Cycle 2

7e – 8e années

L'école de l'égalité



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

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

EGALITE.CH

LA CONFÉRENCE ROMANDE DES BUREAUX DE L'ÉGALITÉ

L'école de l'égalité

Impressum

Auteure
egalite.ch

Cheffe de projet
Seema Ney

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

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

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

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

Rédaction des activités
Seema Ney, Murielle Pretlot-Desoleil, Mathilde Paillat, Aude Nerfin, Claire Girardet, Nicole Jacquemet, Michèle Strahm, Camille Riou, Anthony Coppola, Antoine Bréau

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 M^me^ Mireille Blanc, collaboratrice pédagogique au Service de l'enseignement du canton de Fribourg pour ses relectures des séquences en AC&M, à M^mes^ Corinne Dallera et Sylviane Tinembart pour leur 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.

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

EGALITE.CH, 2019.

DAL 152048 L'école de l'égalité Cycle 2 (7P à 8P)
ISBN-13 978-2-607-001925 - EAN 9782607001925

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

L'école de l'égalité

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

Cycle 2
7e – 8e années

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

EGALITE.CH

LA CONFÉRENCE ROMANDE
DES BUREAUX DE L'ÉGALITÉ

Sommaire

Introduction 7

Organisation de la brochure 9

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

Éclairages théoriques et implications pratiques 14

L'égalité par le français

Fifi Brindacier 25
Débattre des questions d'(in)égalité 31
Femmes d'exception 39

L'égalité par l'allemand

Ich stelle meine Familie vor 59

L'égalité par l'anglais

What animals do you like ? 75
Hobbies 83

L'égalité par les mathématiques

Pictogrammes 95
Dis-moi ce que tu lis et je te dirai qui tu es... 101
La politique : au Conseil national 111
À l'école : enseigner en Suisse 119

L'égalité par les sciences de la nature

Chez les animaux, qui fait quoi ? 131

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

Comparons le plan de notre classe à celui d'une classe autrefois ! 145
À l'école : les lois scolaires 153
Les inventrices oubliées 169
Olympe de Gouges 177
Le droit de vote des femmes 189
Malala, 17 ans, Prix Nobel de la paix 193

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

Femmes peintres 205
Sculptrices 209
Musiciennes 215

L'égalité par le corps et le mouvement

S'engager au sein d'une équipe 223

L'égalité par les capacités transversales et la formation générale

L'île déserte 233

Lexique 239

Grilles d'observation 241

Bibliographie 245

Introduction

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

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

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

Les mots en vert sont définis dans le lexique (p. 239).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Quatre brochures pour l'ensemble de la scolarité

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



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

Organisation de la brochure

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Organisation de la brochure

La séquence résumée

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

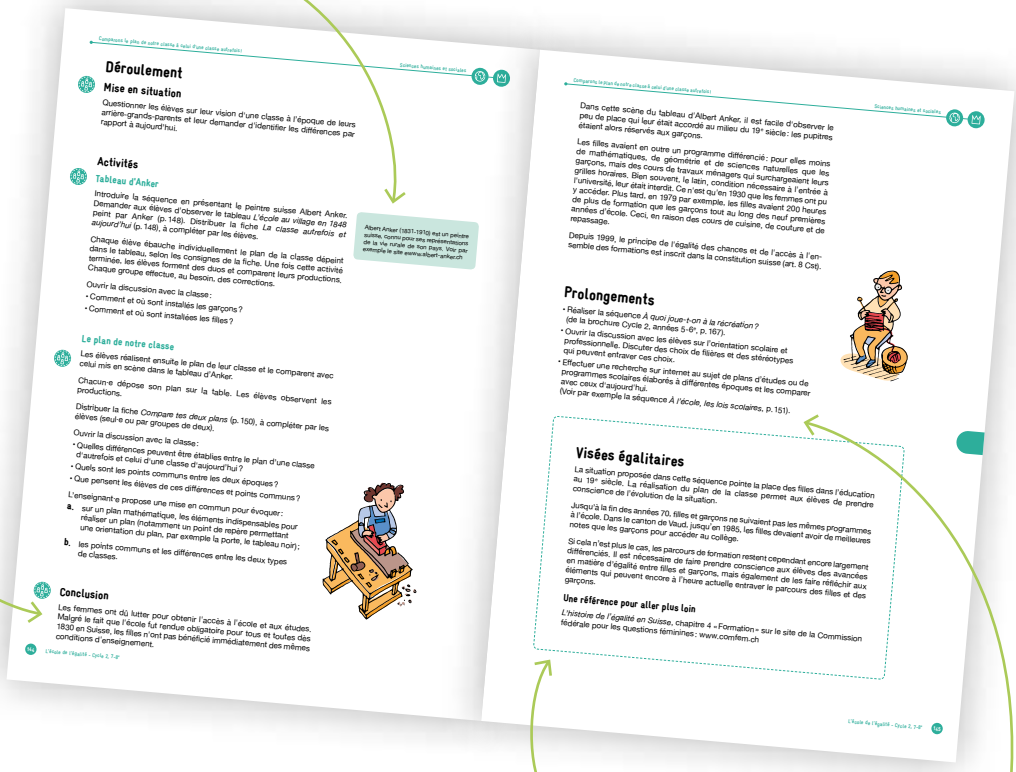
Les objectifs du PER travaillés durant la séquence

Le déroulement en détail



Des précisions, remarques ou compléments d'information

La conclusion de la séquence



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

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

Des propositions de prolongements possibles

Repères graphiques

Le titre de la séquence

Le nom de la discipline et son pictogramme



- français
- allemand
- 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			
Fifi Brindacier	●												●	●
Débattre des questions d'(in)égalité	●												●	●
Femmes d'exception	●												●	●
Ich stelle meine Familie vor		●											●	●
What animals do you like ?			●										●	●
Hobbies			●										●	●
Pictogrammes				●									●	●
Dis-moi ce que tu lis et je te dirai qui tu es…	●			●									●	●
La politique : au Conseil national				●				●					●	●
À l'école : enseigner en Suisse				●									●	●
Chez les animaux, qui fait quoi ?	●				●				●				●	●
Comparons le plan de notre classe à celui d'une classe autrefois !				●		●	●				●		●	●
À l'école : les lois scolaires							●	●	●				●	●
Les inventrices oubliées							●		●				●	●
Olympe de Gouges							●	●			●		●	●
Le droit de vote des femmes							●	●				●	●	●
Malala, 17 ans, Prix Nobel de la paix	●							●					●	●
Femmes peintres									●				●	●
Sculptrices										●			●	●
Musiciennes	●										●		●	●
S'engager au sein d'une équipe												●	●	●
L'île déserte													●	●

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
Fifi Brindacier					●	●		●	●
Débattre des questions d'(in)égalité			●		●	●		●	
Femmes d'exception		●			●	●			●
Ich stelle meine Familie vor	●		●	●		●			
What animals do you like ?				●	●	●			
Hobbies	●			●					
Pictogrammes			●				●	●	
Dis-moi ce que tu lis et je te dirai qui tu es…	●				●	●			
La politique : au Conseil national		●					●		
À l'école : enseigner en Suisse		●			●				
Chez les animaux, qui fait quoi ?				●	●				
Comparons le plan de notre classe à celui d'une classe autrefois !							●	●	
À l'école : les lois scolaires		●					●		
Les inventrices oubliées		●			●				●
Olympe de Gouges					●		●	●	
Le droit de vote des femmes		●					●	●	●
Malala, 17 ans, Prix Nobel de la paix						●	●		●
Femmes peintres		●							
Sculptrices	●	●							
Musiciennes		●							●
S'engager au sein d'une équipe	●								
L'île déserte	●	●		●		●		●	

Éclairages théoriques et implications pratiques

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

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

Les mots en vert sont définis dans le lexique (p. 239).

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

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

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

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

Socialisation différenciée

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

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

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

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

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

Stéréotypes de genre

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

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

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

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

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

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

Une grille d'observation des documents est proposée en p. 243.

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. 241.

Des objectifs prescrits au curriculum caché

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

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

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

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

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

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

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

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

De la classe à la cour

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

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

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

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

Du plancher au plafond

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

L'égalité par...



Fifi Brindacier

La séquence en deux mots

Les activités visent à découvrir un personnage de fiction et d'ouvrir la discussion sur des thèmes abordés dans l'œuvre *Fifi Brindacier* d'Astrid Lindgren.

Elle permet de mettre en avant un personnage atypique et de débattre d'aspects en lien avec les stéréotypes de genre et l'égalité entre filles et garçons.

Séquence en lien avec l'unité 7 de « L'Île aux mots » (7e)

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Français L1 25**	Conduire et apprécier la lecture d'ouvrages littéraires : … en accroissant le champ de ses lectures
Capacités transversales	**Collaboration**	Prise en compte de l'autre
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Démarche réflexive	Élaboration d'une opinion personnelle

Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 25**	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : ... en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.



Déroulement

Mise en situation

Réaliser la séquence compréhension de l'écrit du manuel *L'Île aux mots* (7e) concernant Fifi Brindacier.

Demander aux élèves si elles et ils connaissent ou ont déjà entendu parler de ce personnage avant cette séquence.

Activités

Le personnage de Fifi Brindacier

Présenter le personnage de Fifi Brindacier aux élèves :

Fifi Brindacier (*Pippi Langstump* en suédois, soit « Pippi longues chaussettes »), de son nom complet Fifilolotte Victuaille Cataplasme Tampon Fille d'Efraïm Brindacier (*Pippilotta Viktualia Rullgardina Krusmynta Efraimsdotte*) est une petite fille rousse de 9 ans. Elle est le personnage principal d'une série de romans pour enfants écrits à partir de 1945 par l'auteure suédoise Astrid Lindgren.

En Suède, Fifi Brindacier est considérée comme une icône féministe, bien que l'auteure n'ait jamais utilisé cet adjectif pour son personnage.

Libre, indépendante, puissante, la jeune héroïne remet en cause les rapports de pouvoir entre adultes et enfants, entre garçons et filles. En faisant des choses non conventionnelles, Fifi Brindacier interroge certains rapports de pouvoir. Son affirmation de soi passe par cette remise en question des rapports conventionnels et fait la force de ce personnage.

Il importe de veiller à faire la distinction dans l'affirmation de soi entre la sphère privée et le domaine public. En effet, Fifi Brindacier fait des choses non conventionnelles qui ne portent pas préjudice aux autres ou à la société.
À noter également que l'affirmation de soi de Fifi Brindacier se manifeste de cette manière car c'est sa personnalité, mais il existe aussi d'autres manières de s'affirmer.

Astrid Lindgren a créé le personnage de Fifi Brindacier pour sa fille Karin, malade, qui aimait écouter les histoires racontées par sa mère.

Le personnage hors du commun de Fifi a contribué à lutter contre les représentations stéréotypées et sexistes des enfants dans les livres pour la jeunesse.

Demander aux élèves, par groupe de deux, de réaliser une recherche (à la bibliothèque ou sur internet) sur ce personnage. Après leurs recherches, chaque groupe présente ce qu'il a retenu de ce personnage et un élément de son caractère ou une anecdote qu'elles et ils ont découvert et particulièrement apprécié.

Voir par exemple l'article d'Émilie Brouze, dans *L'Obs, Rue 89,* du 14 janvier 2018 : *Libre, féministe, elle-même : Fifi Brindacier, badass avant l'heure.* Disponible en ligne : https://www.nouvelobs.com/rue89/notre-epoque/20180110.OBS0439/libre-feministe-elle-meme-fifi-brindacier-badass-avant-l-heure.html)

Raconter aux élèves que, lors des premières publications, Fifi Brindacier a été décriée ; beaucoup d'adultes pensaient qu'un personnage destiné aux enfants se devait d'être sage et moins hors norme. Cependant, cela n'a pas posé problème pour d'autres personnages de fiction masculins qui mettent en avant des caractéristiques aventurières (Tom Sawyer par exemple). Demander aux élèves ce qu'elles et ils pensent de cela. Discuter des éléments qui ont pu à l'époque susciter ces critiques.

Regarder avec les élèves sur internet un épisode de dessin animé, un extrait vidéo ou écouter une aventure de Fifi Brindacier.

De nombreux épisodes, extraits ou des aventures à écouter sont disponibles en ligne.

Fifi a dit…

Fifi Brindacier est une fillette hors du commun, à la fois gaie, courageuse et impertinente. Elle est aussi un peu rebelle et n'hésite pas à adopter des comportements que la société ou les médias attribuent parfois, à tort, seulement aux garçons. Comme le révèle son apparence originale, elle revendique un style bien à elle. Fifi a une grande force de caractère. Elle vit selon ses envies et non pas selon un modèle qui lui serait imposé. Sa personnalité a contribué à l'émancipation des femmes en donnant un modèle de fille plus libre.

Ouvrir la discussion et solliciter l'avis des élèves sur des répliques de Fifi. Sur chacune des répliques ci-après, demander aux élèves pourquoi elle prononce ces paroles, selon elles et eux, et ce qu'elle cherche à exprimer. Ouvrir la discussion sur chacun de ces points en laissant les élèves débattre librement sur ces thèmes (force et courage, apparence physique et confiance en soi, liberté, etc.)

- Dans une aventure de Fifi, des personnes sont appelées à venir affronter Arthur le Costaud. Fifi se propose. « Mais… Mais… » s'inquiète son amie Annika, « C'est l'homme le plus fort du monde ! » Fifi réplique : « Oui, j'entends bien. Mais n'oublie pas que, moi, je suis la petite fille la plus forte du monde. »

- Quand Fifi Brindacier voit, dans la vitrine d'une parfumerie, une pancarte « Souffrez-vous de vos taches de rousseur ? », elle entre dans la boutique pour répondre : « Non, je ne souffre pas de mes taches de rousseur. »
  La vendeuse éclate de rire : « Mais ma pauvre enfant, ton visage entier est couvert de taches de rousseur ! »
  Fifi répond : « Je sais. Mais je n'en souffre pas, je les adore. Bonne journée ! »

- Lorsque Fifi marche à reculons dans la rue en direction de chez elle pour éviter d'avoir à faire demi-tour en rentrant, ses deux amis lui demandent pourquoi. Elle répond : « C'est un pays libre, non ? J'ai le droit de marcher comme ça si ça me plait ! »

- En voulant préparer des crêpes, Fifi lance trois œufs en l'air. L'un d'eux se brise sur sa tête et le jaune lui dégouline dans les yeux. Elle ne s'en fait pas pour si peu : « J'ai toujours entendu dire que le jaune d'œuf était excellent pour les cheveux. Vous allez voir, ils vont se mettre à pousser si vite que j'en aurai jusqu'à terre. »

- Fifi et ses deux amis marchent pour se rendre au centre-ville. Au bord de la route se trouve un fossé profond, rempli d'eau. Fifi saute immédiatement dedans et se retrouve avec de l'eau jusqu'aux genoux. « Je suis un bateau », dit-elle avant de trébucher. « Je veux dire un sous-marin », reprend-elle, imperturbable, en émergeant peu après. Annika lui dit, inquiète : « Mais, Fifi, tu es complètement trempée ! » Fifi répond : « Et alors ? Qui a dit que les enfants devaient nécessairement être secs ? J'ai entendu dire que les douches froides faisaient du bien. »

Des slogans

Observer avec les élèves les marque-pages réalisés par l'association Lab-elle (*Des slogans égalitaires*, pp. 29-30). Qu'observent les élèves sur les slogans et les illustrations utilisés ?

Demander aux élèves qui a d'autres idées de slogans sur le même modèle. Échanger sur les idées des élèves.

Chaque élève réalise ensuite un ou des marque-pages de son choix mais comportant des slogans égalitaires.

L'association Lab-elle visait à promouvoir des ouvrages de littérature jeunesse exempts de stéréotypes de genre.
Il est possible de réaliser les marque-pages soit en écrivant et en illustrant les slogans sur du papier à dessin, soit à l'ordinateur, en tapant le texte et en scannant les illustrations réalisées.

Conclusion

Il est important que chaque enfant puisse exprimer librement ses préférences et s'éloigner des stéréotypes dans lesquels les enfants comme les adultes sont parfois enfermés. Fifi Brindacier est une héroïne courageuse, sûre d'elle et inventive. Elle s'affirme, sans jamais porter préjudice ou faire du mal aux autres ou à la société, mais en cherchant le dialogue et en ouvrant le débat avec les autres.

Prolongements

- Chercher comment Fifi Brindacier se dit dans différentes langues.
- Lire un des romans d'Astrid Lindgren en classe (lecture offerte, lecture suivie, etc.).
- Relever quelques éléments marquants des changements observables (par exemple au niveau vestimentaire (jupe/chaussettes-pantalon) ou comportemental (répliques faites aux adultes).
- Faire jouer quelques scènes par les élèves.
- Dessiner un portrait de Fifi Brindacier et réaliser un collage avec des habits issus de catalogues de vêtements. Chaque élève peut habiller son personnage de Fifi Brindacier selon ses envies en collant sur son dessin les habits de son choix.
- Inventer un récit mettant en scène Fifi Brindacier et le raconter à la classe (production de l'oral) ou l'écrire (production de l'écrit).
- Découvrir avec les élèves ce qu'est le prix Astrid-Lindgren (« Astrid Lindgren memorial award »).
- Découvrir d'autres héroïnes de littérature qui sortent des carcans imposés à leur genre, par exemple, les personnages de *Matilda* (Roald Dahl), de Sophie dans *le Bon Gros Géant* (Roald Dahl), de Claude dans *le Club des 5*, etc.

Visées égalitaires

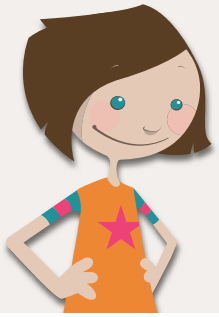
La séquence permet à chaque élève d'ouvrir son cadre de référence afin de s'éloigner des stéréotypes de genre. Elle permet la découverte d'une héroïne peu conventionnelle, courageuse et qui a confiance en elle.

Il est important d'ouvrir la discussion avec les élèves sur les représentations stéréotypées que les médias ou la littérature peuvent parfois nous proposer afin de développer un regard critique sur ceux-ci. De plus, montrer une gamme élargie de représentations de personnages filles et garçons, présentant des caractéristiques diverses et variées, permet à chacun et à chacune de se développer en s'identifiant à des modèles positifs.

Une référence pour aller plus loin

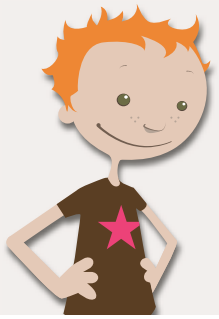
Söderberg, Eva. L'héritage de Fifi Brindacier en Suède. In Cahiers du Genre. *Les Objets de l'enfance*. 2010/2 (n° 49). L'Harmattan. Disponible en ligne :
www.cairn.info/revue-cahiers-du-genre-2010-2-page-77.htm

Des slogans égalitaires



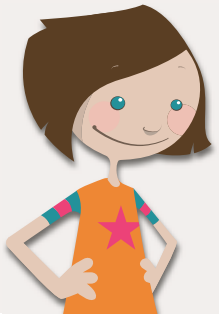
"Les filles aussi chassent les dragons !"

www.lab-elle.org



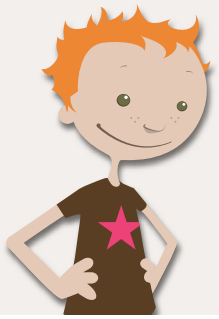
"Les garçons aussi ont peur des araignées !"

www.lab-elle.org



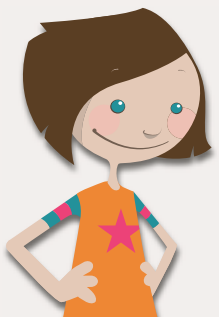
"Les filles aussi construisent des fusées lunaires !"

www.lab-elle.org



"Les garçons aussi racontent des trucs à leur peluche !"

www.lab-elle.org

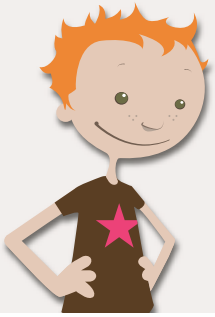


"Les filles aussi sautent de flaques en flaques !"

www.lab-elle.org

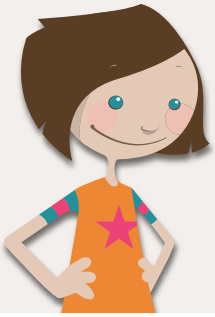
Reproduit avec l'aimable autorisation de l'association Lab-elle et binocle.

Des slogans égalitaires



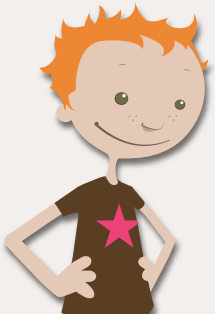
"Les garçons aussi aiment se faire Beaux !"

www.lab-elle.org



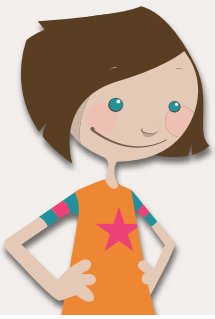
"Les filles aussi s'imaginent Cheffe D'entreprise !"

www.lab-elle.org



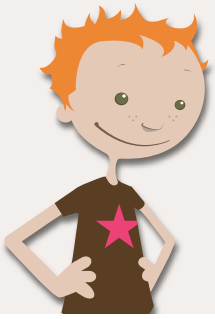
"Les garçons aussi rêvent D'avoir Des enfants !"

www.lab-elle.org



"Les filles aussi font Des Courses De Petites Voitures !"

www.lab-elle.org



"Les garçons aussi jouent à la Dînette !"

www.lab-elle.org

Reproduit avec l'aimable autorisation de l'association Lab-elle et binocle.

Débattre des questions d'(in)égalité

La séquence en deux mots

Les activités permettent de travailler l'oral, dans la compréhension et la production. Elles proposent aux élèves d'endosser le rôle de débatteurs ou débatteuses sur la thématique de l'égalité dans le but de produire des débats régulés dans lesquels un modérateur ou une modératrice gère les échanges argumentatifs entre les participant·e·s pour convaincre le public. Il s'agit de travailler de manière progressive l'expression orale des élèves en se concentrant sur les questions de discrimination.

Les élèves sont amené·e·s à débattre des questions d'(in)égalité entre les sexes. Les activités visent à ouvrir le dialogue sur les questions de discriminations de genre à l'école dans le but de favoriser une prise de conscience et de prendre position.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Français L1 24**	Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante : … en organisant son propos pour tenir compte de la situation de communication … en adoptant différents rôles et en distinguant leurs fonctions dans l'interaction avec les autres (le texte qui argumente : le débat régulé)
	Français L1 23	Comprendre des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante : … en dégageant le sujet, l'idée principale et l'organisation du texte … en adaptant son écoute en fonction de la situation de communication (intention, but, …) (le texte qui argumente : le débat régulé)

Capacités transversales	**Collaboration**	• Prise en compte de l'autre • Connaissance de soi • Action dans le groupe
	Communication	Circulation de l'information
	Stratégie d'apprentissage	Choix et pertinence de la méthode
	Pensée créatrice	• Développement de la pensée divergente • Concrétisation de l'inventivité
	Démarche réflexive	• Élaboration d'une opinion personnelle • Remise en question et décentration de soi
Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 25**	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : … en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves de rappeler ce qu'elles et ils savent sur un débat et une opinion.

Expliquer ensuite que, pour défendre son opinion, il est nécessaire de l'étayer à l'aide d'arguments dans le but de convaincre.

Demander aux élèves dans quelles situations il est utile de savoir argumenter selon elles et eux (proposer un jeu à la recréation, choisir un film à la maison, sélectionner un lieu de vacances, etc.)

Expliquer aux élèves qu'elles et ils vont être amené·e·s à produire des débats régulés qui peuvent être conçus comme des discussions publiques argumentatives gérées par un modérateur ou une modératrice dans le but de convaincre un public (des auditeurs et auditrices dans le cas d'une émission radio ou des téléspectateurs et téléspectatrices dans le cas d'une émission télévisée).

En vue de motiver les élèves à se lancer dans cette séquence d'enseignement-apprentissage, il est possible de l'ancrer dans un véritable projet communicatif : défier d'autres classes, voter et récompenser la classe la plus convaincante, produire un débat devant une autre classe ou devant les parents, proposer des débats dans une émission radiophonique scolaire telle que la Radio des écoles de Suisse romande (radiobus.fm), ou produire un contenu pour les *Olympes de la parole* (à Genève), etc.

Le projet les *Olympes de la parole* veut sensibiliser à l'égalité des sexes dès le plus jeune âge sous la forme d'un concours interclasse qui amène les élèves à réfléchir aux discriminations de genre et aux moyens de les éliminer. Les élèves sont invité·e·s à mener, en classe, de manière créative et collective, une réflexion sur une thématique ayant trait à la division sexuelle de l'orientation professionnelle, de la formation et du travail, et à la manière de la corriger en réalisant un produit (création d'un support audio, vidéo, textuel, matériel, etc.) à partir de la réflexion menée en classe sur le thème de l'édition en cours ou une animation orale qui met en scène leur produit, présente les démarches effectuées pour le réaliser. Pour plus d'information, voir le site internet : www.olympes.ch

Dans un débat régulé, des débatteurs ou des débatteuses POUR et CONTRE s'affrontent. Un modérateur ou une modératrice gère le débat.

Observer ou discuter avec les élèves de la manière dont sont réparti·e·s les débatteurs ou débatteuses POUR et CONTRE ainsi que le modérateur ou la modératrice dans les débats télévisés (autour d'une table avec d'un côté les personnes pour et de l'autre les personnes contre et le modérateur ou la modératrice entre deux).

Il est possible de visionner avec les élèves des podcasts de la Radio Télévision Suisse (RTS), où de nombreux exemples de débats sont disponibles.

Activités

Débat régulé sur des questions d'(in)égalité

Inventer avec les élèves des questions liées à l'égalité entre filles et garçons, comme « Les filles ont-elles le droit de jouer au foot à la récréation ? », « Faut-il séparer les filles et les garçons à la gym ? », « Faut-il supprimer les rayons filles et garçons dans les magasins ? », etc.

Organiser des débats sur les questions inventées par les élèves.

Pour chaque débat organisé en classe :

1. Poser la question de controverse et l'écrire sur un support visible pour la classe.
2. Mettre les élèves par groupes de trois ou quatre et leur donner un document à compléter (*Des arguments pour et contre*, p. 37) pour réfléchir à des arguments pour et contre la question de controverse.

La question de la répartition sexuée de la prise de parole fait partie des inégalités encore présentes dans notre société, y compris dans les espaces scolaires. Il importe de veiller à ce point durant la séquence. Par exemple, au moment de la discussion en petits groupes, il s'agit de veiller à ce que les filles puissent donner leur avis dans la même mesure que les garçons (même temps de parole) et ne se retrouvent pas dans des postures d'écoute et/ou de conciliation (garçons qui formulent des idées, filles qui se montrent simplement en accord). Il peut être utile que l'enseignant·e thématise les questions de prise de parole avec les élèves en amont de la séquence. Pour ce faire, l'enseignant·e peut aussi travailler et valoriser la capacité d'écoute chez les garçons, en expliquant notamment que la capacité à écouter les autres est un prérequis pour pouvoir choisir le moment opportun de prise de parole.

3. Répartir les élèves en deux groupes : d'un côté les élèves qui doivent développer les arguments POUR et de l'autre les élèves qui doivent développer les arguments CONTRE. Les élèves échangent leurs idées et enrichissent leur document d'arguments.

4. Organiser la tenue du débat, définir les rôles que chaque élève va endosser : débatteur ou débatteuse POUR ou CONTRE

5. Installer la classe pour mener le débat, avec d'un côté les débatteurs et débatteuses contre, d'un côté les débatteurs et débatteuses pour, ainsi que le modérateur ou la modératrice et le public.

Les élèves qui représentent le public ont pour objectif d'analyser le débat en vue de faire un retour à leurs camarades de classe par après.

Construire avec la classe un document permettant aux élèves qui ne jouent pas le jeu de rôle (et qui représentent donc le public à convaincre) de juger différents critères du débat. Une grille d'analyse comportant par exemple les items suivants peut être créée :

Deux ou trois élèves pour chaque groupe ainsi qu'un·e modérateur ou modératrice par débat. Les élèves restant·e·s endossent le rôle du public.

Lors du premier débat, il est possible de tirer au sort les rôles de chacun·e. L'enseignant·e veille pour les débats suivants à ce que chaque élève puisse endosser l'ensemble des rôles.

La réussite des débats et des enseignements que l'on peut en tirer peut dépendre de la qualité de la personne modératrice. Dans premier temps, l'enseignant·e peut jouer ce rôle.

Permettre à l'élève d'entrer dans la peau d'un personnage par un déguisement pourrait également faciliter le jeu de rôle et la prise de parole en public pour les élèves plus en retrait.

Concernant les débatteurs et débatteuses :

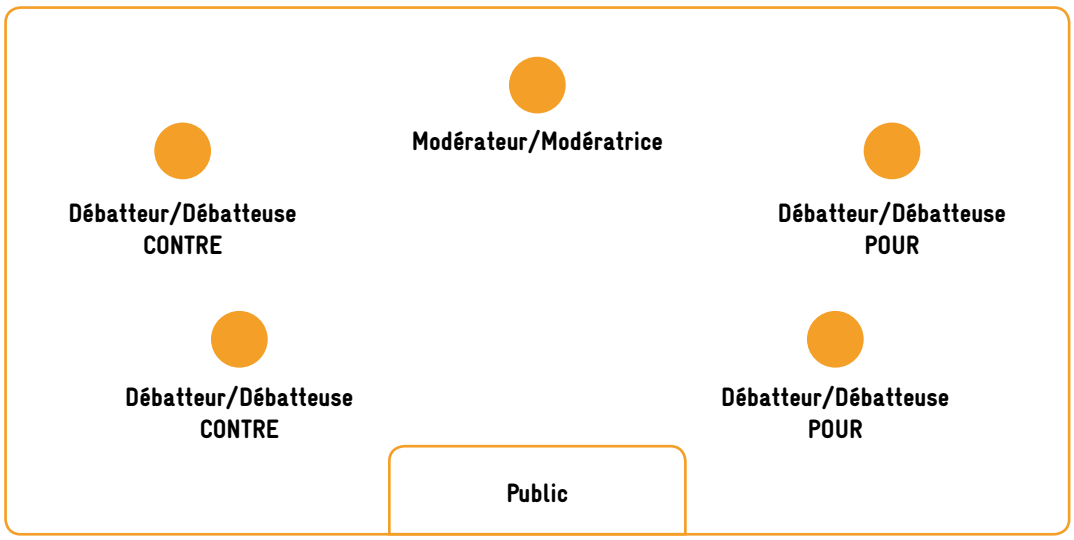
Arguments	Jeu de rôle	Opinion
• Quels sont les arguments pour ou contre mentionnés ? • Quels exemples accompagnent les arguments ? • Quels contre-arguments ont été utilisés ?	• Les débatteurs/euses ont-ils/elles bien joué leur jeu de rôle ? • Les débatteurs/euses se soutiennent-ils/elles avec leur coéquipier/ère ?	• Les débatteurs/euses défendent-ils/elles la même opinion du début à la fin ? • Quelles expressions de prise en charge énonciatives ont été prononcées (je trouve que, il me semble que, je crois que, je partage votre avis, je suis convaincu·e que, etc.) ?
Corps et regard	**Stratégie argumentative**	
• Les élèves se sont-ils/elles adressé·e·s directement au public et/ou l'ont-ils/elles regardé ? • La posture des débatteurs/euses est-elle adéquate pour parler en public ?	Quelles stratégies les débatteurs/euses ont-ils/elles utilisées pour convaincre (acte de questionner, stratégie de persuasion, contre-arguments, etc.)	

Concernant le modérateur ou la modératrice :

Modérateur/Modératrice
Le modérateur/trice joue-t-il/elle correctement sa fonction (présenter les participant·e·s, poser la question de débat, donner la parole, etc.) ?

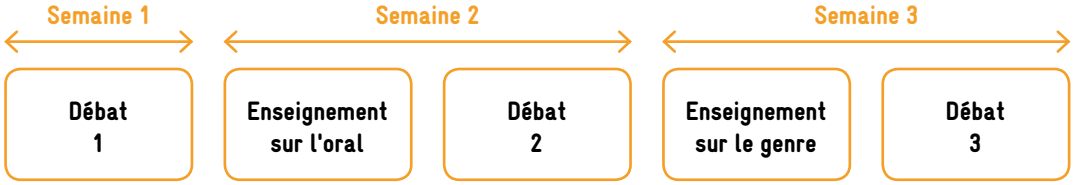
Les tâches d'observation et d'écoute (les critères à observer) doivent être réparties parmi les élèves représentant le public avant le début du débat. À la fin du débat, le public fait des retours en fonction des tâches d'écoute données.

Pour aider les élèves à prendre de la distance avec leur propre personne, des déguisements peuvent être portés (cravate, chemise, jaquette, robe, etc.).



Travailler sur l'oral et l'égalité

Faire débattre les élèves sur des questions d'(in)égalité de genre uniquement n'est pas suffisant pour permettre de faire progresser les capacités langagières argumentatives et les représentations liées au système de genre. Il est ainsi nécessaire de proposer des apprentissages spécifiques sur l'oral et sur les discriminations entre chaque débat proposé (Faire un premier débat, puis une séquence sur l'enseignement de l'oral (*Faire progresser l'oral*, ci-dessous), réaliser un deuxième débat, puis une séquence sur les stéréotypes de genre (*Interroger les stéréotypes sexistes*, ci-dessous), etc.)



1. Faire progresser l'oral

Jouer un jeu de rôle dans un débat régulé demande d'acquérir un ensemble de savoirs : connaître la fonction du modérateur ou de la modératrice, oser prendre la parole, écouter les arguments des autres pour mieux rebondir, étayer son opinion à l'aide d'arguments convaincants et diversifiés, varier les expressions de prise en charge énonciative (*je pense que, je trouve que, je crois que, il me semble, je suis convaincu·e que, je partage votre opinion*, etc.), soutenir ou réfuter des arguments d'autres débatteurs ou débatteuses, s'allier à une personne pour contrer les débatteurs ou débatteuses de l'équipe adverse, poser des questions, reformuler les propos pour les contredire ou les appuyer, prendre de la distance avec sa propre personne, regarder et s'adresser au public, etc.

Chacun de ces aspects peut être travaillé avec les élèves entre deux débats.

Travailler également avec les élèves la circulation de la parole :

Distribuer à chaque élève un nombre de jetons ou d'illustrations de bouches symbolisant le nombre de prises de parole autorisé par élève.

Voir la séquence sur le débat régulé dans : Dolz, J., Noverraz, M. et Schneuwly, S. (2001). *S'exprimer en français. Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit*. Bruxelles : De Boeck.

Lancer une discussion sur une thématique qui intéresse les élèves. À chaque prise de parole, l'élève retourne l'un de ses jetons ou symboles de bouche. Lorsqu'elle ou il n'a plus de symboles à retourner, elle ou il ne peut plus prendre la parole.

Discuter avec les élèves du choix des prises de parole qui ont été réalisées : ont-elles toutes été pertinentes, réalisées au moment opportun, etc ?

Expliquer aux élèves que, lors d'un débat, il est nécessaire de prévoir ce que l'on veut dire afin de convaincre et de choisir le moment de sa prise de parole (pour contrer l'argument d'une autre personne, pour renforcer l'argument d'une personne dont on partage l'avis, etc.).

Cette activité est particulièrement pertinente dans les cas où le modérateur ou la modératrice a de la difficulté à faire circuler la parole entre les participant·e·s ou si elles et ils peinent à oser parler. Elle permet également d'assurer une répartition équilibrée de la parole entre filles et garçons.

2. Faire progresser la connaissance sur des contenus discriminatoires

Demander aux élèves ce que sont les stéréotypes sexistes selon elles et eux.

En ce qui concerne les contenus d'(in) égalité entre les sexes et les sexualités, de nombreuses thématiques peuvent être abordées et approfondies pour nourrir les échanges argumentatifs : norme, stéréotype, préjugé, discrimination, hiérarchie, sexisme, homophobie, transphobie, racisme, xénophobie, antisémitisme, etc.

Les stéréotypes sont des croyances, souvent simplistes et diminuées de la réalité, qui définissent un groupe de personnes. Ces croyances, productrices d'attentes sociales, sont souvent éloignées de la réalité. Elles peuvent valoriser ou dévaloriser certains groupes de personnes. Être valorisé·e ne signifie pas être privilégié·e sur le plan social. Par exemple, on peut valoriser la capacité des femmes à bien savoir cuisiner ou à prendre soin des bébés, ce qui va avoir comme conséquence de légitimer le fait qu'elles s'en occupent plus que les hommes.

Malgré l'imprécision et les effets contraignants des stéréotypes, il est nécessaire de se demander pourquoi ces représentations circulent aisément dans la société. Pour répondre à cette question, il convient de comprendre que les stéréotypes ne sont pas neutres. Au contraire, ils sont le fruit de rapports de pouvoirs hiérarchiques et inégalitaires entre des groupes socialement définis qui fonctionnent souvent par deux : les hommes et les femmes, le masculin et le féminin, les hétérosexuel·le·s et les homosexuel·le·s, les riches et les pauvres, etc. Avant que les stéréotypes ne deviennent de véritables discriminations en « limitant le développement, l'expression ou l'exercice des droits des personnes auxquels ils s'appliquent » (Collet, 2016, p.6), il convient de les remettre en question et les démystifier. Combattre les stéréotypes, c'est donc viser à donner une chance à chacun·e de se définir plus librement et dans l'égalité.

Afin d'offrir un outil pratique aux garçons et aux filles pour se défendre des stéréotypes sexistes et pour qu'elles et ils puissent être et aimer ce qu'elles et ils veulent, des « dépliants d'autodéfense anti-sexiste » ont été créé par l'auteure d'un blog. Ces dépliants mettent en avant un stéréotype puis des photographies de personnes réelles qui permettent de déconstruire le stéréotype. Il est également possible de partir de ces dépliants pour faire réagir et discuter les élèves :

Pour les garçons :
https://mamanrodarde.com/2017/09/08/pour-les-petits-garcons-puissent-etre-et-aimer-ce-quils-veulent-sans-quon-les-emmerde/

Pour les filles :
https://mamanrodarde.com/2017/09/12/pour-que-les-petites-filles-puissent-etre-et-aimer-ce-quelles-veulent-sans-quon-les-emmerde-partie-1/
et https://mamanrodardeblog.files.wordpress.com/2017/09/depliants-antisexistes-filles2.pdf

Amener les élèves à remettre en question les stéréotypes du féminin et du masculin : par petits groupes (de trois ou quatre élèves), distribuer le document *Des stéréotypes ?* (p. 38), qui présente des stéréotypes genrés avec des images contradictoires. Chaque groupe choisit une paire d'images stéréotypées et prépare une intervention devant la classe pour répondre à quatre questions :

1. Qu'est-ce qui est écrit sur les cartes ? (lecture)
2. Qu'est-ce que l'on peut voir sur le dessin ? (description)
3. Qu'en pensent les élèves ? (opinion)
4. Quelles pourraient être les conséquences de penser que ces stéréotypes sont vrais pour les filles, pour les garçons ? (opinion)

Une fois que tous les groupes ont répondu à ces questions devant la classe, demander aux élèves d'énoncer des stéréotypes qu'elles et ils connaissent (sur les catégories filles et garçons, mais également sur d'autres catégories comme les origines, l'orientation sexuelle ou l'âge).

Demander aux élèves de réaliser, par groupes, des images contre-stéréotypées sur les filles et les garçons (dessins, peintures, photographies, recherche d'images sur internet, etc.).

Conclusion

De nombreux stéréotypes sont véhiculés par la société actuelle. Les stéréotypes de genre soulignent la construction sociale du féminin et du masculin. Ils enferment les personnes qui en sont l'objet dans des représentations figées. Il est nécessaire de pouvoir interroger ces représentations des catégories de personnes afin de se distancier de ces stéréotypes de genre. Il est également utile de pouvoir défendre des arguments de manière convaincante.

Un site d'autoformation en ligne, « Pédagogie antidiscrimination », conçu dans le cadre du projet IDEA « Transfert des acquis de la recherche dans la pratique professionnelle », propose des contenus pour s'autoformer aux mécanismes discriminatoires, notamment au sexisme, à l'homophobie ou à la transphobie, ou au racisme : http://pedagogie-antidiscrimination.fr

Prolongements

- Enregistrer, sur audio ou vidéo, les débats pour proposer aux élèves des activités de réécoute en vue de favoriser l'autoévaluation et la coévaluation.
- Il est possible de prolonger cet apprentissage à l'écrit en proposant un article de journal actuel et en travaillant une réponse aux courriers des lecteurs et lectrices.
- Visionner avec les élèves plusieurs vidéos du projet *Toutes 1' Histoire* : https://toutes1histoire.ch/ Le projet *Toutes 1' Histoire* réunit des vidéos d'une minute réalisées par des élèves vaudois, qui visent à discuter du rôle et de la place des femmes en 2019. Ce projet est une initiative du Département de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC) du canton de Vaud.

Visées égalitaires

Cette séquence sur le débat régulé permet aux élèves de jouer un jeu de rôle sur les idées préconçues de la société, qui peut véhiculer, parfois inconsciemment, des stéréotypes sexistes, homophobes, racistes, etc. Le jeu de rôle permet de se mettre dans la peau d'un personnage fictif et de vivre, par le jeu, des avis opposés.

Avec des objectifs d'éducation démocratique et citoyenne, cette séquence permet de donner des outils aux élèves pour mieux débattre et prendre conscience de nombreux stéréotypes encore présents dans notre société. La question de la répartition sexuée de la prise de parole fait par exemple partie des inégalités encore présentes dans notre société, y compris dans les espaces scolaires (voir par exemple la *Grille d'observation des interactions en classe* (p. 241).

Des références pour aller plus loin

- Coppola, Anthony, Colognesi, Stéphane et Collet, Isabelle. (soumis). Enseigner le débat régulé sur les (in)égalités 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)*
- Collet, Isabelle. (2016). *L'école apprend-elle l'égalité des sexes ? Pour combattre les inégalités à l'école.* Paris : Belin.

Des arguments pour et contre

Prénom :

Question de débat : .....

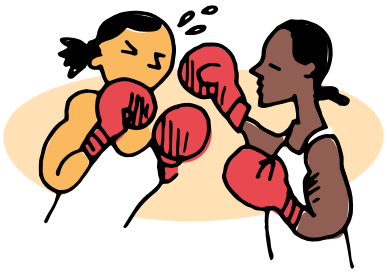
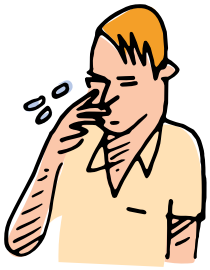
.....





Mes idées d'argument	

Des stéréotypes ?

Les filles n'aiment pas le foot ! 	Les garçons n'aiment pas la danse classique ! 
Les filles ont les cheveux longs ! 	Les garçons ont les cheveux courts ! 
Les filles ne savent pas se battre ! 	Les garçons ne pleurent pas ! 
Les filles ne travaillent pas sur les chantiers ! 	Les garçons ne travaillent pas avec les enfants ! 
Les filles sont coquettes ! 	Les garçons ne sont pas délicats ! 

Femmes d'exception…

La séquence en deux mots

La séquence permet d'aborder le genre biographique, en se focalisant sur des personnalités féminines ayant marqué l'histoire.

Elle permet de rendre visibles des figures et des parcours de femmes, élargissant ainsi le point de vue souvent androcentriste des manuels scolaires, c'est-à-dire centré sur les hommes. Elle permet de mettre en avant des modèles féminins positifs.

Séquence en lien avec l'unité 5 (des biographies) de « L'Île aux mots » (7e).

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Français L1 22**	Écrire des textes variés à l'aide de diverses références : … en organisant le contenu en fonction des caractéristiques du genre … en adaptant sa production à la situation de communication
	Français L1 24	Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante : … en organisant son propos pour tenir compte de la situation de communication … en s'adaptant aux réactions de l'auditoire … en se représentant la situation de communication et en s'y adaptant (genres oraux, lieux, auditoire, registres de langue, …) … en sélectionnant et en hiérarchisant un contenu

Capacités transversales	**Collaboration**	• Prise en compte de l'autre • Stratégie d'apprentissage • Développement d'une méthode heuristique
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Démarche réflexive	Élaboration d'une opinion personnelle
Formation générale	**MITIC FG 21**	Décoder la mise en scène de divers types de messages : … en comparant de manière critique les informations données par des sources différentes sur les mêmes sujets

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Cette séquence peut être un prolongement d'une activité de compréhension et/ou de production de l'écrit sur le thème de la biographie (en lien avec le moyen d'enseignement *L'Île aux mots - 7e* : « La vie de Vincent Van Gogh » ou « Jean-François Champollion et les hiéroglyphes »).

À la suite de ces lectures mettant en scènes deux personnages masculins, demander aux élèves si elles et ils connaissent des femmes célèbres qui, par leurs actions ou leurs choix de vie :

- ont été source de progrès pour l'humanité,
- ont contribué à améliorer la condition féminine et/ou à donner une image positive des femmes.

Annoncer aux élèves qu'une activité de recherche va être réalisée, afin d'esquisser la biographie d'une femme d'exception et de la présenter ensuite à la classe sous forme d'exposé.

Il est important de situer les personnalités présentées dans leur époque, leur lieu d'action et leur culture afin de percevoir au mieux leur côté exceptionnel.

L'ouvrage *Le ballon de Manon et la corde à sauter de Noé* consacre un chapitre à une analyse des moyens d'enseignement romands sous l'angle du genre. Il peut être intéressant de lire certains des constats avec la classe pour ouvrir la discussion sur l'importance de mettre en avant des personnages féminins également.

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

Activités

Biographie d'une personnalité

Distribuer aux élèves le document *Mini biographies de femmes importantes*, proposé en page 43, qui le lisent et choisissent dans cette sélection la personnalité qu'elles et ils ont envie de découvrir plus en détail.

Avec l'ensemble de la classe, énoncer les différentes informations que contient une biographie. Réaliser un document de référence qui reste à disposition ou observer le document *Biographie d'une personnalité* (p. 56) et repérer les rubriques que les élèves vont devoir compléter sur leur personnalité en faisant leurs recherches.

Les élèves réalisent leurs recherches de manière individuelle (bibliothèque, ordinateur, encyclopédie) et complètent leur fiche biographique.

Dans un second temps, observer avec les élèves quels éléments figurent sur leur fiche biographique pour chaque personnalité. Ouvrir la discussion sur l'organisation de ces éléments dans un texte lorsqu'on souhaite rédiger une biographie : quelle structure aura le texte (ordre logique des idées, titre et sous-titres des parties, éventuellement dessins ou photos à insérer, etc.).

Elles et ils rédigent ensuite un texte présentant la biographie de leur personnalité féminine célèbre.

Par groupes de deux, les élèves s'échangent ensuite leur biographie et, après lecture de chacune, discutent des améliorations possibles à la production (quels éléments doivent être mieux explicités, quels éléments peuvent manquer, quelles corrections orthographiques doivent être apportées, etc.).

À la suite de ces échanges par deux, chaque élève améliore sa production.

À noter que ce document n'est pas exhaustif et peut être étoffé, selon le choix de l'enseignant·e, de nombreuses autres personnalités. Il vise à présenter un panel large de femmes ayant marqué l'histoire, d'origines et de champs professionnels divers. Il peut être donné à lire aux élèves sous cette forme ou en ayant préselectionné soit des personnalités, soit des champs professionnels.

Variantes : l'enseignant·e peut aussi écrire les noms des personnalités sur des étiquettes et les faire choisir au hasard aux élèves, qui découvrent et font ainsi des recherches sur des personnalités sans choix préalable.

Il est également possible de laisser les élèves choisir l'une des personnalités présentées dans les livres *Histoires du soir pour filles rebelles : 100 Destins de femmes extraordinaires*, tome 1 ou 2.

Une grille d'analyse des textes peut être réalisée au préalable avec l'ensemble de la classe.

Exposé

Par groupes de deux, les élèves vont réaliser une présentation orale de l'une de leurs deux personnalités féminines sous forme d'exposé.

Discuter avec les élèves de la réalisation d'un exposé : quelles sont les étapes d'un exposé (recherche et tri des informations à transmettre, création et préparation du contenu sous forme de mots-clés, présentation des événements en fonction de leur déroulement ou de thématiques, organisation de la présentation en fonction des informations à transmettre, recherche de supports visuels pour agrémenter la présentation, etc.). Réaliser un document de référence ou un guide de production.

Les élèves constituent des groupes de deux. Elles et ils relisent les biographies réalisées et choisissent ensemble laquelle de ces personnes présenter à la classe.

Les groupes organisent et réalisent leurs recherches et préparent leur présentation orale. Chaque groupe prépare également une affiche qui servira de support pour l'exposé.

Réunir ensuite les groupes deux par deux : chaque groupe fait sa présentation à l'autre groupe. Les quatre élèves discutent ensuite des éléments présentés et des améliorations qui pourraient être apportées dans les deux présentations (fluidité de l'expression, posture, contenu, illustrations, exemples, etc.). Après cet échange, chaque groupe améliore sa production.

Chaque groupe d'élèves présente ensuite son exposé à la classe.

Selon les personnalités choisies, réfléchir avec l'ensemble de la classe aux changements sociétaux entre maintenant et le moment où ces personnalités ont existé (par ex. Rosa Parks).

Conclusion

De nombreuses femmes ont, depuis des siècles, accompli de grandes choses, le plus souvent dans l'ombre. L'analyse des manuels scolaires, et notamment des livres d'histoire, montre que les femmes sont évoquées moins souvent que les hommes. Pourtant, il existe de très nombreuses femmes qui ont compté dans l'histoire de l'humanité, que ce soit dans le domaine des arts, de la science, de la religion, de la philosophie, etc.

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

Par ailleurs, la famille (père, époux, enfants) est souvent mise en avant dans les biographies de femmes, alors que c'est moins le cas chez les hommes. Il s'agit d'un traitement différencié qui repose sur des stéréotypes de genre.

Prolongements

- Réaliser un livret contenant les différents textes bibliographiques et le distribuer à chacun·e ou le placer dans la bibliothèque de la classe.
- Réaliser une exposition des diverses affiches dans les couloirs de l'école pour présenter les différentes célébrités féminines.
- Chercher des personnalités féminines célèbres dans le dictionnaire et observer comment elles sont présentées. Observer si leur métier est féminisé ou s'il est énoncé au masculin.
- Comparer des biographies de femmes et d'hommes. Les informations transmises sont-elles les mêmes ? Observer si le contenu des biographies de femmes ne met pas souvent en avant un lien avec un homme (fille de ou femme de, par exemple, ce qui est peu fréquent dans les biographies d'hommes).
- Réfléchir avec les élèves à la rédaction épicène, chercher ce que c'est et à quoi cela peut être utile.
- Regarder avec les élèves la vidéo du site Matilda.education, *Les manuels scolaires* d'Amandine Berton-Schmitt : https://matilda.education/app/course/view.php?id=91

- Faire découvrir aux élève le projet « Les sans pagEs » (https://fr.wikipedia.org/wiki/Projet:Les_sans_pagEs)

Lire avec les élèves certains ouvrages de littérature jeunesse mettant en avant des personnalités, par exemple :

- Favilli, Elena, Cavallo, Francesca. (2017). *Histoires du soir pour filles rebelles : 100 Destins de femmes extraordinaires.* Les Arènes.
- Favilli, Elena, Cavallo, Francesca. (2018). *Histoires du soir pour filles rebelles*, tome 2. Les Arènes.
- Brooks, Ben. (2018). *Histoires pour garçons qui veulent changer le monde : Destins d'hommes géniaux qui ont fait la différence sans tuer de dragons.* Fayard/Mazarine.
- Girl Power, Les sportives. *50 portraits de femmes extraordinaires qui ont marqué l'histoire du sport.* (2017).Talent Éditions.

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

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

Visées égalitaires

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 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

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

Mini biographies de femmes importantes

Domaines des arts

Josephine Baker

1906-1975 | Américaine



Danseuse vedette afro-américaine et actrice, elle milite pour les droits civiques et l'émancipation des Noirs aux États-Unis, et prend part à la résistance française pendant le Seconde Guerre mondiale.

Sarah Bernhardt

1844-1923 | Française





Actrice française, elle joue de manière inoubliable des dizaines de rôles.
Elle est également directrice de sa propre compagnie et met en scène plusieurs pièces de théâtre qui rencontrent un franc succès.

Coco Chanel

1883-1971 | Française





Modiste française, elle est considérée comme l'effigie de l'élégance française. Son style redéfinit la mode des années 1920-1930. Coco Chanel remonte l'ourlet des robes, supprime la taille de guêpe prescrite par les corsets et offre aux femmes davantage de liberté et de confort.

Camille Claudel

1864-1943 | Française



Sculptrice française, elle se distingue avec un style nouveau et anticonservateur.

Laverne Cox

1984- | Américaine



Actrice américaine noire, elle devient célèbre grâce à son rôle de prisonnière dans la série *Orange is the New Black*. Laverne Cox est la première femme transgenre à être nominée pour un *Emmy Award* et devient ainsi l'égérie de la communauté LGBT.

Niki de Saint Phalle

1930-2002 | Française

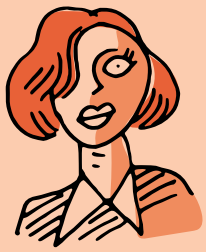


Artiste d'arts visuels française, elle devient célèbre grâce à ses nombreuses sculptures de femmes rondes et multicolores.

Greta Garbo

1905-1990 | Américaine





Actrice de cinéma américaine, d'origine suédoise, elle envoûte par son jeu. Elle assure avec brio la transition entre films muets et films parlants. Elle joue dans de nombreux films différents rôles de femmes.

Artemisia Gentileschi

1593-1656 | Italienne



Artiste peintre à la cour, née à Rome, elle connaît le succès sous le patronage des Medicis et de Charles Ier d'Angleterre. Sa passion pour la peinture vient de son père. Interdite d'entrée dans les écoles de beaux-arts parce qu'elle est une fille, elle suit l'enseignement d'un précepteur privé.

Frida Kahlo

1907-1954 | Mexicaine





Femme peintre mexicaine, elle développe un style artistique particulier : ses œuvres sont très colorées. Elle fréquente l'école des surréalistes. Victime d'un accident de la route lorsqu'elle est jeune, elle développe un style artistique particulier, peignant depuis son lit d'hôpital.

Oum Kalthoum

1898-1975 | Égyptienne





Chanteuse et actrice égyptienne, elle connaît une renommée internationale grâce à ses chansons, sa poésie et sa voix.

Amália Rodrigues

1920-1999 | Portugaise



Chanteuse de fado, actrice, elle est l'artiste portugaise la plus vendue de tous les temps. Elle s'est notamment produite à l'Olympia, à Paris.

Carole Roussopoulos

1945-2009 | Française



Réalisatrice française née en Suisse, elle est la pionnière de la vidéo. Elle documente avec humour et énergie Mai 68, s'engage par son art dans une lutte déterminée contre l'oppression faite notamment aux femmes, aux ouvriers et ouvrières, aux prisonniers.

Et encore

Oprah Winfrey (1954-), Michelle Yeoh (1962-), Édith Piaf (1915-1963), Maria Callas (1923-1977), etc.

Mini biographies de femmes importantes

Droit

Jeanne Chauvin



1862-1926 | Française



Avocate française, elle est la première femme à plaider en France, en 1901.

Shirin Ebadi



1947- | Iranienne



Avocate et juge iranienne, elle reçoit le prix Nobel de la paix en 2003 pour ses actions politiques. Elle est l'une des femmes les plus influentes du monde.

Gisèle Halimi



1927- |
Française et Tunisienne

Avocate franco-tunisienne, elle s'est fait connaître pour ses luttes en faveur des droits des femmes et ses engagements politiques. Elle est fondatrice de l'association Choisir la cause des femmes.

Antoinette Quinche



1896-1979 | Suissesse



Avocate vaudoise, elle est la première femme à obtenir une licence en droit à Lausanne. Elle mène de nombreuses actions politiques. Elle est notamment la présidente du Comité suisse d'actions pour le suffrage féminin, en 1944.

Nelly Schreiber-Favre



1879-1972 | Suissesse

Avocate genevoise, elle est la première femme à prêter serment à Genève. Durant toute sa vie, elle milite pour le suffrage féminin.

Danielle Yersin



1942- | Suissesse

Juge vaudoise, elle travaille, après des études de droit, au Département des finances de l'État de Vaud, puis devient professeure de droit fiscal à l'Université de Lausanne. Elle est la première romande à être élue juge fédérale.

Et encore

Anita Hill (1956-); Amal Alamuddin (Amal Clooney) (1978-); Ruth Bader Ginsburg (1933-).

Mini biographies de femmes importantes

Littérature

Hannah Arendt



1906-1975 | Allemande et Américaine

Philosophe juive allemande naturalisée américaine, journaliste, historienne, elle assiste au célèbre procès d'Adolf Eichmann. Ses réflexions sur la naissance du totalitarisme sont des références mondiales.

Corinna Bille



1912-1979 | Suissesse

Romancière, poétesse vaudoise, elle obtient le prix Schiller en 1974 et le prix Goncourt en 1975.

Anne Cuneo



1936-2015 | Suissesse



Romancière, dramaturge, réalisatrice vaudoise d'origine italienne, elle obtient le prix Schiller en 1979.

Simone de Beauvoir



1908-1986 | Française

Philosophe, elle est l'une des grandes références des théories du féminisme. Écrivaine, elle obtient le prix Goncourt en 1954. Elle a dialogué avec les plus grands politiciens de son temps : Fidel Castro, Che Guevara, Mao Zedong, Richard Wright.

Elvira Dones



1960- | Albanaise

Journaliste et écrivaine albanaise, elle a tourné différents documentaires. Son roman *Une petite guerre parfaite* est sélectionnée par le Prix littéraire des jeunes Européens. Elle vit en Suisse.

Anne Frank



1929-1945 | Allemande

Juive d'origine allemande, elle habite, pendant l'occupation nazie, Amsterdam. Elle y tient un journal jusqu'à l'arrestation de sa famille en 1944. Envoyée dans un camp de concentration, elle meurt en 1945. Son journal est publié après la fin de la guerre par son père. *Le Journal d'Anne Frank* s'est vendu à des millions d'exemplaires et a été souvent adapté à l'écran. De nombreux établissements scolaires portent son nom.

Pauline Johnson



1861-1913 | Canadienne



Poétesse canadienne issue de la tribu mohawk, elle se fait connaître grâce à ses performances théâtrales où elle déclame ses poèmes en costume traditionnel. Elle joue un rôle majeur dans la diffusion de la culture amérindienne.

Chimamanda Ngozi Adichie



1977- | Nigériane

Romancière et essayiste nigériane, elle étudie aux États-Unis, où elle fait sa carrière littéraire et obtient plusieurs prix.

Alice Rivaz

1901-1998 | Suissesse





Écrivaine vaudoise, elle travaille de nombreuses années au Bureau international du travail. Son œuvre littéraire explore l'univers des femmes et lui a valu le prix C.F. Ramuz en 1980.

J.K. Rowling

1965- | Anglaise





Écrivaine anglaise, elle connaît un succès planétaire grâce à la série *Harry Potter*, qui lui permet de remporter de nombreux prix et de s'engager dans de nombreuses associations caritatives.

Isidora Sekulic

1877- 1958 | Serbe



Poétesse et écrivaine serbe, elle est la première femme élue à l'Académie serbe des sciences et des arts. Elle a beaucoup voyagé et a beaucoup écrit sur la littérature étrangère.

Mary Shelley

1797-1851 | Anglaise



Femme de lettres anglaise, elle est surtout connue pour son *Frankenstein*, qui est considéré comme le premier roman de science-fiction.

Johanna Spyri

1827-1901 | Suissesse





Écrivaine zurichoise, elle est la créatrice d'histoires pour enfants et du très célèbre personnage de Heidi.

Et encore

Grazia Deledda (1871-1936), Agatha Christie (1890-1976), Charlotte Brontë (1816-1855), Jane Austen (1775-1817), Emily Dickinson (1830-1886), Virginia Woolf (1882-1941), Selma Lagerlöf (1858-1940), etc.

Mini biographies de femmes importantes

Mathématiques et technologie

Elena Cornaro Piscopia

1646-1684 | Italienne





Mathématicienne et philosophe italienne, elle est la première femme à obtenir un diplôme universitaire. En plus d'être une musicienne accomplie, elle est professeure de mathématiques à l'Université de Padoue.

Maria Gaetana Agnesi

1718-1799 | Italienne



Philosophe et mathématicienne italienne, elle est la première femme à publier un manuel de mathématiques. Elle est nommée professeure de mathématiques à l'Université de Bologne.

Sophie Germain

1776-1831 | Française



Mathématicienne, physicienne et philosophe française, elle est connue pour ses travaux sur l'élasticité des corps. Un théorème d'arithmétique porte son nom. Passionnée par les ouvrages de mathématiques qu'elle trouve dans la bibliothèque de son père, elle étudie de manière indépendante, car en tant que femme elle est interdite d'entrée à l'Académie des sciences.

Fabiola Gianotti

1960- | Italienne





Physicienne italienne, elle mène la recherche ATLAS, qui culmine avec la découverte de la particule Higgs-Boson en 2013. Elle est la première femme nommée au poste de directrice générale du CERN (Organisation européenne pour la recherche nucléaire) depuis janvier 2016.

Zaha Hadid

1950-2016 | Irakienne et Britannique





Architecte et urbaniste irako-britannique, elle se distingue par un style libéré et des géométries fragmentées. En 2004, elle reçoit le prix Pritzker, le plus prestigieux en architecture.

Hypatie

355/370-415 | Grecque



Mathématicienne et astronome grecque d'Alexandrie, elle est à la tête d'une école de pensée : l'école néoplatonicienne d'Alexandrie. Elle y enseigne la philosophie et l'astronomie.

Ada Lovelace

1815-1852 | Anglaise



Mathématicienne anglaise, elle est une pionnière de la science informatique. Elle se distingue comme la première personne à avoir réalisé un programme informatique grâce à un algorithme de sa création.

Maryam Mirzakhani

1977- 2017 | Iranienne





Mathématicienne iranienne, professeure à l'Université Stanford, elle est la seule femme récipiendaire de la médaille Fields, correspondant à un Nobel pour les mathématiques. En 1995, elle fait un score parfait lors de sa participation aux Olympiades internationales de mathématiques. Ses travaux les plus connus sont en topologie, en géométrie et en théorie des systèmes complexes.

Madeleine Moret

1901-1973 | Suissesse



Née à Lausanne, elle se passionne pour les émetteurs radio et construit elle-même une série d'émetteurs et de récepteurs afin de communiquer avec des amateurs du monde entier. Elle est la première femme suisse à obtenir la concession fédérale de radio-émetteur.

Emmy Noether

1882-1935 | Allemande



Mathématicienne juive allemande, elle est spécialiste en algèbre abstraite et physique théorique. Elle publie des avancées majeures en algèbre non commutative et sur les nombres hypercomplexes. Son influence sur bon nombre de mathématicien·ne·s est considérable.

Valentina Vladimirovna Terechokva

1937- | Russe





Originaire de Russie, elle reste encore à ce jour la seule femme à avoir effectué un vol solitaire dans l'espace.

Mini biographies de femmes importantes

Politique

Cléopâtre



69 av. J.-C - 30 av. J.-C. | Égyptienne

Célèbre pharaonne d'Égypte, elle règne sur l'Égypte pendant vingt et un ans. Elle se lie avec les empereurs romains Jules César puis Marc Antoine, avant de se suicider après une défaite militaire. Elle est célèbre pour sa beauté et son intellect, parlant jusqu'à neuf langues étrangères.

Angela Davis



1944- | Américaine



Militante politique et philosophe féministe, Angela Davis lutte contre l'oppression des Noir·e·s et fonde les bases du féminisme noir, qui développe l'intersectionnalité. Le féminisme intersectionnel soutient que les systèmes d'oppression fondés sur le genre, la classe et l'identité ethnique sont imbriqués et interdépendants. Elle a été candidate, deux fois, à la vice-présidence des États-Unis.

Benazir Bhutto



1953-2007 | Pakistanaise



Issue d'une grande famille de politiciens, elle devient première ministre du Pakistan en 1988, la première femme à la tête d'un État majoritairement musulman, qu'elle mènera pendant deux mandats.

Olympe de Gouges



1748-1793 | Française



Considérée comme une pionnière du féminisme français, Olympe de Gouges est une femme politique française ayant milité pour les droits des femmes et l'abolition de l'esclavage. Pendant la Révolution, elle écrit une *Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* en réponse à la *Déclaration des droits de l'homme*, afin de soutenir la libération des femmes françaises au même titre que leurs concitoyens.

Jeanne d'Arc



1412-1431 | Française

Fille de paysans, Jeanne d'Arc part en guerre, à l'âge de 17 ans, contre les Anglais et lève le siège à Orléans. Elle permet la victoire française et inverse ainsi le cours de la guerre de Cent Ans. Plus tard, elle est capturée et brûlée au bûcher. Elle est canonisée en 1920 et devient l'une des saintes patronnes de France.

Ruth Dreifuss



1940- | Suissesse



Femme politique suisse, Ruth Dreifuss est conseillère fédérale, en charge du Département fédéral de l'intérieur. Elle devient la première présidente de la Confédération en 1999.

Indira Ghandi



1917-1984 | Indienne

Fille unique de Jawalharial Nehru, elle épouse Feroze Gandhi. Elle est la seconde femme à être élue démocratiquement à la tête d'un gouvernement. Première ministre de l'Inde de 1966 à 1977 et de 1980 à 1984, Indira Ghandi se caractérise par une politique d'État centralisée.

Marie Goegg-Pouchoulin



1826-1899 | Suissesse



Une des premières femmes suisses à militer pour le suffrage féminin, elle lance une pétition qui aboutira à l'admission des femmes à l'Université de Genève et fonde l'une des premières associations féminines internationales.

Atife Jahjaga



1975- | Kosovare



Après des études en droit et une carrière dans la police, elle est présidente du Kosovo de 2011 à 2016.

Ellen Johnson Sirleaf



1938- | Libérienne

Née au Liberia, elle fait des études d'économie et d'administration publique aux États-Unis. Puis elle revient en 1972 au Liberia et commence une carrière politique. Elle travaille également pour la Banque mondiale. En 2006, elle est élue présidente et est ainsi la première femme à être élue au suffrage universel en Afrique. En 2011, elle reçoit le prix Nobel de la paix pour sa lutte pour les femmes.

Elisabeth Kopp



1936- | Suissesse

Elle fait des études de droit et est la première femme à siéger au Conseil fédéral.

Rosa Luxembourg



1871-1919 | Polonaise

Née en Pologne, elle s'exile en Suisse pour suivre ses études. Elle prend la nationalité allemande. Elle s'oppose à la Première Guerre mondiale, ce qui lui vaut l'exclusion du Parti social démocrate d'Allemagne. Elle cofonde le Parti communiste d'Allemagne. Elle meurt assassinée pendant la révolution allemande de 1919.

Rosa Parks



1913-2005 | Américaine

Elle est l'une des figures emblématiques de la lutte contre la ségrégation raciale aux États-Unis. En 1955, elle refuse de céder sa place de bus à un passager blanc dans la partie réservée aux personnes de couleur. Le jeune pasteur Martin Luther King lance alors la campagne de boycott contre la compagnie de bus.

Simone Veil

1927-2017 | Française





Née dans une famille juive française, elle survit aux camps de la mort d'Auschwitz. Devenue ministre de la Santé en France de 1974 à 1979, elle fait adopter une loi qui dépénalise l'avortement, désignée comme la « loi Veil ». Elle devient une des icônes de la lutte contre la discrimination faite aux femmes en France.

Malala Yousafzai

1997- | Pakistanaise



Militante pakistanaise pour les droits des filles et des femmes et l'éducation pour tous et toutes, elle tient un blog sur son expérience de vie sous le régime des talibans. Après une tentative d'assassinat en 2012, sa lutte est médiatisée au niveau international et elle reçoit le prix Nobel de la paix en 2014, à l'âge de 17 ans.

Et encore

Les femmes politiques qui ont marqué l'histoire dans chaque canton.

Mini biographies de femmes importantes

Science et médecine

Trotula de Salerne

?-1097 | Italienne



Femme médecin et chirurgienne, Trotula de Salerne rédige de nombreux ouvrages de médecine des femmes et de gynécologie.

Jane Goodall

1934- | Anglaise



Primatologue, éthologue et anthropologue, Jane Goodall est connue pour son étude approfondie des chimpanzés. Elle décide de vivre seule avec eux et s'installe dans la région des Grands Lacs, en Afrique, pour y étudier leur vie. Ses recherches ont contribué à changer le regard porté sur les primates.

Rita Levi Montalcini

1909-2012 | Italienne



Issue d'une famille juive italienne, elle défie les conventions en menant des études de médecine. Elle mène d'importantes recherches en biologie et enseigne dans plusieurs universités. En 1986, elle reçoit le prix Nobel de médecine pour sa découverte de croissance nerveuse.

Draga Ljocic

1855-1926 | Serbe



Première femme serbe acceptée à l'Université de Zürich, elle devient la première femme médecin serbe. Elle s'engage en faveur des droits des femmes, et travaille en tant qu'assistante médicale pendant la guerre serbo-turque.

Mileva Maric

1875-1948 | Serbe



Physicienne d'origine serbe, elle étudie à l'École Polytechnique Fédérale de Zürich où elle y rencontre Albert Einstein. Elle contribue aux travaux de celui-ci qui va devenir son époux.

Florence Nightingale

1820-1910 | Anglaise



Infirmière britannique, elle est la pionnière des soins modernes. Elle participe à la guerre de Crimée. Elle est également une écrivaine britannique qui contribue à populariser les représentations graphiques de données statistiques.

Charlotte Olivier

1865-1945 | Russe





D'origine russe, elle fait ses études de médecine à Lausanne. Elle fonde une véritable pratique de santé publique dans le domaine de la lutte contre la tuberculose. Elle s'engage également en faveur du suffrage féminin.

Marie Sklodowska Curie

1867-1934 |
Polonaise et Française



Physicienne et chimiste polonaise, naturalisée française, elle s'est fait connaître pour ses découvertes sur la radioactivité. Elle est la première femme à recevoir le prix Nobel. Elle l'obtient deux fois : en 1903 pour la physique et en 1911 pour la chimie.

Mini biographies de femmes importantes

Sport

Florence Arthaud



1957-2015 | Française

Navigatrice française, elle est surnommée la Petite Fiancée de l'Atlantique. En 1990, elle établit un nouveau record du monde en traversant l'Atlantique Nord à la voile en solitaire.

Madeleine Boll



1953- | Suissesse



Elle est la première footballeuse professionnelle suisse.

Tegla Loroupe



1973- | Kényane



Marathonienne kényane, elle est détentrice de plusieurs records du monde et est la première Africaine à gagner le marathon de New York. Elle est également une ambassadrice internationale des droits des femmes et de l'éducation. En 2016, elle organise l'équipe olympique des réfugié·e·s pour les Jeux olympiques de Rio.

Vreni Schneider



1964- | Suissesse

Skieuse alpiste suisse, elle est trois fois championne du monde de slalom et remporte les titres olympiques en 1988 et 1994.

Venus et Serena Williams



1980- et 1981- | Américaines

Joueuses de tennis américaines, les deux sœurs ont remporté toutes deux de nombreux titres, en Grand Chelem et aux Jeux olympiques, et ont été numéro 1 mondiales.

Et encore

Denise Biellmann (1961-), Roberta Cowell (1918-2011), Billie Jean King (1943-); Caster Semenya (1991-), etc.

Mini biographies de femmes importantes

Voyages

Hélène Boucher

1908-1934 | Française



Aviatrice française, elle bat de nombreux records de vitesse aux commandes d'aéroplanes et d'automobiles. À sa mort, c'est la première femme à recevoir un hommage national.

Alexandra David-Neel

1868-1969 | Française



Exploratrice, journaliste, orientaliste, chanteuse d'opéra également, elle est la première femme à séjourner au Tibet, en 1924, alors interdit aux étrangers et étrangères. Érudite, elle a participé à la réforme du bouddhisme.

Amelia Earhart

1897-1937 | Américaine





Aviatrice américaine, elle est la première femme à traverser l'Atlantique en avion, d'abord en tant que passagère, puis en solitaire en 1932. Elle disparaît, en juillet 1937, alors qu'elle tente de faire le tour du monde par l'est, à bord d'un bimoteur.

Isabelle Eberhardt

1877-1904 | Suissesse



Exploratrice, journaliste et écrivaine suisse, elle se passionne pour l'Afrique du Nord. Elle vit en Algérie, où elle se convertit à l'Islam. Ses récits traduisent la vie des Algérien·ne·s pendant la colonisation française.

Ella Maillart

1903-1997 | Suissesse



Voyageuse, écrivaine, photographe suisse, elle part à la découverte du continent asiatique, et parcourt notamment l'Asie centrale soviétique, l'Afghanistan, l'Iran. Entre 1940 et 1945, elle séjourne dans le sud de l'Inde auprès de maîtres. À son retour, elle s'installe à Chandolin, en Valais, et devient guide culturelle.

Sarah Marquis

1972- | Suissesse





Aventurière et écrivaine suisse, elle explore, en solitaire, notamment les États-Unis, l'Amérique du Sud, la Mongolie, la Sibérie, la Thaïlande. En 2014, le magazine *National Geographic* la nomme « Aventurière de l'année ».

Biographie d'une personnalité



Prénom :

Prénom et nom de la personnalité choisie	
Identité	
Spécialité	
Pays d'origine, nationalité	
Date de naissance	
Date de décès	
Parcours	
Scolarité/études	
Période de travail	
Caractéristiques, but poursuivi	
Ce qu'on retiendra d'elle	
Œuvre(s) éventuelle(s)	
Récompenses éventuelles	
Action(s) ou fait(s) remarquable(s)	

L'égalité par...



l'allemand



Ich stelle meine Familie vor

La séquence en deux mots

La séquence permet de s'exprimer oralement et par écrit sur la thématique de la famille et des loisirs.

Elle permet de mettre en évidence des représentations de personnages en se détachant des stéréotypes et en montrant d'autres modèles.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Allemand L2 21**	Lire des textes propres à des situations familières de communication : … en utilisant des moyens de référence … en prenant en compte le contexte de communication (destinataire, visée,…) … en dégageant le sens global et les idées principales d'un texte … en vérifiant ses hypothèses à l'aide de ses connaissances langagières et générales
	Allemand L2 24	Produire des énoncés simples propres à des situations familières de communication : … en mobilisant et en utilisant ses connaissances lexicales et structurelles

Capacités transversales	**Collaboration**	• Prise en compte de l'autre • Connaissance de soi • Action dans le groupe
	Communication	• Exploitation des ressources • Circulation de l'information

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Afficher le document *Ich, Julia* (p. 67), avec l'illustration de Julia, et demander aux élèves comment décrire ce personnage. Faire émerger le vocabulaire lié à la description d'une personne et des loisirs. Réaliser avec la classe un moyen de référence pour ces champs lexicaux.

Activités

Die Familie von Julia, Ugo und Olivia

Distribuer aux élèves les textes *Ich stelle meine Familie vor* (pp. 63-65). Par groupe, les élèves peuvent choisir l'un des textes (Julia, Ugo ou Olivia), puis lisent le texte et dessinent les membres de la famille selon les descriptions données par le texte (fiches pp. 67-72).

Comparer les dessins des élèves et ouvrir la discussion sur les différentes familles et leurs caractéristiques.

Lorsque le thème de la famille est évoqué, il est important d'ouvrir au préalable une discussion sur les différentes configurations familiales existantes, afin que chaque élève, quel que soit son vécu familial puisse se sentir à l'aise dans l'activité. Il est possible par exemple de commencer par la lecture d'un album sur la diversité des familles, qui présente toutes les configurations familiales ou d'ouvrir la discussion sur la base de l'affiche présentant de nombreuses constellations familiales disponible dans *L'école de l'égalité – Cycle 2, 5-6e*, p. 103 (famille dite traditionnelle, famille mono-parentale, famille recomposée, famille homoparentale, adoption, etc.).

Observer comment les élèves ont représenté le loisir du frère de Julia, alors que le document mentionne seulement *Er tanzt*. D'après les élèves, quel type de danse pratique Lucas ? Il peut être intéressant d'observer quel type de danse est imaginé par les élèves. Ouvrir la discussion sur ce point et remarquer que Lucas aime peut-être la danse classique, ou le hip-hop, ou d'autres types de danse.

Endurance et force physique pour les garçons, esthétique et souplesse pour les filles : les stéréotypes de genre sont également présents en ce qui concerne les disciplines sportives. Ainsi, la danse classique est encore souvent perçue comme une activité féminine. Les jeunes choisissant un sport hors norme du point de vue du genre peuvent être raillés pour ces choix. Ces attitudes discriminatoires peuvent avoir des conséquences sur les choix ou la motivation. Il est ainsi important de déconstruire ces stéréotypes de genre et d'ouvrir la réflexion sur ces points.

Réaliser une recherche sur des personnalités masculines qui pratiquent la danse classique. Demander aux élèves si elles et ils connaissent des danseurs classiques. Évoquer les qualités nécessaires à la pratique de la danse.

Par ailleurs, des activités pédagogiques autour de ce thème sont proposées dans le dossier *Interroger l'égalité filles-garçons par le théâtre*, réalisé par le Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes et la Direction générale de l'enseignement obligatoire du canton de Vaud, et disponible sur internet : https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/etat_droit/democratie/egalite_femmes_hommes/Formation/Jom_15_7-9.pdf

Visionner avec les élèves le film *Billy Elliott*, qui traite de cette thématique : *Billy Elliot*, de Stephen Daldry (2000, Royaume-Uni).

Traumhobby

Faire émerger, en allemand ou en français, différents loisirs que connaissent les élèves.

Créer un outil de référence, par exemple un mind-map, qui reste à disposition durant l'activité.

Inscrire au tableau « Traumhobby ».

Si les élèves ne comprennent pas le sens de cette expression, l'enseignant·e peut le faire deviner en donnant des exemples.

Il est important de réfléchir avec les élèves sur le fait que chaque activité peut être exercée autant par une fille que par un garçon. Parfois, les stéréotypes ont une influence sur le choix d'un loisir. Il est nécessaire d'ouvrir la discussion sur ce point avec les élèves afin de leur permettre d'oser énoncer des choix moins conventionnels.

Si les élèves s'expriment en français, l'enseignant·e note les noms de loisirs en allemand.

Demander à chaque élève d'exprimer une activité de ses rêves, en allemand ou en français. Pour les noms de loisirs évoqués en français, chercher la traduction du mot en allemand. Inscrire les noms des activités énoncées au tableau.

Chaque élève énonce ensuite en allemand une activité dont elle ou il rêve ou apprécie particulièrement : *Mein Traumhobby ist…* Les loisirs énoncés peuvent être réalistes et pratiqués réellement par les élèves ou non.

Chaque élève réalise une fiche avec une activité rêvée (sur une feuille A5 ou A6) : elle ou il inscrit sur la feuille *Mein Traumhobby ist…*, et la décore en dessinant des objets caractérisant le loisir, par exemple.

Réaliser un jeu de mime ou de devinettes des activités et loisirs de la classe à l'aide des illustrations réalisées par les élèves :

Mime : à tour de rôle, un·e élève tire au sort un dessin « *Traumhobby* » et le mime devant la classe. Les autres élèves essaient de deviner le loisir mimé.

Devinettes : par groupes de quatre ou cinq, les élèves font un jeu de devinettes. À tour de rôle, un·e élève tire au sort un dessin « *Traumhobby* ». Les élèves doivent deviner le loisir dessiné en posant des questions à leur camarade, qui ne peut répondre que par *Ja* ou *Nein*.

L'activité peut être réalisée une ou deux fois collectivement afin de constituer une banque de questions qui restera inscrite au tableau durant le jeu ou à disposition dans une fiche-guide.

Hobbies

Après avoir appris aux élèves comment demander à une personne quel loisir elle souhaite pratiquer – *Welches Hobby möchtest du haben ?* – demander aux élèves de circuler dans la classe et de s'interroger mutuellement sur les loisirs qu'elles et ils souhaitent exercer. Les élèves prennent note des réponses. Après ce petit sondage, chercher avec les élèves comment classer les loisirs (par catégories, par exemple : *Sportliche Hobbys* (*tanzen*, *skateboarden*, *schwimmen*, etc.) ; *Kreative Hobbys* (*fotografieren*, *malen*, *ein Instrument spielen lernen*, etc.) ; *Kulinarische Hobbys* (*kochen*, *backen*, etc.) ; *Hobbys an der frischen Luft* (*wandern*, *gärtnern*, etc.) ; *Hobbys zuhause* (*lesen*, *eine Sprache lernen*, etc.).

Il est possible d'observer les tendances avec la classe : y a-t-il des loisirs choisis principalement par les garçons ou par les filles ? Si oui, pourquoi selon elles et eux ?

Conclusion

Les choix d'activités ou les choix vestimentaires devraient dépendre de goûts personnels, d'envies et non pas du fait d'être de sexe féminin ou masculin. Il est important de pouvoir prendre de la distance avec les normes de genre qui sont présentes aujourd'hui et d'oser choisir ce qui plaît à chacun·e. De même, certaines activités sont considérées comme plutôt féminines ou, à l'inverse, masculines. Cela correspond à des stéréotypes de genre. Aucun jeu, aucune activité ou aucune couleur n'est réservée à l'un ou l'autre sexe. Par exemple, certaines couleurs ont été associées à un sexe, comme le bleu pour les garçons et le rose pour les filles. Mais l'attribution du rose pour les filles et du bleu pour les garçons est ancrée historiquement : elle ne date que des années 1900. Auparavant, le bleu était associé aux filles, car cette couleur était symbole de pureté. Le rouge pâle, ou le rose, était quant à lui plutôt associé aux garçons.

Voir par exemple la vidéo *Rose pour les filles ? Bleu pour les garçons ?* de Josette Costes et Virginie Houadec sur le site www.matilda.education : https://matilda.education/app/course/view.php?id=81

Prolongements

- Présenter un·e ami·e, un·e membre de sa famille ou sa famille entière.
- Réaliser une interview d'une personne au sujet de son loisir et le présenter en classe.
- Réaliser un livret de devinettes sur les loisirs en allemand.
- Rechercher des peintures anciennes sur lesquelles il est possible de constater que le bleu était attribué aux filles et le rose aux garçons.
- Regarder le film *Billy Elliott*, de Stephen Daldry.

Visées égalitaires

La séquence vise à ouvrir la discussion sur les stéréotypes de genre encore souvent associés aux activités ou aux loisirs. Elle permet aux élèves d'y réfléchir en vue de les déconstruire progressivement et de s'en affranchir. Elle vise également à montrer d'autres modèles. Elle permet d'échanger sur les envies de chacun et de chacune et de découvrir une large palette de possibilités, en se détachant des stéréotypes. Chaque fille et chaque garçon doivent être libres de choisir les activités qui leur font envie.

Il est important d'ouvrir le champ des possibles, de toujours montrer les choix qui s'offrent aux enfants et d'amener les élèves à déconstruire des normes qui répondent à des stéréotypes de genre.

Par ailleurs, même lorsque les enfants opèrent des choix conformes aux stéréotypes de genre (dans les activités ou les couleurs par exemple), le fait de leur avoir laissé le choix permet de prendre conscience de l'éventail des possibilités offertes. Il est donc important de toujours montrer toute la gamme des possibles.

Ouvrir le champ des possibles pour les jeunes est également important en vue d'un futur choix professionnel. En effet, les stéréotypes de genre ont encore un impact important dans les choix de formation et les orientations professionnelles des filles et des garçons.

Une référence pour aller plus loin

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_publikation_sred.pdf

Ich stelle meine Familie vor

München, 8. März

Hallo,

Ich möchte dir meine Familie vorstellen.

Ich bin Julia. Ich bin 8 Jahre alt. Meine Haare sind blond. Meine Augen sind braun. Ich trage einen grauen Pullover. Meine Hose ist schwarz. Ich reite ein Pferd.

Meine Mutter:

Meine Mutter heisst Lola. Sie ist 39 Jahre alt. Sie hat kurze blonde Haare. Ihre Augen sind braun. Sie trägt einen gelben Pullover. Sie hat blaue Jeans. Sie mag Autos. Sie ist Mechanikerin. Sie spielt am Wochenende Gitarre.

Mein Vater:

Mein Vater heisst Bruno. Er ist 35 Jahre alt. Er hat lange braune Haare. Seine Augen sind blau. Er trägt ein grünes T-Shirt und eine orange Hose.

Er liebt Tiere. Er ist Tierarzt. Er malt gern am Wochenende.

Mein Bruder:

Mein Bruder heisst Lucas. Er ist 10 Jahre alt. Er hat kurze rote Haare. Seine Augen sind blau. Er trägt einen grünen Pullover. Seine Shorts sind grau. Er tanzt.

Meine Schwester:

Meine Schwester heisst Louisa. Sie ist 3 Jahre alt. Sie hat lange blonde Haare. Ihre Augen sind grün. Sie trägt einen Jeansrock und einen gelben Pullover. Sie geht in den Kindergarten. Sie macht Sport, sie läuft sehr schnell!

Und du, kannst du mir deine Familie vorstellen?

Bis bald,

Julia

Ich stelle meine Familie vor

Köln, 17. Mai

Hallo,

Ich möchte dir meine Familie vorstellen.

Ich bin Ugo. Ich bin 9 Jahre alt. Meine Haare und meine Augen sind braun. Ich trage ein rosa T-Shirt. Meine Hose ist blau. Ich spiele Fussball.

Meine Mütter:

Meine Mutter heisst Olga. Sie ist 41 Jahre alt. Sie hat lange braune Haare. Ihre Augen sind blau. Sie trägt ein schwarzes Kleid. Sie kocht gern. Sie ist Küchenchefin in einem Restaurant.

Meine zweite Mutti heisst Sabine. Sie ist 35 Jahre alt. Sie hat lange rote Haare und grüne Augen. Sie trägt Jeans und ein schwarzes T-Shirt. Sie spielt Gitarre und singt. Sie spielt in einer Rock Band.

Mein Bruder:

Mein Bruder heisst Thomas. Er ist 4 Jahre alt. Er hat kurze rote Haare. Seine Augen sind blau. Er trägt einen blauen Pullover und grüne Shorts. Er spielt Klavier.

Und du, kannst du mir deine Familie vorstellen?

Bis bald,

Ugo

Ich stelle meine Familie vor

Bremen, 28. März

Hallo,

Ich möchte dir meine Familie vorstellen.

Ich bin Olivia. Ich bin 10 Jahre alt. Meine Haare sind braun. Meine Augen sind blau. Ich trage einen rosa Rock und einen blauen Pullover. Ich spiele Basketball.

Mein Vater:

Mein Vater heisst David. Er ist 42 Jahre alt. Er hat kurze braune Haare und braune Augen. Er trägt ein rosa T-Shirt und Jeans. Er hat einen Ohrring.

Er spielt Gitarre und Piano. Er ist Informatiker.

Meine Eltern wohnen nicht zusammen. Ich wohne die halbe Woche bei meinem Vater, am Montag und am Dienstag, und jede zweite Woche auch am Wochenende.

Meine Mutter:

Meine Mutter heisst Rebecca. Sie ist 39 Jahre alt. Sie hat lange braune Haare. Ihre Augen sind braun. Sie trägt einen roten Pullover. Sie hat blaue Jeans. Sie ist Ärztin. Am Wochenende malt sie gern.

Mein Schwester:

Meine Schwester heisst Ana. Sie ist 8 Jahre alt. Sie hat lange braune Haare. Ihre Augen sind braun. Sie trägt einen grünen Pullover und blauen Shorts. Sie macht Judo. Sie liebt Tiere und hat eine Katze bei unserer Mutter.

Und du, kannst du mir deine Familie vorstellen?

Bis bald,

Olivia

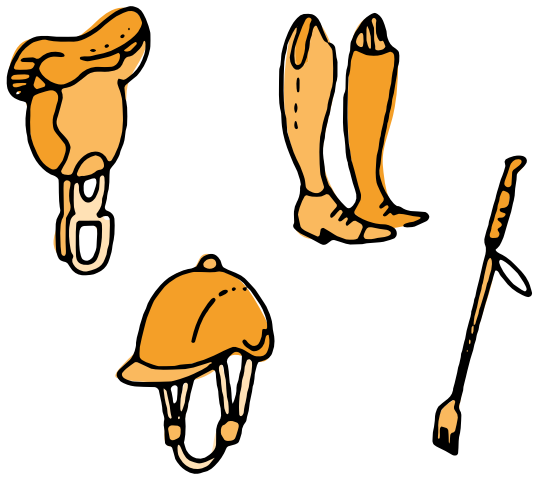
Ich, Julia

Vorname :

Vorname : Julia .....

Alter : 8 .....

Hobby : reiten .....



Mein Porträt



Meine Mutter

Vorname : .....

Alter : .....

Hobby : .....

Ihr Porträt

Mein Vater

Vorname : .....

Alter : .....

Hobby : .....

Sein Porträt

Mein Bruder

Vorname : .....

Alter : .....

Hobby : .....

Sein Porträt

Meine Schwester

Vorname : .....

Alter : .....

Hobby : .....

Ihr Porträt

Ich, Ugo

Vorname :

Vorname : Ugo .....

Alter : 9 .....

Hobby : .....

Mein Porträt

Meine Mutter

Vorname : .....

Alter : .....

Hobby : .....

Ihr Porträt

Meine Mutter

Vorname : .....

Alter : .....

Hobby : .....

Ihr Porträt

Mein Bruder

Vorname : .....

Alter : .....

Hobby : .....

Sein Porträt

Ich, Olivia

Vorname :

Vorname : Olivia .....

Alter : 10 .....

Hobby : .....

Mein Porträt

Meine Mutter

Vorname : .....

Alter : .....

Hobby : .....

Ihr Porträt

Mein Vater

Vorname : .....

Alter : .....

Hobby : .....

Sein Porträt

Meine Schwester

Vorname : .....

Alter : .....

Hobby : .....

Ihr Porträt

L'égalité par...



What animals do you like?

La séquence en deux mots

La séquence permet d'exercer la formulation *Do you like… ?* et le champ lexical des animaux. Elle permet en outre une approche des pronoms personnels et possessifs (*my/his/her/their*…) au travers des textes lus.

La séquence permet d'ouvrir la discussion sur les stéréotypes liés aux préférences des garçons et des filles.

La séquence peut être réalisée en lien avec le moyen d'enseignement officiel *More ! 7e, Unit 7.*

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Anglais L3 22**	Écrire des textes simples propres à des situations familières de communication : … en s'appuyant sur des expressions et sur des éléments ritualisés
	L3 23	Comprendre des textes oraux brefs propres à des situations familières de communication : … en dégageant le sens global et les idées principales d'un texte
	L3 24	Produire des énoncés simples propres à des situations familières de communication : … en réagissant aux interventions de l'enseignant et à celles des autres élèves

Capacités transversales	**Collaboration**	Action dans le groupe
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi
Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 28 (En lien avec FG 24)**	Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres : … en reconnaissant et en acceptant ses idées et goûts personnels dans ses choix

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves quels sont leurs animaux préférés et si elles et ils ont des animaux à la maison.

Demander aux élèves quels noms d'animaux elles et ils connaissent en anglais. Compléter le document de référence *Words to help* (p. 82) avec la classe.

Activités

What do Valentina and Bob like?

Annoncer aux élèves qu'au travers de deux textes, l'usage des pronoms et la question *Do you like… ?* vont être exercés. Demander à la classe ce que signifie la formulation *Do you like… ?*.

Lire à haute voix les deux textes (*Do you like… ?*, p. 79) et s'assurer que les mots sont compris par les élèves. Interroger la classe, par exemple, sur ce que signifie *bats* ou *mice*. Les pronoms figurent en **gras**. Vérifier leur compréhension par les élèves.

Mettre les élèves par groupes de deux.

Chaque groupe choisit qui prend le rôle de Valentina et qui prend le rôle de Bob et se posent des questions à tour de rôle sur les animaux qu'elles et ils aiment (dans leurs rôles de Bob et Valentina).

Les élèves utilisent la question *Do you like… ?* et posent des questions en fonction du texte.

Avec la classe, discuter ensuite, en français, des textes lus. Les questions suivantes peuvent être posées :

- Que pensent-elles et ils du fait que Valentina possède deux araignées chez elle ?
- Est-ce que les élèves ont des exemples ou possèdent des animaux de compagnie atypiques ?
- Bob, qui vit dans une ferme, est en contact avec plusieurs animaux mais il a peur des chauves-souris et des souris. Qu'en pensent les élèves ?
- Est-ce que des élèves ont également peur de ces animaux ? Pourquoi ?
- Quel animal les élèves apprécient-elles et ils ? De quel animal ont-elles ou ils peur ? Peuvent-elles et ils les nommer en anglais ?

The animal I like is…

Par groupes de deux, demander aux élèves d'échanger sur les animaux qu'elles et ils aiment ou non, à l'aide de la formulation *Do you like… ?* ainsi que sur les animaux possédés par chacun·e. Les élèves peuvent s'aider de la fiche *Words to help* (p. 82).

Chaque élève restitue ensuite à la classe les animaux appréciés ou non par son ou sa camarade (*The animal(s) I like is/are…*, p. 80).

I write about animals

Demander aux élèves d'écrire un petit texte sur le même modèle que ceux de Valentina et de Bob (*I write about the animal I like*, p. 81). Dans chaque texte figure un animal aimé, un animal non aimé et éventuellement les animaux possédés.

L'enseignant·e peut expliquer aux élèves qu'on utilise les pronoms *he/she* pour les animaux uniquement lorsqu'on a un lien personnel avec ceux-ci. Le pronom par défaut pour un animal est *it*.

Conclusion

Les préférences envers les animaux changent d'un individu à l'autre, que l'on soit garçon ou fille. La société associe parfois un animal davantage à un sexe. Ainsi, les filles et les chevaux sont souvent associés dans la littérature pour la jeunesse par exemple. Ces idées représentent des stéréotypes de genre. Les stéréotypes sont réducteurs et ne prennent pas en compte la complexité de chaque être humain. Souvent ceux-ci sont véhiculés de manière inconsciente.

Apprécier ou avoir peur d'un animal est propre à notre expérience personnelle et ne définit pas notre rôle ou place dans la société. Par exemple, le sentiment de peur est un sentiment universel qui ne se contrôle pas et qui touche les garçons comme les filles.

Prolongements

À la bibliothèque, faire une recherche dans des ouvrages de littérature jeunesse associant héros ou héroïne et animaux : quels sont généralement les animaux présents avec une héroïne ? Et avec un héros ? Quels constats peut-on faire ?

Voir par exemple les recherches de Anne Dafflon Novelle à ce propos, sur le site www.aussi.ch : www.aussi.ch/documents/255/filles-garconssocdiff-305-318.pdf

Visées égalitaires

La séquence permet de travailler et de questionner les idées préconçues sur le rôle que doit tenir un garçon ou une fille dans la société (être vaillant, ne pas avoir peur, apprécier un animal plutôt qu'un autre, etc.). Il est important de prendre le temps de déconstruire ces stéréotypes et d'ouvrir la discussion sur ceux-ci. L'attrait pour certains animaux est parfois attribué de manière préférentielle aux filles ou aux garçons, tout comme certains sports ou loisirs. Un animal doux, dont il faut s'occuper, sera plus facilement associé aux filles, puisque la société attend d'elles un comportement de bienveillance, de soin, alors qu'un animal plus sauvage ou atypique sera plus souvent associé aux garçons, auprès desquels la prise de risque, le courage et la virilité sont valorisés. Il est important d'interroger ces stéréotypes de genre afin de permettre aux enfants de s'en distancier.

Une référence pour aller plus loin

Dafflon Novelle, Anne. (2006). Littérature enfantine : entre image et sexisme. In Dafflon Novelle, Anne (dir.). (2006). *Filles-garçons : socialisation différenciée ?* (pp. 303-324). Grenoble : PUG.

Disponible sur le site www.aussi.ch: www.aussi.ch/documents/255/fillesgarconssocdiff-305-318.pdf

Do you like…?

Par deux, lisez les deux textes suivants :

Valentina

I'm Valentina. We have three pets at home. ***Our*** *first pet is a cat. I love* ***my*** *sister's cat.* ***Our*** *family also has two spiders,* ***their*** *names are Dipsy and Cody. Both of* ***them*** *are female. Some of* ***my*** *friends are scared of* ***them*** *but I am not. They are part of* ***our*** *family. However, dogs aren't my friends. And I don't like rats.*

Bob

I'm Bob. I live on a farm where there are many animals. ***My*** *favourite animal is the horse. I have my own horse.* ***His*** *name is Caramel. I ride* ***him*** *every day. We also have some cows. I like* ***them*** *as well. But I don't like* ***our*** *pigs.* ***They*** *are always hungry and noisy. At night I am scared of bats and mice.*

Ask each other / Demande à ton ou ta camarade :

Si tu es Bob, pose des questions à Valentina sur les animaux qu'elle aime ou n'aime pas en utilisant la formulation *Do you like... ?*.

Ta ou ton camarade répond par « *Yes, I do.* » ou « *No, I don't.* ».

Si tu es Valentina, pose des questions à Bob sur les animaux qu'il aime ou n'aime pas en utilisant la formulation « *Do you like... ?* ».

Ta ou ton camarade répond par « *Yes, I do.* » ou « *No, I don't.* ».

Par exemple : *Valentina, do you like cats ? Yes, I do.*

The animal(s) I like is/are…

First name :

Par groupe de deux, posez-vous des questions sur les animaux que vous aimez, n'aimez pas et, si c'est le cas, sur les animaux que vous avez.

Vous allez ensuite présenter à la classe les animaux que votre camarade aime ou n'aime pas. Vous avez le droit de prendre des notes.

- *Do you like… ?*
- *Yes, I do*
- *No, I don't*
- *Do you have a pet (an animal)?*
- *Yes, I have a…*
- *No, I don't have any pets.*

Pour présenter votre camarade à la classe, utilisez les formulations suivantes :

She likes… She doesn't like… She has a…

or

He likes… He doesn't like… He has a…

Tes notes :

I write about the animal I like

First name :

Écris un petit texte pour présenter les animaux que tu aimes et n'aimes pas. Tu peux aussi parler de tes animaux si tu en as.

Pour commencer ton texte, dis ton nom. Puis dis quel animal tu aimes (tu peux en écrire plusieurs). Dis ensuite si tu as des animaux (tu peux écrire leurs noms). Finalement, écris quel animal tu n'aimes pas ou quel animal te fait peur.

Utilise les formulations suivantes :

- *My name's…*
- *I like…*
- *I have a…*
- *His name / her name is…*
- *I don't like…*
- *I'm afraid of…*

Words to help

Animals/Pets	Animaux		
cat	chat	.....	.....
dog	chien	.....	.....
horse	cheval	.....	.....
poney	poney		
rabbit	lapin	.....	.....
hamster	hamster	.....	.....
bird	oiseau		
snake	serpent	.....	.....
rat	rat	.....	.....
mouse	souris		
guinea pig	cochon d'Inde	.....	.....
pig	cochon	.....	.....
cow	vache	.....	.....
chicken	poule		
goat	chèvre	.....	.....
sheep	mouton	.....	.....
parrot	perroquet		
fish	poisson	.....	.....
spider	araignée	.....	.....

Mots utiles

I have	.....
I like	
I don't like	.....
I'm afraid of	.....
I'm scared of	
	.....
	.....
	.....

Hobbies

La séquence en deux mots

La séquence permet de travailler, par le jeu, les thématiques de la famille et des loisirs.

Elle permet de mettre en évidence des représentations de personnages actifs dans les activités en se détachant des stéréotypes de genre et en montrant d'autres modèles.

Séquence à réaliser après l'unité 7 de *More! 7e*.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Anglais L3 24**	Produire des énoncés simples propres à des situations familières de communication : … en mobilisant et en utilisant ses connaissances lexicales et structurelles … en prenant en compte les caractéristiques de l'oralité (prononciation, intonation, débit, langage non-verbal, …) … en réagissant aux interventions de l'enseignant et à celles des autres élèves
	Anglais L3 26	Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes : … en découvrant quelques éléments structurels … en identifiant les premières catégories d'unités langagières et les fonctions de base (mot, expression, phrase, …) … en apprenant à consulter des moyens de référence
Capacités transversales	**Stratégies d'apprentissage**	Gestion d'une tâche
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi
Formation générale	**MITIC FG 21**	Décoder la mise en scène de divers types de messages : … en comparant de manière critique les informations données par des sources différentes sur les mêmes sujets

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Annoncer aux élèves que le thème des activités et loisirs va être abordé. Leur demander lesquels elles et ils pratiquent ou aiment faire durant leur temps libre.

Activités

Champs lexicaux

Faire énoncer aux élèves tous les loisirs qu'elles et ils connaissent en anglais et les noter. Créer un outil de référence ou compléter le document *Hobbies* (p. 87) à l'aide des suggestions des élèves.

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

Lorsque le thème de la famille est évoqué, il est important d'ouvrir au préalable une discussion sur les différentes configurations familiales existantes, afin que chaque élève, quel que soit son vécu familial, puisse se sentir à l'aise dans l'activité. Il est possible par exemple de commencer par la lecture d'un album sur la diversité des familles, qui présente toutes les configurations familiales ou d'ouvrir la discussion sur la base de l'affiche présentant de nombreuses constellations familiales disponible dans *L'école de l'égalité – Cycle 2, 5-6e*, p. 103 (famille dite traditionnelle, famille monoparentale, famille recomposée, famille homoparentale, adoption, etc.).

Énoncer quelques phrases en prenant des éléments dans chacun de ces deux lexiques et les inscrire au tableau, par exemple : *The mother plays football. The brother rides horses.*

Suivant le niveau des élèves, il est également possible de travailler les pronoms et de créer des phrases incluant l'usage des pronoms : *My mother plays football ; His brother rides horses.*

Jeu Hobbies

L'activité peut être réalisée une ou deux fois collectivement afin de constituer une banque de mots qui restera inscrite au tableau durant le jeu ou à disposition dans une fiche-guide, ou laisser inscrits au tableau quelques exemples de l'activité Champs lexicaux, réalisée au préalable avec la classe, pour que les élèves qui en ont besoin puissent s'y référer.

Demander à chaque élève de réaliser un dé « Membres de la famille » (p. 91), en le complétant avec les personnes souhaitées. Annoncer clairement aux élèves au préalable la possibilité de placer sur leur dé les membres de leur famille ou d'une famille imaginaire, selon leurs choix et leurs envies (famille dite traditionnelle, famille monoparentale, famille recomposée, famille homoparentale, famille adoptive, famille élargie, etc.).

Nombre de joueuses et joueurs

De 2 à 4

Matériel

Plateau de jeu (p. 89), 1 dé « Membres de la famille » à fabriquer (p. 91), 1 dé à jouer, 1 pion par joueur ou joueuse.

Règles du jeu

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

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

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

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

Demander à chaque élève d'inscrire dans son cahier ou sur une feuille, trois phrases qui ont été composées durant le jeu (par exemple : *My grandmother dances.*).

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

Conclusion

Il est important de choisir un loisir ou une activité en fonction de ses envies ou ses qualités propres et non selon les attentes des autres. Que l'on soit fille ou garçon, chacune et chacun a le droit d'aimer le football ou la danse classique, ou les deux ! À l'heure actuelle, toutes les activités peuvent être réalisées par tous et toutes. Aucune activité n'est interdite à l'un ou l'autre sexe, ce qui n'a pas toujours été le cas, la course à pied était par exemple interdite aux femmes il n'y a pas si longtemps !

Prolongements

- Réaliser l'une des activités sur les loisirs de la brochure *L'école de l'égalité - cycle 2, 5-6e années* : Séquence Hobbys (proposée en allemand), activité sur la course à pied et les pionnières qui ont couru alors que cette discipline était encore interdite aux femmes. (*L'école de l'égalité - cycle 2, 5-6e* : disponible sur internet : www.egalite.ch > rubrique L'école de l'égalité).
- Réaliser la séquence *Ich stelle meine Familie vor* en allemand (p. 59), qui aborde également les thèmes de la famille et des loisirs.
- Faire une recherche sur les pionnières dans le sport.
- Lire avec les élèves l'album de littérature jeunesse : *Girl Power, les sportives, 50 portraits de femmes extraordinaires qui ont marqué l'histoire du sport*. (2017). Talents Éditions.
- Visionner avec les élèves la vidéo *C'est quoi l'égalité entre les filles et les garçons ?* de *Un jour une question*, disponible sur internet : https://www.youtube.com/watch?v=nKwVOTntlVc&ab_channel=1jour%2C1question

Visées égalitaires

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

Une référence pour aller plus loin

Raibaud Yves, Maruejouls Édith. Filles/garçons : l'offre de loisirs – Asymétrie des sexes, décrochage des filles et renforcement des stéréotypes in *Ville École Intégration Diversités*, No 167 janvier 2012. pp. 86-91.
Disponible en ligne : https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00658958/document

Hobbies

Infinitive	Example
to run	He/She runs
to sing	He/She sings
to dance	He/She dances
to play volleyball/football/...	He/She plays volleyball/football /...
to play video games	He/She plays video games
to play an instrument	He/She plays an instrument
to listen to music	He/She listens to music
to read	He/She reads books
to cook	He/She cooks
to ski	He/She skies
to draw	He/She draws
to ride	He/She rides horses
to write	He/She writes
to do gymnastics	He/She does gymnastics
to swim	He/She swims

Hobbies



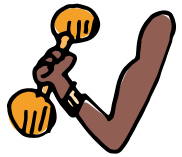




START	to dance	to play football	to read	to cook	to ski	to listen to music	to ski	to sleep	to play volley-ball
									to ride horses
to sleep	to go dancing	to ride a bike	to play football	to play the piano	to dance	to play basket-ball	to do gymnas-tics	to play video games	to play tennis
to draw									
to speak to friends	to go to the cinema	to cook	to read	to listen to music	to play computer games	to run	to sing	to dance	FINISH



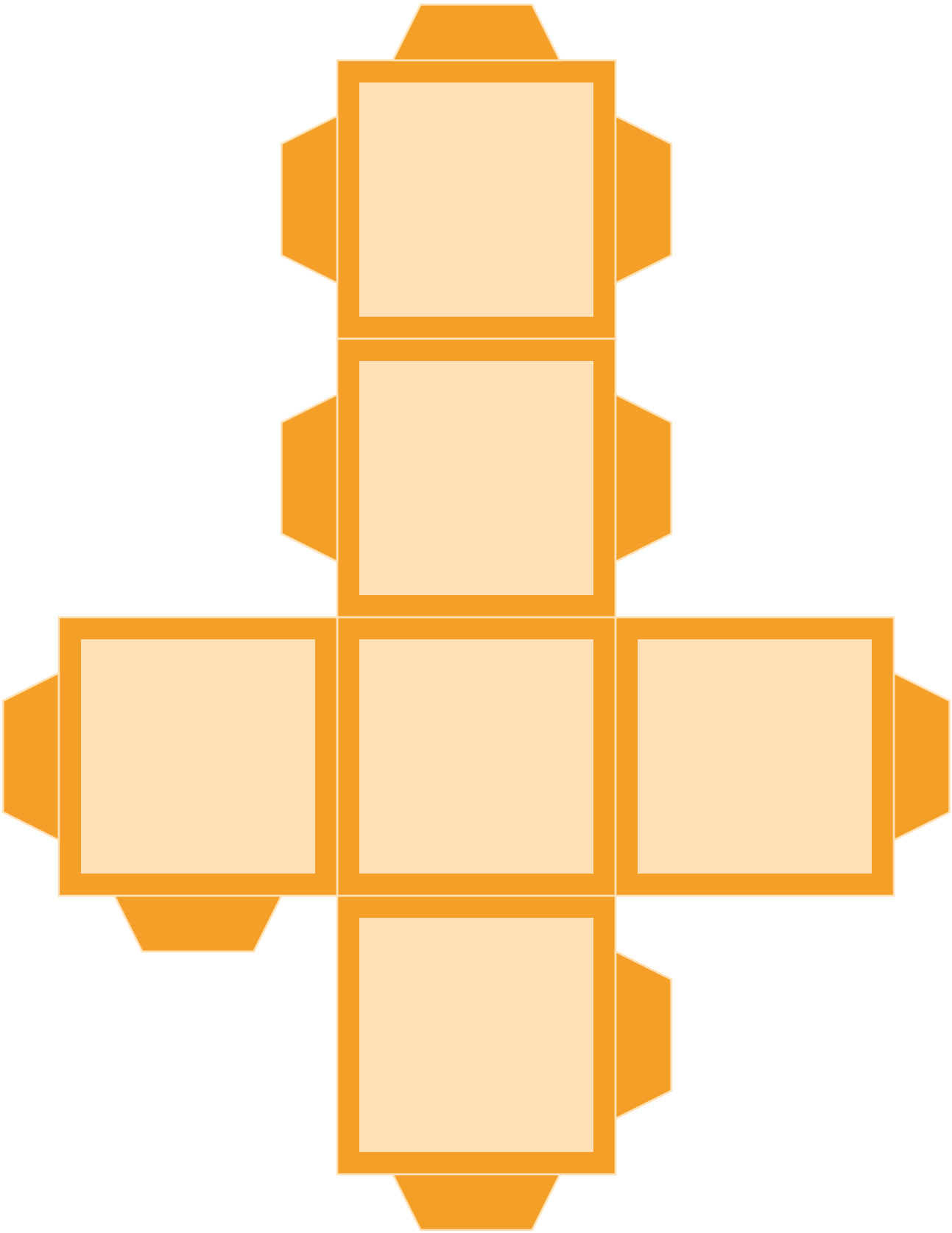


Le dé « Membres de la famille »

First name :

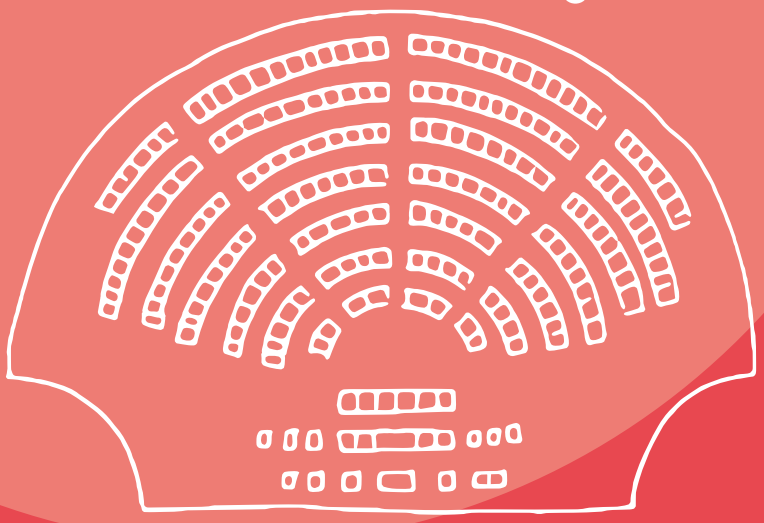
Inscris dans chaque case le nom d'un·e membre de la famille selon ton choix.



L'égalité par...



les mathématiques



Pictogrammes

La séquence en deux mots

Les activités permettent d'exercer la représentation d'une figure sur un système d'axes en plaçant les points selon leurs coordonnées.

Elles permettent de découvrir les deux pictogrammes liés aux représentations des sexes puis d'ouvrir la discussion sur la représentation d'un troisième pictogramme, représentant l'égalité entre les sexes.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Mathématiques MSN 21**	Poser et résoudre des problèmes pour structurer le plan et l'espace : … en effectuant des isométries … en s'appropriant et en utilisant des systèmes conventionnels de repérage … en utilisant des instruments de géométrie

Capacités transversales	**Collaboration**	Prise en compte de l'autre
	Pensée créatrice	• Développement de la pensée divergente • Concrétisation de l'inventivité
	Démarche réflexive	Élaboration d'une opinion personnelle

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves si elles et ils savent ce que c'est qu'un pictogramme et à quoi cela sert (représentation graphique, dessin stylisé qui a une fonction de signe ou de symbole).

Annoncer aux élèves la réalisation d'une activité de géométrie, afin de « découvrir » trois pictogrammes.

Activités

Des pictogrammes

Annoncer aux élèves qu'elles et ils vont faire apparaître différents pictogrammes à l'aide de la géométrie.

Distribuer la fiche *Des pictogrammes* (p. 99) aux élèves et faire réaliser le premier exercice.

Lorsque les élèves ont terminé, engager la discussion :

- Quel est le pictogramme que vous avez découvert ? (Le symbole du sexe féminin.)
- Quelle est l'origine de cette représentation ? (Les symboles féminin et masculin remonteraient à l'Antiquité ; le symbole féminin représenterait le miroir de Vénus, déesse de la beauté et de l'amour.)
- Quel est votre avis au sujet de cette représentation de la féminité par un miroir ?

L'exercice, comme les suivants, peut être réalisé, en parallèle par l'enseignant·e, sur un tableau blanc interactif.

Faire réaliser ensuite le deuxième exercice.

Lorsque les élèves ont terminé, engager la discussion :

- Quel est le pictogramme que vous avez découvert ? (Le symbole du sexe masculin.)
- Quelle est l'origine de cette représentation ? (Les symboles féminin et masculin remonteraient à l'Antiquité ; le symbole masculin représenterait le bouclier et la lance de Mars, dieu de la guerre.)
- Quel est votre avis au sujet de cette représentation de la masculinité par un bouclier et une lance ?

Faire réaliser enfin le troisième et dernier exercice.

Lorsque les élèves ont terminé, engager la discussion :

- Quel est le pictogramme que vous avez fait apparaître ? (Il symbolise l'égalité entre les femmes et les hommes.)
- À votre avis, pourquoi ce symbole a-t-il été créé ? Quel est le message qu'il transmet ? (Il symbolise l'égalité entre les femmes et les hommes par la réunion des deux symboles avec l'ajout du signe égal.)

Les pictogrammes autour de nous : les toilettes

Demander aux élèves d'observer dans les jours suivants les pictogrammes qu'elles et ils rencontrent autour d'elles et d'eux. Leur demander en particulier d'observer la manière dont sont représenté·e·s les femmes et les hommes sur ces pictogrammes.

Il est possible de diriger le travail d'observation sur les pictogrammes présents sur les portes des toilettes publiques (ou de l'école) ou sur les pictogrammes des panneaux de signalisation.

Les pictogrammes indiquant les toilettes publiques

Demander aux élèves d'observer comment sont schématisées les représentations. Ouvrir la discussion après quelques jours d'observations par les élèves : qu'ont-elles et ils pu observer, quels symboles ou pictogrammes sont utilisés ? Ces représentations sont-elles égalitaires ou se basent-elles sur certains stéréotypes de genre ?

Demander aux élèves d'observer en particulier les codes vestimentaires et la tenue du corps.

Généralement, les pictogrammes indiquant les toilettes femmes et hommes s'appuient sur des représentations stéréotypées. L'illustration classique s'appuie sur des codes vestimentaires figés (robes présentes presque systématiquement sur le pictogramme des toilettes publiques pour les femmes) ou des attitudes stéréotypées (représentation du corps féminin plus fin, jambes serrées, etc.). Parfois des représentations plus humoristiques reprennent également des stéréotypes basés sur le sexe.

Espaces tables à langer

Demander aux élèves d'observer également les pictogrammes représentant un espace comportant une table à langer : la possibilité de changer un·e enfant est-elle offerte tant aux hommes qu'aux femmes dans les toilettes publiques ? À l'heure actuelle, de manière générale, ce sont encore majoritairement les toilettes pour femmes qui disposent d'un espace pour changer les bébés, laissant entendre que cette tâche est réservée aux femmes.

Des initiatives politiques ou citoyennes tentent de faire évoluer ces constats. Ainsi, en 2016, le président des États-Unis Barack Obama signait une loi, intitulée « Babies Act », qui oblige les administrations fédérales à équiper les toilettes publiques pour hommes de tables à langer. La ville de New York a, quant à elle, promulgué une nouvelle loi en 2018, qui rend obligatoire l'installation de tables à langer dans toutes les toilettes des bâtiments publics ou ouverts au public. Une initiative a également été lancée sur les réseaux sociaux en 2018 par des pères qui réclament plus de tables à langer dans les toilettes pour hommes, sous le hashtag #SquatForChange. Il est possible de faire des recherches sur ces différents éléments avec les élèves.

Toilettes dégenrées ?

Demander aux élèves si, selon elles et eux, la signalétique des toilettes est inclusive pour tous et toutes. Ouvrir la discussion sur les projets de toilettes unisexes qui émergent en plusieurs endroits.

Si, à l'heure actuelle, les individus sont répartis en deux sexes à la naissance en Suisse, certaines personnes ne se retrouvent pas dans ces catégories. Ainsi, les personnes intersexes sont nées avec des

caractères sexuels (génitaux, gonadiques, chromosomiques ou hormonaux) qui ne correspondent pas aux définitions binaires types des corps masculins ou féminins. Le terme intersexe s'emploie pour décrire une large gamme de variations naturelles du corps. Selon les expert·e·s, « entre 0,05% et 1,7% de la population mondiale naît avec des caractères intersexués, le haut de la fourchette étant comparable à la proportion de personnes aux cheveux roux ».

Les personnes transgenres ne se reconnaissent, quant à elles, pas ou en partie seulement dans le sexe qui leur a été assigné à la naissance. Pour ces personnes, et pour toutes les personnes qui présentent des identités ou des expressions de genre différentes, le questionnement autour des toilettes peut être un enjeu important d'inclusion. Plusieurs initiatives visant à proposer des toilettes mixtes ont émergé, en Suisse, au Canada ou aux États-Unis par exemple, où de nombreuses universités et écoles ont créé des toilettes inclusives, ou neutres du point de vue du genre, avec pour objectif de rendre ces lieux d'étude inclusifs pour tous et toutes. Il est possible d'effectuer une recherche avec les élèves sur la manière dont ont été symbolisées ces toilettes mixtes.

Note d'information des Nations Unies, disponible en ligne : https://unfe.org/system/unfe-67-UNFE_Intersex_Final_FRENCH.pdf

Il peut être intéressant d'effectuer une recherche avec les élèves sur les pays qui ont adopté une troisième option dans les formulaires officiels, permettant aux personnes intersexes, transgenres ou qui ne s'identifient pas comme homme ou femme d'avoir une case d'identité non binaire comme option. L'Allemagne, par exemple, a adopté en 2018 une modification des certificats de naissance, sur lesquels la mention divers apparaît à côté de féminin et masculin. D'autres pays en Europe se sont également engagés sur cette voie, comme les Pays-Bas ou l'Autriche. En Suisse, plusieurs objets ont été soumis au Conseil fédéral, qui devra rendre un rapport.

La Fondation Agnodice, dont la mission est de promouvoir en Suisse une société considérant les variations de l'identité de genre et du développement sexuel comme une richesse relevant de la diversité humaine, a publié un guide de bonnes pratiques destiné aux professionnel·le·s des établissements scolaires concernant les changements de genre à l'école :
https://agnodice.ch/wp-content/uploads/2018/07/Guide_des_bonnes_pratiques_WEB2_2018.pdf

Les pictogrammes des panneaux de signalisation

Demander aux élèves d'établir une liste des personnages représentés sur les panneaux de signalisation. Après quelques jours d'observation, demander aux élèves quels constats elles et ils peuvent faire sur les panneaux de signalisation : les femmes et les hommes sont-ils et elles représenté·e·s de manière égalitaire ?

Le constat qui devrait émerger est que les femmes sont très peu représentées sur les panneaux. Les seuls personnages féminins sont représentés sur le panneau signal de danger enfants (petite fille avec son grand frère), le panneau signalant une zone piétonne et une zone de rencontre (femme avec enfant) et le panneau indiquant un chemin pour piétons (homme avec enfant fille). Faire remarquer aux élèves que lorsqu'un personnage féminin est représenté, il est toujours accompagné d'un autre personnage. Ouvrir la discussion sur ce point : est-ce la réalité ? Les filles sont-elles toujours accompagnées dans l'espace social ? Pourquoi les panneaux représentent-ils les personnages ainsi selon les élèves ?

Demander aux élèves d'inventer d'autres manières de représenter certains panneaux de signalisation (par exemple demander aux élèves de réinterpréter le panneau de signal « Attention enfants », le panneau « Zone rencontre » ou le panneau « Zone piétonne »). Échanger sur les projets des élèves.

Il est également possible d'afficher sur un écran les différents panneaux de signalisation et de réaliser une observation directement avec les élèves.

L'ensemble des panneaux de signalisation suisses peuvent être trouvés sur internet, en recherchant *Liste des signaux officiels de la Confédération suisse.*

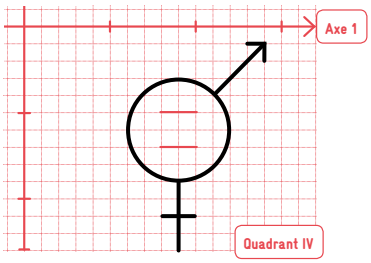
Conclusion

La création de symboles égalitaires a été rendue nécessaire pour attirer l'attention sur les inégalités qui subsistent encore entre les hommes et les femmes, à différents niveaux. La séquence a permis de découvrir l'un de ces symboles. Les caractéristiques qui sont à l'heure actuelle, et dans nos pays, associées au féminin et au masculin sont des constructions sociales. Elles peuvent se matérialiser dans des représentations visuelles, telles que les pictogrammes, qui ne sont pas neutres dans les messages qu'ils véhiculent.

Par ailleurs, à l'heure actuelle, une répartition binaire entre d'un côté les femmes et de l'autre les hommes est parfois effectuée. De nombreuses personnes ne se retrouvent pourtant pas dans ces catégories.

Éléments de correction

Des pictogrammes



Prolongements

Effectuer une recherche ou ouvrir la discussion sur d'autres symboles, en lien avec l'égalité entre les femmes et les hommes, ou d'autres luttes pour les droits humains.

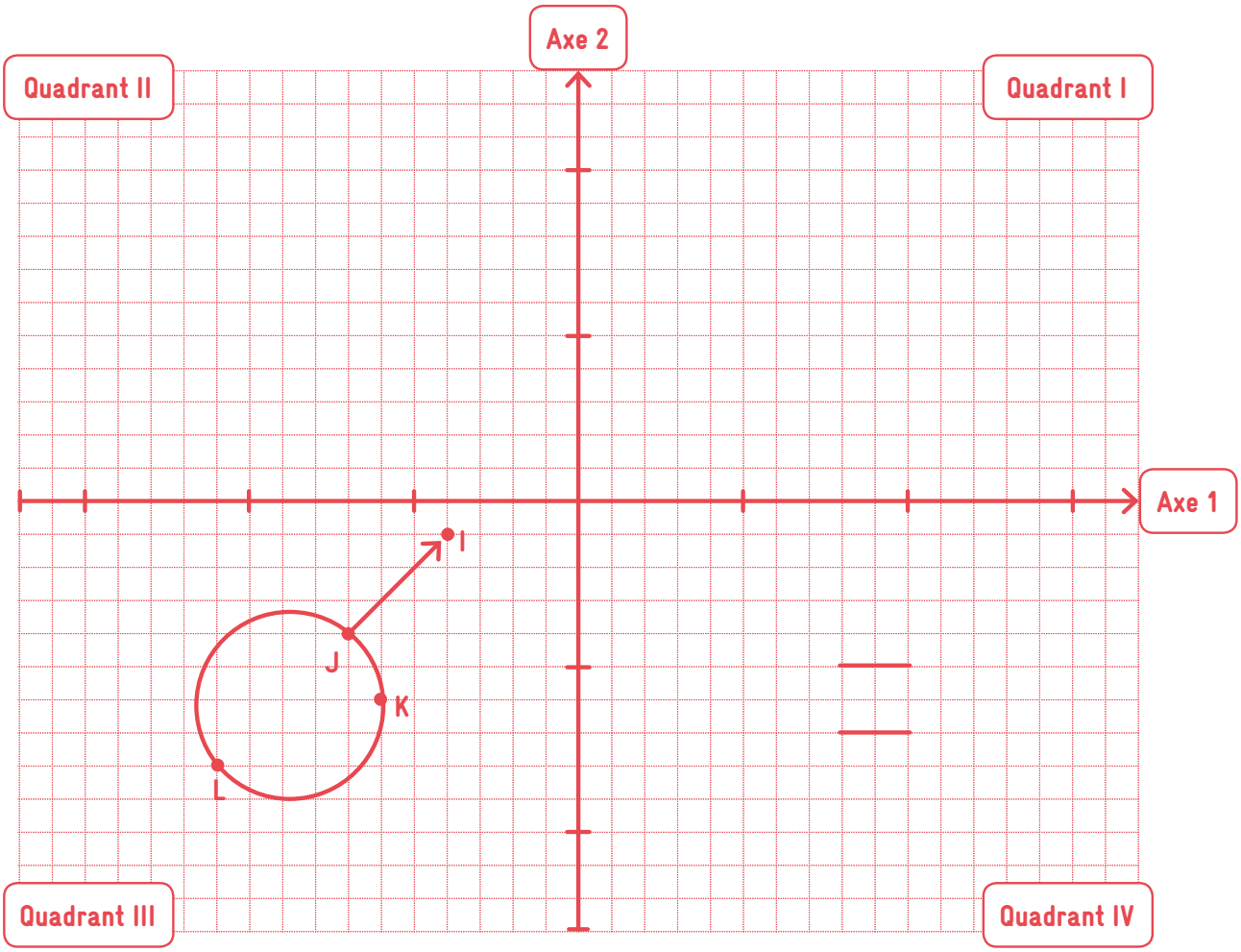
Visées égalitaires

Le monde social se répartit souvent à l'heure actuelle selon une bicatégorisation entre femmes et hommes ou féminin et masculin. Il s'agit d'une construction sociale. Il en est de même de certains symboles, qui s'appuient sur des représentations stéréotypées des attributs dévolus aux femmes ou aux hommes. Il est important d'ouvrir la discussion avec les élèves sur les processus qui visent à associer certaines caractéristiques au féminin et d'autres au masculin, afin de développer un regard critique sur cette manière de catégoriser selon les sexes. Il s'agit ainsi de prendre conscience qu'il ne s'agit pas uniquement d'idées, celles-ci se matérialisant dans des pictogrammes, des formulaires, etc., qui sont intégrés comme des repères. Une pensée critique peut être développée sur ces aspects, permettant par exemple de réaliser des pictogrammes non stéréotypés. Certains symboles sont ainsi parfois réinterprétés et transformés pour transmettre un message égalitaire. La réalisation de tels symboles permet d'attirer l'attention sur les inégalités qui subsistent encore entre les hommes et les femmes, à différents niveaux. Par ailleurs, d'autres symboles représentant l'inclusion de tous et toutes de manière plus large, y compris les personnes qui ne s'identifient pas au sexe assigné à la naissance et/ou à la binarité des sexes, voient actuellement le jour, cherchant à offrir une société inclusive pour chacun·e, quel que soit son parcours, son identité ou son expression de genre.

Des pictogrammes

Prénom :

Place les points dans les différents quadrants selon les consignes.



Exercice 1

Place les points suivants selon leurs coordonnées :

A (6 ; 7)	E (9 ; 0)
B (9 ; 10)	F (8 ; 2)
C (12 ; 7)	G (9 ; 4)
D (10 ; 2)	H (9 ; 7)

- Relie, au compas, les points ABCG par un cercle de centre H.
- Relie ensuite, à la règle, les points E et G entre eux ; ainsi que les points D et F.
- Observe le pictogramme que tu as fait apparaître.

Exercice 2

Indique les coordonnées des points I, J, K, L situés dans le quadrant III.

I (….. ; …..) K (….. ; …..)

J (….. ; …..) L (….. ; …..)

Exercice 3

Dans le quadrant IV, réalise les isométries suivantes :

1. Trace l'image de la figure A' B' C' D' E' F' G' H' obtenue par translation de la figure du quadrant I.
   Les coordonnées de B' sont : (9 ; -3) ;
2. Construis la figure I' J' K' L' obtenue par translation de la figure I J K L qui amène I à I'
   Pour t'aider, voici les coordonnées de I' : (14 ; -1).

• Observe le pictogramme que tu as fait apparaître.

Dis-moi ce que tu lis et je te dirai qui tu es…

La séquence en deux mots

La séquence vise à ouvrir la discussion sur la fréquentation des bibliothèques et le type de lecture selon le sexe et l'âge. Elle permet de travailler sur la réflexion, l'émission d'hypothèses et invite les élèves à échanger leurs idées et leurs avis.

Les activités visent à interroger la répartition des types de lecture, répartition très souvent liée au genre.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**MSN 25**	Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques : … en identifiant des invariants d'une situation … en triant et organisant des données … en communiquant ses résultats et ses interprétations … en explorant des situations aléatoires et en se confrontant au concept de probable … en se posant des questions et en définissant un cadre d'étude
	Français L1 25	Conduire et apprécier la lecture d'ouvrages littéraires. … en accroissant le champ de ses lectures

Capacités transversales	**Collaboration**	Prise en compte de l'autre
	Pensée créatrice	• Développement de la pensée divergente • Concrétisation de l'inventivité
	Démarche réflexive	Élaboration d'une opinion personnelle

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Lire aux élèves le titre de la séquence « Dis-moi ce que tu lis et je te dirai qui tu es ».

Préciser le contexte aux élèves : cette phrase est une citation de François Mauriac, écrivain français du XX^{e} siècle, membre de l'Académie française et Prix Nobel de littérature en 1952. Il a la réputation d'avoir été un écrivain engagé, qui a manifesté à plusieurs reprises son avis en matière de politique ou lors de conflits armés.

Demander aux élèves pourquoi, à leur avis, François Mauriac a écrit cette citation ? Que signifie-t-elle ? Demander aux élèves si elles et ils sont d'accord avec cette citation ?

Activités

Observation des graphiques

Demander aux élèves si, selon elles et eux, filles et garçons lisent le même type d'ouvrages. Demander quelles pourraient être les différences selon elles et eux (les filles lisent plus de romans, les garçons lisent plus de bandes dessinées, par exemple). Laisser les élèves émettre des hypothèses sur les différences de pratiques de la lecture.

Annoncer que la classe va confronter ces hypothèses à deux statistiques suisses.

Demander aux élèves d'observer le premier graphique (*Fréquentation des bibliothèques ou médiathèques*, p. 105), les interroger sur ce qu'elles et ils en comprennent :

- De quoi s'agit-il ?
- À quoi correspondent les différents codes de couleur ?
- Quelles sont les différentes catégories de comparaison ?
- Pourquoi y a-t-il deux colonnes de résultats ?
- Etc.

Demander ensuite aux élèves, par groupes de deux, de répondre aux questions concernant le premier graphique (p. 107) puis discuter ensemble oralement des réponses et confronter les opinions des élèves.

Procéder de même pour le second graphique (*Lecture de BD*, p. 106) (observation, compréhension du contexte, réponse aux questions, discussion).

Retour au titre…

Demander aux élèves quelle signification revêt le titre pour eux à présent. Sont-ils toujours d'accord ou en désaccord (selon leur opinion de départ) avec ce titre ? Susciter la discussion et l'échange de points de vue.

Demander aux élèves quels types de livres elles et ils aiment lire. Demander aux élèves d'amener l'une de leurs lectures coup de cœur, c'est-à-dire un livre qu'elles et ils aiment particulièrement et qu'elles et ils pourraient conseiller à une autre personne pour lui faire aimer son genre littéraire préféré. Préciser que tous les types de livres peuvent être amenés. Instaurer un cadre de respect autour des livres amenés : chacun·e a le droit d'apprécier tout type d'ouvrages et personne ne peut juger cela. L'important est d'avoir du plaisir dans la lecture et d'oser échanger sur ses préférences, quelles qu'elles soient.

Pour les élèves qui ne lisent pas en dehors de l'école, il est possible de leur demander de présenter un ouvrage qui a été lu dans le cadre de l'école et qui a été apprécié.

Conclusion

Durant la conclusion de la séquence, il est important que chaque enfant puisse exprimer librement ses préférences en matière de lecture. Il est nécessaire de revenir également sur le fait qu'un garçon peut avoir envie de lire des livres plus romantiques et/ou qu'une fille peut avoir envie de lire des BD ou des romans d'aventure ou de fantasy. En aucun cas, le fait d'être fille ou garçon ne devrait empêcher de lire certains types d'ouvrages.

Il est important de relever que, si des différences d'appréhension de la lecture peuvent exister, elles sont à lier à la socialisation différenciée des garçons et des filles, qui sont pour les premiers encouragés dès l'enfance à être actifs, à pratiquer des jeux d'extérieur, etc., et pour les secondes encouragées à pratiquer des activités plutôt calmes, tournées vers l'intérieur. Les filles sont ainsi plus encouragées à lire.

Prolongements

- Se rendre à la bibliothèque et observer comment sont organisées les collections de livres dans la bibliothèque. Interviewer le ou la bibliothécaire sur la manière dont elle ou il choisit les ouvrages à commander.
- Réaliser une observation, en bibliothèque ou librairie, des couvertures d'ouvrages, afin de faire réfléchir les élèves sur le marketing genré de la littérature et comment celui-ci peut influencer les choix des lectures.
- Réaliser une recherche sur les statistiques des pratiques de lecture de mangas.
- Réaliser un mini-exposé sur un livre, emprunté à la bibliothèque. Un résumé peut être mis à la disposition des camarades de classe qui souhaiteraient l'emprunter à leur tour par la suite.
- Réaliser une liste de ses lectures de l'année (titre, auteur, genre, résumé, avis personnel).

Visées égalitaires

La séquence permet d'ouvrir la réflexion sur les différences entre filles et garçons dans la pratique de la lecture. Les statistiques montrent que les filles lisent plus souvent que les garçons. Les femmes sont également plus souvent inscrites dans une bibliothèque. Cependant, le type de lecture peut amener des nuances. Ainsi, les garçons sont majoritaires dans la lecture de bandes dessinées. Les filles sont, selon les statistiques, plus attirés que les garçons par les romans de fiction, les livres dont le héros ou l'héroïne est un·e adolescent·e, les romans sentimentaux. Les garçons, quant à eux, choisissent majoritairement les romans de science-fiction et d'aventures. Il existe ainsi une différence de genre dans les choix de livres : « La différence ne se situe pas tant, ici,

entre fiction et réalité, puisqu'on retrouve ces deux actes de lecture dans les genres déclarés de chaque côté, mais plutôt entre monde imaginaire et monde réel. Les filles s'intéressent davantage aux histoires « possibles » et vraisemblables, à défaut d'être véridiques, qui mettent en jeu les rouages et roueries de l'âme humaine, tandis que les garçons préfèrent les intrigues nouées dans des décors étrangers à leur environnement, qu'il s'agisse d'espaces intergalactiques ou antarctiques. On retrouve là une répartition classique des différences, à tel point intériorisées qu'elles en deviennent naturalisées, différences mises en évidence tant par les sociologues que par les anthropologues : aux garçons l'action et le monde extérieur, aux filles la « psychologie » et la gestion des relations humaines » (Détrez, 2006). Ainsi, ces différences d'appréhension de la lecture sont à lier à la socialisation différenciée des garçons et des filles, qui sont pour les premiers encouragés dès l'enfance à être actifs, à pratiquer des jeux d'extérieur, etc., et pour les secondes encouragées à pratiquer des activités plutôt calmes, tournées vers l'intérieur. Les filles sont ainsi plus encouragées à lire. Il est à noter par ailleurs que plus on lit, meilleur lecteur ou lectrice on devient. Les filles développent alors de meilleures compétences, qui peuvent amener de meilleurs résultats à l'école.

Les résultats de l'enquête PISA montrent ainsi de meilleures performances des filles que des garçons en lecture (PISA, 2012). Il est cependant important de relever que la variable de la classe sociale vient également influencer de manière importante les pratiques de la lecture.

Il est ainsi nécessaire de faire réfléchir les élèves et d'interroger les stéréotypes de genre qui amènent à une différenciation des parcours de lecteurs et de lectrices. Pouvoir se distancier des stéréotypes de genre pour des élèves qui aiment lire, ou pouvoir être reconnu·e comme lecteur ou lectrice est important pour permettre à chacun et chacune de développer son attrait pour la lecture, quelle que soit la fréquence ou le type de lecture affectionnée.

Une référence pour aller plus loin

Détrez, Christine et Renard, Fanny. (2008). *« Avoir bon genre ? » : les lectures à l'adolescence*. In *Le français aujourd'hui*. 2008/4 (No 163), pp. 17 à 27. Disponible en ligne : https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2008-4-page-17.htm

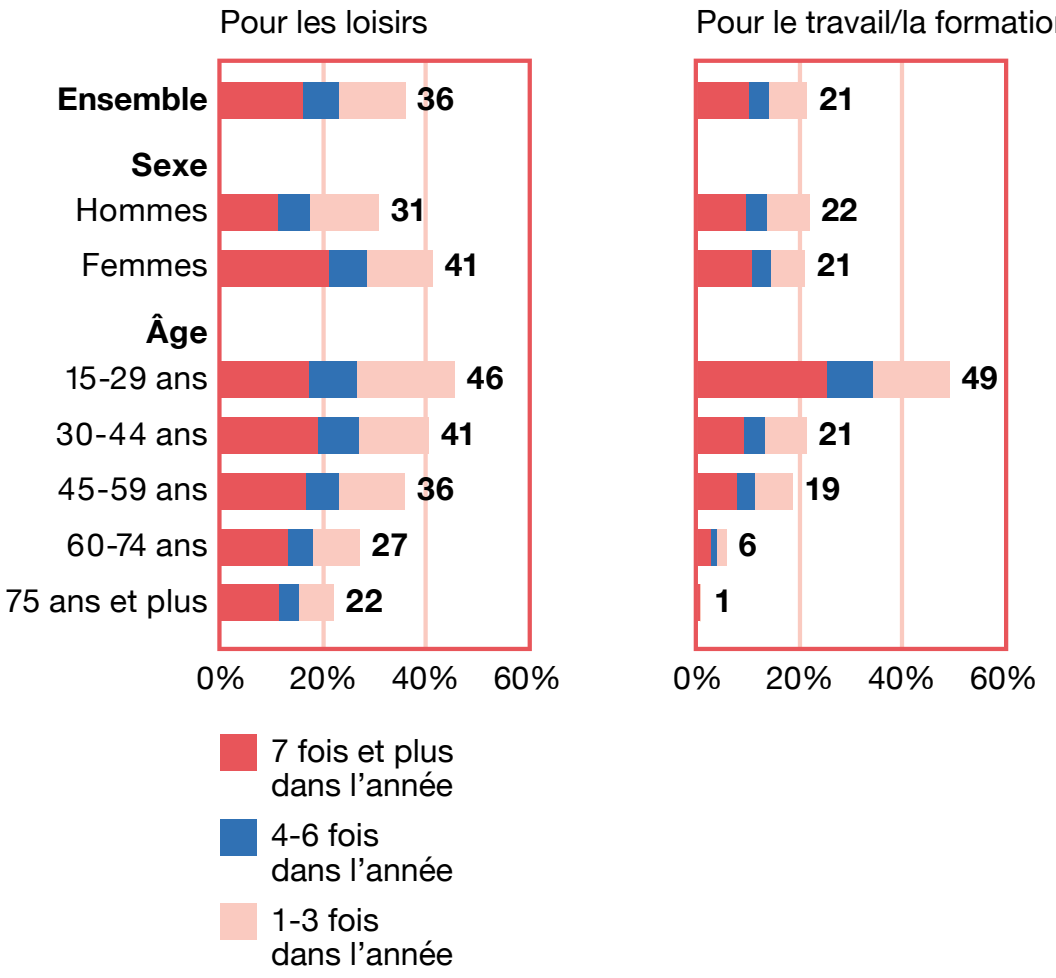
Détrez Christine. (2006). *Adolescents et lecture : une question de genre ?* Disponible en ligne : http://www.lecturejeunesse.org/articles/adolescents-et-lecture-une-question-de-genre/

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

Fréquentation des bibliothèques ou médiathèques

Graphique 1

Fréquentation des bibliothèques ou médiathèques, selon la finalité et selon le profil sociodémographique, en 2014



Exemple - clé de lecture du graphique, 1re ligne (ensemble)

Les femmes et les hommes sont 36% à lire pour leurs loisirs. On trouve ce chiffre en regardant toute la longueur du trait (rouge foncé, bleu et rouge clair ensemble). Trente-six pour cents, cela veut dire que, sur un groupe de 100 personnes, il y en a 36 qui lisent pour leurs loisirs.

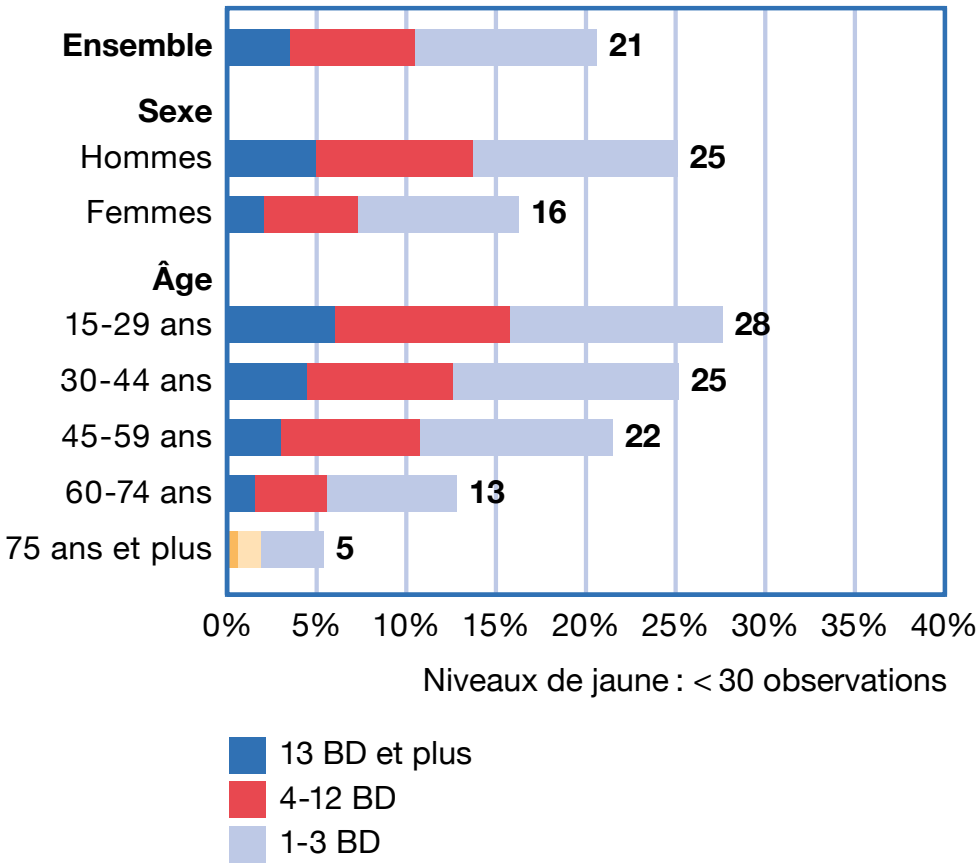
Environ 18% d'entre elles et eux lisent sept fois et plus dans l'année. On trouve ce chiffre en regardant le trait rouge foncé. Cela veut dire qu'il y a 18 personnes sur un groupe de 100 qui lisent sept fois et plus dans l'année.

Adapté de : Office fédéral de la statistique, Statistique des pratiques culturelles. Fréquentation des bibliothèques ou médiathèques, selon la finalité et selon le profil sociodémographique, en 2014. OFS 2017. Disponible en ligne : https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/catalogues-banques-donnees/graphiques.assetdetail.3282132.html

Lecture de BD

Graphique 2

Lecture de BD, selon le profil sociodémographique, en 2014



Exemple - clé de lecture du graphique, 1re ligne (ensemble)

Les femmes et les hommes sont 21% à lire des bandes dessinées. On trouve ce chiffre en regardant toute la longueur du trait (bleu foncé, rouge et bleu clair ensemble). Cela veut dire qu'il y a 21 personnes sur un groupe de 100 qui lisent des BD.

Environ 3% d'entre elles et eux en lisent 13 et plus par année. On trouve ce chiffre en regardant le trait bleu foncé. Cela veut dire qu'il y a 3 personnes sur un groupe de 100 qui lisent des BD 13 fois ou plus dans l'année.

Adapté de : Office fédéral de la statistique, Statistique des pratiques culturelles. Lecture de BD, selon le profil sociodémographique, en 2014. OFS 2017. Disponible en ligne : https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/catalogues-banques-donnees/graphiques.assetdetail.3282133.html

Questions sur le graphique 1

Prénom :

Vrai ou faux ?

	Vrai	Faux
Selon ce graphique, les femmes fréquentent davantage les bibliothèques que les hommes.		
Dans l'ensemble, les personnes interrogées lors de cette étude lisent davantage pour les loisirs que pour leur formation ou leur travail.		
Selon ce graphique, les femmes lisent, pour le travail ou la formation, autant que les hommes.		
Parmi les personnes interrogées, les personnes âgées lisent davantage que les plus jeunes.		

Invente une question en te basant sur le graphique :

.....		

À ton avis…

Pourquoi les personnes plus âgées lisent-elles peu, voire pas du tout, pour leur travail ou leur formation ?

.....

.....

.....

Pourquoi les personnes entre 15-29 ans lisent-elles davantage que les 30-59 ans pour leur travail ou leur formation ?

.....

.....

Estime le pourcentage de femmes et d'hommes qui lisent 7 fois par année ou plus pour leurs loisirs :

Environ ..... % de femmes lisent 7 fois ou plus par année pour leurs loisirs.

Environ ..... % d'hommes lisent 7 fois ou plus par année pour leurs loisirs.

Des conseils pour t'aider

- Pour estimer ce pourcentage et donner ta réponse, tu dois regarder dans le graphique la ligne où il est écrit Femmes tout d'abord.
- Regarde ensuite la longueur du trait rouge foncé et observe en bas du graphique de quel pourcentage cela s'approche.
- Tu peux ainsi estimer le pourcentage de femmes qui lisent 7 fois ou plus par année pour leurs loisirs. Tu ne pourras pas trouver un nombre précis, c'est une estimation que tu dois faire en observant le graphique !
- S'il y a par exemple 5%, cela veut dire qu'il y a 5 femmes sur 100 dans la population qui lisent 7 fois et plus par année pour leurs loisirs.
- Fais ensuite la même chose avec la ligne où il est écrit Hommes.

Pourquoi, selon toi, y a-t-il une différence ? (Il n'y a pas de réponse juste ou fausse, tu peux écrire ce que tu penses !)

.....

.....

.....

.....

.....

Questions sur le graphique 2

Prénom :

Vrai ou faux ?

	Vrai	Faux
Selon ce graphique, les femmes lisent moins de BD que les hommes.		
Ce sont les 15-29 ans qui lisent le plus des BD.		
La majorité des personnes lisent 13 BD et plus par année.		

Invente une question en te basant sur le graphique :

.....		

À ton avis…

Pourquoi les 15-29 ans lisent-ils davantage de BD que les personnes âgées de 60 ans et plus ?

.....

.....

Selon le graphique, environ 2% de femmes et environ 5% d'hommes lisent 13 BD et plus par année. Cela veut dire que, sur un groupe de 100 femmes, il y en a 2 qui lisent au moins 13 BD par année, et sur un groupe de 100 hommes, il y en a 5 qui lisent au moins 13 BD par année. On peut trouver ce pourcentage en regardant les lignes *Femmes* et *Hommes* du graphique, et en estimant la longueur du trait bleu foncé.

Il y a donc plus d'hommes que de femmes qui lisent des BD souvent.

Pourquoi, selon toi, y a-t-il une différence ? (Il n'y a pas de réponse juste ou fausse, tu peux écrire ce que tu penses !)

Le graphique indique que 25% d'hommes lisent au moins une BD par année. Cela veut dire que, sur un groupe de 100 hommes, combien sont-ils à lire au moins une BD par année ?

Et quand on dit qu'il y a 16% de femmes qui lisent au moins une BD, ça veut dire combien de femmes sur un groupe de 100 qui lisent une BD au moins par année ?

La politique : au Conseil national

La séquence en deux mots

La séquence permet d'appréhender une représentation statistique sous forme de graphique et d'ouvrir la discussion sur la représentation des femmes en politique, plus particulièrement au Conseil national.

Elle permet d'ouvrir une réflexion avec les élèves sur la faible représentation des femmes en politique et de les inciter à formuler des hypothèses d'explications.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Mathématiques MSN 25**	Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques : … en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (codes, schémas, graphiques, tableaux, …) … en triant et en organisant des données … en communiquant ses résultats et ses interprétations
	Citoyenneté SHS 24	Identifier les formes locales d'organisation politique et sociale : … en distinguant les divers acteurs et la répartition des responsabilités … en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique de sa commune et de son canton

Capacités transversales	**Collaboration**	Prise en compte de l'autre
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Démarche réflexive	Élaboration d'une opinion personnelle

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Expliquer aux élèves l'organisation politique de la Suisse et le fonctionnement du Conseil national. Observer avec elles et eux une représentation schématisée de l'organisation de l'État fédéral, par exemple celle mise à disposition par le site de la Confédération suisse, www.ch.ch.

En Suisse, une séparation des pouvoirs (législatif, exécutif et judiciaire) est respectée à tous les niveaux de l'État. Cette séparation des pouvoirs a été instaurée lors de la création de l'État fédéral en 1848.

La séparation des pouvoirs, site de la Confédération suisse : https://www.ch.ch/fr/democratie/federalisme/la-separation-des-pouvoirs/

Le pouvoir exécutif met en œuvre les lois et les politiques publiques. Au niveau de la Suisse, le Conseil fédéral est le gouvernement. Il gère les affaires courantes et met en œuvre les lois et politiques adoptées par le Parlement. Le Conseil fédéral est constitué de sept personnes, dont chacune dirige un département.

Le pouvoir législatif élabore les lois. Il est constitué du Conseil national et du Conseil des États. Le Conseil national est l'assemblée qui représente la population suisse. Il est composé de 200 député·e·s, élu·e·s par le peuple suisse (le nombre de sièges attribué à chaque canton est proportionnel à sa population) et il est renouvelé tous les quatre ans. Le Conseil des États se compose de 46 représentant·e·s des cantons (Obwald, Nidwald, Bâle-Ville, Bâle-Campagne, Appenzell Rhodes-Extérieures et Appenzell Rhodes-Intérieures y délèguent chacun un·e représentant·e, tandis que les autres cantons en élisent deux).

Le Conseil national et le Conseil des États forment le Parlement. Le Parlement élabore les lois et surveille la gestion du Conseil fédéral et du Tribunal fédéral.

Le pouvoir judiciaire administre la justice. Le Tribunal fédéral est la cour suprême de la Suisse. Il veille à l'application uniforme du droit et protège les droits des citoyennes et des citoyens.

Remarquer avec les élèves que les pouvoirs sont séparés à tous les niveaux de l'État à la Confédération, dans les cantons et les communes. Leur demander pourquoi, selon elles et eux ? (Éviter la concentration du pouvoir entre quelques personnes ou institutions, prévenir les abus.)

Voir le site de la Confédération suisse, www.ch.ch, qui présente de nombreux éléments en lien avec la politique suisse, et notamment la page Démocratie, qui présente le système politique suisse : https://www.ch.ch/fr/democratie/federalisme/

Voir également le « Guide d'apprentissage, La Confédération en bref – 2018 », édité par la Chancellerie fédérale : https://www.bk.admin.ch/dam/bk/fr/dokumente/komm-ue/Buku2018/Buku2018.pdf.download.pdf/BUKU_2018_FR.pdf

Activités

Observation des graphiques

Représentation en graphique et interprétations – le Conseil national

Observer avec les élèves plus particulièrement le Conseil national, qui représente la population suisse. Interroger les élèves sur leurs représentations quant à la composition de cette assemblée :

- D'après vous, que signifient les couleurs représentées dans l'illustration de l'hémicycle ?
- Y a-t-il des femmes dans cette assemblée ? Pourquoi ?
- Est-il important qu'elles soient représentées ? Pourquoi ?
- Selon les élèves, y a-t-il autant de femmes que d'hommes élu·e·s ? Quelle proportion d'hommes ? De femmes ?

Le plan de la salle est disponible en ligne : https://www.parlament.ch/fr/organe/conseil-national/plan-sieges-cn#!

Distribuer le document *La politique au Conseil national* (p. 117) aux élèves qui le complètent, individuellement ou par groupes de deux. Observer avec les élèves que le graphique commence en 1971. Demander aux élèves pourquoi (les femmes ont obtenu les droits d'éligibilité et de vote en 1971 en Suisse au niveau fédéral).

Il peut être intéressant d'analyser également la représentation des femmes au Conseil des États.

Avec l'ensemble de la classe, réaliser une mise en commun. Confronter les stratégies, les solutions et les idées des élèves.

À la suite de cet exercice, effectuer une recherche avec les élèves sur les personnes, femmes et hommes, qui représentent le canton au Conseil national. Sur la représentation cantonale, combien de femmes sont-elles élues ? Que peut-on en dire par rapport au nombre de femmes élues au Conseil national ?

Suivant la taille du canton, et, de ce fait, le nombre d'élu·e·s du canton, il peut être difficile d'établir une comparaison.

Voir le site internet du Parlement suisse, *L'Assemblée fédérale — Le Parlement suisse*, qui présente les élu·e·s (portraits, noms, partis) par canton : https://www.parlament.ch/fr/organe/conseil-national/membre-conseil-national-par-canton

Observer avec les élèves que le site internet du Parlement suisse propose une page intitulée *Femmes politiques*.

Pourquoi selon elles et eux ? La rubrique vise à encourager les femmes à se lancer en politique. Elle présente les débats actuels pour l'égalité entre les sexes.

Site internet du Parlement suisse, rubrique Femmes politiques : www.parlament.ch/fr/über-das-parlament/femmes-politiques

Et dans mon canton ?

Demander aux élèves si elles et ils connaissent des élu·e·s cantonaux. Expliquer aux élèves que le fonctionnement est le même, avec un organe législatif (Grand Conseil) et un organe exécutif (Conseil d'État).

Effectuer une recherche avec les élèves sur les représentant·e·s du Conseil d'État dans le canton. Qui est le ministre ou la ministre chargé·e de l'école ? Les élèves le ou la connaissent-elles ou ils ?

Combien de femmes sont élues au Conseil d'État ?

Dans les législatifs cantonaux, la proportion de femmes varie entre 15 et 38%. On trouve en tête Bâle-Campagne (38%), suivi de Zurich (34%), Argovie et Berne (env. 32%). La représentation des femmes dans les parlements cantonaux, qui s'établit à 26% en moyenne, est inférieure à celle constatée au niveau fédéral.

Source : *Femmes Pouvoir Histoire. Politique de l'égalité et des questions féminines en Suisse 2001–2017*. Chapitre 1, Politique / Participation politique. Berne, 2017. Publié sur www.comfem.ch. État des données en octobre 2015.

Portrait d'une conseillère nationale ou cantonale

Les élèves, par groupe de deux ou trois, choisissent une conseillère nationale, de leur canton ou non, qu'elles et ils vont présenter à la classe.

Aider les groupes à effectuer le choix d'une personnalité sur laquelle elles et ils vont effectuer des recherches. Pour cela, discuter avec les élèves de l'importance pour elles et eux de choisir un parti politique ou de choisir sur la base d'autres critères (le canton, l'âge, l'origine, etc.).

Il est nécessaire de donner des indications claires aux élèves sur le respect des opinions politiques de chacun·e. Pour l'enseignant·e, il s'agit également de bien préparer la discussion en prenant en compte les thématiques qui peuvent toucher certain·e·s élèves tout particulièrement (questions en lien avec la migration, questions en lien avec les violences domestiques, etc.).

Pour la présentation de leur personnalité politique, les consignes suivantes sont données à la classe :

Vous devez présenter le parcours de votre personnalité politique, au niveau politique ainsi qu'éventuellement son parcours professionnel. Présenter le parti politique auquel elle appartient. Effectuer une recherche sur des interpellations, motions ou postulats que la personne a déposés.

Rappeler aux élèves ce que sont les interpellations, motions et postulats. Voir par exemple le lexique du Parlement, sur le site www.parlament.ch : https://www.parlament.ch/fr/%C3%BCber-das-parlament/parlamentsw%C3%B6rterbuch

Pour aider à la recherche, il est possible de regarder sur le site du parti politique de la personne. Parfois, elles ont également leur propre page sur internet. Pour les conseillères nationales, voir sur le site internet du Parlement, où chaque parlementaire a sa biographie et les interpellations, motions ou postulats déposés.

Voir sous https://www.parlament.ch/fr > rubrique Conseil national > rubrique Les membres > choisir par exemple par canton et sélectionner un·e parlementaire.

Après avoir effectué le choix d'une personnalité, les groupes effectuent des recherches sur leur personnalité politique sur internet et prennent note des éléments à présenter à la classe. Elles et ils recherchent également une photographie de leur personnalité. Chaque groupe prépare un panneau comportant le nom, le parti politique, une photographie, et éventuellement quelques éléments marquants de leurs recherches ou illustrant particulièrement leur personnalité politique. Les élèves préparent également ce qu'elles et ils vont dire de la personnalité politique choisie, à l'aide de notes pour les aider pendant leur exposé.

Mettre deux groupes ensemble. Chaque groupe présente son exposé à l'autre groupe. À la suite de la présentation, les groupes échangent sur des propositions d'améliorations de leurs productions (quels éléments étaient peu clairs, quels éléments manquaient, comment était la présentation de manière générale, comment est le panneau que le groupe présente, etc.). Sur la base de ces retours, chaque groupe améliore sa production.

Chaque groupe présente enfin la conseillère nationale ou cantonale choisie à la classe.

Et dans mon village – et dans ma ville ?

Demander aux élèves si elles et ils connaissent des élu·e·s de leur ville ou de leur village. De qui se compose la municipalité du lieu où vivent les élèves?

Demander aux élèves, par groupes, d'effectuer une recherche sur le site du village ou de la ville. Si des élèves de plusieurs villages sont réuni·e·s dans une même classe, faire travailler ensemble les élèves sur leur propre village.

Chaque groupe présente ensuite le résultat de sa recherche : qui sont les élu·e·s à l'exécutif de la ville ou du village, de quels dicastères ont-elles et ils la charge, quelle est la proportion de femmes, etc. Il peut également être intéressant de rechercher de quels partis politiques sont les élu·e·s, ou, dans les petits villages, de rechercher quelles autres fonctions professionnelles exercent les élu·e·s.

Chaque groupe prépare ensuite des questions pour une interview de la municipalité. Les élèves réfléchissent en petits groupes aux questions qui pourraient être posées aux élu·e·s (sur des projets actuels, sur leur choix de faire de la politique, sur leurs orientations politiques, sur leur avis concernant la représentation des femmes au sein de leur exécutif, sur les projets en cours concernant les jeunes, etc.). Chaque groupe présente ensuite à la classe ses idées de questions. La classe débat des questions et choisit celles qui seront adressées à l'exécutif.

La classe rédige ensuite un courrier à l'attention de la municipalité, leur demandant d'accorder un entretien à la classe, en les invitant en classe ou en proposant une visite de la municipalité. La liste des questions est jointe au courrier.

Il peut être intéressant de s'intéresser à la politique locale lors des élections communales, cantonales ou fédérales, en présentant les candidats et les candidates et leurs programmes aux élèves et en leur demandant pour qui elles et ils voteraient. Organiser un débat entre les élèves sur les candidat·e·s.

Conclusion

Depuis l'obtention du droit de vote et d'éligibilité en 1971, plusieurs femmes sont entrées au Parlement. Mais leur représentation est toujours très minoritaire. Le Parlement, tout comme les exécutifs et législatifs cantonaux et communaux, représentent la population suisse. Il est donc essentiel de souligner l'importance d'une représentation équilibrée, tant du point de vue du sexe ou de l'âge, etc., par exemple. À l'heure actuelle, des freins amènent certaines femmes à ne pas se présenter en politique. Il est important que les femmes comme les hommes, les personnes jeunes ou moins jeunes, expérimenté·e·s ou non, osent se lancer en politique selon l'envie, car une représentation équilibrée de la société est nécessaire.

Prolongements

- Visionner avec les élèves la vidéo moitié-moitié, réalisée par la Commission fédérale pour les questions féminines (CFQF), qui vise à encourager davantage de femmes à assumer des responsabilités politiques et invite les partis à mettre en place les conditions nécessaires pour cela. La vidéo donne la parole à des femmes politiques en activité issues de sept partis et de toutes les régions du pays. Elles parlent de leur travail et encouragent les femmes à s'engager en politique pour contribuer à façonner la Suisse. La vidéo peut être visionnée sur le site de la Confédération fédérale : https://www.ekf.admin.ch/ekf/fr/home/themen/droits-civils-et-politiques/droits-politiques.html
- Observer avec les élèves comment se répartit le plan des sièges au Conseil national. Dans la salle du Conseil national, un secteur est attribué à chacun des groupes parlementaires. Ceux-ci attribuent ensuite un siège fixe à chacun·e de leurs membres. Le plan de la salle est disponible en ligne : https://www.parlament.ch/fr/organe/conseil-national/plan-sieges-cn#!

Visées égalitaires

Alors que les femmes votent et peuvent être élues depuis plus de quarante ans en Suisse, et qu'il y a actuellement peu de différences entre les sexes dans la participation des femmes et des hommes aux votations, le nombre de femmes élues reste minoritaire. Lors des élections fédérales d'octobre 2015, la proportion de femmes a passé la barre des 30%. Le nombre de femmes élues au niveau politique ne représente ainsi pas la proportion de femmes dans la population. Bien que la représentation des femmes s'améliore lentement au sein des parlements et des gouvernements à l'échelon fédéral, cantonal ou communal, leur sous-représentation dans les organes et les fonctions politiques reste une lacune fondamentale de la démocratie suisse.

De nombreux obstacles peuvent expliquer cette faible représentation en politique, comme la socialisation différenciée dès l'enfance, le peu de modèles identificatoires, une place insuffisante faite aux femmes sur certaines listes électorales, la charge familiale et domestique qui repose encore en majorité sur les femmes, les horaires calibrés sur les parcours des hommes, le sexisme parfois encore présent dans certaines instances, etc.

La séquence permet d'ouvrir la discussion sur la représentation des femmes et des hommes en politique, au niveau fédéral, cantonal et local et de faire réfléchir les élèves au rôle de chacun·e dans la politique suisse, que ce soit en tant que futur politicien ou politicienne ou comme électeur ou électrice. Il est important de faire comprendre à chaque élève qu'aucune sphère professionnelle n'est

Site internet de la Commission fédérale pour les questions féminines : https://www.ekf.admin.ch/ekf/fr/home.html

Observer avec les élèves si une évolution a eu lieu selon les dernières données disponibles.

réservée à l'un ou l'autre sexe et qu'en matière de politique chaque citoyen·ne (et donc chaque élève, dans un avenir proche) aura un rôle à jouer.

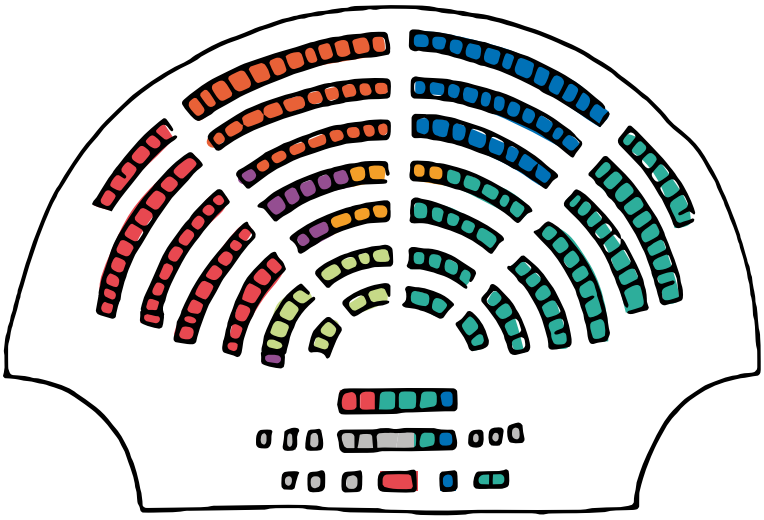
Des références pour aller plus loin

- Commission fédérale pour les questions féminines : https://www.ekf.admin.ch/ekf/fr/home.html
  La Commission fédérale pour les questions féminines. *Femmes Pouvoir Histoire. Politique de l'égalité et des questions féminines en Suisse 2001–2017*. Chapitre 1 - Politique / Participation politique. Berne. 2017. Disponible en ligne : https://www.ekf.admin.ch/ekf/fr/home/documentation/histoire-de-l_egalite--femmes-pouvoir-histoire.html
- *Femmes politiques*. Site internet du Parlement suisse visant à encourager les femmes à se lancer en politique : https://www.parlament.ch/fr/über-das-parlament/femmes-politiques
- Office fédéral de la statistique. Page *Femmes et élections* : https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/politique/elections/femmes.html

La politique au Conseil national

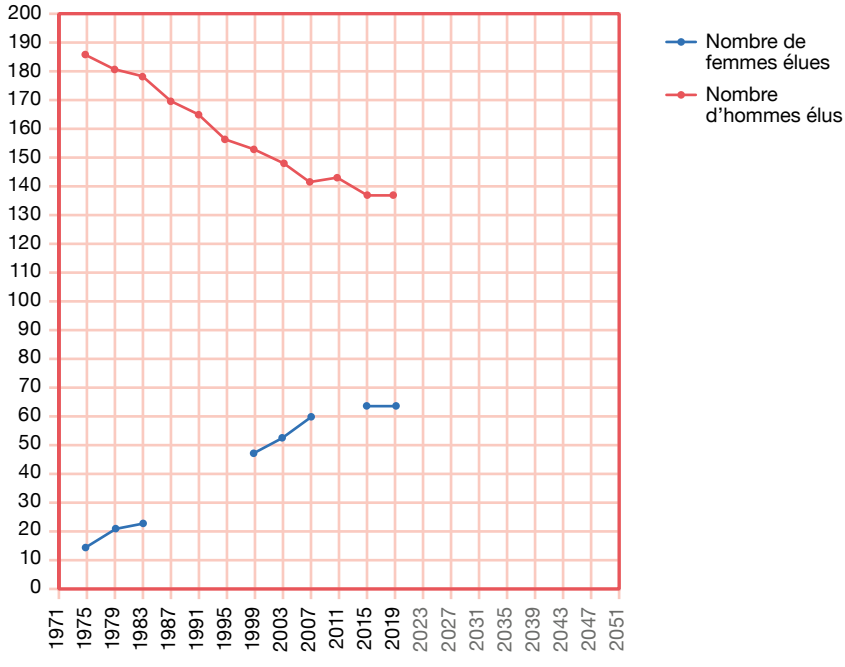
Prénom :

Complète le diagramme en points qui représente graphiquement l'évolution du nombre de femmes élues au Conseil national entre 1971 et 2015 comparativement au nombre d'hommes élus : place les points représentant le nombre de femmes élues en 1971, 1987, 1991, 1995 et 2011 au bon endroit puis relie les points.



Le Conseil national (2018).
Le plan de la salle est disponible sur le site www.parlament.ch.

Années	1971	1975	1979	1983	1987	1991	1995	1999	2003	2007	2011	2015	2019
Nombre de femmes	10	15	21	22	29	35	43	47	52	59	58	64	.....
Nombre d'hommes	190	185	179	178	171	165	157	153	148	141	142	136	.....



Source des données : Office fédéral de la statistique / statistique des élections / Statistique des élections/ Femmes élues au Conseil national 1971-2015. Disponible en ligne : https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/politique/elections/femmes.html#-1012504930

Réponds aux questions suivantes à l'aide du diagramme complété :
Combien y a-t-il d'élu·e·s en tout au Conseil national ?

.....

.....

Constates-tu une évolution dans la représentation des femmes au Conseil national à travers les années ? Si oui, dans quel sens va-t-elle ?

.....

.....

En fonction de l'évolution constatée, et si celle-ci se poursuit de manière régulière, en quelle année estimes-tu que le Conseil national aura une représentation égale de femmes et d'hommes ?

Pour répondre à cette question, estime comment va se poursuivre la ligne des points du nombre de femmes élues (en tirant un trait) et observe à quel moment environ ton trait arrive sur le nombre 100 de l'axe vertical. Comme il s'agit d'une estimation de la progression, et qu'il n'est pas possible de prévoir l'évolution, il n'y a pas de réponse juste ou fausse !

.....

.....

Que penses-tu de cette évolution du nombre de femmes élues au Conseil national ?

.....

.....

À ton avis, comment pourrait-on agir pour encourager l'accès des femmes au Conseil national ?

.....

.....

À l'école : enseigner en Suisse

La séquence en deux mots

Les activités permettent d'aborder les multiples et les diviseurs, sous forme d'énigmes mathématiques.

Elles visent à ouvrir la discussion sur la représentation des femmes et des hommes dans le métier d'enseignant·e et, plus particulièrement, à constater que la représentation des femmes et des hommes est très différente suivant les années de scolarité.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Mathématiques MSN 22**	Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres rationnels : … en passant de l'énonciation (orale ou écrite) du nombre à son écriture chiffrée et inversement … en ordonnant des nombres rationnels … en organisant les nombres rationnels à travers les opérations … en utilisant des propriétés des nombres entiers … en utilisant différentes procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, répertoires mémorisés, calculatrice, …)
	MSN 25	Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques… … en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (codes, schémas, graphiques, tableaux, …) … en triant et en organisant des données … en communiquant ses résultats et ses interprétations … en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou les outils mathématiques.

Capacités transversales	**Collaboration**	Prise en compte de l'autre
	Stratégie d'apprentissage	Développement d'une méthode heuristique
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Démarche réflexive	Élaboration d'une opinion personnelle

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Interroger les élèves sur leurs représentations du métier d'enseignant·e :

- Quel est son rôle ?
- Ce rôle est-il toujours le même quel que soit l'âge des élèves ?
- Y a-t-il beaucoup de femmes, beaucoup d'hommes, qui exercent ce métier ? Pourquoi ?
- Les proportions de femmes et d'hommes sont-elles identiques quelles que soient les années de la scolarité ? Pourquoi ?

Activités

Devinettes mathématiques

Afin de découvrir quelques différences entre la représentation des enseignantes et des enseignants, les élèves vont résoudre des énigmes mathématiques sollicitant leur maitrise des multiples et des diviseurs. Ensuite, afin de visualiser ces différences, elles et ils vont présenter leurs résultats sous forme de schéma graphique simplifié.

L'enseignant·e peut projeter, via un tableau blanc interactif, les résultats et graphiques obtenus, pour une meilleure visualisation collective avant discussion.

Distribuer aux élèves le document *À l'école : enseigner en Suisse…* (p. 123). Les élèves réalisent les activités par groupes de deux, afin de pouvoir échanger sur des stratégies de résolution des enquêtes.

Dans un second temps, effectuer une mise en commun réunissant toute la classe, une demi-classe ou alors proposer aux élèves de se mettre à plusieurs groupes afin de comparer leurs stratégies et leurs solutions.

Quelles réponses les élèves ont-elles et ils trouvées aux différentes enquêtes ? Quels sont les constats que les élèves tirent de ces données ?

Selon elles et eux, pourquoi existe-t-il de telles différences entre femmes et hommes selon les différents degrés d'enseignement ? Laisser les élèves débattre de cette question.

La représentation inégale repose sur des stéréotypes de genre : dans les premières années de la scolarité, la majorité des personnes exerçant ce métier sont des femmes. À l'université, la majorité des enseignant·e·s sont des hommes. Cette répartition inégale des femmes et des hommes dans les différentes catégories professionnelles s'appelle la ségrégation horizontale. Elle est symbolisée par l'image des parois de verre.

Voir lexique (Ségrégation horizontale et verticale, p. 240)

Demander aux élèves si elles et ils connaissent d'autres métiers où une forte ségrégation de genre s'effectue. Demander aux élèves ce qu'elles et ils pensent de cela ? Que peut-on faire pour ouvrir des perspectives professionnelles à chacun et chacune ? En matière de salaires, les élèves pensent-elles et ils que cette répartition inégale dans les années de scolarité a un effet ?

Et dans mon école ?

Demander aux élèves si elles et ils pensent que ces constats sont valables pour leur école.

Effectuer une recherche avec la classe sur les enseignants et enseignantes qui travaillent dans chaque degré de la scolarité de l'établissement scolaire. Combien y a-t-il d'enseignants en 1-2e années par rapport aux nombre d'enseignantes ? Que peut-on en dire en comparaison avec la statistique fédérale (ou cantonale si les données sont disponibles) ? La représentation des enseignantes et enseignants en 1-2e de l'école est-elle conforme à la statistique ?

Voir le tableau *Proportion d'enseignantes selon le degré de formation*, de l'Office fédéral de la statistique : https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes/formation/corps-enseignant.html

Réaliser un comptage des enseignants et enseignantes pour chaque degré scolaire et ouvrir la discussion avec la classe sur la représentation de l'école en comparaison avec la statistique suisse.

Intégrer ensuite les taux d'activité dans la réflexion : parmi les enseignantes et enseignants, qui travaille à temps partiel ? Y a-t-il une différence entre les femmes et les hommes ?

À l'heure actuelle, ce sont le plus souvent les femmes qui exercent à temps partiel. Cela est dû au fait qu'une grande partie des charges parentales et domestiques reposent encore sur elles.

Ainsi, si une majorité de femmes exercent en 1-2e et 3-4e, elles exercent le plus souvent à temps partiel. Il y a ainsi des effets conjugués dans les différences entre les sexes.

Conclusion

Le pourcentage d'enseignantes est de 95% dans les deux premières années de la scolarité obligatoire en Suisse, et passe à 42% au niveau des hautes écoles. Il n'y a que 23% de femmes professeures d'universités (selon les données de l'OFS 2017).

Ainsi, le pourcentage d'enseignantes diminue au fur et à mesure que l'on monte dans la hiérarchie scolaire et que le salaire et le prestige croissent.

Source : https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes/formation/corps-enseignant.assetdetail.6027410.html

Éléments de correction

- **Enquête 1** - pourcentage enseignantes : 95 ; pourcentages d'enseignants : 5
- **Enquête 2** - pourcentage enseignantes : 83 ; pourcentages d'enseignants : 17
- **Enquête 3** - pourcentage enseignantes : 55 ; pourcentages d'enseignants : 45
- **Enquête 4** - pourcentage enseignantes : 47 ; pourcentages d'enseignants : 53
- **Enquête 5** - pourcentage enseignantes : 42 ; pourcentages d'enseignants : 58
- **Enquête 6** - pourcentage enseignantes : 23 ; pourcentages d'enseignants : 77

Prolongements

- Effectuer une recherche sur les qualités et compétences nécessaires pour être enseignant·e au primaire ou enseignant·e à l'Université, par exemple en effectuant une recherche sur le site www.orientation.ch. Débattre avec les élèves de ces qualités et de la pertinence ou non que ces secteurs soient pour l'un majoritairement féminin et pour l'autre majoritairement masculin.
- Observer et commenter avec les élèves les statistiques des *Choix professionnels et des études des jeunes*. Le choix de la profession ou du domaine d'études est toujours fortement marqué par l'appartenance sexuelle. Débattre avec les élèves des raisons qui font que ces constats perdurent. Les statistiques suisses sont disponibles en ligne : https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes/formation/choix-professionnels-etudes.html
- Réaliser avec les élèves des affiches ou des spots vidéo visant à casser les stéréotypes associés à certains métiers.
- Visionner avec les élèves quelques capsules extraites du projet « Ose tes rêves – égalité et diversité : des jeunes qui ont osé ! », réalisé par le Bureau de la promotion de l'égalité entre femmes et hommes et de prévention des violences domestiques (BPEV) et le Service égalité de l'Université de Genève, disponibles sur internet : https://www.ge.ch/document/capsules-video-jeunes-exercant-metiers-atypiques-ingenieure-genie-civil

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 réfléchir aux stéréotypes qui sous-tendent ces répartitions différenciées, ainsi qu'aux différences salariales entre femmes et hommes qui en découlent.

Il est important de faire réaliser à chaque élève qu'aucune sphère professionnelle n'est réservée à l'un ou l'autre genre.

Une référence pour aller plus loin

Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes et Statistique Vaud. (2018). *50/50, les chiffres de l'égalité*. Vaud.

À l'école : enseigner en Suisse…

Prénom :

Résolvez ces enquêtes sur la répartition entre femmes et hommes dans l'enseignement.

Pour cela, vous disposez à chaque fois d'indices pour découvrir le pourcentage d'enseignantes et d'enseignants qui travaillent dans les différents degrés de la scolarité.

Le pourcentage, ça veut dire le nombre de personnes sur un groupe de 100. Par exemple, si on dit qu'il y a 1 pour cent (1%) d'enseignants hommes qui enseignent en 1-2e années, ça veut dire qu'il n'y a que 1 homme sur 100 personnes qui enseignent dans ces années de scolarité.

Pour vous aider : le total des deux pourcentages trouvés pour chaque enquête doit toujours être égal à 100.

Une fois que vous avez trouvé ces pourcentages, reportez-les sur les bandes numériques afin de visualiser la proportion d'enseignantes et d'enseignants du degré concerné.

Enquête 1 - Combien y a-t-il d'enseignantes et d'enseignants en 1-2e ?

Pourcentage d'enseignantes :

- est un nombre à 2 chiffres
- est un multiple de 5

Pourcentage d'enseignants :

- est un nombre à 1 chiffre
- est un multiple de 5

Réponse : .....

Réponse : .....

Représentation graphique

Pourcentage d'enseignants :

0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%

Pourcentage d'enseignantes :

0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%

Enquête 2 - Combien y a-t-il d'enseignantes et d'enseignants dans les autres années du primaire (3-8e) ?

Pourcentage d'enseignantes :

- est un nombre à 2 chiffres
- si on lui ajoute 1, il devient un multiple de 12
- si on lui retire 2, il devient un multiple de 9

Pourcentage d'enseignants :

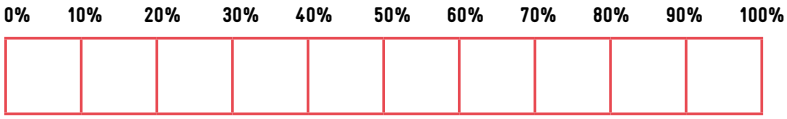
- est un nombre premier
- si on lui retire 1, il est le carré d'un nombre pair

Réponse : .....

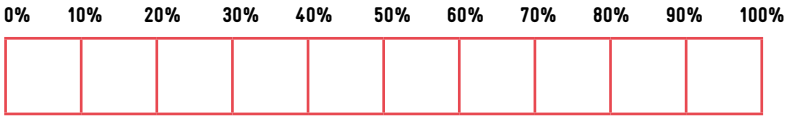
Réponse : .....

Représentation graphique

Pourcentage d'enseignants :



Pourcentage d'enseignantes :



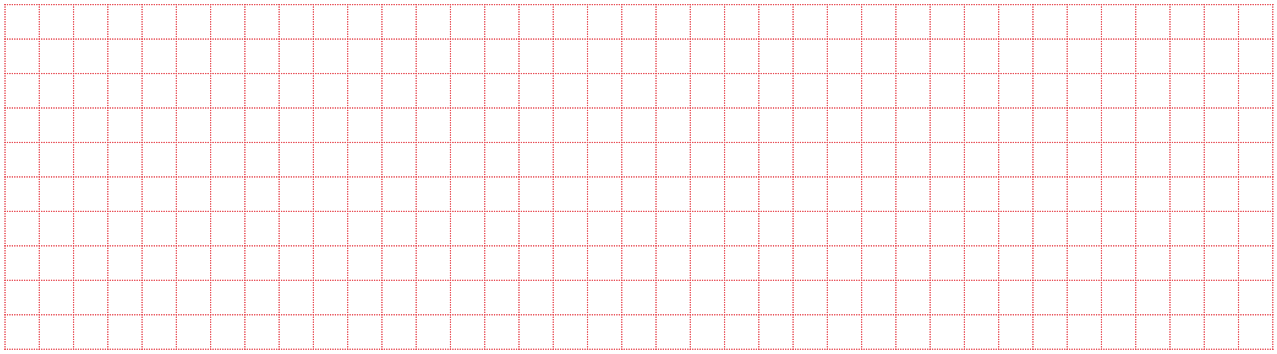
Enquête 3 - Combien y a-t-il d'enseignantes et d'enseignants dans le secondaire I ?

Pourcentage d'enseignantes :

- est un multiple de 11
- est un nombre impair

Pourcentage d'enseignants :

- est inférieur à 50
- est un multiple de 3, 5 et 9



Réponse : .....

Réponse : .....

Représentation graphique

Pourcentage d'enseignants :

0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%

Pourcentage d'enseignantes :

0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%

Enquête 4 - Combien y a-t-il d'enseignantes et d'enseignants dans le secondaire II (formation générale, non professionnelle) ?

Pourcentage d'enseignantes :

- est un nombre inférieur à 50
- si on lui ajoute 1, il devient un multiple de 2, 4, 6, 8, et 12

Pourcentage d'enseignants :

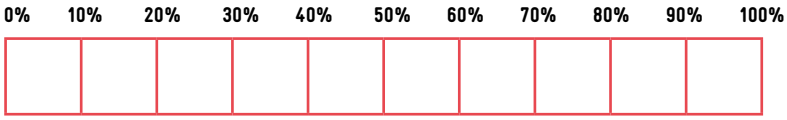
- est compris entre 50 et 80
- si on lui ajoute 1, il devient un multiple de 2, 3, 6 et 9

Réponse : .....

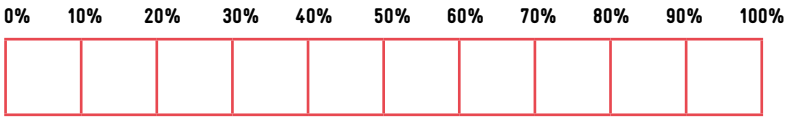
Réponse : .....

Représentation graphique

Pourcentage d'enseignants :



Pourcentage d'enseignantes :



Enquête 5 - Combien y a-t-il d'enseignantes et d'enseignants dans le tertiaire (écoles supérieures) ?

Pourcentage d'enseignantes :

- est un nombre inférieur à 50
- est un multiple de 6 et de 7

Pourcentage d'enseignants :

- est supérieur à 50
- est un nombre pair

Réponse : .....

Réponse : .....

Représentation graphique

Pourcentage d'enseignants :

0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%

Pourcentage d'enseignantes :

0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%

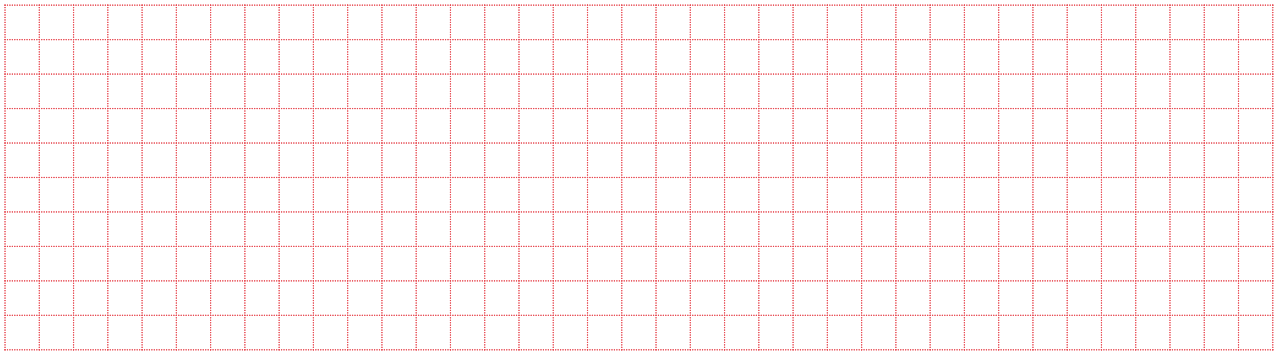
Enquête 6 - Combien y a-t-il d'enseignantes et d'enseignants, professeur·e·s dans les universités ?

Pourcentage d'enseignantes :

- est un nombre impair à 2 chiffres
- si on lui retire 1, il devient un multiple de 11

Pourcentage d'enseignants :

- est un nombre impair supérieur à 70
- est un multiple de 11

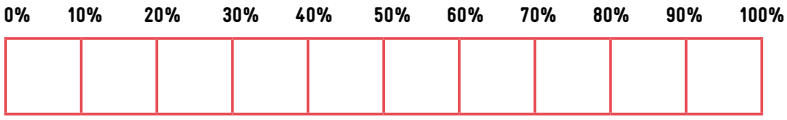


Réponse : .....

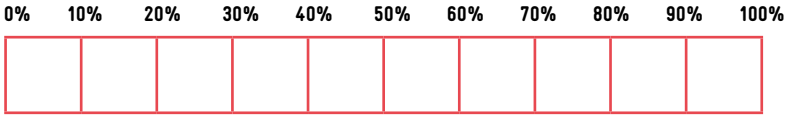
Réponse : .....

Représentation graphique

Pourcentage d'enseignants :



Pourcentage d'enseignantes :



À la suite de ces enquêtes, quels constats pouvez-vous faire sur la représentation des femmes et des hommes dans le corps enseignant des différents degrés scolaires ?

.....

.....

.....

.....

L'égalité par...



les sciences de la nature



Chez les animaux : qui fait quoi ?

La séquence en deux mots

La séquence aborde la diversité du vivant en comparant différents modes de fonctionnement dans la reproduction et dans les soins aux petits chez certains animaux.

Elle permet d'élargir les représentations sur la répartition des rôles parentaux, en observant certaines organisations chez les animaux.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Sciences de la nature MSN 28**	Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie : … en construisant et en utilisant des critères de classement spécifiques … en identifiant les interactions des êtres vivants entre eux et avec leur milieu … en décrivant le cycle de vie : naissance, croissance, mort …en organisant et en présentant ses observations
	Français L1 21	Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture : … en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits

Capacités transversales	**Collaboration**	Prise en compte de l'autre
	Communication	Analyse des ressources
	Pensée créatrice	Concrétisation de l'inventivité
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi
Formation générale	**MITIC FG 21**	Décoder la mise en scène de divers types de messages : … en identifiant les stéréotypes les plus fréquents … en comparant de manière critique les informations données par des sources différentes sur les mêmes sujets

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

La séquence propose de comparer différents modes de fonctionnement dans la répartition des rôles chez certains animaux. Elle permet d'interroger les représentations en lien avec les organisations familiales.

Elle peut faire suite à un travail d'observation d'un animal avec la classe.

Ouvrir la discussion en demandant quelles sont les hypothèses des élèves sur la reproduction et les soins aux petits : selon elles et eux, existe-t-il différents modes de reproduction et d'organisation ? Comment s'organise la répartition des rôles chez les animaux ? Est-ce que tous les animaux ont le même fonctionnement ?

Activités

Qui fait quoi ?

Déterminer avec les élèves une liste d'animaux sur lesquels effectuer des recherches sur les modes de reproduction ou distribuer aux élèves les textes *Qui fait quoi ?* (pp. 137 à 139). Ce travail peut être mené de manière individuelle ou collective. Il est possible de créer des groupes et de répartir les tâches en fonction du niveau des élèves.

Laisser les élèves effectuer leurs recherches sur les modes de reproduction des animaux qui ont été choisis ou donner les textes *Qui fait quoi ?* à lire aux élèves, qui répondent ensuite aux questions (p. 140).

Il est possible de donner des textes différents par groupes. Demander alors aux élèves, par groupes, de présenter l'animal découvert. La classe répond ensuite aux questions.

Faire une mise en commun des constats effectués par les élèves sur les différents modes de reproduction des animaux.

Ouvrir également la discussion sur les différentes organisations familiales chez les êtres humains.

Il est également possible de demander aux élèves de lire les textes sur les animaux et de présenter les caractéristiques sous une forme de présentation de leur choix pour entraîner la réalisation de tableau ou de diagramme.

Le documentaire *Les Super Papas de la Nature* (52 min) de Pascal Cardeilhac (ZED, MFP - 2016) peut éventuellement être utilisé comme ressource. www.filmsdocumentaires.com/films/5286-les-super-papas-de-la-nature

Manchots

Rechercher avec la classe, à partir de sites préalablement repérés par l'enseignant·e, des articles sur le fait divers concernant deux manchots mâles d'un zoo en Australie qui ont adopté un petit et l'élèvent comme les autres couples de manchots.

Les mots-clés suivants permettent une recherche sur ces faits divers : deux manchots mâles – adoption. Des articles de différents journaux ou médias ont relaté des situations d'adoption par des manchots, dans *Le Monde* ou le *Courrier international* par exemple.

Éventuellement, observer avec les élèves l'album de littérature jeunesse *Et avec Tango, nous voilà trois !* qui illustre l'un de ces faits divers.

Demander aux élèves si elles et ils pensent qu'il s'agit d'histoires vraies ou non.

Expliquer aux élèves qu'il s'agit de faits réels. Si ces faits divers peuvent rester anecdotiques, ils permettent néanmoins d'ouvrir la réflexion avec les élèves et montrent que d'autres modèles existent, tels que l'homosexualité ou l'homoparentalité, y compris dans le règne animal.

Discuter avec les élèves de leurs représentations de la famille. Qu'est-ce qu'une famille selon elles et eux ? Ouvrir la discussion sur la diversité des modèles familiaux (familles dites traditionnelles ou nucléaires, familles monoparentales, familles recomposées, familles arc-en-ciel ou homoparentales, etc.).

Il est possible d'ouvrir une discussion sur les parents biologiques et les parents non biologiques (adoption).

Voir par exemple :
- l'article paru dans le *Courrier international* : https://www.courrierinternational.com/article/animaux-le-couple-de-manchots-gays-qui-emeut-laustralie
- l'article paru sur le site Maxisciences : https://www.maxisciences.com/manchot/en-australie-un-couple-de-manchots-males-vient-de-mettre-au-monde-un-petit_art41919.html
- l'article paru dans le journal *Le Monde*, relatant un fait similaire en Allemagne : https://www.lemonde.fr/europe/article/2009/06/03/un-couple-de-manchots-gays-adopte-un-petit-avec-succes_1202028_3214.html

Richardson, Justine, Parnell, Peter et Cole, Henry. (2013). *Et avec Tango, nous voilà trois !* Rue du monde.

Lorsque le thème de la famille est évoqué, il est important d'ouvrir au préalable une discussion sur les différentes configurations familiales existantes, afin que chaque élève, quel que soit son vécu familial, puisse se sentir à l'aise dans l'activité. Il est possible par exemple de commencer par la lecture d'un album sur la diversité des familles, qui présente toutes les configurations familiales (famille dite traditionnelle, famille mono-parentale, famille recomposée, famille homoparentale, adoption, etc.).

Mâle ou femelle ?

Donner les fiches *Mâle ou femelle ?* (p. 142) à lire aux élèves, qui travaillent par groupe. Les élèves répondent aux questions en effectuant des recherches sur internet.

Faire une mise en commun et ouvrir la discussion sur ce qui différencie les mâles des femelles dans le règne animal et les résultats de la recherche qu'elles et ils ont pu effectuer.

Le dimorphisme sexuel, c'est-à-dire les différences physiques entre mâles et femelles d'une même espèce peut avoir des représentations très différentes d'une espèce à l'autre. Dans certaines espèces, ce sont les mâles qui sont plus petits que les femelles (insectes par exemple). De même les ornements sont souvent l'apanage des mâles dans certaines espèces (oiseaux par exemple). Ces différents exemples du règne animal permettent une réflexion sur des caractéristiques qui peuvent être naturalisées chez les humains, comme le fait de penser que les femmes doivent être plus attentives à leur physique.

Éléments de correction

Qui fait quoi ?

Animaux	Gestation	Naissance	Nourriture
Lionne et lion	La lionne porte le bébé.	La lionne met bas et surveille les petits pendant les premiers jours.	Les lionnes chassent la nourriture, mais elles ne mangent que les restes avec les lionceaux.
Hippocampe	Le mâle porte les œufs.	Le mâle met bas.	Les petits attendent que la nourriture leur passe devant.
Louve et loup	La louve porte le bébé.	La louve met bas, elle trouve une tanière et enterre ses provisions. Le mâle veille sur la sécurité du lieu.	La louve a sa propre réserve de provisions. Les petits mangent la nourriture régurgitée.
Manchot empereur	La femelle pond l'œuf, le mâle le couve.	Normalement l'éclosion coïncide avec le retour de la femelle.	Le mâle ne mange pas et secrète du lait pour nourrir le petit. La femelle part à 150 km chercher de la nourriture.
Panda	La mère porte le bébé.	La mère met bas, abandonne le plus faible et s'occupe de l'autre petit.	La mère ne mange pas durant cette période.
Aigle royal	La mère couve, parfois son partenaire la remplace.	Le petit se débrouille pour sortir, les parents ne font rien.	Les parents font la chasse à tour de rôle.

	Gestation	Naissance	Nourriture
Êtres humains	La mère porte le bébé.	La mère donne naissance.	La mère allaite l'enfant pendant un temps ou l'enfant est nourri au biberon par les parents (père et/ou mère).

	Mammifères	Oiseaux	Poissons
Lionne et lion	●		
Hippocampe			●
Louve et loup	●		
Manchot empereur		●	
Panda	●		
Aigle royal		●	

	Beaucoup de bébés à la naissance	Peu de bébés à la naissance	Les bébés se développent à l'intérieur	Les bébés se développent à l'extérieur	Les bébés naissent dans des œufs
Lionne et lion		●	●		
Hippocampe	●		●		●
Louve et loup		●	●		
Manchot empereur		●		●	●
Panda		●	●		
Aigle royal		●		●	●

Mâle ou femelle ?

1. Le mâle a un pelage plus coloré. La femelle paon a une queue plus courte.
2. Le mâle colvert a des plumes vertes sur la tête.

Conclusion

L'organisation sociale (notamment les rôles dans la reproduction et l'affectation des soins aux petits) diffère d'une espèce à l'autre. Contrairement aux idées véhiculées, ce n'est pas toujours la femelle de l'espèce qui assume la charge des bébés animaux.

Dans le cas de l'espèce humaine, toutes les tâches – à l'exception de la gestation et de l'allaitement – peuvent actuellement être assumées indifféremment par les femmes et les hommes. Dans notre espèce, l'organisation relève ainsi de choix de la société, dans lesquels les individus ont une marge de manœuvre et de décision pour faire leurs propres choix. L'espèce humaine présente une répartition des tâches encore plus diverse que les autres espèces animales.

Par ailleurs, la différenciation physique des mâles et des femelles dans les différentes espèces peuvent répondre à des logiques diverses. Les mâles ne sont pas toujours plus grands que les femelles par exemple.

Prolongements

Visionner les vidéos du site internet www.matilda.education (partie sciences / SVT) afin de poursuivre la discussion avec les élèves sur le thème de la reproduction dans le monde animal.

Visées égalitaires

L'investissement parental est variable d'une espèce à l'autre. Contrairement aux idées véhiculées, ce n'est pas toujours la femelle de l'espèce qui assume la charge des bébés animaux. Montrer des exemples d'organisations familiales variées permet d'élargir les représentations des enfants par rapport à cette thématique. Dans le cas de l'espèce humaine, toutes les tâches – à l'exception de la gestation et de l'allaitement – peuvent actuellement être assumées indifféremment par les femmes et par les hommes. Dans notre espèce, le choix du mode de fonctionnement n'est ainsi pas dicté par une nature immuable, mais peut relever du choix des individus, de la période historique, du groupe social d'appartenance, etc. Il est important de relever également que le fait de fonder une famille ou non relève également d'un choix ou des possibilités qui s'offrent à chacun·e, alors que la pression sociétale, spécifiquement sur les femmes, invite encore bien souvent à penser que c'est un élément prépondérant dans la vie d'une femme.

Une référence pour aller plus loin

www.matilda.education (partie sciences / SVT), par exemple la vidéo *La détermination du sexe*, qui présente le processus à l'issue duquel on attribue un sexe à un être humain, avec zoom sur le développement des organes génitaux. Elle fait partie d'une série dont chaque vidéo propose une synthèse qui s'attache à respecter l'égalité filles-garçons, à prendre en compte la diversité et à contrer quelques idées fausses alimentant le sexisme.

Qui fait quoi ?

Prénom :

Lis les textes ci-dessous.

Lionne et lion

Ces félins vivent en clan : il y a la plupart du temps un ou deux lions pour cinq à dix lionnes. En général, ce sont les lionnes qui chassent. Les lions, eux, passent environ vingt heures par jour à dormir et à se reposer. Les lionnes et les lionceaux mangent après les mâles adultes ce que ces derniers leur ont laissé : c'est de là que vient l'expression « la part du lion ».

Les lions protègent leur clan contre les attaques d'autres mâles et défendent les proies tuées par les lionnes contre d'autres prédateurs.

La période de gestation de la lionne est de trois mois et demi. Afin de mettre bas ses deux à quatre petits, la lionne quitte le groupe pour un lieu isolé. Les premiers jours, les lionceaux restent cachés sous la surveillance de leur mère. Au moindre danger, elle transporte sa portée dans un endroit plus sûr. Les femelles allaitent les bébés à tour de rôle pendant un an. Les jeunes sont capables de se débrouiller sans parents à l'âge de un an et demi. Mais 80% d'entre eux n'atteindront pas l'âge adulte : ils seront en effet l'objet de la voracité des hyènes ou mourront de faim. À tout moment, un nouveau mâle dominant pourra également les tuer, s'il n'accepte pas d'autres jeunes que les siens.

Hippocampe

En période de reproduction, le mâle séduit la femelle et le couple parade pour une danse nuptiale très élégante. Puis la femelle pond des ovules dans la poche du mâle où ils sont fécondés. Le mâle a en effet une poche ventrale, comme la femelle kangourou. La femelle hippocampe y pond de 200 à 250 œufs. La petite ouverture de la poche se ferme et les œufs y restent dix à quarante-cinq jours, selon les espèces. Puis les œufs éclosent.

Le mâle met bas par des contractions violentes, il se tord, se retourne et expulse les jeunes par petits groupes. Tête en bas, déséquilibrés, les jeunes hippocampes s'accrochent à un support pour trouver leur stabilité verticale. Bien vite, leur queue préhensile s'enroule autour d'une herbe marine. Là, chacun attend, assis, que la nourriture lui parvienne. L'hippocampe, qu'on appelle aussi cheval marin, se nourrit de minuscules larves, de crevettes ou de plancton. Qu'une créature marine passe à sa portée, et voilà l'hippocampe qui ouvre sa toute petite gueule et, à la vitesse de l'éclair, aspire une gorgée d'eau, entraînant avec elle sa proie. Le cheval marin n'a pas de dents : l'aliment est avalé entier.

Louve et loup

Les loups vivent en meute, souvent constituée de proches parents, avec une hiérarchie bien précise. Les loups sont monogames, c'est-à-dire qu'ils gardent le ou la même partenaire toute leur vie. L'accouplement a lieu entre la fin février et la mi-mars.

La gestation dure soixante-trois jours et s'achève au début du printemps. La louve commence à chercher un endroit où elle peut mettre bas. Elle enterre des provisions près de sa tanière où elle se retire à la veille des naissances. Dès lors, aucun loup n'a plus le droit de venir la déranger. Mais, tandis que le mâle patrouille en tous sens, le reste de la meute, installé sur les hauteurs, veille sur sa sécurité.

Chaque année, la louve donne naissance à une portée constituée de quatre à sept louveteaux. Les nouveau-nés pèsent entre 350 et 450 grammes et sont aveugles. Leur mère reste constamment avec sa portée pendant deux mois. À l'âge de 3 semaines, les petits commencent à s'alimenter de la nourriture que leur régurgitent leurs parents.

À 2 mois, la portée sort de la tanière. Et la meute prend part à son éducation en apprenant aux petits progressivement à manger de la viande, souvent régurgitée par les adultes, puis à répéter les gestes de leurs aînés sous forme de jeux.

Manchot empereur

En novembre commence la période de l'accouplement, dite « saison des amours », dans un endroit abrité, à plusieurs jours de marche de la mer. Les manchots paradent et lancent leur chant amoureux. Le couple échange toutes sortes de courbettes et de révérences avant de s'accoupler.

Après l'accouplement, la femelle pond un œuf, puis le passe au mâle qui se charge de le protéger du vent qui souffle à 200 km/h et de la température qui tombe à moins 40 degrés en hiver. Dans le froid et le vent de la banquise, le père couve l'œuf posé sur ses grands pieds noirs crochus, dans la chaleur d'un repli de sa peau, tandis que la femelle part se nourrir en mer et chercher de la nourriture pour le petit à 150 kilomètres de là. Le mâle couve pendant neuf semaines. Pendant tout ce temps, il lui est impossible de manger. Il perd la moitié de son poids durant cette période.

Le retour de la femelle coïncide souvent avec l'éclosion, mais si la tempête la retarde, le mâle secrète un lait à partir des cellules de l'œsophage pour nourrir son poussin. Affaibli par ce jeûne qui peut durer jusqu'à quatre mois, le mâle est davantage exposé aux prédateurs que la femelle lorsqu'il retourne vers la mer.

Panda

À la saison des amours, les mâles montent sur un arbre pour appeler les femelles : ils grognent, jappent, rugissent et gémissent. L'accouplement a lieu en avril, et le couple se sépare.

La gestation dure de cent dix-huit à cent soixante-huit jours. Les petits ne pèsent pas plus de 100 grammes à leur naissance. Sur les deux, éventuellement trois, petits qui naissent, un seul est élevé par sa mère. Elle abandonne le plus faible, car il lui est difficile de s'occuper de deux jeunes à la fois.

Pendant les deux ou trois premières semaines qui suivent les naissances, la mère jeûne et reste cloîtrée dans sa tanière. Elle berce son petit, le tapote, le caresse et le manipule avec délicatesse. Comme le panda ne sait pas marcher avant l'âge de 5 mois, sa génitrice l'emmène partout avec elle.

S'il n'est pas à son aise ou s'il crie, elle le change de position. Elle le défend aussi contre les panthères et les loups. Quand le petit atteint 6 mois, la mère cesse de l'allaiter. Le jeune marche alors pour la première fois. Quelquefois, il se déplace accroché sur le dos de sa mère. À 2 ans, le panda est adulte et part vivre en solitaire.

Aigle royal

Lorsque deux aigles se rencontrent et se choisissent, ils se livrent à de spectaculaires parades, avec des acrobaties aériennes et de grands cris. Cette danse nuptiale les unit pour la vie.

Entre fin mars et mi-avril, la femelle pond deux ou trois œufs à quelques jours d'intervalle. Pendant un mois et demi, elle couve pratiquement seule, mais parfois son partenaire vient la remplacer. Au bout de quarante-trois jours d'incubation, des oisillons de 190 grammes, vêtus d'un duvet blanc, naissent. Le premier œuf à avoir été pondu est le premier à éclore. Pour pouvoir sortir de l'œuf, l'oisillon doit casser lui-même sa coquille, les parents n'interviennent jamais. Il faut à l'aiglon presque deux jours pour sortir de sa coquille.

Pour nourrir sa progéniture, le mâle apporte les proies et la femelle les dépèce, puis le couple chasse à tour de rôle. Durant quatre mois, ce sont les parents qui nourrissent leur portée. À 10 semaines, le jeune est prêt pour son premier vol. Les parents l'incitent à voler en le laissant jeûner une ou deux semaines. Le vol devient alors vital. Ensuite, les parents le nourrissent et lui apprennent à chasser.

Qui fait quoi ?

Prénom :

Remplis le tableau suivant en cherchant les informations dans les textes que tu as lu.

Animaux	Gestation Qui porte, couve ou surveille les petits (œufs ou embryons) ?	Naissance Qui met bas, que fait le mâle et que fait la femelle à ce moment ?	Nourriture Qui nourrit le parent qui porte ou couve les petits et qui nourrit les jeunes ?
Lionne et lion			
Hippocampe			
Louve et loup			
Manchot empereur			
Panda			
Aigle royal			

Essaie de remplir le tableau pour les êtres humains.
Compare tes réponses avec un·e camarade.

	Gestation	Naissance	Nourriture
Êtres humains			

Prénom :

Classe ces différents animaux selon leurs caractéristiques.
Est-ce qu'il y en a qui se ressemblent ?

	Mammifères	Oiseaux	Poissons
Lionne et lion			
Hippocampe			
Louve et loup			
Manchot empereur			
Panda			
Aigle royal			

	Beaucoup de bébés à la naissance	Peu de bébés à la naissance	Les bébés se développent à l'intérieur	Les bébés se développent à l'extérieur	Les bébés naissent dans des œufs
Lionne et lion					
Hippocampe					
Louve et loup					
Manchot empereur					
Panda					
Aigle royal					

Mâle ou femelle ?

Prénom :

Qu'est-ce qui différencient les mâles des femelles ? Cela dépend des espèces, et ce n'est pas toujours facile. Par exemple, est-ce que tu arrives à reconnaitre un pigeon femelle d'un pigeon mâle ?

Chez certains animaux, la femelle peut être plus grande que le mâle, alors que ça peut être l'inverse pour une autre espèce. Certains oiseaux mâles peuvent être plus colorés que les femelles, mais l'inverse est également possible.

Effectue une recherche pour trouver :
Qu'est-ce qui différencie le mâle et la femelle chez les paons ?

Qu'est-ce qui différencie le mâle et la femelle chez les canards colverts ?

Est-ce que tu connais d'autres espèces d'animaux où les femelles sont différentes des mâles ? Comment est-il possible de les différencier ?
Fais une recherche pour en trouver quelques autres.

L'égalité par...





les sciences humaines et sociales





(géographie, histoire et citoyenneté)





Comparons le plan de notre classe à celui d'une classe autrefois !

La séquence en deux mots

La séquence propose d'analyser un tableau représentant une classe du 19e siècle. Elle permet de comparer le plan d'une classe d'école à deux époques différentes.

Elle permet aux élèves de prendre conscience des inégalités qui résidaient dans l'éducation et d'observer les différences de traitement entre filles et garçons.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Géographie SHS 21**	Identifier les relations existant entre les activités humaines et l'organisation de l'espace : … en étudiant des formes variées d'organisation de l'espace et les conséquences de la localisation des objets
	Histoire SHS 22	Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs : … en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé
	SHS 23	S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de sciences humaines et sociales : … en dégageant les informations pertinentes dans les sources disponibles pour produire un nouveau document … en décrivant et en comparant les représentations d'un espace à différentes échelles (croquis, plan, schéma, photo, maquette, …)
	Mathématiques MSN 21	Poser et résoudre des problèmes pour structurer le plan et l'espace : … en s'appropriant et en utilisant des systèmes conventionnels de repérage

Capacités transversales	**Stratégie d'apprentissage**	• Gestion d'une tâche • Acquisition d'une méthode de travail
	Collaboration	Action dans le groupe
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi
Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 25**	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : … en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Questionner les élèves sur leur vision d'une classe à l'époque de leurs arrière-grands-parents et leur demander d'identifier les différences par rapport à aujourd'hui.

Activités

Tableau d'Anker

Introduire la séquence en présentant le peintre suisse Albert Anker. Demander aux élèves d'observer le tableau *L'école au village en 1848* peint par Anker (p. 149). Distribuer la fiche *La classe autrefois et aujourd'hui* (p. 150), à compléter par les élèves.

Albert Anker (1831-1910) est un peintre suisse, connu pour ses représentations de la vie rurale de son pays. Voir par exemple le site www.albert-anker.ch

Chaque élève ébauche individuellement le plan de la classe dépeint dans le tableau, selon les consignes de la fiche. Indiquer avec des cercles de couleurs différentes l'emplacement des filles et des garçons. Une fois cette activité terminée, les élèves forment des duos et comparent leurs productions. Chaque groupe effectue, au besoin, des corrections.

Ouvrir la discussion avec la classe :

- Comment et où sont installés les garçons ?
- Comment et où sont installées les filles ?

Le plan de notre classe

Les élèves réalisent ensuite le plan de leur classe et le comparent avec celui mis en scène dans le tableau d'Anker.

Chacun·e dépose son plan sur la table. Les élèves observent les productions.

Distribuer la fiche *Compare tes deux plans* (p. 152), à compléter par les élèves (seul·e ou par groupes de deux).



Ouvrir la discussion avec la classe :

- Quelles différences peuvent être établies entre le plan d'une classe d'autrefois et celui d'une classe d'aujourd'hui ?
- Quels sont les points communs entre les deux époques ?
- Que pensent les élèves de ces différences et points communs ?

L'enseignant·e propose une mise en commun pour évoquer :

a. sur un plan mathématique, les éléments indispensables pour réaliser un plan (notamment un point de repère permettant une orientation du plan, par exemple la porte, le tableau noir) ;

b. les points communs et les différences entre les deux types de classes.

Conclusion

Les femmes ont dû lutter pour obtenir l'accès à l'école et aux études. Malgré le fait que l'école fut rendue obligatoire pour tous et toutes dès 1830 en Suisse, les filles n'ont pas bénéficié immédiatement des mêmes conditions d'enseignement.

Dans cette scène du tableau d'Albert Anker, il est facile d'observer le peu de place qui leur était accordé au milieu du 19e siècle : les pupitres étaient alors réservés aux garçons.

Les filles avaient en outre un programme différencié : pour elles moins de mathématiques, de géométrie et de sciences naturelles que les garçons, mais des cours de travaux ménagers qui surchargeaient leurs grilles horaires. Bien souvent, le latin, condition nécessaire à l'entrée à l'université, leur était interdit. Ce n'est qu'en 1930 que les femmes ont pu y accéder. Plus tard, en 1979 par exemple, les filles avaient 200 heures de plus de formation que les garçons tout au long des neuf premières années d'école. Cela en raison des cours de cuisine, de couture et de repassage.

Depuis 1999, le principe de l'égalité des chances et de l'accès à l'ensemble des formations est inscrit dans la Constitution suisse (art. 8 Cst).



Prolongements

- Réaliser la séquence *À quoi joue-t-on à la récréation ?* (de la brochure *L'école de l'égalité - cycle 2, 5-6e*, p. 167). Disponible sur internet : www.egalite.ch > rubrique L'école de l'égalité).
- Ouvrir la discussion avec les élèves sur l'orientation scolaire et professionnelle. Discuter des choix de filières et des stéréotypes qui peuvent entraver ces choix.
- Effectuer une recherche sur internet au sujet de plans d'études ou de programmes scolaires élaborés à différentes époques et les comparer avec ceux d'aujourd'hui.
  (Voir par exemple la séquence *À l'école : les lois scolaires*, p. 153).

Visées égalitaires

La situation proposée dans cette séquence pointe la place des filles dans l'éducation au 19e siècle. La réalisation du plan de la classe permet aux élèves de prendre conscience de l'évolution de la situation.

Jusqu'à la fin des années 1970, filles et garçons ne suivaient pas les mêmes programmes à l'école. Dans le canton de Vaud, jusqu'en 1985, les filles devaient avoir de meilleures notes que les garçons pour accéder au collège.

Si cela n'est plus le cas, les parcours de formation restent cependant encore largement différenciés. Il est nécessaire de faire prendre conscience aux élèves des avancées en matière d'égalité entre filles et garçons, mais également de les faire réfléchir aux éléments qui peuvent encore à l'heure actuelle entraver le parcours des filles et des garçons.

Une référence pour aller plus loin

L'histoire de l'égalité en Suisse, chapitre 4, « Formation » sur le site de la Commission fédérale pour les questions féminines : www.comfem.ch



L'école au village en 1848, peinture à l'huile d'Albert Anker.
Reproduction avec l'aimable autorisation de Novartis AG, Bâle

La classe autrefois et aujourd'hui

Prénom :

Observe ce tableau qui représente une salle de classe de la fin du 19e siècle.



L'école au village en 1848, peinture à l'huile d'Albert Anker. Reproduction avec l'aimable autorisation de Novartis AG, Bâle

Trace le plan de cette classe en représentant ses meubles. Précise combien d'élèves sont représenté·e·s sur ce tableau. Indique avec des cercles de deux couleurs différentes l'emplacement des filles et des garçons.

Dessine maintenant le plan de ta classe et précise également combien de personnes elle regroupe.

Prénom :

Compare tes deux plans

Prénom :

Compare les deux plans que tu as réalisés.
As-tu repéré des points communs et/ou des différences ? Cite-les.

Points communs :

- .....
- .....
- .....

Différences :

- .....
- .....
- .....

Comment expliques-tu ces différences ?

.....

.....

.....

.....

.....

À l'école : les lois scolaires

La séquence en deux mots

Les activités permettent d'ouvrir la discussion sur l'évolution des lois scolaires au 19e siècle et de la répartition des cours à travers le temps.

Elles visent à ouvrir la discussion sur l'égalité à l'école, tant du point de vue des élèves et des contenus enseignés, que du point de vue professionnel pour les femmes et les hommes et des différences de salaire entre les fonctions. L'évolution des lois scolaires a permis aux filles d'être sur un pied d'égalité avec les garçons, mais il n'en a pas toujours été ainsi.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Histoire SHS 22**	Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs : … en reconstituant des éléments de la vie d'une société à un moment donné de son histoire … en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé
	Citoyenneté SHS 24	Identifier les formes locales d'organisation politique et sociale : … en distinguant les divers acteurs et la répartition des responsabilités … en s'initiant au débat démocratique par l'expression et la confrontation d'opinion diverses et argumentées … en établissant des liens entre ses droits et devoirs et ceux des autres … en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique de sa commune et de son canton

Capacités transversales	**Collaboration**	Prise en compte de l'autre
	Stratégie d'apprentissage	Développement d'une méthode heuristique
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Démarche réflexive	Élaboration d'une opinion personnelle
Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 25**	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : ... en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Aujourd'hui, en Suisse, les élèves d'une même classe suivent les mêmes cours à l'école, qu'ils ou elles soient garçons ou filles. Demander aux élèves s'il en a toujours été ainsi, à leur avis.

Activités

À l'école : des lois scolaires révélatrices

Demander aux élèves de lire les extraits des textes de lois scolaires du canton de Vaud de 1834, 1846, 1865 et 1889 (pp. 159-162), qui marquent la mise en œuvre de l'Instruction publique pour toutes et tous. Les textes peuvent soit être lus par l'ensemble de la classe, individuellement ou collectivement, soit chaque texte peut être remis à un groupe d'élèves, qui résume ensuite à la classe les éléments relevés comme importants.

À la suite des différentes discussions sur les lois scolaires, distribuer le document *À l'école : les lois scolaires – Questions* (p. 163) aux élèves, qui y répondent individuellement ou en petits groupes. Ouvrir la discussion avec la classe sur les différences relevées entre filles et garçons dans les différents textes au fil des époques. Qu'en pensent-elles et ils ?

Loi scolaire vaudoise de 1834

Observer avec les élèves l'orthographe de l'époque de certains mots (*enfans, élémens*).

Analyser avec les élèves quels sont les contenus enseignés. Sont-ils les mêmes pour les filles et les garçons ?

Demander aux élèves ce que veut dire selon elles et eux la phrase « une maîtresse enseigne aux jeunes filles les ouvrages du sexe et l'économie domestique ». Il s'agissait des activités que devaient savoir faire les filles, en fonction de leur sexe. Qu'est-ce que cela pouvait être selon elles et eux ? (Couture, cuisine et autres apprentissages permettant de tenir une maison.)

Observer les articles sur le *Traitement et autres avantages*. De quoi s'agit-il ? (Du salaire des enseignant·e·s. En outre, elles et ils recevaient un logement.) Que peut-on dire de ces salaires ? (Les maîtresses gagnaient bien moins que les enseignants, que l'on appelait « régents » à l'époque).

Loi sur l'instruction publique vaudoise de 1846

Observer avec les élèves l'orthographe de certains mots (*suivans, traitemens*).

Observer avec les élèves quelle personne enseignait aux filles ou aux garçons à l'époque. Les maîtresses enseignaient principalement aux filles. Elles pouvaient enseigner aux garçons, mais seulement aux plus jeunes.

Analyser avec les élèves quelles disciplines étaient enseignées. Quelle est la première discipline mentionnée ?

Observer avec les élèves quels étaient les salaires de l'époque. Femmes et hommes percevaient-elles et ils la même rémunération ?

Des extraits des lois scolaires vaudoises de 1834, 1846, 1865 et 1889 sont proposés pour l'analyse. L'enseignant·e peut faire un choix parmi ces extraits ou les répartir entre différents groupes d'élèves, ou encore rechercher des extraits similaires dans les lois de différentes époques de son canton.

Chacun des extraits proposés permet d'analyser d'une part l'obligation scolaire et les contenus enseignés pour les filles et les garçons, mais également les différences de traitement (fonctions et salaires) des professionnel·le·s.

Il peut être intéressant de projeter sur un écran les documents de l'époque.

Pour terminer la séquence, il peut être intéressant d'observer et de mettre en perspective avec ces extraits historiques la loi scolaire qui concerne les élèves à l'heure actuelle, selon les cantons.

La loi scolaire vaudoise de 1834 peut être consultée sur internet, sur le site Renouvaud (BCUL) :
https://books.google.ch/books?id=XxxbAAAAQAAJ&printsec=frontcover&hl=fr&source=gbs_ge_summary_r&cad=O=(dièse)v=onepage&q&f=false#v=onepage&q&f=false

ou sur le site www.musee-ecoles.ch :
https://www.musee-ecoles.ch/fr/autres-documents/do-009-ac-loi-24-janvier-ecoles-publique-primaires-1834-grand-conseil-vaud

La loi scolaire vaudoise de 1846 peut être consultée sur internet, sur le site Renouvaud (BCUL) :
https://books.google.ch/books?id=XxxbAAAAQAAJ&printsec=frontcover&hl=fr&source=gbs_ge_summary_r&cad=O=(dièse)v=onepage&q&f=false#v=onepage&q&f=false

ou sur le site www.musee-ecoles.ch :
https://www.musee-ecoles.ch/fr/autres-documents/do-010-ac-loi-sur-instruction-publique-1846-grand-conseil-vaud

Loi sur l'instruction publique primaire du canton de Vaud du 31 janvier 1865

Observer avec les élèves ce qui était à l'époque enseigné à tous et toutes, puis ce qui était réservé aux filles ou aux garçons.

Observer avec les élèves quels étaient les salaires de l'époque. Femmes et hommes percevaient-elles et ils la même rémunération ? Combien de moins gagnaient les femmes par rapports aux hommes ?

Quel changement dans les appellations de fonctions apparait dans cette loi ? (Les maîtresses sont désormais appelées « régentes »).

La loi sur l'instruction publique primaire du canton de Vaud du 31 janvier 1865 peut être consultée sur internet, sur le site Renouvaud (BCUL) : https://books.google.ch/books/about/Loi_sur_l_instruction_publique_primaire.html?id=k-U6AAAAcAAJ&redir_esc=y&hl=fr

ou sur le site www.musee-ecoles.ch : https://www.musee-ecoles.ch/it/autres-documents/do-011-ac-loi-primaire-canton-vaud-31-janvier-1865-grand-conseil-vaud

Loi sur l'instruction publique primaire du canton de Vaud du 9 mai 1889

Observer avec les élèves ce qui était à l'époque enseigné à tous et toutes, puis réservé aux filles ou aux garçons.

Discuter avec les élèves de l'article 11. Qu'est-ce qu'était l'enseignement des ouvrages du sexe ? (Il s'agissait de l'enseignement destiné exclusivement aux filles : à l'époque, les filles sont destinées à tenir un foyer, l'école les préparait ainsi à leur futur rôle de ménagère, par l'enseignement des travaux à l'aiguille (tricoter, coudre, broder).

Observer avec les élèves les catégories de brevets. Si le brevet définitif et provisoire s'adresse aussi bien aux hommes qu'aux femmes, qu'en est-il du brevet pour l'enseignement des ouvrages du sexe ou des classes enfantines ?

Quels étaient les salaires de l'époque. Femmes et hommes gagnaient-elles et ils la même chose ? Combien de moins gagnaient les femmes par rapports aux hommes ?

Observer avec les élèves l'article 111. Pour quels élèves des cours complémentaires étaient-ils prévus ? (Les garçons entre 15 et 19 ans, à l'issue de l'école primaire, et de nationalité suisse.)

À l'école : examen pour les filles, examen pour les garçons

Donner aux élèves le texte *À l'école : examen pour les filles, examens pour les garçons* (p. 165), à lire individuellement. Ce texte fictif relate un fait réel. Demander aux élèves de répondre aux questions, individuellement ou en groupe. La dernière question permet d'ouvrir un débat sur le sujet. Réaliser un échange avec l'ensemble de la classe afin de répondre aux questions.

Le texte contient des arguments juridiques qui peuvent nécessiter une explication, voire une simplification.

Le texte de l'arrêt du Tribunal fédéral du 12 février 1982 peut être consulté sur internet. Il peut faire l'objet d'un travail collectif de découverte d'un texte juridique réel avec les élèves.

Arrêt de la IIe Cour de droit public du 12 février 1982 dans la cause Fischer et consorts c. Conseil d'État du canton de Vaud (recours de droit public) : http://relevancy.bger.ch/php/clir/http/index.php?highlight_docid=atf%3A%2F%2F108-IA-22%3Afr&lang=fr&type=show_document

Conclusion

Alors que l'école a été rendue obligatoire pour tout le monde vers les années 1800, les programmes étaient cependant différenciés entre les filles et les garçons. Cela limitait l'accès des filles à des études supérieures, et donc à des branches comme la physique, la chimie, l'algèbre, la géométrie, et même le latin, indispensable pour entrer à l'université.

En 1981, lorsque le principe de l'égalité des droits entre les femmes et les hommes a été inscrit dans la Constitution, il n'a plus été possible de traiter différemment les filles et les garçons. Dans le canton de Vaud par exemple, jusque-là les filles avaient toujours eu un programme spécifique (couture au lieu de travaux manuels ou de mathématiques) et un système de notation différent : moins sévère dans un premier temps (car elles avaient moins de maths), puis plus sévère (car elles réussissaient mieux).

Depuis 1981, les femmes et les hommes sont égaux en droits. Sur le plan scolaire, cela signifie que chaque élève a droit à une égalité de traitement, indépendamment de son appartenance à l'un ou l'autre sexe. L'instruction est donc un champ privilégié où devrait s'appliquer le principe d'égalité.

En 1993, douze ans après l'article constitutionnel sur l'égalité, seuls douze des 26 cantons avaient éliminé les inégalités formelles des plans d'études de l'école primaire.

Aujourd'hui, même si les contenus scolaires sont les mêmes, le choix d'un métier reste très cloisonné selon le sexe.

Par ailleurs, le traitement des professionnel·le·s a longtemps été inégal entre les femmes et les hommes : elles et ils ne pouvaient pas exercer les mêmes fonctions, l'enseignement à certains degrés étaient réservés à l'un ou l'autre sexe. De même, les salaires des femmes et des hommes étaient fortement inégalitaires dans l'enseignement.

Prolongements

- Réaliser la séquence *Femmes d'exception* (p. 39).
- Réaliser une recherche sur les différences salariales à l'heure actuelle.
- Réaliser une recherche sur la répartition des femmes et des hommes dans les différents degrés scolaires, à l'aide de statistiques de l'Office fédéral de la statistique par exemple.
- Réaliser une recherche sur les répartitions entre filles et garçons dans les différentes filières (scientifiques, santé, etc.).

Visées égalitaires

La séquence permet aux élèves de réfléchir à l'évolution des lois en matière d'instruction. Elle sensibilise chaque élève à l'égalité de traitement entre les femmes et les hommes et invite chacun·e à lutter contre les stéréotypes qui subsistent encore.

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

« À l'école obligatoire, les filles ont en moyenne de meilleures performances que les garçons, elles fréquentent plus souvent des formations post obligatoires, elles obtiennent la majorité des diplômes de maturité et leur proportion a fortement augmenté parmi les détenteurs de diplômes décernés par les hautes écoles. Mais les orientations différentes des garçons et des filles dans la formation n'ont que très peu changé. Les garçons font plus souvent un apprentissage que les filles, celles-ci en revanche sont numériquement dominantes dans les collèges secondaires et les écoles de culture générale. Les hommes privilégient les formations et les professions techniques comme le génie civil, l'architecture et l'industrie du bâtiment, la technique et l'informatique. Les femmes, elles, choisissent bien plus souvent des formations et des métiers dans les domaines de la santé, des sciences humaines et sociales et du travail social, ainsi que dans l'enseignement. » (Commission fédérale pour les questions féminines CFQF. (2017). *Femmes Pouvoir Histoire. Politique de l'égalité et des questions féminines en Suisse 2001–2017*. Formation et sciences (chapitre 3). Berne).

Par ailleurs, la séquence permet de prendre conscience des fortes inégalités de traitement qui étaient réservées aux professionnel·le·s durant de longues périodes historiques, tant dans l'accessibilité aux métiers que dans les salaires.

Des références pour aller plus loin

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

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

Les deux références suivantes concernent la formation :

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

À l'école : les lois scolaires

Loi sur les écoles publiques primaires de 1834 du canton de Vaud

Institution des écoles, leurs espèces, leur nombre et celui des écoliers qu'elles peuvent contenir

Art. 1er

Dans chaque Commune du Canton, il y a au moins une école publique primaire, où un régent instruit les enfans des deux sexes.

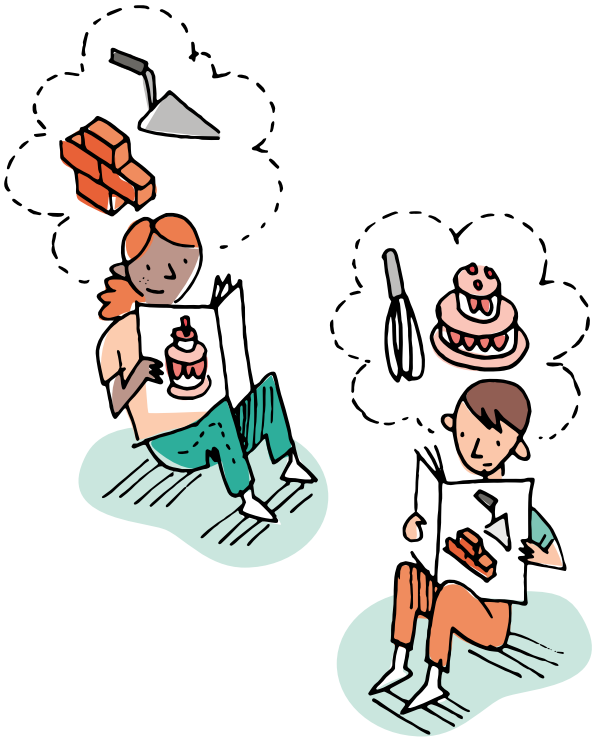
Art. 5

Lorsqu'une école réunit plus de soixante écoliers, elle doit avoir, outre le régent, un sous-maître, ou bien elle est dédoublée.

[…] Avec l'autorisation du Conseil de l'instruction publique, le dédoublement peut avoir lieu par sexe, et l'instruction peut être donnée aux filles par une maîtresse d'école.

Art. 7

Dans les communes où il se trouve soixante enfans en âge de recevoir l'instruction primaire publique, il y a, outre l'école mentionnée à l'article 1er, une école spéciale, dans laquelle une maîtresse enseigne aux jeunes filles les ouvrages du sexe et l'économie domestique.



Objets et méthodes d'enseignement

Art. 9

Les objets d'enseignement communs aux deux sexes, dans les écoles primaires, sont :

1. la religion
2. la lecture
3. l'écriture
4. le dessin linéaire
5. l'orthographe et la grammaire
6. l'arithmétique et la tenue des comptes
7. le chant
8. la géographie élémentaire, avec quelques notions de sphère, et particulièrement la géographie de la Suisse et celle du Canton de Vaud
9. l'histoire de la Suisse et celle du Canton de Vaud
10. des notions élémentaires des sciences naturelles, avec application aux usages ordinaires de la vie
11. des exercices de composition
12. des notions sur les droits et les devoirs du citoyen.

Art. 10

On enseigne de plus aux garçons les élémens de la géométrie, du toisé et de l'arpentage.

Traitement et autres avantages

Art. 35

Le minimum du traitement d'un régent est fixé à trois cent vingt francs.

Art. 36

Le minimum du traitement d'un sous-maître est fixé à deux cents francs.

Art. 37

Le minimum du traitement d'une maîtresse d'école est fixé à deux cents francs.

Source : 1834 - Loi du 24 janvier sur les écoles publiques primaires, Canton de Vaud

Loi sur l'instruction publique de 1846 du canton de Vaud

Institution des écoles, leurs espèces, leur nombre et celui des écoliers qu'elles peuvent contenir.

Art. 4

Dans chaque commune du canton il y a au moins une école publique primaire où un régent instruit les enfants des deux sexes.

Art. 8.

Une école ne doit pas réunir plus de soixante écoliers sous un seul instituteur.

Art. 9.

Lorsqu'une école réunit plus de soixante écoliers, elle doit être dédoublée par l'établissement de deux écoles distinctes tenues l'une et l'autre pendant toute l'année.

Art. 10.

Lorsque le nombre d'écoliers ne dépasse pas nonante, il peut, avec l'autorisation du Conseil de l'instruction publique, être suppléé à ce dédoublement par l'établissement d'une école d'hiver seulement, pour l'instruction des plus jeunes enfants des deux sexes ; cette école est dirigée par un régent temporaire ou par une maîtresse d'école.

Art. 12

Lorsqu'il y a lieu à un dédoublement par sexe, les écoles de filles sont tenues en général par un régent. Cependant des maîtresses d'école peuvent être chargées de l'enseignement élémentaire à donner aux plus jeunes filles ; elles peuvent même être chargées de l'instruction des plus jeunes enfants des deux sexes dans les cas prévus à l'article 10.

Art. 13

Dans les communes où il se trouve quarante enfants en âge de recevoir l'instruction primaire publique, il y a, outre l'école mentionnée à l'art. 4, une école spéciale, tenue au moins pendant un semestre, dans laquelle une maîtresse enseigne aux jeunes filles les ouvrages du sexe et l'économie domestique.

Objets et méthodes d'enseignement

Art. 16

Les objets d'enseignement, dans le premier degré ou degré élémentaire d'études, sont les suivans :

1. La religion ;
2. La langue française (en dirigeant l'étude essentiellement sur la lecture et l'orthographe) ;
3. L'arithmétique (en dirigeant l'étude particulièrement sur le calcul de tête et sur les quatre règles principales simples) ;
4. La géographie (notions générales élémentaires) ;
5. L'écriture et le dessin linéaire ;
6. Le chant.

Traitemens et autres avantages

Art. 50

Le minimum du traitement d'un régent est fixé à trois cent soixante francs.

Le minimum du traitement d'un régent nommé provisoirement, et celui d'une maîtresse d'école est fixé à deux cent cinquante francs.

Source : Loi du 12 novembre 1846 sur l'instruction publique, Le Grand Conseil du Canton de Vaud

Loi sur l'instruction publique primaire du 31 janvier 1865 du canton de Vaud

Écoles, leurs espèces, leur nombre et celui des écoliers qu'elles peuvent contenir

Art. 10

Dans les communes où il se trouve quarante enfants en âge de recevoir l'instruction primaire publique, il y a, outre [l'école primaire], une école spéciale tenue au moins pendant un semestre, dans laquelle une maîtresse enseigne aux jeunes filles les ouvrages du sexe et de l'économie.

Dans les communes où il y a moins de quarante enfants, il est pourvu autant que possible à ce que les filles reçoivent cet enseignement.

Objets et méthode d'enseignement

Art. 13

Les objets d'enseignement dans les écoles publiques primaires sont les suivants :

1. Religion
2. Langue française
3. Écriture
4. Arithmétique
5. Géographie
6. Dessin linéaire
7. Chant
8. Histoire nationale et instruction civique
9. Notions élémentaires de géométrie
10. Notions élémentaires de sciences naturelles
11. Gymnastique élémentaire facultative
12. Pour les filles : ouvrages du sexe, économie domestique.

Art. 14

Les filles sont dispensées de la géométrie, de l'instruction civique et de la gymnastique.

Traitements et autres avantages

Art. 53

Le minimum du traitement des régents est fixé de la manière suivante :

1. Pour un régent pourvu d'un brevet de capacité, 800 francs ;
2. Pour un régent pourvu d'un brevet provisoire, 500 francs.

Ce traitement est à la charge de la commune.

Art. 54

Outre les sommes fixées ci-dessus, les régents reçoivent un écolage annuel de 3 fr. par élève, à la charge des parents.

Art. 56

Le minimum du traitement des régentes est fixé comme suit :

1. Pour une régente pourvue d'un brevet de capacité, 500 francs ;
2. Pour une régente pourvue d'un brevet provisoire, 400 francs.

Ce traitement est à la charge de la commune.

Art. 57

Les régentes ont de plus droit à l'écolage de 3 fr. par élève (art. 54).

Source : Loi sur l'instruction publique primaire du canton de Vaud du 31 janvier 1865

Loi sur l'instruction publique de 1889 du canton de Vaud

Chapitre premier. Des écoles et de leur organisation

Article premier.
L'instruction primaire est obligatoire et, dans les écoles publiques, gratuite.

Art. 2.
Tout enfant, remplissant les conditions d'âge exigées par la présente loi, doit recevoir une instruction au moins égale à celle qui est donnée dans les écoles publiques primaires.

Art. 3.
Dans chaque commune du canton, il y a au moins une école publique primaire.

Art. 6.
Une classe ne doit pas réunir plus de cinquante élèves.

Art. 9.
Le dédoublement a lieu par âge. À titre exceptionnel, le département de l'Instruction publique et des Cultes peut autoriser le dédoublement par sexe.

Art. 11.
Dans chaque commune, il est pourvu, durant toute l'année, à l'enseignement des ouvrages du sexe.

Chapitre II. Objets et méthodes d'enseignement

Art. 15
L'enseignement obligatoire dans les écoles publiques primaires porte sur les objets suivants :

- Langue française
- Arithmétique et métrage
- Géographie
- Histoire
- Instruction civique
- Écriture
- Dessin
- Chant
- Gymnastique
- Travaux manuels
- Notions élémentaires des sciences naturelles avec application aux usages ordinaires de la vie.

Art. 16
Les filles peuvent être dispensées de l'instruction civique. Elles reçoivent des leçons d'économie domestique et d'hygiène.

Chapitre V. Régents, régentes, maîtresses d'ouvrages et d'écoles enfantines

Art. 39.
Il y a quatre catégories de brevets :

- Le brevet primaire définitif ;
- Le brevet primaire provisoire ;
- Le brevet pour l'enseignement des ouvrages du sexe ;
- Le brevet de maîtresse de classes enfantines.

Traitements et autres avantages

Art. 66.
Le minimum de traitement annuel est fixé de la manière suivante :

1. Pour un régent pourvu d'un brevet de capacité, fr. 1400 ;
2. Pour un régent pourvu d'un brevet provisoire, fr. 900 ;
3. Pour une régente pourvue d'un brevet définitif, fr. 900 ;
4. Pour une régente pourvue d'un brevet provisoire, fr. 500.

Art. 68.
Le minimum du traitement des maîtresses d'ouvrages est fixé à fr. 200.

Art. 69.
Celui du traitement des maîtresses d'écoles enfantines est fixé à fr. 300.

Art. 73.
Les traitements du personnel enseignant sont, en outre, augmentés suivant les années de service dans la proportion ci-après :

a) Pour les régents qui ont de :

- 5 à 9 ans inclusivement fr. 50
- 10 à 14 ans inclusivement fr. 100
- 15 à 19 ans inclusivement fr. 150
- 20 ans et plus fr. 200

b) Pour les régentes qui ont de

- 5 à 9 ans inclusivement fr. 35
- 10 à 14 ans inclusivement fr. 70
- 15 à 19 ans inclusivement fr. 100
- 20 ans et plus fr. 150

Art. 75.
La commune fournit, en outre, aux régents et aux régentes un logement convenable, y compris les moyens de chauffage, un jardin ou un plantage et le combustible nécessaire au chauffage de la salle d'école.

Chapitre VII. Cours complémentaires

Art. 111.
Les garçons de 15 à 19 ans, de nationalité suisse, qui ne fréquentent pas l'école primaire, sont tenus de suivre les cours complémentaires.

Source : Loi sur l'instruction publique primaire du canton de Vaud du 9 mai 1889

À l'école : les lois scolaires - Questions

Prénom :

1. Lis les lois vaudoises de 1834 et de 1846

   En 1834, une maîtresse pouvait-elle enseigner aux garçons ?

   ◯ Oui ◯ Non ◯ Le texte ne le précise pas

   Un maître pouvait-il enseigner aux filles ?

   ◯ Oui ◯ Non ◯ Le texte ne le précise pas

   Et en 1846 ?

   ◯ Oui ◯ Non ◯ Le texte ne le précise pas

2. **L'école était-elle obligatoire pour les filles et les garçons en 1834 ?**

3. Dans le tableau suivant, note les différences entre les enseignements dispensés aux filles et aux garçons, selon les éléments que tu as découverts dans les lois scolaires.

   Observe ce que tu as noté. **Quelles sont les matières enseignées seulement aux filles ? Et celles enseignées seulement aux garçons ?**
   Entre les filles et les garçons, qui a le plus de matières à l'école ?

	Filles	Garçons
1834		
1846		
1865		
1889		

4. **Qui a un programme plus chargé ?**
Que penses-tu de ces différences ?

.....

.....

.....

Penses-tu qu'il y a à l'heure actuelle encore des différences entre filles et garçons dans la loi scolaire de ton canton ?

.....

.....

.....

À l'école : examen pour les filles, examen pour les garçons

Ce texte fictif s'inspire de faits réels survenus en 1981 et 1982 dans le canton de Vaud.

Ce matin-là, 1er juin 1981, Madeleine est très inquiète. Elle a de la peine à prendre son petit déjeuner : elle a une boule à l'estomac. Dans une heure, elle devra aller, non pas dans son école habituelle où elle a presque fini sa quatrième primaire (6e HarmoS), mais au collège pour passer des examens.

Ce sont les « examens du collège » : le nom lui fait peur, car elle sait que ce sont des examens très importants, des examens de sélection. Le premier matin, il y a trois épreuves de français, le lendemain trois épreuves de mathématiques. On ne se prépare pas autrement à cet examen qu'en allant à l'école et en travaillant toute l'année – ce que Madeleine a fait et même bien fait.

Celles et ceux qui réussissent l'examen peuvent ensuite entrer au collège, les autres doivent continuer leur scolarité en primaire. Voilà pourquoi Madeleine a peur ce matin : elle aimerait être ingénieure en micro-technique, elle doit pour cela aller au collège.

Quinze jours plus tard, Madeleine reçoit ses résultats. Et c'est la stupeur la plus complète. Elle n'a pas réussi : il lui manque deux points. Comment est-ce possible ? Ses parents ne comprennent pas non plus. Madeleine est une enfant qui a eu de bons résultats, elle comprend vite ce qu'on lui explique, elle raisonne facilement.

Ils vont discuter avec le maître de leur fille. Et c'est là qu'ils apprennent que les garçons de la classe de Madeleine ont mieux réussi les examens que les filles, même ceux qui n'avaient pas toujours de bonnes notes à l'école. Ils interrogent le maître : mais est-ce vraiment le hasard ?

> - Non, pas tout à fait le hasard, explique le maître, il y a en fait deux barèmes différents : un pour les garçons et un pour les filles, mais celui-là plus sévère. Si Madeleine était un garçon, elle aurait réussi ! Mais ne dites rien de tout cela, ajoute-t-il mimant la connivence, on ne veut pas que trop de filles réussissent, car elles seraient plus nombreuses que les garçons à entrer au collège. Et où irait-on si plus de filles se mettaient à réussir des études et à faire carrière ? Imaginez un gouvernement composé de femmes uniquement !

Les parents en restent muets d'indignation : ainsi leur fille n'est pas notée comme un garçon, parce qu'elle est une fille ! Et ils décident aussitôt de faire recours auprès de la Commission scolaire qui a organisé ces examens.

Mais la Commission scolaire rejette le recours : les examens sont organisés ainsi depuis des années, on ne va pas changer de vieux principes.

Les parents trouvent cette réponse inacceptable : appliquer des barèmes qui sont différents selon le sexe, c'est faire montre d'une vraie inégalité de droits. Ils font alors recours auprès de l'instance supérieure, le Département de l'Instruction publique et des Cultes : mais celui-ci rejette le recours tout aussi rapidement et facilement.

Les parents ne se découragent pas, ils ont décidé de se battre bec et ongles pour leur fille : ils font recours auprès du Conseil d'État qui rejette une fois encore le recours. Le Conseil d'État justifie même ce traitement différencié. Madeleine et ses parents lisent avec stupeur l'explication suivante :

> Dans le canton de Vaud, les écoles secondaires sont devenues mixtes en 1956. À cette époque, les filles ne suivaient pas le même programme que les garçons à l'école primaire et obtenaient des résultats systématiquement inférieurs aux examens d'admission au collège, d'où l'origine du système de barèmes différents, appliqués à chacun des sexes de manière à faire réussir la même proportion de filles que de garçons. Ce système, qui se justifiait par le fait que les garçons avaient des leçons d'arithmétique pendant qu'on envoyait les filles à la couture, n'a d'ailleurs nullement

Prénom :

empêché une légère disproportion dans le nombre des élèves masculins et féminins admis au collège dans les années soixante (en 1962, par exemple, il y avait 43,5% de filles et 56,5% de garçons ; en 1968, ces pourcentages étaient de 46,4% et 53,6%).

Puis les programmes ont été uniformisés pour les filles et les garçons : enfin presque… les garçons allaient aux travaux manuels pendant que les filles allaient à la couture, mais ils ne faisaient pas de maths supplémentaires. Les filles ont alors mieux réussi les examens que les garçons.

Comme le souci du Conseil d'État est d'assurer, au niveau cantonal, une proportion à peu près égale de garçons et de filles au collège, le Conseil a adopté des barèmes différenciés pour les filles et les garçons. Si tel n'était pas le cas, les filles auraient plus de 33% de chances d'accéder au collège, alors qu'un garçon de la même année n'aurait guère plus de 28% de chances. Elles entreraient alors en surnombre à l'école secondaire, privant par là même des garçons de la possibilité d'acquérir une formation à laquelle ils doivent pouvoir accéder, si l'on ne veut pas créer un déséquilibre préjudiciable à tout le monde.

Avec l'introduction d'un barème différencié, conclut le Conseil d'État, on agit conformément au principe de l'égalité. On évite une disproportion trop marquée en faveur des filles : d'ailleurs, malgré ce barème plus sévère, les filles restent un peu plus nombreuses à réussir cet examen (en 1981 : 1211 filles ont réussi contre 1181 garçons) (Décision du Conseil d'État vaudois du 9 octobre 1981).

Les parents de Madeleine sont atterrés, Madeleine est très triste : pourquoi n'aurait-elle pas le droit d'entrer au collège simplement parce qu'elle est une fille ? Comment peut-on parler d'égalité lorsqu'on traite les garçons et les filles de manière inégale ? Les parents décident de ne pas se laisser décourager et font recours au Tribunal fédéral, la plus haute instance judiciaire suisse, la seule qui puisse contredire le Conseil d'État.

Pour rendre son verdict, le Tribunal fédéral s'appuie sur un article de la Constitution inscrit en 1981 :

> « L'homme et la femme sont égaux en droits. La loi pourvoit à l'égalité, en particulier dans les domaines de la famille, de l'instruction et du travail. Les hommes et les femmes ont droit à un salaire égal pour un travail de valeur égale. »

Sur le plan scolaire, cela signifie que, chaque élève doit pouvoir obtenir l'égalité de traitement, indépendamment de son appartenance à l'un ou l'autre sexe, expliquent les juges au Conseil d'État récalcitrant.

Le Tribunal fédéral doit constater que dans la mesure où les autorités vaudoises appliquent un système de barèmes différenciés, défavorable aux filles, pour les examens d'admission au collège secondaire, elles violent le principe de l'égalité des droits entre les femmes et les hommes tel qu'il est inscrit dans la Constitution.

Pour Madeleine, cela signifie qu'elle a réussi les examens du collège ! Grâce à cette décision du Tribunal, et grâce à la persévérance des parents de Madeleine, les filles n'auront plus dorénavant de barème différencié lors de l'examen d'entrée au collège.

Source : Bureaux de l'égalité romands. *À l'école : examen pour les filles, examen pour les garçons*. S'exercer à l'égalité II, L'école de l'égalité. Édition 2006.

À l'école : examen pour les filles, examen pour les garçons - Questions

1. Est-ce que le texte que tu as lu est une source historique ou un texte relatant une histoire vraie ?

.....

.....

2. Selon ce texte, quand les écoles primaires vaudoises sont-elles devenues mixtes ?

.....

3. En 1956, garçons et filles suivaient-ils le même programme primaire ? .....

   Pourquoi ?

.....

.....

4. Qui réussissait alors le mieux lors des examens d'admission au collège ?

.....

5. Pourquoi a-t-on introduit un barème différencié en 1956 ?

.....

6. Que penses-tu de cette histoire ?

.....

.....

.....

Les inventrices oubliées

La séquence en deux mots

Les activités visent à faire découvrir des inventrices et des scientifiques, ainsi qu'à réfléchir à la répartition entre les femmes et les hommes dans certains domaines de formation.

Souvent peu connues, de nombreuses femmes ont pourtant eu une importance majeure dans le domaine des inventions ou le domaine scientifique. Les rendre visibles permet de mettre en avant des modèles identificatoires pour tous et toutes.

Objectifs du Plan d'études romand

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

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

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves d'énoncer des inventions célèbres qu'elles et ils connaissent, par exemple : électricité (Thomas Edison), imprimerie (Johannes Gutenberg), lois de la gravité (Isaac Newton), vaccin (François Louis Pasteur), téléphone (Alexander Graham Bell), machine volante (Léonard de Vinci), poubelle (Eugène Poubelle), etc.

Demander aux élèves si elles et ils connaissent le féminin d'inventeur et si elles et ils peuvent citer des noms.

Activités

Des inventrices

Donner aux élèves le document *Les inventrices oubliées* (p. 173), à lire seul·e·s ou en groupes.

Échanger avec les élèves sur ce qu'elles et ils ont appris en lisant ces courtes biographies.

Effectuer une recherche sur internet avec les élèves pour trouver les portraits de ces inventrices.

Présenter aux élèves la fiche *Des inventrices oubliées* avec la ligne du temps à compléter (p. 174). Annoncer aux élèves qu'elles et ils vont devoir placer les inventrices et leurs inventions sur la ligne du temps, à la période historique concernée. Les périodes historiques sont relatives aux dates des inventions, et non à la vie des inventrices.

En s'aidant du document *Des inventrices oubliées*, les élèves complètent le document.

Les élèves réalisent la fiche seul·e·s ou par groupes de deux.

Femmes scientifiques

Distribuer aux élèves l'illustration *Femmes scientifiques* (p. 175) d'Élise Gravel.

Demander aux élèves quelles scientifiques elles et ils connaissent sur cette illustration. Par groupe de deux, demander aux élèves de réaliser une recherche sur l'une de ces personnalités scientifiques, puis de présenter le résultat de leur recherche à la classe.

Organiser des moments de recherche, tant sur internet qu'à la bibliothèque scolaire par exemple.

Chaque groupe prépare un court exposé qui présente la scientifique choisie, sa biographie et les éléments intéressants de son parcours.

L'illustration *Femmes scientifiques* a été réalisée par Élise Gravel, illustratrice québécoise. Elle peut être téléchargée sur son blog : http://elisegravel.com/blog/affiche-a-imprimer-femmes-scientifiques/

Un documentaire sur Hedy Lamarr, l'inventrice du wifi, est disponible. Voir par exemple l'article que *Le Monde* lui a consacré le 5 juin 2018, « Hedy Lamarr, From Extase to Wifi » : actrice glamour, inventrice ignorée : https://www.lemonde.fr/cinema/article/2018/06/05/hedy-la-marr-actrice-glamour-inventrice-ignoree_5309665_3476.html

Informatique

Demander aux élèves qui parmi elles et eux aiment l'informatique.

Ouvrir la discussion avec les élèves sur la représentation des filles et des garçons dans les formations en informatique : pensent-elles et ils qu'il y a une représentation équivalente des deux sexes ?

Lire aux élèves le texte suivant, qui présente la situation en France :

« ***Seulement 11% des étudiants des écoles d'informatique sont des femmes***

Dès le lycée, les filles représentent moins de 10% des élèves des spécialités liées à l'informatique. En école d'ingénieur (toutes spécialités confondues), elles représentent 28% des étudiant·e·s, mais leur proportion dans les écoles d'ingénieur en informatique tombe sous la barre des 10% (chiffres 2015-2016). Autrement dit, dans les filières de formation du numérique, l'égalité est loin d'être acquise, ni même la mixité.

Pourtant, l'informatique n'est pas un métier d'hommes ! D'Ada Lovelace à Anita Borg, mais aussi Hedy Lamarr ou encore Margaret Hamilton, nous devons à de nombreuses pionnières les premiers programmes informatiques, l'atterrissage sur la lune, ou encore le Wi-fi et le GPS. »

Source : Centre Hubertine Auclert, *Pour aller plus loin, le numérique c'est pour les garçons et les filles. Changeons les codes*. Disponible sur internet : https://m.centre-hubertine-auclert.fr/sites/default/files/fichiers/hubertinea-bat-a5-8pagescouv.pdf

Demander aux élèves ce qu'elles et ils en pensent.

Selon elles et eux, la situation est-elle la même en Suisse ? Afin de pouvoir répondre, les élèves, par groupes de deux ou trois, analysent les graphiques des statistiques suisses des domaines d'études (p. 176).

Selon les retours des élèves, il pourrait être intéressant d'interroger, en fin d'activité, la répartition énoncée par les élèves en classe (observer la répartition entre filles et garçons à la question Qui aime l'informatique ?) et les statistiques de fréquentation des écoles d'informatique. Si autant de filles que de garçons disent apprécier l'informatique, réfléchir avec les élèves aux raisons qui amènent ensuite un pourcentage faible de filles à choisir de telles études.

Échanger ensuite avec l'ensemble de la classe sur les éléments qu'elles et ils ont pu observer à l'aide de ces graphiques.

Organiser un débat entre les élèves sur leurs explications de cette répartition inégalitaire des sexes selon les domaines ainsi que sur les mesures qui pourraient ou devraient être mises en place pour permettre une meilleure répartition des sexes dans l'ensemble des métiers.

Pour poursuivre la discussion avec les élèves, et s'appuyer notamment sur des expériences et citations de jeunes filles dans les métiers techniques, il est possible de lire avec les élèves des extraits du document *D'égal à égale, Métiers techniques au féminin, élargir ses horizons*, édité par le Bureau de l'égalité du canton du Jura (édition No 17, avril 2017).

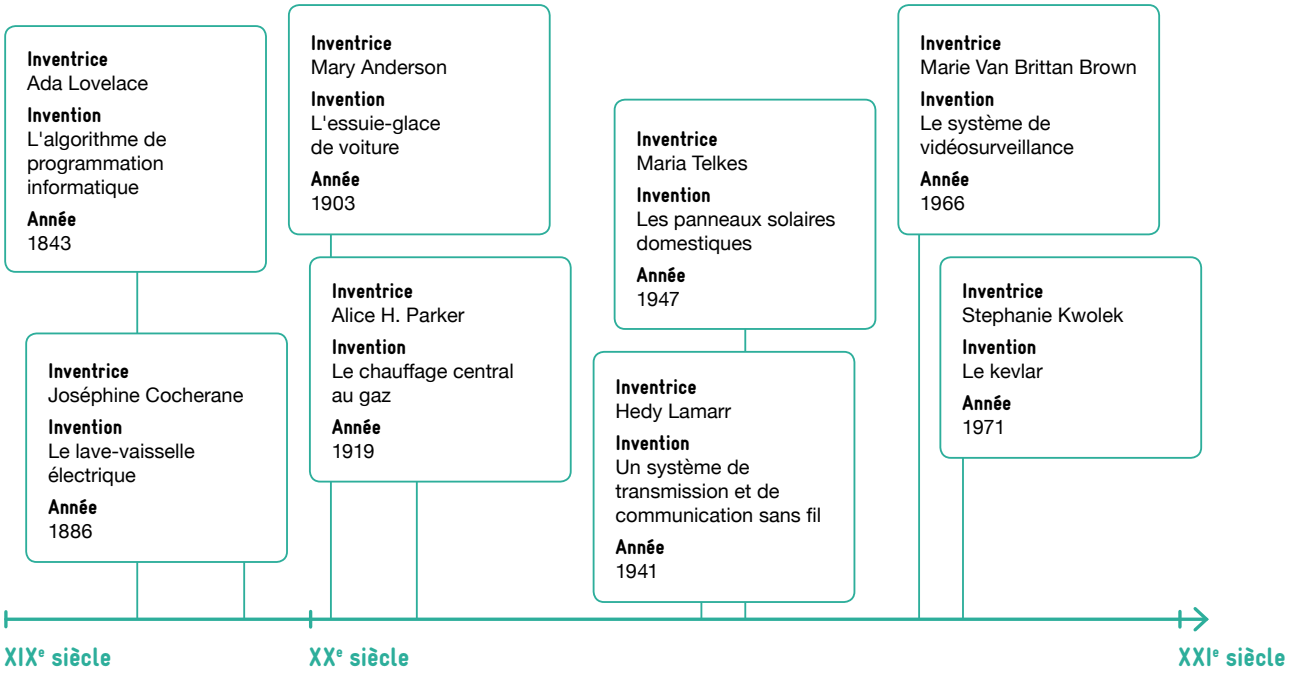
Le chapitre *La technique : une voie pour les filles - voix de filles*, donne une large place à l'expérience de jeunes femmes. Il peut être intéressant d'analyser avec la classe ces témoignages, en identifiant les motivations, les soutiens, mais également les freins auxquels peuvent être confrontées les jeunes femmes dans le choix d'une orientation technique.

Le document peut être commandé au Bureau de l'égalité du Jura, ou téléchargé sur internet : www.jura.ch/Htdocs/Files/v/24459.pdf/Departements/CHA/EGA/Degal-a-egalE/Brochure-egal-a-egalE_2017.pdf

Conclusion

Demander aux élèves ce qu'elles et ils ont pensé des personnes découvertes et des constats réalisés lors de cette séquence. Les femmes ont souvent été oubliées ou moins mises en avant dans l'histoire. Si elles sont peu présentées, ce n'est pas dû à un manque de compétences comme il a été démontré dans cette séquence, mais bien au manque d'accès à l'éducation ainsi qu'à des raisons politiques. L'histoire est un domaine de construction du savoir social qui inclut des enjeux politiques. Il est important de mettre en avant les contributions des femmes dans l'histoire afin de les rendre visibles, mais également de mettre en avant des modèles pour tous et toutes. Femmes comme hommes peuvent exercer tous les métiers. Si aujourd'hui les métiers techniques sont encore majoritairement choisis par les hommes, les statistiques en faveur des femmes évoluent progressivement. Il est important d'oser s'intéresser à ces domaines et il est possible de les découvrir, par l'intermédiaire de stages par exemple.

Éléments de correction



Prolongements

- Lire avec la classe certaines planches des bandes dessinées *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).

Bagieu, Pénélope (2016 et 2017). *Culottées, des femmes qui ne font que ce qu'elles veulent*, tomes 1 et 2, Gallimard bandes dessinées. Les planches peuvent être visionnées sur internet : http://lesculottees.blog.lemonde.fr/

- Réaliser des recherches sur de nombreuses inventions et rechercher qui en sont les inventeurs et inventrices.
- Réfléchir à une invention, la décrire et l'illustrer, comme si l'on devait déposer son brevet.
- Observer quelles personnalités ont obtenu le prix Nobel au fil des années et comparer le nombre d'hommes et de femmes dans plusieurs domaines. Voir par exemple l'article du journal *Le Monde* du 2 octobre 2018 : https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2018/10/02/les-femmes-representent-5-des-laureats-des-prix-nobel_5363465_4355770.html

Visées égalitaires

Les femmes et leurs contributions ont souvent été effacées de l'histoire. Durant des siècles, les femmes ont été privées d'accès aux études supérieures, ainsi que privées de ce qu'elles avaient accompli, autant financièrement que symboliquement. Cette séquence permet de mettre en avant les apports des femmes dans l'histoire.

Par ailleurs, à l'heure actuelle encore, les métiers techniques, scientifiques et de l'ingénierie sont choisis majoritairement par les garçons.

« Les domaines d'études empruntés par les filles et les garçons sont nettement différenciés (p. ex. dans l'enseignement professionnel ou dans les hautes écoles). Certains domaines (ingénierie et technique, santé et social) sont composés quasi exclusivement de garçons ou de filles. […] En Suisse, à la fin de la scolarité obligatoire, les filles souhaitent plus souvent s'investir dans des métiers du secteur médical, social et éducatif ; tandis que les garçons aspirent davantage à des métiers scientifiques et techniques. Seuls 3% des filles – contre 15% des garçons – envisagent une carrière dans les métiers de l'ingénierie ou de l'informatique. Les différences d'orientation entre les filles et les garçons sont perçues la plupart du temps comme l'expression de différences « naturelles » entre les sexes. […] En Suisse, comme dans la plupart des pays occidentaux, garçons et filles continuent ainsi de s'orienter majoritairement vers des professions qui correspondent aux stéréotypes de sexe. La décision des filles et des garçons d'envisager telle ou telle carrière reste motivée par des facteurs qui ne sont pas nécessairement liés à leurs compétences réelles. Des comportements (le plus souvent non conscients) et des attentes différentes de la part des équipes éducatives à l'égard des filles et des garçons peuvent avoir une incidence sur le manque de confiance des filles dans leurs capacités. À partir de l'adolescence, la confiance des filles dans leurs compétences en mathématiques est plus faible que chez les garçons de niveau identique […]. La présence des stéréotypes de genre dans l'environnement scolaire peut ainsi altérer la perception que les élèves ont de leurs propres compétences et engendrer des différences d'orientation […]. Il est donc particulièrement important de faire réfléchir l'école sur les rôles sociaux assignés aux filles et aux garçons ». (Guilley, Édith *et al.*, 2012)

Il est donc nécessaire d'ouvrir la discussion sur ces thématiques avec les élèves et de leur montrer des modèles d'identification positifs.

Des références pour aller plus loin

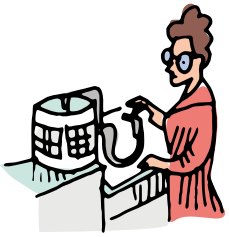
- Witkowski, Nicolas. (2007). *Trop belles pour le Nobel. Les femmes et la science.* Seuil.
- Guilley, Édith *et al. Les parcours scolaires et les aspirations professionnelles des filles et des garçons : choix individuels ou respect des normes ?* Note d'information du SRED. No 51, août 2012.

Les inventrices oubliées

Mary Anderson (1866-1953, États-Unis)



Lors d'une visite de la ville de New York, et alors qu'elle circule en tram, Mary Anderson voit que la neige qui s'accumule contre les vitres du tram empêche le conducteur et les passagers et passagères de voir à l'extérieur. Le conducteur doit fréquemment sortir le bras pour enlever la neige de son pare-brise. Mary Anderson invente, en 1903, l'essuie-glace qui permet de dégager la vitre avec une manivelle, sans avoir à sortir le bras.



Josephine Cochrane (1839-1913, États-Unis)

Josephine Cochrane appartenait à un milieu aisé et elle recevait souvent des invités. Alors qu'elle voit son service en porcelaine s'abîmer et s'ébrécher de plus en plus suite au lavage des plats, elle décide d'inventer une machine capable de laver les plats et les assiettes à sa place. Josephine Cochrane invente en 1886 un appareil mécanique qui lave la vaisselle, le « lave-vaisselle Cochrane ».

Stephanie Kwolek (1923-2014, États-Unis)

Fille d'immigrant·e·s polonais·e·s, Stephanie Kwolek fait des études de chimie, après avoir renoncé à une carrière dans la mode. En 1971, elle crée le kevlar (poly-paraphénylène téréphtalamide), une fibre synthétique ultrarésistante (cinq fois plus résistante que l'acier et plus légère) utilisée dans de nombreux domaines, notamment pour les gilets pare-balles.



Hedy Lamarr (1914-2000, Autriche)

Actrice de cinéma, intéressée par la technologie et souhaitant se rendre utile auprès des Alliés dans l'effort de guerre, Hedy Lamarr inventa, en 1941, un système de communication sans fil. Cette technologie est encore utilisée dans les satellites, le GPS, le wifi et la téléphonie mobile à l'heure actuelle.

Ada Lovelace (1815-1852, Grande-Bretagne)

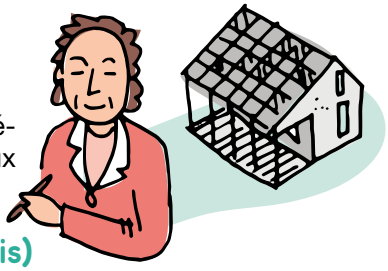


Fille d'un poète et d'une femme cultivée aimant les mathématiques, Ada Lovelace reçoit une éducation approfondie en mathématiques et en sciences. En 1843, elle publie la première séquence d'opérations mathématiques pour résoudre certains problèmes et est reconnue comme ayant inventé le premier algorithme de programmation informatique.

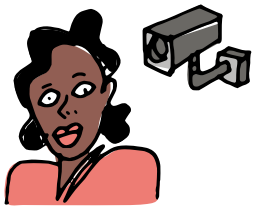
Alice H. Parker (1865-?, États-Unis)

En 1919, Alice H. Parker invente le chauffage central au gaz, qui permet de chauffer d'un seul coup plusieurs pièces en conduisant la chaleur à travers des tubes d'air.

Dr Maria Telkes (1900-1995, Hongrie)



Diplômée de biophysique et chimie physique, Maria Telkes, travaille sur différentes technologies thermosolaires. En 1947, elle invente les premiers panneaux solaires domestiques pour la consommation énergétique d'un foyer.



Marie Van Brittan Brown (1922-1999, États-Unis)

Après une enfance dans le quartier de Queens, à New York, Marie Van Brittan Brown devient infirmière. Vivant dans un quartier connaissant un fort taux de criminalité, elle imagine en 1966 un système de vidéosurveillance (CCTV), toujours utilisé de nos jours dans les caméras de surveillance dans les espaces publics.

Les inventrices oubliées

Prénom :

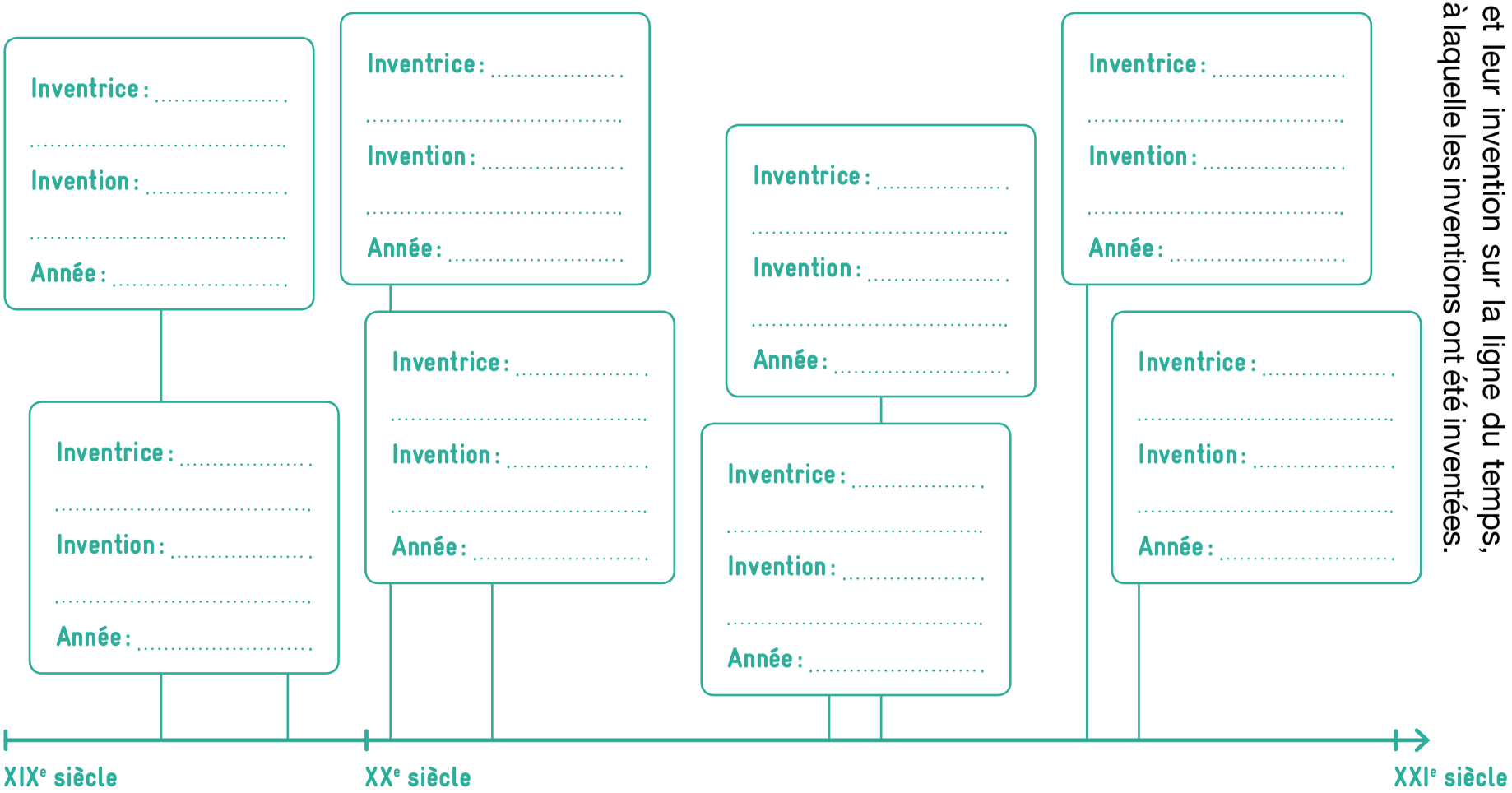
Place les inventrices et leur invention sur la ligne du temps, à la période historique à laquelle les inventions ont été inventées.

Les inventrices

Mary Anderson (1866-1953, États-Unis)
Josephine Cochrane (1839-1913, États-Unis)
Stephanie Kwolek (1923-2014, États-Unis)
Hedy Lamarr (1914-2000, Autriche)
Ada Lovelace (1815-1852, Grande-Bretagne)
Alice H. Parker (1865-?, États-Unis)
Dr Maria Telkes (1900-1995, Hongrie)
Marie Van Brittan Brown (1922-1999, États-Unis)

Les inventions

1843 L'algorithme de programmation informatique
1886 Le lave-vaisselle électrique
1903 L'essuie-glace de voiture
1919 Le chauffage central au gaz
1941 Un système de train et de communication sans fil
1947 Les panneaux solaires domestiques
1966 Le système de vidéosurveillance
1971 Le kevlar



Femmes scientifiques



Avec l'aimable autorisation d'Élise Gravel

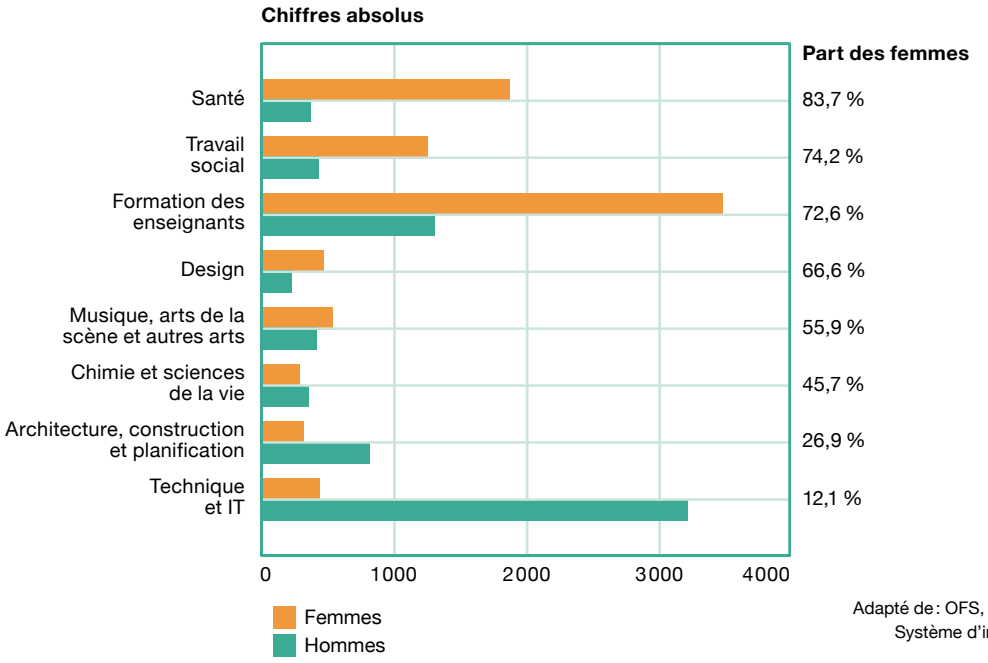
Graphiques sur les domaines d'études

Prénom :

Observe ces graphiques. Que peux-tu dire de la répartition des femmes et des hommes dans certains domaines d'études ?

Observe en particulier le domaine de la technique et IT (technologie de l'information) et informatique.

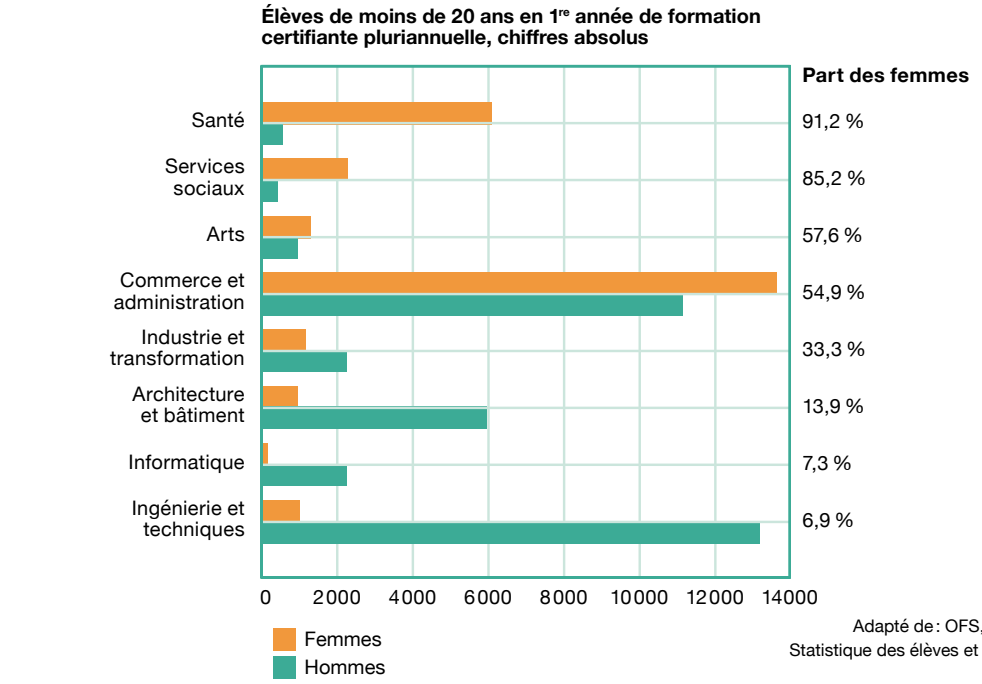
Entrées dans les hautes écoles spécialisées selon le groupe de domaines d'études et le sexe, en 2017



Adapté de : OFS, Office fédéral de la statistique. (2018). Système d'information des hautes écoles suisses.

Disponible sur internet : https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes/formation/choix-professionnels-etudes.html

Formation professionnelle initiale selon les domaines d'études et le sexe, en 2016



Adapté de : OFS, Office fédéral de la statistique. (2018). Statistique des élèves et des étudiants (sans les hautes écoles).

Disponible sur internet : https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes/formation/choix-professionnels-etudes.html

Olympe de Gouges

La séquence en deux mots

La séquence permet d'ouvrir la discussion sur la Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne, après découverte de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen.

Elle permet de discuter de la situation des droits des femmes par le passé ainsi que de débattre des enjeux actuels concernant l'égalité entre filles et garçons.

Séquence en lien avec le moyen Histoire 7-8, *Du Moyen Âge à l'époque contemporaine*, Thème 3 (Arts et sciences – fin de l'Ancien Régime) et Thème 4 (Contestations – Formes politiques et sociales).

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Histoire SHS 22**	Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs : … en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé … en recourant à des documents et à des récits historiques
	Citoyenneté SHS 24	Identifier les formes locales d'organisation politique et sociale : … en s'initiant au débat démocratique par l'expression et la confrontation d'opinions diverses et argumentées … en établissant des liens entre ses droits et devoirs et ceux des autres

Capacités transversales	**Communication**	• Analyse des ressources • Exploitation des ressources
	Stratégies d'apprentissage	Gestion d'une tâche
	Démarche réflexive	• Élaboration d'une opinion personnelle • Remise en question et décentration de soi
Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 25**	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : … en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Introduire l'activité en rappelant brièvement le contexte de la Révolution française :

La seconde moitié du XVIII[e] siècle est marquée par les révoltes politiques. En France, le peuple se soulève pour revendiquer un système plus égalitaire. Le peuple souhaite l'abolition des privilèges de la noblesse et du clergé ainsi que la fin de la monarchie absolue au profit d'un nouveau système, la démocratie. Ces idées modernes sont inspirées du mouvement philosophique et social des Lumières, qui encourageait l'égalité et la raison. C'est dans ce cadre que nait la première *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen*.

Activités

La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen

Découvrir le contenu de cette déclaration. Observer en particulier les articles 1, 2, 4, 6, 10 et 13 (*Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* - extraits, p. 185).

Définir avec la classe les termes tels que :

- Régir : gouverner, mener, diriger.
- Démocratie : système politique où le pouvoir appartient au peuple.
- Monarchie absolue : système politique où le pouvoir est dans les mains d'un souverain unique.
- Privilèges : avantages accordés à la noblesse et au clergé par rapport aux impôts dus au roi.
- Lumières : courant de pensée philosophique pour l'égalité, la liberté et le progrès.

Dans les extraits d'articles, identifier les articles qui traitent de liberté ou d'égalité.

Est-ce que, selon les élèves, ce texte s'adressait à tous et toutes ?

À l'époque, les femmes n'étaient pas considérées comme des citoyennes. Ainsi, et bien qu'elles aient participé à la Révolution française, la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* ne prenait pas en considération les femmes. Elle s'adressait uniquement aux citoyens hommes.

Le terme « Homme » avec une majuscule à la lettre H, est actuellement parfois utilisé au sens générique des humains. Cependant, cet usage est assez récent, n'a pas de légitimité grammaticale et n'est pas inclusif (rien ne permettant de faire la distinction à l'oral par exemple). Il peut être intéressant de discuter ce point avec les élèves et de favoriser les terminologies telles que droits humains par exemple.

La Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne

Ouvrir la discussion avec la classe sur Olympe de Gouges et la *Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* :

Alors que la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* ne prend pas en considération les femmes, les enfants, les esclaves et les étrangers, une femme, Olympe de Gouges, s'élève contre cette injustice. Elle revendique les mêmes droits pour les femmes et se bat pour l'abolition de l'esclavage. En 1791, elle écrit une Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne, sur le modèle de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (proclamée en 1789).

Dans ce document, Olympe de Gouges défend le droit des femmes à être considérées comme des citoyennes et à bénéficier des mêmes droits que les hommes. À l'époque, les femmes n'avaient pas le droit de vote ni le droit d'exercer des charges publiques (être politicienne par exemple) et les femmes n'avaient pas les mêmes droits que les hommes au sein de la famille par exemple. Olympe de Gouges demandait que les femmes soient associées aux débats politiques et aux débats de société. Olympe de Gouges dénonce ainsi dans son écrit le fait que la Révolution a oublié les femmes dans son projet de liberté et d'égalité. Ce projet fut refusé par la Convention nationale, le régime politique qui gouvernait la France pendant la Révolution française. Cette déclaration n'a ainsi jamais eu de valeur légale. En 1793, Olympe de Gouges est guillotinée pour ses idées politiques et ses revendications égalitaristes.

Afin de découvrir la vie d'Olympe de Gouges, lire avec les élèves l'album *Olympe de Gouges*, de la collection *Quelle Histoire Éditions* ou faire des recherches sur internet.

Distribuer aux élèves le document *La Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne – extraits* (p. 186), à lire individuellement.

En collectif, expliquer certains termes, par exemple :

- Universel : qui concerne absolument tout le monde
- Imprescriptible : qui ne peut être supprimé
- Prospérité : situation favorable, richesse
- Concourir : participer
- Contributions : participation que chacun·e apporte à la dépense commune

Donner la fiche *La Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne - Questions* (p. 187) aux élèves, qui la complètent en s'aidant de la Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne – extraits.

Par groupes de deux ou trois élèves, demander aux élèves de réfléchir à un article qui pourrait être ajouté à cette déclaration puis de le rédiger, en donnant la consigne suivante :

Si vous étiez en 1789, et que vous faisiez partie à cette époque des personnes convaincues que femmes et hommes doivent avoir les mêmes droits, quels droits voudriez-vous revendiquer? Rédigez cet article supplémentaire.

Les droits des femmes sont des droits revendiqués afin d'obtenir une égalité de droit et de fait entre les femmes et les hommes. Ils concernent le droit de travailler, le droit à l'égalité salariale, à avoir des droits égaux en ce qui concerne la famille, l'accès à l'éducation, le droit à l'autonomie et à l'intégrité corporelle, le droit de ne pas subir de violences en raison de son sexe, ou encore les droits politiques. Dans certains pays, ces droits sont inscrits dans la loi, mais cela ne veut pas toujours dire qu'ils sont appliqués dans les faits. Dans d'autres pays, certains de ces droits n'existent pas pour les femmes. Ils diffèrent des notions de droits de l'homme car ils mettent en avant les inégalités qui existent en raison du sexe d'une personne.

Clémentine V. Baron, Bruno Wennagel et Mathieu Ferret. (2016). *Olympe de Gouges.* Paris : Quelle Histoire Éditions.

Il existe plusieurs vidéos sur internet qui racontent l'histoire d'Olympe de Gouges. Par exemple, la vidéo *Virago, #1 - Les droits de la femme et de la citoyenne - Olympe de Gouges*. Le document réalisé par 1jour1Actu ! des Éditions Milan peut également être utilisé pour découvrir Olympe de Gouges : www.1jour1actu.com/wp-content/uploads/olympe-de-gouges.pdf

Pour plus d'informations sur les droits des femmes, le site internet d'Amnesty international propose une rubrique sur ceux-ci : https://www.amnesty.ch/fr/themes/droits-des-femmes

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

Et en Suisse

En collectif, discuter avec les élèves des droits des femmes à l'heure actuelle. Leur demander si, selon elles et eux, femmes et hommes ont partout des droits égaux dans le monde ? Débattre des différents avis et discuter des exemples amenés par les élèves.

Demander ensuite aux élèves de se centrer sur la situation en Suisse.

Demander aux élèves depuis quand les femmes ont des droits politiques en Suisse (le droit de vote et d'éligibilité) et ouvrir la discussion avec les élèves sur quelques dates significatives des droits des femmes en Suisse.

Il est possible d'utiliser comme ressource le document, sous forme de poster, *Nombreux sont les acquis - nouveaux sont les défis* de la Commission fédérale pour les questions féminines (CFQF), disponible sur internet : https://www.ekf.admin.ch/dam/ekf/fr/dokumente/farbiges_faktenblattvieler-reicht-neuherausgefordert40jahreekf-40.pdf.download.pdf/feuille_d_informationencouleurnombreuxsontlesacquis-nouveauxsont.pdf.

La vidéo « Helveticus : 1971 Le droit de vote des femmes », sur le site RTS Découverte, peut être visionnée avec les élèves. https://www.rts.ch/play/tv/rts-decouverte/video/1971-le-droit-de-vote-des-femmes?id=5684279

1971 Le droit de vote et d'éligibilité en Suisse est enfin octroyé aux femmes au niveau fédéral.

1976 Création de la Commission fédérale pour les questions féminines (CFQF).

1979 Création du premier Bureau cantonal de l'égalité, dans le canton du Jura.

1981 Le principe de l'égalité des droits entre les femmes et les hommes est inscrit dans la Constitution.

1988 Le nouveau droit matrimonial est introduit. Jusque-là, les hommes étaient considérés comme les seuls chefs de famille. Cela avait notamment pour conséquence que les femmes mariées n'avaient pas le droit de participer pleinement au choix du lieu du domicile conjugal, qu'elles ne pouvaient exercer leur profession sans en demander la permission à leur mari ou à un juge, qu'elles ne pouvaient pas ouvrir un compte en banque sans l'accord de leur mari, etc.

1990 Le Tribunal fédéral oblige Appenzell Rhodes-Intérieures à accorder le droit de vote et d'éligibilité aux femmes au niveau cantonal et communal. C'est le dernier canton suisse qui n'accordait pas ces droits fondamentaux à ses citoyennes.

1991 Grève des femmes : 500 000 personnes descendent dans la rue pour revendiquer l'application du principe constitutionnel de l'égalité. Leur slogan : « Les femmes les bras croisés, le pays perd pied. »

1995 Adoption de la Loi fédérale sur l'égalité entre les femmes et les hommes (LEg).

2004 L'assurance maternité est acceptée en votation populaire et entre en vigueur, bien que cela soit un principe constitutionnel depuis 1945.

2019 Deuxième grève historique des femmes pour dénoncer les inégalités persistantes. Plusieurs centaines de milliers de personnes descendent dans les rues.

Demander ensuite aux élèves si, en Suisse, à l'heure actuelle, filles et garçons ont les mêmes droits à l'école.

Voir par exemple le document de la Commission fédérale pour les questions féminines. 2001. *Femmes Pouvoir Histoire. Histoire de l'égalité en Suisse de 1848 à 2000*. Éducation des filles et mixité (chapitre 4.1). Berne

Des éléments pour guider la discussion

Cela n'a pas toujours été le cas : jusqu'à récemment (dans les années 1980), les contenus enseignés n'étaient pas les mêmes pour les filles et les garçons, de même que le nombre d'heures d'école. « Les femmes ont dû lutter âprement pour conquérir l'égalité d'accès aux institutions de formation et l'égalité dans les programmes. Avec l'introduction de l'école obligatoire pour tous dans les années 1830, les filles ont certes eu droit, comme les garçons, à un enseignement d'une durée de quatre à six ans dans les connaissances de base : lire, écrire et compter. L'enseignement des travaux à l'aiguille fut rapidement introduit pour les filles, et très vite on vit s'établir un enseignement différencié pour les deux sexes à l'école primaire. Les jeunes filles ont été longtemps exclues des écoles et gymnases supérieurs publics, et dès lors exclues de branches comme la physique, la chimie, la géométrie ou encore le latin […] Ce n'est qu'en 1981 que l'égalité dans l'instruction fut inscrite dans la Constitution. »

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

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

« À l'école obligatoire, les filles ont en moyenne de meilleures performances que les garçons, elles fréquentent plus souvent des formations postobligatoires, elles obtiennent la majorité des diplômes de maturité et leur proportion a fortement augmenté parmi les détenteurs de diplômes décernés par les hautes écoles. Mais les orientations différentes des garçons et des filles dans la formation n'ont que très peu changé. Les garçons font plus souvent un apprentissage que les filles, celles-ci en revanche sont numériquement dominantes dans les collèges secondaires et les écoles de culture générale. Les hommes privilégient les formations et les professions techniques comme le génie civil, l'architecture et l'industrie du bâtiment, la technique et l'informatique. Les femmes, elles, choisissent bien plus souvent des formations et des métiers dans les domaines de la santé, des sciences humaines et sociales et du travail social, ainsi que dans l'enseignement. »

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

Ouvrir ensuite la discussion de manière plus large sur les droits dans la société.

Demander aux élèves quelles sont les inégalités qui peuvent encore exister selon elles et eux.

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

Des éléments pour guider la discussion

Le nouveau droit du mariage de 1988 a entériné l'égalité formelle entre époux. Cependant, avec l'augmentation du nombre de couples vivant en concubinage, la question de l'égalité de traitement entre couples mariés et non mariés est devenue une question d'actualité. Une inégalité de traitement des couples de même sexe est également toujours présente, puisqu'elles et ils n'ont pas la possibilité de donner à leur union une existence juridique par le biais du mariage. Depuis 2007, le partenariat enregistré existe au niveau fédéral et permet aux couples homosexuels d'accéder à l'égalité avec les couples mariés dans plusieurs domaines importants. Depuis le 1er janvier 2018, les personnes vivant en partenariat enregistré ou en concubinage peuvent adopter l'enfant de leur partenaire. Des discussions sur le mariage pour tous et toutes sont en discussion au niveau fédéral.

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

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

Commission fédérale pour les questions féminines. (2017). *Femmes Pouvoir Histoire. Politique de l'égalité et des questions féminines en Suisse 2001–2017*. Politique/participation politique (chapitre 1). Berne.

Demander finalement aux élèves quels sont les enjeux qu'elles et ils perçoivent en lien avec l'égalité entre femmes et hommes pour les prochaines années, pour elles et eux qui seront les adultes de demain. Ouvrir une discussion sur les éléments amenés par les élèves et les laisser débattre sur ces enjeux.

Les documents *Femmes Pouvoir Histoire. Histoire de l'égalité en Suisse de 1848 à 2000 et Femmes Pouvoir Histoire. Histoire de l'égalité en Suisse 2001–2017*, de la Commission fédérale pour les questions féminines, permettent de mettre en avant les évolutions en lien avec la politique de l'égalité et des questions féminines en Suisse, ainsi que les dates clés de l'égalité. L'entier de ces documents peut être téléchargé sur internet : https://www.ekf.admin.ch/ekf/fr/home/documentation/histoire-de-l_egalite--femmes-pouvoir-histoire.html. Ils sont également présents dans les mallettes *Balayons les clichés !*, disponibles dans les Bureaux de l'égalité cantonaux ou dans certaines bibliothèques scolaires.

Conclusion

La Déclaration d'Olympe de Gouges permet de prendre conscience du fait que les femmes n'ont pas toujours eu des droits égaux à ceux des hommes. Bien qu'elles aient eu un rôle important dans la Révolution française, elles n'ont pas été reconnues comme des citoyennes égales aux hommes. Olympe de Gouges a d'ailleurs payé de sa vie ses prises de position politiques. Le principe de l'égalité entre les femmes et les hommes est inscrit dans la plupart des pays démocratiques, notamment en Suisse, où il a été introduit en 1981 dans la Constitution. Cependant, bien que les différentes formes d'inégalités soient sanctionnables par la loi, des inégalités entre les femmes et les hommes subsistent encore.

Éléments de correction

Éléments de correction de la fiche *La Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne - Questions* (p. 186)

Parmi les articles lus, retrouvez les articles de la déclaration qui touchent aux sujets suivants :
- La liberté 1, 2, 4, 10, 13
- L'égalité 1, 2, 4, 6, 10, 13

Comment est structuré le texte d'Olympe de Gouges ?
Sur le modèle de la Déclaration de 1789.

De qui parle ce texte, contrairement au document précédent ?
Les hommes ET les femmes.

À part l'inclusion des femmes, trouver trois éléments ajoutés par Olympe de Gouges :
- Art. 4 : « La tyrannie perpétuelle que l'homme lui oppose »
- Art. 10 : « La femme a le droit de monter sur l'échafaud, elle doit également avoir celui de monter à la tribune »
  > la relation entre droit et devoir
- Art. 13 : « corvées » versus « emplois »
  > la relation entre droit et devoir

Prolongements

- À l'occasion de la Journée internationale des droits de l'enfant (20 novembre), découvrir la Déclaration des droits de l'enfant et en discuter, à l'aide par exemple des outils pédagogiques mis à disposition par la fondation éducation21 (www.education21.ch/fr).
- Écouter ou lire la déclaration qu'Emma Watson, ambassadrice de bonne volonté d'ONU femmes, a faite à l'ONU à l'occasion d'un événement tenu au siège des Nations Unies en 2014, dans le cadre d'une campagne intitulée HeForShe : *Emma Watson : l'égalité des sexes est aussi votre problème*.
- Ouvrir la discussion avec les élèves sur la rédaction épicène, qui vise à rendre visibles tous et toutes dans les textes.

Le texte et l'enregistrement audio sont disponibles en ligne : http://www.unwomen.org/fr/news/stories/2014/9/emma-watson-gender-equality-is-your-issue-too

Les explications sur la campagne HeForShe : http://www.onufemmes.fr/actus-3/

Voir par exemple la conférence de Pascal Mark Gygax, directeur de l'équipe de psycholinguistique et psychologie sociale appliquée de l'Université de Fribourg, à l'occasion des Assises romandes de l'égalité, en 2017 : *Du sexisme de la langue française et de l'importance du langage épicène*. La vidéo est disponible en ligne : https://www.youtube.com/watch?v=nXd7j6uCgLc

Le Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes du canton de Vaud met à disposition un guide de rédaction épicène : www.vd.ch/guide-typo3/les-principes-de-redaction/redaction-egalitaire/

Visées égalitaires

La séquence permet d'illustrer la manière dont les femmes ont été exclues des revendications démocratiques des Lumières. À une époque où les notions de liberté et d'égalité étaient centrales, les femmes et d'autres catégories sociales ont été complètement exclues de la lutte politique. Ainsi, alors même que les Français célébraient la liberté et l'égalité, la plus grande partie du peuple en était exclue.

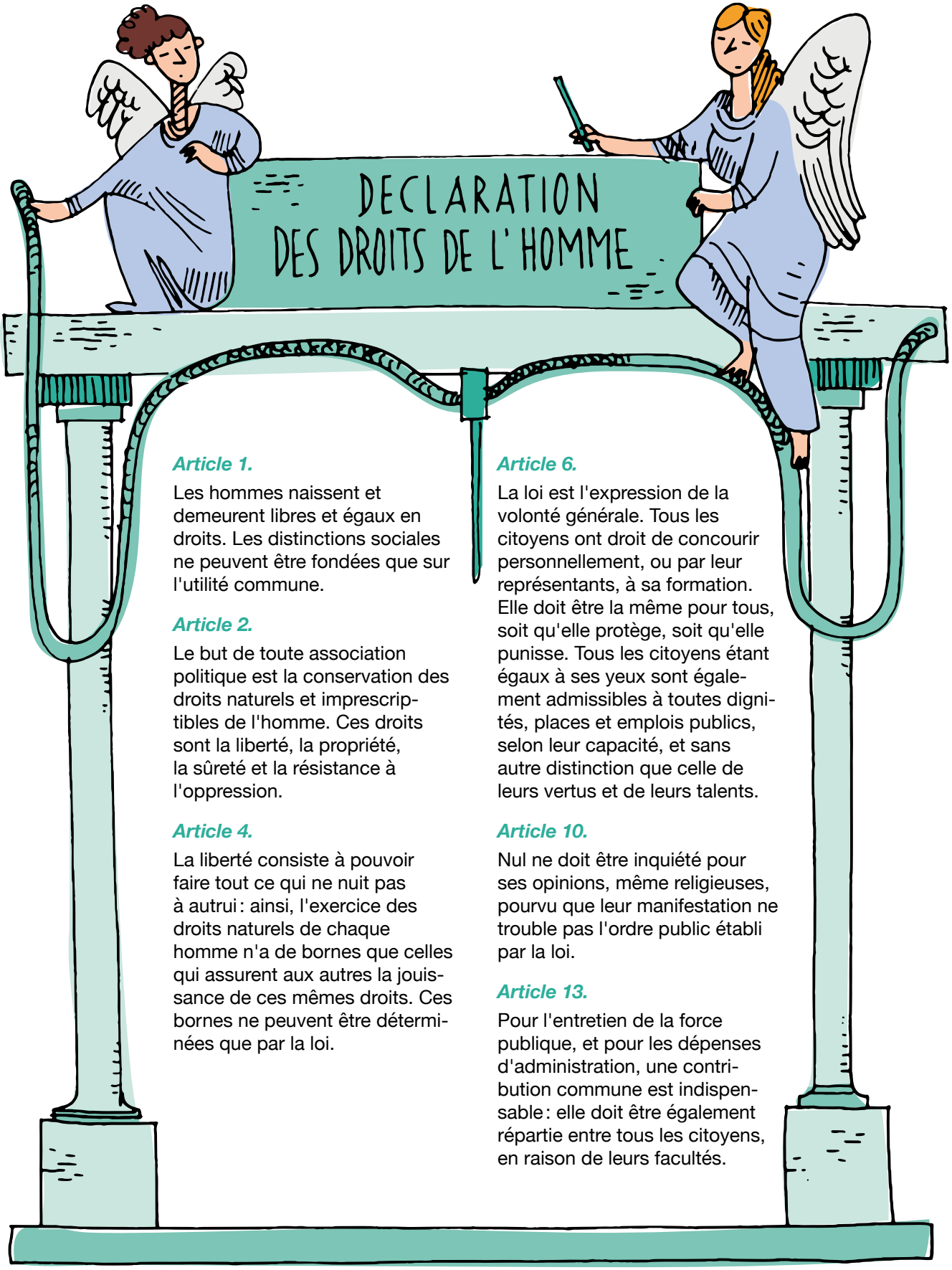
Aujourd'hui, le principe de l'égalité entre les femmes et les hommes est inscrit dans la plupart des pays démocratiques, notamment en Suisse, où il a été introduit en 1981 dans la Constitution fédérale. Cependant, différentes formes d'inégalités subsistent encore.

La séquence permet de prendre conscience que, même dans un contexte historiquement acclamé comme révolutionnaire, les femmes ne jouissaient pas des mêmes droits que leurs concitoyens. De même aujourd'hui, à l'heure où l'égalité semble atteinte et évidente (du moins l'égalité en droit), les inégalités persistent.

Une référence pour aller plus loin

Mousset Sophie. (2003). *Olympe de Gouges et les droits de la femme.*
Paris : Éditions du Félin.

La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen – extraits



Article 1.

Les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits. Les distinctions sociales ne peuvent être fondées que sur l'utilité commune.

Article 2.

Le but de toute association politique est la conservation des droits naturels et imprescriptibles de l'homme. Ces droits sont la liberté, la propriété, la sûreté et la résistance à l'oppression.

Article 4.

La liberté consiste à pouvoir faire tout ce qui ne nuit pas à autrui : ainsi, l'exercice des droits naturels de chaque homme n'a de bornes que celles qui assurent aux autres la jouissance de ces mêmes droits. Ces bornes ne peuvent être déterminées que par la loi.

Article 6.

La loi est l'expression de la volonté générale. Tous les citoyens ont droit de concourir personnellement, ou par leur représentants, à sa formation. Elle doit être la même pour tous, soit qu'elle protège, soit qu'elle punisse. Tous les citoyens étant égaux à ses yeux sont également admissibles à toutes dignités, places et emplois publics, selon leur capacité, et sans autre distinction que celle de leurs vertus et de leurs talents.

Article 10.

Nul ne doit être inquiété pour ses opinions, même religieuses, pourvu que leur manifestation ne trouble pas l'ordre public établi par la loi.

Article 13.

Pour l'entretien de la force publique, et pour les dépenses d'administration, une contribution commune est indispensable : elle doit être également répartie entre tous les citoyens, en raison de leurs facultés.

Source : *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen – extraits*, France, 1789

La Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne - extraits

Article 1. La femme naît libre et demeure égale à l'homme en droits. Les distinctions sociales ne peuvent être fondées que sur l'utilité commune.

Article 2. Le but de toute association politique est la conservation des droits naturels et imprescriptibles de la femme et de l'homme. Ces droits sont : la liberté, la prospérité, la sûreté et surtout la résistance à l'oppression.

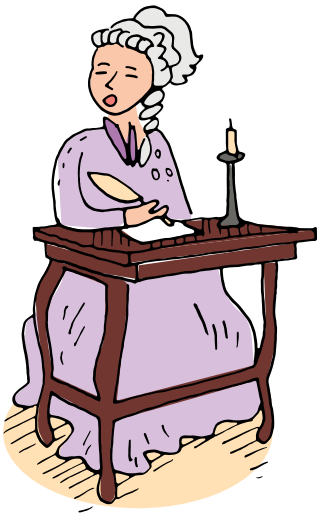
Article 4. La liberté et la justice consistent à rendre tout ce qui appartient à autrui ; ainsi l'exercice des droits naturels de la femme n'a de bornes que la tyrannie perpétuelle que l'homme lui oppose ; ces bornes doivent être réformées par les lois de la nature et de la raison.

Article 6. La loi doit être l'expression de la volonté générale : toutes les citoyennes et citoyens doivent concourir personnellement ou par leurs représentants à sa formation ; elle doit être la même pour tous ; toutes les citoyennes et citoyens étant égaux à ses yeux doivent être également admissibles à toutes dignités, places et emplois publics, selon leurs capacités, et sans autres distinctions que celles de leurs vertus et de leurs talents.

Article 10. Nul ne doit être inquiété pour ses opinions même fondamentales ; la femme a le droit de monter sur l'échafaud, elle doit également avoir celui de monter à la tribune, pourvu que ses manifestations ne troublent pas l'ordre public établi par la loi.

Article 13. Pour l'entretien de la force publique, et pour les dépenses d'administration, les contributions des femmes et des hommes sont égales ; elle a part à toutes les corvées, à toutes les tâches pénibles, elle doit donc avoir de même part à la distribution des places, des emplois, des charges, des dignités et de l'industrie.

Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne (extraits), France, 1791



La Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne - Questions

Prénom :

Étudie la *Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* d'Olympe de Gouges. Parmi les articles lus, trouve les articles de la déclaration qui touchent aux sujets suivants :

La liberté : .....

L'égalité : .....

Compare la Déclaration d'Olympe de Gouges à la Déclaration de 1789.

1. Comment est structuré le texte d'Olympe de Gouges ?

.....

.....

.....

2. De qui parle ce texte, contrairement au document précédent ?

.....

.....

.....

3. À part l'inclusion des femmes dans chaque article, trouve trois éléments ajoutés par Olympe de Gouges :

.....

.....

.....

Le droit de vote des femmes

La séquence en deux mots

La séquence vise à ouvrir la discussion sur les étapes clés de l'accès des femmes à la citoyenneté.

Elle permet aux élèves de découvrir l'évolution de la condition des femmes sous l'angle de l'histoire de la reconnaissance de leur citoyenneté.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Histoire SHS 22**	Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs : … en reconstituant des éléments de la vie d'une société à un moment donné de son histoire … en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé
	SHS 24	Identifier les formes locales d'organisation politique et sociale : … en distinguant les divers acteurs et la répartition des responsabilités … en s'initiant au débat démocratique par l'expression et la confrontation d'opinion diverses et argumentées … en établissant des liens entre ses droits et devoirs et ceux des autres … en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique de sa commune et de son canton

Capacités transversales	**Collaboration**	• Prise en compte de l'autre • Stratégie d'apprentissage • Développement d'une méthode heuristique
	Pensée créatrice	• Développement de la pensée divergente • Démarche réflexive • Elaboration d'une opinion personnelle
Formation générale	**MITIC FG 21**	Décoder la mise en scène de divers types de messages : ... en identifiant les stéréotypes les plus fréquents ... en décodant la grammaire de l'image par l'analyse de formes iconiques diverses

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Cette séquence peut s'inscrire en complément du manuel d'histoire 7-8e, *Du Moyen Âge à l'époque contemporaine*, thème 5, « Au XXe siècle », chapitre Contestations.

Dans ce chapitre, le paragraphe sur les mouvements de revendication aborde la question du féminisme. Les activités ci-dessous peuvent amener un complément pour approfondir le thème du féminisme et de l'égalité entre femmes et hommes.

Activités

Droit de vote et d'éligibilité des femmes

Demander aux élèves ce qu'est le droit de vote et ce qu'est le droit d'éligibilité (le droit d'être élu·e dans un parlement ou un gouvernement).

Demander aux élèves, seul·e·s ou en groupes, d'effectuer des recherches pour découvrir, dans divers pays, la date où ces droits ont été accordés aux femmes. Le choix des pays peut être fait selon différents critères :

- Nationalités présentes dans la classe
- Pays limitrophes de la Suisse
- Pays d'Europe
- Pays du monde, etc.

Il est intéressant de repérer certaines particularités. Par exemple :

- En Espagne, le droit de vote a été accordé aux femmes en 1931, puis abrogé durant l'époque franquiste (1936-1975), avant d'être rétabli.
- En Suisse, au niveau fédéral, le droit de vote a été accordé aux femmes en 1971. Au niveau cantonal et communal, la chronologie est variable et s'étend de 1959 à 1990. Ce droit a ainsi été accordé très tardivement en comparaison internationale. Cette particularité peut s'expliquer en partie par le fait que c'étaient les hommes suisses (le corps électoral était uniquement masculin) qui votaient, et par le système fédéral de la Suisse.
- Au Portugal, le droit de vote est accordé en 1931 aux femmes diplômées de l'enseignement secondaire, alors que pour les hommes, il est seulement demandé de savoir lire et écrire. Le droit est étendu à l'ensemble des femmes en 1974.
- En Afrique du Sud, le droit de vote a été accordé en 1930 aux femmes blanches, en 1984 aux femmes métisses et en 1994, seulement, aux femmes noires.

L'enseignant·e peut également demander aux élèves leurs estimations et ouvrir la discussion sur ces informations.

Mettre en commun les informations découvertes. Synthétiser ces informations en les regroupant sur une ligne du temps (ou frise chronologique).

Ouvrir la discussion sur les disparités constatées dans l'octroi de ce droit.

Et en Suisse ?

En Suisse, le droit de vote et d'éligibilité a d'abord été accordé aux femmes dans certains cantons avant d'être accordé au niveau fédéral. Inversement, certains cantons n'accordaient pas ces droits aux femmes au niveau cantonal, alors que les femmes du canton en question pouvaient voter au niveau fédéral.

Lire avec les élèves le chapitre « Droits politiques partiels des femmes dans les cantons et les communes » du document *Femmes. Pouvoir. Histoire. Histoire de l'égalité en Suisse de 1848 à 2000*, disponible dans les mallettes pédagogiques *Balayons les clichés !* (à disposition dans les Bureaux de l'égalité cantonaux et dans certaines bibliothèques scolaires) et sur internet : https://www.ekf.admin.ch/ekf/fr/home/documentation/histoire-de-l_egalite--femmes-pouvoir-histoire/femmes-pouvoir-histoire-18482000.html

Ouvrir la discussion avec les élèves :

- Que peuvent dire les élèves sur le droit de vote et d'éligibilité des femmes en Suisse ?
- Quels ont été les cantons qui ont accordé ce droit en premier aux femmes ?
- Quelle est la particularité de l'octroi de ce droit dans le canton d'Appenzell Rhodes-Intérieures ?
- Les hommes ont acquis le droit de vote en Suisse en 1848. Combien d'années après les hommes les femmes ont-elles acquis ce droit en Suisse ? (123 ans.)

Ouvrir la discussion avec les élèves sur la grève des femmes du 14 juin 2019. Quelles sont les revendications des femmes qui ont manifesté ? Quelles inégalités sont encore décriées ? Effectuer une recherche sur internet avec les élèves pour trouver des images des revendications (slogans, pancartes, etc.) ou rechercher les manifestes de la grève, puis en débattre.

Variantes
Il est également possible de découvrir la page consacrée au droit de vote des femmes en Suisse sur le site de la Confédération :
https://www.ch.ch/fr/elections2019/elections-federales-suisses-un-peu-dhistoire/droit-de-vote-des-femmes-en-suisse/

Ou lire avec les élèves le texte du site internet du Parlement suisse : *Le suffrage féminin en Suisse : plus d'un siècle de combat*.
https://www.parlament.ch/fr/%C3%BCber-das-parlament/femmes-politiques/suffrage-feminin

Des affiches

Effectuer une recherche sur internet pour mettre à la disposition des élèves des affiches de l'époque pour ou contre le droit de vote pour les femmes (à l'aide des mots-clés suivants : droits de vote des femmes affiches, et effectuer une recherche par images).

Analyser avec les élèves le contenu de ces affiches. Quels visuels sont mis en avant pour représenter une opposition au droit de vote des femmes ? (Par exemple, des visuels représentant le fait que les enfants seraient délaissés si le droit de vote était accordé aux femmes.) Quels visuels sont utilisés pour représenter un avis favorable au droit de vote des femmes ? (Par exemple, des visuels qui montrent une égalité entre femmes et hommes.)

Demander aux élèves leurs ressentis face à ces affiches de l'époque.

Voir par exemple les affiches présentées sur le site Swissinfo : http://www.swissinfo.ch/fre/multimedia/affiches-d-un-autre-%C3%A2ge/29348330

Conclusion

En Suisse, les femmes ont dû attendre le 7 février 1971 pour obtenir le droit de vote et d'éligibilité, alors que les hommes l'avaient déjà depuis 1848, date de la première Constitution helvétique. Les femmes ont donc dû patienter cent vingt-trois ans pour obtenir les mêmes droits que les hommes. Pourquoi une attente aussi longue ? La principale raison est le système politique suisse, un système très particulier et unique au monde, fondé sur la démocratie directe. Cela veut dire que toute la population vote pour dire oui ou non aux nouvelles lois de la Constitution. Cela se complique encore parce que, quand un changement d'une loi de la Constitution fédérale est voté, la double majorité doit être obtenue, c'est-à-dire celle de la population et celle des cantons. Ce sont ainsi uniquement les hommes qui ont pu décider d'accorder le droit de vote aux femmes et cela leur a pris cent vingt-trois ans avant de reconnaître les femmes comme égales à eux en matière de droits démocratiques.

La Suisse est le seul pays au monde où c'est le corps électoral masculin qui a accordé le droit de vote et d'éligibilité aux femmes. Ailleurs, en Europe notamment, ce sont principalement les gouvernements qui ont fait inscrire dans leur Constitution le droit de vote des femmes, et cela bien avant 1971.

Prolongements

- Effectuer des recherches similaires sur d'autres thèmes : l'égalité des sexes dans l'enseignement (droit à l'instruction), l'égalité des sexes dans la Constitution, le droit au congé maternité, l'égalité salariale, etc.
- Réaliser l'activité *Pictogrammes*, (p. 95)
- Réaliser les activités proposées dans le dossier *Jeu de piste*, réalisé par le Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes du canton de Vaud et la Direction générale de l'enseignement obligatoire dans le cadre de la Journée Oser tous les métiers 2013, disponible sur internet (www.vd.ch/egalite, rubrique égalité dans la formation) : https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dec/befh/PUBLICATIONS_-_REFONTE/Formation/Dossiers_p%C3%A9dagogiques_jom/Jeu_de_piste_sur_les_m%C3%A9tiers__7e-9e_ann%C3%A9e_.pdf
- Visionner avec les élèves des vidéos retraçant des éléments historiques en lien avec le droit de vote des femmes dans les archives de la Radio Télévision Suisse (RTS) : https://www.rts.ch/archives/dossiers/4601459-le-suffrage-feminin-.html
- Effectuer des recherches sur les différents mouvements féministes (leurs revendications, leurs modes opératoires, etc.).
- Demander aux élèves de réaliser une affiche en lien avec l'égalité entre femmes et hommes.

Visées égalitaires

La séquence permet à chaque élève de réfléchir sur l'égalité entre les femmes et les hommes et de découvrir que l'égalité en matière de droit de vote et d'éligibilité est récente en Suisse. Le chemin vers l'égalité entre femmes et hommes a ainsi été un long combat. À l'heure actuelle, si femmes et hommes sont égaux en droit, il reste de nombreuses inégalités dans les faits.

Des références pour aller plus loin

- Site de la Commission fédérale pour les questions féminines (CFQF) : Feuille d'information sous forme de poster : « 40 ans de la CFQF – 40 événements » : https://www.ekf.admin.ch/ekf/fr/home.html
- Mirza, Sandrine. (2018). *En avant les filles !* Paris, France : Nathan.

Malala, 17 ans, Prix Nobel de la paix

La séquence en deux mots

La séquence vise à découvrir l'histoire vraie d'une jeune Pakistanaise, Malala, qui a œuvré en faveur de l'éducation des filles. Les activités permettent de travailler à la fois la compréhension de l'écrit et la citoyenneté.

Elle permet d'aborder la thématique des droits de l'enfant dans une perspective de genre. Plus spécifiquement, elle permet de prendre conscience que l'accès à l'éducation ne va pas de soi pour les jeunes filles dans certains pays. Elle met également en évidence le fait que l'on peut s'impliquer et s'engager en tant qu'acteur et actrice pour obtenir des droits, à l'instar de Malala.



Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Citoyenneté SHS 24**	Identifier les formes locales d'organisation politique et sociale : … en distinguant les divers acteurs et la répartition des responsabilités … en établissant des liens entre ses droits et devoirs et ceux des autres (Convention relative aux droits de l'enfant)
	Français L1 21	Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture : … en utilisant les moyens de référence … en dégageant le sujet et l'organisation générale d'un texte et en hiérarchisant les contenus

Capacités transversales	**Collaboration**	• Prise en compte de l'autre • Action dans le groupe
	Communication	• Analyse des ressources • Exploitation des ressources

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Présenter aux élèves une photographie de Malala issue d'internet ou son portrait illustré (p. 197). Demander aux élèves si elles et ils connaissent cette femme. Si c'est le cas, les questionner sur ce qu'elles et ils savent d'elle et de ses actions.

Activités

Malala

Distribuer aux élèves le texte qui présente l'histoire de Malala à lire individuellement *(Malala, 17 ans, Prix Nobel de la paix*, p. 197). Discuter avec les élèves des mots qui n'ont pas été compris. Seul·e·s ou en groupes, les élèves répondent ensuite aux questions sur le texte (pp. 199 et suivantes).

Ouvrir la discussion sur l'histoire de Malala : qu'en pensent les élèves ? Certains éléments étaient-ils surprenants ?

Dans le pays de Malala, les filles n'avaient plus le droit d'aller à l'école. Ouvrir alors la discussion sur le droit à l'éducation pour les filles. Discuter des différentes réponses apportées par les élèves aux questions correspondantes de la fiche *Malala*.

L'école, pour tous et toutes ?

Poursuivre la discussion avec les élèves sur le droit à l'éducation pour tous et toutes : dans plusieurs pays, certains enfants ne vont pas à l'école. En majorité, ce sont les filles qui n'ont pas droit à être scolarisées. Demander aux élèves pour quelles raisons ce sont majoritairement les filles qui n'ont pas accès à l'école selon elles et eux.

Par groupe, demander aux élèves de réaliser une recherche sur l'éducation des filles dans le monde, en analysant les cartes à disposition dans *l'eAtlas des inégalités de genre dans l'éducation* de l'UNESCO :

- Cet *eAtlas* est un outil interactif de données qui réunit des données, des cartes et des graphiques pour mettre en évidence les parcours éducatifs des filles et des femmes dans 200 pays et territoires : https://tellmaps.com/uis/gender/#!/topic/GENDER?lang=fr

Séparer les élèves en huit groupes, qui analysent chacun la carte de l'un des huit thèmes proposés dans l'eAtlas, après avoir explicité en collectif le fonctionnement des cartes interactives et leur lecture.

Chaque groupe présente ensuite les résultats de ses recherches à la classe, en projetant idéalement la carte interactive sur un écran.

Ouvrir la discussion avec les élèves sur les résultats de ces recherches.

Selon des données récentes de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), ce sont 63 millions d'enfants qui sont non scolarisés dans le monde à l'école primaire, dont 54% de filles. Si le ratio de scolarisation entre les garçons et les filles s'améliore concernant l'école primaire, il reste de grandes inégalités concernant l'école secondaire et supérieure.

Les causes des inégalités entre les sexes dans l'éducation sont nombreuses et dépendantes des différents contextes. Néanmoins, et selon l'UNICEF (Fonds des Nations Unies pour l'enfance), les garçons sont toujours privilégiés au sein des familles en termes d'accès à l'éducation. La pauvreté, les mariages et grossesses précoces, le travail des enfants, les travaux ménagers, le coût et la distance à parcourir sont autant de facteurs limitant les filles dans leur accès à l'éducation. Les violences sexistes sont également un phénomène qui prive les filles d'éducation tout comme le manque de sécurité, d'eau et d'hygiène sur la route de l'école ou à l'école.

Sources : https://www.unicef.org/french/education/bege_61718.html

Et en Suisse ?

Observer avec les élèves les graphiques des statistiques suisses des domaines d'études (disponibles sur le site de l'Office fédéral de la statistique, ou en version illustrée en lien avec la séquence *Les inventrices oubliées*, p. 176).

Que peut-on dire de la situation des études secondaires et supérieures en Suisse ?

La parité et l'accès équivalents des filles et des garçons à l'ensemble des filières est-elle réalisée ?

Bien que tous les métiers soient accessibles aux femmes comme aux hommes à l'heure actuelle, le choix d'une formation et d'une profession reste encore marqué par l'appartenance sexuelle en Suisse : les jeunes hommes choisissent souvent encore, et plus fréquemment que les jeunes femmes, des études et des métiers techniques (domaines de l'ingénierie,

l'architecture et la construction, la technique et l'informatique). Les jeunes femmes, quant à elles, suivent souvent et plus fréquemment des formations dans la santé, les sciences humaines et sociales, le travail social et l'enseignement. En ce qui concerne les choix d'apprentissage, les filles se dirigent vers une palette de professions plus restreinte que les garçons : 50% des filles se regroupent dans quatre professions différentes, contre douze pour la même proportion de garçons.

Ouvrir la discussion avec les élèves sur les raisons qui amènent à ces choix différenciés selon les sexes : débattre des stéréotypes qui conduisent à cela.

Les représentations associées aux métiers ont un impact sur les choix, tout comme les activités et jeux que l'on donne à pratiquer aux filles et aux garçons dès la petite enfance, ou encore les orientations scolaires et professionnelles différenciées, par exemple.

- Office fédéral de la statistique : http://www.statistique.admin.ch.
- *Numérus (Hors Série)*, *L'orientation des jeunes au terme de la scolarité obligatoire et des filières de transition*, Statistique Vaud, juin 2016.

Voir l'éclairage théorique, p. 14.

Conclusion

Dans notre société, les filles ont le droit d'aller à l'école tout comme les garçons. Mais l'éducation des filles ne va pas de soi dans tous les pays. Dans certains endroits du monde, il est considéré que ce n'est pas nécessaire que les filles s'instruisent. Pourtant, l'éducation permet à ces dernières d'acquérir une meilleure situation, mais aussi à la société tout entière de bénéficier des compétences que les filles développent en étant scolarisées. C'est pourquoi de nombreuses organisations internationales luttent pour un meilleur accès des filles à la formation et la situation s'améliore lentement. L'histoire de Malala met également en évidence l'importance des actions individuelles pour lutter contre les inégalités.

Par ailleurs, en Suisse, de nombreuses inégalités persistent également, et notamment dans les choix d'orientation scolaire et professionnelle.

Prolongements

- Faire des recherches sur internet pour retrouver le blog et le discours prononcé par Malala lors de la remise du prix Nobel de la paix.
- Rédiger une lettre à Malala pour lui dire ce qu'elles et ils ont ressenti en découvrant son histoire.
- Lire des albums de littérature jeunesse racontant l'histoire de Malala, par exemple :
  - Yousafzai, Malala et Kerascoët. (2017). *Le crayon magique de Malala*. Gautier Languereau
  - Frier, Raphaële et Fronty, Aurélia. (2015). *Malala, pour le droit des filles à l'éducation*. Rue du monde.
- Faire une recherche sur les droits de l'enfant, les illustrer puis les présenter à une classe d'enfants plus jeunes.
- Réaliser la séquence *Les inventrices oubliées* (p. 169)

Visées égalitaires

La séquence permet d'ouvrir la discussion sur la question des droits de l'enfant et plus spécifiquement sur les droits des filles à l'éducation. Elle permet de prendre conscience que la situation des filles dans notre pays n'est pas partagée partout dans le monde et que des inégalités persistent dans l'accès à la formation. Elle met également en évidence l'impact que les individus peuvent avoir à travers leurs actions individuelles et collectives dans la lutte contre les inégalités et dans l'obtention de leurs droits.

Une référence pour aller plus loin

Site internet de l'UNESCO : https://fr.unesco.org/themes/Education

Malala, 17 ans, Prix Nobel de la paix

Prénom :

Lis ce texte, puis réponds aux questions

Malala Yousafzai est née au Pakistan en 1997. Elle s'est engagée très jeune pour que les filles aient le droit d'aller à l'école. En effet, dans sa région, un mouvement religieux extrémiste, les talibans, a pris le pouvoir et interdit notamment que les filles soient scolarisées.

Malala brave l'interdiction pour aller dans l'école publique créée par son père. Dès l'âge de 11 ans, elle se prononce contre cette interdiction. En 2008, elle rédige sous le pseudonyme de Gul Makai un blog intitulé *Journal d'une écolière pakistanaise* où elle raconte les conditions de vie sous le régime des talibans. Elle est encouragée par son père qui a toujours défendu la scolarisation des filles et qui tente de combattre le pouvoir des extrémistes. Malheureusement, l'identité de Malala est découverte et elle reçoit des menaces de mort. Cela ne l'empêche pas de continuer à défendre l'éducation des filles et elle reçoit plusieurs prix pour cela, comme le prix international de la Paix pour les enfants. Ce prix récompense chaque année un·e enfant pour son engagement pour les droits des enfants.

Le 9 octobre 2012, un taliban tire sur Malala à la sortie de son école et la blesse grièvement au cou et à la tête. Malala reste plusieurs jours dans le coma, puis elle est transférée dans un hôpital militaire en Angleterre où elle se rétablit. Après cela, elle reste vivre en Angleterre, à Birmingham, avec sa famille.

Le jour de ses 16 ans, le 12 juillet 2013, l'Organisation des Nations Unies (ONU) crée le Malala Day pour soutenir l'éducation dans le monde, en particulier pour les filles. Ce jour-là, Malala a fait son premier discours en public depuis la tentative d'assassinat : « Prenons nos cahiers et nos crayons, dit-elle. Ce sont nos armes les plus puissantes. »

La même année, elle écrit un livre intitulé « Moi Malala, je lutte pour l'éducation et je résiste aux talibans », où elle raconte son histoire. En 2014, elle crée la Fondation, Malala, qui récolte de l'argent pour aider les filles de plusieurs pays à accéder à l'école.

Le 10 octobre 2014, Malala reçoit le prix Nobel de la paix en reconnaissance de son engagement et de son travail. À 17 ans, elle est ainsi la plus jeune personne ayant reçu ce prix. Le prix Nobel de la paix récompense une personnalité qui a contribué à la lutte pour la paix, les droits humains, l'aide humanitaire et la liberté.

En 2017, l'ONU nomme Malala messagère de la paix de l'ONU sur la question de l'éducation des filles. Lors de cette cérémonie, le secrétaire général de l'ONU a dit de Malala qu'elle est « le symbole de la cause qui est probablement la plus importante dans le monde, l'éducation pour tous, et en particulier l'éducation des filles ». Selon lui, Malala est « non seulement une héroïne mais une personne très engagée et généreuse ».

Aujourd'hui, Malala poursuit ses études en Angleterre, à l'Université d'Oxford, en philosophie, politique et économie. Elle continue de militer : elle s'est engagée à poursuivre son combat jusqu'au jour où elle verrait « tous les enfants à l'école ».

Sources :
- www.cri-irc.org/v4/publications/9-une-femme-un-pays/29-malala-yousafzai-1997-leducation-des-filles-au-pakistan.html
- fr.wikipedia.org/wiki/Malala_Yousafzai
- www.un.org/sustainabledevelopment/fr/2017/04/10/lonu-nomme-malala-yousafzai-messagere-de-la-paix-de-lonu-sur-leducation-des-filles/



Malala, 17 ans, Prix Nobel de la paix

Prénom :

À l'aide du texte, réponds aux questions suivantes

Vrai ou faux ?

	Vrai	Faux
Les filles n'ont pas le droit d'aller à l'école dans la région de Malala.		
Le père de Malala l'empêche d'aller à l'école.		
Malala n'a jamais pu aller à l'école dans son pays.		
Malala est la plus jeune lauréate du prix Nobel de la paix.		

Entoure la bonne réponse :

Pourquoi Malala écrit-elle un blog ?

- Pour partager des histoires qu'elle invente.
- Pour faire connaître les conditions de vie des habitants et habitantes de sa région.
- Pour se faire des ami·e·s dans le monde entier.

Pourquoi Malala s'établit-elle en Angleterre ?

- Parce que sa vie est en danger dans son pays.
- Pour apprendre l'anglais.
- Pour suivre son père qui a trouvé du travail en Angleterre.

Quel est ton avis sur les questions suivantes ?

Pourquoi Malala reçoit-elle le prix Nobel de la paix et d'autres prix ?

.....

.....

.....

Comment comprends-tu le discours de Malala :
« Prenons nos cahiers et nos crayons. Ce sont nos armes les plus puissantes » ? Qu'est-ce que cela signifie à ton avis ?

.....

.....

.....

.....

Compare la situation des filles dans ton pays avec celle des filles dans la région de Malala.
Quelles différences et/ou similitudes vois-tu ?

.....

.....

.....

.....

Le droit d'aller à l'école est l'un des droits de l'enfant.
Connais-tu d'autres droits qu'ont les enfants ?

.....

.....

.....

.....

Situe les événements ci-dessous sur la ligne du temps.

Prénom :

Naissance de Malala	Sortie du livre de Malala
Création de son blog	Prix Nobel de la paix pour Malala
Tentative d'assassinat contre Malala	Messagère de la Paix
Premier discours en public de Malala	

L'égalité par...



les arts

(arts visuels, AC&M et musique)



Femmes peintres

La séquence en deux mots

La séquence vise à faire découvrir les œuvres d'artistes féminines, ainsi qu'à réaliser une peinture en lien avec les sensations et impressions des élèves face à l'œuvre de leur choix. Elle permet également la découverte d'un lieu culturel.

Elle donne l'occasion de mettre en lumière des artistes femmes afin de proposer une plus grande variété de modèles aux enfants.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Arts visuels A 22 AV**	Développer et enrichir ses perceptions sensorielles : … en observant son environnement visuel … en comparant des œuvres … en identifiant et comparant différentes matières, couleurs et leurs nuances, lignes, surfaces … en exerçant le regard par des pratiques de restitution
	A 23 AV	Expérimenter diverses techniques plastiques : … en utilisant divers outils, matériaux, supports et formats … en se familiarisant à de multiples procédés plastiques et en jouant avec les effets produits
	A 24 AV	S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques : … en regardant et en identifiant des œuvres de différentes périodes et provenances … en identifiant le sujet d'une œuvre, sa forme, sa technique … en visitant des musées et des espaces artistiques, en y recueillant des informations

Capacités transversales	**Collaboration**	Prise en compte de l'autre
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Démarche réflexive	Élaboration d'une opinion personnelle
Formation générale	**MITIC FG 21**	Décoder la mise en scène de divers types de messages : … en comparant de manière critique les informations données par des sources différentes sur les mêmes sujets
	Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 24	Assumer sa part de responsabilité dans la réalisation de projets collectifs : … en collaborant activement et en prenant en compte les compétences de chacun

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves de citer des peintres. Observer avec les élèves la proportion d'artistes femmes et hommes qui ont été énoncé·e·s.

Annoncer aux élèves qu'elles et ils vont choisir une peintre à présenter à la classe, ainsi que décrire les éléments caractéristiques de ses œuvres.

Activités

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.

Le site internet www.femmespeintres.net permet par exemple de découvrir de nombreuses artistes, du XI^e^ au XXI^e^ siècle (biographies et œuvres).

Chaque groupe va devoir préparer une présentation de l'artiste et de certaines de ses œuvres, ainsi que réaliser une œuvre en s'inspirant des techniques et éléments caractéristiques des œuvres de l'artiste.

Avec l'ensemble de la classe, énoncer les différentes informations que les élèves devront présenter : une courte présentation biographique de l'artiste, des représentations de certaines de ses œuvres et les raisons du choix de cette artiste. Il est possible de s'inspirer du document *Fiche biographique* proposé en lien avec la séquence *Femmes d'exception* (p. 39) pour élaborer un document de référence pour les élèves. Discuter ensuite avec les élèves des caractéristiques qu'elles et ils vont devoir 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, préparent leur présentation et réalisent leur propre œuvre en s'inspirant de leur artiste.

À la suite de ces moments de travail, les groupes présentent les artistes à la classe.

Il est également possible de demander aux élèves de réaliser un panneau pour présenter leur peintre. Ce panneau comporte une photo, un portrait ou un autoportrait de la peintre, ainsi que des représentations de ses tableaux collées tout autour, afin d'en faire ressortir les caractéristiques.

À la suite de ce travail, les élèves peuvent choisir parmi les peintres ainsi présentées de laquelle elles et ils vont s'inspirer pour créer une œuvre personnelle (c'est-à-dire une création inspirée de l'artiste), en laissant les élèves choisir leur support, médiums et outils.

Une exposition des artistes découvertes et des œuvres créées par les élèves peut être réalisée.

Au musée

À l'occasion d'une visite dans un musée des beaux-arts, annoncer aux élèves qu'elles et ils vont faire un travail de recherche sur la représentation des femmes et des hommes dans ce musée.

Les consignes suivantes peuvent être données avant la visite :

- Observez et comptez combien de femmes artistes sont exposées dans ce musée en comparaison du nombre d'hommes artistes.
- Observez et comptez combien de femmes sont représentées dans les tableaux en comparaison du nombre d'hommes.

Avant la visite, élaborer collectivement une grille d'observation que les élèves complèteront durant leur visite. Il est possible de s'inspirer de la *Grille d'observation de documents* (p. 243).

Au retour de la visite, discuter avec les élèves de leurs observations : le musée présentait-il un nombre égal de femmes et d'hommes dans les artistes exposé·e·s ? Que pensent les élèves de leurs constats ?

Concernant les représentations des femmes et des hommes dans les œuvres, quelle était la répartition entre femmes et hommes ? Comment sont représenté·e·s les personnes dans les œuvres ?

Il peut être intéressant de compter le nombre de femmes artistes en comparaison du nombre d'hommes artistes, puis de comparer cette répartition avec le nombre de femmes représentées dans les œuvres en comparaison du nombre d'hommes. La grille d'observation peut aussi contenir divers critères d'observation des représentations des femmes et des hommes dans les tableaux (comment les personnes sont-elles représentées ? Avec qui sont-elles représentées ? Etc.).

Conclusion

De nombreuses femmes ont, depuis des siècles, accompli de grandes choses, le plus souvent dans l'ombre. L'analyse des manuels scolaires montre que les femmes sont évoquées moins souvent que les hommes. Pourtant, il existe de très nombreuses femmes qui ont compté dans l'histoire de l'humanité, que ce soit dans le domaine des arts, de la science, de la religion, de la philosophie, etc.

Il est important de se rendre compte que tant des femmes que des hommes ont pu ou peuvent avoir des parcours exceptionnels.

Les femmes souhaitant faire de la peinture un métier ont dû faire preuve de beaucoup de ténacité pour s'affirmer dans un milieu masculin. La principale difficulté que rencontraient par exemple les femmes artistes au 19e siècle était l'interdiction d'entrer à l'École des beaux-arts de Paris. Cette école était renommée, et des élèves artistes arrivaient de toute la France et du monde entier pour s'y former. L'accès des femmes a été interdit jusqu'en 1897. Pourtant, plusieurs ont tout de même réussi une carrière d'artiste, comme Berthe Morisot, Frida Kahlo, etc.

Prolongements

- Réaliser une exposition dans les couloirs de l'école pour présenter les différentes artistes féminines.
- Lire avec les élèves certains ouvrages de littérature jeunesse mettant en avant des personnalités, par exemple :
  - Baron, Clémentine V., Crété, Patricia, Wennagel, Bruno et Ferret, Mathieu. (2017). *100 grandes femmes de l'histoire*. Éd. Quelle Histoire.
  - Favilli, Elena, Cavallo, Francesca. (2017). *Histoires du soir pour filles rebelles : 100 Destins de femmes extraordinaires*. Les Arènes.
  - Favilli, Elena, Cavallo, Francesca. (2018). *Histoires du soir pour filles rebelles, tome 2*. Les Arènes.

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 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.

Une référence pour aller plus loin

Andrews, Sandrine. (2018). *Femmes peintres. Elles ont marqué l'histoire*. Éd. Palette.

Sculptrices

La séquence en deux mots

La séquence vise à faire découvrir des artistes féminines, ainsi que leurs œuvres, par la création d'un jeu collectif. Elle permet également d'observer les caractéristiques d'une œuvre et d'en réaliser une.

Elle donne l'occasion de mettre en lumière des artistes femmes afin de proposer une plus grande variété de modèles aux enfants.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Activités créatrices et manuelles A 21 AC&M**	Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion en s'appuyant sur les particularités des différents langages artistiques : … en inventant et réalisant des objets, des volumes, librement ou à partir de consignes
	A 22 AC&M	Développer et enrichir ses perceptions sensorielles : … en comparant des œuvres plastiques
	A23 AC&M	Expérimenter diverses techniques plastiques et artisanales : … en utilisant divers outils, matériaux, supports et formats … en produisant des formes, des objets, des volumes et des structures … en se familiarisant à de multiples procédés plastiques et en jouant avec les effets produits
	A24 AC&M	S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques : … en regardant, en touchant et en identifiant des œuvres de différentes périodes et provenances … en découvrant et en comparant différentes œuvres … en identifiant le sujet d'une œuvre, sa forme, sa technique

Capacités transversales	**Collaboration**	Prise en compte de l'autre
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Démarche réflexive	Élaboration d'une opinion personnelle
Formation générale	**MITIC FG 21**	Décoder la mise en scène de divers types de messages : … en comparant de manière critique les informations données par des sources différentes sur les mêmes sujets
	Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 24	Assumer sa part de responsabilité dans la réalisation de projets collectifs : … en collaborant activement et en prenant en compte les compétences de chacun

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Annoncer aux élèves que la classe va réaliser un jeu permettant de découvrir des sculptrices et leurs œuvres. Demander aux élèves si elles et ils connaissent des sculptrices.

Activités

Jeu à créer

Demander aux élèves, par groupes de deux, de choisir une sculptrice. Les élèves peuvent choisir soit une artiste qu'elles et ils connaissent et apprécient, soit en effectuant une recherche, soit à l'aide d'une liste préalablement préparée par l'enseignant·e.

Le site internet Histoire par les femmes présente par exemple de nombreuses sculptrices : https://histoireparlesfemmes.com/category/artistes/sculptrices/

Les artistes suivantes peuvent par exemple être proposées : Camille Claudel (1864-1943), Niki de Saint Phalle (1930-2002, dont certaines sculptures peuvent être vues en Suisse, à la gare de Zurich par exemple), Marcello Adèle d'Affry (1836-1879, dont les œuvres peuvent être vues au Musée d'art et d'histoire Fribourg), Louise Bourgeois (1911-2010), Properzia De Rossi (1490-1530), Jeanne Poupelet (1874-1932), Sibylle Pasche (1973-), Marta Pan (1923-2008), Wangechi Mutu (1972-), Yayoi Kusama (1929-), Édith Meusnier (1950-), Alexia Weill (1973-) (dont certaines sculptures peuvent être vues en Suisse, sur les quais à Villeneuve ou Montreux par exemple), etc.

L'enseignant·e s'assure que chaque groupe a choisi une sculptrice différente.

Annoncer à la classe que chaque groupe va préparer trois cartes concernant sa sculptrice : une carte avec son nom (et éventuellement son portrait), une carte avec l'une de ses œuvres emblématiques (et le nom de l'œuvre) et une carte avec trois ou quatre questions se rapportant à l'artiste (devinettes). Les devinettes permettent de trouver le nom de l'artiste.

Il peut être nécessaire de préparer avec les élèves des documents de référence avec toutes les sculptrices, leurs œuvres et quelques éléments biographiques au préalable.

Par exemple, pour trouver l'artiste Marcello, pseudonyme d'Adèle d'Affry, les questions suivantes pourraient être posées :

- J'ai pris un nom d'artiste masculin
- Mon œuvre est exposée à l'Opéra de Paris
- Je suis morte à 43 ans
- Remets les lettres à l'endroit pour trouver mon nom d'artiste : *ollecram*

Distribuer le document avec les cases à chaque groupe (p. 213) et observer l'exemple proposé avec la sculptrice Alexia Weill. Chaque groupe prépare les cartes pour son artiste. Selon la rapidité des recherches et de la réalisation des cartes, les groupes peuvent réaliser les cartes pour plusieurs sculptrices.

Lorsque chaque groupe a réalisé ses cartes, les découper et éventuellement les plastifier.

Mettre en commun l'ensemble des cartes.

L'ensemble des cartes réunies devient un jeu pour la classe.

Plusieurs règles du jeu peuvent être proposées :

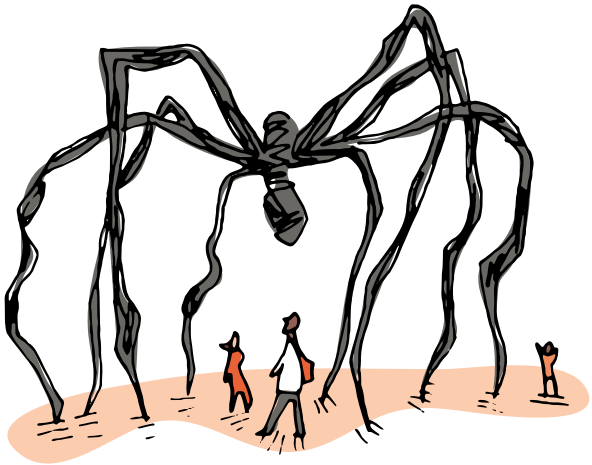
- Jouer au jeu des sculptrices sous forme de mémory avec les cartes comportant les noms des artistes et les représentations des œuvres : les cartes sont retournées faces cachées, chaque élève retourne deux cartes à la fois. Si l'artiste et son œuvre sont trouvées, l'élève garde les cartes et peut rejouer (jeu à deux élèves minimum).
- Jeu des devinettes : un·e élève tire une carte devinette et lit les questions. Les autres élèves doivent trouver l'artiste concernée et son œuvre. L'élève qui trouve une bonne réponse peut garder la carte (jeu à deux élèves minimum).

Réalisation d'une œuvre

Après avoir découvert des artistes et leurs œuvres, discuter avec la classe d'une artiste dont elles et ils aimeraient s'inspirer pour réaliser une œuvre. Une fois qu'un choix a été fait par la classe, observer différentes œuvres de cette artiste et identifier les caractéristiques de celles-ci (matériaux, sujet, techniques, matières, etc.). Réfléchir à la manière dont il serait possible de réaliser une œuvre s'inspirant de l'artiste.

Seul·e·s ou par groupes, les élèves réalisent une œuvre en s'inspirant des techniques ou des thématiques de l'artiste choisie.

Par exemple, si Louise Bourgeois est choisie par la classe, les élèves peuvent réaliser des araignées géantes en papier mâché ou à l'aide de fil de fer et d'aluminium.



Conclusion

Des femmes ont, depuis des siècles, accompli de grandes choses, le plus souvent dans l'ombre. Pendant de nombreuses années, la société pensait que la sculpture et les arts n'étaient pas faits pour les femmes. Exister en tant qu'artiste n'était pas aisé. Les femmes n'avaient par exemple pas le droit d'étudier aux beaux-arts. À l'heure actuelle, il y a autant d'hommes que de femmes dans les écoles d'art. Cependant, elles sont pourtant bien moins nombreuses que les hommes à pouvoir ensuite vivre de leur art.

Il est important de se rendre compte que tant des femmes que des hommes peuvent être artistes.

Prolongements

Réaliser une exposition dans les couloirs de l'école pour présenter les différentes artistes féminines et les œuvres réalisées par les élèves.

Lire avec les élèves certains ouvrages de littérature jeunesse mettant en avant des personnalités, par exemple :

- Baron, Clémentine V., Crété, Patricia, Wennagel, Bruno et Ferret, Mathieu. (2017). *100 grandes femmes de l'histoire.* Éd. Quelle Histoire.
- Favilli, Elena, Cavallo, Francesca. (2017). *Histoires du soir pour filles rebelles : 100 Destins de femmes extraordinaires*. Les Arènes.
- Favilli, Elena, Cavallo, Francesca. (2018). *Histoires du soir pour filles rebelles, tome 2*. Les Arènes.

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 et découvrir leur parcours de vie permet de montrer à tous et toutes que les stéréotypes peuvent être dépassés, afin de réaliser ses propres choix.

Les manuels d'histoire ou d'art tendent à l'heure actuelle encore à rendre peu visibles les parcours ou les apports de certaines femmes. Contribuer à les mettre en lumière 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.

Une référence pour aller plus loin

Dionigi, Laurence. (2017). *Les grandes oubliées de l'art : hommage aux sculptrices et peintresses*. Éd. Ovadia.

Cartes : artiste, œuvre et devinettes

Inscris le nom de l'artiste sur cette carte.



Alexia Weill

Colle une représentation d'une œuvre de l'artiste sur cette carte.



« Cercles originels »

Invente trois ou quatre questions sur l'artiste (devinettes). Écris-les sur cette carte.

- Elle est née à Paris et vit en Suisse.
- Elle travaille la pierre en formes rondes et épurées.
- L'une de ses sculptures est visible sur les quais de Villeneuve (VD).

DEVINETTE	ŒUVRE	ARTISTE
DEVINETTE	ŒUVRE	ARTISTE
DEVINETTE	ŒUVRE	ARTISTE

Musiciennes

La séquence en deux mots

La séquence invite les élèves à présenter des artistes qu'elles et ils affectionnent, en privilégiant la découverte d'artistes et musiciennes féminines. Elle permet également de découvrir une figure peu connue malgré son talent : Clara Schumann.

Elle permet de rendre visibles des figures et des parcours de femmes et de mettre en avant des modèles féminins positifs.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Musique A 24 Mu**	S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques : … en écoutant et en identifiant des œuvres de différentes périodes et provenances … en appréciant quelques éléments du patrimoine culturel de son environnement local … en intégrant la diversité culturelle des élèves.
	Français L1 24	Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante : … en organisant son propos pour tenir compte de la situation de communication … en se représentant la situation de communication et en s'y adaptant (genres oraux, lieux, auditoire, registres de langue, …) … en sélectionnant et en hiérarchisant un contenu.

Capacités transversales	**Collaboration**	Prise en compte de l'autre
	Pensée créatrice	Développement de la pensée divergente
	Démarche réflexive	Élaboration d'une opinion personnelle
Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 25**	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : …en identifiant des diversités et des analogies culturelles

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves quel·le·s sont les artistes qu'elles et ils aiment en musique (chanteurs et chanteuses, musicien·ne·s). Observer avec les élèves la proportion d'artistes femmes et hommes qui ont été énoncé·e·s.

Annoncer aux élèves qu'elles et ils vont pouvoir présenter à la classe des artistes, en se centrant sur des parcours de femmes.

Activités

Je présente une artiste

Demander aux élèves de trouver une artiste liée au monde de la musique à présenter à la classe, seul·e·s ou par groupes de deux. Les élèves peuvent choisir soit une artiste qu'elles et ils apprécient, soit une artiste emblématique de leur culture, qu'elle soit actuelle ou non.

Avec l'ensemble de la classe, énoncer les différentes informations que les élèves devront présenter : une courte présentation biographique de l'artiste, des extraits musicaux et les raisons du choix de cette artiste. Il est possible de s'inspirer du document *Fiche biographique* proposé en lien avec la séquence *Femmes d'exception* (p. 39) pour élaborer un document de référence pour les élèves.

Les élèves réalisent leurs recherches (bibliothèque, ordinateur, encyclopédie…) et préparent leur présentation.

Les élèves présentent ensuite leur artiste à un autre groupe. À la suite de ces présentations, les deux groupes discutent des améliorations possibles à la présentation (quels éléments doivent être mieux explicités, quels éléments peuvent manquer, etc.).

À la suite de ces échanges, chaque élève ou groupe améliore sa production, puis présente son artiste à la classe.

Si des élèves peinent à trouver des artistes femmes à présenter, des suggestions peuvent être faites, telles que (liste non exhaustive) :

- Au niveau international : Oum Kalthoum (1898-1975, chanteuse égyptienne qui a connu une renommée internationale grâce à ses chansons, sa poésie et sa voix) ; Amália Rodrigues (1920-1999, chanteuse de fado, elle est l'artiste portugaise la plus vendue de tous les temps) ; Édith Piaf (1915-1963), Maria Callas (1923-1977) ; Montserrat Caballé (1933-2018, cantatrice espagnole) ; Aretha Franklin (1942-2018) ; Madonna (1958-), Rihanna (1988-) ; etc.
- Au niveau suisse : Melanie Oesch (Oesch's die Dritten, yodel) ; KT Gorique ; La Gale ; Aliose ; Sandor ; Sophie Hunger, Billie Bird ; etc.

Clara Schumann

Découvrir avec les élèves la vie de Clara Schumann.

Clara Schumann a vécu bien plus longtemps que son mari, et elle a composé plus que lui. Mais c'est de son mari dont on se souvient. Il existe de nombreux exemples, dans l'histoire de la musique, de femmes qui ont été invisibilisées. Par exemple Mahler interdit à sa femme Alma de composer au début de son mariage ; Fanny Mendelssohn Stevenson, qui était aussi douée que son frère Felix Mendelssohn, a dû renoncer à faire de la musique sa profession : « Son frère Felix, en dépit de l'amour qu'il portait à sa sœur, l'en avait même personnellement dissuadée, tout en inscrivant certains lieder composés par elle parmi ses propres œuvres, en les signant de son propre nom » (Massin, 1985, p. 761).

Massin, Jean et Brigitte, dir. (1985). *Histoire de la musique occidentale.* Paris : Éditions Fayard.

Voir par exemple l'article que lui consacre France Musique (20 mai 2019), dans lequel se trouvent plusieurs vidéos permettant de découvrir ses œuvres : www.francemusique.fr/culture-musicale/clara-wieck-schumann-10-petites-choses-que-vous-ne-savez-pas-sur-la-pianiste-et-compositrice-72881

Clara Schumann était une grande musicienne, interprète et compositrice, mais n'a pas été reconnue comme telle.

Distribuer aux élèves la biographie de Clara Schumann (p. 219). Découvrir ensuite avec les élèves des œuvres de cette compositrice, en réalisant des recherches sur internet.

Conclusion

Il est important de parler des musiciennes et des compositrices qui ont, elles aussi, interprété ou écrit des œuvres magnifiques, mais ont souvent été oubliées dans l'histoire de la musique.

Les compositrices célèbres du passé (Blanche de Castille, Fanny Mendelssohn, Alma Mahler, etc.) sont issues de familles aristocratiques ou musiciennes qui seules, à l'époque, permettent l'étude de la musique et l'accès à la culture. Mais, bien souvent, père, mari ou frère éclipsent les talents féminins : qui sait que les filles Bach étaient aussi musiciennes, mais qu'on ne les a pas incitées à percer ?

De nombreuses femmes ont, depuis des siècles, accompli de grandes choses, le plus souvent dans l'ombre. L'analyse des manuels scolaires montre que les femmes sont évoquées moins souvent que les hommes. Pourtant, il existe de très nombreuses femmes qui ont compté dans l'histoire de l'humanité, que ce soit dans le domaine des arts, de la science, de la religion, de la philosophie, etc.

Il est important de se rendre compte que tant des femmes que des hommes ont pu ou peuvent avoir des parcours exceptionnels.

Par ailleurs, la famille (père, époux, enfants) est souvent mise en avant dans les biographies de femmes, alors que c'est moins le cas chez les hommes. Il s'agit d'un traitement différencié qui repose sur des stéréotypes de genre.

Prolongements

- Visionner avec les élèves le reportage *Femme musicienne en Suisse romande : sortir de l'ombre* (Espace 2, RTS, 8 mars 2019) : https://www.rts.ch/play/radio/versus-ecouter/audio/femme-musicienne-en-suisse-romande-sortir-de-lombre?id=10238035
- Réaliser une exposition des diverses affiches dans les couloirs de l'école pour présenter les différentes artistes féminines.
- Regarder avec les élèves la vidéo du site Matilda.education, *Les femmes dans la musique*, de Hyacinthe Ravet : https://matilda.education/app/course/view.php?id=122
- Lire avec les élèves certains ouvrages de littérature jeunesse mettant en avant des personnalités, par exemple :
  - Favilli, Elena, Cavallo, Francesca. (2017). *Histoires du soir pour filles rebelles: 100 Destins de femmes extraordinaires*. Les Arènes
  - Favilli, Elena, Cavallo, Francesca. (2018). *Histoires du soir pour filles rebelles, tome 2*. Les Arènes
  - Brooks, Ben. (2018). *Histoires pour garçons qui veulent changer le monde: Destins d'hommes géniaux qui ont fait la différence sans tuer de dragons*. Fayard/Mazarine

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 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

- Minder-Jeanneret, Irène. (1995). *Femmes musiciennes en Suisse romande*. Éd. Cabédita.
- Perrenoud, Marc et Chapuis, Jérôme. *Des arrangements féminins ambivalents. Musiques actuelles en Suisse romande*. Revue Éthnologie française No 01/2016. Disponible en ligne : https://www.hesge.ch/hets/sites/default/files/actualite/documents/07_marc_perrenoud_et_jerome_chapuis_71-82.pdf

Clara Schumann

Clara Wieck naît à Leipzig le 13 septembre 1819 dans une famille musicienne.

Sa mère a connu du succès en tant qu'interprète. Son père est pianiste et pédagogue. Clara est très tôt encouragée sur la voie de la composition et du piano, qu'elle commence à 5 ans.

Elle donne son premier récital de piano à l'âge de 9 ans. L'année suivante, elle entreprend une grande tournée à travers l'Europe, durant laquelle elle est acclamée par l'empereur d'Autriche et le grand écrivain Gœthe. Nombreux sont les musiciens célèbres à l'applaudir : Berlioz, Mendelssohn, Paganini, Liszt, Schumann et Chopin.

De retour de cette première tournée, elle complète sa formation musicale par l'étude du contrepoint, de la composition et de l'orchestration. Elle commence à écrire pour son instrument à 10 ans. À 16 ans, elle compose son *Concerto pour piano et orchestre op. 7*.

En 1835, pianiste internationale, elle rentre d'une tournée en France. Clara mène une véritable carrière d'interprète.

Elle connaît Robert Schumann depuis 1830, car il est l'élève de son père. Robert est ébloui par cette jeune femme. Ils s'aiment et veulent se marier, mais le père de Clara s'oppose catégoriquement à cette union.

Le couple doit demander aux tribunaux d'autoriser leur mariage sans le consentement paternel : Clara et Robert se marient en 1840.

De 1841 à 1854, le couple a huit enfants : Marie, Élise, Julie, Emil, Ludwig, Ferdinand, Eugénie et Félix. Clara parvient, non sans difficulté, à poursuivre sa carrière : en 1842 elle joue à Copenhague, en 1844 en Russie. Elle enseigne à Dresde puis à Düsseldorf, où la famille s'est installée en 1853.

À partir de 1854, la santé nerveuse de Robert Schumann se détériore brusquement. Il meurt deux ans plus tard.

La grande artiste reprend alors ses tournées de manière intensive, en jouant notamment le répertoire de son mari, et en particulier le *Concerto pour piano* qu'il avait composé pour elle, ainsi que l'œuvre de son fidèle ami Johannes Brahms.

La compositrice continue à écrire malgré le peu de temps que lui laissent l'enseignement au Conservatoire de Francfort et les tournées. Elle se produit encore six ans plus tard, en Angleterre, deux fois à Paris et plusieurs fois en Russie.

Clara Schumann meurt en 1896, après avoir lutté contre de terribles signes de surdité apparus dès 1883.

Elle laisse une quarantaine d'œuvres de qualité : plusieurs concertos, des lieder, de la musique de chambre, des œuvres pour piano.

Robert Schumann a « emprunté » pour son propre usage plusieurs des motifs de sa femme ainsi que trois lieder de son opus 12. Brahms s'est également inspiré d'elle. À l'époque, le talent des femmes n'était pas reconnu. Dans ce climat peu favorable, Clara Schumann a souvent sous-estimé ses propres dons de compositrice, malgré la valeur de son œuvre.

Aujourd'hui encore, on peut s'étonner que son nom ne figure guère dans les histoires de la musique.

Source : *S'exercer à l'égalité*. (2006). Bureaux de l'égalité romands.

L'égalité par...





le corps et le mouvement



S'engager au sein d'une équipe

La séquence en deux mots

La séquence propose de travailler, à partir de la formation d'équipes mixtes, la coopération dans une activité telle que l'ultimate frisbee.

Basée sur une activité sportive où la réussite ne peut être que collective, cette séquence veut participer à la construction d'un simple groupe d'élèves en une équipe mixte solidaire et respectueuse de chacun et de chacune. Elle propose également de réfléchir à l'enseignement des jeux collectifs à l'école et à lutter contre des inégalités souvent repérées.

Objectifs du Plan d'études romand

Domaines disciplinaires	**Éducation physique CM 24**	Développer des comportements et mobiliser des habiletés spécifiques au jeu : ... en s'impliquant dans l'organisation d'une action collective, cohérente et solidaire ... en collaborant et en assumant une fonction au sein du groupe ... en respectant les règles, l'arbitre, ses partenaires et ses adversaires

Capacités transversales	**Collaboration**	• Prise en compte de l'autre • Action dans le groupe
	Communication	Analyse des ressources
	Stratégie d'apprentissage	Acquisition de méthodes de travail
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi
Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 28 (en lien avec FG 24)**	Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres : ... en construisant une identité de groupe au sein de la classe et de l'établissement

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Demander aux élèves qui connait l'ultimate frisbee. Si un·e élève connaît ce sport, lui demander d'expliquer le but et une ou deux règles à ses camarades. Annoncer aux élèves que la classe va découvrir ce sport et le pratiquer.

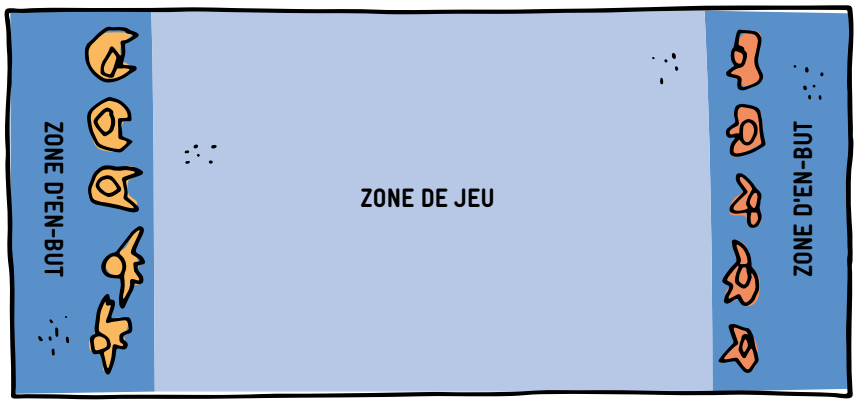
L'ultimate frisbee est un sport mixte basé sur le fair-play. Il consiste à faire progresser un frisbee uniquement en passes, jusqu'à une zone appelée l'en-but de l'équipe adverse, malgré la présence d'adversaires qui cherchent à l'intercepter. Il se joue en deux équipes de cinq joueuses et joueurs.

Pour plus de détails, voir *Les règles du jeu de l'ultimate frisbee*, p. 229.

Constituer des équipes mixtes de quatre ou cinq élèves. La mixité est obligatoire, au regard des objectifs poursuivis, mais aussi du règlement de la pratique sportive proposée. Ces groupes doivent ensuite, dans la mesure du possible, rester stables afin de favoriser le partage de connaissances entre partenaires et le sentiment d'être une équipe, et pour pouvoir progresser dans les différentes étapes de découvertes de ce sport qui seront proposées.

Mise en place du terrain

Pour les situations proposées par la suite, les élèves évoluent sur un terrain comprenant une zone de jeu et deux zones d'en-but. Il est nécessaire de prévoir plusieurs terrains. Pour les échanges entre les élèves, des « moments de débat » peuvent également être prévus.



Les élèves apprennent à lancer le frisbee et surtout à ne pas le laisser tomber par terre. On peut imaginer de nombreux concours entre les équipes liés à ces deux aspects. Ces moments sont très utiles dans les premières parties des leçons d'ultimate.

Dans la partie principale de la leçon, indiquer aux élèves que chaque équipe doit s'organiser afin de faire progresser le frisbee, sans qu'il ne tombe au sol, jusqu'à la zone d'en-but. Concernant les règles du jeu, le porteur ou la porteuse de frisbee ne peut se déplacer. Elle ou il doit effectuer son lancer à l'arrêt. Les non-porteurs/porteuses peuvent se déplacer comme elles ou ils le souhaitent. Les déplacements pour réceptionner le frisbee sont autorisés. Des concours chronométrés peuvent être organisés avec le nombre maximum de points réussis par les différentes équipes.

Au fil des situations, ces règles deviendront plus précises en fonction de l'ajout de nouveaux éléments et de la progression de tous et toutes.

Lors de la composition des équipes, une réflexion sur la manière dont celles-ci se forment est essentielle. La formation des équipes représente en effet une situation particulièrement importante dans la mise en place d'un enseignement qui veut lutter contre les inégalités. Réfléchir à « qui » fait les équipes » et « comment se mettent-elles en place » est nécessaire afin d'empêcher l'émergence chez les élèves d'activités typiques de hiérarchisation ou d'exclusion (toujours les mêmes élèves « sélectionné(e)s en premier… ou en dernier »). En outre, afin de créer des conditions propices à la mixité et au respect, ces éléments peuvent également être débattus avec les élèves (avec cependant un cadre bienveillant basé sur le respect de chacun·e dans les propos énoncés).

Activités

Toujours plus vite oui, mais pas forcément toujours plus loin : connaître son équipe

- Regroupé·e·s au sein d'une équipe mixte, les élèves sont placé·e·s derrière une zone matérialisée (« un coffre-fort ») dans lequel plusieurs frisbees ont été déposés.
- Au signal de l'enseignant·e, les élèves, sur tous les terrains, doivent s'organiser en équipe (Qui récupère le premier frisbee ? Où se placent les autres ?) afin de faire progresser les différents frisbees (par passes successives) dans la zone d'en-but opposée.
- Au départ, les élèves réalisent cette situation sans « pression temporelle », avec pour objectif d'établir la meilleure organisation possible (augmenter ou réduire la distance entre chaque partenaire) dans le but, premièrement, de réussir à déposer tous les frisbees et, deuxièmement, le plus rapidement possible.
- Entre chaque passage, les élèves doivent changer de rôle et de position sur le terrain (Qui prend le frisbee en premier ?, Qui l'intercepte dans la zone d'en-but ?).
- À la fin de cette situation, les règles à propos des déplacements autorisés (être arrêté·e au moment du lancer, pouvoir se déplacer en tant que non-porteur/porteuse) et de la cible (zone d'en-but) sont discutées avec l'ensemble de la classe.
- Reprendre le même jeu, mais sous forme compétitive : qui sera la première équipe à ramener tous les frisbees ?

Lorsque plusieurs équipes jouent en parallèle, il importe de faire attention à l'espace à disposition afin d'éviter tout risque de collision.

« On doit pouvoir faire mieux » : s'organiser entre partenaires et réfléchir ensemble

- Après ce premier temps, un moment d'échange (ou débat d'idées) est mis en place afin que les élèves d'une même équipe puissent revenir sur les différentes actions qui viennent de se dérouler. Consigne est donnée que chaque membre de l'équipe doit énoncer son avis.
- Durant ce débat, les élèves sont invité·e·s à discuter sur les différentes stratégies mises en place, sur leur efficacité ou sur les difficultés rencontrées. Pour favoriser cet échange, demander à chaque membre de l'équipe de décrire aussi précisément que possible ses actions.
- Ensuite, par équipes, les élèves formulent une nouvelle proposition ou stratégie de jeu visant à rendre plus rapide l'avancée du frisbee (par exemple réaliser des passes plus rapides, se rapprocher entre partenaires, courir plus vite vers l'avant et anticiper l'arrivée du frisbee).

Durant les temps d'échange, il est important de veiller à donner la parole à tous et toutes ou un même nombre de fois aux filles et aux garçons, et à ne pas systématiquement donner la parole en premier aux garçons.

Être sûr·e de ses forces et affronter une autre équipe

- À la suite de ce temps de concertation, les élèves sont invité·e·s de nouveau à s'engager dans la première activité.
- La première situation se réalise de nouveau « sous pression temporelle », à partir de la mise en place de « duels » entre équipes sur tous les terrains (Quel sera le groupe le plus rapide dans la transmission ?)
- Au cas où le frisbee tombe par terre, les élèves recommencent depuis le départ. Elles et ils sont ainsi confronté·e·s à la gestion du dilemme « risque/sécurité » (Aller vite ou prendre le temps de réussir à coup sûr ?).
- À la fin de cette situation, réaliser un bilan avec les élèves sur les stratégies les plus efficaces et les difficultés rencontrées.

Conclusion

En alternant différents moments (situation de jeu, situation d'échange), la séquence proposée a pour but :

- d'enrichir les performances des élèves, aussi bien individuelles que collectives
- de rendre plus forte encore la dynamique collective.

À ce propos, la stabilité des équipes à moyen ou long terme est primordiale. Les différents échanges verbaux entre élèves ont aussi pour objectif de mettre en mots les difficultés rencontrées et de repérer certains points communs à propos de réussites ou d'échecs (Personne n'arrive à lancer en coup droit). Cette mise en mots permet également de se dégager de certaines frustrations ou fausses croyances.

La séquence permet de vivre des activités en éducation physique et sportive impliquant filles et garçons dans des activités mixtes.

Prolongements

- Baliser de nouveaux apprentissages en introduisant notamment le défenseur ou la défenseuse et les règles spécifiques (non contact ; auto-arbitrage).
- Renforcer l'aspect collectif et la notion d'équipe en proposant par exemple de donner un nom à l'équipe ou de partager une tenue similaire.
- Poursuivre cette dynamique collective et la construction d'une identité d'équipe mixte dans d'autres activités sportives, notamment dans celles valorisant le développement d'un projet commun (construire un spectacle de danse par exemple).
- S'appuyer sur le travail réalisé en ultimate frisbee pour mener une réflexion plus générale sur le rapport entre les jeux collectifs (et les notions d'affrontement, de compétition sous-jacentes) et l'égalité entre les filles et les garçons.
- Visionner, en classe, le film « Comme des garçons » (France. 2017. Réalisateur : Julien Hallard) et ouvrir une discussion sur les équipes féminines dans le foot ou d'autres disciplines sportives, sur les sports présents au Jeux olympiques et les sportifs ou sportives qui les pratiquent et sur les sports mixtes, par exemple.
- Lire, en classe, avec les élèves des portraits de sportives ayant marqué le monde du sport : *Girl Power, Les sportives. 50 portraits de femmes extraordinaires qui ont marqué l'histoire du sport*. Talent Éditions. 2017.

Visées égalitaires

En s'appuyant sur l'ultimate frisbee, qui propose au sein des jeux collectifs un « contexte interactionnel novateur » (Guérandel et Beyria, 2012) - rapport au corps distancé, actions individuelles limitées, mixité en compétition dans la pratique - cette séquence a pour but de favoriser un travail coopératif entre les filles et les garçons. En valorisant la notion d'équipe et en s'appuyant sur des règles où le collectif triomphe sur l'individualisme, l'enjeu est aussi de (re)questionner les inégalités qui parfois accompagnent l'enseignement des sports collectifs à l'école, via des garçons « dominateurs », « individualistes » ou pris comme « référence » et des filles qui à l'inverse, « papotent », se sentent « invisibles » et « inutiles » dans ces jeux (Bréau *et al.*, 2017). Les changements de rôle proposés dans les situations (l'élève qui prend le disque en premier/ière, celui ou celle qui rentre dans la zone d'en-but) ont aussi pour but de ne pas créer un « ordre déjà établi » où les garçons tendent à dominer et où les filles occupent plutôt un « second rôle ».

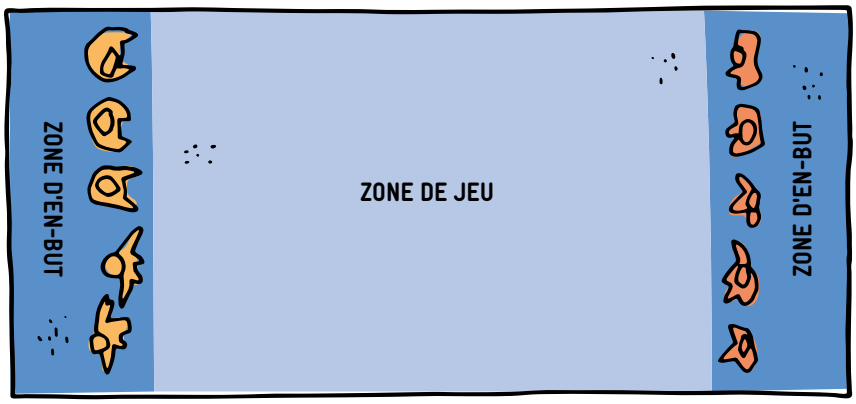
Les débats d'idées et autres moments de concertation, avant, pendant ou après une situation visent enfin à renforcer une « dynamique collective » et un sentiment d'équipe à travers un « partage de connaissances » (Bourbousson et Sève, 2009). En outre, c'est notamment à partir de ces débats que pourraient se développer de futurs « ateliers techniques » visant à développer conjointement les pouvoirs moteurs des filles et des garçons (travail de lancers par exemple). Au sein des situations de jeu ou de débats, il importe également d'être vigilant·e concernant le respect de chaque membre de l'équipe afin de ne pas réduire la notion d'équipe à seulement deux partenaires. L'utilisation de consignes précises ou de cartes de jeu (par exemple la carte « dégringolade », qui limite les performances individuelles dans un sport collectif) veulent favoriser la reconnaissance de chaque joueur ou joueuse dans une équipe.

Des références pour aller plus loin

- Bourbousson, Jérôme et Sève, Carole. (2009). Le référentiel commun de l'équipe. *Revue EP.S., 337*, 18-20.
- Bréau, Antoine. (2013). Quand la classe devient une équipe ou quand « JE » est remplacé pour « NOUS ». Accès : https://apprendreeneps.wordpress.com/2013/10/11/quand-la-classe-devient-une-equipe-ou-quand-je-est-remplace-par-nous/
- 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.
- Davisse, Annick. (2009). Faut-il apprendre aux filles à s'opposer ? *Contre-Pied, 23*, 46-47.
- Guérandel, Carine et Beyria, Fabien. (2012). Le sport, lieu de questionnement des rapports sociaux de sexe ? *SociologieS, Théories et recherches* (en ligne).

Terré, Nicolas. (2015). Des jeux pour apprendre en EPS. *Revue EPS, 368*, 48-51. Disponible en ligne : https://apprendreeneps.files.wordpress.com/2016/02/2015_terrc3a9_jeux_eps_368.pdf

Les règles du jeu de l'ultimate frisbee



Officiellement, l'ultimate se joue avec deux équipes de sept joueurs/joueuses et un disque (frisbee). Le terrain a une surface de 100 m par 37.

En salle, il se joue sur un terrain de handball avec cinq joueurs et joueuses par équipe. À chaque extrémité du terrain il y a une zone d'en-but. Au début du jeu et après chaque point marqué, les équipes se tiennent dans leur zone d'en-but. Pour engager, l'équipe qui a marqué le dernier point lance le disque vers l'équipe adverse, qui prend alors possession du disque là où il atterrit et devient l'équipe attaquante.

Jouer le disque

Une fois en possession du disque, le joueur ou la joueuse ne peut pas se déplacer. Il a uniquement le droit d'utiliser un pied de pivot. Pour progresser vers la zone d'en-but adverse, seules des passes sont ainsi autorisées. Ces passes peuvent se réaliser dans toutes les directions. L'élève en possession du disque doit réaliser cette passe dans un temps limité (maximum dix secondes).



Le score

Pour marquer un point, il faut faire la réception d'une passe dans la zone d'en-but de l'adversaire.

Changement de possession du disque

L'équipe qui défend prend possession du disque quand le lancer d'un joueur ou d'une joueuse de l'attaque est intercepté, sort des limites du terrain ou alors lorsque le disque touche le sol.



Défendre en ultimate

L'ultimate est un sport sans contact. Les contacts physiques ne sont pas autorisés. Sur le porteur ou la porteuse du disque, le défenseur peut uniquement « gêner » la passe. Les autres défenseurs/défenseuses s'organisent pour intercepter le disque.

Pas d'arbitre

Contrairement aux autres sports collectifs, l'ultimate se joue sans arbitre. Les joueurs et joueuses sont elles/eux-mêmes responsables du bon déroulement du jeu.

Source : site internet de la Fédération Flying Disc France (FFDF)
www.ffdf.fr/ultimate-en-10-points/

L'égalité par...

les capacités transversales et la formation générale



L'île déserte

La séquence en deux mots

Les activités amènent à travailler autour des stéréotypes liés au genre dans le monde professionnel. Après une mise en situation sous forme de jeu coopératif, les élèves sont amenés à débattre et à se questionner sur la division sexuelle du travail.

La séquence vise à faire prendre conscience aux élèves que chaque métier peut être exercé tant par les femmes que par les hommes. Le choix d'un métier dépend de ses intérêts et qualités propres plutôt que de son sexe.

Objectifs du Plan d'études romand

Capacités transversales	**Collaboration**	• 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
	Démarche réflexive	Remise en question et décentration de soi

Formation générale	**Vivre ensemble et exercice de la démocratie FG 24**	Assumer sa part de responsabilité dans la réalisation de projets collectifs : … en collaborant activement est en prenant en compte les compétences de chacun·e … en repérant les facteurs facilitant et entravant la collaboration … en développant une qualité d'écoute et en la mettant en pratique
	FG 28	Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres : … en reconnaissant et en acceptant ses idées et goûts personnels dans ses choix
	FG 25	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire : … en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position

NB : Les objectifs peuvent dépendre du choix des activités.

Déroulement

Mise en situation

Annoncer aux élèves que la classe va réaliser un jeu coopératif. Les élèves vont devoir imaginer qu'elles et ils se retrouvent échoué·e·s sur une île déserte et doivent se répartir les tâches pour organiser leur survie.

Il est important de ne pas donner de consignes supplémentaires ou d'exemples afin de ne pas influencer les réponses.

Activités

L'île déserte

Réaliser des groupes de quatre ou cinq élèves, selon les modalités définies par l'enseignant·e (par exemple : les élèves qui tirent au sort la même lettre de l'alphabet font partie du même groupe). Chaque groupe doit être mixte et comporter de préférence autant de filles que de garçons.

Donner la consigne suivante aux élèves :

Vous vous êtes échoué·e·s sur une île déserte… Il va falloir organiser votre fonctionnement afin de pouvoir survivre sur cette île. Répartissez-vous les tâches qui vont permettre votre survie.

Demander à chaque groupe de définir au préalable qui rapportera le résultat du travail.

Laisser ensuite les élèves travailler une dizaine de minutes ensemble pour définir qui fait quoi sur leur île déserte et compléter le début de la fiche *L'île déserte* (p. 237).

Réaliser une mise en commun des réflexions de chaque groupe. Les rapporteuses ou rapporteurs font part à la classe du résultat de la concertation. L'enseignant·e note les éléments au tableau. Ces éléments pourront ensuite servir pour mettre en évidence si certains stéréotypes ont émergé et ouvrir la discussion sur ceux-ci avec les élèves.

À la suite de cet échange et sur la base des éléments notés au tableau, observer avec les élèves différents aspects selon les retours des groupes :

- Y a-t-il des tâches qui ont été attribuées globalement plutôt aux filles ou aux garçons dans les retours de l'ensemble des groupes ?
- De quelle nature sont ces tâches différenciées ?
- Si c'est le cas, pourquoi les élèves pensent-elles et ils avoir donné ces tâches spécifiquement aux filles ou aux garçons ?

Par exemple, une répartition s'appuyant sur des stéréotypes de genre et sur des rôles sociaux traditionnellement attribués aux garçons pourrait avoir été réalisée si, lorsqu'on observe la répartition des tâches, il est possible de constater qu'en majorité ont été attribuées aux garçons :

- les tâches supposant de la force physique : aller chercher du bois, construire un abri, etc.
- des tâches liées aux compétences techniques : faire du feu, fabriquer des outils, etc.
- des tâches liées à la subsistance du groupe : chasser, pêcher, etc.
- des tâches liées à la protection du groupe : fabrication d'armes, construction d'un fossé ou d'une palissade autour de l'abri, surveillance du camp pendant la nuit, etc.

De même, une répartition s'appuyant sur des rôles de genre a pu être mise en œuvre s'il est possible de constater qu'en majorité ont été attribuées aux filles :

- des tâches liées la vie domestique : faire à manger, aménager l'abri et en assurer l'entretien, confectionner des habits, etc.
- des tâches liées aux soins : soigner les blessures, assurer le confort et le bien-être du groupe, etc.

Si de tels constats ont pu émerger, observer dans quelle mesure les stéréotypes de genre influencent, consciemment ou inconsciemment, les rôles que l'on attribue à l'un ou l'autre sexe.

Faire intervenir les groupes dans lesquels des schémas moins traditionnels ont émergé et inviter la classe à discuter du phénomène d'intériorisation des rôles de genre.

Le concept de rôle de genre renvoie à une construction sociale, à savoir le fait que les individus se comportent conformément aux attentes sociales liées à leur sexe.

Selon les classes, il peut être intéressant de discuter des dynamiques de groupes qui ont permis la répartition des tâches. Il est important de s'assurer qu'une dynamique de classe positive est présente pour aborder ce point, afin que les élèves puissent exprimer leurs points de vue et entendre les avis des autres de manière respectueuse. Il est possible d'orienter la discussion en demandant si :

- chacun·e a choisi la tâche qui lui convenait en accord avec ses camarades.
- les garçons ont d'abord choisi leurs tâches puis les filles se sont réparties les tâches restantes.
- les filles ont d'abord choisi leurs tâches puis les garçons se sont répartis les tâches restantes.
- les garçons ont attribué aux filles les tâches qu'ils estimaient appropriées pour elles.
- les filles ont attribué aux garçons les tâches qu'elles estimaient appropriées pour eux.

Inviter les élèves à réfléchir à l'influence des stéréotypes de genre sur les décisions prises au sein du groupe.

Certains garçons ou certaines filles pourraient ne pas avoir choisi certaines tâches alors qu'elles et ils auraient aimé les effectuer.

Certaines filles et certains garçons pourraient avoir l'impression de faire preuve d'indépendance et d'autorité en attribuant les tâches aux filles ou aux garçons. Il sera alors intéressant de regarder si cela ne reproduit pas les schémas traditionnels, les filles choisissant pour elles-mêmes les tâches d'ordre domestique en déléguant aux garçons les tâches liées à la subsistance du groupe ou à sa protection, et inversement.

Après avoir ouvert la discussion sur ces éléments, rediscuter par groupes des tâches attribuées. Réaliser ensuite une mise en commun avec l'ensemble des groupes. Chaque groupe peut alors dire si des tâches ont été attribuées autrement après la discussion, ou non, et expliquer les raisons du choix de changer ou non certaines tâches.

Des métiers de filles et de garçons ?

Demander aux élèves d'énoncer des noms de métiers, que l'enseignant·e inscrit au tableau ou sur une feuille. Sur la base de cette liste, demander aux élèves de répartir ces métiers en catégories, en laissant les élèves réaliser les catégories de leur choix. Observer quelles sont les catégories choisies par les élèves.

Si une catégorisation par sexe est effectuée, demander aux élèves pourquoi elles et ils estiment que certains métiers sont associés plutôt aux filles ou aux garçons. Demander si d'autres avis sont présents dans la classe. Laisser les élèves débattre sur les différentes réponses énoncées par les élèves.

Conclure en discutant des stéréotypes qui lient certains métiers à un sexe. Par exemple, si des élèves estiment que certains métiers sont plutôt masculins, car ils nécessitent de la force, observer des métiers généralement associés aux femmes et qui demandent également beaucoup de force (infirmière par exemple, métier dans lequel il faut beaucoup exercer de manipulation de personnes).

Demander par exemple aux élèves si elles ou ils connaissent des femmes ou des hommes exerçant ces métiers ou encore les compétences nécessaires pour être peintre en bâtiment, maçon ou maçonne, chef·fe, éducateur ou éducatrice, coiffeur ou coiffeuse, esthéticien·ne, scientifique, styliste, etc.

Réaliser une recherche avec les élèves sur ces métiers ou d'autres sur le site www.orientation.ch et observer que chaque métier est accessible aux femmes comme aux hommes.

Conclusion

Au travers de cette activité, les élèves ont été amenés à réfléchir aux rôles de genre. Parfois, on croit choisir, mais il s'agit en fait d'un comportement orienté par les normes sociales notamment liées au genre. Chaque sexe se voit ainsi attribuer des rôles, des qualités et des aptitudes qui amènent à considérer qu'il existe des rôles plutôt dévolus aux femmes et d'autres au hommes, des métiers plutôt réservés aux hommes ou aux femmes. Il est important de réfléchir à ces enjeux afin de pouvoir réaliser ses propres choix, indépendamment des stéréotypes de sexe. Le jeu réalisé permet à chacun·e de s'exprimer en tant que fille ou garçon à travers le travail coopératif et le débat.

Prolongements

- Préparer la participation de la classe à une journée en lien avec les orientations professionnelles et les questions d'égalité (*Journée Futur en tous genres, Oser tous les métiers*).
- Inviter en classe des personnes exerçant des métiers atypiques et les interviewer.
- Réaliser les activités proposées dans le dossier *Interroger l'égalité filles-garçons par le théâtre*, réalisé par le Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes et la Direction générale de l'enseignement obligatoire du canton de Vaud, et disponible sur internet : https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/etat_droit/democratie/egalite_femmes_hommes/Formation/Jom_15_7-9.pdf

Visées égalitaires

Les normes de genre ont actuellement encore un impact important dans les choix d'activités ou de métiers. Il est important de déconstruire les stéréotypes afin de permettre à tous et toutes de réaliser des choix en fonction de leurs goûts et aspirations réels. Il s'agit de permettre aux élèves de se dégager des représentations figées des rôles sociaux attribués à chaque sexe pour choisir librement leur future orientation professionnelle.

Une référence pour aller plus loin

BEFH et STAT VD. (2018). *50/50, les chiffres de l'égalité ?* Vaud 2018.

L'île déserte

Prénom :

Imaginez que vous vous êtes échoué·e·s sur une île déserte…

Pour organiser votre survie sur l'île, vous devez vous répartir les tâches. Qui fait quoi ?

Discutez-en ensemble et complétez ensuite le tableau.

Prénoms	Tâche(s) effectuée(s)

Lexique

Curriculum caché

Ensemble des notions apprises à travers le parcours d'éducation et de formation qui ne font pas partie des programmes et textes officiels.

Discrimination

Traitement défavorable qui se fonde sur un critère illégitime.

Division socio-sexuée des savoirs

Division des savoirs et des disciplines en fonction des rapports sociaux de sexe. Les savoirs et disciplines sont ainsi divisés en des champs dits féminins ou masculins, ces derniers étant plus valorisés.

Double standard

Traitement différentiel d'un même critère : une situation identique génère des interprétations et des attentes différentes selon le sexe de la personne impliquée. Pour une situation identique, un « deux poids deux mesures » s'opère.

Effet Pygmalion

Phénomène qui consiste à répondre aux attentes (positives ou négatives) portées sur soi. Il fonctionne comme une prophétie qui s'autoréalise. Par exemple, dans une classe, des élèves considéré·e·s par l'enseignant·e comme intelligent·e·s et traité·e·s de la sorte réaliseront effectivement des progrès plus importants que les élèves dont le potentiel est estimé moindre.

Genre

Le genre renvoie à la construction du féminin et du masculin dans un contexte donné. En tant que système de hiérarchisation, il valorise le masculin au détriment du féminin.

Hétérosexisme

Système idéologique qui hiérarchise les sexualités en postulant la supériorité et la promotion de l'hétérosexualité. Elle part du principe que toute personne est hétérosexuelle. Elle invisibilise et délégitime les autres formes de sexualité.

Homophobie

Toute manifestation de mépris, de rejet, d'hostilité, de violence et de discrimination à l'égard de l'homosexualité et des personnes qui ne se considèrent pas comme hétérosexuelles (lesbiennes, gays, bisexuelles, etc.).

Identité de genre

Genre auquel une personne a le ressenti d'appartenir, indépendamment du sexe assigné à la naissance. Les personnes trans* ne se reconnaissent pas ou partiellement dans le sexe qui leur a été assigné à la naissance. La transphobie renvoie à toute manifestation de mépris, de rejet, d'hostilité, de violence et de discrimination à l'égard de la transidentité et des personnes trans*.

Langage épicène

Le langage épicène renvoie à une réflexion et des pratiques relatives au langage autant écrit qu'oral. Un mot est épicène lorsqu'il n'est pas marqué du point de vue du genre grammatical (par exemple, élève, adulte, collègue). Par extension, il s'agit de formules « neutralisées » (le corps enseignant) ou « mixte » (enseignant·e·s). L'écriture inclusive vise, elle, à éviter d'autres traitements inégaux.

Orientation affective et sexuelle

Attirance affective et/ou sexuelle (hétérosexualité, homosexualité, bisexualité, etc.). L'acronyme LGBTIQ renvoie aux personnes lesbiennes, gays, bisexuelles, trans*, intersexes, queer et questioning.

Préjugé

Le préjugé renvoie à une opinion préconçue, adoptée sans information ou pratique suffisante. Il réfère à une attitude négative envers un groupe ou ses membres, se fondant sur une généralisation erronée et rigide.

Ségrégation horizontale et verticale

La ségrégation horizontale renvoie aux mécanismes de concentration des femmes et des hommes dans des filières d'études, des secteurs de travail et des métiers différenciés. Elle est symbolisée par l'image des parois.

La ségrégation verticale renvoie à l'ensemble des obstacles visibles et invisibles qui empêchent les femmes d'accéder aux échelons élevés des hiérarchies professionnelles et organisationnelles. Elle est symbolisée par l'image du plafond.

L'image du **plancher collant** illustre le fait que les ressources (économiques, matérielles, culturelles, sociales, etc.) sont inégales.

Sexe

Ensemble des niveaux de sexuation (organes génitaux, chromosomes, hormones, etc.). L'assignation du sexe à la naissance se fonde uniquement sur l'apparence des organes génitaux externes.

Sexisme

Système idéologique qui hiérarchise les sexes en postulant la supériorité de la catégorie des hommes sur celle des femmes. Il s'agit d'un ensemble de croyances, de conduites et d'actions qui affirme, de manière directe ou indirecte, cette prétendue supériorité.

Socialisation différenciée

La socialisation réfère aux processus par lesquels les personnes apprennent et intériorisent les valeurs, les normes et les règles d'une société. Les filles et les garçons n'étant pas éduqué·e·s de la même manière, on parle alors de socialisation genrée.

Stéréotype

Image préconçue et figée des choses ou des personnes. Croyance envers des caractéristiques des membres d'un groupe autre que le sien, opération de généralisation abusive et de réduction identitaire.

Stéréotypes de sexe, Stéréotypes de genre, Intériorisation des stéréotypes

Les stéréotypes de sexe portent sur l'assignation à un sexe et les stéréotypes de genre soulignent la construction sociale entre féminin et masculin ainsi que leur hiérarchisation. Ces stéréotypes sont intériorisés à travers des processus de socialisation et des messages tant explicites qu'implicites.

Grille d'observation des interactions en classe

Diverses études ont démontré que les interactions verbales au sein d'une classe ne sont pas neutres et peuvent être influencées par le sexe des élèves. La grille proposée vise à permettre à chacun·e une auto-observation par l'analyse des interventions verbales au sein de la classe, sous l'angle du genre.

L'enseignant·e, sur une période donnée, comptabilise les interventions de chaque type (sollicitations de l'enseignant·e - intervention spontanée - interruptions - rappel à l'ordre - appel au tableau, etc.), en regard du sexe des élèves.

NB : Il est nécessaire d'effectuer le comptage sur la base d'une vidéo du moment d'enseignement ou de collaborer avec un·e collègue pour effectuer un comptage qui n'interfère pas dans l'enseignement.

Composition de la classe : ..... **nombre de filles**

..... **nombre de garçons**

Discipline : .....

Jour et heure de l'observation : .....

Compter

Types d'intervention	Filles	Garçons	Commentaires/précisions
Sollicitation directe d'un·e élève par l'enseignant·e (interpellation par le prénom, sélection d'une main levée) **pour un questionnement faisant appel à du rappel de notions** (rappel des notions travaillées lors du dernier cours par exemple)			
Sollicitation directe d'un·e élève par l'enseignant·e (interpellation par le prénom, sélection d'une main levée) **pour un questionnement faisant appel à la réflexion**			
Intervention spontanée d'un·e élève (sans lever la main)			
Intervention d'un·e élève en levant la main (interventions du type « questions à l'enseignant·e »)			
Interruption d'un·e élève (noter le sexe de l'élève qui coupe la parole à sa ou son camarade)			
Rappel à l'ordre d'un·e élève par l'enseignant·e			
Appel au tableau par l'enseignant·e			
Autres indicateurs, selon les classes :			
TOTAL			

Pour une indication sur le total des interventions des filles et des garçons (colonnes) :

diviser le nombre d'interventions des filles par le nombre de filles de la classe et faire de même pour les garçons.

Par exemple, si l'enseignant·e a donné 15 fois la parole à des élèves filles et 25 fois à des élèves garçons sur le temps donné, et qu'il y a 12 filles et 10 garçons dans la classe :

15 divisé par 12 = en moyenne, chaque fille a été interrogée 1,25 fois par l'enseignant·e

25 divisé par 10 = en moyenne, chaque garçon a été interrogée 2,5 fois par l'enseignant·e, donc l'enseignant·e donne la parole deux fois plus aux garçons qu'aux filles.

Ce mode de calcul peut être appliqué à chaque indicateur pour une lecture plus fine des résultats. Vous pouvez ainsi diviser le nombre de filles ayant fait une « Intervention spontanée d'un·e élève (sans lever la main) » par le nombre total de filles de la classe et idem pour les garçons. Pour chaque calcul effectué, les résultats obtenus mettront ainsi en évidence l'absence ou la présence de différences entre les élèves selon leur genre et le sens de ces différences.

À préciser que le comptage ne tient pas compte du nombre de prises de parole par individu ni du temps de parole individuel, mais cherche à montrer les tendances des prises de parole par chaque sexe.

Analyser

Observe-t-on un déséquilibre entre les filles et les garçons ?

……..
……..
……..
……..

Dans quels types d'interactions ce déséquilibre est-il le plus grand ?

……..
……..
……..
……..

Quels constats peuvent être faits par rapport à la répartition de la parole au sein de la classe ?

……..
……..
……..
……..

Grille d'observation de documents (manuels, livres, etc.)

La littérature scientifique a démontré que de nombreux stéréotypes et des représentations inégalitaires entre les sexes sont présents dans la littérature jeunesse, les manuels scolaires, les médias, etc.

La grille proposée permet d'observer un ouvrage sous l'angle du genre, en comptabilisant le nombre des personnages féminins et masculins, notamment. Il est possible de n'analyser que l'une des composantes, image ou texte. Par exemple, un ouvrage de littérature jeunesse peut être observé sous l'angle de ses illustrations uniquement.

Références du document : .....

Compter

Types d'intervention	Filles – femmes – personnages féminins		Garçons – hommes – personnages masculins	
Couverture : **nombre de personnages de chaque sexe représentés sur la couverture**	Image	Texte	Image	Texte
Contenu : **nombre de personnages de chaque sexe représentés au fil des pages**	Image	Texte	Image	Texte
Personnages principaux : **lister les personnages principaux**				
Fonctions sociales et professionnelles : **personnages présentés dans la sphère professionnelle** (lister les fonctions pour chaque sexe)				
Fonctions sociales et professionnelles : **personnages présentés dans la sphère domestique**				
Personnages représentés à l'extérieur				
Personnages représentés à l'intérieur				
Attributs de sexuation (coiffures, vêtements, couleurs, barbes, tablier, lunettes, etc.) : **lister les attributs présentés dans les illustrations**				
Autres indicateurs : **par exemple : actif vs passif** (nombre de personnages en mouvement ou immobile ?) ; **acteurs-actrices vs spectateurs-spectatrices ;** **central vs secondaire** (nombre de personnages au centre de l'action ; nombre de personnages secondaires)				

Analyser

Observe-t-on un déséquilibre entre personnages féminins et masculins ?

……..
……..
……..
……..

Observe-t-on un équilibre dans les illustrations ?

……..
……..
……..
……..

Observe-t-on un équilibre dans les textes ?

……..
……..
……..
……..

Comment se répartissent les personnages dans les sphères professionnelles et domestiques ?

……..
……..
……..
……..

Comment se répartissent les personnages dans les espaces intérieurs et extérieurs ?

……..
……..
……..
……..

Que peut-on dire des attributs de sexuation ?

……..
……..
……..
……..

Quels constats peuvent être faits par rapport à ces analyses ?
L'ouvrage est-il plutôt égalitaire ou inégalitaire ?

……..
……..
……..
……..

Bibliographie

Littérature jeunesse

Liste non exhaustive. La bibliographie jeunesse mentionne les ouvrages de littérature mis en référence dans les séquences.



© 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.

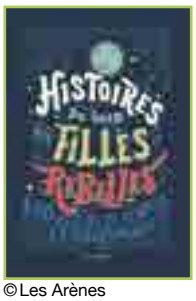

© Quelle Histoire

Baron, Clémentine V., Wennagel, Bruno et Ferret, Mathieu. (2016). *Olympe de Gouges*. Paris : Éd. Quelle Histoire.



© Mazarine / Librairie Artheme 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 Artheme Fayard.



© Les Arènes

Favilli, Elena, Cavallo, Francesca. (2017). *Histoires du soir pour filles rebelles : 100 Destins de femmes extraordinaires*. Les Arènes.

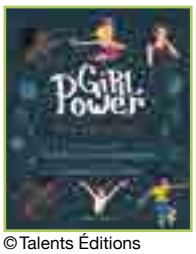


© Les Arènes

Favilli, Elena, Cavallo, Francesca. (2018). *Histoires du soir pour filles rebelles*, tome 2. Les Arènes.


© Rue du monde

Frier, Raphaële et Fronty, Aurélia. (2015). *Malala, pour le droit des filles à l'éducation*. Rue du monde.



© Talents Éditions

Garguilo, Nicolas. (2017). *Girl Power, Les sportives. 50 portraits de femmes extraordinaires qui ont marqué l'histoire du sport*. Talent Éditions.


© Élise Gravel

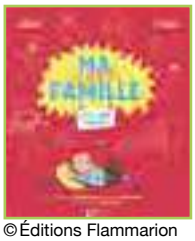
Gravel, Élise. *Femmes scientifiques*. Disponible en ligne : http://elisegravel.com/blog/affiche-a-imprimer-femmes-scientifiques/

Mirza, Sandrine. (2018). *En avant les filles !* Paris, France : Nathan.



©Kimane

Pankhurst, Kate. (2016). *Ces femmes incroyables qui ont changé le monde*. Kimane.



©Éditions Flammarion

Raisson, Gwendoline et Le Huche, Magali (2009). *Ma super famille : un livre animé*. Éditions Flammarion.

Avec l'aimable autorisation des auteurs et de Flammarion



©Rue du monde

Richardson, Justine, Parnell, Peter et Cole, Henry. (2013). *Et avec Tango, nous voilà trois !* Rue du monde.

Yousafzai, Malala et Kerascoët. (2017). *Le crayon magique de Malala*. Gautier Languereau.

Des références pour aller plus loin

Anka Idrissi, Naïma, Gallot, Fanny et Pasquier Gaël. (2018), *Enseigner l'égalité filles-garçons*. Paris : Dunod, coll. La Boite 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.

Bourbousson, Jérôme et Sève, Carole. (2009). Le référentiel commun de l'équipe. *Revue EP.S.*, 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 Éducations*, *8*, 99-114.

Collet, Isabelle. (2019). *Les oubliées du numérique*. Paris : Le Passeur Éditions.

Collet, Isabelle. (2017). *Comprendre l'éducation au prisme du genre : théories, questionnements, débats.* Carnets des sciences de l'éducation (3e éd.). Genève : Université de Genève.

Collet, Isabelle. (2016). *L'école apprend-elle l'égalité des sexes ?* Paris : Belin.

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.

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/histoire-de-l_egalite--femmes-pouvoir-histoire.html

Confédération suisse. Office fédéral de la statistique. (2013). *Vers l'égalité entres femmes et hommes. Situation et évolution.*

Coppola, Anthony, Colognesi, Stéphane et Collet, Isabelle. (soumis). Enseigner le débat régulé sur les (in)égalités 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 Novelle, Anne (dir.). (2006). *Filles-garçons : socialisation différenciée.* Grenoble : PUG.

Dafflon Novelle, Anne. (2006). Littérature enfantine : entre images et sexisme. In Anne Dafflon Novelle (dir.). *Filles-garçons : socialisation différenciée ?* (pp. 303-324). Grenoble : PUG.

Dafflon Novelle, Anne (dir.). (2002). La littérature enfantine francophone publiée en 1997. Inventaire des héros et des héroïnes proposées aux enfants. *Revue Suisse des Sciences de l'Éducation, 24* (2), 309-326.

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 (No 163), pp. 17 à 27. Disponible en ligne : https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourdhui-2008-4-page-17.htm

Dionigi, Laurence. (2017). Les grandes oubliées de l'art : hommage aux sculptrices et peintresses. Éd. Ovadia.

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

Gayet, Daniel. (2003). *L'élève, côté cour, côté classe.* Paris : Institut national de recherche pédagogique.

Gaussel, Marie. (2016). *L'éducation des filles et des garçons : paradoxes et inégalités.* Dossier de veille de l'IFÉ, No 112. Lyon : ENS de Lyon. Consulté sur le site de l'IFE : www.ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/112-octobre-2016.pdf

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_publikation_sred.pdf

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.

Maruéjouls-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-Jeanneret, 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.

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

Raibaud, Yves, Maruejouls, 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. pp. 86-91. Disponible en ligne : https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00658958/document

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

Statistique Vaud. (2016). L'orientation des jeunes au terme de la scolarité obligatoire et des filières de transition. *Numéro (hors-série).*

Vidal, Catherine. (2002). Le cerveau, le sexe et l'idéologie dans les neurosciences. *L'orientation scolaire et professionnelle, 31* (2), 495-505.

Vouillot, Françoise. (2010). L'orientation, le butoir de la mixité. *Revue française de pédagogie, 171*. 59-67.

Vouillot, Françoise. (2014). *Les métiers ont-ils un sexe ?* Paris : Belin.

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, 9es Journées de sociologie de l'enfance, Paris, 2010.

Liens internet

aussi.ch
Site apportant de nombreux éclairages théoriques à partir de questions en lien avec l'égalité entre les sexes : www.aussi.ch

Bibliographie sur la thématique des diversités
- *Respectons nos diversités ! Bibliographie sélective*. Unité PSPS et bibliothèque de Renens. 2017 : disponible en ligne sur le site internet www.mosaic-info.ch, rechercher *Respectons nos diversités ! Bibliographie sélective*, sous Documents : www.mosaic-info.ch/documents
- *Filles et garçons, tous les possibles. Suggestions de lecture pour la jeunesse*. Institut suisse jeunesse et Médias. 2013.
- lab-elle, sélection de 300 albums sans stéréotypes de genre : www.fr.ch//sites/default/files/contens/bef/_www/files/pdf63/Catalogue_Lab_elle.pdf

Centre Hubertine Auclert
Le Centre Hubertine Auclert a pour principaux objectifs la promotion de l'égalité entre les femmes et les hommes et la lutte contre les violences faites aux femmes. Il apporte de l'expertise et des ressources sur ces thèmes, notamment une plateforme régionale de ressources et d'échanges sur l'égalité femmes-hommes, « l'égalithèque » : https://m.centre-hubertine-auclert.fr/egalitheque

egalite.ch
- Site internet des Bureaux de l'égalité entre les femmes et les hommes de Suisse romande : www.egalite.ch
- *L'école de l'égalité* : www.egalite.ch/ecole-egalite.html
- Mallettes *Balayons les clichés !*, une sélection de ressources pédagogiques pour aborder les différences et les inégalités entre les filles et les garçons par le biais d'activités individuelles ou de groupe : www.egalite.ch/balayons.html

Femmes peintres
Histoire des femmes peintres à travers les siècles : www.femmespeintres.net

Genrimages
Site sur les représentations et les stéréotypes sexués dans l'image proposant de nombreuses activités à réaliser en classe : www.genrimages.org

L'histoire par les femmes
Site qui met en lumière de nombreuses femmes qui ont marqué l'histoire de l'humanité, d'une manière ou d'une autre. Le site permet de rechercher des biographies par périodes ou par thématiques : https://histoireparlesfemmes.com/

Liste de 2000 noms de métiers au féminin et au masculin, informations et exemples facilitant l'application de la rédaction égalitaire, sur le site du Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes du canton de Vaud :
www.vd.ch/egalite > rubrique Rédaction égalitaire

Matilda.education
Site présentant de nombreuses vidéos pédagogiques sur le thème de l'égalité, qui peuvent être visionnées et débattues avec les élèves : www.matilda.education

Parlement suisse – Femmes politiques
Page « Femmes politiques » des Services du Parlement, qui vise à encourager les femmes à se lancer en politique et à suivre les pionnières qui sont entrées sous la Coupole en 1971 : www.parlament.ch/fr/%C3%BCber-das-parlament/femmes-politiques

Pédagogie antidiscrimination
Site d'autoformation en ligne, qui a pour objectif de proposer une formation en ligne aux professionnel·le·s de l'enseignement qui désirent intégrer la lutte contre les discriminations dans leur enseignement : http://pedagogie-antidiscrimination.fr/

Talents hauts.fr
Talents hauts est une maison d'édition qui publie des livres pour la jeunesse qui bousculent les idées reçues. Le catalogue compte plus de 250 titres (des tout-petits aux adolescent·e·s), permettant de porter attention à toutes les discriminations et au sexisme en particulier : www.talentshauts.fr

Toutes 1' Histoire
Site réunissant plus de 100 vidéos d'une minute réalisées par des jeunes de la scolarité obligatoire et postobligatoire du canton de Vaud au sujet de l'égalité entre femmes et hommes : https://toutes1histoire.ch/

Ce projet est une initiative du Département de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC) du canton de Vaud.

DAL 152048
L'école de l'égalité Cycle 2 (7P à 8P)

