les élèves connaissent les personnes ressources et savent à qui s'adresser en cas de problème.

Les filles sont davantage victimes de situations de diffusion de contenus sans consentement. Une double victimisation est souvent présente lorsqu'il s'agit de thématiques qui touchent à l'intime. Il est important de comprendre que ce n'est pas l'envoi de contenu à une personne en qui on a confiance qui pose problème mais bien la diffusion non-consentie de ces images qui est problématique. Il est important de ne pas retourner le problème contre la victime : ne pas lui dire qu'elle ou il aurait dû réfléchir avant d'envoyer un tel contenu et qu'il ou elle connaissait les risques, le problème étant avant tout celui de la diffusion non consentie.

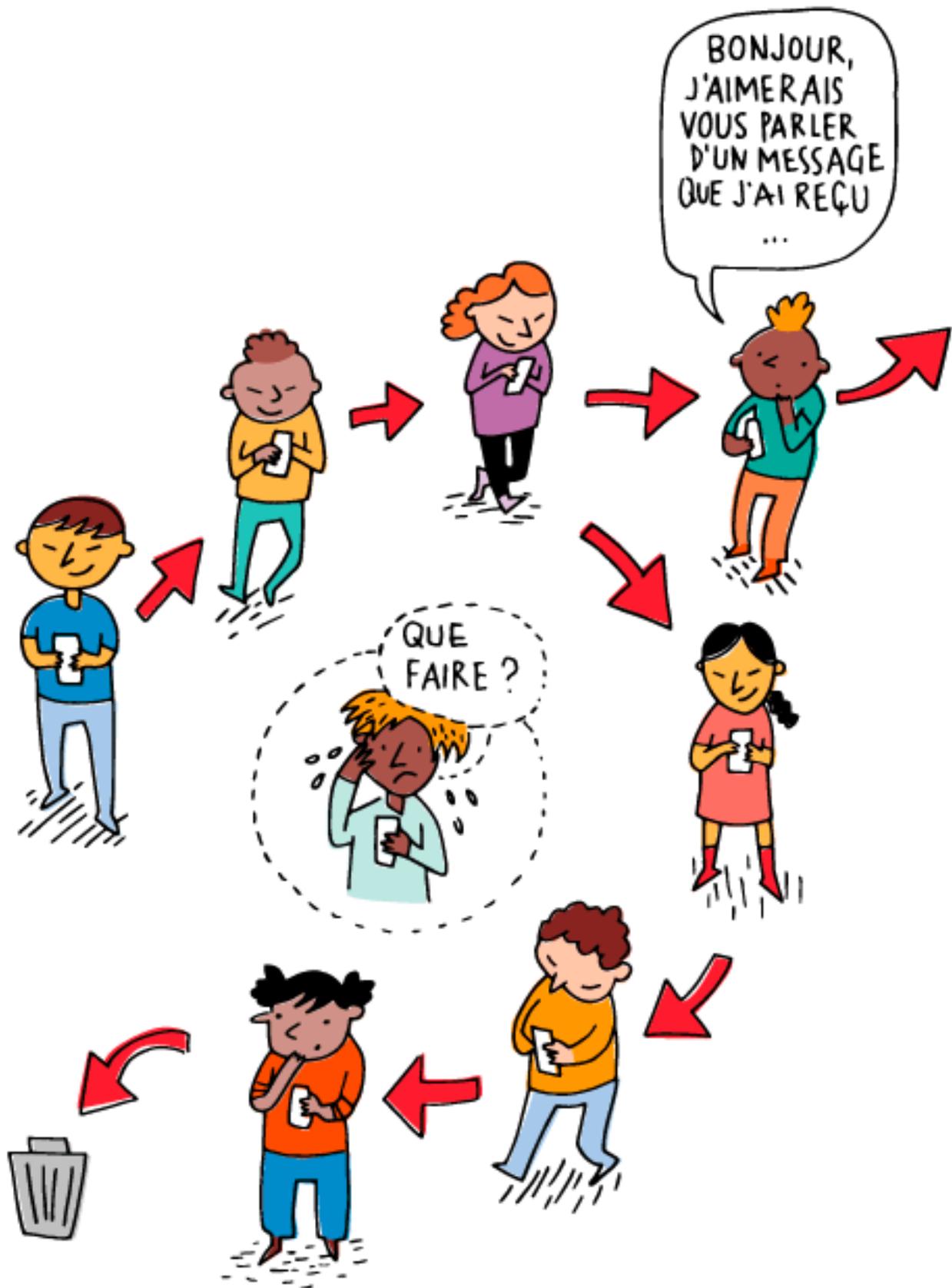
Elle permet également de rappeler le cadre légal, la diffusion d'une image d'une personne sans le consentement de celle-ci pouvant faire l'objet d'un dépôt de plainte. Le respect de la sphère privée est un droit pour chacun-e.

Des références pour aller plus loin

- Barrense-Dias, Yara, Surís, Joan-Carles, Akré, Christina. (2016). *La sexualité à l'ère numérique : les adolescents et le sexting* (Raisons de santé 269). Lausanne : Institut universitaire de médecine sociale et préventive.
- Barrense-Dias, Yara, Surís, Joan-Carles, Akré, Christina. (2018). *La sexualité à l'ère numérique : les adolescents et le sexting 2.0, 2^e phase*. Raisons de santé 296. Lausanne, Institut universitaire de médecine sociale et préventive.
Disponible en ligne : <https://www.unisante.ch/fr/formation-recherche/recherche/publications/raisons-sante/raisons-sante-296>



La chaîne du sexting non consenti



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 considérés par l'enseignant-e comme intelligent-e-s et traités 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 épïcène

Le langage épïcène renvoie à une réflexion et des pratiques relatives au langage autant écrit qu'oral. Un mot est épïcène 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 interrogé 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	
	Image	Texte	Image	Texte
Couverture : nombre de personnages de chaque sexe représentés sur la couverture				
Contenu : nombre de personnages de chaque sexe représentés au fil des pages				
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 ?

.....
.....
.....
.....

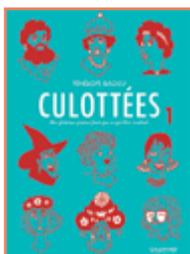
Quels constats peuvent être faits par rapport à ces analyses ?
L'ouvrage est-il plutôt égalitaire ou inégalitaire ?

.....
.....
.....
.....

Bibliographie

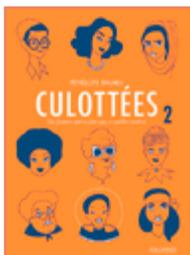
Littérature jeunesse

Liste non exhaustive. La bibliographie jeunesse mentionne les ouvrages de littérature mis en référence dans les séquences.



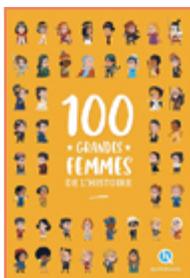
© Gallimard

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



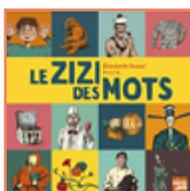
© Gallimard

Bagieu, Pénélope. (2017). *Culottées, des femmes qui ne font que ce qu'elles veulent, volume 2*. Gallimard bandes dessinées.



© Quelle Histoire

Baron, Clémentine V., Crété, Patricia, Wennagel, Bruno et Ferret, Mathieu. (2017). *100 grandes femmes de l'histoire*. Éd. Quelle Histoire.



© Talents Hauts

Bami, Élisabeth. (2015). *Le zizi des mots*. Talents Hauts.



© Talents Hauts

Bami, Élisabeth. (2017). *Le zizi des mots 2*. Talents Hauts.



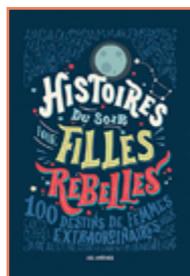
© Mazarine/Librairie Arthème Fayard, 2018

Brooks, Ben. (2018). *Histoires pour garçons qui veulent changer le monde: Destins d'hommes géniaux qui ont fait la différence sans tuer de dragons*. Mazarine/Librairie Arthème Fayard.



© emmaclit.com

Emma. *Fallait demander*. Disponible en ligne: <https://emmaclit.com/2017/05/09/repartition-des-taches-hommes-femmes/>



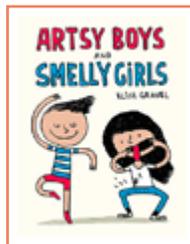
© Les Arènes

Favilli, Elena, Cavallo, Francesca. (2017). *Histoires du soir pour filles rebelles: 100 destins de femmes extraordinaires*. Les Arènes.



© Talents Éditions

Garguilo, Nicolas. (2017). *Girl Power, Les sportives. 50 portraits de femmes extraordinaires qui ont marqué l'histoire du sport*. Talent Éditions.



© elisegravel.com

Gravel, Elise. *Artsy boys*. Disponible en ligne: <http://elisegravel.com/wp-content/uploads/2017/07/artsyboys.pdf>

Des références pour aller plus loin

- Anka Idrissi, Naïma, Gallot, Fanny et Pasquier Gaël. (2018), *Enseigner l'égalité filles-garçons*. Paris : Dunod, coll. « La Boîte à Outils du professeur ».
- Andrews, Sandrine. (2018). *Femmes peintres. Elles ont marqué l'histoire*. Éd. Palette.
- 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.
- 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.
- Barrense-Dias, Yara, Surís, Joan-Carles, Akre, Christina. (2016). *La sexualité à l'ère numérique : les adolescents et le sexting (Raisons de santé 269)*. Lausanne : Institut universitaire de médecine sociale et préventive.
- Bourbousson, Jérôme et Sève, Carole. (2009). Le référentiel commun de l'équipe. *Revue EPS.*, 337, 18-20.
- Bréau, Antoine, Hauw, Denis et Lentillon-Kaestner, Vanessa. (2017). « C'était gênant de voir leurs regards ». Récits d'expériences vécues par des collégiennes en cours d'EPS mixtes. In Geneviève Cogérino (Éd.), *Enseigner l'EPS : rapport au corps, genre et réussite* (pp. 193-207). Paris : Éditions Afraps.
- Bréau, Antoine. (2013). *Quand la classe devient une équipe ou quand « JE » est remplacé pour « NOUS »*. Disponible en ligne : <https://apprendreeneps.wordpress.com/2013/10/11/quand-la-classe-devient-une-equipeou-quand-je-est-remplace-par-nous/>
- Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes et Statistique Vaud. (2018). *50/50, les chiffres de l'égalité. Vaud*.
- Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes du canton de Vaud. *Rédaction égalitaire (épicène)*. Disponible en ligne : <https://www.vd.ch/guide-typo3/les-principes-de-redaction/redaction-egalitaire/>
- Chamberland, Line, Richard, Gabrielle et Bernier, Michaël. (2013). Les violences homophobes et leurs impacts sur la persévérance scolaire des adolescents au Québec. *Recherches et Éducatons*, 8, 99-114.
- 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 (3^e éd.). Genève : Université de Genève.
- Collet, Isabelle. (2019). *Les oubliées du numérique*. Paris : Le Passeur éditions.
- Commission fédérale pour les questions féminines. (2001). *Femmes Pouvoir Histoire. Histoire de l'égalité en Suisse de 1848 à 2000*. Berne.
- Commission fédérale pour les questions féminines. (2017). *Femmes Pouvoir Histoire. Politique de l'égalité et des questions féminines en Suisse 2001-2017*. Berne. Disponible

en ligne sur le site de la Commission fédérale pour les questions féminines : <https://www.ekf.admin.ch/ekf/fr/home/documentation/geschichte-der-gleichstellung--frauen-macht-geschichte.html>

Confédération suisse. Office fédéral de la statistique. (2019). *Vers l'égalité entres femmes et hommes. Situation et évolution*. Disponible en ligne: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.assetdetail.8288360.html>

Coppola, Anthony. (Sous presse). *Enseigner le débat régulé sur les (in)égalité entre les sexes et les sexualités. L'effet de l'Atelier Filé sur l'adhésion des élèves au système de genre au primaire*. Revue GEF (3).

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 Nouvelle, 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 Nouvelle, Anne (dir.). (2006). *Filles-garçons: socialisation différenciée*. Grenoble: PUG.

Dafflon Nouvelle, Anne. (2006). Littérature enfantine: entre images et sexisme. In Anne Dafflon Nouvelle (dir.). *Filles-garçons: socialisation différenciée ?* (pp. 303-324). Grenoble: PUG.

Davisse, Annick. (2009). *Faut-il apprendre aux filles à s'opposer ?* Contre-Pied, 23.

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. (2017). *Le pouvoir de l'injure. Guide de prévention des violences et des discriminations*. La Tour-d'Aigues: Éditions de l'Aube.

Delalande, Julie. (2001). *La cour de récréation. Pour une anthropologie de l'enfance*. Rennes: PUR.

Détrez, Christine et Renard, Fanny. (2008). « Avoir bon genre ? »: les lectures à l'adolescence. In *Le français aujourd'hui*. 2008/4 (N° 163), p. 17 à 27. Disponible en ligne: <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2008-4-page-17.htm>

Dionigi, Laurence. (2017). *Les grandes oubliées de l'art: hommage aux sculptrices et peintresses*. Éd. Ovidia.

Duby, Georges et Perrot, Michelle (dir.). (1990-1991). *Histoire des femmes en Occident*. Plon: Paris. (5 volumes).

Ducret, Véronique et Nanjoud, Bulle. (2018). *Le ballon de Manon et la corde à sauter de Noé*. Genève: Le deuxième observatoire. Disponible en ligne: http://www.2e-observatoire.com/downloads/Guide_leballondemanonetcordeasauterdenoe.pdf

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.
- Fondation Agnodice. (2018). *Élèves transgenres. Guide de bonnes pratiques lors d'une transition de genre dans un établissement scolaire et de formation*. Disponible sur le site de la Fondation Agnodice : https://agnodice.ch/wp-content/uploads/2018/07/Guide_des_bonnes_pratiques_WEB2_2018.pdf
- Gausse, Marie. (2016). *L'éducation des filles et des garçons : paradoxes et inégalités*. Dossier de veille de l'IFÉ, N° 112. Lyon : ENS de Lyon. Consulté sur le site de l'IFE : www.ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/112-octobre-2016.pdf
- Gayet, Daniel. (2003). *L'élève, côté cour, côté classe*. Paris : Institut national de recherche pédagogique.
- Gillonier, Fabienne. (2009). *Pourquoi les femmes ne savent pas lire les cartes routières ? La course d'orientation à l'école : évaluation et évolution des stéréotypes de sexe*. In C. Ottogali-Mazzacalo & J. Saint-Martin (dir.), *Femmes et hommes dans les sports de montagne. Au-delà des différences*. CNRS Publications de la MSH-Alpes.
- Giraut, Frédéric (2014). Contre la sous-représentation des femmes dans les noms de rues : géopolitique d'une mobilisation contemporaine multiforme. Article en ligne : <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:35100>
- Guérandel, Carine et Beyria, Fabien. (2012). Le sport, lieu de questionnement des rapports sociaux de sexe ? *SociologieS, Théories et recherches*.
- Guilley Édith, et al. (2012). *Les parcours scolaires et les aspirations professionnelles des filles et des garçons : choix individuel ou respect des normes ?* Genève : Note d'information du SRED, Service de la recherche en éducation, Département de l'instruction publique, de la culture et du sport. Disponible en ligne : http://www.pnr60.ch/SiteCollectionDocuments/nfp60_joye_publication_sred.pdf
- Guilley, Édith et al. (2014). *Maçonne ou avocate : rupture ou reproduction sociale ? Une enquête sur les aspirations professionnelles des jeunes en Suisse aujourd'hui, menée dans le cadre du PNR60 «Égalité entre hommes et femmes»*. Genève : SRED.
- Jezo-Vannier, Steven. (2014). *Respect, le rock au féminin*. Éditions Le mot et le reste.
- 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.
- 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.

Maruéjols-Benoît, Édith. (2014). *Mixité, égalité et genre dans les espaces du loisir des jeunes*. Thèse de doctorat en géographie, Université Bordeaux Montaigne.

Massin, Jean et Brigitte, dir. (1985). *Histoire de la musique occidentale*. Paris : Éditions Fayard.

Meece, Judith L., Glienke, Beverly Bower et Samantha, Burg. (2006). Gender and motivation. *Journal of School Psychology*, 44, 351-373

Minder-Jeanerret, Irène. (1995). *Femmes musiciennes en Suisse romande*. Éd. Cabédita.

Mosconi, Nicole. (1994). *Femmes et savoir. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*. Paris : L'Harmattan.

Mottet, Martin. (2012). *Course d'orientation, comment rendre bénéfique la coopération ?* Revue EPS, 350, 10-12.

Mousset Sophie. (2003). *Olympe de Gouges et les droits de la femme*. Paris : Éditions du Félin.

Nidegger, Christian (coord.) (2014). PISA 2012 : Compétences des jeunes Romands. Résultats de la cinquième enquête PISA auprès des élèves de fin de scolarité obligatoire. Neuchâtel : IRDP. Disponible en ligne : https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/ursp/Publications/Autres_publications/pisa-2012_compet_jeunes_romands_rapport-romand_2014.pdf

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.

Perrenoud, Marc et Chapuis, Jérôme. *Des arrangements féminins ambivalents. Musiques actuelles en Suisse romande*. Revue Ethnologie française N° 01/2016. Disponible en ligne : https://www.hesge.ch/hets/sites/default/files/actualite/documents/07_marc_perrenoud_et_jerome_chapuis_71-82.pdf

Picq, Françoise. *Journée internationale des femmes : à la poursuite d'un mythe*. In Travail, genre et sociétés.1/2000 (N°3), pp. 161-168.

Picq, Françoise. *Centenaire de la journée internationale des femmes, le long chemin vers l'égalité*. In Journal du CNRS, supplément N°242, mars 2010.

Programme national de recherche 60 (PNR 60), Égalité entre hommes et femmes, 2014, Fonds national suisse de la recherche scientifique. Disponible en ligne: <http://www.snf.ch/fr/pointrecherche/newsroom/Pages/news-131218-victime-de-discrimination-des-debut.aspx>

Raibaud Yves, Maruejols Édith. Filles/garçons : l'offre de loisirs – Asymétrie des sexes, décrochage des filles et renforcement des stéréotypes in *Ville École Intégration Diversités*, N° 167 janvier 2012. p. 86-91. Disponible en ligne : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00658958/document>

Rochefort, Florence. (2018). *Histoire mondiale des féminismes*. Que sais-je ? Paris.

Scott, Joan W. (1988). Genre : une catégorie utile d'analyse historique. *Les Cahiers du GRIF*, 37-38, 125-153.

Söderberg, Eva. L'héritage de Fifi Brindacier en Suède. In *Cahiers du Genre. Les Objets de l'enfance*. 2010/2 (N° 49). L'Harmattan. Disponible en ligne : www.cairn.info/revue-cahiers-du-genre-2010-2-page-77.htm

Saint-Martin, Jean. (Eds.), *Femmes et hommes dans les sports de montagne. Au-delà des différences*. Grenoble, CNRS-Publications de la MSH-Alpes.

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.

Viennot, Éliane. (2018). *Le langage inclusif, pourquoi, comment*. Éditions IX^e: Donnemarie-Dontilly.

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.

Witkowski, Nicolas. (2007). *Trop belles pour le Nobel. Les femmes et la science*. Seuil.

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

Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes (BFEG)

Site internet du Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes : <https://www.ebg.admin.ch/ebg/fr/home.html>

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* : <https://egalite.ch/projets/lecole-de-legalite/>
- 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 : <https://egalite.ch/projets/balayons-les-cliches/>

Femmes peintres

Histoire des femmes peintres à travers les siècles : <https://www.femmespeintres.netheberg.fr>

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

L'Observatoire des inégalités

Site internet français regroupant des informations et des analyses sur les questions relatives aux inégalités, et notamment sur les inégalités entre les femmes et les hommes : <https://www.inegalites.fr/Femmes-et-hommes>

Office fédéral de la statistique (OFS)

Le site internet de l'Office fédérale de la statistique propose de nombreuses statistiques en lien avec l'égalité entre les femmes et les hommes : <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes.html>

ONU Femmes

ONU Femmes est l'entité des Nations Unies consacrée à l'égalité des sexes et à l'autonomisation des femmes au niveau international : <https://www.unwomen.org/fr>

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 : <https://www.parlament.ch/fr/über-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 152056
L'école de l'égalité Cycle 3 (9P à 11P)



9 782839 929851