

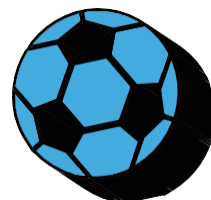
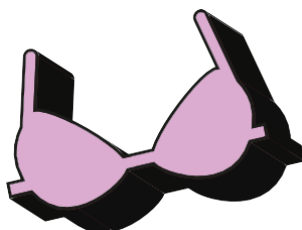


stéréotypes stéréomeufs

SAISON 2

GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT

Pour aider la réflexion sur les stéréotypes de genre



La saison 2 de la campagne **Stéréotypes Stéréomeufs** marque une évolution dans le déploiement du projet. Après une première année de présence sur le terrain, nous avons souhaité pousser un pas plus loin l'implication des élèves dans la campagne. La saison se distingue ainsi par une **forte participation des élèves** tout au long de sa conception.

Pour cela, un **concours de scénarios** a été lancé, invitant les élèves de primaire, collège et lycée à créer leur propre scénario sur le thème des **stéréotypes de genre**. Le dernier épisode de la saison a ainsi été écrit par le groupe Lauréat du concours.

La saison 2 témoigne également d'une évolution des personnages de la série et des acteurs qui les incarnent : la saison a été tournée au sein d'un collège du XVIIIème arrondissement de Paris, dont les élèves sont devenus le temps d'une semaine de tournage **acteurs et figurants**.

Ce contexte particulier de tournage a permis une véritable appropriation du projet par les élèves et le personnel éducatif de l'établissement. Il marque également profondément la saison, qui sort enrichie et transformée par la participation des élèves.

Enfin, les stéréotypes abordés dans les épisodes ont été **élargis**, afin d'introduire une perspective **intersectionnelle** dans la considération des **discriminations**.

Nous espérons que le guide qui suit vous permettra de nourrir de riches réflexions avec vos élèves !

TABLE DES MATIÈRES

Présentation générale	03	Episode 5 : Les frottements	27 - 30
Episode 1 : Les règles	04 - 11	1. Résumé de l'épisode	
1. Résumé de l'épisode		2. Stéréotypes présents	
2. Stéréotypes présents		3. Informations complémentaires	
3. Informations complémentaires		4. Activités pédagogiques	
4. Activités pédagogiques			
5. Annexes			
	12 - 17		31 - 33
Episode 2 : Le râteau		Episode 6 : Pom pom boys	
1. Résumé de l'épisode		1. Résumé de l'épisode	
2. Stéréotypes présents		2. Stéréotypes présents	
3. Informations complémentaires		3. Informations complémentaires	
4. Activités pédagogiques		4. Activités pédagogiques	
	18 - 21		
Episode 3 : La geek			34 - 50
1. Résumé de l'épisode			
2. Stéréotypes présents			
3. Informations complémentaires			
4. Activités pédagogiques			
	22 - 26	Episode 7 : Le match	
Episode 4 : L'homme sensible		1. Résumé de l'épisode	
1. Résumé de l'épisode		2. Stéréotypes présents	
2. Stéréotypes présents		3. Informations complémentaires	
3. Informations complémentaires		4. Activités pédagogiques	
4. Activités pédagogiques		5. Annexes	
5. Annexes			

PRÉSENTATION GÉNÉRALE

Ce guide accompagne les sept épisodes de la deuxième saison Stéréotypes Stéréomeufs. Il a été conçu à l'attention des enseignants et autres éducateurs qui souhaitent mener des discussions sur les stéréotypes de genre auprès des jeunes collégiens et lycéens.

L'objectif de ce guide est de **favoriser l'introduction de dialogues dans les classes**, au sein desquels les jeunes pourront penser à ce qu'ils disent, écouter leurs pairs, et construire ensemble des réponses aux questions qu'ils se posent. Nous pensons en effet **qu'en développant l'esprit critique et la faculté de jugement des élèves, nous leur permettons de s'approprier des problématiques de citoyenneté** comme celle des stéréotypes de genre, de les rattacher à leur expérience et de construire leur propre pensée à leur sujet. Cette visée critique invite les enseignants et éducateurs à mettre en œuvre une pédagogie du questionnement : inviter les élèves à creuser leurs idées et à examiner leur fondement, faire des hypothèses, comparer leur point de vue avec celui des autres, dégager des présupposés et des conséquences, etc. **Il s'agit de développer des habiletés de pensée permettant aux élèves de construire leur jugement et de former leur esprit critique.** De la sorte, les élèves pourront recevoir et comprendre l'information, certes, mais ils pourront aussi et surtout lui donner du sens et prendre la responsabilité de ce qu'ils en font.

Le lecteur trouvera pour chaque épisode : 1) un résumé de l'épisode ; 2) une liste des stéréotypes présents dans l'épisode ; 3) un texte informatif pour alimenter les discussions en classe et 4) entre 2 et 4 activités pédagogiques axées sur le développement de l'esprit critique et le questionnement des stéréotypes de genre. Dans cette section pédagogique, **des outils de raisonnements sont introduits au fil des épisodes**. Un bref rappel de leur fonction au sein d'un dialogue est proposé, suivi d'exercices d'application pour chaque outil : généralisations abusives, conséquences, critères, hypothèses, sophismes, présupposés, distinctions et définitions. Certes, il ne s'agit que de quelques outils, parmi tant d'autres habiletés, dispositions et compétences à développer chez les adolescents. Nous pensons néanmoins que l'introduction de ces éléments peut aider les élèves à construire un jugement critique et nuancé.

Si chaque chapitre se concentre sur un épisode et propose des activités en lien avec les stéréotypes présents dans l'épisode, les différentes activités pédagogiques peuvent sans problème être utilisées pour un autre épisode que celui pour lequel elles sont proposées. Certains stéréotypes sont en effet présents dans plusieurs épisodes et il peut être intéressant de croiser les exercices ou de revenir sur une discussion antérieure abordant le même sujet. Enfin, les outils de raisonnement ont été introduits au fil des activités pédagogiques des cinq premiers épisodes afin qu'ils soient mobilisés dès les premières discussions. Cependant, leur utilisation peut très bien être insérée dans une autre séquence avec les élèves.

Ainsi, **ce guide peut être utilisé avec une grande liberté** : il propose des pistes de réflexion pour préparer une discussion et entrer en matière avec les jeunes. Les exercices peuvent être adaptés au contexte de chaque groupe, ou bien utilisés tels quels à la suite d'un épisode. Nous espérons que chaque enseignant pourra y trouver une matière pertinente à s'approprier et se sentira outillé pour mener de plus en plus de discussions avec ses élèves.

Bonne lecture et belles discussions !

1. RÉSUMÉ DE L'ÉPISODE

C'est le premier jour de Vincent Pajol au collège, où il a obtenu un poste de remplaçant en Education morale et civique. Les présentations sont perturbées par différents événements au fil de l'épisode : questions inattendues, demande spéciale de Louise, rires généralisés lorsque certains sujets sont évoqués, entre autres. Un rythme nouveau pour Vincent Pajol, qui tente un exercice sur les stéréotypes avec les élèves pour les inviter à réfléchir à ce qu'ils disent.

2. STÉRÉOTYPES PRÉSENTS (D'AUTRES PEUVENT ÊTRE IDENTIFIÉS !)

- Aucun homme ne pleure
- Quand on est un héros, on ne pleure jamais
- Ce n'est pas viril de pleurer
- Les femmes sont capricieuses
- Les femmes doivent s'occuper des enfants
- Les filles sont de mauvaise humeur quand elles ont leurs règles
- Les filles ne peuvent pas faire de sport quand elles ont leurs règles

3. INFORMATIONS COMPLÉMENTAIRES

La virilité, qu'est-ce que c'est ? Histoire de la notion de virilité.

Le Larousse définit la virilité comme « *l'ensemble des caractères physiques de l'homme adulte ; ce qui constitue le sexe masculin* ». Le terme est également associé à la « *capacité d'engendrer ; la vigueur sexuelle* » ainsi qu'à la « *mâle énergie* » et au « *courage* ».

Étymologiquement, le terme virilité vient du latin « *virilitas* », issu lui-même du mot « *vir* » qui désigne « le mâle ». Il peut aussi être rattaché au terme « *virtus* » qui fait référence, d'après le célèbre dictionnaire Latin-Français « Le Gaffiot », aux « *qualités morales et physiques qui font la valeur de l'homme* ». Ainsi, au sens strictement étymologique, la virilité renvoie à ce qu'il y a de valorisable chez l'homme. Toutefois, il est intéressant de remarquer que les qualités valorisées chez les hommes ont évolué au fil des siècles. En effet, plusieurs périodes clés ont marqué l'« *Histoire de la virilité* », sujet sur lequel Alain Corbin, Georges Vigarello et Jean-Jacques Courtine se sont penchés dans un livre paru aux Éditions du Seuil.

- Durant l'**Antiquité**, la virilité est essentiellement associée aux capacités guerrières de l'homme. Chez les spartiates, on distingue « les hommes vrais » et « les trembleurs », c'est-à-dire ceux qui ont cédé lors d'un combat.
- Au **Moyen Âge**, c'est le chevalier armé d'une lance qui incarne la virilité. Si cette image perdure jusqu'à la Renaissance, elle est peu à peu remplacée par celle du courtisan, avec une attention portée à l'élégance vestimentaire.
- Au **siècle des Lumières**, on observe une remise en cause de la puissance patriarcale et, par la même occasion, de la virilité. La question de l'égalité hommes/femmes commence à être posée.
- Pourtant, au **19ème, siècle de l'industrie et de l'armée**, la virilité semble connaître son apogée. Être viril, « *c'est combattre et aussi entreprendre* », explique l'historien Georges Vigarello.
- Enfin, au **20ème siècle**, les guerres mondiales redessinent l'image du combattant et les schémas de domination : les femmes peuvent occuper des places qui étaient alors réservées aux hommes.

Sources

Télérama – *Histoire de la virilité, des antiques aux bodybuildés*

<https://www.telerama.fr/monde/histoire-de-la-virilite-des-antiques-aux-bodybuildés,73970.php>

France Culture – *Histoire(s) Virile(s)*

<https://www.franceculture.fr/histoire/histoires-viriles>

Histoire de la virilité tome 1, 2 et 3 de Alain Corbin, Jean-Jacques Courtine et Georges Vigarello. Paru aux Éditions du Seuil le 13/10/2011.

Les règles : une petite histoire des représentations

Tout au long de l'histoire, de nombreux mythes et légendes ont circulé autour des règles, contribuant ainsi à en faire un tabou.

Dans l'Antiquité, il était déconseillé de s'approcher des femmes qui avaient leurs règles, en raison d'un risque de malédiction. Les menstruations étaient alors perçues comme un moyen d'évacuer le sang toxique de l'organisme féminin et de dissiper la mauvaise humeur.

Au Moyen Âge, les douleurs accompagnant les règles étaient un signe de possession démoniaque.

À la fin du 19^{ème} siècle, certains médecins ont affirmé que les menstruations pouvaient inciter au meurtre, si bien qu'elles ont été considérées comme une circonstance atténuante dans certains procès. Le docteur Icard, quant à lui, alla même jusqu'à parler de « psychose menstruelle ».

Un peu plus tard, un autre scientifique supposa que les menstruations étaient constituées de ménotoxines capables de faner les fleurs. Mais cela n'a rien d'étonnant lorsque l'on sait qu'à la même époque, certains pensaient encore qu'elles avaient le pouvoir d'exterminer les insectes : en Limousin, les femmes ne pouvaient donc pas approcher les ruches d'abeilles durant leurs règles !

Même si le rôle des menstruations a été identifié durant la deuxième moitié du 19^{ème} siècle, avec la découverte de l'ovulation, certaines croyances populaires demeurent. L'idée selon laquelle les femmes seraient nécessairement irritables et de mauvaise humeur durant leurs règles est encore très présente dans bon nombre d'esprits. Pourtant, si celles qui sont touchées par le syndrome prémenstruel* peuvent effectivement connaître des changements d'humeur, cela n'est évidemment pas le cas de toutes les femmes réglées.

*Le syndrome prémenstruel est un ensemble de symptômes physiques et émotionnels survenant généralement quelques jours avant les menstruations et disparaissant à leur arrivée. Il toucherait 15 à 20% des femmes et apparaîtrait en réponse aux fluctuations hormonales.

Sources

Colloque « *Critique féministe des savoirs : Corps et santé* ». Collectif Arpège-EFiGiES, Toulouse, 29-30 mars 2017.

<https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr/hal-01552920v2/document>

Du sang et des femmes. Histoire médicale de la menstruation à la Belle Époque, de Jean-Yves Le Naour et Catherine Valenti. Paru en 2001 dans le numéro 14 de la revue Clio, Femmes, Genre, Histoire.

<https://journals.openedition.org/clio/114>

Allodocteurs.fr – *L'irritabilité des femmes avant leurs règles... Mythe ou réalité ?*

https://www.allodocteurs.fr/maladies/gynecologie/irritabilite-des-femmes-avant-leurs-regles-mythe-ou-realite_11579.html

Journal of Women's Health - Premenstrual Symptom Patterns and Behavioral Risk Factors in Young Women : A Cross-Sectional Study.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28650737>

Résumé du mythe d'Achille

Achille est un héros de la mythologie grecque, fils de la déesse Thétis et du roi des Myrmidons.

Soucieuse que son enfant soit invincible, Thétis attrapa Achille par le pied et le trempa dans le Styx, l'un des fleuves des Enfers connu pour rendre invulnérable toute personne qui s'y baignait. Ensuite, elle demanda au centaure Chiron d'assurer l'éducation de son fils afin qu'il puisse devenir un valeureux guerrier.

Alors que la guerre de Troie voyait s'affronter Grecs et Troyens, un oracle prédit qu'Achille jouerait un rôle déterminant dans la victoire des Grecs. Inquiète pour la vie de son enfant, Thétis décida alors de le déguiser en jeune fille et de le cacher.

Lorsque Ulysse, courageux combattant, apprit où il était, il s'empressa de le rejoindre pour solliciter son aide. Il n'en fallut pas plus pour convaincre Achille de prendre les armes et de s'illustrer dans de nombreuses batailles, relatées par Homère dans l'Iliade.

Cependant, suite à un différend avec le héros grec Agamemnon, il prit un jour la décision de se retirer des combats. Ce n'est que lorsque son ami Patrocle fut tué par le prince troyen Hector, qu'Achille reprit les armes. Il n'avait alors qu'une seule idée en tête : le venger !

S'il parvint à tuer Hector, il n'en fut pas de même avec son frère Pâris qui réussit - au terme d'un long combat et avec l'aide du Dieu Apollon - à envoyer une flèche dans le talon d'Achille, le tuant sur le coup.

Cette partie du corps du guerrier n'ayant pas été plongée dans l'eau sacrée du fleuve des Enfers, elle représentait son unique faille !

C'est à ce mythe que l'on doit l'expression française « le talon d'Achille », désignant le point faible d'une personne.

Sources

TV5 Monde - *Le mythe d'Achille*

<https://culture.tv5monde.com/livres/la-mythologie-grecque-en-video/le-mythe-d-achille>

4. ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES

a. Plan de discussion sur la virilité.

Après avoir discuté des origines du terme de virilité et de ses différentes évolutions, invitez les élèves à réfléchir à cette notion et au sens qu'ils pourraient lui donner à la lumière de ces informations. Les questions suivantes pourront servir de trame à la discussion :

Quelles pourraient-être, selon vous, les qualités les plus importantes pour un homme ? Sont-elles différentes pour les femmes ? Dites où vous classeriez les qualités suivantes dans le tableau, et justifiez votre réponse :

	Importante pour les hommes	Importante pour les femmes	Importante pour les deux	Pas importante (pour qui, pourquoi)	Ne sais pas
Gentil/le					
Fort/e					
Doux/ce					
Intelligent(e)					
Beau/elle					
Sensible					
A l'écoute					
Imaginatif/ve					
Observateur/ice					
Fougueux/se					
Drôle					
Courageux/se					
Sincère					
Indépendant(e)					
Généreux/se					

b. Le mythe d'Achille : peut-on être invincible et souffrir en même temps ?

Racontez le mythe d'Achille aux élèves et voyez avec eux en quoi il se présente comme un héros.

Invitez ensuite les élèves à lire l'extrait de *l'Illiade* où il est question des pleurs d'Achille (en annexe). Après une lecture commune et un rapide moment de relecture individuelle, demander aux élèves de réagir à ce qu'ils viennent de lire. Les questions suivantes pourront aider la discussion :

- Pour vous, un héros comme Achille peut-il pleurer ? Pourquoi ?
- En quoi le fait de pleurer pourrait être un aveu de faiblesse ?
- En quoi le fait de pleurer pourrait-il symboliser une force ?
- Pour vous, qu'est-ce que c'est, être fort ? Et faible ?

La réflexion peut être poursuivie au chapitre 4 avec l'exercice sur la virilité.

Des outils pour penser : identifier les généralisations abusives

Une généralisation est un type d'énoncé qui étend une caractéristique particulière à un ensemble plus large. *Par exemple*, si je vois qu'un cygne particulier a des plumes blanches et que j'affirme que les cygnes ont des plumes blanches, je sous-entends que tous les cygnes ont des plumes blanches. Les généralisations nous permettent donc de comprendre et de tirer des conclusions de ce que nous observons. Cependant, cette opération de l'esprit fondée sur l'induction (le fait de déduire une règle générale à partir d'un cas particulier) peut conduire à certains abus : des généralisations abusives, qui tire une règle générale d'un cas particulier, insuffisant *pour* justifier la généralisation. Si l'on reprend l'exemple des cygnes blancs, l'expérience a montré qu'il existe des cygnes noirs, infirmant ainsi la généralisation selon laquelle tous les cygnes sont blancs.

Les stéréotypes sont des généralisations abusives : si je dis que Paul est courageux car c'est un garçon, j'affirme implicitement que tous les garçons sont courageux. Or si j'ai connu un garçon courageux, il se peut que d'autres garçons ne soient pas courageux. Il s'agit donc d'une généralisation abusive.

Lors d'un dialogue en classe, il peut être utile d'identifier les généralisations afin de pouvoir les questionner avec les élèves (l'idée s'applique-t-elle à tous les cas, dans quelles conditions elle ne marche plus, etc.). Ce genre de questionnement invite les élèves à considérer la portée de leurs propos et à nuancer leur jugement.

c. Savez-vous reconnaître les généralisations ?

Dites si les phrases ci-dessous sont des généralisations ? Justifiez votre réponse.

- | | |
|------------------------------------|---|
| • Les hommes sont courageux. | • Chaque homme est courageux. |
| • Certains hommes sont courageux. | • Si l'on est un homme, on est courageux. |
| • Tout homme est courageux. | • Ces hommes-là sont courageux. |
| • Un homme est toujours courageux. | • Être un homme, c'est être courageux. |
| • Cet homme est courageux. | • Pierre est courageux. |

Des outils pour penser : identifier les généralisations abusives.

Identifier les conséquences est une habileté importante pour le développement du raisonnement et l'acquisition d'une pensée critique. Identifier les conséquences, c'est envisager les effets d'une chose, c'est réfléchir aux suites possibles d'une action, d'un fait ou d'une idée, c'est considérer une possible causalité. Ce faisant, on étend notre compréhension de la chose discutée en en saisissant, au moins en partie, la portée. Inviter les élèves à être attentifs aux conséquences, c'est donc les inviter à prendre la mesure de ce qu'ils pensent et favoriser le développement d'une vigilance intellectuelle.

d. La planète Stéréotypes

Objectifs de l'activité : développer la capacité à envisager les conséquences

Déroulement : Après avoir visionné l'épisode, faites avec vos élèves le même exercice que dans l'épisode en dressant une liste des stéréotypes qu'ils connaissent au tableau, jusqu'à l'obtention d'environ 15 stéréotypes.

Faites travailler la classe en sous-groupes de 5 élèves et racontez-leur le scénario suivant : la planète Terre s'est transformée en planète Stéréotypes, où tous les stéréotypes de genre deviennent des vérités.

Invitez-les à choisir un des stéréotypes écrits au tableau et à imaginer les conséquences de ce stéréotype devenu réalité. Laissez 5 minutes aux élèves constitués en petits groupes pour dégager le plus de conséquences possibles sous la forme suivante :

Si... il était vrai que les hommes ne pleurent jamais ou que les femmes ne savent pas conduire, par exemple, **alors...**

Les conséquences seront envisagées à l'aide des catégories suivantes que vous pourrez écrire au tableau :

- La relation à soi
- La relation aux autres
- Les études
- La vie professionnelle
- Les loisirs
- L'organisation de la société

Il ne s'agit pas d'être d'accord ou non avec le stéréotype, mais simplement d'envisager les effets de leur effectivité.

Vous pouvez poursuivre l'activité en invitant chaque groupe à imaginer une scénette de 2 minutes mettant en scène le déroulement des conséquences identifiées. Chaque groupe présente alors sa préparation à la classe et les élèves spectateurs identifient le stéréotype ainsi que les conséquences possibles proposées par le groupe.

À la fin de l'activité, faites un retour sur l'exercice : cela leur a-t-il semblé plutôt facile ou plutôt difficile ? Pourquoi ? Que retiennent-ils de cet exercice ?

5. ANNEXES

L'Illiade, Chant VII, extrait des *Contes et récits tirés de l'Illiade et de l'Odyssée*. G. Chandon, Pocket, 1994.

Achille a tué Hector au combat. Dans l'extrait, on assiste à la venue de Priam, père d'Hector, auprès d'Achille pour lui demander de récupérer le corps de son fils pour pouvoir lui offrir des funérailles.

« Le héros était assis tristement au milieu du cercle de ses guerriers, et ses yeux se fixaient sans rien voir sur le seuil où jamais plus ne passerait Patrocle.

Tout à coup, il tressaille : ce vieillard qui entre en chancelant, qui se jette à ses pieds, les embrasse, les arrose de larmes, quel est-il ? Etonné, Achille se redresse ; il veut repousser ce suppliant dont maintenant il reconnaît le visage. Mais Priam ne se laisse pas écarter. Il s'accroche aux genoux du vainqueur de son fils.

- Achille, Achille, fait-il d'une voix désespérée et si douloureuse qu'elle fait battre de pitié le cœur des guerriers thessaliens, héros chéri des Dieux, souviens-toi de ton père qui, vieux comme moi, est parvenu comme moi aux portes du tombeau. Peut-être qu'en ce moment des ennemis le menacent. Peut-être cherche-t-il en vain autour de lui le bras qui pourrait le défendre. Mais du moins, il sait que tu vis et cette douce pensée le console dans ses soucis. Chaque jour, il espère te revoir. Mais moi je ne reverrai plus mon enfant. De tous les fils que la guerre m'a pris, celui-là, Hector, mon Hector, était le plus vaillant et le plus tendre. Achille, tu me l'as tué. Ah ! rends-moi son corps. Pour cette froide dépouille, je viens mettre à tes pieds mes trésors. Aie pitié de ma vieillesse et respecte les Dieux. Achille, ne vois-tu pas que j'en suis réduit à baiser la main qui a tué mon enfant ?

Sa voix s'éteint dans les sanglots, mais Priam n'est pas seul à pleurer, les Grecs autour de lui gémissent sur cette douleur, et Achille, « l'inexorable » Achille, le visage dans les mains, verse un torrent de larmes.

Ce qu'il pleure, c'est son père qu'il ne reverra plus et qui s'en ira vers la mort sans un bras chéri pour l'aider à descendre la pente fatale. A travers Priam, le monarque asiatique, c'est Pelée, le vieux Thessalien, qui pleure, pleure.

- Relève-toi, Priam, fait enfin Achille en essuyant ses yeux et en forçant le vieillard à prendre place sur un siège à côté de lui, les Dieux ont formé de douleurs et de peines le cercle de nos jours. Mon père connaîtra comme toi la douleur de voir partir avant lui le soutien de sa vieillesse. Hélas ! Je suis le meurtrier de tes fils, un de tes fils m'enlèvera à mon père. Que pouvons-nous ? Nous ne saurions mettre nos mains devant le destin cruel. Obéissons aux Dieux. Cependant, je ne resterai pas sourd à ta plainte. Ce corps que tu es venu chercher, – par quel miracle as-tu passer entre nos sentinelles ? – je te le donne. Alcime, ajoute Achille en se tournant vers un de ses officiers, commande aux esclaves de laver soigneusement le cadavre d'Hector, de faire couler sur lui de l'huile et des parfums, de le revêtir de la plus belle de mes tuniques de pourpres. Puis, placé sur un lit, qu'il soit porté dans le char du roi d'Ilion. Priam, reprend-il en déposant devant le vieillard une coupe de vin et des aliments, répare tes forces, il le faut. Tu dormiras ensuite quelques heures sur un lit, sous ma tente. Je t'éveillerai avant l'aube pour que tu puisses quitter le camp et regagner ta ville en toute sûreté. Si l'Atride était instruit de ta présence, peut-être voudrait-il te reprendre ce corps que je rends à ta douleur. Priam, dis-moi, combien de jours consacreras-tu aux funérailles d'Hector ? Tant que tu seras occupé à ce triste devoir, j'empêcherai les Grecs d'attaquer la ville.

Priam presse ses lèvres sur les mains d'Achille.

- Divin héros, dit-il en balbutiant de joie. Oh ! trois fois heureux est ton père d'avoir un fils tel que toi. Mais aussi que je le plains de te sentir la proie des hasards funestes des combats, que le plains de se dire à chaque heure :
« Mon Achille, es-tu déjà remonté auprès de tes frères, les Immortels? » Puisque ta générosité m'accorde de pleurer en paix mon fils, je puis te dire que dans douze jours, les Troyens seront prêts pour de nouveaux combats. Est-ce trop te demander ?

- Non, dit Achille en pressant doucement la main du vieillard, je t'accorde le temps qu'exige ta douleur.

Et tandis que Priam, laissant aller sa tête sur les coussins, s'endort accablé de tant d'émotions et de fatigues, Achille va vers l'urne d'or où repose tout ce qui reste sur terre de son ami fidèle, et pieusement, joint ses mains sur le froid métal.

- Ô, Patrocle, murmure-t-il, pardonne si, parmi les morts, tu apprends que j'ai rendu le corps d'Hector à son père et que ma colère a été vaincue par des larmes...

Quelques heures plus tard, le char du roi troyen franchissait, au milieu des pleurs et des cris de tout son peuple, l'antique porte Scée, et sur tout ce présent en deuil ; sur tout cet avenir de ruines et de morts, l'Aurore posait ses doigts de rose.
»

1. RÉSUMÉ DE L'ÉPISODE

Rosalie et ses amies se retrouvent dans les toilettes des garçons. Louise raconte à ses amies les dernières nouvelles de sa discussion avec Martin, qui ne semble pas intéressé par une relation avec elle. Les trois filles se lancent alors dans des explications pour comprendre cette situation : qu'est-ce qui pourrait bien expliquer le manque d'intérêt de Martin envers Louise ?

2. STÉRÉOTYPES PRÉSENTS (D'AUTRES PEUVENT ÊTRE IDENTIFIÉS !)

- Les garçons sont sales
- Tous les hommes sage-femmes sont homosexuels
- Les garçons ne jouent pas à la poupée

3. INFORMATIONS COMPLÉMENTAIRES

Habitudes d'hygiène : les garçons sont-ils plus sales que les filles ?

En 2016, Initial, spécialiste de l'hygiène en entreprises, a mené une étude auprès de 5000 employés de bureau dans 5 pays différents (Malaisie, Royaume-Uni, Australie, Allemagne, France) afin d'avoir une meilleure compréhension des habitudes d'hygiène au sein du milieu professionnel.

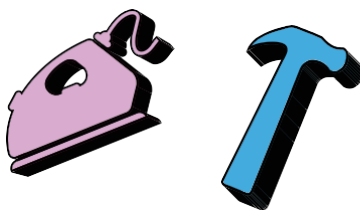
Si 84% des répondants (79% des hommes et 88% des femmes) ont déclaré se laver les mains quand ils sortent des toilettes, il semblerait que, dans les faits, ils soient deux fois moins nombreux à effectuer réellement ce geste. Une précédente étude menée un an auparavant a quant à elle montré que seulement 42% des femmes et 39% des hommes ferment la cuvette des toilettes avant de tirer la chasse : ce geste d'hygiène est pourtant important car il permet d'éviter la projection de certaines bactéries dans l'air.

D'après ces résultats, il n'existe donc pas de différences significatives entre l'homme et la femme : ils ont tous les deux des progrès à faire !

Sources

Initial – *Habits of hygiene : understanding the implications of office hygiene and handwashing habits*

<https://www.initial.co.uk/washroom-news/2016/initial-qhd-2016--habit-of-hygiene-report.pdf>



Lumière sur les sage-femmes

Les sages-femmes existent depuis l'Antiquité. Appelées « matrones », « accoucheuses », « prêtresses » ou encore « ventrières », elles étaient des passeuses, porteuses de la tradition et des secrets des femmes de par leur expérience et leur proximité avec ces dernières lors de l'accouchement. Toutefois, elles n'ont pas toujours eu la vie facile ! Au Moyen Âge, alors considérées comme des guérisseuses, elles ont notamment été victimes d'une chasse aux sorcières : leur maîtrise des plantes et leurs connaissances en matière de fertilité et d'avortement représentaient un danger pour les hommes d'État et l'Église.

Durant des siècles, la formation des sages-femmes a reposé sur la transmission orale et l'expérience individuelle. Cependant, à partir de 1630, elles ont eu la possibilité de suivre un enseignement à l'Hôtel-Dieu de Paris. Malheureusement, les professionnelles formées sont restées citadines : un décalage important a donc persisté entre villes et campagnes et de nombreuses femmes ont continué de mourir en donnant la vie.

C'est justement pour lutter contre ce problème qu'Angélique Marguerite du Coudray a été missionnée en 1759 par Louis XV afin d'enseigner l'art de l'accouchement en province. Grâce à un ingénieux mannequin confectionné par ses soins, elle a ainsi contribué à former 10 000 personnes.

Aujourd'hui, les sages-femmes sont reconnues comme des professionnelles qualifiées pour le diagnostic et la surveillance de la grossesse ainsi que la pratique de l'accouchement. La profession est encadrée par le conseil national de l'ordre des sages-femmes, créé en 1945, et il est nécessaire de suivre une formation de 5 ans pour exercer.

Si l'origine du terme « sage-femme » reste mal connue – dans le passé, certains pensaient que le mot « femme » faisait référence à la praticienne, d'autres à la patiente – le métier n'est pas exclusivement féminin. Les hommes peuvent l'exercer depuis 1982 : on parle alors d'hommes sages-femmes. Toutefois, ils représentent actuellement moins de 2% des professionnels actifs en France.

Sources

Allodocteurs.fr – *Histoire de la médecine : madame du Coudray, la première sage-femme*

https://www.allodocteurs.fr/grossesse-enfant/accouchement/histoire-de-la-medecine-madame-du-coudray-la-premiere-sage-femme_22878.html

Ordre des sages-femmes – *Histoire de la professio*

<http://www.ordre-sages-femmes.fr/etre-sage-femme/histoire-de-la-profession-3/>

UMVF - *Histoire de la formation des sages-femmes en France*

http://campus.cerimes.fr/maieutique/UE-sante-societe-humanite/profession_SF/site/html/cours.pdf

Blog Université Angers - *Sage-femme : un métier en mal de reconnaissance*

<http://blog.univ-angers.fr/sagefemme/tag/etymologie/>

4. ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES

Dans cet épisode, les filles se plaignent à plusieurs reprises de la saleté des garçons. Ici, on retrouve des stéréotypes de genre. Invitez les élèves à dialoguer à ce sujet à l'aide du débat mouvant proposé ci-dessous.

a. Débat mouvant sur les stéréotypes de genre

Objectifs de l'activité : affirmer et argumenter son point de vue, découvrir une diversité de points de vue, réviser son jugement.

Dans un débat mouvant, les élèves prennent position sur des questions en se situant dans l'espace. Au préalable, l'animateur sépare l'espace dans la classe à l'aide de scotch avec lequel il trace une ligne droite au sol et délimite deux zones : d'un côté, la zone « d'accord », de l'autre, la zone « pas d'accord ». Au milieu, sur la ligne de séparation, la « zone du doute », pour ceux qui ne savent pas. Les élèves devront donc prendre position physiquement en se situant dans l'une de ces trois zones : d'accord/oui, pas d'accord/non, ne sait pas.

Matériel : scotch spécial sol

Déroulement : Invitez les élèves à débattre de différentes questions sur des stéréotypes de genre. A la lecture de chaque question, les participants se positionnent dans une zone en fonction de leur réponse. Une fois que tout le monde est positionné dans sa zone, ouvrez le débat en invitant les participants à donner les raisons de leur position. Au cours des arguments apportés, les participants peuvent changer de zone lorsqu'ils changent d'avis sur la question. Lorsqu'un participant change de position, demandez-lui les raisons de son déplacement.

Questions :

1. Pensez-vous que les garçons sont plus sales que les filles ?
2. Pensez-vous que les garçons sont plus aventureux que les filles ?
3. Pensez-vous que les garçons sont plus forts que les filles ?
4. Pensez-vous que les filles sont plus gentilles que les garçons ?
5. Pensez-vous que les garçons sont moins doux que les filles ?
6. Pensez-vous que les filles sont plus organisées que les garçons ?

Des outils pour penser : les critères à la rescousse !

Les critères sont des outils du raisonnement permettant de fonder notre jugement. Un critère permet de distinguer une chose d'une autre, de séparer ce qui semble se confondre. C'est une raison décisive qui permet d'élaborer et d'orienter notre jugement. Un critère peut aussi être une norme de comparaison. Ainsi par exemple, je peux juger la relation entre une pomme et une orange : selon le critère de la forme, je juge qu'elles sont similaires, mais selon le critère de la couleur, je juge qu'elles diffèrent. Je peux également me servir de critères pour juger de la qualité d'un acte, d'une personne ou d'un objet : si je déclare estimer un enseignant et amène la raison selon laquelle la pédagogie est importante pour enseigner, alors, j'évalue la qualité d'un enseignement avec le critère de la pédagogie. Encore, je peux juger un bâtiment selon un critère esthétique (beau ou laid), mais aussi écologique (bon ou mauvais rendement énergétique) ou encore architectural (bonne ou mauvaise structure), et bien d'autres. Les critères aident ainsi à contextualiser nos jugements, et donc, à les nuancer tout en les précisant. Ce sont des outils très importants pour construire une pensée critique et nuancée.

Vous pouvez aider les élèves à utiliser des critères dans les exercices suivants.

b. Les métiers ont-ils un sexe ?

Vous pouvez revenir sur la question du genre dans les métiers avec les élèves. La courte présentation de la section précédente fournit des éléments de compréhension de la profession de sage-femme et de son évolution. Vous pouvez partir de ces informations pour inviter les élèves à se questionner.

Voici un plan de discussion dont les questions pourront servir à approfondir la question des métiers avec les élèves :

1. Pensez-vous que les femmes sont plus habiles pour exercer le métier de sage-femme ? Pourquoi ?
2. A votre avis, y a-t-il des métiers que seules les femmes peuvent exercer et d'autres que seuls les hommes peuvent exercer ? Pourquoi ?
3. Est-ce que le fait qu'un métier soit plus généralement exercé par des hommes ou des femmes est une bonne raison pour penser qu'il leur est réservé ? Pourquoi ?
4. D'après vous, quelles pourraient être **les critères** pour donner un emploi à une personne pour les métiers suivant :
 - a. Sage-femme
 - b. Architecte
 - c. Ingénieur.e
 - d. Médecin
 - e. Electricien.ne
 - f. Secrétaire
 - g. Infirmier.ère
 - h. Politicien.ne
5. Pour exercer ces métiers, pensez-vous que le fait d'être un garçon ou une fille soit un élément important ?

Des outils pour penser : les hypothèses

Une hypothèse est une proposition considérée comme possible mais incertaine. Elle reste toujours à démontrer et est admise à titre provisoire pour expliquer un phénomène ou résoudre un problème. Plus elle permet d'expliquer et plus elle résiste aux faits, plus elle a de force. Lorsque l'on formule une hypothèse, il est judicieux d'en évaluer la plausibilité, notamment par la recherche de contre-exemple. En effet, si un exemple ne suffit pas à prouver la vérité d'une hypothèse, un seul contre-exemple suffit à l'invalider (voir ci-dessous).

Les exemples et les contre-exemples : des outils pour explorer une hypothèse

Lorsqu'une hypothèse est soumise à la discussion par un élève, il peut être utile, pour estimer sa force, de chercher des exemples et des contre-exemples. Un exemple permet d'illustrer une idée abstraite par un cas concret. Il ne suffit pas pour prouver une idée mais il aide à la compréhension. Un contre-exemple est un exemple qui contredit une idée. Il apporte un cas concret qui suffit à invalider une hypothèse. Par exemple, si je formule l'hypothèse selon laquelle seules les femmes peuvent être sage-femme, une personne pourra prendre le cas concret d'un homme sage-femme en contre-exemple : s'il est vrai que seules les femmes peuvent être sage-femme, il ne peut pas exister un seul homme sage-femme. Si on trouve un tel exemple, alors on contredit l'hypothèse par un contre-exemple.

c. « Pourquoi les garçons ne pourraient pas jouer à la poupée ? »

Dans cet épisode, Louise se questionne, « pourquoi les garçons ne pourraient pas jouer à la poupée ? » Inviter les élèves à réfléchir ensemble à cette question. Demandez-leur de formuler **des hypothèses** qui expliqueraient pourquoi on dit que les garçons ne peuvent pas jouer à la poupée. Dresser la liste des hypothèses proposées par les élèves et examinez-les en les aidant à évaluer leur plausibilité, notamment à l'aide d'exemples et de contre-exemples.



1. RÉSUMÉ DE L'ÉPISODE

Louise est au CDI avec Madame Courtin et discute de son avenir professionnel. Elle lui partage son intérêt pour l'informatique et son questionnement concernant cet intérêt : est-ce que seuls les garçons peuvent aimer l'informatique ? La conversation se double d'un échange de messages entre Louise et Rosalie, qui voit avec frayeur se dessiner en Louise une geek, symbole de zombification à venir.

2. STÉRÉOTYPES PRÉSENTS (D'AUTRES PEUVENT ÊTRE IDENTIFIÉS !)

- L'informatique est un domaine réservé aux garçons
- Les femmes sont bonnes dans les emplois du secteur social
- Les femmes veulent séduire
- Les gens qui aiment l'informatique sont des geeks

3. INFORMATIONS COMPLÉMENTAIRES

La face cachée des femmes dans l'informatique

L'informatique est née aux alentours de la Seconde Guerre Mondiale afin de faciliter la réalisation de calculs militaires et balistiques. Si les ordinateurs étaient conçus par des hommes ingénieurs, ce sont les femmes qui avaient la charge de leur programmation. Durant près de 20 ans, elles ont été « pratiquement les seules à savoir programmer. Elles dirigeaient les équipes logicielles, ont fait émerger les standards et les protocoles, ont inventé les premiers compilateurs et les premiers langages informatiques », explique Claire L. Evans, auteure d'un livre paru en 2018 et intitulé « Broad Band, The Untold story of the women who made the Internet ».

Durant cette période, de grandes figures se sont ainsi démarquées telles que Grace Hopper qui a écrit le premier compilateur en 1952, Mary Keller qui est devenue la première femme à obtenir un doctorat en informatique en 1965 ou encore Barbara Liskov et Adele Goldberg, auteures de langages de programmation innovants.

Jusque dans les années 1980, les femmes étaient donc très présentes dans le secteur du numérique, celui-ci occupant la deuxième place en termes de nombre de femmes diplômées. Toutefois, à partir de 1985, elles ont peu à peu déserté la filière au point que l'on compte aujourd'hui deux fois moins de femmes ingénieures en informatique qu'il y a 30 ans ! En cause ? Un changement des représentations. Jusque-là peu valorisée, l'informatique est devenue un métier d'avenir et les hommes se sont donc engouffrés massivement dans ce secteur. De plus, l'arrivée du micro-ordinateur - que les jeunes garçons ont été les premiers à posséder - a contribué à creuser un écart entre hommes et femmes, façonnant ainsi l'image des « geeks » et des « nerds », deux termes désignant aujourd'hui un stéréotype de la culture populaire.

Sources

Le Monde – Claire L. Evans : « *Quand l'informatique a pris de la valeur, les femmes ont dû quitter le terrain* »
https://www.lemonde.fr/pixels/article/2019/03/23/claire-l-evans-quand-l-informatique-a-pris-de-la-valeur-les-femmes-ont-du-quitter-le-terrain_5440125_4408996.html

France Inter – *Deux fois moins de femmes ingénieures en informatique en 30 ans : comment inverser la tendance ?*
<https://www.franceinter.fr/emissions/le-telephone-sonne/le-telephone-sonne-06-mars-2019>

Les Echos Start – *Pourquoi les femmes ont déserté l'informatique dans les 80's ?*
<https://start.lesechos.fr/emploi-stages/diversite/pourquoi-les-femmes-ont-deserte-l-informatique-dans-les-80-s-6607.php>

4. ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES

Les activités pédagogiques sur les métiers au chapitre 2 peuvent être utilisés pour ce chapitre également.

Des outils pour penser : déceler les pentes fatales

Dans cet épisode, Rosalie identifie des conséquences catastrophiques liées à l'intérêt de Louise pour l'informatique : c'est sûr, Louise sera bientôt un zombie et Rosalie n'aura plus d'ami !

En fait, Rosalie utilise un procédé argumentatif fallacieux : un sophisme. Les sophismes sont des arguments trompeurs. Ils sont souvent présentés comme un raisonnement valide sans pour autant avoir une réelle validité. Ils peuvent toutefois avoir une force de persuasion par leur apparente cohérence. Il est donc important de pouvoir les identifier afin de les éviter. Il existe de nombreux sophismes. Dans l'épisode, c'est celui de la pente fatale qui est représenté.

La pente fatale consiste à tirer une série de conséquences en chaîne sans cependant qu'une réelle causalité ne soit établie entre les différents éléments de la série causale. Il s'agit d'exagérer les conséquences d'un fait ou d'une idée afin de rendre inévitable et catastrophique son résultat. Par exemple : « Si tu échoues à ton contrôle de math aujourd'hui, demain ce sera à celui de français, et dans quelques mois, tu auras arrêté l'école. » Plus simplement, le dicton « qui vole un œuf vole un bœuf » suit à peu près le même cheminement. Lorsqu'une personne utilise ce procédé, l'identification de l'exagération excessive permettra à l'interlocuteur de ne pas glisser sur la pente de la catastrophe, malgré son apparente structure logique.

Des outils pour penser : les présupposés

Un présupposé est un contenu implicitement affirmé dans un énoncé. Il est préalablement admis par ce qui est dit, sans pour autant être affirmé. Par exemple, si je demande à une personne d'enlever son chapeau, je présuppose qu'elle porte un chapeau. Nous faisons donc couramment des présuppositions dans la vie quotidienne, sans conséquences. Cependant, certains présupposés ont une portée plus importante que d'autres, car ils renvoient aux fondements sur lesquels repose une idée ou une action. Il importe alors de les mettre à jour pour pouvoir questionner ces fondements et en évaluer la teneur.

Dans une discussion avec les élèves, il peut être utile de les aider à identifier les présupposés contenus dans leurs propos. Identifier avec le groupe les présupposés contenus dans les points de vue des élèves ouvrira une porte pour en interroger la valeur. Ce faisant, ils pourront développer des compétences critiques en se rendant sensibles aux présupposés contenus dans les informations qu'ils reçoivent, mais également dans des discussions avec leurs proches et dans leur propre pensée. Sensibiliser les élèves à l'identification des présupposés, c'est donc encore favoriser chez eux une vigilance intellectuelle.

a. Zombie un jour, zombie toujours

Après avoir expliqué la notion de sophisme et de pente fatale aux élèves, invitez-les à reproduire l'argumentation de Rosalie :

- Tu aimes l'informatique
- Donc tu vas devenir une geek (1ère exagération)
- Or, les geeks sont des zombies, des gothiques blafards et sans ami (2ème exagération)
- Donc je n'aurai plus d'ami (la catastrophe)

Pour que ces exagérations soient vraies, qu'est-ce que Rosalie suppose implicitement ?

Questionnez avec eux le raisonnement et sa validité : qu'est-ce qui doit être admis pour que ces énoncés soient vrais ?

Trois conditions pour que ce raisonnement fallacieux puisse tenir :

- Une personne qui s'intéresse à l'informatique est nécessairement geek (présupposé qui conduit à la 1ère exagération)
- Aucun geek n'a d'ami (présupposé qui conduit à la 2ème exagération)
- Louise est la seule amie de Rosalie (présupposé qui conduit à la catastrophe)

D'où :

Louise s'intéresse à l'informatique.

Donc Rosalie n'a plus d'ami.

Demandez aux élèves ce qu'ils en pensent : sont-ils convaincus ?

b. La séduction, un problème féminin ?

Dans l'épisode, on retrouve en second plan le stéréotype selon lequel les femmes veulent séduire et font attention à leur apparence. En effet, la vidéo d'Hélène Courtin s'intitule « comment réussir à se faire désirer » et par la suite, Rosalie relate avec plaisir son « travail » de plusieurs heures pour sa story Instagram.

Invitez les élèves à réfléchir à ces représentations. Les questions suivantes pourront servir de trame pour la discussion :

1. Selon vous, qu'est-ce que la séduction ?

- 1.1. Qu'est-ce qui nous séduit ?
- 1.2. Pourquoi une personne veut-elle séduire ?
- 1.3. Est-ce que la séduction est différente pour les femmes et pour les hommes ?
- 1.4. Peut-on décider d'être ou de ne pas être séduit ?
- 1.5. Peut-on se séduire soi-même ? favoriser chez eux une vigilance intellectuelle.

2. Pensez-vous que l'apparence est une chose importante ?

- 2.1. D'après vous, est-ce que l'image qu'on a d'une personne correspond à ce qu'elle est ? Par exemple :
 - a. L'image que l'on a d'un inconnu dans la rue ?
 - b. L'image que l'on a d'un vendeur dans une boutique où l'on va régulièrement ?
 - c. L'image que l'on a d'une célébrité ?
 - d. L'image que l'on a d'un ami ?
 - e. L'image que l'on a d'un parent ?

- 2.2. Selon vous, que nous disent les apparences des gens ?
- 2.3. Les apparences peuvent-elles nous tromper ? Avez-vous des exemples ?
- 2.4. Quelles différences faites-vous entre une apparence et une illusion ?
- 2.5. Peut-on reconnaître une illusion ? Comment ?

3. Apparence et réseaux sociaux

- 2.1. Pensez-vous que ce que l'on met sur les réseaux sociaux nous ressemble ?
- 2.2. D'après vous, est-ce que les images sur les réseaux sociaux peuvent être des illusions ? Comment faire la différence ?
- 2.3. Qu'est-ce que les images postées sur les réseaux sociaux disent de nous ?

c. La séduction, une pente savonneuse...

A partir des énoncés suivants, invitez les élèves à constituer des pentes fatales et à identifier les présupposés des catastrophes catastrophiques imaginées.

Par exemple : **si** un homme exprime sa tristesse en pleurant, **alors** il sera pris pour une personne faible, on ne pourra plus lui faire confiance, il perdra son travail et terminera sans domicile fixe.

Où il est possible de dégager **les présupposés** de chaque conséquence excessive :

Conséquence 1 : il sera pris pour une personne faible.

Présuppose qu'un homme qui pleure est une personne faible.

Conséquence 2 : on ne pourra plus lui faire confiance.

Présuppose qu'une personne faible n'est pas digne de confiance.

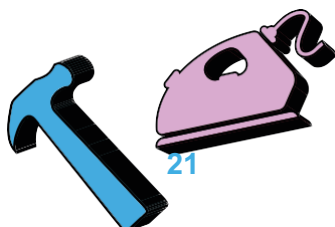
Conséquence 3 : il perdra son travail.

Présuppose qu'une personne faible ne peut conserver un travail.

Conséquence 4 : il terminera sans domicile fixe.

Présuppose que toute personne sans travail devient sans domicile fixe.

1. Si une personne porte une jupe pour aller au travail, alors...
2. Si un homme offre un verre à une femme, alors
3. Si une femme sourit à un homme, alors...
4. Si je trouve une personne attirante, alors...
5. Si j'ai envie de plaire, alors...



1. RÉSUMÉ DE L'ÉPISODE

C'est la fin de la journée. Dans le café en face du collège, Vincent est installé pour lire les copies de ses élèves tandis que Laurent entre boire un café en attendant Sophie. Vincent partage ses impressions sur sa première journée et montre quelques copies d'élèves à Laurent. La discussion devient quelque peu gênante lorsque le sujet dévie sur les relations de couple de chacun. Sophie arrive et se mêle à la discussion, qui n'en devient que plus embarrassante.

2. STÉRÉOTYPES PRÉSENTS (D'AUTRES PEUVENT ÊTRE IDENTIFIÉS !)

- Les femmes monopolisent la salle de bain
- Les femmes ne savent pas se garer
- Les femmes doivent faire le ménage et la vaisselle
- Les femmes aiment les hommes forts
- Les femmes sont sensibles
- Les hommes sont forts
- Les garçons doivent payer pour les filles
- Les filles sont douillettes

3. INFORMATIONS COMPLÉMENTAIRES

Les rôles des hommes et des femmes dans la cellule familiale selon les différentes cultures

Vers une indistinction des rôles

Auparavant très distincts, les rôles masculins et féminins au sein de la cellule familiale ont évolué vers davantage d'indifférenciation lorsque les femmes ont intégré le marché du travail. Si les années 1960 et 1970 étaient encore dominées par une répartition traditionnelle des rôles - le travail des femmes étant alors seulement considéré comme un emploi « d'appoint » - les années 1980 ont été marquées par la promotion de l'égalité professionnelle et un rééquilibrage du partage des tâches familiales.

Enfin, dans les années 1990, la diversité des formes familiales a mené à une indifférenciation des rôles parentaux encore plus grande.

Des différences culturelles

Les rôles parentaux ne sont pas les mêmes dans toutes les cultures et plusieurs exemples peuvent briser les idées reçues quant aux tâches que les hommes et les femmes doivent assumer au sein de la cellule familiale, tout au long de l'éducation de l'enfant.

Par exemple, les pères Aka, un peuple de chasseurs-cueilleurs de République centrafricaine, accordent environ 22% de leur temps à leurs nourrissons. Ils les calment et leur montrent plus d'affection que les mères.

Les pères Thaïlandais, Taïwanais et Indiens auraient, quant à eux, tendance à peu s'engager dans un rôle de stimulation des enfants par le jeu, comparativement aux pères américains et européens.

Sources

Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants – *Le rôle des pères dans divers contextes culturels : un portrait émergent. Commentaires généraux sur le rôle de père.*

<http://www.enfant-encyclopedie.com/pere-paternite/selon-experts/le-role-de-pere-dans-divers-contextes-culturels-un-portrait-emergent>

« L'évolution des rôles masculin et féminin au sein de la famille », de Marie-Agnès Barrère-Maurisson. Paru en 2012 dans le numéro 371 des Cahiers Français : "Comment va la famille ?"

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00760973/document>

Histoire de la notion de galanterie

Dans le dictionnaire, la galanterie est définie comme une « *disposition à se montrer courtois envers les femmes, à les traiter avec déférence, à les entourer d'hommages respectueux, d'aimables prévenances.* »

Toutefois, au cours de l'histoire, ce mot a eu plusieurs sens. Au Moyen Âge, un galant faisait ainsi référence à un homme qui avait réussi dans sa profession par la ruse.

Dans son sens moderne, la galanterie a pris ses racines au XVI^{ème} siècle, en Italie.

À cette époque, un homme galant était un homme qui maîtrisait les usages de la cour pour plaire et réussir : la galanterie avait donc une dimension sociale importante.

Le 17^{ème} siècle a représenté l'âge d'or de la galanterie. Sous Louis XIV, elle a même eu une fonction politique. On parlait alors d'art de vivre à la française, le roi se servant du modèle galant comme « *une manière d'affirmer que les Français étaient ceux qui traitaient le mieux les dames* », explique Claude Habib, auteur d'un ouvrage sur le sujet.

Toutefois, au 18^{ème} siècle, des voix se sont élevées contre la galanterie. Dans « *De l'esprit des Lois* », Montesquieu l'évoquait en ces termes : « *La galanterie... n'est point l'amour, mais le délicat, mais le léger, mais le perpétuel mensonge de l'amour* ».

C'est ainsi que cet « art de vivre à la française » a perdu peu à peu sa dimension sociale : si certains gestes galants sont restés, leur sens, lui, a disparu.

Enfin, au 20^{ème} siècle, des organisations féministes ont associé la galanterie à un rapport de domination des hommes sur les femmes. En 2018, le mouvement #MeToo a d'ailleurs soulevé de nouvelles questions à ce sujet.

Sources

CNRTL

<https://www.cnrtl.fr/definition/galanterie>

France Culture – *La galanterie depuis le XVII^{ème} siècle, cadeau empoisonné ou vraie humiliation ?*

<https://www.franceculture.fr/histoire/galanterie>

Revue des deux mondes – *Claude Habib : « La galanterie était le soft power de la monarchie française »*

<https://www.revuedesdeuxmondes.fr/claude-habib-galanterie-etait-soft-power-de-monarchie-francaise/>

« *Galanterie Française* » de Claude Habib. Paru aux Éditions Gallimard en 2006.

4. ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES

Les activités pédagogiques des épisodes 1 et 7 peuvent également servir pour initier des discussions sur les thèmes de l'épisode.

Des outils pour penser : les distinctions

Distinguer, c'est dissocier une chose d'une autre, c'est identifier les différences qui les séparent. Lorsque je fais une distinction, je spécifie une chose en la reconnaissant dans ce qu'elle a de différent. Je peux ainsi distinguer l'homme de l'animal par le langage, que je prends alors comme critère de distinction. Je peux distinguer les filles des garçons, selon le critère du sexe, ou encore l'ami de l'amoureux.

Dans un dialogue avec les élèves, les distinctions sont de précieux outils pour préciser ce dont on parle, pour caractériser et pour définir. Aider les élèves à distinguer, c'est les aider à clarifier leurs idées et favoriser une pensée plus nuancée.

a. Qu'est-ce que le féminin, qu'est-ce que le masculin ?

D'après vous, qu'est-ce qui distingue le féminin et le masculin ? Voici un plan de discussion pour réfléchir avec les élèves à la distinction entre le féminin et le masculin.

Voici des critères de distinction proposés. Soumettez-les aux élèves en leur demandant s'ils les jugent pertinents ou non pour distinguer le féminin du masculin. Demandez-leur de justifier leurs réponses :

1. Les habits permettent de distinguer le masculin du féminin
2. Les goûts personnels permettent de distinguer le masculin du féminin
3. Le prénom permet de distinguer le masculin du féminin
4. L'apparence physique permet de distinguer le masculin du féminin
5. Le comportement permet de distinguer le masculin du féminin
6. Les valeurs permettent de distinguer le masculin du féminin
7. Le rôle social permet de distinguer le masculin du féminin
8. L'humour permet de distinguer le masculin du féminin
9. Les organes sexuels permettent de distinguer le masculin du féminin
10. La libido permet de distinguer le masculin du féminin

b. Tu seras viril, mon kid !

Imprimez les paroles (en annexe) de la chanson d'Eddy de Pretto Kid et invitez les élèves à les lire. Vous pouvez écouter la chanson tous ensemble avec les paroles disponibles. Faites un retour collectif sur les paroles et leur bonne compréhension, puis sur les stéréotypes identifiés.

Invitez les élèves à réécrire la chanson en la « traduisant » au féminin, c'est-à-dire en transposant les stéréotypes masculins de la chanson au féminin. Pour cela, répartissez-les en 10 groupes. Chaque groupe réécrit un couplet de la chanson tel qu'indiqué en annexe. Laissez-leur 10 à 15 minutes pour l'exercice.

Faites une restitution collective au cours de laquelle toute la chanson se trouve réinterprétée : chaque groupe lit à son tour le couplet et le refrain qu'il a réécrit.

Pour conclure, prenez un temps de discussion en invitant les élèves à parler des difficultés qu'ils ont rencontré, à expliquer leurs choix, et à comparer les stéréotypes masculins et féminins.

5. ANNEXES

Kid, Eddy de Pretto, paroles et répartition par groupe

Groupe

Tu seras viril mon kid
Je ne veux voir aucune larme glisser
Sur cette gueule héroïque et ce corps tout sculpté
Pour atteindre des sommets fantastiques
Que seule une rêverie pourrait surpasser

Groupe

Tu seras viril mon kid
Je ne veux voir aucune once féminine
Ni des airs, ni des gestes qui veulent dire
Et dieu sait si ce sont tout de même les pires
À venir te castrer pour quelques vocalises

Groupe

Tu seras viril mon kid
Loin de toi ces finesses tactiques
De ces femmes origines qui féminisent, groggysent
Sous prétexte d'être le messie fidèle
De ce fier modèle archaïque

Groupe

Tu seras viril mon kid
Tu tiendras dans tes mains l'héritage iconique
D'Apollon, et comme tous les garçons
Tu courras de ballon en champion
Et deviendras mon petit héros historique

Groupes 9 et

Virilité abusive
Virilité abusive

Groupe

Tu seras viril mon kid
Je veux voir ton teint pâle se noircir de bagarres
Et forger ton mental pour qu'aucune de ces dames
Te dirigent vers de contrées roses, néfastes
Pour de glorieux gaillards

Groupe

Tu seras viril mon kid
Tu hisseras ta puissance masculine
Pour contrer cette essence sensible
Que ta mère nous balance en
famille Elle fatigue ton invulnérable
Achille

Groupe

Tu seras viril mon kid
Tu compteras tes billets d'abondance
Qui fleurissent sous tes pieds, que tu ne croiseras jamais
Tu cracheras sans manière en tous sens
Défileras fier et dopé de chair, de nerf protéiné

Groupe

Tu seras viril mon kid
Tu brilleras par ta force physique
Ton allure dominante, ta posture de caïd
Et ton sexe triomphant, pour mépriser les faibles
Tu jouiras de ta rude étincelle

Groupes 9 et

Virilité abusive
Virilité abusive
Virilité abusive
Virilité abusive

Groupe

Mais moi, mais moi, je joue avec les filles
Mais moi, mais moi, je ne prône pas mon
chibre Mais moi, mais moi, j'accélérerai tes
rides
Pour que tes propos cessent et disparaissent

Groupe

Mais moi, mais moi, je joue avec les filles
Mais moi, mais moi, je ne prône pas mon
chibre Mais moi, mais moi, j'accélérerai tes
rides
Pour que tes propos cessent et disparaissent

1. RÉSUMÉ DE L'ÉPISODE

Sophie Darnaud prend le métro pour rentrer chez elle, mais plusieurs événements vont perturber la tranquillité de son voyage. Tout en poursuivant sa conversation téléphonique avec Laurent, elle se déplace dans le wagon pour échapper au comportement dérangeant des hommes qui l'entourent...

2. STÉRÉOTYPES PRÉSENTS (D'AUTRES PEUVENT ÊTRE IDENTIFIÉS !)

- Les hommes doivent avoir plus d'espace que les femmes
- Les femmes qui portent des jupes veulent attirer l'attention des hommes

3. INFORMATIONS COMPLÉMENTAIRES

Agression sexuelle, viol, harcèlement, consentement : éléments de définition

L'agression sexuelle

Selon l'article 222-22 du code pénal, constitue une agression sexuelle « toute atteinte sexuelle commise avec violence, contrainte, menace ou surprise ».

L'auteur du délit risque 5 ans de prison et 75 000 euros d'amende.

Le viol

Lorsqu'il y a « *acte de pénétration sexuelle, de quelque nature qu'il soit* » commis par violence, contrainte, menace ou surprise, il s'agit d'un viol (article 222-23 du code pénal).

L'auteur du crime risque 15 ans de prison. Toutefois, de nombreuses circonstances aggravantes peuvent alourdir la peine.

Le harcèlement sexuel

Selon l'article 222-33 du code pénal, « *le harcèlement sexuel est le fait d'imposer à une personne, de façon répétée, des propos ou comportements à connotation sexuelle ou sexiste qui soit portent atteinte à sa dignité en raison de leur caractère dégradant ou humiliant, soit créent à son encontre une situation intimidante, hostile ou offensante* ». En outre, « **est assimilé au harcèlement sexuel le fait, même non répété, d'user de toute forme de pression grave dans le but réel ou apparent d'obtenir un acte de nature sexuelle, que celui-ci soit recherché au profit de l'auteur des faits ou au profit d'un tiers** ».

L'auteur du délit peut être puni par deux ans d'emprisonnement et 30 000 euros d'amende. À noter : depuis le 3 août 2018, la loi n° 2018-703 aussi appelée « loi Schiappa », vise à renforcer la lutte contre les violences sexuelles et sexistes.

Le consentement

Le Larousse définit le consentement comme le fait de « *donner son accord à une action, à un projet ; acquiescement, approbation, assentiment* ». Si la loi française n'a pas encore donné de définition du consentement sexuel en tant que tel, il peut être assimilé au fait d'accepter de son plein gré, sans contrainte, menace, violence ou surprise, une pratique sexuelle.

Sources

Legifrance.gouv.fr – *Code pénal*

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do?idSectionTA=LEGISCTA000006165281&cidTexte=LEGITEXT000006070719>

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?idArticle=LEGIARTI000037289662&cidTexte=LEGITEXT000006070719&dateTexte=20180806>

Filactions – *Violences sexuelles et consentement*

<http://www.filactions.org/les-violences-conjugales/violences-sexuelles/>

Hommes et femmes face à la violence : les agressions en chiffres

Menaces, injures et insultes

D'après l'enquête de victimation « Cadre de Vie et Sécurité » réalisée par l'INSEE, 13,4% des femmes et 13% des hommes ont déclaré avoir été menacés, injuriés ou insultés entre 2017 et 2018. Toutefois, ce sont les personnes âgées de 18 à 29 ans qui ont été les plus touchées. En effet, dans cette tranche d'âge, les menaces, les injures et les insultes ont concerné 20,4% des femmes et 17,1% des hommes.

Violences physiques ou sexuelles

Concernant les violences physiques ou sexuelles, elles ont concerné 1,8% des femmes et 1,8% des hommes. Cependant, il existe là encore de fortes disparités entre les différentes tranches d'âge étudiées : 4,6% des femmes âgées de 18 à 29 ans ont été touchées contre 1,7% des 30-49 ans. Parmi les victimes (hommes et femmes confondus), 26% ont porté plainte.

Vols avec ou sans violences

Entre 2017 et 2018, les vols avec ou sans violences ont concerné 2,5% des femmes et 2,2% des hommes. Une nouvelle fois, ce sont les plus jeunes qui ont été les plus touchés (6,1% des femmes et 3,9% des hommes âgés de 18 à 29 ans). Parmi les victimes, 41% ont porté plainte.

Les agressions sexuelles dans les transports en commun

D'après une enquête publiée en décembre 2017 par l'Observatoire National de la Délinquance et des Réponses Pénales, les victimes d'agressions sexuelles dans les transports en commun sont des femmes dans 85% des cas. Les Franciliennes sont les plus touchées puisqu'elles représentent 60% des signalements enregistrés.

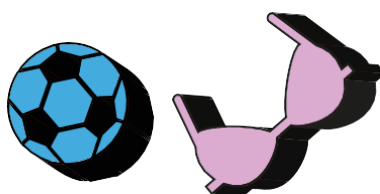
Sources

Insee – *Victimes d'agression ou de vol selon l'âge et le sexe*

<https://www.insee.fr/fr/statistiques/2525801#tableau-Tableau1>

ONDRP – *Les atteintes sexuelles dans les transports en commun*

https://inhesj.fr/sites/default/files/ondrp_files/publications/pdf/reperes_34.pdf



4. ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES

a. L'homme du métro

Durant l'épisode, l'homme à côté duquel s'assoit Sophie Darnaud présente une ambiguïté : dans la première partie de l'épisode, on peut observer le manspreading dont il faut preuve en laissant très peu de place à sa voisine pour s'asseoir. Pour autant, on remarque également qu'il est le premier à réagir lorsque Sophie crie dans la rame, en tentant de la défendre. Ainsi, dans un premier temps, il apparaît peu respectueux au spectateur, puis au contraire, sous un angle plus valorisant à la fin de l'épisode. Il peut être intéressant de discuter de ce paradoxe apparent avec les élèves. Les questions suivantes pourront aider la réflexion :

1. Que pensez-vous du comportement de l'homme qui intervient lorsque Julie Darnaud se met à crier dans le métro ?
2. Au début de l'épisode, Sophie est assise à côté de lui et semble mal à l'aise, puisqu'elle en arrive à changer de place. Que pensez-vous de cette situation ?
3. Les deux comportements de l'homme vous semblent-ils cohérents ?
4. Vous arrive-t-il parfois de vous comporter d'une certaine manière dans une situation, puis de la manière opposée dans une autre ? (Par exemple, d'être très réservé dans une situation et très bavard dans une autre).
5. À votre avis, peut-on être la même personne tout en agissant de manière différente ? Par exemple, peut-on être gentil et méchant à la fois ?

b. Le consentement

Voici un exercice pour aider la réflexion sur le consentement avec la classe. Dites si, selon vous, dans les situations ci-dessous, il s'agit (a) d'un acte consenti par toutes les personnes de la situation, (b) d'un acte non consenti par au moins l'une des personnes ou (c) d'une situation où il n'y a pas lieu de consentir. Justifiez vos réponses. Si vous répondez (b), dites à quelle(s) condition(s) il pourrait y avoir un consentement réciproque.

	Consenti par tous	Non consenti par l'une des personnes ou plus – précisez	Pas lieu de consentir	Ne sait pas
Un homme aborde une femme dans la rue.				
Une personne publie une photo d'elle avec ses amis sur les réseaux sociaux.				
Un ami commente une photo de moi sur les réseaux sociaux.				
Deux élèves se battent dans la cour.				
Quelqu'un regarde les jambes d'une femme en jupe.				
Dans un couple, l'un des partenaires demande à l'autre d'avoir une relation sexuelle.				

A la fin de l'exercice, vous pouvez ouvrir la discussion :

- Pour vous, qu'est-ce que le consentement ?
- À quelle(s) condition(s) peut-on parler de consentement ?

Des outils pour penser : les définitions

Lorsqu'on définit, on explicite le sens d'un mot, on énonce ce à quoi il renvoie. C'est une opération complexe et exigeante. Définir une chose, c'est tenter d'en délimiter l'étendue, c'est-à-dire déterminer le genre de chose auquel elle se rattache et les caractères spécifiques qui la différencient des autres choses du même genre. Ainsi, si je définis l'être humain en disant que c'est un être animal doué de raison, je situe l'être humain dans la catégorie animal et je le distingue des autres animaux par le critère de la raison.

Lorsque l'on invite les élèves à définir les termes dont on discute, la définition peut être difficile et longue à construire, et il se peut que l'on échoue à obtenir une définition bien établie. Cependant, le chemin parcouru pour tenter de définir est précieux car il permet aux élèves de clarifier leur pensée et de préciser leurs idées. Ce faisant, les définitions facilitent également la bonne compréhension entre les participants d'une discussion. Amener les élèves à définir, c'est donc aussi favoriser la mise en place d'un réel dialogue, où chacun peut contribuer à construire une conception commune de l'objet discuté.

c. À partir de quand un acte devient une agression ?

L'épisode amène le spectateur à se questionner : Sophie Darnaud est-elle en train de subir une agression dans le métro ? Mais avant tout, qu'est-ce qu'une agression ?

Invitez le groupe à formuler des éléments de définition : que faut-il a minima pour dire qu'un acte est une agression ?

Vous pouvez faire travailler les élèves en équipe de 4-5, pendant 10 minutes, afin qu'ils établissent une définition en rattachant la notion d'agression à une catégorie de chose, avec des caractéristiques propres. Vous pouvez les aider avec un modèle de ce type :

Une agression est un(e)

Par rapport à d'autres choses de ce genre, l'agression se distingue par et

Ainsi, à partir du moment où il y a, et, on peut dire qu'il y a agression.

Faites une mise en commun des différentes définitions construites par les groupes. Vous pouvez poursuivre la réflexion sur l'agression à partir de cet exercice de définition.

d. Violence et agression : quelles différences ?

Dans les exemples ci-dessous, dites si, selon vous, il s'agit de violence, d'agression, ou ni l'une ni l'autre. Justifiez votre réponse :

1. « La musique de cet endroit m'est inconfortable. »
2. Cinq personnes armées de couteaux entrent par effraction dans un magasin fermé, avec personne à l'intérieur.
3. Une femme siffle un homme dans la rue.
4. Un garçon crie sur sa sœur pour lui demander de sortir de la salle de bain.
5. Un parent oblige un enfant à rester dans sa chambre pendant toute une soirée.
6. Une femme se fait arracher son sac dans la rue.
7. Une personne pose ses mains sur les cuisses d'une autre dans le métro.

Pour les énoncés que vous avez catégorisé en agression :

- Identifiez les conséquences de l'agression (pour l'agressé(e) et pour l'agresseur)
- Dites si selon vous, une intervention extérieure devrait être faite (un particulier, une instance publique...)

1. RÉSUMÉ DE L'ÉPISODE

Laurent Darnaud arrive au collège pour le match de l'équipe de fille de basket ball. Il est contacté par une chaîne de télévision qui souhaite filmer le match, à la grande joie des jeunes joueuses. Mais lorsque la chaîne apprend qu'il s'agit d'une équipe féminine, le reportage est annulé.

2. STÉRÉOTYPES PRÉSENTS (D'AUTRES PEUVENT ÊTRE IDENTIFIÉS !)

- Un homme devrait mieux savoir conduire qu'une femme
- Le sport féminin n'est pas intéressant
- Les filles doivent se faire belles

3. INFORMATIONS COMPLÉMENTAIRES

Le sport féminin en chiffres

84%, c'est le nombre de femmes qui déclarent pratiquer une activité sportive, d'après une étude réalisée par Kantar TNS en 2018.

Elles sont presque aussi nombreuses que les hommes à faire du sport mais leur pratique diffère toutefois de par leur intensité. En effet, 65% des hommes s'entraînent au moins une fois par semaine contre 57% des femmes. En cause ? Le temps hebdomadaire alloué par ces dernières à leurs loisirs, inférieur de plus de 3h à celui de leurs homologues masculins.

Concernant la nature des activités physiques pratiquées, il semblerait que la tendance soit à la diversification : le top 5 des sports les plus exercés reste inchangé (marche, natation, fitness, course à pied et cyclisme) mais une hausse de la pratique de la musculation, des sports de raquette et des sports collectifs est observée.

L'entraînement dans des structures privées (clubs de sport etc.) est également en nette augmentation – cela concerne désormais 28% des sportives – au même titre que la participation à des épreuves ludiques de type Color Run... Cependant, il existe encore des freins à la pratique du sport, notamment le manque de temps et le manque de confiance en soi. 42% des répondantes jugent ainsi leur rythme de vie et les créneaux horaires inadaptés et plus d'une sportive sur deux n'aime pas son apparence lorsqu'elle s'entraîne.

Si la pratique féminine est aujourd'hui proche de celle des hommes, cela n'a pas toujours été le cas ! En 1896, les femmes n'ont pas eu le droit de participer aux premiers Jeux Olympiques modernes organisés à Athènes. Il a fallu attendre 1900 pour qu'elles puissent s'affronter aux JO de Paris : elles étaient alors 22 sur les 997 athlètes en lice... Toutefois, ce nombre n'a eu de cesse d'augmenter au fil des ans. En 2016, à l'occasion des Jeux de Rio, un record a été battu avec 45% de participantes.

Sources

Kantar TNS – *Sport au féminin (2018)*

<https://www.tns-sofres.com/publications/sport-au-feminin-2018>

Olympic.org – *Les dates clés de l'histoire des femmes au sein du mouvement olympique*

<https://www.olympic.org/femmes-dans-le-sport/historique/dates-cles>

4. ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES

a. Tous les goûts sont-ils par nature ?

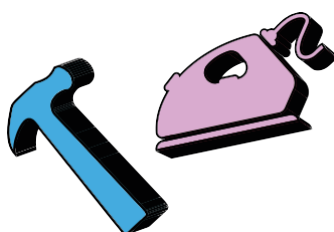
Dans l'épisode, l'équipe de la chaîne de télévision renonce à venir filmer le match de basket lorsqu'elle apprend qu'il s'agit d'un match féminin. Vous pouvez interroger cette réaction avec vos élèves : pourquoi seul le sport masculin intéresse la télévision ?

Le stéréotype selon lequel il existe des activités pour les filles et d'autres pour les garçons pourrait également être interrogé avec la classe. L'exercice ci-dessous pourra aider la discussion :

Selon vous, est-ce que nos goûts et nos préférences sont liés à notre sexe ?

Dites si vous pensez que ces différents centres d'intérêts sont plutôt féminins, plutôt masculins, les deux, ou si vous ne savez pas. Justifiez votre réponse.

	Plutôt féminin	Plutôt masculin	Plutôt les deux	Ne sait pas
L'informatique				
L'art plastique				
La littérature				
L'environnement				
La gastronomie				
La mode				
La politique				
Le social				
La science				



b. Débat mouvant sur le genre

Dans le contexte d'une réflexion sur les différences de genre, il peut être intéressant d'initier une réflexion sur le genre : qu'est-ce que le genre ? Quelles différences entre le sexe et le genre ? Comment vit-on notre genre ? Le débat mouvant ci-dessous pourra aider les élèves à réfléchir sur la manière dont ils conçoivent le genre.

Objectifs de l'activité : affirmer et argumenter son point de vue, découvrir une diversité de points de vue, réviser son jugement.

Dans un débat mouvant, les élèves prennent position sur des questions en se situant dans l'espace. Au préalable, l'animateur sépare l'espace dans la classe à l'aide de scotch avec lequel il trace une ligne droite au sol et délimite deux zones : d'un côté, la zone « d'accord/oui », de l'autre, la zone « pas d'accord/non ». Au milieu, sur la ligne de séparation, la « zone du doute », pour ceux qui ne savent pas. Les élèves devront donc prendre position physiquement en se situant dans l'une de ces trois zones : d'accord/oui, pas d'accord/non, ne sait pas.

Matériel : scotch spécial sol

Déroulement : Invitez les élèves à débattre sur la notion de genre. A la lecture de chaque question, les participants se positionnent dans une zone en fonction de leur réponse. Une fois que tout le monde est positionné dans sa zone, ouvrez le débat en invitant les participants à donner les raisons de leur position. Au cours des arguments apportés, les participants peuvent changer de zone lorsqu'ils changent d'avis sur la question. Lorsqu'un participant change de position, demandez-lui les raisons de son déplacement.

Questions :

1. Le genre d'une personne, c'est comme le bois d'un arbre. (C'est la matière dont nous sommes faits)
2. Le genre d'une personne, c'est comme la chaleur du feu. (C'est ce que nous dégageons naturellement)
3. Le genre d'une personne, c'est comme la peinture du tableau. (C'est ce qui nous donne nos couleurs)
4. Le genre d'une personne, c'est comme la coquille d'une noix. (C'est ce qui nous constitue de l'extérieur)
5. Le genre d'une personne, c'est comme le tango pour la danse. (Une manière d'être humain parmi d'autres)
6. Le genre d'une personne, c'est comme l'application d'un smartphone. (On le choisit, on l'installe et on le désinstalle)



1. RÉSUMÉ DE L'ÉPISODE

Le scénario de cet épisode a été rédigé par des élèves du Lycée Gustave Jaume de Pierrelatte, lauréats du concours de scénario Stéréotypes/Stéréomeufs 2018/2019. L'épisode se déroule au collège, pendant un match de foot. Les filles jouent contre les garçons, et se défendent très bien. On assiste aux commentaires du match de Laurent et Vincent, entremêlés d'une discussion plus privée.

2. STÉRÉOTYPES PRÉSENTS (D'AUTRES PEUVENT ÊTRE IDENTIFIÉS !)

- Les garçons sont meilleurs que les filles au sport
- Les hommes gagnent plus souvent que les femmes
- Faire les courses et les tâches ménagères, c'est pour les femmes
- Les femmes ont moins d'égo que les hommes

3. INFORMATIONS COMPLÉMENTAIRES

Etat des lieux sur la répartition des tâches ménagères et du temps de travail dans les ménages en France

D'après une étude menée en 2018 par l'institut de sondage Ipsos, en partenariat avec la marque Ariel, « *plus d'un Français sur deux considère que les inégalités hommes/femmes en matière de répartition des tâches ménagères ne sont plus vraiment un problème au sein du foyer* ». Pourtant, il semblerait qu'il existe des différences représentationnelles importantes et une perception inégale des situations au sein du couple. Par exemple, 32% des hommes interrogés déclarent faire les courses le plus souvent alors que les femmes pensent qu'ils ne sont que 14% à le faire.

Si les hommes considèrent que la participation aux tâches domestiques fait partie de leur rôle - ils sont en tout cas 71% à le penser – on observe encore une répartition inégale de certaines tâches. Repasser serait ainsi l'affaire de 81% des femmes au même titre que trier le linge et lancer une lessive (83%). Bricoler, par contre, concernerait majoritairement les hommes (71%) tout comme le fait de sortir les poubelles (55%).

Pour décrire cette situation, le sociologue Jean-Claude Kaufmann parle d'une « *inégalité raisonnable* », soulignant que la révolution du partage des tâches ménagères annoncée il y a 50 ans n'a en réalité pas eu lieu.

Cette inégalité semble encore plus prononcée lorsque l'on regarde le temps consacré aux différentes tâches. Dans une étude menée en 2016, l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques) révélait en effet que les femmes consacrent quotidiennement 3h26 aux tâches domestiques tandis que les hommes ne leur accordent que 2 heures.

Sources

Ipsos – *Les Français et le partage des tâches : à quand la révolution ménagère ?*

<https://www.ipsos.com/fr-fr/les-francais-et-le-partage-des-taches-quand-la-revolution-menagere>

Elle – *73% des Françaises se coltinent toujours les tâches ménagères. Et vous, ça vous parle ?*

<https://www.elle.fr/Elle-Active/Actualites/73-des-Francaises-se-coltinent-toujours-les-taches-menageres-Et-vous-ca-vous-parle-3687527>

4. ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES

a. La répartition des rôles dans le couple : sur quoi cela repose-t-il ?

Dans l'épisode, il est à plusieurs reprises question du rôle de chacun dans un couple : plus ou moins autoritaire, entreprenant, à charge financière, etc.

Invitez-les élèves à réfléchir à cette attribution des en couple : y a-t-il un rôle à jouer auprès de l'autre, et qu'est-ce qui pourrait déterminer ce rôle ?

L'exercice ci-dessous pourra aider à réfléchir sur la répartition des rôles selon les genres.

Dites si selon vous, les caractéristiques suivantes se rapportent plus aux femmes ou plus aux hommes dans la relation amoureuse. Justifiez votre réponse.

	Rôle pour les hommes	Rôle pour les femmes	Rôle pour les deux	Ne sait pas
Chaleureux.se				
Tenace				
Fidèle				
Autoritaire				
Riche				
Généreux.se				
Doux.ce				
Entreprenant.e				
Fort.e				
Joyeux.se				

b. Match de stéréotypes !

En annexe, vous trouverez des pancartes comportant des stéréotypes de genre. Imprimez les 28 pancartes numérotées : sept pancartes portant le numéro 10, sept pancartes portant le numéro 15, sept pancartes portant le numéro 20 et sept pancartes portant le numéro 25.

Répartissez les élèves en deux équipes, équipe 1 et équipe 2, mixtes et du même nombre (à un élève près). L'équipe qui atteint les 100 points gagne le match (le nombre de point à atteindre peut-être modulé en fonction du temps imparti pour l'intervention).

A chaque manche, les deux équipes s'affrontent autour d'un stéréotype.

Pour commencer, l'équipe 1 désigne une personne de l'équipe qui pioche une pancarte et prend connaissance du stéréotype qu'elle comporte. Elle devra le faire deviner à son équipe en le mimant, en moins d'une minute trente. Le numéro indiqué en bas du stéréotype correspond au nombre de points remporté lorsque l'équipe parvient à le deviner.

Si l'équipe 1 devine le stéréotype mimé, elle remporte le nombre de points indiqué.

L'équipe adverse (équipe 2) peut contrer la victoire en invalidant le stéréotype : elle doit alors donner une raison et un contre-exemple qui réfutent le stéréotype. Si l'équipe 2 parvient à fournir ces éléments, l'équipe victorieuse (équipe 1) ne gagne que la moitié des points indiqués sur sa pancarte.

Si l'équipe 1 ne devine pas le stéréotype mimé, l'équipe 2 peut s'emparer des points indiqués sous le stéréotype en invalidant le stéréotype en donnant, comme indiqué ci-dessus, une raison et un contre-exemple qui réfutent le stéréotype. Si elle y parvient, l'équipe 2 remporte la totalité des points de la pancarte tirée par l'équipe 1.

C'est alors à l'équipe 2 de désigner une personne pour piocher une pancarte et mimer un stéréotype. L'équipe 1 pourra elle aussi contrer le stéréotype pioché et tenter de s'emparer des points de la pancarte.

Et ainsi de suite, jusqu'à ce qu'une équipe atteigne les 100 points.

5. ANNEXES

Pancartes de stéréotypes à imprimer et à découper pour l'activité Match de stéréotypes :

**SI UNE FEMME EST
DE MAUVAISE HUMEUR
C'EST QU'ELLE À SES
RÈGLES**

10

**LES FEMMES
NE SAVENT
PAS
CONDUIRE**

10

**LES FEMMES
NE SAVENT
PAS
CONDUIRE**

10

**LES HOMMES
NE PLEURENT
PAS**

10

**CE SONT LES HOMMES
QUI PORTENT
LES CHOSES LOURDES**

10

**LES FEMMES
SONT
BAVARDES**

10

**LES
HOMMES
SONT
TAISEUX**

10

**LES FEMMES
SONT PLUS
COQUETTES
QUE LES HOMMES**

15

**LA DANSE
C'EST POUR
LES FILLES**

15

**TOUS LES
HOMMES SAVENT
BRICOLER**

15

**TOUS LES
HOMMES SONT
COURAGEUX**

15

**LES GARÇONS N'AIMENT
PAS LE ROSE**

15

**LES HOMMES NE
SONT PAS
AFFECTUEUX**

15

**LES HOMMES NE SAVENT
PAS CUISINER**

15

**LES HOMMES
SONT
AVENTUREUX**

20

**LES FEMMES NE
PEUVENT PAS ÊTRE
MENEUSE**

20

**LES GROS MOTS C'EST PIRE
QUAND ÇA SORT
DE LA BOUCHE D'UNE FILLE**

20

**LES FEMMES ONT BESOIN
D'UN PRINCE CHARMANT**

20

**UNE FEMME AVEC UN
HOMME PLUS JEUNE C'EST
BIZARRE. UN HOMME AVEC
UNE FEMME PLUS JEUNE
C'EST BANAL**

20

**LA CONTRACEPTION
C'EST UNE AFFAIRE DE
FEMME**

20

LES FEMMES SE FONT BELLE POUR PLAIRE AUX HOMMES

20

LES TÂCHES MÉNAGÈRES ET LA CUISINE, C'EST POUR LES FEMMES

25

**PLUS UN HOMME A
DE CONQUÊTE, PLUS IL
EST ATTRAYANT, PLUS UNE
FEMME EN A, MOINS ELLE
EST RESPECTABLE**

25

**UNE FILLE DOIT ÊTRE
DOUCE ET GENTILLE**

25

**UN HOMME DOIT
ÊTRE VIF ET
FORT**

25

**UNE FEMME QUI PORTE
UNE JUPE CHERCHE À
ATTIRER L'ATTENTION DES
HOMMES**

25

**LES GARÇONS SONT
TOUJOURS MEILLEURS
QUE LES FILLES AU
SPORT**

25

**UNE FEMME QUI
S'ÉNERVE EST UNE
HYSTÉRIQUE**

25

Stéréotypes
Stéréomeufs

stéréotypes stéréomeufs

GUIDE PÉDAGOGIQUE SAISON 2

Activités pédagogiques élaborées par

**Agathe Delanoë,
Doctorante en Sciences de l'Éducation
et Chargée de Projets ADOSEN**