

# LUCIDE

Ensemble contre toutes les discriminations.....

# MODULE JEUNES GENRE

DISCRIMINATIONS SEXISTES :  
APPRENDRE À VOIR,  
AGIR POUR SOI  
ET POUR LES AUTRES.

guide d'animation

## INTRODUCTION

Le guide d'animation est le résultat d'un travail mené depuis 2006 dans le cadre du projet LUCIDE du programme EQUAL du Fonds Social Européen.

Le projet LUCIDE est porté par sept organisations de Haute-Normandie : l'Association Régionale des Missions locales et PAIO, l'Union Sociale pour l'Habitat, le Centre des Jeunes Dirigeants d'entreprise, le Rectorat de l'académie de Rouen, le M.R.A.P., OPCALIA Haute Normandie et l'Association Globules - Le journal de l'Ecrit Santé. LUCIDE porte sur tous les types de discriminations (voir les 18 critères de l'article 225-1 du Code Pénal) et sur l'ensemble des actes, pratiques, procédures et processus qui entraînent, directement ou indirectement, des discriminations dans la vie quotidienne.

Le projet comporte six champs d'action correspondant à six domaines clés: l'emploi, l'éducation, la formation, la santé, le logement, et la communication. Au-delà des actions de sensibilisation auprès des professionnel-le-s, le projet vise à promouvoir l'adoption de pratiques et procédures non discriminantes à partir de recherche-actions expérimentales menées en coopération avec des partenaires de terrain.

Le module « Jeunes & Genre » est un outil de sensibilisation aux discriminations sexistes à destination des jeunes de 15 à 25 ans, qui a été élaboré dans le cadre du volet Santé du projet LUCIDE par un groupe de professionnelles (CIDFF 76, Planning Familial, CRES, et Mutualité Française) accompagnées par Christel LEDUN du Cabinet Economie Plurielle. Pour réaliser cet outil, le groupe de travail s'est fondé sur le constat que les discriminations sexistes ont des conséquences manifestes sur la santé des femmes et des hommes. Les discriminations sexistes restent souvent invisibles aux yeux des auteur-es comme aux yeux des victimes, car elles s'ancrent dans des représentations des rôles sociaux (et privés) des femmes et des hommes qui sont intériorisées par chacun-e.

Cet outil d'animation en 4 séances vise à apprendre aux jeunes à repérer les attitudes et les comportements sexistes, à comprendre les mécanismes qui entraînent des discriminations et à prendre conscience de leurs impacts sur la santé (au sens de l'OMS = le bien-être physique, mental et social). La méthode d'animation repose sur des jeux et des échanges interactifs basés sur la participation des jeunes. Dans le prolongement de cette sensibilisation, les jeunes sont encouragés à mettre en place des micro-projets pour diffuser des messages d'alerte et de prévention auprès d'autres jeunes. L'accompagnement de la mise en œuvre des actions « d'Ambassadeurs-drices » peut s'inscrire dans le cadre d'un projet pédagogique.

Ce module s'adresse aux professionnel-le-s qui travaillent avec des jeunes de 15 à 25 ans, en particulier dans le secteur de la santé, de l'éducation, de la formation professionnelle, de l'insertion sociale et professionnelle, de l'animation socioculturelle.

### Le guide d'animation pour les professionnel-le-s s'organise en 4 parties :

- 1<sup>ère</sup> partie : METHODE ET CONSEILS D'ANIMATION, qui décrit la méthode proposée, l'approche pédagogique et des préconisations pour l'animation du module.
- 2<sup>ème</sup> partie : MODULE « JEUNES & GENRE », qui comprend séance par séance : les déroulés, les objectifs, les fiches pédagogiques, les supports d'animation et les fiches d'évaluation.
- 3<sup>ème</sup> partie : SOURCES est destinée à apporter des éclairages indispensables pour les animateur-es sur la construction sociale de l'identité sexuée, la notion de discrimination -en particulier les discriminations sexistes-, le cadre légal et l'impact sur la santé. De plus, un glossaire rappelle les définitions des principaux termes utilisés dans ce guide.
- 4<sup>ème</sup> partie : BIBLIOGRAPHIE donne des pistes pour aller plus loin.

Ce guide d'animation pour les professionnel-le-s fait partie du kit pédagogique qui comprend par ailleurs un livret à remettre aux jeunes qui ont suivi le module et des supports de communication.

Pour l'enrichir, le questionner, le critiquer... n'hésitez pas à contacter les auteures de ce kit pédagogique. La lutte contre les discriminations ne pourra gagner du terrain qu'en réunissant nos intelligences et nos sensibilités. Pour nous faire part de vos remarques, commentaires et suggestions d'amélioration, écrire à [animreg.mlpai@missionslocales-hautnormandie.com](mailto:animreg.mlpai@missionslocales-hautnormandie.com)

Bonne lecture, bonnes réflexions et bonne animation !

## SOMMAIRE

INTRODUCTION .....	P. 2
<b>1<sup>ère</sup> PARTIE : METHODE ET CONSEILS D'ANIMATION</b> .....	<b>P. 4</b>
1) PROCESSUS PEDAGOGIQUE PRÉCONISÉ .....	P. 5
2) POSTURES DE L'ANIMATEUR-E .....	P. 7
3) CONSEILS PRATIQUES POUR LA GESTION DES GROUPES .....	P. 9
<b>2<sup>ème</sup> PARTIE : MODULE «JEUNES &amp; GENRE»</b> .....	<b>P. 15</b>
SÉANCE 1 .....	P. 16
SÉANCE 2 .....	P. 42
SÉANCE 3 .....	P. 97
SÉANCE 4 .....	P. 120
<b>3<sup>ème</sup> PARTIE : SOURCES</b> .....	<b>P. 144</b>
1) DISCRIMINATIONS SEXISTES, DE QUOI PARLE-T-ON ? .....	P. 145
1) Sexe biologique et sexe social .....	P. 145
2) Construction sociale du masculin/féminin .....	P. 146
3) L'influence par les pairs .....	P. 149
4) L'influence de la société toute entière .....	P. 150
5) Modèle de stéréotypes selon le sexe .....	P. 152
6) Expérience démontrant le processus d'auto-discrimination .....	P. 153
2) DISCRIMINATION : DE QUOI PARLE-T-ON ? .....	P. 154
1) Définition et critères .....	P. 154
2) Discrimination ≠ idéologie .....	P. 154
3) Les types de discriminations .....	P. 155
3) INÉGALITÉS FEMMES/HOMMES : LES CHIFFRES CLÉS .....	P. 156
4) LE CADRE LÉGAL .....	P. 157
1) Dans les textes européens .....	P. 157
2) Sur les discriminations .....	P. 157
3) Sur l'égalité de rémunération .....	P. 158
4) Sur l'égalité professionnelle .....	P. 159
5) Sur les propos discriminatoires .....	P. 159
6) Sur le harcèlement .....	P. 164
5) DISCRIMINATIONS SEXISTES ET SANTÉ .....	P. 167
1) Droit et santé en matière de sexualité et de reproduction .....	P. 167
2) Discriminations et impact sur la santé .....	P. 168
3) Les violences faites aux femmes .....	P. 170
<b>4<sup>ème</sup> PARTIE : LEXIQUE ET BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>P. 174</b>

# 1<sup>ère</sup> PARTIE : MÉTHODE ET CONSEILS D'ANIMATION

# 1- PROCESSUS PÉDAGOGIQUE PRÉCONISÉ : APPRENTISSAGE EXPÉRIENTIEL

## 1) Qu'est-ce que l'apprentissage expérientiel ?

C'est un processus qui conduit à une révision de nos présupposés fondamentaux, de nos perspectives, de notre vision du monde.

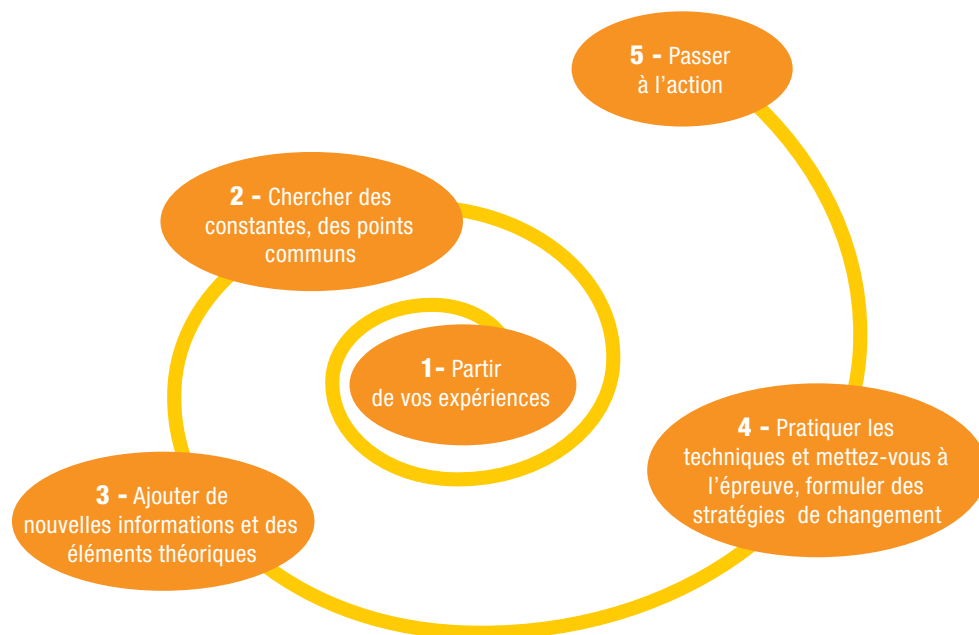
La théorie de l'apprentissage expérientiel ou « transformateur » a été développée par Jack Mézirow (1978), un professeur d'éducation pour adultes.

Pour Mézirow, les individus peuvent être « transformés » par un processus de réflexion critique. Trois éléments sont indispensables dans ce processus de transformation :

- L'expérience comme point de départ : la personne dans un groupe part de son propre vécu.
- La réflexion critique : la personne doit réfléchir aux présupposés qui lui servent à comprendre et interpréter ses expériences.
- Le dialogue qui valide les présupposés : la personne doit être en mesure de confronter cette vision avec celles des autres, pour ensuite la valider.

Dans cette perspective, un véritable apprentissage « transformateur » suppose que la personne modifie ses comportements afin de transformer sa réalité et plus largement l'ensemble de la société.

## 2) La spirale de l'apprentissage





### 1. Partir de l'expérience des participant-es

Le jeu en lui-même constitue une expérience à partir de laquelle le participant-e pourra réfléchir. Le jeu pourra aussi être l'occasion de faire des liens, conscients ou inconscients, avec des expériences antérieures, ou des situations familières. Puisque l'animatrice ou l'animateur utilise le jeu pour permettre au participant-e de vivre une expérience qui servira de base à la prise de conscience, il doit être judicieusement choisi. Le jeu doit faire vivre au participant-e une expérience qui lui permettra de tirer des conclusions constructives pour l'avenir.

### 2. Chercher des constantes et des points communs

Au moment de la réflexion qui suit le jeu, les participant-es discutent de l'expérience. Parler de leur expérience leur permet d'exprimer ce qu'ils ont ressentis et d'analyser de manière critique (selon leurs capacités et en respectant leur âge) leurs propres attitudes au moment du jeu. La confrontation avec les points de vue des autres permet de faire ressortir des points communs, des idées davantage consensuelles.

### 3. Ajouter de nouvelles informations et des éléments théoriques

Pour compléter les connaissances et l'expérience des participant-es, de nouvelles informations ou idées sont apportées ou créées collectivement. Souvent, c'est l'animatrice ou animateur qui apportera des informations additionnelles, qui définira les thèmes ou synthétisera les informations discutées.

### 4. Formuler des stratégies

Les participant-es doivent mettre en pratique ce qu'ils ont appris. L'animatrice ou l'animateur les invite à trouver des solutions aux questions soulevées lors des discussions. Comment peut-on corriger cette situation? Comment peut-on l'améliorer? Il s'agit ici de réfléchir à des stratégies ou à des actions concrètes.

### 5. Passer à l'action

Les actions décidées peuvent être mises en œuvre dans son quotidien (classe, lieu de travail, famille, bande de copains) transférées (transfert des compétences) dans la vie de tous les jours. Dans leurs interventions, les animatrices et animateurs peuvent rappeler aux participant-es ce qu'ils ont vécu dans le cadre du jeu ou ce qu'ils ont dit dans les discussions.

## 3) Les conditions essentielle pour favoriser l'apprentissage transformateur

Selon Mézirow, on ne peut pas forcer « une prise de conscience qui aboutirait à un effet transformateur durable ». La raison en est simple : puisque ce processus est lié à l'expérience des personnes, l'animateur-e ne peut que chercher à créer les conditions pour que la prise de conscience puisse avoir lieu.

Mézirow et les chercheurs qui l'ont suivi (CRANTON en 1994, TAYLOR en 1998) ont identifié quelques conditions idéales favorisant la réflexion critique et l'apprentissage transformateur :

- Conditions d'apprentissage idéales  
*Des conditions d'apprentissage qui offrent un sentiment de sécurité, d'ouverture et de confiance.*
- Situation d'ouverture et qui favorise la réflexion critique  
*Des conditions d'apprentissage qui sont démocratiques, ouvertes, logiques, offrent un accès à toutes informations et font la promotion de la réflexion critique.*
- L'apprentissage transformateur s'appuie sur les expériences  
*L'apprentissage requiert le partage d'expériences personnelles.*
- Le contenu de l'apprentissage est centré sur le participant  
*La méthodologie fait de la personne le centre de l'apprentissage et fait la promotion de l'autonomie, de la participation et de la collaboration.*
- Rétroactions et autoévaluations  
*Les conditions d'apprentissage appuient et encouragent le feedback qui est une des clés d'une approche participative.*
- Le travail en groupe  
*La possibilité de reconnaître le contexte culturel des membres du groupe : l'importance d'inclure et non d'éviter les voix discordantes et les débats d'idées ; le besoin d'agir à partir de nouvelles idées.*
- Les caractéristiques de l'animateur  
*Les animateur-es doivent être confiants, empathiques, authentiques, sincères et démontrer un haut degré d'intégrité.*

## 2- POSTURES DE L'ANIMATEUR-E

### Une animation bienveillante et distanciée

Rien n'est moins neutre que des interventions pédagogiques sur des questions liées à l'égalité entre les sexes et aux discriminations sexistes.

Neutralité illusoire parce qu'on est soi-même soit femme, soit homme et que nous regardons le monde de la place que nous occupons. Nous développons un, « notre » point de vue, forgé par l'histoire singulière de chacun et de chacune. Travailler sur les discriminations sexistes questionne la construction de notre propre identité, interpelle notre éducation, l'image que l'on a de soi, de notre rapport avec l'autre sexe. Démarches implicantes, intimes, dans lesquelles certain-es pourront entrer sans souci pendant que d'autres résisteront, inquiets de devoir désincruster des stéréotypes qui structurent leur compréhension de l'ordre social. Certaine-es personnes peuvent aussi se méfier d'une tentative de manipulation par l'animateur-e (que veut-il nous faire avouer ? dans quel conditionnement de pensée veut-il nous couler ?), dans cette circonstance, toute leur vigilance sera en éveil pour ne pas « tomber dans le piège » de l'animateur-e. Les stratégies de défense qui risquent de s'ériger peuvent constituer une cause d'instabilité, voire de difficulté, notamment pour des animateur-es peu expérimentés sur ces sujets.

C'est pourquoi, nous vous conseillons de vous « assurer » avant d'animer un module de cette nature.

### Quelques recommandations

De notre point de vue, l'utilisation de ce module suppose :

- De partager certaines convictions, telles que :
  - l'attachement à la défense des droits humains pour tous, chacun-e doit pouvoir exprimer sa singularité dans le respect de celles des autres,
  - la nécessité d'agir pour l'égalité entre les êtres et de lutter contre les discriminations,
  - des valeurs de démocratie,
  - des valeurs d'éducation à la santé,
  - des valeurs de l'éducation populaire, qui affirment la capacité et la volonté de chaque être à se développer et même à se transformer au cours de sa vie, suivant un rythme et une dynamique propre.
  
- Une bonne connaissance des concepts liés :
  - aux mécanismes de discrimination et à leur identification,
  - à la construction sociale de l'identité sexuée,
  - aux risques santé et aux inégalités qui en découlent,
  - à la réglementation en vigueur contre les discriminations et les violences.
  
- D'avoir engagé un cheminement personnel sur la question du sexisme et de l'égalité des sexes :
  - en participant à des groupes de discussion sur la question du genre,
  - en questionnant ses propres situations de vie à l'éclairage des différences sociales de sexes,
  - en intégrant la question du genre dans ses pratiques de travail.
  
- Une bonne expérience d'animation de groupes :
  - Pour faire face aux effets psycho-affectifs que ces questions peuvent avoir sur certaines personnes.
  - La démarche de prise de conscience progressive est toujours plus aisée à travers des échanges et des prises de parole que par une transmission de connaissances pure et simple.
  - Le choix pédagogique centré sur l'expression ne doit pas se confondre avec une pratique de l'introspection.
  
- Privilégier des prises de parole animateur-e sur le mode interrogatif plus qu'affirmatif.
  - Il ne s'agit pas de faire des démonstrations, mais de faire cheminer et d'amener à des prises de conscience.
  - L'affirmation entraîne presque mécaniquement la confrontation.
  - Au-delà de la thématique sensible des discriminations sexistes, l'affirmation risque aussi d'aller sur le terrain de la confrontation jeune/adulte (les animateurs seront souvent plus



âgés que les groupes ! ), si on se positionne en « c'est comme ça, je te le dis, pourquoi tu ne veux pas le reconnaître ? » cela aboutit à bloquer la situation, chacun campe sur ses positions et le groupe a alors une propension à tout réfuter.

- Une posture pédagogique zen fondée sur le respect de l'autre et de son cheminement :
  - L'animateur-e est garant que la parole de tous les participant-es, sans distinction d'âge, de sexe, d'origine, de convictions, de culture, de situation sociale a droit au respect et aux égards du groupe.
  - L'animateur-e ne porte pas « une » bonne parole, son rôle est d'apporter des cadres de réflexion et des références pour que chacun-e structure et questionne ses représentations singulières.
  - L'animateur-e doit absolument éviter les confrontations (dans lesquelles certain-es ont raison et les autres tort et qui enferment les protagonistes dans un camp étanche à tout argument), et chercher dans tous les cas des interstices de dialogue.
  - Les résistances peuvent amener des personnes à « habiller » la réalité aux couleurs d'une situation rêvée pour objecter aux réalités décrites par d'autres, à leurs yeux moins acceptables. L'animateur-e doit savoir entendre sans objecter frontalement (ce qui ne produirait qu'une amplification des résistances). Il énonce sa réalité en soulignant que les 2 peuvent peut-être exister.
  - L'animateur-e doit s'attacher à démontrer que tous et toutes, hommes et femmes, ont à gagner dans la lutte contre les discriminations sexistes (l'objectif d'égalité ne signifie pas un monde des femmes contre les hommes, suivant la fameuse critique de « vieille féministe »).
- Une modestie dans les résultats attendus :
  - Une démarche de sensibilisation nécessite du temps d'assimilation et une progression réaliste si on veut transformer des comportements.
  - La prise en compte des inerties liées aux résistances, aux changements et aux difficultés de remettre en cause des croyances qui structurent sa façon de comprendre les relations aux autres et sa façon d'être au monde.
  - L'intégration de ces dimensions dans l'évaluation des effets et dans la mise en question permanente de l'objet à évaluer.

### 3- CONSEILS PRATIQUES POUR LA GESTION DES GROUPES

#### La co-animation

Dans la mesure du possible, co-animez le groupe avec un-e collègue. Il y a de nombreux avantages pratiques, dans la mesure 2 personnes valent mieux qu'une pour animer les travaux en petits groupes et répondre aux besoins spécifiques des participants. Avec deux animateur-es à la barre, il est plus facile de garder le rythme ou de le modifier, afin de maintenir l'intérêt des participants. Deux animateur-es travaillant ensemble peuvent se soutenir en cas d'imprévu. Il est également plus efficace de procéder à l'analyse et au bilan avec un confrère/consoeur que seul-e.

### **La gestion du temps**

Organisez-vous de façon très méticuleuse en vous efforçant notamment de ne pas surcharger l'emploi du temps. Si l'activité entreprise exige davantage de temps que prévu, efforcez-vous de l'abréger, de manière à réserver suffisamment de temps au débat.

### **Créer une atmosphère sécurisante**

Les participant-es doivent se sentir libres d'explorer et de découvrir, de réagir mutuellement et d'avoir des échanges entre eux. Aussi importe-t-il que l'animateur-e se montre sincère, amical-e, encourageant-e et ... drôle. Il va sans dire qu'il ne faut pas jargonner ou utiliser un langage incompréhensible pour les participant-es.

### **Fixer les règles de base**

Il importe que chaque membre du groupe comprenne bien les règles essentielles du processus participatif dans lequel ils vivent des expériences directes. Ainsi chacun doit pouvoir assumer une certaine part de responsabilité dans le déroulement de l'activité, chacun doit pouvoir se sentir libre de s'exprimer et de participer. Nul ne doit se sentir contraint de tenir des propos non sincères. Ces règles de base peuvent être discutées et faire l'objet d'un consensus en début du processus de travail au sein d'un groupe.

### **Donner des consignes claires et précises**

Assurez-vous toujours que des participants ont bien compris vos instructions et qu'ils savent ce qu'ils ont à faire. La solution la plus simple est d'inviter les participants à poser des questions et de mettre par écrit les éléments les plus importants. Ne craignez pas les questions, celles-ci sont généralement très utiles et vous donnent l'occasion de clarifier les choses. L'absence de question est parfois le signe d'une confusion générale.

### **Favoriser le débat**

Le débat est essentiel dans le cadre de la sensibilisation aux discriminations sexistes. Veillez tout particulièrement à ce que chaque membre du groupe puisse y participer s'il le souhaite. Utilisez un vocabulaire, et un langage connu de l'ensemble du groupe et efforcez-vous d'expliquer les thèmes qui ne sont pas familiers aux uns et aux autres. Invitez chacun-e à donner son opinion.

### **Enoncer les objectifs de la séance**

Pour interagir efficacement, les participant-es ont besoin de savoir où les co-animateurs les conduisent. En début de séance, il est souhaitable de présenter le déroulement et les objectifs de la séance. Parfois, on hésite à dévoiler des activités en tablant sur l'effet de surprise comme d'un facteur supplémentaire de construction et d'apprentissage, dans ce cas, on peut simplement nommer l'activité, sans expliciter le pourquoi de l'activité.

### **Comptes-rendus et évaluation**

À l'issue de chaque activité, prenez le temps d'examiner ce que chacun-e a pu apprendre et la

manière dont il relie ces données à sa vie personnelle, à la collectivité et au monde en général. Car sans ce type de réflexion, on ne peut pas tirer vraiment partie de son expérience. Pour ce processus d'analyse et d'évaluation, nous conseillons une séquence bien définie à la fin de chaque activité où vous demanderez aux participants :

- ce qui s'est produit au cours de l'activité et comment ils l'ont ressenti
- ce qu'ils ont appris sur eux-mêmes
- ce qu'ils ont appris sur les problèmes abordés dans le cadre de l'activité
- de quelle manière ils pensent approfondir et exploiter ce qu'ils ont appris.

### **Le bilan régulier**

#### **Avec les participant-es**

En fin de séance, il est important de passer en revue le travail accompli, les « apprentissages » et les interrogations soulevés. Cependant il se peut que les participants jugent cette phase de bilan assez ennuyeuse, surtout s'il y a déjà eu un débat important. Par conséquent il faut se rappeler que ces bilans peuvent se faire autrement que par la discussion : on peut utiliser d'autres techniques, l'expression corporelle, le dessin, etc. En utilisant le même procédé/support à chaque séance pour réaliser ce bilan, il se pose comme une sorte de rite, rapidement appris par les participant-es.

#### **Entre les co-animateurs**

Ils doivent trouver le temps de se détendre et de souffler un peu, mais aussi d'examiner comment les choses se sont passées pour eux. Il faut analyser les points suivants :

- comment l'activité s'est déroulée de leur point de vue : préparation, emploi du temps etc.
- ce que les participants ont appris/restitué et s'ils ont atteint les objectifs de la séance
- les résultats et la suite possible à donner à l'issue de la séance
- ce qu'ils ont appris eux-mêmes, en tant qu'animateurs, sur les thèmes abordés et sur l'animation d'un groupe en général.

### **Lorsque les choses ne se déroulent pas exactement comme prévu...**

Les séances se déroulent rarement comme vous l'aviez prévu. C'est à la fois un avantage et un défi à relever dans chaque cas de formation participative. En d'autres termes, il faut constamment réagir face à ces situations et garder les pieds sur terre.

#### **L'organisation du temps**

Il arrive que tout le monde s'investisse à un tel point qu'au bout du compte le temps manque. Dans ce cas, il convient de consulter les participants et de décider avec eux de la meilleure décision à prendre : arrêter immédiatement, se donner encore cinq minutes ou de trouver d'autres solutions.

#### **La baisse d'énergie**

Il se peut, notamment dans le cas de session relativement longue, qu'il faille re-stimuler tout le monde avec un exercice ou plus simplement faire une pause.

### Les débats difficiles

Il arrive qu'un débat n'avance plus. Il faut alors identifier la cause de cette « panne ». Les raisons peuvent être diverses, par exemple il est possible que l'on ait épuisé le sujet, ou encore qu'il suscite trop d'émotions. L'animateur doit alors décider s'il doit relancer par une question, changer d'angle ou poursuivre coûte que coûte. Mais il ne doit jamais se sentir obligé de répondre à toutes les questions des participants. Ce sont les membres du groupe qui doivent eux-mêmes trouver des réponses, par l'écoute et l'échange. Naturellement, les participants sont en droit de demander l'avis de l'animateur, mais ils doivent décider seuls.

### Le feed-back

Par le feed-back, on invite les participants à commenter les propos et les actes de tel ou tel. Ce commentaire peut être positif négatif (autrement dit très critique). Cette technique qui va dans les deux sens (aussi bien donner que recevoir) exige un certain talent. Il faut donc que l'animateur aide les participant-es à l'acquiescer. Le feed-back peut être ressenti comme une critique blessante, même si telle n'est pas l'intention de son auteur. Par conséquent, les notions clés dans le groupe sont celles de « respect » et d'« argumentation ».

Le rôle d'animateur-e est donc de veiller à ce que les participants fassent des remarques constructives, de manière suivante :

- en vous assurant qu'on fasse des observations plutôt positives
- on veillera à ce que chacun respecte ses interlocuteurs et s'abstiennent de toute remarque méprisante
- en demandant à chacun d'analyser le point de vue des autres et de ne pas juger les personnes
- en demandant à chacun d'étayer ses remarques critiques
- en demandant également à chaque participant de prendre ses responsabilités en commençant toujours sa prise de parole par « je pense que... »

Il est toujours difficile de recevoir ce « retour » des autres, tout particulièrement s'il y a désaccord. Le rôle de l'animateur est donc d'aider chacun à tirer partie de cette expérience et à se sentir « soutenu » plutôt « qu'enfoncé ».

### La résistance éventuelle des participants

Toute activité participative exige énormément de la part de chacun. Même si l'animateur s'efforce de diversifier les techniques, il est inévitable que les activités ne conviennent pas à tout le monde en même temps. Dans le cas où un participant est suffisamment à l'aise pour expliquer ce qui lui déplaît dans telle ou telle activité, on doit bien sûr prendre ses souhaits en considération par le dialogue et la négociation.

Mais, par « résistance » nous entendons plutôt un comportement qui est délibérément déstabilisateur. Tout animateur-e est appelé-e à connaître ce type de situation à tel ou tel moment. Et cette « résistance » peut prendre différentes formes :

- Un jeune participant mal à l'aise peut déranger le groupe en grattant continuellement sa chaise, en fredonnant quelque chose, ou encore en parlant à son voisin ou sa voisine.
- Il y a également des façons plus « souterraines » de déranger, c'est par exemple le fait de poser des questions totalement hors de propos, ou encore de tout tourner en dérision. Pour le perturbateur, un autre « jeu » peut consister à saper la personne même de l'animateur-e en disant, par exemple « vous ne pouvez pas comprendre, vous n'êtes plus jeune depuis longtemps » ou encore « Vous parlez de situation que vous ne vivez pas ».
- Un troisième type d'attitude « rebelles » consiste à refuser d'entrer dans la réflexion et en soulevant toujours des objections « Oui, mais ... ».

De toute évidence, il est préférable de prévenir toute attitude de résistance. Pour ce faire il importe par exemple :

- de prendre en considération chaque membre du groupe et toutes réactions émotionnelles pouvant être déclenchées par telle ou telle activité ou tel personnage que les participants doivent jouer dans le cadre d'un jeu de rôle ou d'une simulation
- de veiller à ce que chacun comprenne bien qu'il n'est surtout pas à aucun moment contraint de révéler des éléments très intimes qui lui posent problème
- de donner aux participants suffisamment de temps pour « se mettre dans le bain » avant de démarrer une activité et pour « souffler » à l'issue de l'activité en question
- de toujours se rappeler qu'il faut réserver suffisamment de temps à l'analyse et au bilan, afin que chacun ait le sentiment que l'on prend bien en compte son point de vue et sa participation.

Il vous incombe de décider finalement de la meilleure façon de traiter une situation délicate. Mais n'oubliez pas que d'une manière générale, le meilleur moyen de résoudre un problème est de l'exposer ouvertement et d'amener l'ensemble du groupe à trouver une solution. Il ne faut surtout pas s'engager dans un long dialogue avec un seul participant, car cela peut créer du ressentiment et de la frustration chez les autres et, finalement les conduire à se désintéresser totalement de l'activité.

### **La gestion des conflits au sein des groupes**

Le conflit est toujours possible, c'est une situation tout à fait normale. Notre rôle consiste notamment à aider les participants à passer ce cap. Un conflit peut surgir si des participant-es se sentent mal à l'aise face à des thèmes mettant en jeu certaines émotions ou certaines valeurs, ou bien si l'un ou l'autre est mal préparé au travail en groupe, ou encore si des participants ont une approche totalement différente du sujet en question. Vous devez vous efforcer de garder votre calme et de ne pas vous engager dans un conflit avec une personne en particulier.

- N'oubliez pas que le conflit peut être utile et positif s'il est correctement géré.
- Consacrez suffisamment de temps à l'analyse et aux débats. Éventuellement, dégager du temps supplémentaire.
- Aidez chacun à préciser ses positions, son point de vue et ses intérêts.
- Éliminez les tensions qui se font jour au sein du groupe. Vous pourrez par exemple demander aux participants de se réunir et de parler pendant quelques minutes en sous-groupe ou encore dire quelque chose qui permette de prendre un peu de recul.

- Encouragez chacun à avoir une écoute active.
- Mettez l'accent sur les points communs plutôt que sur les divergences entre les uns et les autres.
- Recherchez le consensus. Amenez les participants à se mettre d'accord sur des intérêts communs, plutôt qu'à accepter forcément des compromis, autrement dit à avancer par rapport à leur position de départ.
- Recherchez de véritables solutions au problème posé, c'est-à-dire des solutions qui ne provoquent pas de nouveau conflit.
- Proposez de revoir ultérieurement, en particulier le point de vue des personnes concernées.

En cas de conflit plus profond et plus grave, mieux vaut remettre la solution à plus tard, à un moment plus approprié. Dans l'intervalle on peut tout de même tenter d'envisager le conflit sous un autre, par exemple en l'investissant dans un petit jeu drôle de type ludique. En différant la solution du conflit, vous donnez également aux parties prenantes le temps de réfléchir à la situation et de proposer eux-mêmes ultérieurement de nouvelles approches ou solutions.



## 2<sup>ème</sup> PARTIE : MODULE JEUNES & GENRE

# STEREOTYPES ET CONSTRUCTION SOCIALE DES DIFFERENCES DE SEXE

## ARCHITECTURE

<b>15 mn</b>	Accueil - Prise de contact
<b>20 mn</b>	Introduction active sur le thème des stéréotypes de sexe Jeu ligne blanche des stéréotypes
<b>15 mn</b>	Présentation du module et des objectifs du dispositif « Ambassadeurs-drices » Présentation des objectifs de la séance
<b>50 mn</b>	Construction sociale des différences de sexe Réflexions autour d'un catalogue de jouets
<b>10 mn</b>	Préparation d'une observation dans la vie quotidienne de chacun-e
<b>10 mn</b>	Evaluation de la séance Remise au groupe de la charte de fonctionnement

## OBJECTIFS

- Créer un climat de confiance mutuelle et d'échanges dans le groupe.
- Comprendre l'impact de l'éducation sur la construction de l'identité des filles et des garçons.
- Distinguer : sexe biologique (femelle/mâle) et les rôles et qualités que la société attribue à chaque sexe (féminin/masculin).
- Identifier l'impact des normes de sexe sur nos choix.

## DISCUSSIONS ATTENDUES ET QUESTIONNEMENTS SOULEVÉS :

- Hommes/femmes, les différences : Nature / Culture - Inné / Appris - Génétique / Construit.
- Différences de sexe : variation selon la culture, la religion, le milieu social, le pays d'appartenance.

TEMPS FORTS	Durée	Objectifs	Contenu	Support	Déroulé / Animation
Accueil	15 mn	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accueil du groupe</li> <li>• Créer un climat de détente</li> </ul>			Plutôt debout autour d'un pot d'accueil Echanges de prénoms
Introduction	20 mn	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dans le vif du sujet : jeu d'accueil pour introduire les degrés différents de sensibilité aux stéréotypes de sexe.</li> <li>• Montrer par l'expérience les sujets abordés dans le module et les méthodes de travail proposées.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les jeunes doivent se « positionner » spatialement sur leur accord ou désaccord sur un stéréotype de sexe, idées reçues.</li> <li>• Et formuler 2 ou 3 arguments qui justifient leur position</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aménagement de la pièce : Séparation de la pièce par une ligne « pour » d'un côté et « contre » de l'autre.</li> <li>• Des panneaux où figurent les idées reçues (4 ou 5 au total)</li> </ul>	Voir fiche « Ligne blanche des stéréotypes ».
Construction sociale des différences de sexe	15 mn	Présentation du module et de la stratégie du dispositif « Ambassadeurs »  Etablissement des règles de base	Présenter les objectifs du module, les thèmes abordés, les dates de rendez-vous, les modes de travail, les possibilités d'adaptation du module en fonction de leurs centres d'intérêt ou questionnements particuliers	Document comportant les grandes lignes du programme : dates, contenus indicatifs des thématiques abordées à chaque séance.	Terminer l'activité précédente en indiquant que ce jeu introductif annonce les thèmes et les méthodes proposées dans le module sur 3 questions centrales : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comment la société regarde les femmes et hommes, les garçons et les filles ?</li> <li>• En quoi ce regard peut entraîner des pratiques discriminatoires ?</li> <li>• Comment agir/réagir pour éviter ces discriminations ?</li> </ul> Laisser la place à des réactions, commentaires, questionnements. Etablissement des règles de base dans le travail du groupe Rédiger la charte du fonctionnement du module avec les attentes de chacun. Voir fiche outil <b>Charte de fonctionnement</b>
Travail d'observation sur le terrain	50 mn	Mesurer le poids de l'éducation sur la différenciation des sexes. Re-constituer des liens entre activités proposées aux filles et aux garçons et compétences développées	Travail en sous-groupe d'analyse du catalogue de jouet et des indices qu'il propose des modèles que l'éducation des enfants va conditionner	Catalogues de jouets de Noël issues de grandes surfaces de distribution	Voir fiche outil <b>Différenciation sexuée dans les catalogues de jouets</b>
Fin de séance	10 mn	Inciter les participant-es à observer de manière « genrée » leur environnement proche  Evaluation de la séance. Degré d'intérêt et de satisfaction. Vérification de leur volonté de participer à la prochaine séance.	Inciter les participant-es à repérer des situations de vie dans lesquelles des stéréotypes de sexe sont à l'oeuvre  <b>Mesurer :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Degré d'intérêt et de satisfaction.</li> <li>• Vérification de leur volonté de participer à la prochaine séance.</li> </ul>	Fiche d'observation à distribuer  Formulaire d'évaluation de séance, Suivi d'échanges.	Voir fiche outil <b>Regards sur les normes de sexe</b>  • Distribuer et expliquer le mode de fonctionnement de la fiche « Evaluation » • Après remplissage, si les personnes veulent en discuter, laisser ouvert un échange rapide.

# OBJECTIFS

---

- **CRÉER** un climat de confiance mutuelle et d'échanges dans le groupe.
  
- **COMPRENDRE** l'impact de l'éducation sur la construction de l'identité des filles et des garçons.
  
- **DISTINGUER** : sexe biologique (femelle/mâle) et les rôles et qualités que la société attribue à chaque sexe (féminin/masculin).
  
- **IDENTIFIER** l'impact des normes de sexe sur nos choix.

## LIGNE BLANCHE DES STÉRÉOTYPES

### TYPE DE SUPPORT

- Les jeunes doivent se « positionner » spatialement en fonction de leur accord ou désaccord par rapport à un stéréotype de sexe ou des idées reçues.
- Jeu d'accueil, actif.
- Prévoir une salle de travail spacieuse dans laquelle on peut se déplacer facilement. Pas de table.
- Diviser l'espace en deux à l'aide d'une ligne tracée au sol ou une ligne imaginaire. Chaque espace est nommé : l'un « Pour », l'autre « Contre » (D'accord, pas d'accord).

### PUBLIC VISÉ

Tous publics (groupe de 6 à 12 personnes).

### OBJECTIFS POURSUIVIS

- Introduire l'idée de l'attachement différent des individus aux stéréotypes de sexe.
- Faire se rencontrer les participant-es sur un mode actif, physique.
- Amorcer une prise de conscience de l'influence des stéréotypes sur nos jugements d'autrui.

### CONTENU DE L'ANIMATION

1. L'animateur-e annonce la règle du jeu au groupe qui se tient debout dans la salle. Le jeu va se dérouler sur un mode rapide et rythmé.
2. L'animateur-e formule un stéréotype (voir support 1). Il y en aura 3 ou 4 au total pour cette activité.
3. Chacun prend position d'un côté ou de l'autre de la ligne selon son opinion sur l'affirmation énoncée (d'accord ou pas d'accord ?).
4. Les jeunes qui se retrouvent dans chaque zone, cherchent ensemble 2 à 3 arguments à avancer pour défendre leur avis (3 minutes).
5. Chaque groupe énonce ses arguments.
6. Variantes :
  - Celles et ceux qui présentent les arguments en profitent pour se présenter : prénom, structure d'appartenance, lieu de domicile, âge, ses attentes par rapport à ce module et ce qu'il ou elle pourra apporter au groupe (une expérience, une qualité, un vécu, un état d'âme, ...).
  - L'animatrice peut noter les attentes et les contributions des participants au tableau (sur des pages séparées). La page des attentes sera reprise le dernier jour lors de l'évaluation finale.

**RECOMMANDATIONS POUR L'ANIMATION DE CETTE ACTIVITÉ :**

- Soigner le volet spatial de l'activité (place de circulation, repérage des zones).
- Le volet visualisation des affirmations : affichage, énoncé répété.
- Donner du rythme, ne pas laisser trop de temps (même si les débats sont animés dans certains groupes).
- Ne pas commenter les propositions, éventuellement répéter avec vos mots les arguments développés – Surtout pas de jugement de valeur.

**DURÉE**

20 minutes de préparation (5 minutes par idées-reçues).

**PROLONGEMENT / ENSEIGNEMENT / COMMENTAIRES FINAUX**

- Marquer les différences de perceptions des participant-es (possibilités, marges de manœuvre, capacités différentes ou pas entre filles et garçons).
- Souligner qu'il n'existe pas de « vérité », de bonne ou de mauvaise réponse. Chacun-e a une vision, une représentation. Celle-ci peut évoluer en fonction des expériences de vie, des rencontres.
- Questionnement possible à partir de cette activité : quelles idées sont véhiculées sur les hommes et les femmes ? tout le monde y croit-il de la même façon ? Qu'est-ce qui change d'une culture à une autre, d'une famille à une autre, d'un âge à un autre ? Qu'est-ce qui varie et ne varie pas ? Comment ces idées-reçues se transmettent ? Comment les garçons et filles arrivent-ils à se conformer à ce qu'on attend d'eux ?

**SUGGESTIONS D'AFFIRMATIONS :**

Affirmations	Exemples de questions qu'elles suggèrent et/ou d'idées reçues à déconstruire pendant le débat
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les filles savent mieux repasser que les garçons</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Met en lumière la question de la répartition des tâches domestiques et de la reproduction de cette répartition</li> <li>• Repasser est une tâche qui s'apprend. Inné, pas inné ?</li> <li>• Repasser souvent peut s'apparenter à du training, donc on développe une aisance dans l'action</li> <li>• Comment les filles apprennent-elles souvent cette tâche ?</li> <li>• Comment se fait-il que souvent les garçons ne l'apprennent pas ?</li> <li>• Quel rôle, quel comportement parental dans cet apprentissage : incitation différenciée de la part des parents à leurs filles et garçons, reproduction des gestes du parent de son sexe, valorisation ou non de cette activité dans le milieu familial</li> <li>• Liens entre tâche domestique/femmes (activité dévalorisée – peu enviable)</li> <li>• .....</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dans une relation amoureuse, les garçons font les premiers pas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Héritage de la hiérarchie entre les sexes</li> <li>• Vieil adage : « les hommes proposent, les femmes disposent »</li> <li>• Traditionnellement, ce n'est pas bien pour une fille de regarder les hommes</li> <li>• Celui ou celle qui fait les premiers pas s'expose à une réponse négative =&gt; difficile à vivre</li> <li>• Il y a des garçons timides</li> <li>• Il y a des filles audacieuses</li> <li>• Aujourd'hui les filles prennent des décisions, y compris celle-là (déterminées à conduire leur vie)</li> <li>• ....</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A l'adolescence, les parents laissent plus de liberté aux garçons qu'aux filles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liberté au sens « sortir »</li> <li>• La place traditionnelle des femmes est à l'intérieur de la maison (tâches domestiques, reproductives). L'extérieur est le terrain d'action des hommes (travail, espace public, espace politique). Quelles résurgences de cette répartition archétypale ? selon les cultures.</li> <li>• Le dehors est plein d'inconnues, donc de dangers potentiels.</li> <li>• Met en lumière la question de la protection différenciée des filles et des garçons par les parents</li> <li>• Les garçons sont moins en danger que les filles –</li> <li>• Les parents ont plus de craintes pour les filles par rapport aux risques d'agression (plus que pour les garçons).</li> <li>• Les garçons pourront/sauront se défendre en cas de besoin (sous entendu : ils sont forts, entraînés)</li> <li>• Les filles sont plus fragiles, désarmées, peu entraînées (exemple pratiques sportives)</li> <li>• Il faut donc les « protéger », savoir où elles sont, avec qui elles sont, les escorter d'un grand frère, leur interdire de sortir.....</li> <li>• La protection rapprochée génère une liberté d'action, de relation, d'occasion de confronter à d'autres, de déplacement, de loisirs plus restreinte</li> <li>• Question de réputation, un garçon dans la rue est plus à sa place qu'une fille. On pourra dire qu'elle « traîne », voire qu'elle cherche... Même si elles sont plusieurs</li> <li>• Risque d'alcoolisation ?</li> <li>• Tentations de rapports amoureux et sexuels, réputés plus impliquant pour une fille, la contraception est à sa charge (moins à celle du garçon, les parents le vérifient-ils ?), les risques de grossesse, risques de perte de virginité, ...</li> <li>• Une fille a toujours plus à faire chez elle que le garçon ... (retour à la répartition des tâches domestiques).</li> </ul>
<p>Les filles partent plus tôt de la maison familiale que les garçons</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les enfants partent de plus en plus tard de leur environnement familial (études plus longues, coût de la vie, coût du logement, difficulté à trouver le premier emploi, ...)</li> <li>• Stéréotypes sous jacent: les filles sont dépendantes (de leur famille, de leur mari), les garçons moins.</li> <li>• Dans les familles les garçons ont souvent plus de liberté que les filles, ils ont donc moins de contraintes dans la gestion autonome de leur temps.</li> <li>• Les filles sont souvent plus « contrôlées » que les garçons en famille, une grande partie cherche à accroître sa liberté en partant du milieu familial.</li> <li>• Quitter la maison familiale = « aller vivre » en couple ? Vivre seul-e ? Vivre en groupe (colocation) – les modes de vie changent.</li> <li>• Vivre hors milieu familial veut dire : gérer le ménage, le linge, la nourriture. Peut-être que cela fait moins « peur » aux filles ?</li> <li>• Indépendance n'est pas synonyme d'autonomie.</li> <li>• Statistiquement les filles partent plus tôt.</li> </ul>

Les filles travaillent mieux que les garçons à l'école

- Pose la question des qualités naturalisées
- Le travail à l'école pose vraiment la question des rapports sociaux : enfant/parents – enfants/enseignant-es – parents / enseignant-es – enfants / enfants - Relations à décliner en fonction des sexes.
- Les adultes (parents, enseignant-es) ont des attentes vis à vis des garçons, vis à vis des filles. Sont-elles les mêmes ?
- Comment réagissent les parents ? Ont-ils la même exigence pour les garçons ? pour les filles ?
- Dans l'éducation « traditionnelle » des filles, on développe des aptitudes à la « docilité », à l'obéissance, à la minutie, dans le « devoir ». Une fille très appliquée à la tâche est valorisée. Ces aptitudes sont utiles à l'école (écouter, faire ce que les adultes disent, faire ses « devoirs »)
- Dans l'éducation « traditionnelle » des garçons, les exigences des adultes sur ces aptitudes sont plus variables. Des écarts (à l'obéissance, à la propreté, au soin porté à ses affaires et à ses devoirs, ...) sont plus facilement acceptés, voire valorisés comme étant l'expression d'un caractère fort, autonome, meneur, intelligent.
- Les enfants entre eux s'influencent, se moquent, s'entraînent. « Bien travailler » à l'école est un symbole de l'acceptation de la société et de son fonctionnement, « ne rien faire à l'école » est parfois considéré comme une rébellion, une manifestation de sa toute-puissance « Pas besoin de ça, moi ... »

**DANS UNE RELATION  
AMOUREUSE,  
LES GARÇONS FONT  
LES PREMIERS PAS**

**UNE FILLE PEUT  
AVOIR LE DESSUS  
SUR UN GARÇON**

# LES GARÇONS SONT DOUILLET

# **LES FILLES SAVENT MIEUX REPASSER QUE LES GARÇONS**



**A L'ADOLESCENCE,  
LES PARENTS  
LAISSENT PLUS DE  
LIBERTÉ AUX  
GARÇONS  
QU'AUX FILLES.**

**LES FILLES PARTENT  
PLUS TÔT DE LA  
MAISON FAMILIALE  
QUE LES GARÇONS**

**A LEUR MAJORITÉ,  
LES FILLES  
VOTENT MOINS  
QUE LES GARÇONS**

# DIFFÉRENTIATION SEXUÉE DANS LES CATALOGUES DE JOUETS

## TYPE DE SUPPORT

A partir de catalogue de jouets (diffusés aux périodes de fêtes), les participant-es doivent comparer les offres faites aux filles et aux garçons.

## PUBLIC VISÉ

Tous publics (groupe de 6 à 12 personnes).

## OBJECTIFS POURSUIVIS

- Faire découvrir les processus sociaux de différenciation des sexes.
- Montrer en quoi l'éducation, les jeux, les jouets contribuent à spécialiser de manière différenciée les compétences et les goûts des filles et des garçons.
- Faire prendre conscience des rôles différenciés auxquels on prépare les garçons et les filles.
- Faire un lien entre cette différenciation et l'orientation professionnelle (choix du métier).
- Percevoir le phénomène de « naturalisation » de qualités.

## CONTENU DE L'ANIMATION

1. Constitution de sous-groupes mixtes. Chaque sous-groupe dispose d'un catalogue ou d'un extrait du catalogue de jouets.
2. L'animateur-e donne les consignes suivantes : « En vous appuyant sur les pages filles et garçons de ces catalogues, pouvez-vous décrire :
  - Quelles différences identifiez-vous entre les pages « filles » et les pages « garçons » (jouets, présentation, mise en scène, prix, les commentaires, ..) ?
  - A votre avis, sur quoi se fondent ces différences ?
  - Listez quelques caractéristiques liées à l'usage, aux types de jeu et aux activités que les enfants peuvent avoir avec ces jouets. (dedans/dehors ; activité calme/activité qui bouge ; imitation des grands/univers imaginaire ; aptitudes/qualités principales développées...
  - Quelles seraient les réactions si un garçon souhaitait un jeu de fille et l'inverse ?
3. Echanges en plénière sur les analyses des participant-es :
  - Mise en commun des observations.
  - Questionnement sur les fondements de cette proposition commerciale. Où se situent les responsabilités (les fabricants, les magasins, les parents, les enfants, les professionnels de l'éducation) ?
  - En quoi ce catalogue est révélateur d'autres situations éducatives qui affirment des différences entre filles et garçons ?
  - Dans cet environnement éducatif, comment peut-on développer une véritable culture de la mixité ? Comment peut-on définir la notion de « Mixité » ?
  - Les questions que cela pose sur l'expression et les libertés individuelles. Quelle stratégie met en œuvre un enfant qui rêverait d'un jouet supposé « de l'autre sexe » ?
  - Que peut-on dire de l'impact de ces univers différenciés de jouets et la division sexuée des métiers ?

**RECOMMANDATIONS POUR L'ANIMATION DE CETTE ACTIVITÉ :**

- 1.** Prévoir une salle de travail spacieuse pour organiser des travaux de sous-groupes.
- 2.** Supports :
  - Distribution de pages de catalogues différentes dans les groupes.
  - Catalogues actuels, de magasins de proximité.
  - Qualité des copies (couleur).
- 3.** Phase consigne :
  - Clarté des consignes.
  - Questions-clés écrites au tableau.
- 4.** Phase travail de groupe :
  - Tourner de groupe en groupe.
  - Vérifier la bonne compréhension des consignes.
  - Aider et stimuler la réflexion des groupes (en posant des questions supplémentaires par exemple).
- 5.** Phase mise en commun :
  - Visualiser les propositions de chaque groupe en les écrivant au tableau.
  - Éventuellement faire une colonne fille/une colonne garçon.
  - Une colonne « critères » (type de jouets, univers, qualités développées, couleurs, type d'activités, espace proposé, prolongement professionnel, ...).

**DURÉE**

- 1 heure :
- 5 minutes de consignes,
  - 20 minutes de travail en sous-groupe,
  - 30 minutes de mise en commun.

**PROLONGEMENT / ENSEIGNEMENT / COMMENTAIRES FINAUX**

- Synthèse sur la construction sociale de l'identité sexuée en s'appuyant sur le guide d'animation.
- Rôle de tous les rouages éducatifs et médiatiques dans cette construction.
- Qu'est-ce que la mixité ?
- Les risques redoutés à mixer les activités des filles et des garçons.
- Les freins à une éducation non-sexiste et à une culture de la « mixité »...



**11. POUSETTE CHULI POP LILOU**  
Poussette avec châssis en tube métallique et plastique. Capote rabattable et siège en tissu. Panier et appuie-bras. Roues de couleurs translucides.  
Des 2 ans.  
**14€95**  
98F07

**10. LANDAU-POUSETTE COMBI**  
Ce joli landau se transforme en poussette en un tour de main, et la capote prend différentes positions! Vendu avec un matelas possédant un harnais pour la poussette et sans poupon.  
Des 18 mois.  
**24€98**  
163F86

**9. PICOLO COMBI MAXI LILOU**  
Combiné landau-poussette avec châssis en tube métallique, coque plastique, Tablier et capote à ouverture variable en tissu, la nacelle se transforme en couffin.  
Des 3 ans.  
**34€95**  
229F26

**12. NURSERY CŒUR**  
Nursery en forme de cœur, offre de nombreuses fonctions de jeux. Baignoire amovible qui se transforme en matelas à langer. Vendue sans poupon.  
**34€99**  
229F52

**7. LILOU ACT'N'**  
Lilou corps mou de 42 cm peut prendre toutes les positions d'un vrai bébé grâce à ses articulations. Il peut être baigné. Vendu avec son biberon, pot et tétine.  
**39€99**  
262F32





**29€99**  
 196<sup>72</sup>  
 +  
 SUR VOTRE COMPTE  
 5€  
 32<sup>80</sup>

**CHARIOT MÉNAGE +  
 ASPIRATEUR**  
 Chariot ménage à 3 roues  
 avec de nombreux  
 accessoires dont  
 un aspirateur  
 Dim. : 47 x 30 x 49 cm  
 3 piles LR14 non fournies

Dès 3 ans

**19€99**  
 131<sup>13</sup>



Dès 3 ans

46



**29€98**  
 196<sup>66</sup>

Dès 3 ans



**24€98**  
 163<sup>86</sup>

Dès 3 ans

**1. TABLE A REPASSER**  
 Idéale pour repasser comme maman  
 avec ses 9 accessoires et son mini fer  
 Calor électronique avec lumière et  
 véritable son "vapeur"  
 Dim. : 69 x 48,5 x 23 cm  
 2 piles LR6 non fournies

**2. ASPIRATEUR INFINIUM**  
 Parfaite reproduction miniature de  
 l'aspirateur Infinium de Rowenta avec 2 tubes,  
 1 tête Delta et une poignée de transport,  
 aspire les petites particules telles que les  
 billes de polystyrène vendues avec  
 Dim. : 25 x 28 x 28 cm  
 3 piles LR14 non fournies

**3. CHARIOT DOCTEUR**  
 Un grand chariot avec rangements, un vanity  
 pour les urgences et 17 accessoires pour  
 soigner peluches et poupées  
 Dim. : 36 x 40 x 60 cm





**HÉLICOPTÈRE ALERTE INCENDIE**  
 Comprend 1 hélicoptère, figurines et accessoires. Effets sonores et lumineux. 2 piles LR6 fournies.  
**Dès 4 ans.**

Nouveauté 2003

**22,90€**  
 150,21F



**12,90€**  
 84,62F

**SUPER COFFRET DE POLICE**

Vendu avec une voiture, une moto et son motard et divers accessoires. Avec lumières et effets sonores. 2 piles LR6 pour la voiture et 2 piles LR6 pour la moto fournies. **Dès 3 ans.**

**25,90€**  
 169,89F

**CAMION DE POMPIER**

Camion filoguidé toutes directions, sirène, échelle rétractable tournante, lumières. Longueur : 67 cm env. 6 piles R6 non fournies.  
**Dès 5 ans.**



**9,99€**  
 65,53F

**HÉLICOPTÈRE DE POLICE**

Monte et descend. 4 piles LR6 non fournies. **Dès 3 ans.**

**19,13€**  
 125,48F

**POMPIER EN MISSION**

Coffret composé d'une voiture avec moteur à rétro-friction et module son et lumière, 2 personnages métalliques avec des pièces et accessoires aimantés : mains, nez, échelle, lance-eau, casque...  
**Dès 3 ans.**





**27,95€**

183,34F



**MON ÉTABLI**

Plus de 100 accessoires et outils. Les outils sont réalistes avec des mouvements mécaniques.  
**Dès 3 ans.**

**19,98€**

131,06F

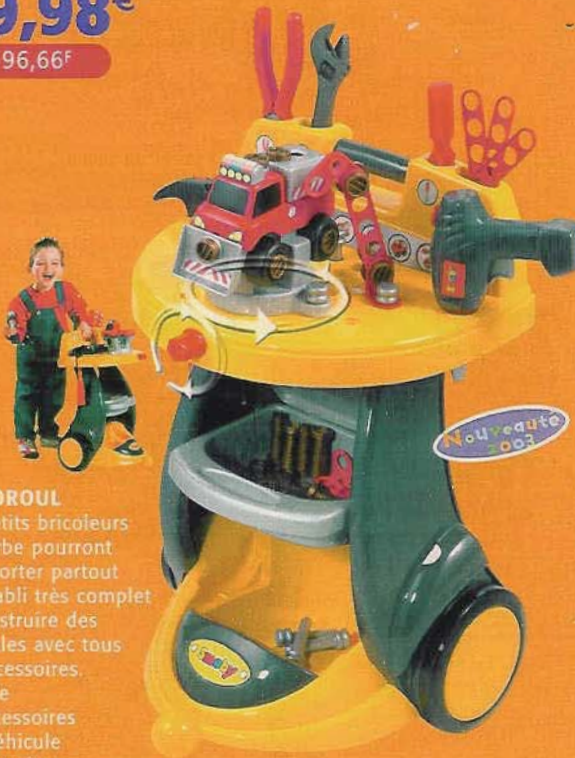


**MARCHANDE 4 SAISONS AVEC CHARIOT**

Marchande avec 40 éléments dont toutes sortes de fruits et légumes et même des fleurs en pots ou en bouquets.  
**Dès 18 mois.**

**29,98€**

196,66F



**BRICOROUL**

Les petits bricoleurs en herbe pourront transporter partout cet établi très complet et construire des véhicules avec tous les accessoires. Plus de 40 accessoires et 1 véhicule à construire.  
**Dès 3 ans.**

**11,50€**

75,44F



**CAISSE ENREGISTREUSE**

Avec fonction calculatrice. Scanner sonore. Signal sonore lors de l'ouverture du tiroir-caisse ou lors de l'insertion de la carte de crédit. Fonctionne avec 2 piles LR6 fournies.  
**Dès 3 ans.**

**8,90€**

58,38F

**COFFRET OUTILLAGE**

Coffret contenant des outils pour bricoleur et menuisier en herbe avec marteau, tournevis, scie, rabot, pinces... 25 pièces au total.  
**Dès 8 ans.**



## AIGUISONS LE REGARD SUR LES NORMES DE SEXE

### TYPE DE SUPPORT

- Grille d'observation à remplir.
- Réminiscence de situations vécues dans lesquelles on a observé la mise en œuvre de « rapports sociaux de sexe ».
- Récit de situations dont on a été témoin dans ses activités professionnelles ou personnelles.

### PUBLIC VISÉ

Tous publics (groupe de 6 à 12 personnes).

### OBJECTIFS POURSUIVIS

- Conduire son observation quotidienne en appliquant une lecture « rapports sociaux de sexe ».
- Prise de conscience de la proximité et de la fréquence des situations de discrimination.
- Affiner ses capacités à analyser des situations mettant en œuvre des rapports sociaux de sexe.
- Prise de conscience de son propre rôle dans ces situations.

### CONTENU DE L'ANIMATION

1. Commentaires et consignes de l'activité.
  - Donner la consigne en même temps que la grille des descriptions et d'analyse des situations.
  - Recommander aux participant-es d'« ajuster des lunettes filles/garçons » pendant l'intersession et de repérer, quand elles se présenteront, les situations où ils estiment que les normes de sexe jouent un rôle notable sur le comportement, les réactions, les paroles de personnes qu'ils rencontreront.
  - Commenter la grille pour se prémunir des incompréhensions.
  - Citer des exemples possibles en citant des circonstances multiples et la manière dont la grille pourrait être remplie.
2. Après l'intersession : mise en commun des situations :
  - Qui souhaite parler de situations observées pendant la semaine ?
  - Ceux qui le désirent prennent la parole et expliquent les éléments qui les ont marqués.
  - Limiter le temps de ce retour d'expérience à 15 min.
  - Suivant la richesse des observations, souligner la variété des situations, l'amorce de la prise de conscience, questionner sur la prise de conscience et l'impact du changement de regard.

### DURÉE

Consignes initiales : 5 minutes à la fin de la 1<sup>ère</sup> séance.

Exploitation au début de la 2<sup>ème</sup> séance : 15 minutes.

## AIGUISONS LE REGARD SUR LES NORMES DE SEXE

Décrivez des situations, repérées dans votre vie quotidienne et dans vos activités, dans lesquelles des normes de sexe influencent les réactions de certain-es personnages.

Les faits				Votre analyse «norme de sexe» de la situation
Circonstances (lieu, moment, situation, ...)	Personnes en présence (nombre, sexe, fonctions, ...)	Description de la situation (attitudes, échanges verbaux, gestes, ...)	Ce qui vous a marqué dans cette situation, les stéréotypes de sexe à l'œuvre, les discriminations induites directes et/ou indirectes, ...)	

## CHARTE DU GROUPE

### TYPE DE SUPPORT

- Formalisation des attentes de chacun-e et de leur atteinte en fin de parcours.

### PUBLIC VISÉ

Les participant-es.

### OBJECTIFS POURSUIVIS

- Avoir une trace écrite des objectifs de la sensibilisation du point de vue des organisateur-es
- Garder en mémoire collective les attentes formulées par l'ensemble des participant-es
- Evaluer en fin de module, l'évaluation des participant-es sur l'atteinte de leurs attentes initiales

### CONTENU DE L'ANIMATION

Ce n'est pas une animation à proprement parler. Il s'agit d'une formalisation des données fondamentales qui engagent tous les membres du groupes : objectifs, attentes, contributions. Ces données sont mises en commun à la 1ère séance, pendant la ligne blanche des stéréotypes (ou après), avec une prise de notes sur tableau. Il s'agit simplement d'une transcription de ces notes sur un format A4 suivant le modèle de la page suivante. Cette feuille est distribuée à chaque participant-e en fin de séance, elle sera reprise à la dernière séance au moment de l'évaluation pour que les participant-e puissent évaluer l'atteinte ou non de leurs attentes.

Cette activité nécessite d'avoir sur place du matériel de saisie et de reproduction.

### DURÉE

Au fil de l'eau, sauf en fin de séance lors de la distribution des chartes (commentaires sur son usage ultérieur).



## CHARTE DE FONCTIONNEMENT

### OBJECTIFS DE LA SENSIBILISATION

- Mieux comprendre les phénomènes de discriminations fondées sur le sexe.
- Échanger, discuter et réfléchir sur la place des hommes et des femmes dans la société aujourd'hui.
- S'interroger sur nos habitudes, nos pratiques dans les relations entre hommes et femmes.
- Prendre la mesure des impacts des discriminations sur la santé.

### ATTENTES DES PARTICIPANT-ES

Attentes initiales	En fin de module, degré d'atteinte

## EVALUATION LUCIDE

### BUT DE SUPPORT

Evaluation individuelle et écrite de l'impact de la séance.

### PUBLIC VISÉ

Tous publics.

### OBJECTIFS POURSUIVIS

- Permettre à chacun-e de se positionner sur l'atteinte des objectifs visés de la séance.
- Mesurer la plus-value apportée par séance.
- Faire trace de cette évaluation.

### CONTENU DE L'ANIMATION

1. Distribuer le formulaire d'évaluation à chacun-e.
2. Pour que tout le monde ait le même niveau de compréhension du formulaire (y compris les moins habiles en lecture) :
  - Relire ensemble les objectifs attendus de la séance.
  - Expliciter les 2 grilles d'évaluation : les objectifs atteints et le degré de connaissance avant la séance.
  - Expliciter le système de notation.
4. Ramassez les feuilles (elles sont anonymes).
5. Si des débats émergent, faites en sorte qu'ils soient rapides et courts.

### DURÉE

10 mn à la première utilisation.

5 mn les suivantes.

# EVALUATION LUCIDE

SÉANCE 1	Pour vous, les objectifs de la séance sont-ils atteints ?						A quel niveau de connaissance en êtes-vous en début de séance ?					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
<p>Créer un climat de confiance mutuelle et d'échanges dans le groupe.</p> <p>Comprendre l'impact de l'éducation sur la construction de l'identité des filles et des garçons.</p> <p>Distinguer : sexe biologique (femelle/mâle) et les rôles et qualités que la société attribue à chaque sexe (féminin/masculin).</p> <p>Identifier l'impact des normes de sexe sur nos choix.</p>	<-- pas du tout						déjà bien connu -->					

Vos commentaires :

## ÉGALITÉ DE DROITS - INÉGALITÉS DE FAIT

### ARCHITECTURE

<b>10 mn</b>	Accueil - Reprise de contact.
<b>15 mn</b>	Retours sur les observations sur les stéréotypes de sexe dans la vie de tous les jours.
<b>45 mn</b>	Animation de l'activité Jeux de rôle ou étude de cas symétriques. Analyse des vécus et ressentis des « joueurs ». Recherche collective des impacts de ces différences de traitement : sexualité, conduite à risque, violences, Mise en évidence des marges de manœuvre plus grande pour les garçons que pour les filles. Mise en évidence de l'actualité de la hiérarchie entre les sexes dans les rapports sociaux de sexe.
<b>45 mn</b>	Animation de l'activité « chronologie de l'égalité des droits ».
<b>5 mn</b>	Evaluation de la séance.

### OBJECTIFS

- Prendre la mesure des stéréotypes de sexe dans les modes éducatifs.
- Repérer que les droits des garçons et des filles ne sont pas identiques dans la vie quotidienne.
- Connaître l'évolution du droit pour l'égalité entre les femmes et les hommes.

### DISCUSSIONS ATTENDUES ET QUESTIONNEMENTS SOULEVÉS :

- Les différences de sexe ne sont pas constantes, dépendent du milieu d'appartenance.
- Les différences entraînent-elles obligatoirement des traitements différents. (discriminations) ? Produisent-elles obligatoirement des inégalités ?
- Le droit à l'égalité : valeur universelle ou perspective « colonialiste ».
- Les rôles de sexe ne sont pas figés dans le temps : ils évoluent, changent. Quelles forces à l'origine de ces évolutions ? Quels risques y a-t-il à modifier les équilibres de rapport entre les sexes ?



TEMPS FORTS	Durée	Objectifs	Contenu	Support	Déroulé / Animation
<b>Accueil</b>	<b>10 mn</b>	Reprise de contact	Et depuis la dernière fois...		Autour d'un café de bienvenue
<b>Retour sur expérience</b>	<b>15 mn</b>	Vérifier ensemble comment chacun-e a chausé ses lunettes genre	Mise en commun de quelques situations dans lesquelles les participant-es ont perçu la mise en scène de comportements stéréotypés	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les fiches observations commentées à la dernière séance</li> </ul>	<p>Voir outil « RegARDS sur les normes de sexe » 2ème phase.</p> <p>En plénière :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Qui souhaite parler de situations observées pendant la semaine ?</li> <li>Ceux qui le désirent prennent la parole et expliquent les éléments qui les ont marqués</li> </ul>
<b>Egalité de droit Inégalités de fait</b>	<b>15 mn</b>	Mesurer les différences de pratiques, de possibilités et de droits qui existent aujourd'hui entre les filles et les garçons	<p>Travail en petite équipe (mixte) pour préparer un jeu de rôle dans lequel chacun a un rôle sexe dans une situation mettant en scène un ou une jeune et des adultes. Au moment de jouer la scène, l'animateur-e leur donne une consigne complémentaire : le jeune (dont il est question dans le jeu) change de sexe.</p> <p>Les participant-es vérifient en acte toutes les différences de traitement qu'on réserve aux filles et aux garçons, malgré l'égalité formelle de droit.</p>	Jeu de rôles comprenant de 3 à 5 « acteur-es » ou étude de cas en groupes de 3 à 4	<b>Voir Activité 1 : Etude de cas symétriques, ou Activité 1 : Bis</b> Jeux de rôles symétriques (à choisir en fonction du groupe)
<b>Valeur différentielle des sexes</b>	<b>30 mn</b>	Prendre conscience de l'actualité de la hiérarchie entre les sexes	Mise en évidence du traitement souvent plus favorable aux garçons : plus de possibilités, plus de liberté, plus de tolérance à leur indépendance et de nouvelles expériences.	<ol style="list-style-type: none"> <li>Echanges sur les ressentis éprouvés à travers l'activité 1.</li> <li>Rapide exposé sur la « valeur différentielle des sexes »</li> </ol>	<p>Plan de questionnement possible :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bénéficie-t-on des mêmes opportunités quand on est une fille ou un garçon ?</li> <li>Comment les adultes justifient-ils les différences de traitement qu'ils réservent aux garçons et aux filles ? Est-ce choquant ?</li> <li>Comment les garçons et les filles justifient-ils les différences de traitement qu'ils réservent à leur copains/copines ? Est-ce choquant ?</li> <li>Connaissez-vous des filles/garçons qui acceptent ces différences ? Qui se révoltent contre ces différences ?</li> <li>Dans ces différences de traitement, qui, du garçon ou de la fille, jouit d'une plus grande liberté ?</li> <li>Quels impacts sur la santé peut-on entrevoir ?</li> </ul>
<b>Egalité de droit : acquis récent</b>	<b>45 mn</b>	Savoir situer dans le temps, les avancées vers une plus grande égalité de droit entre les femmes et les hommes	L'égalité des droits entre les femmes et les hommes est l'objet d'une conquête progressive depuis la fin du XIXème siècle. On a souvent perdu la mémoire des dates de ces avancées qui paraissent extraordinairement rétrogradées, « pratiques d'un autre temps », pourtant acquisition récente à l'échelle de temps de l'humanité	Jeu de la chronologie de l'égalité femmes/hommes du CIDF.	<b>Voir fiche Chronologie de l'égalité des droits</b>
<b>Evaluation de fin de séance</b>	<b>5 mn</b>	Evaluation de la séance.	Remplissage de la fiche d'atteinte des objectifs	Questionnaire d'évaluation	Echanges en plénière

## OBJECTIFS

---

- **PRENDRE LA MESURE** des stéréotypes de sexe dans les modes éducatifs
- **REPÉRER** que les droits des garçons et des filles ne sont pas identiques dans la vie quotidienne
- **CONNAÎTRE** l'évolution du droit pour l'égalité entre les femmes et les hommes

## SITUATIONS SYMÉTRIQUES - ETUDE DE CAS

### TYPE DE SUPPORT

- Cartons présentant des situations de la vie familiale dans lesquelles des garçons et des filles discutent avec leurs parents. Dans certains cas, pour leur demander une autorisation, dans d'autres cas, pour les informer d'une décision.
- Les mêmes situations ont tour à tour des protagonistes filles et des protagonistes garçons.

### PUBLIC VISÉ

Tous publics (groupe de 6 à 12 personnes).

### OBJECTIFS POURSUIVIS

- Repérer les normes, rôles et activités assignés aux personnes suivant leur appartenance de sexe.
- Mesurer l'emprise de ces normes et représentations sur nous-même, sur nos postures et nos réactions.
- Prendre conscience du fonctionnement peu visible des discriminations sexistes.
- Repérer la non symétrie des attitudes parentales qui accordent souvent aux garçons plus de « libertés » qu'aux filles.

### CONTENU DE L'ANIMATION

1. Constituer des sous-groupes si possible mixtes et énoncer la consigne : « Imaginez les arguments que le jeune peut mettre en avant pour « défendre » sa position et tous les types de réactions que chacun des personnages pourrait avoir. Remplissez la grille « Réactions ». Nommez un rapporteur-e qui rendra compte en grand groupe de vos échanges ».
2. Distribuer aux sous-groupes une grille « Réactions possibles » et une situation mettant en scène des personnages adolescent-es et des adultes.
3. Commenter la fiche « réactions » avec le groupe (comment elle fonctionne, sur quoi ils doivent réfléchir). Les sous-groupes fonctionnent par paire sur une situation analogue : l'un d'entre eux aura la situation ayant un garçon en personnage central, l'autre sous-groupe aura une fille comme personnage central. Demander aux sous-groupes de travailler en discrétion (les autres sous-groupes ne doivent pas comprendre qu'ils travaillent sur le même objet).
4. La fiche situation décrit un contexte dans lequel des personnages sont en scène. Les participant-es doivent ensemble explorer les différentes réactions que pourraient avoir chacun-e des personnages (du plus conventionnel au plus progressiste). Quelles postures, les arguments, les marges de manœuvre, conditions d'acceptation. Après discussion, ils remplissent la fiche « Réactions » ... . Durée de préparation : 15 minutes.

5. En fin de jeu, mise en commun des réflexions des sous-groupes. Donner d'abord la parole au groupe qui traite la situation où le sexe du jeune lui rend la vie plus facile. Prise de notes au tableau. Après que les 2 sous-groupes ayant étudié la situation similaire fille / garçon, Analyse. Quelle analyse de ce « comparatif par sexe » ?

### QUESTIONNEMENTS PROPOSÉS :

- Est-ce que le fait d'être garçon ou fille change l'approche, les questions, les craintes, les interdictions, les recommandations des adultes ? Sur quels points ?
- Qu'y a-t-il à en dire sur le fond ? Sur les stéréotypes en jeu ? Sur le degré d'intériorisation des rôles de sexe mis en jeu ?
- En quoi ces représentations risquent-elles d'entraîner des discriminations ?
- Bénéficie-t-on des mêmes opportunités quand on est une fille ou un garçon ?
- Comment les adultes justifient-ils les différences de traitement qu'ils réservent aux garçons et aux filles ? Est-ce choquant ?
- Comment les garçons et les filles justifient-ils les différences de traitement qu'ils réservent à leur copains/copines ? Est-ce choquant ?
- Connaissez-vous des filles/garçons qui acceptent ces différences ? D'autres qui se révoltent contre ces différences ?
- Dans ces différences de traitement, qui, du garçon ou de la fille, jouit de la meilleure « place » et de plus de possibilités et opportunités ?
- Quels impacts sur la santé peut-on entrevoir ?

### RECOMMANDATIONS POUR L'ANIMATION DE CETTE ACTIVITÉ :

- Prévoir une salle de travail spacieuse (travail de sous-groupe).
- Supports :
  - Prener le temps de commenter en grand groupe la fiche « réactions ».
  - Collecter des situations, similaires à celles proposées, au fil de la vie quotidienne et en lien avec les univers des jeunes avec qui vous travaillez pour enrichir et contextualiser votre batterie d'études de cas.
- Phase consigne :
  - Clarté des consignes.
  - Dans la consigne, insister pour qu'ils explorent tout un panel de réactions (du plus stéréotypé au plus ouvert à une éducation non-sexiste).
  - Questions-clés écrites au tableau.
  - Si vous pensez que le temps imparti est court, supprimer le 4<sup>ème</sup> personnage.

- Phase travail de groupe :
  - Tourner de groupe en groupe.
  - Vérifier la bonne compréhension des consignes.
  - Aider et pousser la réflexion des groupes en les incitant à évoquer des milieux qu'ils connaissent (leur famille, des ami-es, ...).
- Phase mise en commun :
  - Reproduire schématiquement la fiche « réaction » au tableau.
  - Vérifier que tous les participant-es peuvent se voir (suivant la configuration de la salle, il pourra être nécessaire de réaménager la salle).
  - Faire lire à chaque groupe la situation sur laquelle ils ont réfléchi.
  - Noter des mots-clés dans ce tableau schématique.
  - Laisser (ou inciter) les participant-es commenter leurs réflexions, sans montrer de jugement, ni d'évaluation.

**ATTENTION : CHOISIR LA VERSION “JEUX DE RÔLE” (FICHE 1 BIS SELON LE GROUPE).**

### **DURÉE**

50 minutes :

- 5 minutes de consigne.
- 15 minutes de préparation.
- 10 minutes de discussion sur chaque couple de situation.
- 20 minutes d'analyse et retour d'expérience.

### **PROLONGEMENT / ENSEIGNEMENT / COMMENTAIRES FINAUX**

- Quels effets produits et ressentis chez les participants par rapport à une attitude pro-active sur les discriminations ?
- Appuyer sur la non-symétrie des rôles de sexe, sur la hiérarchie entre les sexes (plus de liberté, plus de possibilités pour les garçons, ...).
- Approche de la notion d'auto-discrimination par l'intériorisation des rôles sociaux de sexe.

## Situation 1

Personnages en scène : • Le fils • Le père • La mère • La sœur aînée

Le fils, en recherche d'emploi depuis plus de 6 mois, après l'obtention de son CAP/BEP de restauration, annonce à ses parents et à sa sœur son intention de partir en mission humanitaire en Mauritanie pour 10 mois.

Imaginez les arguments que le jeune peut mettre en avant pour « défendre » sa position et tous les types de réactions que chacun des personnages pourrait avoir. Remplissez la grille « Réactions »..  
Nommez un rapporteur-e qui rendra compte en grand groupe de vos échanges.

## Situation 1

Personnages en scène : • La fille • Le père • La mère • Le frère aîné

La fille, en recherche d'emploi depuis plus de 6 mois, après l'obtention de son CAP/BEP de restauration, annonce à ses parents et à son frère son intention de partir en mission humanitaire en Mauritanie pour 10 mois.

Imaginez les arguments que la jeune peut mettre en avant pour « défendre » sa position et tous les types de réactions que chacun des personnages pourrait avoir. Remplissez la grille « Réactions ».  
Nommez un rapporteur-e qui rendra compte en grand groupe de vos échanges.

## Situation 2

Personnages en scène : • Le fils • Le père • La mère • Le grand-père

Le fils, 17 ans, souhaite sortir en boîte avec ses ami-es samedi soir prochain. Il en parle à ses parents pour obtenir leur autorisation.

Imaginez les arguments que le jeune peut mettre en avant pour « défendre » sa position et tous les types de réactions que chacun des personnages pourrait avoir. Remplissez la grille « Réactions ».  
Nommez un rapporteur-e qui rendra compte en grand groupe de vos échanges.

## Situation 2

Personnages en scène : • La fille • Le père • La mère • La grand mère

La fille, 17 ans, souhaite sortir en boîte avec ses ami-es samedi soir prochain. Elle en parle à ses parents pour obtenir leur autorisation.

Imaginez les arguments que la jeune peut mettre en avant pour « défendre » sa position et tous les types de réactions que chacun des personnages pourrait avoir. Remplissez la grille « Réactions ».

Nommez un rapporteur-e qui rendra compte en grand groupe de vos échanges.

## Situation 3

La scène se passe dans la rue. Personnages en scène :

- 2 garçons amis
- 3 passants : une femme (24 ans), un homme (30 ans), un homme (55 ans),

Un garçon (17 ans) vient de se faire « larguer » par sa petite copine. Il en éprouve un énorme chagrin. Dans la rue, il en parle à un copain qui le console en le serrant affectueusement dans ses bras. Le garçon triste trouve du réconfort dans les bras de son ami. Les trois passants les regardent, quels commentaires peuvent-ils se faire ?

## Situation 3

La scène se passe dans la rue. Personnages en scène :

- 2 filles amies
- 3 passants : une femme (24 ans), un homme (30 ans), un homme (55 ans),

Une fille (17 ans) vient de se faire « larguer » par son petit ami. Elle en éprouve un énorme chagrin. Dans la rue, elle en parle à une copine qui la console en la serrant affectueusement dans ses bras. La fille triste trouve du réconfort dans les bras de son amie. Les trois passants les regardent, quels commentaires peuvent-ils se faire ?

## Situation 4

Personnages en scène : • Le fils • Le père • La mère • Un oncle (frère de la mère)

Au cours d'une discussion familiale, le fils explique son projet de vie : il aimerait avoir 4 enfants, se consacrer à sa famille sans travailler à l'extérieur. Il va donc passer son bac en fin d'année et arrêter ses études.

Imaginez les arguments que le jeune peut mettre en avant pour « défendre » sa position et tous les types de réactions que chacun des personnages pourrait avoir. Remplissez la grille « Réactions ».

Nommez un rapporteur-e qui rendra compte en grand groupe de vos échanges.

## Situation 4

Personnages en scène : • La fille • Le père • La mère • Une tante (sœur du père)

Au cours d'une discussion familiale, la fille explique son projet de vie : elle aimerait avoir 4 enfants, se consacrer à sa famille sans travailler à l'extérieur. Elle va donc passer son bac en fin d'année et arrêter ses études.

Imaginez les arguments que la jeune peut mettre en avant pour « défendre » sa position et tous les types de réactions que chacun des personnages pourrait avoir. Remplissez la grille « Réactions ».

Nommez un rapporteur-e qui rendra compte en grand groupe de vos échanges.

## Situation 5

Personnages en scène : • Le fils • Le père • La mère • Un ami du fils

Le fils (20 ans) discute avec ses parents de son projet de vacances : il veut partir seul 2 mois (sans copain, ni copine, ni parents) sur les routes de l'Europe en stop, en gagnant sa vie en faisant des petits boulots sur le chemin

Imaginez les arguments que le jeune peut mettre en avant pour « défendre » sa position et tous les types de réactions que chacun des personnages pourrait avoir. Remplissez la grille « Réactions ».

Nommez un rapporteur-e qui rendra compte en grand groupe de vos échanges.



## Situation 5

Personnages en scène : • La fille • Le père • La mère • Une amie de la fille

La fille (20 ans) discute avec ses parents de son projet de vacances : elle veut partir seule 2 mois (sans copain, ni copine, ni parents) sur les routes de l'Europe en stop, en gagnant sa vie en faisant des petits boulots sur le chemin

Imaginez les arguments que la jeune peut mettre en avant pour « défendre » sa position et tous les types de réactions que chacun des personnages pourrait avoir. Remplissez la grille « Réactions ».

Nommez un rapporteur-e qui rendra compte en grand groupe de vos échanges.

**REACTIONS POSSIBLES DES PERSONNAGES**

Personnages	Observations
Jeune	Les arguments que le jeune peut mettre en avant pour « défendre » son projet :
Mère	Réaction possible pour ce personnage
Père	Réaction possible pour ce personnage
Autre personnage, lequel ?	Réaction possible pour ce personnage

Au final, dans une famille « vraisemblable », le jeune accède-t-il à sa demande ? Quelles conditions ?

**COMMENTAIRES POSSIBLES DES PASSANTS (SITUATION 5)**

Personnages	Observations
Homme 30 ans	Réaction possible pour ce personnage
Femme 24 ans	Réaction possible pour ce personnage
Homme 30 ans	Réaction possible pour ce personnage
Homme 55 ans	Réaction possible pour ce personnage

A votre avis, exprimer sa peine est-il un droit ? Prendre soin d'un-e ami-e qui a de la peine est-il un droit ? Sous quelles conditions ?

## SITUATIONS SYMÉTRIQUES - JEUX DE RÔLE

### TYPE DE SUPPORT

- Jeu de rôle mettant en scène des situations de la vie familiale dans lesquelles des garçons et des filles discutent avec leurs parents. Dans certains cas, pour leur demander une autorisation, dans d'autres cas, pour les informer d'une décision.
- Les mêmes situations ont tour à tour des protagonistes filles et des protagonistes garçons.

### PUBLIC VISÉ

Tous publics (groupe de 6 à 12 personnes).

### OBJECTIFS POURSUIVIS

- Repérer les normes, rôles et activités assignés aux personnes suivant leur appartenance de sexe.
- Mesurer l'emprise de ces normes et représentations sur nous-même, sur nos postures et nos réactions.
- Prendre conscience du fonctionnement peu visible des discriminations sexistes.
- Repérer la non symétrie des attitudes parentales qui accordent souvent aux garçons plus de « libertés » qu'aux filles.

### CONTENU DE L'ANIMATION

1. Choisir des situations (parmi celles proposées à la suite ou d'autres de votre conception qui pourraient s'inscrire dans le vécu des jeunes avec qui vous travaillez) en les déclinant au féminin ET au masculin et fera l'objet de 2 fiches : l'une aura un garçon en personnage central, l'autre aura une fille. L'intérêt de cette activité portant sur la comparaison des réactions de l'ensemble des personnages, il est nécessaire de faire jouer les 2 scénarios de chaque situation par 2 équipes différentes.
2. Constitution en sous-groupes (autant que de personnages en scène dans la situation).
3. Distribution aux sous-groupes d'une situation mettant en scène des personnages adolescent-es et des adultes. Les participant-es vont préparer le rôle d'un personnage précis : les postures, les arguments, les marges de manœuvre, les marges d'acceptation, ... Durée de préparation : 10 minutes.
4. Les acteur-es jouent la scène. En premier la situation où le sexe du jeune est le plus attendu ou le moins saugrenu.
5. En fin de jeu, mise en commun des vécus des acteur-es et des observations : quelle analyse de ce « comparatif par sexe » ?

- Est-ce le jeu que vous nous montré ressemble à la réalité ? Pensez-vous que les personnes dont vous avez joué le rôle ressemblent vraiment à cela ?
  - Est-ce que le fait d'être garçon ou fille change l'approche, les questions, les recommandations des adultes ? Sur quels points ?
  - Qu'y a-t-il à en dire sur le fond ? Sur les stéréotypes en jeu ? Sur le degré d'intériorisation des rôles de sexe mis en jeu ?
  - En quoi ces représentations risquent-elles d'entraîner des discriminations ?
  - Bénéficie-t-on des mêmes opportunités quand on est une fille ou un garçon ?
  - Comment les adultes justifient-ils les différences de traitement qu'ils réservent aux garçons et aux filles ? Est-ce choquant ?
  - Comment les garçons et les filles justifient-ils les différences de traitement qu'ils réservent à leur copains/copines ? Est-ce choquant ?
  - Connaissez-vous des filles/garçons qui acceptent ces différences ? Qui se révoltent contre ces différences ?
  - Dans ces différences de traitement, qui, du garçon ou de la fille, jouit d'une plus grande liberté ?
  - Quels impacts sur la santé peut-on entrevoir ?
- 6.** La situation 10 peut se jouer en 2 scènes à la suite : une paire de filles jouent la scène, une paire de garçons dans la foulée :
- Donner les consignes aux 4 protagonistes ensemble, leur recommander d'être le plus fidèles possible au scénario.
  - Les 2 paires d'acteur-es jouent la scène, les autres observent (ils jouent le rôle des passants) : 1 groupe les 2 jeunes qui ont de la peine, l'autre groupe l'ami-e qui console.
  - Analyse : d'abord le vécu des protagonistes (scènes déjà vécues, sentiment de naturel, d'empathie, quels sentiments quand on se laisse aller à son chagrin, ...), les observateurs : quelles analogies, différences, physiquement, dans les mots, dans les attitudes, quelles impressions quand on est témoin d'une telle scène, dans les normes de rôle de sexe comment y a-t-il des différences pour vivre, surmonter, partager une situation personnelle difficile, voit-on souvent des garçons/hommes pleurer ? se plaindre ? Pourquoi la tristesse/détresse exprime-t-elle de façon différente ? Comment l'entourage peut-il agir ? Quelle attitude un ami-e peut-elle développer pour accueillir la tristesse de l'autre ? Quelle responsabilité ?
- 7.** Evaluation : les effets produits et ressentis des participants par rapport à une attitude pro-active sur les discriminations. Appuyer sur la non-symétrie des rôles de sexe, sur la hiérarchie entre les sexes (plus de liberté, plus de possibilités pour les garçons, ..). Approche de la notion d'auto-discrimination.

### RECOMMANDATIONS POUR L'ANIMATION DE CETTE ACTIVITÉ :

- Salle :
  - Prévoir une salle de travail spacieuse (travail de sous-groupe).
  - Aménager un espace spacieux pour que les équipes jouent leur scène et que les autres puissent bien les voir.

- Supports :
  - Collecter des situations, similaires à celles proposées, au fil de la vie quotidienne et en lien avec les univers des jeunes avec qui vous travaillez pour enrichir et contextualiser votre batterie de situations de jeux de rôle.
- Phase consigne :
  - Clarté des consignes.
  - Dans la consigne, insister pour qu'ils explorent tout un panel de réactions (du plus stéréotypé au plus ouvert à une éducation non-sexiste) pour qu'ils choisissent ensemble le type de réactions qu'ils retiennent pour le jeu.
  - Questions-clés écrites au tableau.
  - Si la taille du groupe ne permet pas un nombre impair d'équipes, supprimez le 4ème personnage ou au contraire ajoutez un autre personnage.
- Phase travail de groupe :
  - Tourner de groupe en groupe.
  - Vérifier la bonne compréhension des consignes.
  - Aider et pousser la réflexion des groupes en les incitant à évoquer des milieux qu'ils connaissent (leur famille, des ami-es, ...).
- Phase de jeu :
  - Vérifier que tous les participant-es peuvent voir l'espace « scène » (suivant la configuration de la salle, il pourra être nécessaire de réaménager la salle).
  - Inciter les non-acteur-es à prendre en note les arguments qui les marquent (observation active).
  - Être les garants du respect du jeu des équipes : silence des spectateur-es, pas de moqueries, limiter les interactions entre les acteur-es et le public.
  - Arrêter le jeu quand vous sentez qu'ils ont épuisé le sujet.
  - En fin de jeu, encourager les acteur-es par des applaudissements.
- Mise en commun :
  - Donner en premier lieu la parole aux acteur-es.
  - Animer une mise en commun des observations.
  - Noter des mots-clés des échanges au tableau. Au besoin, séparer le tableau en 2 pour la situation fille et un espace pour la situation garçon.
  - Laisser (ou inciter) les participant-es commenter leurs réflexions, sans montrer de jugement, ni d'évaluation. Pousser leurs réflexions avec des questions les moins orientées possibles.

**DURÉE**

50 minutes :

- 5 minutes de consigne
- 10 minutes de préparation
- 5 minutes de mise en place de la scène
- 3 minutes de jeu par équipe
- 20 minutes d'analyse et retour d'expérience

**PROLONGEMENT / ENSEIGNEMENT / COMMENTAIRES FINAUX**

- Quels effets produits et ressentis chez les participants par rapport à une attitude pro-active sur les discriminations ?
- Appuyer sur la non-symétrie des rôles de sexe, sur la hiérarchie entre les sexes (plus de liberté, plus de possibilités pour les garçons, ...).
- Approche de la notion d'auto-discrimination par l'intériorisation des rôles sociaux de sexe.

## Situation 1

Personnages en scène : • le fils • le père • la mère • la sœur aînée

Le fils, en recherche d'emploi depuis plus de 6 mois, après l'obtention de son CAP/BEP de restauration, annonce à ses parents et à sa sœur son intention de partir en mission humanitaire en Mauritanie pour 10 mois.

Imaginez les réactions de votre personnage, son positionnement par rapport à ce projet, les questions qu'ils évoquent.

Vous préparez le jeu de votre personnage en petit groupe, puis vous jouerez la scène.

## Situation 1

Personnages en scène : • la fille • le père • la mère • le frère aîné

La fille, en recherche d'emploi depuis plus de 6 mois, après l'obtention de son CAP/BEP de restauration, annonce à ses parents et à son frère son intention de partir en mission humanitaire en Mauritanie pour 10 mois.

Imaginez les réactions de votre personnage, son positionnement par rapport à ce projet, les questions qu'ils évoquent.

Vous préparez le jeu de votre personnage en petit groupe, puis vous jouerez la scène.

## Situation 2

Personnages en scène : • le fils • le père • la mère  
• + si besoin, un autre membre de la famille de votre choix.

Le fils, 17 ans, souhaite sortir en boîte avec ses ami-es samedi soir prochain. Il en parle à ses parents pour obtenir leur autorisation.

Imaginez les réactions de votre personnage, son positionnement par rapport à ce projet.

Vous préparez le jeu de votre personnage en petit groupe, puis vous jouerez la scène.

## Situation 2

Personnages en scène : • la fille • le père • la mère  
• + si besoin, un autre membre de la famille de votre choix.

La fille, 17 ans, souhaite sortir en boîte avec ses ami-es samedi soir prochain. Elle en parle à ses parents pour obtenir leur autorisation.

Imaginez les réactions de votre personnage, son positionnement par rapport à ce projet.

Vous préparez le jeu de votre personnage en petit groupe, puis vous jouerez la scène.

## Situation 3

Personnages en scène : • le fils • Le père • La mère • Un ami du fils

Le fils annonce à ses parents son projet de vacances pour cet été. Il a décidé de partir seul au Maroc faire un voyage itinérant avec son sac à dos.

Imaginez les réactions de votre personnage, son positionnement par rapport à ce projet.

Vous préparez le jeu de votre personnage en petit groupe, puis vous jouerez la scène.

## Situation 3

Personnages en scène : • la fille • Le père • La mère • Un ami de la fille

La fille annonce à ses parents son projet de vacances pour cet été. Elle a décidé de partir seule au Maroc faire un voyage itinérant avec son sac à dos.

Imaginez les réactions de votre personnage, son positionnement par rapport à ce projet.

Vous préparez le jeu de votre personnage en petit groupe, puis vous jouerez la scène.



## Situation 4

Personnages en scène : • le fils • le père • la mère  
• + si besoin, un autre membre de la famille de votre choix.

Au cours d'une discussion familiale, le fils explique son projet de vie : il ne veut pas travailler à l'extérieur, il aimerait avoir des enfants et se consacrer à sa famille et son foyer.

Imaginez les réactions de votre personnage, son positionnement par rapport à ce projet.

Vous préparez le jeu de votre personnage en petit groupe, puis vous jouerez la scène.

## Situation 4

Personnages en scène : • la fille • le père • la mère  
• + si besoin, un autre membre de la famille de votre choix.

Au cours d'une discussion familiale, la fille explique son projet de vie : elle aimerait avoir des enfants et se consacrer à sa famille et son foyer.

Imaginez les réactions de votre personnage, son positionnement par rapport à ce projet.

Vous préparez le jeu de votre personnage en petit groupe, puis vous jouerez la scène.

## Situation 5

Personnages en scène : • Deux jeunes filles amies • Des passants dans une rue

Une fille vient de se faire « larguer » par son petit ami. Elle en éprouve un énorme chagrin. Dans la rue, elle en parle à son amie qui la console en le prenant affectueusement dans ses bras. Les passants les regardent, quels commentaires peuvent-ils se faire ?

Imaginez les réactions des personnages.

Vous préparez le jeu de votre personnage en petit groupe, puis vous jouerez la scène

## Situation 5

Personnages en scène : • Deux jeunes garçons amis • Des passants dans une rue

Un garçon vient de se faire « larguer » par sa petite amie. Il en éprouve un énorme chagrin. Dans la rue, il en parle à un ami qui le console en le prenant affectueusement dans ses bras. Les passants les regardent, quels commentaires peuvent-ils se faire ?

Imaginez les réactions des personnages.

Vous préparez le jeu de votre personnage en petit groupe, puis vous jouerez la scène.

# CHRONOLOGIE DE L'ÉGALITÉ DES DROITS

## TYPE DE SUPPORT

Les participant-es doivent retrouver les moments d'avènement de lois, autorisations diverses qui contribuent à une plus grande égalité de droit entre les femmes et les hommes.

## PUBLIC VISÉ

Tous publics à partir de 16 ans (groupe de 6 à 12 personnes).

## OBJECTIFS POURSUIVIS

- Apporter des connaissances historiques sur l'égalité des droits entre les sexes.
- Faire prendre conscience du cheminement récent de l'égalité des droits entre femmes et hommes.
- Démontrer en quoi la loi et les pratiques sociales déterminent une relative hiérarchie entre les sexes (plus de possibilités pour les hommes).

## CONTENU DE L'ANIMATION

- 1.** L'animateur-e affiche aux murs des dates d'évènements historiques marquant une avancée dans l'égalité de droit entre les sexes (en choisir de 20 à 25 parmi les dates proposées, soit 3 à 4 événements par binôme).
- 2.** Constitution de petits sous-groupes (2 à 3 personnes). Chaque sous-groupe reçoit des feuilles (3 à 4) sur lesquelles sont décrits des événements + 1 feuille où est décrit un « canular ». Ils doivent resituer à quelle période ces événements ont eu lieu en accrochant l'événement à une date.
- 3.** Quand chaque sous-groupe a accroché tous ses cartons événements, l'animateur-e annonce que des canulars se sont glissés parmi les événements historiques et invite le groupe à identifier les canulars (les événements qui leur ont paru les plus saugrenus, les plus inattendus). Commentaires rapide de l'animateur-e à chaque proposition du groupe.
- 4.** Echanges en plénière sur les réactions des participants au vue de ce tableau historique :
  - Avaient-ils cette vision-là auparavant ?
  - Les plus grandes surprises.
  - Que reste-t-il à faire ?

**RECOMMANDATIONS POUR L'ANIMATION DE CETTE ACTIVITÉ :**

- **Connaissances :**
  - Nécessité pour l'animateur-e de se remémorer préalablement les événements qui marquent la progression de l'égalité dans le droit pour en comprendre les grands mouvements, les relier à leur contexte historique, culturel et économique.
- **Local et matériel :**
  - Prévoir une salle de travail spacieuse dans laquelle on peut se déplacer facilement.
  - Dégager des grands espaces de murs pour que les dates puissent former une frise murale.
  - Se munir de scotch, patafix, pour coller les feuilles sans les abîmer.
- **Supports :**
  - Des dates inscrites en grand sur des panneaux sont affichées en ordre chronologique sur les murs de la salle.
  - Préparer des feuilles (A4) sur lesquelles des événements sont inscrits (elles seront distribuées aux participant-es).
  - Trier un nombre de dates et d'événements compatible avec la taille du groupe (de 3 à 5 semble être le bon nombre d'événements à situer).
  - Choisir les événements qui seraient les plus porteurs d'informations et de connaissances pour le groupe.
- **Phase consigne :** pas de recommandations particulières, les participant-es comprennent assez vite l'objet du travail.
- **Phase travail de groupe :**
  - Vérifier visuellement que tous les binômes sont bien en réflexion.
  - Aider ceux qui vous paraissent les plus en difficulté et encourager ceux qui semblent perdus.
- **Phase mise en commun :**
  - De notre point de vue, il n'est pas nécessaire d'entrer dans une démarche de correction systématique des dates et des événements.
  - Si la salle le permet, les participant-es peuvent rester debout devant la frise.

**DURÉE**

50 minutes.

**PROLONGEMENT / ENSEIGNEMENT / COMMENTAIRES FINAUX**

- Faire commenter la lente avancée de l'égalité des droits.
- Faire commenter l'application de ces lois ? Les lois font-elles l'égalité ? En quoi est-ce une avancée ?
- Faire commenter les autres éléments qui pèsent sur l'égalité entre les femmes et les hommes.

- Il est possible de commenter la chronologie du droit de l'accès aux ressources de façon thématique :
  - le droit au savoir,
  - le droit au travail,
  - le droit à l'argent,
  - le droit à la santé,
  - le droit à la culture,
  - l'accès aux droits civiques,
  - l'accès à la libre disposition de son corps.
- Diffuser une chronologie papier.

**1 8 0 4**

**1 8 1 0**



**1 8 1 6**

**1 8 5 0**

**1 8 8 0**

**1 8 8 1**

**1 8 8 4**

**1 8 9 2**

1907

1909

**1924**

**1942**

**1944**

**1946**



**1965**

**1967**

1970

1975

1981

1983

1992

2000

2001

2002

2003



**Le code du Travail instaure  
le congé de paternité indemnisé  
d'une durée de 11 à 18 jours.**

**Les sanctions prévues  
en matière d'agissements discriminatoires  
sont étendues aux discriminations fondées  
sur le sexe et la situation de famille.**

**Le congé maternité est indemnisé  
à 90 % pour toutes les femmes.**

**Le Code Civil consacre  
l'incapacité juridique totale de la femme  
mariée. Celle-ci est une mineure à vie, qui  
passe de l'autorité du père à celle du mari.**

**L'adultère est un délit mais la femme est passible de prison tandis que l'homme ne risque qu'une simple amende.  
Le «devoir conjugal» est une obligation, il n'y a pas de viol entre époux.**

**Le droit au divorce est supprimé.  
Il avait été instauré en 1792.**

**La loi Falloux rend obligatoire la création  
d'une école de filles dans les communes  
de plus de 800 habitants.**

**La loi de Camille Sée  
créé les lycées de filles.**

**Les lois Ferry instaurent l'enseignement  
primaire obligatoire, public et laïc, ouvert  
aux filles comme aux garçons.**

**Loi Naquet qui rétablit le divorce  
mais excluant le consentement mutuel.**

**Instauration de mesures protectrices  
concernant le travail des femmes  
(interdiction du travail de nuit par ex.).**

**Les femmes mariées peuvent  
disposer librement de leur salaire.**

**Le port du pantalon n'est plus un délit  
si la femme tient un guidon de vélo  
ou les rennes d'un cheval.**

**Les programmes de l'enseignement  
secondaire ainsi que le baccalauréat  
deviennent identiques pour les filles  
et les garçons.**

**L'avortement est déclaré  
crime contre l'État par le régime de Vichy  
et passible de la peine de mort.**

**Les femmes deviennent électrices  
et éligibles dans les mêmes conditions  
que les hommes.**



**Le préambule de la Constitution  
pose le principe de l'égalité des droits  
entre les hommes et les femmes.**

**La loi du 13 juillet autorise les femmes  
à gérer leurs biens propres et à exercer  
une activité professionnelle  
sans le consentement de leur mari.**

**La loi Neuwirth autorise la contraception.**

**La loi Veil autorise l'IVG.  
Elle sera définitivement adoptée en 1979.**

**Création d'un ministère  
des Droits de la Femme.**

**La loi Roudy établit l'égalité professionnelle  
entre hommes et femmes, interdisant donc  
toute discrimination en fonction du sexe.**

**L'abus d'autorité en matière sexuelle dans les relations de travail (harcèlement sexuel) est reconnu par la loi.**

**Loi sur la parité dans les mandats électoraux et les fonctions électives.**

**La loi Génisson actualise et renforce  
la loi de 1983 sur l'égalité professionnelle.**

**Les parents peuvent choisir  
de nommer leur enfant du nom du père,  
de la mère ou des 2 noms accolés.**

**Loi relative à l'autorité parentale :  
remplacement de la notion de  
« puissance paternelle » par celle  
« d'autorité parentale »  
exercée par les deux époux.**

**Les hommes obtiennent le droit de vote.**

**Enquête sur les violences domestiques :  
1 femme sur 10 et  
1 homme sur 80 subissent  
des violences (mari, enfants).**

**Les hommes sont autorisés à travailler  
dans les crèches**

**Les municipalités sont incitées à demander aux femmes de ne pas se promener seule dans les rues après une certaine heure.**

**La loi interdit aux hommes de travailler dans un bureau avec des femmes.**



**La convention collective du bâtiment et des travaux publics stipule que les femmes qui occupent des fonctions hiérarchiques n'ont pas le droit d'abuser des hommes.**

**Allocation parentale d'éducation pour les personnes qui interrompent ou réduisent leur activité professionnelle quand elles ont un enfant de moins de 3 ans.  
(qu'il s'agisse du père ou de la mère)**

## PRINCIPAUX TEXTES NATIONAUX EN FAVEUR DE L'ÉGALITÉ HOMMES / FEMMES

---

- 1640** L'Eglise catholique interdit la mixité dans les lieux d'enseignement.
- 1804** Le Code Civil consacre l'incapacité juridique totale de la femme mariée. Celle-ci est une mineure à vie, qui passe de l'autorité du père à celle du mari.
- 1810** L'adultère est un délit mais la femme est passible de prison tandis que l'homme ne risque qu'une simple amende. Le «devoir conjugal» est une obligation, il n'y a pas de viol entre époux.
- 1816** Le droit au divorce est supprimé. Il avait été instauré en 1792.
- 1850** La loi Falloux rend obligatoire la création d'une école de filles dans les communes de plus de 800 habitants. Elle fixe le principe d'une école de garçons dans toutes les communes et d'une école de filles pour « celles qui en ont les moyens ».
- 1875** Les femmes mariées obtiennent le droit d'ouvrir un livret d'épargne avec l'autorisation de leur mari. Elles devront attendre 1895 ou obtenir le droit d'effectuer des retraits seules.
- 1880** La loi de Camille Sée crée les lycées de filles.
- 1881** Les lois Ferry instaurent l'enseignement primaire obligatoire, public et laïc, ouvert aux filles  
**- 82** comme aux garçons.
- 1884** Loi Naquet qui rétablit le divorce mais excluant le consentement mutuel.
- 1892** Instauration de mesures protectrices concernant le travail des femmes (interdiction du travail de nuit par ex.). Le travail à la mine était interdit depuis 1874 pour les femmes.
- 1907** Les femmes mariées peuvent disposer librement de leur salaire.
- 1909** Loi instituant un repos un congé de maternité de huit semaines, sans traitement.  
Le port du pantalon n'est plus un délit si la femme tient un guidon de vélo ou les rennes d'un cheval.
- 1920** Les femmes peuvent adhérer à un syndicat sans autorisation de leur mari. Interdiction de la provocation à l'avortement et de la propagande anti-conception.
- 1924** Les programmes de l'enseignement secondaire : ouverture du bac « général » (celui des garçons) aux filles et suppression du « bac féminin » uniquement dévolu à l'économie ménagère.
- 1928** Le congé de maternité de huit semaines avec traitement est étendu à toute la fonction publique.
- 1938** Institution d'une prime au foyer pour les mères.
- 1941** Interdiction ou limitation des emplois dans la fonction publique pour les femmes mariées, les femmes mariées ne peuvent travailler que si elles ne causent pas de licenciements.
- 1942** L'avortement est déclaré crime contre l'État par le régime de Vichy et passible de la peine de mort.
- 1944** Les femmes deviennent électrices et éligibles dans les mêmes conditions que les hommes.
- 1946** Le préambule de la Constitution pose le principe de l'égalité des droits entre les hommes et les femmes. La notion de « salaires féminins » est supprimée.

- 1947** La législation française proclame « à travail égal, salaire égal ».
- 1950** Création de l'allocation de salaire unique versée aux « chefs de famille » dont la femme est au foyer.
- 1965** La loi du 13 juillet autorise les femmes à gérer leurs biens propres et à exercer une activité professionnelle sans le consentement de leur mari.
- 1967** La loi Neuwirth autorise la contraception (il faudra attendre quatre ans pour obtenir les décrets d'application). Les femmes sont autorisées à rentrer dans la Bourse (et qui était interdit depuis 1724).
- 1970** Le congé maternité est indemnisé à 90 % pour toutes les femmes. Loi relative à l'autorité parentale : remplacement de la notion de « puissance paternelle » par celle « d'autorité parentale » exercée par les deux époux.
- 1972** Ouverture aux femmes du concours à l'école polytechnique.
- 1974** Remboursement de la contraception par la sécurité sociale.
- 1975** La loi institue le divorce par consentement mutuel.  
Après un long combat, la loi Veil autorise l'IVG (pour une période de 5 ans). Elle sera définitivement adoptée en 1979.  
Mixité dans les écoles primaires.
- 1978** Extension de la qualité d'ayant droit d'un assuré social à la personne vivant maritalement avec lui.
- 1980** Requalification du viol en crime.
- 1981** Création d'un ministère des Droits de la Femme.
- 1982** Les épouses d'artisans, d'agriculteurs et de commerçants peuvent obtenir un statut du fait de leur implication dans l'entreprise familiale.
- 1983** La loi Roudy établit l'égalité professionnelle entre hommes et femmes, interdisant donc toute discrimination en fonction du sexe.
- 1984** Loi sur l'égalité entre les époux dans les régimes matrimoniaux pour la gestion des biens de la famille et de leur patrimoine.
- 1985** Possibilité d'ajouter au nom porté par l'enfant le nom de l'autre parent (en général le nom de la mère) en tant que nom d'usage.  
Les sanctions prévues en matière d'agissements discriminatoires sont étendues aux discriminations fondées sur le sexe et la situation de famille.  
Allocation parentale d'éducation pour les personnes qui interrompent ou réduisent leur activité professionnelle quand elles ont un enfant de moins de 3 ans (qu'il s'agisse du père ou de la mère).
- 1992** L'abus d'autorité en matière sexuelle dans les relations de travail (harcèlement sexuel) est reconnu par la loi. Tous les viols sont désormais considérés comme un crime (inceste, entre époux, au travail, ...).
- 2000** Loi sur la parité dans les mandats électoraux et les fonctions électives.
- 2001** La loi Génisson actualise et renforce la loi de 1983 sur l'égalité professionnelle.
- 2002** Le code du Travail instaure le congé de paternité indemnisé d'une durée de 11 à 18 jours.
- 2003** La loi sur le nom transmis aux enfants : les parents peuvent choisir : le nom du père, le nom de la mère, le nom des 2 parents accolés.
- 2004** Création de la HALDE.

# EVALUATION LUCIDE

## SÉANCE 2

	Pour vous, les objectifs de la séance sont-ils atteints ?						A quel niveau de connaissance en étiez-vous en début de séance ?											
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6						
Prendre la mesure des stéréotypes de sexe dans les modes éducatifs							<-- pas de connaissances						déjà bien connu -->					
Repérer que les droits des garçons et des filles ne sont pas identiques dans la vie quotidienne																		
Connaitre l'évolution du droit pour l'égalité entre les femmes et les hommes.																		

Vos commentaires :

## RECONNAÎTRE LES DISCRIMINATIONS ET LEURS IMPACTS SUR LA SANTÉ

### ARCHITECTURE

<b>5 mn</b>	Accueil -Reprise de contact.
<b>20 mn</b>	Brainstorming sur le thème des discriminations. Définition commune de la notion de discrimination (directe, indirecte, auto).
<b>45 mn</b>	Quizz des discriminations : reconnaître les discriminations.
<b>45 mn</b>	Travail en sous-groupe sur les conséquences des discriminations sur le bien-être des individus.
<b>5 mn</b>	Evaluation de la séance.

### OBJECTIFS

- Clarifier la notion de discrimination.
- Reconnaître les discriminations.
- Identifier les conséquences produites par les discriminations sur la santé des personnes.

### DISCUSSIONS ATTENDUES ET QUESTIONNEMENTS SOULEVÉS :

- La notion de discrimination sexiste et la hiérarchie entre les sexes (la place accordée aux un-es et aux autres dans la société, dans l'école, dans l'entreprise, dans la famille).
- L'ampleur du phénomène d'auto-discrimination dans le quotidien de tous et toutes.
- Notion de santé globale (selon la définition de l'OMS).
- L'importance des problèmes de santé pouvant être générés par des comportements discriminatoires.

TEMPS FORTS	Durée	Objectifs	Contenu	Support	Déroulé / Animation
Accueil	5 mn	Reprise de contact	Et depuis la dernière fois,		Autour d'un café de bienvenue
Définir les notions	15 mn	Clarifier la notion de discriminations. Définir la notion de discrimination	Collecter les idées des participants sur le sujet de la discrimination et définir les termes : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Discrimination</li> <li>• Discrimination directe</li> <li>• Discrimination indirecte</li> <li>• Auto-discrimination</li> <li>• Stéréotype, opinion</li> </ul>	Post-it et tableau papier	Voir fiche «brain storming discriminations »
Reconnaître les discriminations	45 mn	S'entraîner à reconnaître les discriminations au sens de la loi	Classement d'événements décrits sur une fiche sous le concept dont il relève	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Feuilles de papier affichées sur les murs de la salle (celles comportant les 5 termes définis à la phase précédente + un autre intitulé « Autres actes répréhensibles par la loi »</li> <li>• Cartes d'événements</li> </ul>	Voir fiche « Quiz des discriminations
Impacts santé	45 mn	Identifier l'impact des discriminations sur la santé globale des personnes	A partir d'un événement mettant en scène des pratiques discriminatoires, trouver les conséquences de cet événement sur la personne qui subit ce type de discrimination	Cartographie des conséquences santé	Voir outil « impacts santé »
Fin de séance	5 mn	Evaluation de la séance. Degré d'intérêt et de satisfaction. Vérification de leur volonté de participer à la prochaine séance	Remplissage de la fiche d'atteinte des objectifs	Questionnaire d'évaluation	Échange en plénière

## OBJECTIFS

---

- **CLARIFIER** la notion de discrimination
- **RECONNAÎTRE** les discriminations
- **IDENTIFIER** les conséquences produites par les discriminations sur la santé des personnes

## BRAINSTORMING DISCRIMINATIONS

### TYPE DE SUPPORT

- Brainstorming pour structurer les idées du groupe sur la notion de discrimination. Il pourra déboucher sur des définitions collectives des discriminations directes, indirectes et autodiscriminations.

### PUBLIC VISÉ

Tous publics (groupe de 6 à 12 personnes).

### MATÉRIEL

- des post-it ou des cartons.
- des stylos.
- un paperboard ou un tableau blanc.
- un marqueur ou un feutre pour tableau blanc.

### OBJECTIFS POURSUIVIS

- Collecter les idées que les membres du groupe associent au mot « discrimination ».
- Clarifier la notion de discrimination (au sens de la loi).
- Formuler des définitions des discriminations directes, indirectes et autodiscriminations.

### CONTENU DE L'ANIMATION

1. Distribuer 3 post-it et des stylos aux participant-es.
2. Consigne « Quelles sont les idées ou les mots ou les expressions que vous associez spontanément au mot « discrimination » ? ». Noter une idée par post-it (vous pouvez la formuler en une phrase).
3. Collecter les post-it des participant-es et les coller au tableau ou sur le mur en organisant les réponses suivantes les 5 catégories ci-dessous :
  - Critères de discriminations (origines, handicap, ...)
  - Conséquences (injustice, inégalité, ...)
  - Idéologie (racisme, sexisme, homophobie, ..) + préjugés.
  - Contenu de la loi (délict, traiter différemment, ...)
  - Autres : idées n'entrant pas dans les autres catégories.



4. Aider le groupe à identifier les catégories en leur donnant des noms pour justifier les regroupements par thème.
5. Commenter en apportant des notions sur :
  - Distinction entre idéologie et discrimination.
  - Caractère délictueux des discriminations.
  - Définition de la notion de « discrimination ».

### RECOMMANDATIONS POUR L'ANIMATION DE CETTE ACTIVITÉ :

- Nécessité pour l'animateur-e d'être au clair sur la question des discriminations : définitions, réglementations... (voir glossaire et annexes).
- Supports :
  - Une surface pour coller et regrouper les post-it. Il est intéressant de pouvoir écrire sur cette surface (par exemple : dessiner des cercles pour symboliser les regroupements, écrire les noms des regroupements).
- Phase consigne :
  - Écrire les mots-clés de la consigne du brain storming au tableau (« idées », « mots », « associé », « discrimination »).
  - Engager les participant-es à être le plus spontané possible (ils ne font pas une thèse sur la discrimination, il n'y a pas de bonnes et de mauvaises réponses, ...).
- Phase mise en commun :
  - Lire les post-it en les collant au tableau sans tourner le dos au groupe (pour être bien entendu).
  - Agencer les dans tout l'espace du tableau, utilisez toute la surface utile.
  - N'hésitez pas à laisser des grands espaces entre les différentes catégories, et coller assez près les post it de même catégorie (« le vide donne de la lisibilité »).

### DURÉE

5 minutes de réflexion individuelle et rédaction des idées.

15 minutes de mise en commun et commentaires.

## QUIZZ DES DISCRIMINATIONS : RECONNAITRE LES DISCRIMINATIONS

### TYPE DE SUPPORT

Qualifier des situations rencontrées dans le quotidien et identifier celles qui sont des discriminations.

### MATÉRIEL

- paperboard.
- pâte collante type patafix.

### OBJECTIFS POURSUIVIS

- Clarifier les notions de discriminations.
- Distinguer discriminations et opinions.
- Reconnaître les discriminations au sens de la loi.

### CONTENU DE L'ANIMATION

- 1.** Poser sur les murs 5 affiches portant les titres suivants : stéréotypes/opinions, discriminations directes, discriminations indirectes, auto discrimination, autres. Les affiches « discriminations directes », « discriminations indirectes » sont annotées d'un signe « danger » qui rappelle leur caractère illicite.
- 2.** Le groupe est invité à lire le titre des affiches et à les expliquer sommairement avec votre aide.
- 3.** Répartir le groupe en équipes de deux.
- 4.** Remettre à chaque groupe 3 à 5 cartons « situations » que les binômes devront coller sur l'affiche qui correspond.  
Donner la consigne : « Vous avez en main des cartes qui décrivent des situations de la vie quotidienne. Essayer de qualifier cette situation à partir des 4 notions que nous venons de définir. Coller le carton sur l'affiche correspondante. Si le carton ne correspond à aucune affiche collez-le sur l'affiche « autres » ».
- 5.** Reprise en commun : lecture collective des situations, corrections et commentaires. Il n'est pas nécessaire de passer en revue toutes les situations.
- 6.** A la fin de l'exercice, poser au groupe les questions suivantes :
  - Ces situations vous semblent-elles réalistes (= actuellement observables) ?
  - Avez-vous été surpris/choqué par certaines situations ?
  - Lesquelles pensez-vous les plus fréquentes, les plus intolérables, celles qui devraient être activement combattues, ...
  - Avez-vous trouvé facilement l'affiche concernée ?
  - Quels points communs voit-on dans chaque catégorie.

**7.** En conclusion : Récapituler les définitions et la différence entre discrimination et opinion :

- Opinion/stéréotype : je pense que...
- Auto-discrimination : je choisis de ne pas faire, j'accepte, je me contrains, ...
- Discrimination directe : des personnes sont en cause : un ou des discriminés, un ou des discriminants - des traitements différents, des actes directement en lien avec l'appartenance de sexe.
- Discrimination indirecte : des règles de fonctionnement qui produisent une différence de traitement.

**8.** Bref rappel du cadre légal.

**9.** Evaluation : les effets produits et ressentis des participants par rapport à la compréhension des concepts.

### RECOMMANDATIONS POUR L'ANIMATION DE CETTE ACTIVITÉ :

- Astuce : pour vous aider les cartes commençant par "D" sont des discriminations Directes, celles commençant par "A" sont des exemples d'Auto-discrimination.
- Local et matériel :
  - Prévoir une salle de travail spacieuse dans laquelle on peut se déplacer facilement.
  - Dégager des grands espaces de murs pour poser les affiches.
- Supports :
  - Choisir les situations parmi celles qui vous sont proposées, pour que chaque binôme puisse en avoir 3 ou 4.
  - Prévoir de la gomme de type patafix pour que les binômes collent leurs cartons.
- Phase travail de groupe :
  - Vérifier visuellement que tous les binômes sont bien en réflexion.
  - Aider ceux qui vous paraissent les plus en difficulté et encouragez ceux qui semblent perdus.
- Phase mise en commun :
  - Il n'est pas toujours indispensable d'entrer dans une démarche de correction systématique des cartes.
  - Si la salle le permet, les participant-es peuvent rester debout devant les affiches.

### DURÉE

10 minutes sur les définitions.

10 minutes de collage sur les affiches.

30 minutes de mise en commun.

5 minutes d'analyse et retour d'expérience.

<p>Les hommes ne savent pas s'y prendre avec les bébés.</p>	<p>Damien aimerait travailler dans une crèche. Il se présente pour participer une formation d'éducateur de jeunes enfants. Il est le seul candidat garçon. Il réussit les épreuves écrites. Un oral est prévu pour finir la sélection. A la fin du 1er oral, le responsable de la formation lui demande de rencontrer un 2ème jury. Finalement, retenu pour la formation, il apprend qu'il est le seul à avoir « subi » 2 jurys parce qu'il est garçon et que l'école voulait vérifier ses motivations.</p>
<p>Pour attribuer des logements, l'office HLM de la ville examine la situation de famille. Le type de logement est affecté au vu du nombre de personnes dans le foyer; ainsi une personne divorcée sans enfant à charge se verra attribuer un « 2 pièces ». Peu d'hommes divorcés ont la garde de leurs enfants. Ils bénéficient donc d'un « 2 pièces » et c'est trop petit pour offrir un accueil convenable à leurs enfants le week-end et pendant les vacances.</p>	<p>Alain et Véronique viennent de divorcer. Alain espérait que sa demande de la garde partagée des enfants soit acceptée, il s'est toujours occupé de leurs 3 enfants et il voulait les voir grandir au quotidien. Mais le verdict est tombé : il ne pourra les voir que 2 week-ends par mois et pendant les vacances. Il hésite à faire appel de cette décision, mais finalement accepte le verdict en se disant que leur mère saura peut être mieux s'occuper d'eux.</p>

<p>Peu de femmes ont la capacité de décider.</p>	<p>Daphné a grimpé les échelons. Aujourd'hui elle est responsable d'équipe. Elle aimerait bien devenir responsable de secteur, or une opportunité se présente dans l'entreprise. Elle aborde la question avec son supérieur qui lui rappelle habilement que Eva est devenue directrice commerciale il y a quelques mois. Ils ne peuvent pas mettre que des femmes aux postes de responsable !</p>
<p>Le club de sport « Bien dans son corps » a un grand succès dans le quartier. A la prochaine Assemblée Générale, on renouvelle les membres du Conseil d'Administration (CA). C'est intéressant d'y participer pour décider des activités et des orientations du club. Par tradition, les réunions du CA se déroulent le 1er mardi de chaque mois après l'entraînement de foot des juniors, de 19 à 21 h.</p> <p>La majorité des mères dont les enfants fréquentent le club s'occupent du repas et des jeunes enfants à cette heure-là.</p>	<p>Alice vient d'être élue au conseil d'administration du club de sport du quartier. Il n'y avait pas de femmes depuis longtemps et maintenant elles sont deux. Le club prépare sa fête annuelle avec au programme un repas, des compétitions et des jeux. Les membres du CA se partagent l'organisation. Agnès propose qu'Alice et elle s'occupent du repas, les hommes pourront se consacrer à l'animation des compétitions. Alice hésite, puis elle réfléchit « ce ne sera pas drôle, mais je serai plus efficace en cuisine » qu'à parler dans un micro ! ».</p>

<p>Même, au travail, les femmes pensent toujours à leurs enfants.</p>	<p>Delphine et Farid sont tous 2 préparateurs de commandes. Delphine élève seule ses 3 enfants. Denis vit avec sa femme et leurs 2 enfants. La période est très chargée en ce moment dans l'entreprise. Denis va faire des heures supplémentaires tous les soirs de la semaine. Delphine demande à son chef si elle peut en faire aussi. Il lui répond : « Non car ce n'est pas raisonnable pour une mère seule. La situation est moins compliquée pour Denis, c'est lui qui va assurer la sur-charge de la semaine ».</p>
<p>Les statistiques sur les rémunérations des salariés montrent que pour une même qualification, le taux horaire des salariés à temps partiel est parfois inférieur au taux horaire de ceux qui sont à temps plein. Or 32 % des femmes travaillent à temps partiel et seulement 7 % des hommes.</p>	<p>Aïcha, à l'issue de son rendez-vous avec le conseiller d'orientation, est très intéressée par le BTS « Technicien-ne supérieur de l'Economie de la Construction ». Ses parents ne voient pas d'un bon œil l'orientation de leur fille dans la filière du bâtiment. Aïcha, va reprendre un RDV au CIO, et voir les autres formations possibles.</p>

<p>Le salaire des femmes est un revenu d'appoint pour la famille.</p>	<p>Deborah a sollicité un entretien avec son chef parce qu'elle a découvert que son salaire est nettement inférieur à celui de ses 2 collègues, alors qu'ils font le même travail, avec des résultats très similaires. Quand elle expose ses motifs à son chef, il explique que les 2 collègues sont plus impliqués qu'elle dans la vie du service, la preuve : elle part tous les jours à 17h30 pour récupérer ses enfants à la crèche, eux, ils partent rarement avant 19h.</p>
<p>Pour devenir chef de secteur dans une grande surface, un cadre doit avoir travaillé dans 3 magasins de l'enseignement (si possible en changeant de région). D'après les statistiques de mobilité des cadres, 80 % des déménagements de la famille ont pour cause le changement de travail du mari.</p>	<p>Aline a grimpé les échelons depuis qu'elle travaille dans le centre d'appels. Elle est responsable d'équipe depuis 4 ans. Un des 3 postes de responsable de secteur se libère. Elle postule à ce poste. Quand elle apprend que son collègue Alexandre postule aussi, elle retire sa candidature. « C'est normal que ce soit lui qui ait le poste, il sera sûrement plus compétent, il est plus jeune et un homme a plus d'autorité ».</p>

<p>La contraception est une affaire de filles.</p>	<p>Dylan et Justine ont fait ensemble une formation de magasinier et ils se retrouvent dans la salle d'attente lors d'un recrutement. Doris est la seule fille présente. Lors de l'entretien, la responsable des ressources humaines l'interroge sur sa formation, ses projets professionnels, sa vie familiale. Puis, elle lui demande directement si elle est enceinte. Doris rougit, bafouille « Pourtant, cela ne se voit pas encore... ». La patronne lui dit que dans ce cas, elle ne peut pas l'embaucher.</p>
<p>« Dans les hôpitaux, les unités où se pratiquent les interruptions volontaires de grossesses sont les premiers à pâtir du manque d'effectifs » (1).</p> <p>Les délais d'attente pour un premier rendez-vous peuvent aller jusqu'à trois semaines...</p> <p>(1) source : Association nationale des Centres d'interruption de grossesse et de contraception.</p>	



Les sports de combat n'intéressent pas les filles...  
c'est trop violent.

Djamila voudrait s'inscrire dans un club de boxe. Au service des inscriptions, un animateur sportif l'accueille. « Je suis désolé, il n'y a pas assez de filles inscrites dans ce cours. On fonctionne toujours comme ça : soit plusieurs filles s'inscrivent, soit on n'en prend aucune sinon le groupe est déséquilibré» dit-il. Djamila discute, montre que ce n'est précisé ni sur le programme, ni dans le règlement du club. Rien n'y fait, l'animateur refuse de l'inscrire.

Le service jeunesse de la ville de S. vient d'être restructuré. Le mot d'ordre du maire est « restriction budgétaire ». Le chef de service a repensé les activités proposées aux adolescentes en ne retenant que les actions qui réunissaient des groupes d'au moins 7 jeunes. On constate que désormais la ville ne propose plus que 3 activités sportives différentes aux filles au lieu de 15 (foot, basket, badminton, judo etc).

Alexandra est contente, elle s'est inscrite à un cours de boxe. Il n'y a pas beaucoup de filles mais les cours se passent bien. L'autre jour, elle a entendu quelqu'un qui parlait d'elle dans les vestiaires. Il disait en rigolant qu'elle était trop grosse pour ce sport. Depuis Alexandra a arrêté la boxe.

<p>Un mec, ça pleurniche pas.</p>	<p>Denis est patron d'un magasin de matériel électrique et recrute un vendeur.</p> <p>Il parle avec son collègue: « On a reçu une excellente candidature pour le poste. Apparemment, il a fait de très bons résultats commerciaux, il a l'air excellent vendeur. dommage qu'il soit aussi efféminé ! » Il lui montre la photo. « Je ne vais quand même pas embaucher un «pédé»! » Ils éclatent de rire.</p>
<p>Le comité d'entreprise d'une petite entreprise propose certains avantages (chèques cadeau, chèques vacances, colonies de vacances...) aux couples mariés. Les couples homosexuel(le)s ne peuvent pas se marier donc ne peuvent pas profiter de ces avantages.</p>	<p>Arthur est en 2ème année de BEP mécanique Espaces Verts et a sollicité un rendez-vous avec le Conseiller d'éducation du CFA. Il veut lui faire part de sa décision d'arrêter ses études parce qu'il ne supporte plus les plaisanteries répétées des autres lycéens, qui le rejettent en disant qu'il a des manières d'homosexuel.</p>

<p>Les femmes africaines font mieux le ménage que les autres.</p>	<p>Le Directeur d'un organisme d'aide à la personne de la ville vient rencontrer le groupe de stagiaires en fin de formation « assistant-e de vie » dans la perspective d'embauches importantes. L'employeur recrute presque tous les stagiaires, sauf les quatre personnes d'origine africaine du groupe, il explique au responsable de formation : « Moi je ne suis pas raciste, mais vous comprenez, les personnes âgées n'aiment pas être confiées à des personnes de couleur ».</p>
<p>Pour faire une qualification d'entretien des locaux dans l'organisme de formation X, il faut passer un test écrit de français. Suite au test, la plupart des personnes d'origine étrangères qui ne maîtrisent pas bien l'écrit ne sont pas retenues. Et pourtant le niveau requis lors du test ne correspond pas au niveau requis en pratique pour le travail en question.</p>	<p>Adhyla est d'origine Tchétchéne. En Tchétchénie, elle était responsable d'équipe dans une entreprise de Travaux Publics. A l'ANPE, elle explique qu'elle aimerait travailler dans le bâtiment car c'est un secteur qu'elle connaît bien.</p> <p>La conseillère lui dit que ce ne sera pas facile pour elle, alors elle l'oriente sur un atelier d'insertion spécialisé dans le re-passage. Adhyla est profondément déçue, mais elle se dit que la conseillère de l'ANPE doit avoir raison...</p>

Les hommes sont forts.

Daniel est serveur dans un restaurant et vient de se séparer de son amie. Il vit très mal cette rupture et a beaucoup de chagrin. Il y a peu, Sarah sa collègue vivait la même chose. A sa demande, son patron, compréhensif, l'avait placé un mois en cuisine pour ne pas « craquer » devant les clients. Daniel demande à son patron s'il peut être placé en cuisine à son tour. Le patron refuse « Dites-moi, mon garçon, je vais devoir me séparer de vous si vous ne savez pas vous contrôler ».

Armelle est étudiante et vit avec son petit ami depuis maintenant 8 mois. Avant cette co-habitation, elle était engagée dans une association locale, jouait au basket, adorait aller au cinéma et se ballader en ville avec ses copines. Mais, son petit ami ne voit pas cela d'un bon œil. Il dit qu'il « veut l'avoir pour lui seul ». Armelle le trouve si gentil de l'aimer autant. Parfois, pourtant, elle aimerait aussi voir ses amies et faire du sport. Mais cela rend fou son petit ami et elle ne veut pas le perdre. Alors elle fait comme il le souhaite.

## IMPACTS SUR LA SANTÉ

### TYPE DE SUPPORT

- Cette activité s'articule avec le « quizz des discriminations » qui doit être travaillé précédemment.

### OBJECTIFS POURSUIVIS

- Identifier les conséquences sur la santé sur les personnes victimes de discriminations.
- Prendre la mesure de l'effet nocif d'actes de discriminations répétées.

### CONTENU DE L'ANIMATION

- 1.** Constituer des groupes de 3 personnes et distribuer des feuilles d'analyse-santé de situation de discrimination (voir support 3).
- 2.** Consigne « Dans la bulle au centre du dessin figure une situation de discrimination. Identifiez les répercussions que cette situation peut avoir sur la personne-victime de cette discrimination ».
  - Dans le 1<sup>er</sup> cercle, identifier les conséquences sur son état de « bien-être ». Comment peut-elle se sentir « à l'intérieur » après avoir vécu cette situation ?
  - Dans le cercle suivant, identifier la manière dont ce « mal-être » peut se manifester. Quels signes extérieurs peuvent traduire cet état ? Qu'est ce qu'il laisse voir « à l'extérieur » ?
  - Dans le dernier cercle, identifier des risques sur la santé en cas de répétition de ce type de situation.
- 3.** Après 10 minutes de réflexion en groupe, synthèse des travaux. L'animateur-e prend en notes les risques santé sur le tableau papier. Ces données ne sont pas commentées, ni critiquées.
- 4.** A la fin de l'exercice, l'animateur-e organise un classement thématique des propositions (s'inspirer du classement de la page 6 du livret jeunes). Quelques pistes de classement (non exclusif les uns des autres) :
  - Troubles de bien-être : sommeil, appétit, confiance en soi, confiance en autrui.
  - Risques sur la santé mentale : mésestime de soi, repli sur soi, isolement, comportements hystériques/inconstants, état de colère, dépression, ...
  - Risques liés aux addictions : tabac, alcool, cannabis, ...
  - Prises de risques inconsidérés : vitesse, provocations, mise en danger sexuel.
  - Violences sur les autres : agressions, coups, violences sexuelles, sentiment de toute-puissance.
  - Violences contre soi : scarification, mutilation, anorexie, hypersexualisation, compassion avec ses agresseurs.
  - Conduites suicidaires.

**5.** Evaluation : les effets produits et ressentis des participants ? Quelles réflexions ce travail vous suggère-il ?

#### **RECOMMANDATIONS POUR L'ANIMATION DE CETTE ACTIVITÉ :**

- Phase consigne :
  - Eviter d'illustrer le fonctionnement des cercles avec des exemples, par expérience, ces exemples influencent trop les réflexions du groupe.
- Phase travail de groupe :
  - Vérifier visuellement que tous les binômes sont bien en réflexion.
  - Aider ceux qui vous paraissent les plus en difficulté et encourager ceux qui semblent perdus.

#### **DURÉE**

10 minutes de travail en petits groupes.

5 minutes de mise en commun.

20 minutes d'analyse et d'échanges.

**IMPACTS DES DISCRIMINATIONS SUR LES PERSONNES-VICTIMES**

Risques sur la santé en cas de répétition

Manifestations extérieures

Impacts sur l'état de bien-être

Alexandra est contente, elle s'est inscrite à un cours de boxe. Il n'y a pas beaucoup de filles mais les cours se passent bien. L'autre jour, elle a entendu quelqu'un qui parlait d'elle dans les vestiaires. Il disait en rigolant qu'elle était trop grosse pour ce sport. Depuis Alexandra a arrêté la boxe.



## IMPACTS DES DISCRIMINATIONS SUR LES PERSONNES-VICTIMES

Risques sur la santé en cas de répétition

Manifestations extérieures

Impacts sur l'état de bien-être

Daniel est serveur dans un restaurant et vient de se séparer de son amie. Il vit très mal cette rupture et a beaucoup de chagrin. Il y a peu, Sarah sa collègue vivait la même chose. A sa demande, son patron, compréhensif, l'avait placé un mois en cuisine pour ne pas « craquer » devant les clients. Daniel demande à son patron s'il peut être placé en cuisine à son tour. Le patron refuse « Dites-moi, mon garçon, je vais devoir me séparer de vous si vous ne savez pas vous contrôler. »



## IMPACTS DES DISCRIMINATIONS SUR LES PERSONNES-VICTIMES

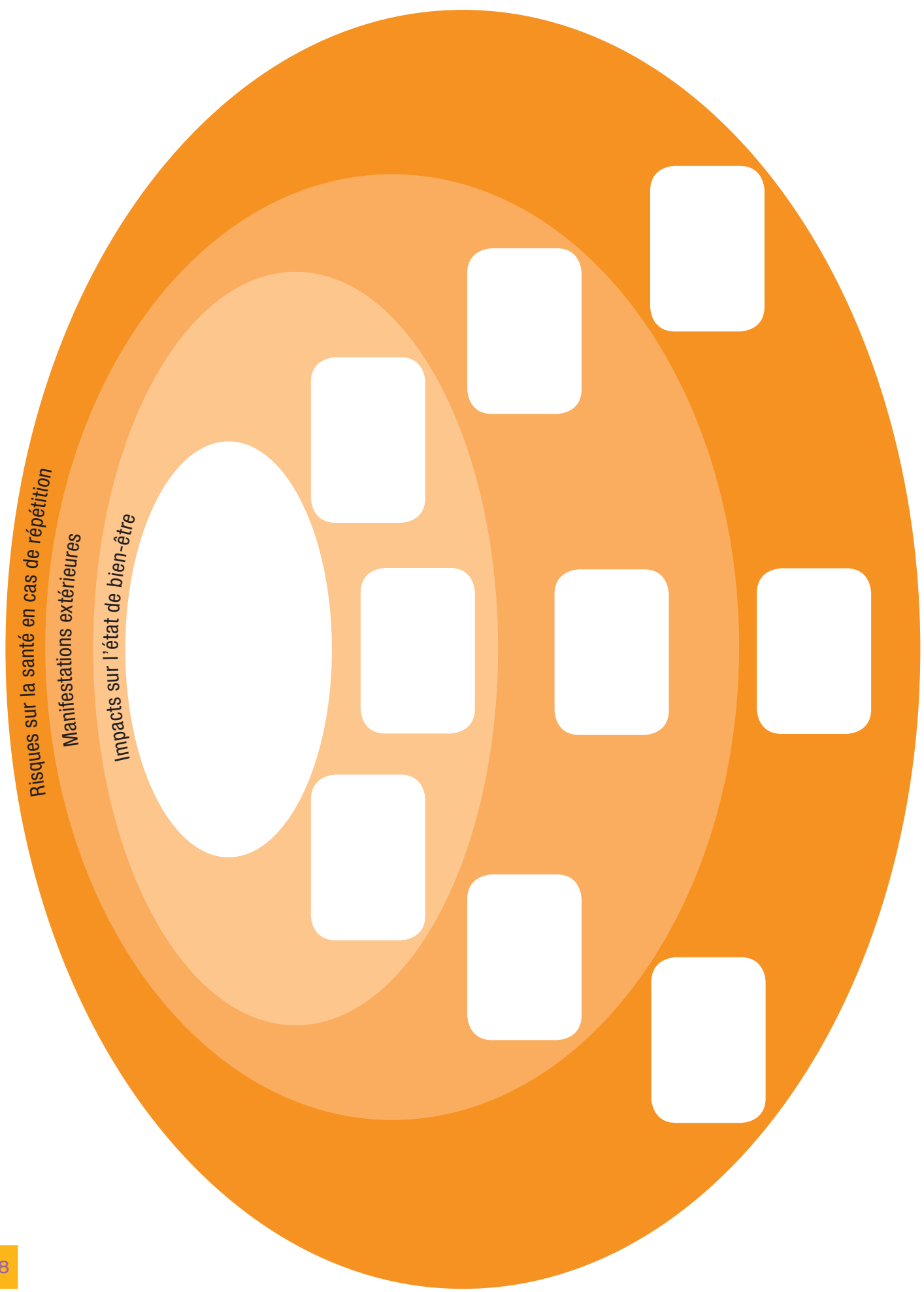
Risques sur la santé en cas de répétition

Manifestations extérieures

Impacts sur l'état de bien-être

Arthur est en 2ème année de BEP mécanique Espaces Verts et a sollicité un rendez-vous avec le Conseiller d'éducation du CFA. Il veut lui faire part de sa décision d'arrêter ses études parce qu'il ne supporte plus les plaisanteries répétées des autres lycéens, qui le rejettent en disant qu'il a des manières d'homosexuel.

IMPACTS DES DISCRIMINATIONS SUR LES PERSONNES-VICTIMES



# EVALUATION LUCIDE

SÉANCE 3	Pour vous, les objectifs de la séance sont-ils atteints ?						A quel niveau de connaissance en êtes-vous en début de séance ?																		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6													
Clarifier la notion de discrimination							<-- pas du tout							<-- pas de connaissances											déjà bien connu -->
Reconnaître les discriminations																									
Identifier les conséquences produites par les discriminations sur la santé des personnes																									

Vos commentaires :

## AGIR SUR SON ENVIRONNEMENT

### ARCHITECTURE

<b>5 mn</b>	Accueil - Reprise de contact.
<b>15 mn</b>	Collecte des premières idées d'action. Organisation du contenu de la séance.
<b>45 mn</b>	Premières approches des cadres réglementaires qui protègent des discriminations – Jeu des lois.
<b>35 mn</b>	Que faire de tout cela ? Comment envisager son rôle d'ambassadeur. Evaluation des acquis et de l'envie d'agir.
<b>20 mn</b>	Evaluation du degré de satisfaction. Evaluation finale du module.

### OBJECTIFS

- Mesurer le chemin parcouru depuis le début du module.
- Connaître la réglementation qui protège des discriminations.
- Identifier des associations qui peuvent aider.
- Affiner votre décision de devenir un ambassadeur ou une ambassadrice.

TEMPS FORTS	Durée	Objectifs	Contenu	Support	Déroulé / Animation
Accueil	5 mn	Reprise de contact	Et depuis la dernière fois ?		Autour d'un café de bienvenue
Et maintenant que faire	15 mn	Formaliser ensemble le contenu de la séance en identifiant les 2 grands types d'action : se défendre et prévenir	1. Réflexion individuelle et collective sur les modes d'actions contre les discriminations 2. Classement des propositions suivant leur caractère défensif ou préventif	Document comportant les grandes lignes du programme : dates, contenus indicatifs des thématiques abordées à chaque séance.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Voir outil « discrimination que faire ? »</li> <li>• Brainstorming sur carte des modes d'action envisageable face aux discriminations</li> </ul>
Contenus des lois qui protègent	45 mn	Présenter les cadres juridiques qui protègent des discriminations Faire connaître les lieux ressources locaux et situer le type de leurs interventions	3. Clarifier les différentes atteintes à l'égalité citées au cours des modules 4. Présenter la HALDE et son rôle	Plaquette LUCIDE (présentation de la loi et de la HALDE)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Voir outil « Jeu des lois »</li> </ul>
Que faire de tout cela	35 mn	Identifier des pistes d'action que chacun-e pourrait envisager dans son milieu pour diffuser sur les discriminations sexistes en lien avec leur institution (mission locale, organisme de formation, association de quartier, ...)	Lister et discuter avec les professionnels du territoire des actions individuelles et collectives envisagées par chacun-e. Comment les concrétiser ? Quels appuis seraient possibles ? quels délais ?		<p>Travail en sous groupe : voir fiche « Envie d'agir »</p> <p>Discussion entre les jeunes et les « encadrants » pour identifier les possibles et les limites dans les actions imaginées</p>
Fin de séance	20 mn	Evaluation du module	Mesurer la satisfaction : Degré d'intérêt et de satisfaction		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionnaire d'évaluation de satisfaction + discussion finale</li> </ul>

## OBJECTIFS

---

- **MESURER** le chemin parcouru depuis le début du module.
- **CONNAÎTRE** la réglementation qui protège des discriminations.
- **IDENTIFIER** des associations qui peuvent aider.
- **AFFINER** votre décision de devenir un ambassadeur ou une ambassadrice.

## DISCRIMINATIONS, QUE FAIRE ?

### TYPE DE SUPPORT

- Activité de réflexion, d'échanges et d'apports d'informations pour étayer les repères d'action pour que des personnes victimes ou témoins de discrimination puissent se défendre et d'autre part pour amorcer une réflexion sur la responsabilité individuelle de chacun.

### OBJECTIFS POURSUIVIS

- Dresser un panorama synthétique des cadres réglementaires qui protègent des discriminations et des pratiques discriminatoires et des violences inhérentes.
- Structurer une réflexion sur la prévention des discriminations.
- Organiser des échanges sur la conscientisation de la responsabilité de chacun dans la prévention des discriminations.

### CONTENU DE L'ANIMATION

1. 1<sup>er</sup> temps : réflexion sous forme de brain storming en grand groupe sur la question : « Que faire face aux discriminations sexistes ? ». On note les idées au tableau (ou sur des post-it) en aidant le groupe avec des questions d'approfondissement.  
2<sup>ème</sup> temps : organisation des propositions en 2 groupes : l'un autour de la défense (on est victime, on se défend), l'autre autour de la prévention (on évite qu'elles existent). Ces 2 chapitres vont structurer la suite de la séance.
2. Se défendre : Outil « Jeu des lois ».
3. Prévenir : Outil « Envie d'agir ».

### RECOMMANDATIONS POUR L'ANIMATION DE CETTE ACTIVITÉ :

- Supports :
  - Des post-it et des feutres pour les participants.
- Phase consigne :
  - Vérifier sa bonne compréhension.
- Phase réflexion:
  - Vérifier visuellement que tous les groupes sont bien en réflexion.
  - Mesurer le temps de réflexion, n'excédez pas 5 minutes.
- Phase mise en commun :
  - Lire les propositions avant de les coller et regarder toujours le groupe en les lisant.
  - Essayer de mélanger les propositions pour ne pas prendre 3 propositions consécutives d'un même auteur.
  - Coller les propositions par proximité de sens.

### DURÉE

15 minutes brainstorming.

## LE JEU DES LOIS

### TYPE DE SUPPORT

- Cette activité propose une approche ludique des principales caractéristiques des lois pour se défendre de situations mettant en jeu des rapports de force sexistes.

### PUBLIC VISÉ

Tous publics (groupe de 6 à 12 personnes), après avoir vérifié avec eux la compréhension des discriminations.

### OBJECTIFS POURSUIVIS

- Lister les points qui caractérisent les lois qui protègent.
- Repérer les lois qui peuvent être saisies en fonction des circonstances et des faits.
- Mémoriser quelques points principaux de ces lois.

### CONTENU DE L'ANIMATION

1. On dispose de 5 séries de cartes :
  - 4 cartes « situation »
  - 4 cartes « loi »
  - 4 cartes « sanction »
  - 8 cartes « action »
  - 4 cartes « preuves » (dont 2 différentes)
2. Composer 4 sous groupes. Faire tirer à chaque sous-groupe 1 carte « loi », 1 carte « sanction », 1 carte « preuves ».
3. Poser les cartes « situation » sur chaque mur de la pièce en les lisant.
4. Consigne : « le but de l'activité est d'analyser le fait décrit sur les cartes, d'identifier le type de délit en collant à côté la carte « loi » qui correspond, puis d'identifier qui doit fournir les preuves de ce délit (et coller la carte adéquate à côté) et enfin de déduire le type de sanction maximum encourue. Laisser 5 à 10 minutes aux groupes pour placer leurs cartes.
5. Quand ils ont terminé, distribuer 2 cartes « action » à chaque groupe. Consigne : « Dans ces situations, à votre avis, quelles sont les procédures les plus efficaces pour s'en protéger ? Placez les 2 actions qui figurent sur vos cartes à côté du délit qui vous semble le plus pertinent. Peut être, imaginez d'autres actions à réaliser, dans ce cas, notez-les sur les cartes vierges. Peut être aussi pensez-vous que la démarche convient pour 2 ou 3 types de délit, dans ce cas, recopiez l'action qui figure sur votre carte et placez cette nouvelle carte au bon endroit ». Laissez 10 minutes de réflexion.
6. Synthèse des travaux.
  - Relecture collective de chaque panneau. Validation ou correction des associations.
  - Explications complémentaires à la demande.
  - Insister sur les lieux-ressources locaux.



**RECOMMANDATIONS POUR L'ANIMATION DE CETTE ACTIVITÉ :**

- Connaissances :
  - Nécessité d'avoir présent en tête les principaux textes (voir partie 3 du guide de l'animation).
  - Un minimum de culture juridique sera utile (juridictions, organisation de la justice, ...).
- Local et matériel :
  - Prévoir une salle de travail spacieuse dans laquelle on peut se déplacer facilement.
  - Dégager des grands espaces de murs pour que les panneaux « situations » puissent être affichés.
  - Se munir de scotch, patafix pour coller les cartes sans les abîmer.
- Supports :
  - Imprimer les cartes du jeu (support 1).
  - Préparer des feuilles panneaux (posters) sur lesquelles vous collez ou écrivez les situations.
- Phase travail de groupe :
  - Aider ceux qui vous paraissent les plus en difficulté et encourager ceux qui semblent perdus.
  - Suivez bien l'évolution des réflexions de chaque groupe pour leur donner les consignes et les cartes « actions » en temps utile.
- Phase mise en commun :
  - Il est impératif d'entrer dans une démarche de correction systématique pour que les participant-es ne partent pas avec de fausses idées.
  - Inciter-les à se reporter au livret pour les jeunes.
  - Inciter-les à contacter les lieux-ressources en cas de besoin.

**DURÉE**

45 minutes.

# **LOI CONTRE LES DISCRIMINATIONS**

Carte loi

# **LOI CONTRE LE HARCÈLEMENT**

Carte loi

# **LOI CONTRE LES INJURES SEXISTES**

Carte loi

# **LOI CONTRE LES VIOLENCES**

Carte loi

# **CONTACTER L'INSPECTION DU TRAVAIL**

Carte action

**NOTER ICI  
UNE AUTRE DÉMARCHE POSSIBLE...**

Carte action

**CONTACTER  
LA MAISON  
DE LA JUSTICE  
ET DU DROIT**

Carte action

**ECRIRE OU  
TÉLÉPHONER  
À LA HALDE**  
(HAUTE AUTORITÉ DE LUTTE CONTRE  
LES DISCRIMINATIONS ET POUR L'ÉGALITÉ)

Carte action

# PRENDRE CONSEIL

## AUPRÈS DU MRAP

(MOUVEMENT CONTRE LE RACISME  
ET POUR L'AMITIÉ ENTRE LES PEUPLES)

Carte action

# PRENDRE CONSEIL

## AUPRÈS DU CIDFF

CENTRE D'INFORMATION SUR LES DROITS  
DES FEMMES ET DES FAMILLES)

Carte action

# **PRENDRE CONSEIL AUPRÈS DU PLANNING FAMILIAL**

Carte action

# **ALLER À L'HÔPITAL OU CHEZ LE MÉDECIN**

Carte action

**DÉPOSER UNE PLAINTÉ  
AU COMMISSARIAT  
OU À LA GENDARMERIE**

Carte action

**SIGNALER LES FAITS  
AU SYNDICAT OU  
À L'INSPECTEUR  
DU TRAVAIL**

Carte action



**CONTACTER LA  
DÉLÉGUÉE AUX DROITS  
DES FEMMES ET À  
L'ÉGALITÉ**

Carte action

**DÉPOSER UNE  
PLAINTÉ AUPRÈS  
DU PROCUREUR  
DE LA RÉPUBLIQUE**

Carte action

**3 ANS**

**D'EMPRISONNEMENT**

**ET 45 000 EUROS**

**D'AMENDE**

Carte sanctions

**1 AN**

**D'EMPRISONNEMENT**

**ET 15 000 EUROS**

**D'AMENDE**

Carte sanctions

**DE 3 À 5 ANS**

**D'EMPRISONNEMENT,**

**ET DE 45 000 À**

**75 000 EUROS**

**D'AMENDE**

Carte sanctions

**6 MOIS**

**D'EMPRISONNEMENT**

**ET 22 500 EUROS**

**D'AMENDE**

Carte sanctions

**PREUVES À FOURNIR  
PAR LE-LA  
PLAIGNANT-E**

Carte preuves

**PREUVES À FOURNIR  
PAR CELUI-CELLE QUI  
EST MIS-E EN CAUSE**

Carte preuves

**Intéressée par la vie de sa commune, Denise se présente aux élections municipales. La campagne électorale est tendue, des tracts fusent de tous côtés. L'un d'entre eux appelle les citoyens à boycotter les élections tant que la loi les obligeront à mettre des femmes « potiches » et incompétentes dans les listes.**

Carte situation

**Doris a fait une formation de magasinnière-cariste. Elle cherche un emploi dans sa nouvelle qualification. Lors d'un entretien de recrutement, la responsable des ressources humaines l'interroge sur sa formation, ses projets, sa vie familiale. Puis, elle lui demande directement si elle est enceinte. Doris rougit, bafouille « Pourtant, cela ne se voit pas encore... ». La patronne lui dit que dans ce cas, elle ne peut pas l'embaucher.**

Carte situation

**Armelle est étudiante et vit avec son petit ami depuis maintenant 8 mois. Avant cette co-habitation, elle était engagée dans une association locale, jouait au basket, adorait aller au cinéma et ballader en ville avec ses copines. Mais, son petit ami ne voit pas cela d'un bon œil. Il dit qu'il « veut l'avoir pour lui seul ». Il veut qu'elle reste à la maison. Quand Armelle émet le souhait de sortir, il tient à être avec elle. Il la menace de représailles si elle se plaint auprès de ses amies. Ces derniers temps, il lui est arrivé de la gifler pour qu'elle comprenne mieux.**

Carte situation

**Daniel est serveur dans un restaurant. Quand sa petite amie a rompu leur relation, il l'a très mal vécu. Depuis, il pleure souvent et semble vulnérable. Sa fragilité a énervé son patron qui le prend depuis ce temps comme son souffre-douleur. Il le houspille sans cesse, lui demande toujours de faire ce que les autres ne veulent pas faire, il l'humilie devant les clients en le traitant de « poule-mouillée », de « fillette », de « pleurnicheuse »**

Carte situation

**Le comité d'entreprise d'une petite entreprise propose certains avantages (chèques cadeaux, chèques vacances, colonies de vacances...) aux couples mariés. Les couples homosexuel-les ne peuvent pas se marier donc ne peuvent pas profiter de ces avantages.**

Carte situation

**Le Directeur d'un organisme d'aide à la personne de la ville vient rencontrer le groupe de stagiaires en fin de formation « assistant-e de vie » dans la perspective d'embauches importantes. L'employeur recrute presque tous les stagiaires, sauf les quatre personnes d'origine africaine du groupe. Il explique au responsable de formation : « Moi je ne suis pas raciste, mais vous comprenez, les personnes âgées n'aiment pas être confiées à des personnes de couleur».**

Carte situation

## ENVIE D'AGIR....

### TYPE DE SUPPORT

- Activité de réflexion-évaluation autour de l'impact du module sur les participant-es et leurs volonté de devenir ambassadeur-trice.

### PUBLIC VISÉ

Tous publics (groupe de 6 à 12 personnes) en fin de module de sensibilisation.

### OBJECTIFS POURSUIVIS

- Mesurer les acquis et le chemin parcouru dans la compréhension des discriminations sexistes.
- Identifier les pistes d'action que chacun peut envisager dans son milieu pour agir contre les discriminations sexistes.

### CONTENU DE L'ANIMATION

1. Travail en sous-groupe de 4 personnes à partir du plan de questionnement de la page suivante. Leur distribuer des feuilles de tableau papier sur lesquelles ils noteront leurs réflexions.
2. Mise en commun en grand groupe, affichage des feuilles de tableaux papier et commentaires par les membres du groupe :
  - D'abord sur la première question (qui constitue une évaluation qualitative du module : les acquis, les transformations dans la manière de regarder les réalités sociales). Rapides échanges sur les principales surprises.
  - Tour de table des questions suivantes : les urgences et les actions. Echanges sur les propositions d'action. Suggérer des interventions utilisant les modes et les supports habituels de communication des groupes (MSN, musique, clip, ...).
  - Interventions et/ou interpellations des professionnels encadrants : ce qu'il est possible de faire dans le cadre de la structure, les appuis et ressources que la structure est en capacité d'apporter, ...
3. Synthèse des propositions les plus avancées et les plus réalistes. Rappel des objectifs de diffusion à leur groupe de pairs.
4. Construction d'un planning indicatif pour caler ces différentes interventions proposées.



**RECOMMANDATIONS POUR L'ANIMATION DE CETTE ACTIVITÉ :**

- Local et matériel :
  - Prévoir une salle de travail spacieuse pour organiser le travail en petits groupes.
  - Dégager des grands espaces de murs pour que les groupes puissent afficher leurs panneaux.
  - Se munir de scotch, patafix pour coller les feuilles sans les abîmer.
- Supports :
  - Reproduire le plan de questionnement.
- Phase consigne :
  - Attendre que les participant-es aient en main le plan de questionnement pour énoncer la consigne.
  - Vérifier sa bonne compréhension.
  - Les participant-es peuvent réagir « mollement » à ce type de réflexion, il faudra les mobiliser pour qu'ils aillent au-delà des considérations générales.
- Phase travail de groupe :
  - Aider ceux qui vous paraissent les plus en difficulté et encourager ceux qui semblent perdus
  - Dans votre assistance à chaque groupe, inciter-les à réfléchir sur leurs activités et relations au quotidien (famille, ami-es, classe, école, collègues de formation, association de sport, ...). Il ne s'agit pas qu'ils organisent des choses spécifiques, hors de leur portée (conceptuelle, intellectuelle, organisationnelle et financière).
- Phase mise en commun :
  - Souligner les idées d'action les plus réalistes.
  - Si rien ne vient à ce moment, ce n'est pas grave, dédramatiser. Ne pas culpabiliser les participant-es. Les transformations (apprentissage transformateur) que le module vise ont besoin de temps de maturation, d'adaptation, de ré-organisation mentale. Ce temps de maturation doit précéder le temps de l'action. Si c'est le cas, proposer éventuellement de vous revoir plus tard pour parler de la manière dont ce module a agi sur eux...

**DURÉE**

- 20 minutes de travail de groupe
- 10 minutes d'échanges sur la 1<sup>ère</sup> question
- 20 minutes sur les actions imaginées
- 5 minutes de synthèse

**PROLONGEMENT / ENSEIGNEMENT / COMMENTAIRES FINAUX**

- Proposer au groupe d'approfondir ces notions par la lecture de livres référencés en bibliographie.



# EVALUATION LUCIDE

SÉANCE 4	Pour vous, les objectifs de la séance sont-ils atteints ?						A quel niveau de connaissance en éitez-vous en début de séance ?					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	<-- pas du tout						déjà bien connu -->					
Créer un climat de confiance mutuelle et d'échanges dans le groupe.												
Comprendre l'impact de l'éducation sur la construction de l'identité des filles et des garçons.												
Distinguer : sexe biologique (femelle/mâle) et les rôles et qualités que la société attribue à chaque sexe (féminin/masculin).												
Identifier l'impact des normes de sexe sur nos choix.												

Vos commentaires :

## 3<sup>ème</sup> PARTIE : SOURCES

## 1 : DISCRIMINATIONS SEXISTES, DE QUOI PARLE-T-ON ?

Les discriminations sexistes sont le plus souvent admises, rendues invisibles aux yeux des discriminé et des discriminants. Elles puisent le plus souvent leur source dans les différences culturelles du masculin et du féminin qui assigne à chacun des sexes/genres des rôles, activités, qualités, compétences différenciées. Ces différences nous sont transmises par l'éducation et nous reproduisons à notre tour, sans une véritable prise de conscience de notre fonction de transmission efficace de pratiques discriminatoires.

Ce chapitre a pour objet de mieux comprendre les mécanismes à l'œuvre dans les discriminations sexistes :

- La différence entre le sexe et le genre et les conséquences sur notre rapport au monde
- La construction de l'identité sexuée et le concept de la socialisation
- La notion de stéréotypes et leur transmission
- Les conséquences de la construction du masculin et du féminin dans les rapports entre les sexes.

Le texte qui suit s'inspire largement d'un cours de psychologie sociale de Elisabeth DESWARTE (avec l'autorisation de l'auteur) [www.psychologie-sociale.com](http://www.psychologie-sociale.com)

Pour commencer nous allons tenter de comprendre la différence entre le sexe et le genre de l'enfant ainsi que la conséquence de cela sur leur rapport au monde. Puis nous tenterons de développer le concept de socialisation et celui de stéréotypes pour comprendre leurs effets sur l'image des sexes de l'enfant et par là, leurs comportements, façon de penser mais aussi leur réaction par rapport au sexe opposé.

### 1) Sexe biologique et sexe social

Tout d'abord, il est important de différencier le « sexe » du « genre ». En effet, le premier, le sexe se rapporte à des catégories biologiques de mâle et de femelle, tandis que le second, le genre se rapporte à des catégories plus problématiques de masculin et de féminin selon Maccoby en 1988 ou Bem en 1989. Le sexe est donc fixé à la naissance, mais les sexe-rôles de genre doivent être acquis.

Si l'on devait employer d'autres mots que ceux de sexe et de genre, nous parlerions alors d'identité sexuée qui correspond au sexe biologique et d'identité sexuelle qui renvoie à l'élaboration psychique que l'enfant fait à partir de son propre sexe anatomique. Nous développerons plus tard les différentes étapes par lesquelles l'enfant passe pour arriver à son identité sexuelle.

Les enfants apprennent très tôt ce que signifie être un garçon ou une fille dans notre société par une myriade d'activités, d'occasions, d'encouragements, de découragements, de suggestions, de comportements manifestes, de comportements secrets, et de diverses formes de conseils, les enfants éprouvent le processus de socialisation de rôle de genre.

Blos en 1988 différencie deux niveaux. D'une part, il y a l'identité du genre (maleness) qui permet à l'enfant de se dire d'emblée garçon et qui apparaît très tôt, vers la seconde moitié de la deuxième année. D'autre part, on retrouve l'identité sexuelle (masculinity) qu'il définit comme un système endogène de comportements, d'attitudes, de symbolisations et de significations qui se développent avec la maturation sexuelle et la réorganisation psychique à l'adolescence.

Tandis qu'il est difficile de trouver une signification définitive pour le terme « socialisation », les éducateurs, les sociologues, les psychologues, ont offert diverses interprétations de ce qu'est la socialisation. En 1978, Chafetz décrit la socialisation comme le « processus par lequel un individu devient une créature de la société ». « le processus par lequel l'individu soit converti en personne » est la position adoptée par Hargreaves et Colley en 1986.

La socialisation dans son sens le plus large permet de présenter aux enfants des valeurs sociales, ainsi que des exemples de comportement et de rôles socialement acceptables en fonction de leur sexe.

Cette socialisation par rapport aux sexes des enfants mène à la formation de stéréotypes sur ce que doit être une femme et ce que doit être un homme.

Les stéréotypes, en psychologie sociale, signifient des croyances, ou représentations rigides et simplificatrices, généralement partagées par un groupe plus ou moins large et éventuellement par les membres d'une société entière comme on suppose être le cas pour les stéréotypes masculins et féminins. Le dictionnaire de psychologie d'Henri Piéron remis à jour par Roland Doron et Françoise Parot rajoute que le stéréotype relève souvent du préjugé, il est caricatural et unificateur, les traits attribués étant isolés d'un complexe de traits et les différences et nuances étant ignorées.

Le concept de construction des identités, avec la psychologie génétique et les travaux de Jean Piaget se définit de la façon suivante: « la construction des identités, par la transmission des conduites sociales et l'organisation des représentations mentales, est un processus à la fois cognitif, affectif et expressif. Par l'intermédiaire du langage, l'individu assimile et s'approprie les systèmes de règles, de valeurs, de signes qui lui permettent de communiquer avec ses semblables, de s'identifier ou de se différencier, de marquer son appartenance à des groupes ou d'en rejeter d'autres. »

Selon Piaget (1965), chaque comportement et pensée se produit pour permettre à un individu de s'adapter à l'environnement des manières de plus en plus satisfaisantes. Une composante clé de théorie développementale cognitive porte sur la façon dont les enfants comprennent et classent le monde par catégorie autour de lui (Hargreaves et Colley, 1986).

## 2) Construction sociale du masculin/féminin

### Les attentes et l'influence parentale

Nous l'avons compris l'image de chaque sexe que l'enfant va incorporer tout au long de sa vie commence très tôt par différents agents de socialisation comme la littérature, la télévision mais avant tout les attentes parentales.

Ces attitudes et comportements sont généralement appris d'abord dans la maison et sont alors renforcés par les pairs de l'enfant, l'expérience de l'école, et le visionnement de la télévision entre autres.

Cependant, l'influence la plus forte sur le développement de rôle de genre semble se produire dans l'arrangement de famille, avec des parents passant, manifestement et secrètement, à leurs enfants leur propre croyance au sujet de genre. Les enfants pourront réagir en s'opposant plus tard à ces images préalables stéréotypées selon le sexe mais il s'y réfère de toute façon d'après Lébovici en 1983.

Les parents ont des attentes différentes pour la fille et pour le garçon même si c'est parfois inconscient ; des études récentes ont en effet montré que le ton de voix emprunté pour parler aux bébés est différent, selon qu'ils soient de sexe féminin ou masculin. On parle plus doucement à une petite fille, alors qu'on adopte généralement une voix plus ferme, plus vigoureuse, avec un petit garçon.

De la même façon, les bébés de sexe masculin sont pris avec plus d'énergie que les bébés de sexe féminin, probablement pour leur insuffler, du même coup, une certaine dose de « virilité ». L'enfant fait donc l'expérience, dès les premiers mois de sa vie, que ses parents renforcent chez lui positivement certains comportements et négativement d'autres. Il s'agit là d'une base de conditionnement, qui apprend au tout-petit à quel genre il appartient, et, par conséquent, ce que l'on attend de lui.

En ce qui concerne les interactions précoces entre le parent et le bébé, Moss souligne en 1967 que les deux parents manifestent «un investissement plus grand dans le comportement social de leurs filles que dans celui de leurs fils. Ils passaient plus de temps à susciter sourires et vocalisations chez leurs filles. ». Quand aux garçons, ils recevraient plus de stimulations physiques. Selon lui : «*Nous avons quelques raisons de penser que ces attitudes liées aux stéréotypes de sexe sont exprimées très précocement par les parents*».

Une étude de Hoffman datant de 1977 montre que les parents attendent de leur fils, plus fréquemment que de leur fille, que ce dernier soit indépendant, sûr de lui, ambitieux, travailleur, intelligent et volontaire. Tandis que pour leur fille, ils attendent plutôt qu'elle soit gentille, aimable, attirante et enfin qu'elle ait de bonnes manières, fasse un bon mariage et soit bonne mère.

Christiane Olivier nous dit que « *chaque parents voit dans l'enfant de même sexe que lui une possible réédition de lui-même en fonction de son propre passé, et dans celui de l'autre sexe une vie, une aventure qu'il ne connaît pas*. ». Les attentes parentales sont donc bien présentes.

Elle nous dit aussi que les parents ont différentes réaction face à leurs enfants selon leur sexe : « *on accepte du bébé garçon des comportements refusés à la fille : par exemple l'agitation corporelle paraît tout à fait normal chez*

*le premier, mais inquiétante chez la seconde. Cette différence de tonicité ira d'ailleurs en s'accroissant, de sorte qu'à l'âge de deux ans le coup de pied rageur du garçon sera mieux accepté que celui de la fille. »*

Plus tard, l'intériorisation des enfants aux modèles de genre de leur parents est d'autant plus forte que si l'on se réfère à la théorie psychanalytique, les enfants veulent s'identifier à leur parent de même sexe. Quand ils imitent ces modèles de rôle, c'est parce qu'ils ont de l'admiration pour ces modèles, d'après Beal en 1994.

En ce qui concerne les attentes parentales, une étude de Rubin, Provenzano, et Luria en 1974 indique que les parents ont des espérances différentielles des fils et des filles dès 24 heures après la naissance. L'expérience de Luria rend compte du processus d'étiquetage de la part des parents. À un groupe de pères et de mères auxquels on demandait leurs impressions sur leur bébé (réunis dans un groupe homogène de caractéristiques), 24 heures après la naissance, les réponses étaient presque toujours stéréotypées.

En effet, les garçons étaient grands, solides, aux traits marqués. Tandis que les filles étaient petites, belles, mignonnes, gentilles, aux traits fins, significativement plus distraites que les garçons.

La tendance à stéréotyper le bébé était plus grande chez le père que la mère d'un même enfant « Les pères voient leur fils solide, avec des traits marqués, alors que les mères d'un même fils le voient doux avec des traits fins. Les pères les voient doués d'une meilleure coordination, plus éveillés et plus forts que ne le voient les mères, même si les deux parents sont d'accord pour trouver que leur fils est éveillé, costaud et a une bonne coordination ». Et Luria poursuit : « Une société qui «voit» des différences aidera à créer ces différences dans l'esprit des parents(...) Les étiquettes ont toutes les chances d'agir comme des prophéties qui s'accomplissent d'elles-mêmes avec les enfants(...) L'étiquetage des parents influence les différences de sexe tout au moins dans la façon dont les parents perçoivent, et par ricochet, dans l'image propre des enfants(...) Les étiquettes ont peut-être une sorte d'autonomie par rapport au comportement ».

Pour elle, ce stéréotypage de l'individu a pour la société 3 avantages :

- Caractérisation du type tout l'un, tout l'autre masculin ou féminin, il n'y a pas de sexe intermédiaire ou neutre.
- Établissement d'un ensemble de normes communément admises, réglant l'organisation de la vie et de la paix sociales.
- Fourniture d'un modèle de comportement type pour un garçon (et pour une fille) qui aide les parents à naviguer dans les eaux troubles de l'éducation des enfants.

Thorne précise en 1993 que les parents s'attendent aux comportements différents des garçons et des filles.

Une autre étude de Steinbacher et Holmes en Basow en 1992 montre que la plupart des parents préfèrent les enfants masculins aux enfants féminins dans le monde entier. En outre, Steinbacher et Gilroy en 1990 concluent que les gens qui préfèrent des fils sont pour employer la technologie afin de choisir le sexe de leur enfant.

Cette préférence pour les enfants masculins est encore soulignée par la constatation que les parents sont pour continuer à avoir des enfants s'ils ont seulement des filles que s'ils ont seulement des garçons selon Hoffman en 1977.

Hoffman recueille la même année les raisons données par des femmes en ce qui concerne leur préférence pour avoir des fils. Selon elles, cela provenait surtout de leur mari, pour continuer le nom de famille, et pour être un compagnon à leur conjoint.

Les raisons de vouloir des filles incluent avoir un compagnon pour elles-mêmes et pour avoir l'amusement habillant une fille et la coiffant par exemple.

La famille est le premier groupe de référence de l'enfant et donc, beaucoup de ce que l'enfant apprend est filtré par les parents, comme nous l'explique Nock en 1987.

En outre, les amis, les professeurs et les médias jouent également un rôle en agissant en tant que modèles de rôle et en renforçant les comportements acceptables Beal en 1994; Brophy en 1977, Maccoby Et Jacklin en 1974.

Les parents commencent ce processus en encourageant typiquement des fils à être plus indépendants, concurrentiels selon Lamb en 1986 ou Bloc en 1979. Et d'après Chafetz en 1978, les parents encouragent également les filles à être plus passives et à chercher la protection.

Aussi le petit garçon n'est-il pas supposé être fort. Quand les parents répètent à leur progéniture qu'un grand garçon, ça ne pleure pas, ne véhiculent-ils pas le stéréotype qui veut que les hommes soient forts.

Nous voyons donc que selon le sexe de l'enfant, les renforcements ne sont pas les mêmes. D'autres études ont été faites dans ce sens ; celle de Shakin et Sternglanz en 1985. En effet, les résultats de leurs recherches tendent à

montrer que les parents sont pour habiller leur fille de façon plutôt décorative, tandis qu'ils préfèrent habiller leur garçon de façon plus fonctionnel.

Aussi, la différence de renforcement des parents intervient-elle dans les jeux. Selon de nombreux auteurs notamment Maccoby Et Jacklin en 1983 mais aussi Fagot et Leinbach en 1987; Huston en 1983 ou encore Rheingold Et Cuisinier en 1975 ; les parents fournissent à des enfants des jouets selon eux plus appropriés à leur sexe et les encouragent à les utiliser tout en décourageant l'utilisation des jouets considérés pour être plus appropriés au sexe opposé.

A ce sujet, Pierre Tap en 1985 a réalisé une enquête auprès d'échantillons représentatifs d'adultes. Il leur était demandé de cataloguer comme féminin, masculin ou neutre différents objets utilisés par les enfants. On découvre par exemple que le tambour, le camion et le voilier furent classés dans la catégorie masculine majoritairement. Par contre, la poupée, la dinette et les instruments de coiffure l'ont été dans la catégorie féminine. Parmi les objets neutres cohabitent l'ours en peluche, le jeu de dames, le tricycle, le ballon et le téléphone.

Une étude plus récente de 1991 par Lytton et Romney montre des résultats semblables à ceux de Maccoby et de Jacklin concernant le traitement différentiel des garçons et des filles par les parents.

Marcel Mauss disait que l'éducation de l'enfant est pleine de ce que l'on appelle des détails mais qui sont des détails essentiels. Ce sont par ces actes anodins (pour l'adulte, mais pas pour l'enfant) que se fabriquent les Habitus et les catégories de pensées sexuées. A l'intérieur de chaque rubrique réservée explicitement à chaque sexe, pas de surprises, les ségrégations relatent les stéréotypes. Les couleurs, les jeux proposés, le nombre de personnages, leurs mises en scène différentes. Bref, des idées sur les hommes et sur les femmes et sur leurs rôles respectifs.

Même les parents qui tâchent d'être égalitaires dans leurs rapport de don d'objet avec leurs enfants ont découragés certains comportements non traditionnels de jeu en fonction du sexe de leur enfant.

Par exemple, les parents sont pour décourager leurs fils des jeux avec des poupées et décourager leurs filles des jeux avec des camions selon Weisner et Wilson-Mitchell en 1990. Ce comportement de la part des parents sert à modeler et renforcer des comportements stéréotypés chez les enfants.

Souvent, les parents donnent les messages subtiles concernant le genre et ce qui est acceptable pour chaque sexe. Selon Arliss en 1991, les messages sont internalisés par l'enfant se développant. Les stéréotypes de rôle de sexe sont bien établis dans l'enfance et tôt. Les messages au sujet de ce qui est approprié basé sur le genre sont si forts que même lorsque des enfants sont exposés à différentes attitudes et expériences, ils retourneront aux choix stéréotypés, c'est ce que Haslett, Geis et Charretier trouvent comme résultats d'étude datant de 1992.

Le comportement s'appelle comportement «automatique» et se rapporte au fait que les enfants apprennent que quelque chose est si bien, si approprié pour eux qu'ils ne doivent pas même penser à ce qu'ils font; le comportement vient juste automatiquement selon Langer en 1978. Les résultats désirés pour les enfants sont qu'ils imitent des comportements appropriés et deviennent les membres acceptables de la société.

Pendant que les enfants se développent, ces stéréotypes de genre deviennent fermement croyance indélogeable et ainsi, sont une partie du concept de l'individu de l'enfant.

Une étude des salles des enfants de Pomerleau, Bolduc, Malcuit, et Cossette en 1990 a prouvé que les salles des filles ont davantage de rose, de poupées, et de jouets de manipulation tandis que les salles des garçons ont un équipement plus bleu, de sport, des outils et des véhicules.

Plus tard selon Basow en 1992 les garçons vont avoir des corvées d'entretien autour de la maison, telle que la peinture, tondre la pelouse, alors que les filles sont susceptibles d'avoir des corvées domestiques telles que faire la cuisine ou s'occuper du linge. Cette attribution des tâches de ménage par genre mène les enfants à lier certains types de travail avec le genre.

Selon Bloc maintenant, une de ses expérience datant de 1983 montre que l'on donne plus d'occasions aux garçons d'explorer le monde qui les entoure et de s'engager dans des activités plus physiques que des filles, les filles éprouvent nécessairement un monde plus restrictif.

Il est important ici de faire une référence au Docteur Kyle Pruett qui note que, dans la période préscolaire, les filles élevées seulement par leur père ne se limitaient pas à des activités féminines stéréotypées ; elles jouaient aussi bien avec des poupées qu'avec des cubes.

Dans un premier temps, nous avons vu que c'est la norme familiale qui prime quand l'enfant est jeune. Mais dès qu'il se voit confié à d'autres (crèche, école maternelle), la norme sociale intervient.



### 3) L'influence par les pairs

Il semble donc que les enfants reçoivent les récompenses sociales pour s'engager dans les activités et les comportements que la société considère appropriée pour leur genre. Mais les enfants sont également influencés par rapport aux choix et aux actes d'autres enfants.

Schell et Eisenberg (1990) ont réalisé une étude dans laquelle elles abordent conjointement les préférences sociales, les contextes de groupe et les objets disponibles quand des enfants de garderie jouent par exemple. Leurs résultats ont montré que la nature des interactions entre enfants et jouets est fortement associée à la composition du groupe. Les enfants auraient tendance à davantage utiliser un jouet si le nombre de pairs de même sexe impliqué est élevé et le nombre de pairs de sexe opposé faible. Ils choisissent par ailleurs de limiter leur action avec ce jouet lorsque la proportion de pairs de sexe opposé est plus grande. Ce serait donc plutôt l'information immédiatement disponible qui serait essentiellement marquante pour les enfants pour déterminer le genre du jouet.

Les études de Le Maner et Deleau montrent que les filles entre elles, comme les garçons entre eux, privilégient l'usage de jouets déclarés conformes. Mais en présence de filles, le garçon va choisir autant d'objets féminins que masculins ; et cela dès l'âge de 2 ans. Ils concluent que le choix d'objets masculins est imposé au garçon par les autres garçons et que le choix féminin serait plus spontané et moins lié à la représentation.

Beal en 1994 remarque que lorsque les filles voient peu d'autres filles inscrites dans des classes de mathématiques ou pour les garçons inscrits dans des classes d'économie ménagère ou des classes de soins, par exemple, ils seront moins pour exercer ces activités mêmes.

En effet, Tavis et Wade précisent en 1984 qu'un garçon qui s'inscrit dans un cours d'économie ménagère peut se sentir inconfortable s'il est le seul garçon dans la classe. De même, quand une jeune femme choisit de s'instruire dans un établissement d'étude plus élevée où il y a beaucoup de garçons, elle peut se sentir comme une étrangère parce qu'elle endosse un rôle que beaucoup dans son environnement considèrent inadéquat.

Fagot, Leinbach et O'Boyle en 1992 ou encore Cowan Et Hoffman en 1986 ont constaté que les enfants à deux ans et demi emploient des stéréotypes de genre en négociant leur monde et sont susceptibles de généraliser des stéréotypes de genre à une variété d'activités, d'objets, et de métiers. Selon Sheldon en 1990 les enfants nient même la réalité de ce qu'ils voient quand elle ne se conforme pas à leurs espérances de genre ; c'est à dire qu'un enfant dont la mère est un docteur peut déclarer que seulement les hommes sont médecins.

En ce qui concerne l'influence par les pairs, il est important de parler de l'effet de bande. Selon Falconnet et Lefaucheur en 1975, cet effet se retrouve chez le garçon principalement et entre huit et dix ans. Une bande serait un groupe de jeunes ayant un « chef » et s'opposant à une bande rivale d'un autre quartier par exemple. L'appartenance à une bande semble développer et renforcer la culture masculine, le modèle de la virilité. Sorti du cadre familiale et intégré au sein d'une bande, il n'est plus question pour le garçon de se conduire comme une fille qui deviendrait la risée et le souffre douleur de ses camarades. D'après ces deux auteurs, le garçon doit « *apprendre à se battre, à ne pas pleurer, à jouer à des jeux de garçon, à faire du vélo, à grimper aux arbres, à participer à un monde de fraternité virile et de rivalité entre groupes* ».

Les filles sont bien entendu exclues de ces bandes car « *ce sont des pipelettes, des peureuses, des pleureuses, qui font des chichis et des histoires, et qui ne savent ni se battre ni jouer au football* » Sullerot

Quand Sullerot observe les enfants à la maternelle, celui-ci se rend compte que les garçons craignent de passer pour des « poules mouillées », ils évitent toutes formes de comportement efféminé ainsi que les jeux considérés comme féminins type poupée (ou seulement en cachette) ; à l'inverse les filles peuvent éprouver de l'intérêt pour des jeux de type masculin et semblent éprouver très peu d'angoisse dans les activités de « garçon manqué ».

Laurence Delpierre, avec la collaboration d'Elisabeth Bрами, psychologue, nous dit qu'à l'entrée en CE2, vers huit ans, les « tributs » se séparent franchement. Pour les fêtes d'anniversaire par exemple, la mixité n'est plus de mise. « d'un côté les garçons évoluent en bande organisée, hiérarchisée avec un ou plusieurs chefs. Entre bandes rivales, on s'attaque, on se lance des défis, on se tend des pièges, on s'associe pour mijoter de mémorables bêtises. Jouer avec une fille devient dangereux » dans le sens où si le garçon joue à des jeux classés comme féminins ou avec des filles tout simplement, il sera traité de « gonzesse ». « *Le monde féminin est aussi cruel, mais beaucoup moins violent. Les filles évoluent plutôt en mini groupe : à deux ou trois « meilleures copines », (...) Elles partagent leurs secrets, jouent à la maîtresse ou à la coiffeuse. Elles expriment leur violence verbalement, en complotant, en torturant psychologiquement leur victime. En public, les deux clans affichent mépris et indifférence. En privé, ils continuent d'être amoureux.* »

#### 4) L'influence de la société toute entière

Elkin et Handel en 1984 nous expliquent qu'une fois que l'enfant se déplace au delà de l'arène de la maison, des comportements sont également modelés par les professeurs, les amis ainsi que les médias. Les enfants apprennent par l'observation de leur culture et société comment s'adapter dedans et contrôler leur environnement.

Selon Sewell en 1970 ces comportements acceptables sont récompensés avec l'éloge et l'encouragement. Des comportements qui sont considérés pour être inadéquats ou inacceptables sont découragés par la société. Ce découragement de certains comportements et encouragement d'autres vient des parents, pairs, professeurs... Par l'influence de ces modèles de rôle, et l'imitation que l'enfant en fait, on estime que l'enfant acquiert les moyens de traiter le monde efficacement.

Ashby et Wittmaier en 1978 étudient les modèles que l'enfant va trouver dans les livres d'images ; selon eux, ils lui enseignent quels sont les comportements appropriés pour chaque sexes. Un autre processus de socialisation tient dans l'identification que Danziger va développer dans les années 1970. Selon lui, l'enfant va chercher à ressembler au personnage qu'il admire.

De nombreuses études ont montré que dans les images présentées aux enfants, les sexes féminins et masculins sont représentés de manière stéréotypée et asymétrique en défaveur des filles que ce soit à la télévision, les dessins animés, la publicité ou dans les livres pour enfants.

En ce qui concerne les livres pour enfants, de nombreuses études ont montré que dans cette littérature, le plus souvent les filles sont représentées de façon passive et à l'intérieur. En d'autres termes, elles attendent que le prince charmant vienne les sauver. Les garçons, au contraire, sont actifs et vivent un tas de choses à l'extérieur de la maison. Plus particulièrement, Weitzman et al en 1972 a constaté que les filles sont sous-représentées, qu'elles ont un rôle le plus souvent insignifiant tandis que les garçons vivent d'héroïques aventures.

Dans le cadre de l'école aussi certains auteurs ont noté un traitement différentiel pour les deux sexes.

Sur le plan quantitatif, les garçons reçoivent davantage de réactions et de réponses de la part des professeurs selon Meyer et Thompson en 1956.

Sur le plan qualitatif, Serbin et Coll en 1973 montre que les garçons reçoivent plus d'explications tandis que les filles reçoivent plus de réponses maternantes et d'instructions. Ces deux même auteurs ont aussi trouvé que à proximité du professeur, les filles reçoivent plus d'attention tandis que les garçons obtiennent le même taux d'attention où qu'il soit dans la classe.

Les comportements de l'enseignant sont certainement inconscients dans ce cas mais ils participent tout de même à influencer l'enfant dans sa façon de se comporter.

Spears a fait une étude et ses résultats tendent à montrer que les enseignants s'attendent, en particulier dans les disciplines scientifiques, à ce que les garçons réussissent mieux que les filles. Ils sont, selon lui, sensibles à la catégorisation par sexe à partir de laquelle ils organisent des représentations différenciées des potentialités des filles et des garçons.

Beaudelot et Establet en 1992, puis Ferrand en 1994 ont remarqué un écart entre les sexes en matière d'orientation vers les filières les plus porteuses sur le plan de la rentabilité des diplômes où les filles sont sous-représentées.

Par conséquent, nous pouvons conclure que, à l'école, par les interactions maître-élèves ; filles et garçons vivent des expériences sociales n'offrant pas le même type d'opportunités et donc de réalisation de soi.

Duru-Bellat nous dit que le lieu de socialisation qu'est l'école serait peut être «faussement paradoxal». Il permettrait un «compromis acceptable» entre les valeurs dominantes du non sexisme officiel et la nécessité de maintenir en l'état la répartition du travail dans la vie professionnelle et familiale.

Les agents de socialisation auxquels les enfants sont confrontés quotidiennement sont nombreux. Il serait intéressant d'analyser le type de message que véhicule la télévision et notamment les publicités au sujet de genre. Les enfants incorporent les images stéréotypées que font passer les publicités ; celles qui leur sont destinées bien évidemment pour savoir quel jouet leur serait le plus approprié à la période de Noël mais aussi les publicités ciblées pour les adultes qui passent tout au long de l'année.

Deux sociologues ont tentés de mettre en exergue les stéréotypes qu'affirme la publicité : Georges Falconnet et Lefaucheur, 1975. Par exemple, les publicités de promotion de produits visant le sexe masculin nous disent qu'« être un homme c'est être viril ». Nous allons exposer différentes accroches, différents slogans de publicité qui véhiculent ce stéréotype :

« Laisser aux autres les parfums à la lavande où à la citronnelle... Si vous n'avez pas peur d'être un homme » pour la ligne de produit de toilette Go West de Fabergé.

« *Homme, habille-toi en homme* », recommande le couturier André Balzac qui a créé le style « *masculin singulier* ». La publicité se sert de tous les stéréotypes de genre pour faire vendre ses produits.

Selon ces auteurs, « *les couleurs douces et claires, le moelleux, le caressant, le soyeux ; tout cela est destiné aux femmes* ». On pourrait citer comme exemple les produits laitiers si purs, si doux et si léger. On considère ici que les publicités pour les produits alimentaires sont plus destinées au sexe féminin du fait qu'elles vont plus souvent faire ce genre de courses que les hommes.

« *Pour les hommes, les couleurs franches ou sombres, le métallique, le sobre, le froid, le brut, le carré, le mordant, l'épicé* ».

On peut citer comme exemple le Brut, déodorant pour homme où le stéréotype est d'ores et déjà contenu dans le nom même du produit.

On peut donc conclure qu'il y a « *le doux et le tendre d'un côté et le fort est le dur de l'autre* ».

La publicité destinée aux enfants en période de Noël étale les stéréotypes de genre.

Cependant chez les fabricants de jouets, on affirme se contenter de répondre à la demande.

Hervé Parizot, PDG de Mattel France, se défend : « *Nous fabriquons ce que les enfants aiment, peut-être sous la pression de la société. Ce serait tellement plus simple et plus rémunérateur pour nous si les produits étaient mixtes ! On produirait moins de références, et les jouets seraient plus simples à soutenir en termes commerciaux.* »

C'est à partir de l'entrée à l'école, explique-t-il, que la segmentation par sexe devient la plus forte. « *Nous rêvons depuis vingt ans de sortir une Barbie qui ne serait pas rose. C'est impossible ! Les Barbies pilotes ou médecins se vendent moins que la nouveauté de cette année : une Barbie vendue avec une machine à laver...* »

Pour les garçons, Falconnet et Lefaucheur nous exposent cinq types de jouets qui leur serait approprié :

- 1) Les jouets inspirés de la vie militaire et de la guerre comme les petits soldats, les pistolets ou encore les carabines.
- 2) Les jouets qui imitent les moyens de transport et la conquête de l'univers comme les trains électriques, les bateaux ou encore les différentes panoplies de marins ou d'aviateur.
- 3) Les jouets de compétition inspirés de la compétition sportive comme les circuit miniatures.
- 4) Les jouets scientifiques type coffret de chimiste ou de « petit savant ».
- 5) Les jouets et jeux d'aventure et d'action comme les divers panoplies d'indiens, de Zorro, de Musclor...

Ces deux auteurs concluent que « tous ces jouets font appel à un certains nombre de valeurs précises : agressivité, aventure, action, conquête, compétition, domination par la force ou par la technique. » Ils avancent que cela doit faire parti des influences de la société car selon eux « *Les garçons doivent devenir des citoyens prêts à se battre physiquement pour défendre les conquêtes coloniales (ou plus récemment les valeurs de la société occidentale)* ».

Les jouets très sexués correspondent-ils à un point de passage obligé du développement de l'enfant, à la phase du complexe d'œdipe ?

Frédéric Jésus, pédopsychiatre, confirme qu'« *entre quatre et six ans l'enfant trouve un bénéfice à être identifié à un garçon ou à une fille au travers de jeux sexuellement typés. Ils permettent de séduire le parent du sexe opposé.* »

Mais, pondère-t-il, les enfants ont également besoin de s'identifier au sexe opposé. Donc de manier les jouets de leurs congénères. « *L'identité sexuelle, la capacité à adhérer à un rôle social lié au sexe, ne se construisent pas d'un bloc. L'enfant prélève chez les adultes qui l'entourent des traits identificatoires de l'homme et de la femme, et en fait la synthèse.* » Surtout, plaide-t-il, « *le rôle nouveau reconnu aux pères, la mise en place du congé de paternité, tout plaide pour que très tôt, les petits garçons puissent trouver de l'intérêt, du plaisir, de la reconnaissance sociale dans les jeux de puériculture.* »

Il semble que pour les filles, il en va autrement. Les stéréotypes féminins étant moins valorisant que ceux des garçons, Maccoby nous dit qu'une petite fille peut avoir un sentiment bien établi de son identité sexuelle et néanmoins rejeter certains aspects du rôle sexuel féminin : « *une fille peut savoir qu'elle est une fille, s'attendre à devenir une femme, ne jamais sérieusement désirer d'être un garçon, et se conduire quand même en garçon manqué, c'est à dire aimer les jeux et les jouets masculins et préférer jouer avec des garçons. Elle a une identité féminine pleinement acceptée, mais elle n'adopte pas tous les comportements sexuellement- stéréotypés que sa culture étiquette comme féminins et n'évite pas non plus ceux qui sont qualifiés de masculins.* »

Bourdieu, grand sociologue, a réalisé des écrits concernant la domination masculine. Il pense que la socialisation différentielle disposant les hommes à aimer les jeux de pouvoir, les femmes à aimer les hommes qui les jouent et le charisme masculin est, pour une part, le charme du pouvoir, la séduction que la possession du pouvoir exerce, par soi, sur des corps dont les pulsions et les désirs mêmes sont politiquement socialisés.

Il poursuit sa théorie et expose les principaux agents de socialisation : La famille : rôle principal dans la reproduction de la domination et de la vision masculines ; expérience précoce de la division sexuelle du travail et de la représentation légitime de cette division ; L'Église : inculque une morale familialiste avec le dogme de l'infériorité foncière des femmes ; L'école : transmet les présupposés de la représentation patriarcale, inscrits dans ses propres structures hiérarchiques, toutes sexuellement connotées. Pour lui, la logique du modèle traditionnel de la division entre le masculin et le féminin reste cependant toujours présent : les hommes continuent à dominer l'espace public et le champ du pouvoir (notamment économique, lieu de la production) tandis que les femmes restent vouées (de manière prédominante) à l'espace privé (domestique, lieu de la reproduction), où se perpétue la logique de l'économie des biens symboliques.

Bourdieu parle de trois principes pratiques que les femmes mais aussi leur entourage, mettent en œuvre dans leurs choix et qui empêchent les changements :

- Les fonctions convenant aux femmes se situent dans le prolongement des fonctions domestiques
- Une femme ne peut avoir autorité sur des hommes
- L'homme a le monopole du maniement des objets techniques et des machines.

### 5) Modèles des stéréotypes selon le sexe

Maintenant, si l'on se penche sur l'étude des stéréotypes et des codes de comportement des modèles masculin et féminin en occident ; ceux-ci ont fait l'objet de nombreuses études sociologiques et psychologiques. Aussi nous bornerons nous simplement à indiquer quelles en sont les caractéristiques essentielles.

En 1904, Stanley Hall, un pionnier de la psychologie écrivait à propos des femmes : « *Elles fonctionnent à l'intuition et au sentiment ; la peur, la colère, la pitié, l'amour et la plupart des émotions ont une étendue et une intensité plus grande (...) Elles sont plus affectives, altruistes, intuitives, moins critiques et moins capables de jugements désintéressés et impersonnels (...) Elles se caractérisent surtout par la compassion, la pitié, la charité, la générosité et les superstitions (...) L'homme est mieux adapté au présent ; la femme est plus enracinée dans le passé et l'avenir, plus proche de la race et d'un passé générique (...) Elle est plus près de l'enfance que l'homme, et donc physiquement et mentalement plus annonciatrice de l'avenir en même temps qu'évocatrice du passé.* »

Bergeron et Gaudreau remarquent qu'en occident la tradition a favorisée une conception bipolaire des rôles sexués. L'homme doit être autonome, très conscient de son identification sexuelle, fort, confiant en soi, actif, capable d'assertion, compétitif, rationnel et orienté vers un but. Les résultats de leur expérience au Canada datant de 1985 sur la perception respective des hommes et des femmes concernant la masculinité, l'analyse fait ressortir que la masculinité s'assimile à « virilité » et implique l'idée de force surtout physique. Opérationnellement parlant, « masculinité » renvoie à des gestes ou à des comportements « fermes », « rudes », « déterminants », « rigides », « durs » et « affirmés ». Pour Dunlop, les hommes représentent la division, le raisonnement, l'intérêt pour les abstractions, l'activité, le leadership et la distanciation de son corps propre.

En ce qui concerne la femme maintenant, Jayne soutient qu'elle se caractérise par le facteur affectif, la conscience de ces sentiments, la gentillesse et le tact. Pour Bergeron et Gaudreau, l'identité féminine se définit en fonction d'autrui et dans des qualificatifs tels que affectivité, émotivité, passivité, réceptivité, intériorité, vulnérabilité, capacité de se réaliser par le travail et les enfants, se sentir belle, désir de plaire, changement d'humeur, vision peu clair de soi-même...

Schopenhauer écrit : « *Les femmes ne sont que des êtres inférieurs et séduisants, dont la mission est de conspirer aux fins de la nature en assumant, par l'attrait qu'elles exercent sur l'homme, la perpétuation de l'espèce.* ». Hoferek, la femme est supposée être faible, soumise et émotive. Manthorpe pense qu'il n'est pas surprenant que dans l'optique de l'idéologie scientifique de nos sociétés, les femmes sont passives, faibles, émotives et dépendantes.

Quand à Freud, il expose les trois composantes essentielles de la personnalité de la femme qui sont : la passivité, le masochisme et le narcissisme. Plusieurs reconnaissent aux garçons une plus grande vulnérabilité dans ce processus de construction de l'identité sexuelle. En effet, selon Badinter, pour se représenter comme masculin, le garçon doit cesser de s'identifier à la mère, ne plus lui ressembler. Klein en 1984 pense qu'il doit non seulement se séparer d'elle, comme la fillette, mais aussi chasser tout aspect de sa mère en lui. Ce rejet des identifications primaires maternelles féminines entraîne tout un travail de deuil selon Bégouin-Guignard en 1988, de ruptures selon Marcelli en 1989, particulièrement difficile pour le garçon.

Les travaux de Pellet en 1978 et ceux de Guichard en 1993 montrent bien que perdure des images conservatrices où « *la femme est toujours ce petit animal, à l'instinct maternelle développé, destiné à de petits travaux subalternes, de préférence chez elle et qui est par nature aussi, de toute faiblesse* », alors que l'homme « *au contraire a pour domaine la vie sociale et la production (...)* En 1975, Williams et Bennett ont répertorié les différents qualificatifs associés aux stéréotypes masculins et féminins de l'époque. Il est intéressant de constater que ces stéréotypes ne semblent pas désuets à l'heure actuelle

Qualificatifs stéréotypés généralement associés aux hommes (tiré de Williams & Bennett, 1975)		
Affirmatif	Désordonné	Indépendant
Agressif	Dominant	Inexcitable
Ambitieux	Élégant	Logique
Autocratique	Endurant	Masculin
Aventureux	Énergique	Rationnel
Bruyant	Enjoué	Réaliste
Casse-cou	Entreprenant	Rigoureux
Confiant	Excitable	Robuste
Constant	Ferme	Sans-émotion
Courageux	Fort	Sévère
Cruel	Grossier	Vantard

Qualificatifs stéréotypés généralement associés aux femmes (tiré de Williams & Bennett, 1975)		
Affectueuse	Douce	Pleurnicheuse
Attentive	Élogieuse	Préoccupée
Attirante	Emotionnelle	Prudente
Capricieuse	Excitable	Rêveuse
Charmante	Faible	Sentimentale
Charmeuse	Féminine	Sensible
Complaisante	Frivole	Sophistiquée
Cœur tendre	Humble	Soumise
Délicate	Nerveuse	Volubile
Dépendante	Persévérante	Volage

### 6) Expérience démontrant le processus d'auto-discrimination

Dans les années soixante-dix aux Etats-Unis, une institutrice, du nom de Jeanne Elliot, a expérimenté l'induction de stéréotype en milieu naturel. L'expérience se déroulait dans sa propre classe. Dans un premier temps, elle dit à toute sa classe qu'une récente étude avait prouvé que les personnes avec les yeux marron étaient moins intelligentes que celles avec les yeux bleus.

Pour appuyer ses propos, l'institutrice a recouru à «l'exemple typique» pour justifier le stéréotype. Elle peut citer les comportements de tel enfant sous entendu «typique de la catégorie» en disant qu'un petit garçon aux yeux bleus ne ferait jamais cela. Normalement, un exemple est là pour illustrer et non pour expliquer mais pour un sujet naïf, c'est beaucoup plus crédible qu'une série de statistiques. Ensuite, l'institutrice va observer le comportement des enfants en récréation puis elle va soumettre une dictée aux enfants.

En fait, les enfants aux yeux marron (victime du stigmate) vont être davantage repliés sur eux même. A l'inverse, les enfants aux yeux bleus vont être plus exacerbés et vont adopter des comportements agressifs vis à vis de l'autre groupe. Pour ce qui est des résultats scolaires, les enfants aux yeux bleus vont avoir des résultats significativement supérieurs aux enfants qui ont des yeux marron.

Deux jours plus tard, l'institutrice dira aux enfants qu'il y a eu une erreur et que désormais il est certain que ce sont les enfants aux yeux marron qui sont supérieurs à ceux avec les yeux bleus. Et là, elle observe et évalue les enfants. Les résultats vont alors s'inverser. Ces résultats peuvent s'expliquer par le concept de menace du stéréotype qui n'existait pas encore à l'époque.

Dans cette expérience, on voit donc l'importance des effets d'attentes. Les enfants vont entrer dans le rôle que leur a donné la maîtresse. Ici, le processus de discrimination est mis en évidence. Les résultats aux tests ont été communiqué mais les autorités de l'époque ont préféré expliquer la réussite d'un élève par son important développement en 24 heures. En réalité, il s'agit d'un effet de contexte, de marquage social.

Aujourd'hui ce type d'expérimentation n'est plus réalisable pour des raisons de déontologie.

## 2 - DISCRIMINATIONS, DE QUOI PARLE-T-ON ?

### 1) Définitions et critères

**Discrimination = différence de traitement**

Socialement, la discrimination consiste à distinguer un groupe de personnes des autres, et à lui appliquer un traitement spécifique, sans lien objectif avec le critère qui sert à distinguer le groupe. Les membres supposés appartenir à un groupe seront considérés non pas au regard de leurs caractéristiques propres (compétences, qualités, motivations, ...), mais à l'aune des caractéristiques supposée du groupe.

A un niveau individuel - Les pratiques discriminatoires nient les individualités et la singularité de chaque être en leur conférant les attributs supposés d'un de ses groupes catégoriels. Les stéréotypes sont à l'origine des discriminations.

A un niveau collectif - La discrimination est identifiée comme une réduction arbitraire des droits, contraire à l'égalité en droit, et induisant une dévalorisation de certains groupes d'humains ou au contraire une survalorisation d'autres groupes.

Les critères possibles pour définir des groupes sociaux sont infinis :

- Physiques : les grands/petits, gros/maigres, blonds/roux, blancs/noirs, hommes/femmes, handicapés/valides, ...
- Convictions : religieuses, politique, syndicales
- Code vestimentaire : coiffure, vêtements traditionnels, mode
- Orientation sexuelle : hétéro, homo, bi, trans
- Langage : accent, bégaiement,
- Origines familiales : culture d'origine, nom de famille, structure familiale
- Origines géographiques : les cauchois, les quartiers sensibles
- ...

Les critères inscrits dans la loi du 16 décembre 2001

Origine	Situation de famille	Etat de grossesse
Sexe	Appartenance ou non appartenance, vraie ou supposée, à une ethnie, une nation ou une race	Apparence physique
Mœurs	Activités syndicales ou mutualistes	Patronyme
Orientation sexuelle	Opinions politiques	Etat de santé
Âge	Convictions religieuses	Handicap

Les domaines concernés peuvent également être infinis : activités sociales (entrée dans un établissement de loisirs, etc.), activités économiques (professions réservées, interdites ou obligatoires), activités politiques (droit de vote ou non), à l'école ou à l'université à l'encontre des étudiants étrangers, etc.

### 2) Discrimination ≠ idéologie

Sexisme, racisme, homophobie, xénophobie, jeunisme, parisianisme, antisémitisme....

Autant d'idéologies qui exaltent l'exclusion de groupes sociaux.

Dans de nombreuses cultures du monde, les discriminations ont été et sont encore institutionnalisées :

- Apartheid (Afrique du Sud)
- Système des castes (Inde)
- Cantonnement géographique contraignante, Ghettos (Birmanie, Maldives)
- Code la famille (Algérie, Afghanistan, Nigeria)
- Elimination d'ethnies par génocide (juifs sous le 3ème Reich, Rwanda, Cambodge, Darfour)
- Châtiments et Vindictes publique autorisée (les homosexuels en Egypte, les femmes désobéissantes au Pakistan)



### De la liberté d'opinion à l'interdiction de pratiques discriminatoires

La liberté d'opinion est un droit inscrit dans la déclaration universelle des droits humains (ONU).

La liberté d'expression de même

Poser un acte, traiter de manière différenciée = discrimination est interdit

Inciter d'autres à faire de même est interdit

Autant de terreaux idéologiques (système d'idées et de valeurs qui sert à lire son environnement) aux discriminations (il y a discrimination quant on pose un acte : préférence/rejet, traitement différencié) et aux voies de fait (insultes, harcèlements, violences...).

La liberté d'opinion et d'expression (droit humain international, et droit constitutionnel en France) est limitée à non-violation du principe du droit à l'égalité.

### 3) Les types de discrimination

Il y a discriminations lorsqu'il y a différence différenciation ou traitements différents alors qu'il existe aucune différence notable entre deux personnes, deux situations, ou encore lorsque des situations différentes font l'objet d'un traitement identique. La loi sur la non-discrimination interdit aussi bien les discriminations directes que les discriminations indirectes..

Il y a discriminations directes lorsqu'une personnalité a été traitée, est traité, ou serait traités moins favorablement qu'une autre dans une situation comparable, sur la base d'un des motifs de discriminations interdits. Il n'est pas toujours facile d'identifier le « comparateur », d'où la difficulté à établir l'existence d'une discrimination directe. En effet il faut trouver quelqu'un dont la situation est comparable à celle de la personne qui affirme être victime de discriminations. La comparaison n'est possible que si les deux personnes se trouvent dans une situation identique similaire.

Cependant dès qu'il ait été établi que deux personnes se trouvant dans une situation identique similaire ont fait l'objet d'un traitement différent, il devient difficile à la personne discriminante de démontrer que cette différence de traitement était justifiée ou permise. Ainsi si un employeur refuse à un travailleur une augmentation salariale en raison de l'orientation sexuelle de celui-ci, alors qu'un travailleur se trouvant dans une situation similaire obtient cette même augmentation, ce refus constituera une discrimination en violation de la loi sur l'égalité de traitement en matière d'emploi.

La loi interdit également les discriminations indirectes. Les discriminations indirectes se produit lorsqu'une disposition, un critère une pratique apparemment neutre est susceptible d'entraîner un désavantage particulier pour des personnes appartenant à un groupe protégé. Il y a, dans ce cas, discriminations indirectes.

Comme dans le cas de la discrimination directe, l'identification des comparateurs corrects peut se révéler difficile. Un exemple cité à de nombreuses reprises pour illustrer ce cas est fondé sur le sexe : celui de la différence substantielle de rémunérations entre des travailleurs à temps plein et des travailleurs à temps partiel, les travailleurs à temps partiel étant très majoritairement des femmes. Comme par exemple une disposition apparemment neutre du règlement intérieur d'une entreprise exigeant un code vestimentaire particulier, dans le cas où se code vestimentaire aboutit à l'exclusion d'une personne ou d'un groupe de personnes.,

Les directives européennes stipulent en outre qu'une injonction à pratiquer la discrimination doit être considérée comme une forme de discriminations et donc prohibée.

Les directives européennes et la loi françaises incluent enfin les rétorsions dans la liste des actes prohibés. Les pouvoirs publics nationaux doivent mettre en place des mesures nécessaires pour protéger les personnes de tout traitement défavorable comme le licenciement à la suite d'une plainte et de poursuites visant à faire respecter le principe de l'égalité de traitement.

**Discrimination = pratique non démocratique contrevenant à la notion d'égalité de droit entre les êtres**

## 3 - INÉGALITÉS FEMMES/HOMMES : LES CHIFFRES CLÉS.

Cette fiche vise à mieux faire connaître les avancées en ce qui concerne l'égalité entre les femmes et les hommes au travers de chiffres clés dans le domaine économique et le domaine politique.

### 1) Contexte

L'égalité entre les femmes et les hommes est un principe fondamental de l'Union européenne reconnu comme tel dans la Charte des droits fondamentaux signée à Nice le 7 décembre 2000. Mais bien avant 2000, le traité de Rome (1957), notamment dans son article 119, annonçait déjà l'importance et la place de l'égalité entre les femmes et les hommes dans le processus de construction de l'Union européenne. La déclinaison de cet article sur le plan national a donné naissance plusieurs lois, notamment la loi Roudy de 1983 sur l'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes qui actualise et renforce la loi de 1972 garantissant l'égalité de rémunération quel que soit le sexe, la loi Génisson de 2001 qui affine notamment les critères pour établir le bilan annuel comparé de situation entre les femmes et les hommes dans les entreprises, et la loi de juin 2000 sur la parité tendant à favoriser l'égal accès des femmes et des hommes aux mandats électoraux et fonctions électives. Cependant, malgré cet arsenal juridique en faveur de l'égalité des sexes, les inégalités entre hommes et les femmes persistent.

### 2- Dans le domaine économique

Malgré l'incontestable féminisation de la population active, les femmes connaissent encore un taux d'activité nettement inférieur à celui des hommes, alors qu'elles représentent 51,4% de la population française selon l'enquête de recensement 2004 de l'INSEE. Quelques chiffres concernant l'emploi (Source : Chiffres clés de l'égalité entre les femmes et les hommes - Ministère de la Parité et de l'Egalité professionnelle - 2005) elles perçoivent un salaire en moyenne 21 % de moins que les hommes. elles subissent massivement le temps partiel : 29,8% de femmes actives à temps partiel le taux de chômage au sens du BIT des femmes est de 10,9 %, celui des hommes de 8,9 %, en mars 2004. elles représentent 47,5% des demandeurs d'emploi de catégorie 1, 53,9% des demandeurs d'emploi de longue durée, alors que seulement 45,9 % des actifs sont des femmes. Leurs choix professionnels sont « balisés » : 60 % de femme exercent dans 6 groupes de métiers, alors qu'il en existe plus d'une trentaine : 80% des métiers d'employés sont occupés par des femmes. Sur le marché du travail, les femmes n'occupent que de façon très minoritaire des postes à responsabilité. En 2004, seulement un quart des postes d'encadrement des entreprises du secteur privé étaient occupés par des femmes, alors qu'elles représentent 45,9% de la population active. Parmi les 300 000 dirigeants salariés d'entreprises, seules 17% d'entre eux sont des femmes. Elles ne constituent que 7% des cadres dirigeants des 5000 premières entreprises françaises.

### 3- Dans le domaine politique

En politique, le principe de parité inscrit dans la loi en 1999, offre des résultats très contrastés selon les modes de scrutins. En 2002 l'Assemblée nationale comptait à peine 12,3% de femmes députées. En 2004, le Sénat comptait 16,9% de sénatrices alors que les femmes représentent 51,4% de la population française. Toutefois, en ce qui les élections locales, l'application de la loi sur la parité a permis une augmentation sensible du nombre des femmes élues locales, notamment au niveau des conseils régionaux et des conseils municipaux. En mars 2004, 47,6% des conseillers régionaux élus sont des femmes ; soit presque deux fois plus qu'en 1998. En 2001, 47,5% de personnes élues conseillères municipales étaient des femmes contre 25% en 1995, soit une progression de 22 points. En revanche, l'élection des maires par les conseils municipaux échappant à toute contrainte législative, le nombre de femmes élues maires reste très faible : en 2004, la France ne comptait que 173 femmes maires. Ce qui représente 6,7% de l'ensemble des maires des communes 3500 habitants et plus.

Vous trouverez des informations complémentaires (et régionaux) sur le site de l'INSEE



## 4: LE CADRE LÉGAL

### 1) Textes juridique européens

#### Article 10 de la convention européenne des droits de l'homme

1. Toute personne a droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté d'opinion et la liberté de recevoir ou de communiquer des informations ou des idées sans qu'il puisse y avoir ingérence d'autorités publiques et sans considération de frontière. Le présent article n'empêche pas les États de soumettre les entreprises de radiodiffusion, de cinéma ou de télévision à un régime d'autorisations.
2. L'exercice de ces libertés comportant des devoirs et des responsabilités peut être soumis à certaines formalités, conditions, restrictions ou sanctions prévues par la loi, qui constituent des mesures nécessaires, dans une société démocratique, à la sécurité nationale, à l'intégrité territoriale ou à la sûreté publique, à la défense de l'ordre et à la prévention du crime, à la protection de la santé ou de la morale, à la protection de la réputation ou des droits d'autrui, pour empêcher la divulgation d'informations confidentielles ou pour garantir l'autorité et l'impartialité du pouvoir judiciaire.

#### Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne

##### Article 11 - Liberté d'expression et d'information

1. Toute personne a droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté d'opinion et la liberté de recevoir ou de communiquer des informations ou des idées sans qu'il puisse y avoir ingérence d'autorités publiques et sans considération de frontières.
2. La liberté des médias et leur pluralisme sont respectés.

##### Article 21 - Non-discrimination

1. Est interdite, toute discrimination fondée notamment sur le sexe, la race, la couleur, les origines ethniques ou sociales, les caractéristiques génétiques, la langue, la religion ou les convictions, les opinions politiques ou toute autre opinion, l'appartenance à une minorité nationale, la fortune, la naissance, un handicap, l'âge ou l'orientation sexuelle.
2. Dans le domaine d'application du traité instituant la Communauté européenne et du traité sur l'Union européenne, et sans préjudice des dispositions particulières desdits traités, toute discrimination fondée sur la nationalité est interdite.

#### Article 13 du traité d'Amsterdam

1. Sans préjudice des autres dispositions du présent traité et dans les limites des compétences que celui-ci confère à la Communauté, le Conseil, statuant à l'unanimité sur proposition de la Commission et après consultation du Parlement européen, peut prendre les mesures nécessaires en vue de combattre toute discrimination fondée sur le sexe, la race ou l'origine ethnique, la religion ou les convictions, un handicap, l'âge ou l'orientation sexuelle.
2. Par dérogation au paragraphe 1, lorsque le Conseil adopte des mesures d'encouragement communautaires, à l'exclusion de toute harmonisation des dispositions législatives et réglementaires des États membres, pour appuyer les actions des États membres prises en vue de contribuer à la réalisation des objectifs visés au paragraphe 1, il statue conformément à la procédure visée à l'article 25.

## L'ÉGALITÉ DE RÉMUNÉRATION

[HTTP://WWW.TRAVAIL.GOUV.FR/INFOS\\_PRACTIQUES](http://www.travail.gouv.fr/infos_pratiques)



### EN BREF ....

Pour un même travail, l'employeur ne peut verser des rémunérations différentes aux salariés. Il doit, sous peine de sanctions, respecter le principe "à travail égal, salaire égal" et éviter toute discrimination entre :

- les femmes et les hommes;
- les salariés français et étrangers;
- les salariés en CDI et ceux en CDD ou intérimaires;
- les salariés à temps plein et à temps partiel...

Tous les éléments de rémunération sont pris en compte pour apprécier l'égalité : salaire de base, primes, bonus, avantages en nature.

### A SAVOIR !

Toute décision de l'employeur, toute disposition du contrat de travail ou de la convention collective qui ne respecte pas le principe d'égalité est nulle : la rémunération la plus élevée remplace automatiquement celle qui est annulée.

En cas de litige, l'employeur doit justifier de l'inégalité invoquée (par exemple, une différence d'ancienneté).

### QUELLES APPLICATIONS ?

#### A TRAVAIL DE VALEUR ÉGALE, SALAIRE ÉGAL...

Deux emplois ont une valeur égale quand ils exigent des salariés un ensemble comparable de connaissances professionnelles, d'expérience, de responsabilités, de charges physiques et nerveuses.

#### ENTRE LES FEMMES ET LES HOMMES

À travail égal, l'égalité de rémunération entre les femmes et les hommes doit être respectée : ce principe interdit toute discrimination de salaire fondée sur le sexe.

La notion de rémunération englobe le salaire de base et tous les autres avantages et accessoires : primes, bonus, gratifications, avantages en nature..., quelle qu'en soit l'origine : accord collectif (convention collective, accord d'entreprise), usage de l'entreprise, décision de

l'employeur.

Les différents éléments de salaire doivent être établis selon des normes identiques pour les femmes et les hommes : ainsi, les catégories professionnelles, les critères de classification ou de promotion doivent être communs aux femmes et aux hommes.

#### ENTRE SALARIÉS FRANÇAIS ET ÉTRANGERS

Les salariés étrangers employés régulièrement en France disposent des mêmes droits et des mêmes conditions de travail que les salariés français. Ce principe de non discrimination s'applique en matière de rémunération.

#### ENTRE SALARIÉS EN CDI ET SALARIÉS EN CDD OU INTÉrimAIRE

Un salarié en contrat de travail à durée déterminée ou un salarié intérimaire ne peut percevoir une rémunération inférieure à celle d'un salarié en contrat à durée indéterminée de qualification équivalente et occupant les mêmes fonctions.

Les indemnités de fin de contrat ou de fin de mission et les éléments de salaire liés à l'ancienneté ne sont pas pris en considération pour comparer les rémunérations.

#### ENTRE SALARIÉS À TEMPS PLEIN ET À TEMPS PARTIEL

Un salarié à temps partiel a droit aux mêmes éléments de rémunération (prime de 13<sup>ème</sup> mois, de rendement...) qu'un salarié à temps plein. Il les perçoit simplement proportionnellement à son temps de travail dans l'entreprise.

#### LES SANCTIONS

L'employeur qui ne respecte pas le principe d'égalité de rémunération est passible de sanctions pénales (amendes et/ou peines de prison).

### OÙ S'ADRESSER ?

- Inspection du travail
- Représentants du personnel

### RÉFÉRENCES

Code du travail : articles L 122 -3-3 (égalité salariés en CDD et en CDI), L 123 -1 et suivants, L 124 -4-2, L 140-2 à L 140 -9 (égalité hommes/femmes),

L 152-1-1 et L 152-1-2 (sanctions),

L 212 -4-5 (égalité temps partiel/temps plein)



## ÉGALITÉ PROFESSIONNELLE FEMMES - HOMMES

[http://www.travail.gouv.fr/infos\\_pratiques](http://www.travail.gouv.fr/infos_pratiques)

### EN BREF ....

L'égalité de traitement entre les hommes et les femmes dans le travail implique le respect de plusieurs principes par l'employeur :

- interdictions en matière d'embauche
- absence de différenciation en matière de rémunération et de déroulement de carrière,
- obligations vis-à-vis des représentants du personnel (élaboration d'un rapport écrit et négociation),
- information des salariés et candidats à l'embauche et mise en place de mesures de prévention du harcèlement sexuel (8.6) dans l'entreprise.

### A SAVOIR !

Des recours et sanctions civiles et pénales sont prévus en cas de non respect de l'égalité homme-femme.

### QUELS PRINCIPES ?

#### INTERDICTIONS EN MATIÈRE D'EMBAUCHE

Il est interdit de mentionner, dans une offre d'emploi, le sexe du candidat recherché, ou de prendre en compte l'appartenance du candidat à l'un ou l'autre sexe comme critère de recrutement.

Exceptions : des emplois précis peuvent être réservés à l'un ou l'autre sexe, et d'autres interdits aux femmes en raison de leur caractère dangereux

#### ÉGALITÉ EN MATIÈRE DE RÉMUNÉRATION ET DE DÉROULEMENT DE CARRIÈRE

L'employeur est tenu d'assurer pour un même travail, ou un travail de valeur égale, l'égalité de rémunération entre les hommes et les femmes : cette obligation interdit toute différenciation de salaire fondée sur le sexe.

Formation, classification, promotion, mutation, congé, sanction disciplinaire ou licenciement : aucune décision de l'employeur ou clause de convention ou d'accord collectif ne peut prendre en compte l'appartenance à un sexe déterminé.

Un exemple : les congés pour garde d'enfants doivent être accessibles tant aux hommes qu'aux femmes.

Exception : l'employeur peut instituer des mesures provisoires destinées à rééquilibrer la place des femmes dans l'entreprise, avec le soutien financier de l'Etat.

### RAPPORT ÉCRIT ANNUEL REMIS AUX REPRÉSENTANTS DU PERSONNEL

Chaque année, le chef d'entreprise doit soumettre un rapport écrit au comité d'entreprise, ou à défaut aux délégués du personnel, permettant d'apprécier la situation comparée des hommes et des femmes de l'entreprise en matière d'emploi (embauche, formation, promotion professionnelle, qualification, classification, conditions de travail, rémunération).

Le rapport doit comporter une analyse reposant sur des indicateurs pertinents :

- données chiffrées permettant de mesurer les écarts,
- données explicatives sur les évolutions constatées ou à prévoir, le cas échéant,
- données éventuelles tenant compte de la situation particulière de l'entreprise, affichées dans l'entreprise, afin que les salariés en aient connaissance,
- mesures adoptées au cours de l'année écoulée afin d'assurer l'égalité professionnelle, objectifs prévus pour l'année à venir et définition des actions à mener.

Les données chiffrées font l'objet d'une analyse selon le sexe, domaine par domaine :

- Effectifs
- Durée et organisation du travail
- Rémunération
- Conditions de travail

Le rapport est éventuellement modifié pour tenir compte de l'avis motivé des représentants du personnel, puis il est communiqué à l'inspecteur du travail. Tout salarié peut consulter ce rapport.

### NÉGOCIATION OBLIGATOIRE AVEC LES REPRÉSENTANTS DU PERSONNEL

Chaque année, l'employeur doit engager une négociation sur les objectifs en matière d'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes dans l'entreprise et sur les mesures permettant d'atteindre ces objectifs.

Cette négociation a lieu tous les 3 ans lorsqu'un accord collectif comportant de tels objectifs et mesures a été signé dans l'entreprise.

### INFORMATION DES SALARIÉS ET CANDIDATS À L'EMBAUCHE

L'employeur est tenu d'afficher dans l'entreprise (lieux du travail et d'embauche) la réglementation sur

### OÙ S'ADRESSER ?

- Délégations régionales et départementales aux droits des femmes et à l'égalité
- Associations de défenses des droits des femmes et de l'égalité hommes-femmes
- Inspection du travail
- Représentants du personnel

### RÉFÉRENCES

- Code du travail : articles L. 123-1 (interdiction des discriminations à l'embauche et dans le déroulement de carrière), L. 123-2 (clauses interdites), L. 123-3 (mesures temporaires au bénéfice des femmes), L. 123-4 (plan pour l'égalité professionnelle), L. 123-5 (protection contre le licenciement et indemnité du conseil de prud'hommes), L. 123-6 (rôle des organisations syndicales), L. 123-7 (obligation d'affichage), L. 132-27 et L. 132-27-1 (négociation annuelle avec les représentants du personnel), L. 132-12 et L. 132-12-1 (négociation tous les 3 ans avec les représentants du personnel), L. 432-3-1 et D. 432-1 (rapport annuel écrit)
- Code pénal : article L. 225-2 (sanctions)
- Publications : " L'égalité professionnelle entre les hommes et les femmes " (Collection Transparences)

### RECOURS ET SANCTIONS EN CAS DE NON RESPECT DE L'ÉGALITÉ HOMME-FEMME

#### 1. Les recours et sanctions civiles

Le conseil de prud'hommes peut être saisi par un(e) salarié(e) victime de discrimination. Sanctions encourues par l'employeur :

- annulation de la mesure prise (sanction disciplinaire, licenciement, rémunération),
- versement de dommages-intérêts.

#### 2. Les recours et sanctions pénales

Sur une action de la victime, d'une organisation syndicale ou d'une association de lutte contre les discriminations, le tribunal correctionnel peut :

- prononcer des peines d'amende (jusqu'à 15 000 € en cas de harcèlement sexuel),
- ordonner le versement de dommages-intérêts.

### Loi sur les propos discriminatoires (Décembre 2004)

Les propos racistes, homophobes, sexistes et handiphobes font l'objet d'une répression aggravée dans la loi du 29 juillet 1881 modifiée sur la liberté de la presse qui fixe les peines encourues et le régime procédural applicable. La provocation à la haine ou à la violence à l'égard d'une personne ou d'un groupe de personnes lors d'une manifestation sportive est quant elle spécifiquement visée par une loi de 1984.

Le dispositif français de lutte contre les propos discriminatoires a, dans un premier temps, été élaboré sous l'angle de la répression pénale des propos racistes. La loi « Pleven » du 1er juillet 1972 est ainsi venue modifier la loi du 29 juillet 1881 sur la liberté de la presse (L.1881), créant une répression aggravée pour les propos ou les écrits à caractère raciste.

Les propos injurieux et diffamatoires liés aux autres motifs de discrimination (sexe, âge, orientation sexuelle, handicap, apparence physique, appartenance syndicale...) ne faisaient donc pas l'objet d'une répression aggravée mais relevait du même régime que l'injure ou la diffamation « simple ».

La loi du 30 décembre 2004 portant création de la haute autorité de lutte contre les discriminations et pour l'égalité a modifié la loi relative à la liberté de la presse pour instaurer une répression aggravée pour les propos homophobes, sexiste et handiphobes publics, en les alignant sur les peines encourues pour propos racistes. Un décret du 25 mars 2005 est venu compléter ce dispositif en pénalisant les propos homophobes, sexiste et handiphobes non publics.

Il faut souligner que la loi relative à la liberté de la presse instaure un régime procédural tout à fait spécifique en ce qui concerne notamment le délai de prescription et les conditions de validité de l'acte de saisine qui doit être strictement respecté sous peine de nullité.

Enfin, la loi du 16 juillet 1984 relative à l'organisation et à la promotion des activités physiques et sportives sanctionne spécifiquement la provocation à la haine et à la violence contre une personne ou un groupe de personnes dans le cadre des manifestations sportives.

#### I – Les propos discriminatoires dans la loi relative à la liberté de la presse

Bien que fixé dans ses grandes lignes depuis 1972 pour les dispositions qui nous concernent, ce texte reste relativement difficile à maîtriser et, surtout, il pose de telles exigences en matière procédurale que nombreuses sont les actions qui échouent avant même que le fonds du dossier ne soit examiné par le juge pénal.

#### A – L'injure (article 33 L.1881)

L'injure s'entend de toute expression outrageante, terme de mépris ou invective, à l'égard d'une personne ou d'un groupe de personnes. A la différence de la diffamation elle ne renferme l'imputation d'aucun fait.

L'injure commise à raison de l'origine ou de l'appartenance, de la non-appartenance à une ethnie, une nation, une race ou une religion déterminée, de l'orientation sexuelle, du handicap ou du sexe est un délit si elle a été commise publiquement.

Les juges considèrent comme publics les paroles, écrits, imprimés, dessins, gravures, peintures, emblèmes, images ou tout autre support de l'écrit, de la parole ou de l'image, qui sont distribués, mis en vente ou exposés dans des lieux ou réunions publics. Sont également considérés comme publics les placards ou affiches exposés au regard du public, ainsi que tout moyen de communication audiovisuelle librement accessible (TV, sites Internet, forums de discussion).

Les peines encourues pour injure publique raciste, homophobe, handiphobe ou sexiste sont de 6 mois d'emprisonnement et 22500 € d'amende. Le tribunal correctionnel pourra en outre ordonner l'affichage ou la diffusion de la décision prononcée.

EXCUSE DE PROVOCATION : la personne poursuivie pourra se défendre en invoquant que son injure était une réponse à une injure proférée par la « victime ». Pour être valable, cet argument suppose que l'injure en réponse soit proportionnée, directement liée et proche dans le temps de l'injure initiale.

AUTRES DISCRIMINATIONS : L'injure publique envers un particulier commise en raison notamment de sa situation de famille, son apparence physique, son patronyme, son état de santé, son âge, ses opinions politiques ou ses activités syndicales ne fait pas l'objet d'une sanction spécifique. Comme toute injure publique, elle constitue une contravention punie d'une amende de 12000 €.

INJURE PRIVEE : l'injure raciste, homophobe, handiphobe ou sexiste est pénalement sanctionnée lorsqu'elle est commise dans un cadre privé (articles R624-4 et R624-5 du Code pénal). C'est une contravention qui fait encourir une amende 750 €.

**B – La diffamation (article 32 L.1881)**

La diffamation est l'imputation ou l'allégation d'un fait précis, qui porte atteinte à l'honneur ou à la considération d'une personne ou d'un groupe de personnes déterminé. Elle va donc au-delà de l'insulte en affirmant qu'une personne ou un groupe de personnes a, par exemple, commis une infraction, a un comportement choquant ou dangereux, etc.

La diffamation commise à raison de l'origine, de l'appartenance ou de la non-appartenance à une ethnie, une nation, une race ou une religion déterminée, de l'orientation sexuelle, du handicap ou du sexe est un délit si elle a été commise publiquement.

Les peines encourues pour diffamation publique raciste, homophobe, handiphobe ou sexiste sont de 1 an d'emprisonnement et 45000€ d'amende. Le tribunal correctionnel pourra en outre ordonner l'affichage ou la diffusion de la décision prononcée.

**VERITE DES FAITS :** La personne poursuivie pour diffamation peut en principe se défendre en prouvant que le fait allégué est vrai (article 35 L.1881). Cependant, il faut souligner que lorsque la diffamation vise un groupe large de personnes (les maghrébins, les homosexuels, les femmes...) pour leur imputer globalement tel ou tel comportement, la personne poursuivie ne pourra pas sérieusement démontrer que ces propos sont une « vérité ».

**AUTRES DISCRIMINATIONS :** La diffamation publique envers un particulier commise en raison notamment de sa situation de famille, son apparence physique, son patronyme, son état de santé, son âge, ses opinions politiques ou ses activités syndicales ne fait pas l'objet d'une sanction spécifique. Comme toute diffamation publique, elle constitue une contravention punie d'une amende de 12000€.

**DIFFAMATION PRIVEE :** la diffamation raciste, homophobe, handiphobe ou sexiste est pénalement sanctionnée lorsqu'elle est commise dans un cadre privé (articles R624-3 et R624-5 du Code pénal). C'est une contravention qui fait encourir une amende 750€.

**C – La provocation à la haine, la violence et la discrimination (article 24 L.1881)**

La provocation à la discrimination, à la haine ou à la violence est un propos qui tend volontairement à susciter un sentiment d'hostilité, de rejet, et à adopter un comportement discriminatoire et/ou violent à l'égard d'une personne ou d'un groupe de personnes.

Cette infraction est notamment définie par référence aux discriminations interdites par les articles 225-1 et suivants et 432-7 du Code pénal. Les propos peuvent appeler expressément à commettre ces faits ou amener l'auditoire à considérer qu'ils sont justifiés, en incitant indirectement mais nécessairement à les adopter, ou en tout cas à les cautionner.

La provocation à la discrimination, à la haine ou à la violence à raison de l'origine, de l'appartenance ou de la non-appartenance à une ethnie, une nation, une race ou une religion déterminée, de l'orientation sexuelle, du handicap ou du sexe est un délit si elle a été commise publiquement.

Les peines encourues pour provocation publique à la discrimination, à la haine ou à la violence raciste, homophobe, handiphobe ou sexiste sont de 1 an d'emprisonnement et 45000€ d'amende. Le tribunal correctionnel pourra en outre ordonner l'affichage ou la diffusion de la décision prononcée.

**AUTRES DISCRIMINATIONS :** La provocation publique à la discrimination, à la haine ou à la violence commise en raison notamment de la situation de famille, l'apparence physique, le patronyme, l'état de santé, l'âge, les opinions politiques ou les activités syndicales ne fait pas l'objet d'une sanction spécifique.

Elles ne peuvent être poursuivies que lorsqu'elle constitue une incitation à commettre des agressions physiques, des vols, des extorsions, des destructions ou des dégradations volontaires dangereuses pour les personnes. La peine encourue est alors 5 ans d'emprisonnement et de 45000€ d'amende.

**PROVOCATION PRIVEE :** la provocation à la discrimination, à la haine ou à la violence raciste, homophobe, handiphobe ou sexiste est pénalement sanctionnée lorsqu'elle est commise dans un cadre privé (article R625-7 du Code pénal). C'est une contravention qui fait encourir une amende 1500€.

**II – Le régime procédural des propos discriminatoires****A – Les personnes responsables (article 42 et 43)**

Le directeur de publication, l'éditeur ou l'auteur des propos pourra être poursuivi comme auteur principal de l'infraction. Lorsque le directeur de publication ou l'éditeur sera poursuivi comme auteur principal, l'auteur des propos sera poursuivi en qualité de complice. La loi ne prévoit pas la possibilité de poursuivre les personnes morales (entreprise, organismes, associations...).



**B – La victime**

L'identification de la personne ou du groupe de personnes victime détermine non seulement l'existence de l'infraction mais aussi qui pourra, ou non, déclencher l'action pénale (cf II – E).

Il peut tout d'abord s'agir d'un individu expressément nommé dans les propos en cause ou rendue identifiable par les allusions qu'ils contiennent et/ou le contexte dans lequel ils sont tenus.

Il peut également s'agir d'un groupe de personnes. Les juges exigent, pour que l'infraction soit caractérisée, que ce groupe soit suffisamment déterminé. Ils considèrent que les propos relatifs aux « étrangers » ou aux « immigrés » visent un groupe déterminé. On peut supposer que ce sera également le cas pour les propos visant de manière globale « les homosexuels », « les handicapés » ou « les femmes ».

**C – Le délai de prescription (article 65 L.1881)**

Le délai de prescription, ou délai de poursuite, n'est que de 3 mois, ce qui signifie qu'un acte d'enquête ou d'instruction doit intervenir dans les trois mois qui suivent la commission de l'infraction. Passé ce délai, aucune poursuite ne pourra plus être exercée. Le délai court dès le jour de commission de l'infraction (premier jour de publication, d'affichage, jour où les propos ont été tenus...).

Par exception, le délai de prescription applicable aux propos racistes est de 1 an (qu'ils soient publics ou privés).

INTERNET : Lorsque des poursuites sont engagées à raison de la diffusion sur le réseau Internet de propos discriminatoires, la Cour de cassation considère que le point de départ du délai de prescription est la date du premier acte de publication, c'est à dire celle à laquelle le message a été mis pour la première fois à la disposition des utilisateurs du réseau (Cour de Cassation Chambre criminelle 30/01/2001 n°00-83.004).

**D – Juridiction compétente**

La juridiction compétente est le Tribunal correctionnel si les propos sont constitutifs d'un délit (propos discriminatoires public) et le Tribunal de police pour une contravention (propos racistes dans un cadre privé et injure ou diffamation ne faisant pas l'objet d'une sanction spécifique).

Dans les deux cas, c'est le tribunal du lieu de commission de l'infraction qui est compétent, c'est à dire du lieu où les propos ont été tenus. S'ils ont été diffusés par un média diffusé au plan national (journal ou revue, TV, Internet, etc.), c'est le Tribunal correctionnel de Paris qui est compétent.

**E – Déclenchement de l'action pénale (articles 47 et suivants L.1881)**

L'acte introductif d'instance, c'est-à-dire l'acte qui saisit le tribunal, qu'il émane d'un particulier, d'une association ou du Procureur, devra préciser et qualifier le fait incriminé, et indiquer le texte applicable à la poursuite, et ce à peine de nullité (article 53). Il doit donc impérativement citer in extenso les écrits ou propos, préciser de quelle infraction il s'agit et viser expressément l'article et l'alinéa qui fixe la peine applicable.

et DIFFAMATION : L'action pénale peut être déclenchée par la victime, le procureur de la République ou une association. Celle-ci doit être déclarée depuis 5 ans au moins au moment des faits, et avoir pour objet statutaire la lutte contre les violences ou les discriminations racistes, sexistes, homophobes ou handiphobes. Si les propos visent une personne, l'association ne peut mettre en mouvement l'action publique qu'après avoir reçu son accord.

Les moyens d'action de la victime sont :

- la plainte simple adressée par courrier au commissariat, à la gendarmerie ou au procureur. Elle n'interrompt pas le délai de prescription, il faut donc s'assurer que le Procureur de la République accomplit ensuite un acte de nature à l'interrompre (réquisitions aux fins d'enquête ou acte introductif d'instance) ;
- la « saisine » d'une association qui pourra saisir la justice par voie de plainte avec constitution de partie civile (adressée par lettre recommandée avec accusé de réception au doyen des juges d'instruction) ou de citation directe (adressée à l'auteur présumé et à la juridiction compétente par exploit d'huissier) ;
- la plainte avec constitution de partie civile (la victime déclenche elle-même les poursuites) ou la constitution de partie civile « simple » (l'action pénale a déjà été déclenchée par le Procureur de la République ou une association et la victime s'y associe pour obtenir des dommages et intérêts) ;
- la citation directe adressée à l'auteur présumé et à la juridiction compétente par exploit d'huissier (c'est une procédure coûteuse qui suppose que la victime ait en sa possession toutes les preuves nécessaires).

PROVOCATION A LA DISCRIMINATION, LA HAINE ET LA VIOLENCE : l'action pénale ne peut être déclenchée que par le Procureur de la République ou une association (à condition à nouveau qu'elle soit déclarée depuis 5 ans au moins au moment des faits et qu'elle ait pour objet statutaire la lutte contre les discriminations).

La victime peut seulement déposer une plainte simple. Ce n'est qu'après que l'action pénale a été engagée par le Procureur de la République ou une association qu'elle pourra se constituer partie civile.

### G – L'action civile

Les abus de la liberté d'expression prévus et réprimés par la loi du 29 juillet 1881 ne peuvent pas être réparés sur le fondement de l'article 1382 du Code civil qui énonce le principe de base de la responsabilité civile (Cour de cassation - Assemblée plénière 12 juillet 2000 - Bulletin d'information de la Cour de cassation n°523).

L'action en réparation du préjudice de la victime est donc fondée directement sur la loi de 1881 et, par voie de conséquences, soumise au même régime procédural que l'action pénale : délai de prescription de 3 mois (1 an pour les propos racistes), obligation de citer et de qualifier précisément l'infraction, d'indiquer le texte applicable, etc.

### H – Le droit de réponse (articles 13 et 13-1)

Toute personne expressément ou implicitement mise en cause dans un journal ou un écrit périodique peut exercer un droit de réponse. Le Directeur de publication est en principe tenu de l'insérer, sauf en cas d'exercice abusif de ce droit (réponse dépourvue de lien avec l'article auquel elle entend répliquer ; réponse contraire aux lois, aux bonnes mœurs, à l'intérêt légitime des tiers ou à l'honneur du journaliste).

Les associations de lutte contre le racisme sont autorisées à exercer ce droit de réponse. Si les propos visent une personne, l'association ne peut l'exercer qu'après avoir reçu son accord. La loi ne prévoit pas la possibilité pour les associations de lutte contre le sexisme, l'homophobie ou l'handiphobie d'exercer ce droit de réponse.

### III – Le cas particulier des manifestations sportives

La loi n°84-610 du 16 juillet 1984 relative à l'organisation et à la promotion des activités physiques et sportives prohibe la provocation à la haine ou à la violence à l'égard d'une personne ou d'un groupe de personne dans une enceinte sportive, lors du déroulement ou de la retransmission en public d'une manifestation sportive.

Toute personne qui, par quelque moyen que ce soit, se sera rendue coupable d'une telle provocation encourt une peine de 1 an d'emprisonnement et 15.000 d'amende (article 42-7 de la loi du 16/7/1984).

Les fonctionnaires du ministère de la jeunesse et des sports, habilités à cet effet par le ministre et assermentés par décret en Conseil d'Etat, peuvent rechercher et constater par procès-verbal cette infraction. Ils bénéficient à cette fin d'un droit d'accès aux établissements sportifs, et de communication de tous documents professionnels (article 49-1 de la loi du 16/7/1984). Les procès-verbaux dressés dans ce cadre seront transmis au procureur de la République conformément à l'article 40 du code de procédure pénale, et pourront donc être utilisés dans le cadre du procès pénal.

Bien que cette infraction soit proche de celle définie et réprimée par la loi de 1881 relative à la Liberté de la presse, les circonstances particulières dans lesquelles les propos ont été tenus (déroulement ou retransmission d'une manifestation sportive) expliquent que le régime procédural de cette loi ne soit pas applicable. Ce sont donc les règles traditionnelles (et beaucoup moins contraignantes) de la procédure pénale qui s'appliquent.

La juridiction compétente est le tribunal correctionnel du lieu de commission de l'infraction. Le délai de prescription est de 3 années entre la commission de l'infraction et le premier acte déclenchant la procédure pénale (acte d'enquête ou saisine du tribunal correctionnel).

L'action pénale peut être déclenchée par :

- la victime,
- le Procureur de la République,
- les fédérations sportives,
- les associations de supporters et les associations de lutte contre les violences au cours des manifestations sportives.

REMARQUE : La loi du 16 juillet 1984 ne prévoit pas la possibilité pour les associations de lutte contre les discriminations d'agir en justice en cas de propos tenus dans ces circonstances particulières.

### Harcèlement sexuel

Le législateur a diversifié et renforcé les **sanctions** applicables aux auteurs de harcèlement sexuel. Il est possible d'espérer que la simple menace d'utilisation de ces sanctions se révèle dissuasive ...

Encore faut-il les **connaître** ...

- **Sanction disciplinaire** : la salarié qui commet un abus d'autorité en matière sexuelle est passible d'une sanction disciplinaire prononcée par l'employeur. Celle-ci peut aller jusqu'au licenciement : en effet, l'employeur peut, par exemple, considérer que la dégradation des relations entre les salariés et les conséquences du harcèlement sur un(e) salarié(e) entravent la bonne marche de l'entreprise.
- **Sanction pénale** : toute personne qui commet un abus d'autorité peut être poursuivie devant la juridiction pénale à l'initiative du Parquet. Comme en toute autre matière, la plainte peut être déposée directement auprès du Procureur de la République (par courrier), du commissariat de police ou de la gendarmerie de votre ressort, ou - ce qui est moins connu - du doyen des juges d'instruction du tribunal de grande instance (par courrier).

La peine encourue est l'emprisonnement pour une durée maximum de un an, assortie d'une amende d'un montant maximum de 100.000 FF.

- **Dommages et intérêts** : l'auteur de harcèlement peut-être condamné par le juge à verser des dommages et intérêts. Leur montant varie selon le préjudice subi. Le versement de dommages et intérêts suppose que la victime se soit constituée partie civile à un moment ou un autre de la procédure.

**Des relations sexuelles obtenues par abus d'autorité peuvent être pénalement qualifiées de viol (crime jugé aux assises).**

Le code pénal (article 222-33) punit d'un an d'emprisonnement et de 15 000 euros d'amende « le fait de harceler autrui dans le but d'obtenir des faveurs de nature sexuelle à son profit ou au profit d'un tiers ». La sanction est la même en cas de harcèlement moral.

En outre, les articles L. 122-46 et L. 122-49 du code du travail prévoient que les sanctions prises à l'encontre d'un salarié victime ou témoin de harcèlement sexuel ou moral sont nulles de plein droit. Celui qui prendrait une telle mesure discriminatoire encourt un an de prison et 3 750 euros d'amende (article L. 152-1-1 du code du travail). Notons que cette dernière sanction semble réservée aux dirigeants et aux cadres supérieurs. La référence à l'abus d'autorité conférée par les fonctions n'est pas nécessaire, car, en pratique, seul un supérieur hiérarchique dispose du pouvoir suffisant pour prendre les sanctions discriminatoires prohibées.

La loi du 3 janvier 2003, dite loi Fillon, est venue modifier en partie les règles de preuve instaurées par la loi du 17 janvier 2002 qui imposaient uniquement à la victime d'apporter les éléments de faits laissant supposer l'existence d'un harcèlement. Dorénavant, le salarié est davantage mis à contribution car la loi lui impose de justifier ses allégations par des éléments de preuve précis.

Cette modification prend en considération les réserves qui avaient été formulées par le Conseil constitutionnel sur le loi de modernisation sociale : il était reproché au dispositif légal de dispenser la victime d'établir la matérialité des éléments de faits précis et concordants qu'elle présentait au soutien du harcèlement invoqué, ce qui pouvait être dangereux. Cela risquait de conduire certains salariés à des dérives en incriminant sans preuve véritable l'employeur, lequel aurait eu des difficultés à se défendre et rapporter la preuve contraire de faits non identifiés précisément. Pour l'employeur, les règles de preuve n'ont pas été modifiées par la loi de 2003 : il lui appartient de rapporter la preuve que les agissements qui lui sont reprochés ne sont pas constitutifs de harcèlement et donner des explications par des éléments objectifs.

Étude de législation comparée n° 144, février 2005 –

La lutte contre les violences conjugales

Selon l'enquête nationale sur les violences envers les femmes en France, réalisée entre mars et juillet 2000, 10 % des femmes interrogées avaient été victimes de violences - verbales, psychologiques, physiques ou sexuelles - de la part de leur conjoint, compagnon, ex-conjoint ou ex-compagnon au cours des douze mois précédents. D'après le ministère de l'intérieur, six femmes meurent du fait de violences conjugales tous les mois.

Depuis une quinzaine d'années, diverses mesures ont été prises pour lutter contre les violences conjugales.

**Sur le plan pénal**, la Cour de cassation reconnaît depuis 1990 le viol entre époux, tandis que le nouveau code pénal, entré en vigueur en 1994, fait de la qualité de conjoint ou de concubin de la victime **soit un élément constitutif soit une circonstance aggravante** des infractions de violences. En effet, les violences légères, c'est-à-dire celles qui entraînent un arrêt de travail d'au plus huit jours, ne constituent des infractions de nature délictuelle que dans certains cas, notamment lorsque l'auteur est le conjoint ou le concubin de la victime. Les autres violences



sont, quelles qu'en soient les conséquences, punies plus lourdement lorsque l'auteur est le conjoint ou le concubin de la victime que lorsque l'agresseur n'a pas de lien avec celle-ci.

En application du droit commun, le dépôt d'une plainte n'est pas indispensable à l'exercice de poursuites pénales. Si la victime, après avoir déposé une plainte, décide de la retirer, le procureur de la République peut maintenir sa décision de poursuivre.

**Sur le plan civil**, la loi n° 2004-439 du 26 mai 2004 relative au divorce, qui est entrée en vigueur le 1er janvier 2005, donne au conjoint victime de violences conjugales la possibilité de saisir le juge aux affaires familiales, afin que ce dernier statue sur la résidence séparée avant même toute procédure de divorce. Sauf exception, la jouissance du domicile conjugal doit être attribuée à la victime.

Par ailleurs, les femmes victimes de violences conjugales peuvent bénéficier de certaines prestations, en particulier si elles assument seules l'éducation de leurs enfants : allocation de soutien familial, allocation de parent isolé, RMI. Au titre de la loi n° 77-5 du 3 janvier 1977 sur l'indemnisation des victimes d'infractions pénales, elles ont également droit à la réparation des dommages qu'elles ont subis. De plus, elles peuvent non seulement être hébergées en urgence dans des foyers d'accueil, mais sont aussi considérées comme prioritaires pour l'attribution d'un logement social.

Préoccupation commune à tous les pays européens, la lutte contre les violences conjugales a suscité des réformes législatives chez la plupart de nos voisins au cours des dernières années. La présente étude ne cherche pas à établir l'inventaire de toutes les dispositions appliquées dans les différents pays étrangers, mais plutôt à analyser celles qui ont été récemment prises ou qui sont à l'étude.

Pour chacun des pays retenus, l'Allemagne, l'Angleterre et le pays de Galles, l'Autriche, la Belgique, l'Espagne, le Portugal et la Suède, ces mesures ont été regroupées en quatre catégories :

- la qualification pénale des violences conjugales et l'existence éventuelle d'une infraction spécifique ;
- la nécessité d'une plainte de la victime pour déclencher la procédure pénale ;
- les mesures, de nature judiciaire ou policière, qui permettent d'éloigner les agresseurs de leurs victimes ;
- les principales autres dispositions prises par voie législative ou réglementaire pour lutter contre les violences conjugales, certains pays insistant par exemple sur l'importance d'une aide financière qui permet à la victime d'acquiescer son indépendance et d'autres sur la rééducation des auteurs des violences.

Dans la suite du texte, l'expression « violences conjugales » est utilisée pour qualifier les violences au sein du couple, indépendamment du statut juridique de celui-ci. Seules, les violences envers les femmes sont prises en compte.

L'examen des législations étrangères montre que :

- l'Espagne et la Suède sont les deux seuls pays où les violences conjugales constituent une infraction pénale spécifique ;
- le modèle autrichien, qui permet d'éloigner l'agresseur de la victime immédiatement après les faits, n'a été repris que par l'Allemagne.

1) L'Espagne et la Suède sont les deux seuls pays où les violences conjugales constituent une infraction pénale spécifique

a) Les violences conjugales ne font généralement pas l'objet de dispositions pénales spécifiques

En Allemagne, en Angleterre et au pays de Galles, en Autriche, en Belgique et au Portugal, les violences conjugales sont qualifiées selon les cas d'homicides, de tentatives d'homicide, de coups et blessures, d'intimidations, etc.

La sanction applicable dépend de la qualification retenue, le lien - présent ou passé - entre l'auteur de l'infraction et la victime pouvant toutefois constituer une circonstance aggravante justifiant l'application d'une sanction plus sévère.

b) La Suède et l'Espagne considèrent les violences conjugales répétées comme des infractions pénales à part entière

En Suède et en Espagne, les violences conjugales sont, tout comme dans les autres pays, punies en fonction de leur qualification, mais, lorsqu'elles sont répétées, elles peuvent de surcroît constituer une infraction spécifique, qui entraîne l'application d'une peine supplémentaire.

Depuis 1998, le code pénal suédois comporte une nouvelle infraction, la « violation grossière de l'intégrité », qui est définie comme la répétition de certaines infractions (infractions contre la vie et la santé, violation du domicile, infractions sexuelles) susceptibles d'entamer la confiance en soi de la victime, l'agresseur ayant ou ayant eu des liens étroits avec sa celle-ci. Commise par le conjoint, le compagnon, l'ex-conjoint ou l'ex-compagnon, cette infraction est qualifiée de « violation grossière de l'intégrité d'une femme ».

En Espagne, depuis l'entrée en vigueur de la loi organique du 9 juin 1999 relative à la protection des victimes de mauvais traitements, tout individu qui se livre de « façon habituelle à des actes de violence physique ou psychologique » sur son conjoint, son ex-conjoint, ou sur toute autre personne avec qui il entretient ou a entretenu des relations affectives similaires à celles qui existent au sein d'un couple commet une infraction sui generis, qui fait partie des « tortures et autres infractions contre l'intégrité morale ». L'existence de l'infraction n'est pas liée à la cohabitation des deux intéressés.

2) Le modèle autrichien, qui permet d'éloigner l'agresseur de la victime immédiatement après la survenance des faits, n'a été repris que par l'Allemagne

Dans plusieurs pays, le juge civil peut, indépendamment de toute procédure de séparation et de toute procédure pénale, prendre des mesures destinées à protéger la victime pendant quelques mois. Il peut notamment lui octroyer la jouissance exclusive du domicile familial ou prononcer à l'encontre de l'agresseur certaines mesures d'éloignement (interdiction de rendre visite à la victime, de fréquenter les lieux dans lesquels elle se rend fréquemment...).

Cependant, de telles ordonnances de protection ne peuvent être prises qu'à l'issue d'un délai de quelques jours. C'est pourquoi la loi autrichienne de 1996 relative à la protection contre la violence au sein de la famille a modifié la loi sur la police pour permettre aux forces de l'ordre, indépendamment de toute décision de justice, d'expulser l'auteur de violences physiques du domicile de la victime et de lui interdire d'y revenir pendant quelques jours. Grâce à cette disposition, applicable uniquement dans les cas les plus graves, la victime peut bénéficier très rapidement d'une mesure de protection, avant même que le juge n'ait été saisi.

La police peut confisquer toutes les clés du domicile possédées par l'auteur des violences et exiger de ce dernier qu'il fournisse une adresse, afin que le tribunal puisse le joindre si une procédure civile est entamée.

L'interdiction édictée par la police est valable pendant dix jours, à moins que la victime ne demande au juge civil une ordonnance de protection avant l'expiration de ce délai. Dans ce cas, la durée de validité est automatiquement prolongée de dix jours.

Lorsque les forces de l'ordre appliquent cette mesure, elles ont le devoir d'informer la victime des possibilités que le code de procédure civile lui offre et de l'existence de structures d'assistance. Elles ont également l'obligation de communiquer au tribunal leurs procès-verbaux d'intervention.

En Allemagne, où la police relève de la compétence des Länder, la plupart de ceux-ci ont, après l'adoption de la loi fédérale de décembre 2001 sur l'amélioration de la protection offerte par les tribunaux civils aux victimes de violences, modifié leur loi sur la police afin que les forces de l'ordre puissent, en cas de danger avéré ou imminent, obliger les auteurs de violences conjugales à quitter le domicile familial et leur interdire d'y revenir pendant plusieurs jours.

L'interdiction peut être étendue aux environs immédiats du logement, ainsi qu'au lieu de travail de la victime. Sa durée de validité varie selon les Länder : elle est de dix jours dans certains et de quatorze dans les autres. Dans certains Länder, la durée est doublée si la victime saisit le juge civil pendant la période d'interdiction.

Par ailleurs, dans chacun des sept pays étudiés, des mesures extrêmement variées ont été prises pour lutter contre les violences conjugales : information du grand public, création d'unités spécialisées dans la police, protection policière des victimes, développement d'un réseau de foyers d'accueil, formation des professionnels concernés, coopération entre les différentes administrations impliquées, etc.

## 5: DISCRIMINATIONS SEXISTES ET SANTÉ

### 1) Droit et santé en matière de sexualité et de reproduction

La mise en vente des premiers moyens de contraception commence dès 1889. Mais l'influence de l'Eglise et la préoccupation nataliste de la France s'opposent au développement de la contraception et au double enjeu qu'elle représente : la maîtrise de la démographie et une liberté nouvelle pour les femmes. L'avortement cristallise d'ailleurs encore ces réticences.

Le droit est sévère : en 1920, la loi assimile la contraception à l'avortement et, en 1942, l'avortement devient un crime d'Etat.

Il faudra attendre la loi Neuwirth de 1967 pour que l'usage de la contraception soit autorisé. Aujourd'hui, la France est l'un des premiers pays au monde pour l'emploi des méthodes contraceptives fiables. Plus de deux femmes sur trois, entre 20 et 40 ans utilisent une méthode contraceptive (source : INED 1994).

Mais, paradoxalement, le nombre d'IVG demeure stable (environ 220 000 par an). Le recours à la contraception et le degré d'information restent liés à l'insertion sociale des femmes.

**1810** - Le Code pénal punit de réclusion les personnes qui pratiquent, aident ou subissent un avortement. Les médecins et pharmaciens sont condamnés aux travaux forcés.

**1889** - Paul Robin, réformateur social, crée à Paris le premier centre d'information et de vente de produits anticonceptionnels.

**1920** - La loi du 31 juillet réprime « la provocation à l'avortement et à la propagande anticonceptionnelle ».

**1923** - La loi du 27 mars définit l'avortement comme un délit.

**1935** - Le docteur Jean Dalsace ouvre à Suresnes le premier dispensaire de « Birth control » (à la suite d'un mouvement apparu aux Etats-Unis).

**1939** - Le Code de la famille aggrave les peines sanctionnant l'avortement.

**1942** - La loi du 15 février fait de l'avortement un crime contre la sûreté de l'Etat, passible de la peine de mort.

**1943** - Marie-Louise Giraud, reconnue comme avorteuse, est guillotinée.

**1955** - L'avortement thérapeutique est autorisé (décret du 11 mai). Grégory Pincus, médecin américain, met au point la pilule contraceptive qui sera commercialisée en 1960 aux Etats-Unis et en 1963 en France.

**1956** - Fondation de « La Maternité heureuse » qui deviendra, en 1960, le Mouvement français pour le planning familial (MFPF).

**1967** - Loi Neuwirth (28 décembre) : la contraception est autorisée. La publicité, interdite par la loi de 1920, n'est toujours pas autorisée en dehors des revues médicales.

**1972** - Création des centres de planification et des établissements d'information (décret du 24 avril).

**1973** - Création, à l'initiative de Lucien Neuwirth, d'une instance consultative, le Conseil supérieur de l'information sexuelle, de la régulation des naissances et de l'éducation familiale (CSIS), dont la mission consiste à proposer aux pouvoirs publics toute mesure susceptible favoriser l'information et l'éducation à la sexualité des jeunes et des adultes (loi du 11 juillet).

L'éducation sexuelle est introduite dans les programmes des collèges et des lycées (circulaire Fontanet du 23 juillet).

**1974** - La sécurité sociale rembourse la contraception. Les mineures et les non-assurées sociales peuvent se la procurer gratuitement et de façon anonyme auprès des centres de planification (loi du 4 décembre).

**1975** - La loi Weil autorise l'interruption volontaire de grossesse (IVG) pour une période probatoire de cinq ans.

**1979** - Une nouvelle loi sur l'IVG rend définitives les dispositions de la loi de 1975.

**1982** - L'IVG est remboursée par la Sécurité sociale (loi du 31 décembre).

**1990** - L'utilisation du RU 486, technique médicamenteuse de l'IVG, est autorisée (arrêt du Conseil d'Etat du 21 décembre).

**1991** - La loi du 18 janvier autorise la publicité sur préservatif utilisé comme contraceptif.

**1993** - La loi du 27 janvier dépénalise l'auto-avortement et crée le délit d'entrave à l'IVG, suite aux attaques répétées de centres d'IVG par des commandos qui y sont hostiles.

Aujourd'hui :

En 2000, le gouvernement a entrepris une actualisation de la loi de 1967 sur la contraception et de la loi de 1975 sur l'IVG. Les principales propositions présentées devant le parlement consistent en :

- l'amélioration de l'accès des mineures à la contraception ;
- le renforcement de l'éducation à la sexualité au collège et au lycée ;
- l'allongement du délai légal de recours à l'IVG (le portant de dix à douze semaines de grossesse) ;
- l'aménagement de l'autorisation parentale pour le recours à l'IVG des mineures ;
- la suppression du caractère obligatoire de l'entretien pré-IVG pour les femmes majeures ;
- l'extension du délit d'entrave à l'IVG ;
- la libéralisation de la stérilisation à visée contraceptive.

13 décembre 2000, la loi relative à la contraception d'urgence autorise la délivrance sans ordonnance des contraceptifs d'urgence non susceptibles de présenter un danger pour la santé. Cette délivrance s'effectue, pour les mineures, à titre gratuit dans les pharmacies. Cette loi autorise les infirmières des établissements d'enseignement du second degré à administrer, à titre exceptionnel et en application d'un protocole national, dans les cas d'urgence et de détresse caractérisée, une contraception d'urgence aux élèves de ces établissements.

Source : [http://www.lozere.pref.gouv.fr/Site\\_droitsfemmes/textes/4%20Le%20droit%20contraception%20et%20avortement.rtf](http://www.lozere.pref.gouv.fr/Site_droitsfemmes/textes/4%20Le%20droit%20contraception%20et%20avortement.rtf)

## 2) Discriminations et impact sur la santé

Il ne s'agit pas là de faire l'inventaire des troubles ou pathologies spécifiques aux femmes et aux hommes, ces données comparées par sexe pourront être utilement trouvées dans l'atlas de la santé (disponible au centre de ressources du CRES). A titre d'illustrations, voici un « Digest » des différences santé entre hommes et femmes dans l'état actuel des connaissances, dans la 1ère partie du tableau, ces différences s'appuient sur les différences biologiques, dans la 2ème partie du tableau les différences puisent leur source dans le sexe social (= le genre) :

### 10 différences entre les hommes et les femmes qui influent sur la santé des femmes

1. Après avoir consommé la même quantité d'alcool, les femmes ont un taux d'alcoolémie plus élevé que les hommes, même si l'on tient compte de la différence de taille.
2. Les femmes qui fument présentent 20 % à 70 % plus de risque de développer le cancer du poumon que les hommes qui fument la même quantité de cigarettes.
3. Les femmes ont tendance à se réveiller plus rapidement après une anesthésie que les hommes : une moyenne de 7 minutes chez les femmes et de 11 minutes chez les hommes.
4. Certains analgésiques, dont les opiacés kappa, sont beaucoup plus efficaces pour soulager la douleur chez les femmes que chez les hommes.
5. Les femmes sont plus susceptibles que les hommes de subir une deuxième crise cardiaque au cours de l'année qui suit la première crise.
6. Le même médicament peut provoquer des réactions différentes et des effets secondaires différents chez les hommes et chez les femmes-même les médicaments les plus communs, tels les antihistaminiques et les antibiotiques.
7. Bien que les femmes aient un système immu-

### 10 différences entre les rôles masculins et féminins qui influent sur la santé des femmes

1. Les hommes et les femmes adoptent différents comportements à risque relativement à leurs rôles sexuels traditionnels; les hommes notamment, ont plus tendance à adopter des comportements à risque pouvant entraîner des conséquences sérieuses et même la mort. Cependant, les femmes non plus n'ont pas peur de prendre des risques, comme nous pouvons le constater par les taux élevés de l'usage du tabac, particulièrement chez les jeunes femmes.
2. Les femmes sont beaucoup plus susceptibles de prendre des mesures pour protéger leur santé, y compris, des mesures de dépistage et de prévention (par exemple : l'auto-examen des seins, le test de Pap, l'examen médical périodique).
3. Les femmes font partie du groupe chez qui le risque face au VIH/SIDA s'accroît le plus rapidement, toutefois c'est parmi ces dernières que l'épidémie du VIH-SIDA demeure invisible, la plus part du temps. Chez les femmes, les voies de transmission primaires sont les contacts hétérosexuels (64 % des cas), et l'utilisation de drogues intraveineuses (11 % des cas). Certaines évidences suggèrent que des éléments (facteurs) liés aux sexes peuvent avoir une incidence sur le risque de maladie chez les femmes. D'autres preuves indiquent que l'efficacité des traitements peut dépendre du sexe

nitaire plus fort pour les protéger de la maladie, elles sont également plus à risque de souffrir de maladies auto-immunes (une maladie où le corps s'attaque à ses propres tissus), telles la polyarthrite rhumatoïde, le lupus, la sclérodermie et la sclérose en plaques.

8. Lorsqu'une femme a des rapports sexuels non protégés avec un partenaire infecté, elle a 2 fois plus de risque de contracter une maladie transmissible sexuellement, et 10 fois plus de risque de contracter le VIH.

9. L'incidence de la dépression est deux à trois fois plus élevée chez les femmes que chez les hommes, ceci est en partie dû au fait que le cerveau féminin produit moins de sérotonine.

10. Après la ménopause, une femme perd plus de masse osseuse qu'un homme, ce qui explique que 80 % des personnes atteintes de l'ostéoporose sont des femmes.

de la personne (par exemple, le métabolisme des médicaments) et les rôles masculins et féminins (par exemple, le mode de vie).

4. Les femmes et les hommes ne reçoivent pas les mêmes soins de santé (ou des soins semblables), même s'ils ont le même problème de santé. Selon des recherches effectuées aux États-Unis, les femmes sont moins susceptibles de recevoir des services médicaux à la fine pointe de la technologie, et ont tendance à recevoir des traitements moins agressifs pour des états de santé tels que la cardiopathie et le cancer.

5. L'enquête nationale sur la santé de la population révèle qu'entre 1985 et 1991, le niveau de stress s'est accru chez les femmes. C'est en Nouvelle-Écosse, que l'on remarque les changements les plus frappants : en 1985, le niveau de stress des femmes était de 12 % inférieur à celui des hommes; en 1991, le niveau de stress enregistré chez les femmes se chiffrait à 29 % au-dessus de celui enregistré chez les hommes.

6. Le taux de suicide chez les autochtones est beaucoup plus élevé que chez les autres Canadiens et Canadiennes. Une étude de la Commission royale sur les peuples autochtones révèle que le taux de suicide chez les filles? autochtones est de 8 fois supérieur à la moyenne nationale.

7. La dépression est beaucoup plus fréquente chez les femmes, et de nombreux chercheurs attribuent cela à la condition des femmes dans notre société.

8. La violence est considérée comme l'une des plus importantes questions de santé publique. Les femmes (les épouses) sont plus susceptibles que les hommes (les époux) d'être victimes de meurtre et beaucoup plus susceptibles d'être victime d'une agression sexuelle.

9. On estime que la population féminine constitue 80 % du personnel soins de santé; que ces soins soient rémunérés ou pas, ou qu'il s'agisse de soins à domicile ou de soins fournis dans des établissements de santé. Il y a des différences marquées dans la nature des soins fournis par les hommes et les femmes. Les femmes sont plus portées à offrir des soins personnels personnalisés et d'assurer la gestion des soins.

10. La pauvreté, facteur déterminant en matière de santé et de longévité, est plus répandue chez les femmes. Elle est associée à la cause type de la maladie, des incapacités et de la mort. Elle est associée à plusieurs des principales causes de maladies, d'incapacités et de décès

### 3) Les violences faites aux femmes

#### L'héritage des rapports hiérarchiques et de domination

Des rapports hiérarchiques entre les sexes, dans lesquels les hommes sont supérieurs aux femmes ont existé dans toutes les cultures. Ils se constatent encore avec une acuité variable selon les milieux, la culture, l'éducation, les pays, voire la religion. Le droit international bannit cette hiérarchie qui implique que les hommes peuvent exercer une emprise sur les femmes, pouvoir de décision incontestable grâce à l'usage de la force .

Bien que variables dans leur degré de gravité, ces violences sont liées par un moteur commun, à savoir la discrimination sexiste. Selon certains auteurs « la violence masculine est un des moyens d'entretenir en bon état de marche le système de domination patriarcale, système dont profitent la majorité des hommes et une minorité de femmes. De sorte que c'est la société patriarcale dans son ensemble qui élabore activement son occultation de la violence, afin d'éviter qu'elle cesse ».

#### Les insultes

Première cause des violences faites en femmes en France : 66 % des plaintes déposées le sont pour « Insultes verbales ou menaces sans autres faits », c'est le cas pour 53 % des hommes. 13 % des femmes interrogées disent en avoir été victimes au cours de l'année ; pour plus de la moitié d'entre elles, cet affront s'est répété. Dans 25 % des cas, les femmes connaissent la personne qui a proféré l'insulte. Connus ou non, les trois quarts des auteurs sont des hommes. L'agression verbale est plus fortement répandue dans les grandes villes et surtout en région parisienne, en liaison sans doute avec l'usage plus généralisé des espaces collectifs et des transports en commun .

- Dans les violences « privées », on estime que pour les insultes, le dénigrement, le mépris, les actions de contrôle et les autres pressions psychologiques, c'est la répétition de faits apparemment anodins quand ils sont pris isolément qui finit par engendrer une situation d'emprise sur la personne. C'est pourquoi il faut recourir à des indicateurs combinant le nombre, la nature des faits cités et leur fréquence pour obtenir une mesure graduée des violences.
- Dans l'univers professionnel, les insultes et les menaces verbales, déclarées par 8 % des femmes, sont principalement le fait d'usagers ou de clients, pour l'essentiel de sexe masculin.

#### Le harcèlement

C'est dans l'intimité de l'espace conjugal que sont perpétrées le plus de violences de toutes natures. Les agressions et menaces verbales incluent les insultes, les menaces et le chantage affectif (s'en prendre aux enfants, menacer de se suicider). Les pressions psychologiques comprennent les actions de contrôle (exiger de savoir avec qui et où l'on a été, empêcher de rencontrer ou de parler avec des amis ou membres de la famille), d'autorité (imposer des façons de s'habiller, de se coiffer, ou de se comporter en public), les attitudes de dénigrement, de mépris ; l'indicateur de « harcèlement moral » correspond aux situations où plus de trois de ces faits ont été déclarés comme étant fréquents.

#### Maltraitance -Agressions

Dans l'analyse d'INSEE Première (déjà citée), on signale que « les femmes sont le plus souvent victime d'agressions chez elles ou à proximité de leur domicile. C'est le cas plus d'une victime féminine sur six contre une victime masculine sur huit. Les violences physiques (bagarres, agressions) envers les femmes, dans l'absolu beaucoup moins nombreuses que celles envers les hommes, ont lieu trois fois plus souvent à leur domicile que leurs homologues masculins et représente un tiers des violences qu'elles subissent chez elles. Elles en conçoivent un sentiment d'insécurité fort , notamment quand elles habitent en ville.

Les agressions physiques - constituées des vols avec violence, coups et blessures et tentatives de meurtre - (2 %) ont été déclarées plus fréquemment par des femmes jeunes, en situation de précarité sociale ou d'isolement (chômeuses, femmes vivant seules). Les agresseurs sont en majorité des hommes (plus de 80 %).

Il s'agit donc d'un héritage de domination, encore exercée mais interdite depuis la Déclaration Universelle des droits humains (1948). Rappelons par ailleurs, que le droit français protège les personnes faibles et sanctionne les violences de toutes formes exercées par un individu sur un autre individu.

: Romito Patrizia, « Un silence de mortes, La violence masculine occultée », / ISBN : 2-84950-079-8

INSEE Première N° 1123, mars 2007 « Des insultes aux coups : hommes et femmes inégaux face à la violence »

Source : enquête ENVEFF



### Harcèlements sexuels

Première cause des violences faites en femmes en France : 66 % des plaintes déposées le sont pour « Insultes Le fait d'avoir été suivie (5 %), qui a des connotations sexuelles, ou d'avoir été confrontée à un exhibitionniste (3 %) concerne en priorité les femmes jeunes, indépendamment de leur position sociale, et ces incidents augmentent avec la taille de l'agglomération.

Les atteintes sexuelles subies dans l'espace public, déclarées par 2 % des femmes, sont principalement constituées d'avances sexuelles et de pelotage. Sous l'expression indice global de « harcèlement sexuel », on a regroupé l'ensemble des « atteintes sexuelles » (1). Dénoncé par 8 % des répondantes, cet indice rend compte du climat sexiste qui règne dans certains lieux publics ; particulièrement prégnant dans la région parisienne (15 %), il est spécialement évoqué par les jeunes femmes (22 % des 20-24 ans).

Dans la sphère professionnelle, en matière de contraintes sexuelles, le code pénal et le code du travail contiennent depuis 1992 des dispositions relatives au harcèlement sexuel : « pour une personne abusant de l'autorité que lui confère sa fonction, est puni le fait de harceler autrui en usant d'ordres, de menaces ou de contraintes dans le but d'obtenir des faveurs de nature sexuelle ». Cependant, en conformité avec l'approche générale des atteintes sexuelles, la définition a été ici élargie au fait « d'obliger à voir des images pornographiques » et à tous les auteurs possibles - «supérieurs hiérarchiques, collègues, subordonnés, clients et usagers, autres personnes »- et non aux seuls détenteurs d'autorité. La plus grande partie des faits de harcèlement sexuel rapportés consistent en avances sexuelles et pelotage, la tentative de viol et le viol étant relativement rares à l'échelle d'une année. Au cours des douze derniers mois, environ 2 % des femmes ont subi avances et agressions sexuelles au travail et, dans un cas sur cinq, leur auteur était un supérieur hiérarchique. Le phénomène dépasse ainsi largement le rapport d'autorité défini par la loi.

### Mariages forcés

### Mutilations sexuelles

### Prostitution et trafic d'humains

Le droit international a défini la traite des êtres humains en tant qu'infraction pénale dans le « Protocole de Palermo » additionnel à la Convention sur la criminalité transnationale adoptée en 2000 par les Nations Unies. Selon ce texte, la traite regroupe nécessairement « une action », « un moyen » et « un but ». Par exemple le recrutement puis le recours à la force visant à exploiter une personne. L'intention suffit et n'a pas besoin d'être avérée pour entrer dans le cadre du droit international.

Une enquête d'Amnesty International permet de retracer des parcours de femmes. Parallèlement, elle met à jour une partie des moyens utilisés par les trafiquants pour contrôler les victimes. Ici aussi la notion d'emprise est pertinente si l'on veut comprendre les faits. Femmes immigrées sans papier, elles sont enfermées dans un silence contradictoire avec les dénonciations que la loi attend d'elles. L'emprise est de plus doublée dans cette situation d'un système de contrôle très strict.

Amnesty International s'inquiète de l'invisibilité accrue des personnes faisant l'objet de la traite aux fins de prostitution par le vote en 2003 de la loi de sécurité intérieure. Cette loi a forcé les victimes à se cacher dans des zones encore plus difficiles d'accès pour les associations qui tentent de les accompagner et a d'autant renforcé la mainmise des trafiquants sur leurs victimes.

Amnesty International appelle la France à ratifier et mettre en oeuvre, sans délai, la Convention européenne sur la lutte contre la traite des êtres humains du Conseil de l'Europe, ouverte à ratification le 16 mai 2005.

### Agressions sexuelles : pédophilie, viols, viols collectifs

Environ 50 000 femmes de 20 à 59 ans victimes de viol en un an. Cette estimation est à rapprocher des déclarations faites à la police et à la gendarmerie : 7 828 viols en 1998, dont 3 350 concernaient des personnes majeures. Seuls environ 5 % des viols de femmes majeures feraient ainsi l'objet d'une plainte.

### Violences conjugales

Le Rapport mondial sur la violence et la santé publié en 2005 par l'OMS montre que les hommes risquent beaucoup plus d'être attaqués par un étranger ou une connaissance que par un proche... tandis que les formes

T. Le Jeannic « Insécurité : perceptions et réalités » Données sociales la, la société française, INSEE, éditions 2006  
Enquête ENVEFF, déjà citée

Rapport d'Amnesty International « Les violences faites aux femmes en France : une affaire d'état » édité dans la collection « mutations » chez Autrement, février 2006.

de violence à l'égard des femmes sont le plus souvent imposées par le mari ou un partenaire du sexe masculin. La nature «privée» de ce genre de violence la rend souvent invisible – soit littéralement, étant donné que tout se passe derrière des portes closes, ou réellement, étant donné que les systèmes juridiques et les normes culturelles traitent trop souvent cette violence non pas comme un délit, mais comme une affaire de famille ou une partie normale de la vie.

En France, l'enquête ENVEFF de 2001 indique les données suivantes :

- Les insultes et le chantage affectif ou les menaces se conjuguent différemment selon la position sociale : les femmes issues des catégories les plus défavorisées se déclarent plus souvent insultées, tandis que menaces et chantage s'observent dans tous les milieux.
- Pour toutes les formes de violences conjugales, les femmes les plus jeunes (20-24 ans) ont déclaré nettement plus de violences que leurs aînées ; dans une moindre mesure, les chômeuses semblent également plus exposées que les femmes ayant un emploi. Les violences physiques sont perpétrées dans tous les milieux sociaux mais parmi les femmes de plus de 25 ans, les cadres rapportent nettement plus d'agressions physiques, répétées ou non : 4 % en déclarent au moins une, contre 2 % des employées ou professions intermédiaires.

Tableau 2 - Proportion de femmes ayant déclaré avoir subi des violences conjugales au cours des 12 derniers mois selon la situation de couple au moment de l'enquête (en %)

Type de violence	En couple (n=5 793)	Plus en couple(n=115)	Ensemble (n=5 908)
Insultes et menaces verbales	4	14,8	4,3
<i>dont répétées</i>	1,6	8,1	1,8
Chantage affectif	1,7	8,2	1,8
Pressions psychologiques	36,5	59,4	37
<i>dont répétées</i>	23,5	52,4	24,2
<i>dont harcèlement moral (1)</i>	7,3	27,3	7,7
Agressions physiques	2,3	10,2	2,5
<i>dont répétées</i>	1,3	6,9	1,4
Viols et autres pratiques sexuelles imposées	0,8	1,8	0,9
<b>Indice global de violence conjugale (2)</b>	<b>9,5</b>	<b>30,7</b>	<b>10</b>

(1) Avoir subi plus de trois faits constitutifs des pressions psychologiques dont l'un au moins a une occurrence fréquente.

(2) Avoir subi du harcèlement moral ou des insultes répétées, ou du chantage affectif, ou des violences physiques ou sexuelles.

- Une femme en couple sur dix vit cette situation et trois femmes sur dix la vivaient, parmi celles qui se sont séparées récemment. Dans l'ensemble, les violences conjugales sont aussi fréquentes (environ 9 %), que les femmes exercent une activité professionnelle ou qu'elles soient au foyer. En revanche, les chômeuses (14 %) et les étudiantes (12 %) - plus jeunes et quelquefois dans des situations de relative instabilité ou de précarité économique - déclarent plus souvent des relations de couple violentes.

### Homicides

Selon une étude commandée par le ministère délégué à la cohésion sociale et à la parité sur les violences conjugales datant de novembre 2006, au vu du premier bilan il ressort qu'en France une femme décède tous les 3 jours sous les coups de son compagnon, pendant qu'un homme meurt tous les 14 jours. En voici est quelques données :

- 1/7 des décès sur le plan national sont commis dans la sphère privée (hors suicide et décès d'enfants). C'est la première cause de décès des femmes de 20 à 49 ans.
- Il a été commis 113 homicides qu'il s'agisse d'assassinat (12), d'homicides volontaires (97), ou de violences ayant entraîné la mort sans intention de la donner (4). La violence conjugale pré-existait dans 2 cas sur 3.



- les femmes sont majoritairement les victimes : 83 % des cas.
- sur les 18 femmes auteurs d'homicides sur les hommes, 12 d'entre elles étaient victimes de violences de la part de leurs compagnons
- 3 de ces 113 homicides ont été perpétrés dans des couples de même sexe : 2 féminin et 1 masculin.
- La particularité des violences de couple est d'entraîner d'autres victimes, très souvent dans le cadre familial et seuls les auteurs hommes sont l'origine de de ces dégâts collatéraux.. Ainsi des 10 enfants ont été tués. Dans 11 autres cas, les femmes ont été tuées devant leurs jeunes enfants.
- Le suicide ou la tentative de suicide de l'auteur est une autre spécificité de violences : ainsi, 26 auteurs se sont suicidés (dont une seule femme) ou ont tenté de le faire (dont deux femmes). Par ailleurs, on peut constater que contrairement aux hommes, la presque totalité des femmes meurtrières ne font pas d'autres victimes que leurs compagnons et plus particulièrement ne tuent pas leurs enfants, elles ne se suicident pas après leur geste.
- Ces 113 cas ont donc entraîné 38 décès complémentaires et par conséquent la mort de 151 personnes soit exactement un tiers en plus
- la séparation, en cours ou passée, apparaît toujours une période risque : dans 47 cas, soit pas loin de la moitié (41 %). Les autres mobiles principaux sont ensuite la dispute (27) et la jalousie (16). L'alcool est présent dans 1/4 des faits, soit 27 cas.

## 4<sup>ème</sup> PARTIE : LEXIQUE & BIBLIOGRAPHIE

## LEXIQUE

### AUTO-DISCRIMINATION

Il s'agit de comportements que des individus adoptent, contre leur gré, pour ne pas s'exposer à des pratiques discriminatoires : par exemple, une fille va éviter de sortir seule dans la rue pour ne pas se faire « embêter » par des garçons - un garçon ne va pas oser dire qu'il aimerait être puériculteur à ses copains de classe parce qu'il pressent qu'ils vont se moquer, le dira-t-il à son conseiller d'orientation ?

Phénomène subtil, l'auto-discrimination est une restriction de liberté qu'on s'impose à soi-même, consciemment ou inconsciemment pour éviter de se mettre dans une situation difficile à vivre qui sera source de souffrance : le jugement négatif des autres sur ces choix personnels.

### CONSTRUCTION SOCIALE

Courant de la sociologie contemporaine qui envisage la réalité sociale et les phénomènes sociaux comme étant « construits », c'est-à-dire créés, institutionnalisés et, par la suite, transformés en traditions. L'environnement social conditionne les modes de pensée, le sens qu'on donne (subjectif) aux éléments qu'on observe (objectif) ; on parle parfois de « réalité socialement construite » : la réalité est « re-produite » par les personnes qui agissent en fonction de leur interprétation et de leur connaissance (qu'elle soit consciente ou non) de celle-ci. Elles interprètent les « objets » avec un prisme socio-culturel dominant à un moment donné, ces visions sont donc susceptibles d'évoluer dans le temps.

La construction sociale de l'identité de sexe signifie que l'identité des individu-es ne repose pas uniquement sur leurs valeurs intrinsèques et leurs talents singuliers, mais aussi est alimentée de l'idée qu'ils se font de ce que doit être et faire une femme et un homme dans leur société.

### DISCRIMINATION

La discrimination désigne tout acte qui, volontairement ou involontairement, exclut, limite les possibilités ou, au contraire, donne la préférence, à certaines personnes pour des motifs illicites tels que le sexe, l'âge, la couleur de la peau, l'état civil, la taille, l'orientation sexuelle, la religion, les convictions politiques, la condition sociale, ...

La discrimination a pour effet de détruire ou de compromettre le droit à l'égalité d'une personne dans l'exercice de ses droits et libertés. A ce titre, la discrimination est un délit, sanctionnée par une peine de prison pouvant aller jusqu'à 3 ans

### DISCRIMINATION DIRECTE

Il y a discrimination directe lorsqu'une personne est traitée moins favorablement qu'une autre dans une situation comparable en raison de son sexe, de son origine ethnique, de sa couleur, de sa religion ou de ses convictions, de son handicap, de son âge, de son orientation sexuelle, ...

Par exemple : un artisan qui refuse d'embaucher une femme qualifiée en plomberie au seul motif de son sexe, facteur qui pourrait, selon lui, lui faire perdre de la clientèle, se rend coupable d'une discrimination directe.

### DISCRIMINATION INDIRECTE

On parle de discrimination indirecte lorsque l'application d'une règle, apparemment neutre, entraîne, dans les faits, un désavantage particulier pour des personnes ayant en commun une même caractéristique réelle ou supposée (sexe, âge, origine, ...). En général, elle est prouvée par une analyse statistique (analyse des caractéristiques des personnes recrutées sur un an dans une entreprise, par exemple).

### EGALITÉ/INÉGALITÉ ENTRE LES SEXES

Le concept d'égalité entre les sexes peut se définir par son contraire. Il s'oppose simplement au concept d'inégalité entre les sexes, c'est-à-dire aux disparités des conditions de vie des femmes et des hommes : accès égalitaire au respect, à la santé, à la protection sociale, à un logement, à un emploi, à une formation, au crédit, à l'information, à l'espace public, à des fonctions de responsabilité économique et politique, ...

L'égalité de droit, affirmée dans les chartes, constitutions et lois, ne se traduit pas encore complètement dans une égalité réelle de traitement entre les femmes et les hommes. Dans ce cas, on parlera de discriminations sexistes.

## GENRES

Le genre désigne la construction culturelle de la différence des sexes. Le genre est à la fois défini comme l'ensemble des rôles sociaux sexués et comme système de pensée et de représentation définissant culturellement le masculin et le féminin. La notion de genre permet de distinguer l'identité biologique de sexe (être mâle/ être femelle) de l'identité sociale. Au travers de leurs activités, les êtres humains façonnent individuellement les rôles et les normes attribués à l'un et l'autre sexe et les reproduisent en se conformant à diverses attentes. Les politiques et les structures jouent un rôle de premier plan dans la modélisation des conditions de vie et elles institutionnalisent souvent, de ce fait, le maintien et la reproduction des genres établis socialement. L'appartenance à un genre masculin ou féminin ne participe pas seulement d'une définition sociale des femmes et des hommes. Elle inclut un élément hiérarchique selon lequel les hommes sont considérés supérieurs aux femmes, et que les tâches, les fonctions et les valeurs qui leur sont attribuées sont supérieures à celles que l'on associe aux femmes.

## IDENTITÉ SEXUÉE

La prise de conscience de soi en tant que garçon ou fille ainsi que l'adhésion aux rôles et aux valeurs qui s'y rattachent constituent l'une des bases de la construction individuelle et sociale. Devenir un individu sexué fait partie intégrante de la construction identitaire, c'est une réalité individuelle, une conviction intime, mais aussi une réalité sociale, c'est adhérer à des rôles spécifiques établis culturellement. Appartenir à l'un des deux groupes-sexe, c'est intérioriser les attitudes, les réactions, d'autrui par rapport à son propre sexe. Devenir un enfant sexué implique alors pour l'enfant de se conformer aux rôles définis culturellement et attendus de lui.

## INTÉRIORISATION

Enfants, nous comprenons vite les rôles et attitudes que la « société » (et donc notre entourage) nous a attribués du fait de notre sexe. Ces rôles sexués correspondent à des « modèles » auxquels on se conforme, ils construisent l'image que nous avons des femmes et des hommes. Nos décisions sont conditionnées, sous la domination inconsciente de ces modèles de référence, au détriment parfois de nos véritables goûts, plaisirs ou aspirations individuelles.

Il est difficile de se déprendre de ce conditionnement pour affirmer ses propres volontés en toute liberté, cela nécessite une démarche de critiques permanentes des « vérités toutes faites » (les stéréotypes) dont nous avons hérités au travers de notre éducation.

## NORMES

Règles qui régissent nos conduites en société. Modèles de conduite auxquels nous sommes censés nous conformer à un moment donné, dans un groupe donné. Une norme ne peut être considérée comme telle que si elle est partagée par un grand nombre de personnes.

## SEXISME

Ensemble de croyances, de valeurs, d'attitudes qui, fondé sur des modèles stéréotypés et intériorisés, divisent rôles, habiletés, champs d'intérêt et comportements selon le sexe, ce qui a pour effet de limiter le développement de l'individu sur les plans personnel, affectif, professionnel et social. L'un des effets principaux est la discrimination fondée sur le sexe.

## SOCIALISATION

Processus par lequel une personne apprend et intériorise tout au long de sa vie les éléments socio-culturels de son milieu, les intègre à la structure de sa personnalité sous l'influence d'expériences et d'agents sociaux significatifs et par là s'adapte à l'environnement social où elle doit vivre.

## STÉRÉOTYPE

Ensemble de croyances concernant les caractéristiques que partagent un groupe de gens.

C'est une idée ou une image toute faite qu'on se fait d'un groupe social, une simplification abusive de traits de caractère réels ou supposés de ce groupe (« les » jeunes, « les » paysans, « les » blondes, ...). Cette image ignore le caractère unique de tout être humain en lui attribuant d'office les caractéristiques supposées de ce groupe. Par exemple : « les jeunes n'aiment pas le travail », « les noirs courent vite ». L'usage du stéréotype revient à économiser la réflexion : l'opinion sur autrui n'est pas basée sur la connaissance de l'autre, mais sur des généralisations, l'opinion est basée sur des a priori et des représentations. C'est un « prêt-à-penser ». Les stéréotypes sont le plus souvent négatifs, dans ce cas, ils affirment une supériorité d'un groupe par

rapport à un autre. Par exemple : « les roux ne sentent pas bon », « les femmes conduisent mal ». Nous héritons des stéréotypes par notre éducation et nous les transmettons, sans nous en rendre compte. Ils font partie intégrante de notre façon de penser, on les « intériorise », c'est à dire qu'on fait, on pense et on agit comme si c'était vrai, sans les remettre en cause. Ils peuvent donner naissance à des comportements extrêmes comme le racisme, le sexisme ou l'homophobie.

## BIBLIOGRAPHIE<sup>1</sup>

INSEE .- *Femmes et Hommes : regards sur la parité* .- Paris : INSEE, 2004, 174 p

Cet ouvrage fait le point sur la situation des femmes et des hommes au travers de nombreux thèmes tant sociaux que professionnels : démographie, famille, santé, éducation, activité, revenus, loisirs... Il met en évidence la persistance d'inégalités, mais aussi les récents facteurs d'évolution.

*Le Livre noir de la condition des femmes* .- Paris : XO Éditions, 2006, 777 p

Portrait actuel de la condition féminine dans le monde, Le livre noir de la condition des femmes fait état des agressions perpétrées à l'endroit des femmes parce qu'elles sont femmes. Excision, crime d'honneur, lapidation, viol, mariage forcé, violence par un partenaire intime, discrimination sexuelle, traite des femmes, tourisme sexuel, prostitution, iniquités dans l'accès à l'éducation, à la vie économique et politique.

*Les droits des femmes issues de l'immigration* .- Paris : Haut conseil à l'intégration, 2003, 45 p  
<http://i.ville.gouv.fr/divbib/doc/AVISfemmesimmigration.pdf>

<sup>1</sup> Proposée par le centre de ressources documentaires du Comité Régional d'Education à la Santé Haute Normandie (CRES)

## Genre et rapports sociaux de sexe

IBlöss, T. - *La dialectique des rapports hommes-femmes* .- Paris : Presses Universitaires de France, 2001

Les discriminations de sexe persistent dans la plupart des sociétés et continuent à établir concrètement des différences de fonctions, de statuts, de droits et de devoirs. La reproduction des rapports sociaux entre les sexes est en effet contrastée, l'émancipation des rapports hommes-femmes côtoyant au quotidien le conservatisme des mentalités, ancré dans les inégalités de classe.

Bourdieu, P.- *La domination masculine*.- Paris : Seuil, 2002, 192 p

La domination masculine est tellement ancrée dans nos inconscients que nous ne l'apercevons plus et avons du mal à la remettre en question. La description ethnographique de la société kabyle, véritable conservatoire de l'inconscient méditerranéen, fournit un instrument extrêmement puissant pour dissoudre les évidences et explorer les structures symboliques de cet inconscient androcentrique qui survit chez les hommes et femmes.

Butler, J. - *Trouble dans le genre : pour un féminisme de la subversion* .- Paris : La Découverte, 2005, 280 p

Dans cet essai, Butler cherche à identifier les tactiques, locales, pour subvertir l'hétérosexualité obligatoire en exploitant les failles de ce régime politique. Elle donne la réplique à Michel Foucault, Sigmund Freud, Luce Irigaray, Julia Kristeva, Claude Lévi-Strauss, Monique Wittig pour repenser, avec et contre eux, les liens entre le sexe, le genre et la sexualité.

*Filles-garçons, socialisation différenciée ?*.- Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2006, 399 p

À l'aube du XXIe siècle, y a-t-il encore des différences dans la manière d'élever, d'éduquer, de socialiser, de se représenter les filles et les garçons dans le monde occidental? Ce livre réunit des contributions de plusieurs auteurs portant sur différents domaines: la famille, les espaces de vie enfantine, l'univers scolaire, les institutions pour jeunes délinquants, la médecine, les soins et la psychanalyse, les habits, les jouets, les sports...

Guionnet, C. - *Féminins / Masculins : sociologie du genre* .- Paris : Armand Colin, 2004, 286 p

Penser la différence masculin/féminin comme une construction socio-historique irréductible aux conséquences des différences anatomiques ou biologiques ; Penser le masculin/féminin comme susceptibles d'un questionnement relationnel, quand le réflexe androcentrique et paresseux consiste souvent à penser le féminin comme le seul genre problématique.

Héritier, F.- *Masculin / Féminin : la pensée de la différence* .- Paris : Odile Jacob, 1996, 332 p

Masculin/Féminin nous montre comment la différence des sexes structure la pensée humaine puisqu'elle en commande les deux concepts primordiaux : l'identique et le différent. La manière dont chaque culture construit cette différence met en branle toute sa conception du monde, sa sociologie et sa biologie comme sa cosmologie.

Héritier, F. - *Masculin / féminin II : dissoudre la hiérarchie* .- Paris : Odile Jacob, 2002, 443 p

Pourquoi la hiérarchie s'est-elle greffée sur la simple différence des sexes? Est-il envisageable de la dissoudre? Comment les hommes se sont-ils assurés le contrôle de la fécondité des femmes? Comment les hommes ont-ils exploité le corps des femmes dans la prostitution et l'entretien domestique ?

Ilana Löwy .- *L'Emprise du genre - Masculinité, féminité, inégalité* .- Paris : Éditions La Dispute, 2006, 244 p

Chercheuse de haut niveau (à l'INSERM), l'auteure développe dans son livre la thèse, qui va à rebours de bien des clichés médiatiques, selon laquelle, en dépit d'incontestables et précieux progrès dans le sens d'une plus grande égalité entre hommes et femmes dans tous les domaines, « le fait d'être une femme constitue un handicap » aujourd'hui encore, bien plus qu'on ne le croit généralement.

*Rapports de sexe, rapports de genre. Entre domination et émancipation* .-in : VEI Enjeux, n°128, mars 2002, 253 p

La revue VEI Enjeux nous a habitué à des études sur les banlieues ou l'intégration scolaire. Avec ce numéro elle s'intéresse à un champ d'étude rarement abordé en France, celui des rapports entre les sexes, et particulièrement dans les milieux défavorisés. C'est aussi un terrain que des faits divers récents ont mis sous l'éclairage médiatique alors que l'institution scolaire avait longtemps refusé de le voir. Aussi ce numéro apportera plus que des informations aux enseignants, rarement issus du monde des cités. Il leur présente des clés de lecture pour une meilleure compréhension des lois des jeunes des milieux défavorisés.

Maruani, M. - *Femmes, genre et sociétés : l'état des savoirs* .- Paris : La Découverte, 2005, 480 p

La seconde moitié du xxe siècle a été porteuse, dans l'ensemble des pays développés et tout particulièrement en France, de transformations sociales majeures pour les femmes : liberté de l'avortement et de la contraception, droit de vote et parité, croissance spectaculaire de la scolarité et de l'activité professionnelle. Ces mutations ont-elles, pour autant, fondamentalement entamé la domination masculine ?

Masculin – Féminin : les lois du genre (Dossier) .- in : La santé de l'homme, N°372, juilletaoût 2004

L'éducation pour la santé a-t-elle un genre ? La prévention se décline-t-elle différemment selon qu'elle s'adresse aux filles ou aux garçons ? 20 experts et responsables locaux, de l'anthropologue à l'enseignante, présentent leur analyse, leur pratique et leur expérience dans de multiples domaines : éducation à la sexualité, travail sur l'estime de soi, prévention de l'alcoolisme et des toxicomanies. Avec un éclairage international sur le Québec. Le dossier documentaire, activable en ligne, donne accès à toutes les informations utiles.

*Rapports de sexe, rapports de genre. Entre domination et émancipation* .- in : VEI Enjeux, n°128, mars 2002, 253 p

La revue VEI Enjeux nous a habitué à des études sur les banlieues ou l'intégration scolaire. Avec ce numéro elle s'intéresse à un champ d'étude rarement abordé en France, celui des rapports entre les sexes, et particulièrement dans les milieux défavorisés. C'est aussi un terrain que des faits divers récents ont mis sous l'éclairage médiatique alors que l'institution scolaire avait longtemps refusé de le voir. Aussi ce numéro apportera plus que des informations aux enseignants, rarement issus du monde des cités. Il leur présente des clés de lecture pour une meilleure compréhension des lois des jeunes des milieux défavorisés.

### Maternités précoces

Le Van Charlotte – *Les grossesses à l'adolescence, normes sociales et réalités vécues*. – Paris : Editions L'Harmattan, 1998 , 205 p.

Comment expliquer la survenue d'une grossesse à l'adolescence ? À l'heure de la contraception banalisée et de l'allongement des études, ce phénomène apparaît comme un défi pourtant socialement prescrit en matière de fécondité et suscite généralement inquiétude et incompréhension. Si les interprétations sur les coûts et les risques encourus divergent, il est toutefois un point commun à tous les écrits sur le sujet : la grossesse est toujours appréhendée comme un problème médical et/ou social. Analysant l'abondante littérature médicalisée et normative tentant de cerner les déterminants de la grossesse adolescente, l'auteur remet en cause quelques idées reçues et esquisse d'autres pistes de réflexion. Ainsi dans le contexte actuel de crise économique, où chacun est en quête d'identité, ne convient-il pas d'entrevoir autrement ses réalités sociales que par une analyse en terme de défaut de contraception ou de processus psychologiques ? Sur la base d'une enquête minutieuse de terrain, privilégiant l'étude des motivations de ces jeunes femmes, l'ouvrage se propose de mettre en relief les différents facteurs susceptibles d'influer sur la survenue d'une grossesse à cet âge de la vie.

*Maternités adolescentes et maternités socialement précoces* .- in : Vie Sociale, n°6/1998, novembre 1998, 122 p

S'intéresser aux grossesses et maternités adolescentes ne se justifie sans doute pas pour des raisons démographiques. En effet, l'âge moyen de la première maternité approche aujourd'hui les 29 ans contre 27 ans en 1980. Néanmoins, au moment où l'allongement de la scolarité, l'entrée dans la vie professionnelle, voire le rôle social croissant des femmes sont des faits incontestables, comment ne pas s'interroger sur ce qui apparaît comme anachronique et provoque incompréhension, voire réprobation ? C'est pourquoi la revue Vie Sociale a estimé intéressant de faire connaître les travaux qui ont le plus contribué à la connaissance des grossesses adolescentes sur cette dernière décennie.

### Mutilations sexuelles

Bensadon N. - *Attentats contre le sexe ou ce que nous dévoilent les mutilations sexuelles* .- Paris : La découverte, 2002, 173 p

L'auteur s'intéresse aux atteintes à la sexualité : circoncision sans instrument adéquats, excision, vasectomie, etc. A la lumière des énigmes sexuelles de l'histoire et des pratiques actuelles, ce dernier dresse un panorama des coutumes et analyse leurs conséquences psychologiques.

Couchard F.- *L'excision* .- Paris : PUF, 2003 (Que sais-je ? 3686) , 127 p

Retrace l'histoire de l'excision et expose les différentes formes qu'elle peut prendre. Analyse ses fonctions et conséquences psychologiques, sociologiques et symboliques. Montre comment la disparition de cette pratique ne peut survenir que de l'intérieur, par l'éducation des femmes. Protégeons nos petites filles de l'excision : en France, c'est interdit par la loi, en Afrique, de nombreux pays interdisent l'excision Paris : Ministère des affaires sociales, du travail et de la solidarité - SICOM, 2004, 7 p  
[http://www.femmes-egalite.gouv.fr/se\\_documenter/operations\\_de\\_communication/plaquette.pdf](http://www.femmes-egalite.gouv.fr/se_documenter/operations_de_communication/plaquette.pdf)

Rey-Salmon C. *Les mutilations sexuelles féminines* .- in : Archives de pédiatrie, n°3, Vol. 12, mars 2005 , p. 347-350

Chaque année, deux millions de fillettes sont à risques de mutilation sexuelle. Les pédiatres sont susceptibles d'être confrontés à ce problème et doivent savoir l'identifier et en connaître les complications pour assurer une prise en charge soucieuse des familles et dans le respect de la loi.

### Sexualité

Coenen, MT.- *Corps de femmes : sexualité et contrôle social* .- Paris : De Boeck Université, 2002, 216 p

Cet ouvrage retrace les différentes étapes qui ont conduit les femmes à la maîtrise de leur corps : pouvoir marital et caractère sacré de la maternité, reconnaissance de paternité, combat pour la contraception, loi de dépénalisation de l'IVG, mouvements féministes, politique nataliste, lutte contre le harcèlement, la violence conjugale, le viol... Le corps des femmes a toujours interpellé les hommes.

Dorais M. – *Mort ou FIF, Contextes et mobiles de tentatives de suicide chez les adolescents homosexuels ou identifiés comme tels* – Québec : Editions du Centre de recherche sur les services communautaires, 2000, 105 p.

Cette étude aborde un double tabou : celui de l'homosexualité et celui du suicide chez les adolescents ou jeunes adultes. En dépit de recherches quantitatives assez concluantes menées au cours des dernières années, il y a encore réticences à reconnaître les liens possibles entre la stigmatisation sociale de l'homosexualité et le nombre élevé de tentatives de suicide chez les garçons homosexuels ou identifiés comme tels. C'est pourquoi le but de cette étude qualitative, basée sur de nombreux récits de vie, fut de comprendre comment les conditions de vie réservées à ces jeunes, notamment à l'école et dans leur famille, pouvaient amener certains d'entre eux à tenter de mettre fin à la existence.

Maia, M.- *Sexualités adolescentes*.- Paris : Editions Pepper, 2004, 252 p

Des représentations aux pratiques, des connaissances du sujet aux fréquentations, en passant par le rôle social assigné aux genres et le rapport avec les traditions culturelles, tout change selon son lieu de vie. Et l'examen approfondi du comportement de ces adolescents révèle à quel point l'entrée dans la vie sexuelle active s'enracine dans le corps social.

Pierrat E .- *Le sexe et la loi* .- Paris : La musardine, 2002, 233 p (L'attrape-corps)

La loi s'est toujours crue investie d'un droit de regard sur la sexualité des individus. Elle a même prévu une hiérarchie des sanctions selon les nuances de la libido- mieux vaut, par exemple, être zoophile que pédophile, nécrophile que violeur, voyeur que proxénète, et d'ailleurs certaines pratiques sexuelles, fétichisme, gérontophilie, triolisme, échangisme, etc., à condition de rester discrètes, n'encourent aucune sanction devant les tribunaux. Le Sexe et la Loi se propose donc de faire un tour d'horizon de la sexualité sous ses formes les plus diverses et du traitement que lui réserve la loi. On y trouvera les réponses à de multiples questions... Quelle peine encourt-on à harceler sa secrétaire ? A quels tracasseries s'exposent les couples sado-masochistes ? Peut-on faire l'amour en public ? Qu'est-ce que le devoir conjugal ? Est-il licite de coucher avec sa nièce ? Que risque-t-on pour un viol de cadavre ? etc. Servi par un plume ironique, ce regard sur les curieux rapports entre le sexe et la loi évoque l'ancien droit comme la loi actuellement applicable. Quelques affaires retentissantes et beaucoup d'anecdotes illustrent des situations parfois sordides mais bien souvent rocambolesques.



## Violences

Amnesty international .- *Les violences faites aux femmes en France. Une affaire d'Etat* .- Paris : Editions Autrement, 2006, 202 p ( Mutations, N°241)

Les violences faites aux femmes demeurent l'un des plus grands scandales en matière de droits humains. Pour la première fois, Amnesty International analyse la réponse de l'État en France, et rappelle que les autorités ont la responsabilité et l'obligation, non seulement de sanctionner les auteurs, mais aussi de tout mettre en oeuvre pour prévenir ces violences et s'assurer que les victimes puissent bénéficier des réparations adéquates. L'organisation insiste sur les mécanismes et répertorie les difficultés d'accès à la justice. Elle dénonce les insuffisances des dispositifs de prévention, de sanction et de réparation et formule des recommandations. Le travail s'appuie sur des témoignages et des entretiens avec des associations spécialisées, ainsi qu'avec des avocats, médecins, travailleurs sociaux, représentants des autorités françaises et des victimes. Deux thèmes majeurs sont abordés : les violences au sein du couple et la traite des femmes aux fins de prostitution, mais aussi les obstacles spécifiques dans un contexte de migration, la question des mariages forcés et les mutilations sexuelles féminines.

Baudry P .- *La pornographie et ses images* .- Paris : Armand Colin; Masson, 1997, 335 p (Agora)

De quoi est faite l'industrie du sexe aujourd'hui ? Quel sens donner au formidable essor de ce marché ? Du magazine « de charme », à la revue porno ou la vidéo hard, Patrick Baudry propose une lecture des produits contemporains de la pornographie et de leur consommation. Partant du constat que la pornographie propose une imagerie, des pratiques et des mises en scène radicalement distinctes de la sexualité vécue, il montre que cette différence tient à l'écart qu'il y a entre regarder, voir et visionner, entre sexe et sexualité, entre la ritualité sexuelle et le spectacle pornographique. Il était urgent de s'interroger sur cette dimension à la fois dérobée et très visible des sociétés contemporaines : loin de se laisser circonscrire à un outil de satisfaction des pulsions, la pornographie est devenue un monde, profondément révélateur, à l'âge des mass médias, d'un nouveau rapport de l'individu à soi, à l'autre et au monde.

Coutanceau, R .- *Amour et violence : le défi de l'intimité*.- Paris : Odile Jacob, 2006, 255 p

Pourquoi l'amour et le couple secrètent-ils de la violence ? Comment expliquer que certains hommes passent à l'acte là où d'autres, la majorité heureusement, s'arrêtent ? Comment la violence peut-elle surgir au coeur même d'une lune de miel ? Quels sont les ressorts du crime passionnel ? Peut-on soigner un homme violent ? Comment aider une femme à se confier ? Existe-t-il des hommes battus ?

Fernet, M.- *Amour, violence et adolescence* .- Québec : Presses de l'Université du Québec, 2005

La violence vécue en situation de couple à l'adolescence constitue un important problème de santé publique. Comment expliquer que tant de relations amoureuses perdurent dans un contexte de violence psychologique, physique ou sexuelle, malgré les lourdes conséquences qu'elle entraîne sur les différentes sphères de vie des jeunes qui en sont victimes ?

Gillioz, L .- *Domination et violence envers la femme dans le couple* .- Paris : Payot, 1997, 269 p

La violence domestique reste un sujet tabou que la société refuse d'affronter. L'étude présentée ici lève le voile sur une réalité occultée, mais largement attestée. Pour la première fois en Suisse, l'ampleur de la violence subie par les femmes dans le couple est chiffrée.

Hirigoyen, M-F .- *Femmes sous emprise : les ressorts de la violence dans le couple* .- Paris : Oh! Editions, 2005 , 311 p

Les agressions physiques dans le couple n'arrivent pas soudainement. Bien avant les bousculades et les coups, il y a une escalade de comportements abusifs et d'intimidations. La pire violence n'est pas la plus visible. Si les femmes ne partent pas, c'est qu'elles ont été piégées, mises sous emprise. Comprendre l'emprise, c'est aussi s'en déprendre.

Jaspard, M.- *Les violences envers les femmes en France : une enquête nationale* .- Paris : La Documentation française, 2002

Des chiffres : « une femme sur dix victime de violences conjugales », « 50 000 viols perpétrés chaque année à l'encontre des femmes » ; des constats : « plus que la rue, le huis clos familial est un lieu de violences », « les grandes métropoles sont un espace sexiste pour les jeunes femmes »... D'où proviennent ces données ? Que recouvrent ces affirmations ? Comment ont-elles été établies ?

Marzano MM / Rozier C .- *Alice au pays du porno. Ados : leurs nouveaux imaginaires sexuels* .- Paris : Editions Ramsay, 2005, 249 p( Questions de famille)

Avec l'explosion d'Internet et des chaînes câblées, rien de plus banal aujourd'hui que d'avoir accès à des images X. Il faut en prendre conscience : la majorité des adolescents, à l'âge de treize ans, a déjà vu du porno. Questionnaires et entretiens à l'appui, une chercheuse au CNRS et un médecin ont mené une enquête rigoureuse auprès de filles et de garçons, âgés de quinze à dix-neuf ans. Cette étude sociologique révèle des réactions très diverses, parfois pertinentes, parfois déroutantes, qui aideront les adultes à mieux comprendre les doutes et angoisses que nourrit tout adolescent au sujet des rapports sexuels. Certains sont persuadés que la pornographie « colle avec la réalité ». D'autres banalisent l'acte sexuel au point que des garçons croient « pouvoir tout faire avec les filles faciles, celles qui portent des minijupes ». D'autres encore pensent que les images X servent à « donner aux garçons envie de coucher avec leur copine ». Comment faire alors pour que les jeunes, dont l'imaginaire sexuel s'est construit bien loin des points de repère de leurs aînés, ne se réfèrent plus à des idées confuses ou déformées ? Cette enquête détaillée sur de nombreux témoignages et analyses, donnera à réfléchir, sans culpabiliser, aux parents et aux éducateurs, aux politiques et aux médias.

Poulin, Ri .- *La mondialisation des industries du sexe : prostitution, pornographie, traite des femmes et des enfants* .- Paris : Imago, 2005, 248 p

Prostitution, traite des femmes et des enfants, tourisme sexuel, marché pornographique... Le commerce du sexe est aujourd'hui mondialisé et industrialisé. La paupérisation de régions entières du globe crée les conditions propices à toutes les formes de trafic d'êtres humains, principalement celui des femmes et des enfants.