



HAL
open science

Enseigner les nouveaux enjeux sociaux et culturels dans la République : le réveil du féminisme à travers l'histoire des arts

Mathilde Philippot

► To cite this version:

Mathilde Philippot. Enseigner les nouveaux enjeux sociaux et culturels dans la République : le réveil du féminisme à travers l'histoire des arts. Education. 2020. dumas-02898002

HAL Id: dumas-02898002

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02898002v1>

Submitted on 13 Jul 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Année universitaire 2019-2020

Master MEEF

Mention 2nd degré- parcours Histoire-Géographie

2^{ème} année



Enseigner les nouveaux enjeux sociaux et culturels dans la République : le réveil du féminisme à travers l'histoire des arts

Mots Clefs : Féminisme, Histoire des arts, Pédagogie

Présenté par : Mathilde PHILIPPOT

Encadré par : Anne-Sophie MOLINIÉ, Émilie GINIÈS

Illustration de couverture : le 26 août 1970, des militantes féministes déposent une gerbe de fleurs à la femme du Soldat inconnu (anonyme, 1970)

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier mesdames Anne-Sophie Molinié et Émilie Giniès pour leur soutien, leurs judicieux conseils et leur bienveillance au cours de cette année, sans lesquels ce travail n'aurait pas pu être mené à son terme.

Je tiens également à exprimer ma gratitude envers mes amies Marion, Alice et Laure pour leur précieuse relecture, et à Alexandre, Léo, Elsa et Fatma pour leur soutien tout au long de cette année.

Un merci tout particulier à mes parents qui m'ont soutenue moralement et psychologiquement dans cette épreuve singulière que fut la rédaction d'un mémoire dans ce contexte inédit. Merci pour leur patience et leur dévouement.

SOMMAIRE :

Introduction	1
Partie I : une mise au point scientifique et épistémologique du sujet	5
I. Théories féministes en histoire de l'art	5
A. L'influence des théoriciennes et artistes anglo-saxonnes	5
B. En France, l'appropriation de nouveaux médiums par les groupes féministes. Performances, vidéo, photographie	11
II. Les arts vecteurs des revendications féministes dans la République française (1960-1980) : artistes, auteures, militantes	15
A. La formation de collectifs de plasticiennes dans une République en mouvement	15
B. Problématiques féministes dans les arts du langage : littérature, édition	20
III. Le Mouvement de libération des femmes : les arts au service de la révolution	23
A. Écllosion de la nébuleuse MLF	23
B. L'art du MLF	27
Partie II : Mettre en oeuvre une réflexion sur le féminisme et l'histoire des arts dans le cadre du programme de Troisième	31
I. La place de la question dans l'enseignement secondaire	31
A. Dans les programmes	31
B. Dans les manuels scolaires	33
II. Proposition de mise en oeuvre	37
A. Première heure	39
B. Deuxième heure	45
Bilan du mémoire	51
Bibliographie	53
Annexes	57

INTRODUCTION

Dans un ouvrage majeur de l'histoire de l'art féministe (*Des sorcières comme les autres. Artistes et féministes dans la France des années 1970*), Fabienne Dumont, historienne de l'art, décrit le choix de certaines plasticiennes françaises des années 1970 de sacrifier leur art à leur militantisme féministe (comme Tania Mouraud qui en 1968, décidait de brûler ses anciennes toiles pour ne se consacrer qu'à ses installations). À propos de ces artistes, elle écrit : « Ces actes de rupture indiquent une conscience des changements en cours, dans le rapport à l'art et dans les rapports sociaux, et notamment de sexe. Les plasticiennes participent à l'énergie créatrice contestataire de la période, à la remise en cause de l'ordre moral et sexuel [...] ».

Le sujet étudié dans ce mémoire est le suivant : « Enseigner les nouveaux enjeux sociaux et culturels dans la République (1950-1980) : le réveil du féminisme à travers l'histoire des arts ». Dans notre démarche, nous cherchons à mettre en évidence la participation des femmes à partir des années 1950 à un ensemble de mutations qui ont fait évoluer à la fois la société française et le cadre institutionnel et politique dans lequel elle prend corps : celui de la Ve République. En effet, dans notre sujet, l'évolution de la place des femmes, les discours et les instruments qu'elles ont employés pour parvenir à revendiquer leur émancipation sont indissociables de leur contexte politique. En effet, cette évolution s'inscrit dans un ensemble de mutations sociales, mentales et structurelles qui ont permis de remédier à une invisibilisation de diverses catégories de la population : les populations immigrées, les ouvriers, les jeunes, etc. Leurs contestations de la rigidité des moeurs de la société française d'après-guerre comme des fondations politiques de la Ve République fonctionnent de concert et convergent par ailleurs lors d'évènements qui secouent la vie publique, par exemple en mai 1968. Ces transformations sociales ont également un impact culturel, puisqu'elles ont contribué à l'évolution des structures sociales traditionnelles dans la société (recul du mariage, hausse des divorces, hausse des naissances hors-mariage). Toutefois, la dimension culturelle n'est pas à envisager uniquement comme conséquence des évolutions sociales : elle en est également un ferment. Les phénomènes idéologiques, artistiques et intellectuels donnent toute leur impulsion aux revendications sociales : c'est

pour cela, entre autres, que l'activité militante des intellectuels et intellectuelles, artistes femmes comme hommes permettent d'envisager sans les dissocier les enjeux sociaux et culturels dans la République. La République, ici la Cinquième qui naît en 1958, n'est pas un bloc monolithique mais évolue simultanément avec la société qu'elle encadre. Le contexte dans lequel se situe notre sujet est donc formé de prétentions sociales et de réponses politiques qui visent à adapter le cadre institutionnel républicain à la société française.

La question du féminisme et de la place des femmes, qui s'inscrit pleinement dans les transformations sociales du début des années 1950 au début des années 1980, est large et couvre diverses modalités. Tout d'abord, des modalités théoriques et philosophiques. Se situant en toute logique à la suite de ce que l'historiographie des années 1960 a appelé la « première vague féministe » (que l'on situe généralement entre les années 1850 et 1945), la « deuxième vague féministe » déferle sur l'ensemble des pays occidentaux à partir des années 1960. Cette deuxième vague ne s'attarde plus seulement sur les obstacles légaux à l'émancipation des femmes, mais vise à une transformation plus globale de la condition féminine et appelle à une libération sur le plan politique, moral, symbolique et physique. Avec comme groupes fondateurs le *Women's liberation movement* aux États-Unis ou son pendant français, le Mouvement de libération des femmes (MLF), et comme figures de proue Simone de Beauvoir en France ou Betty Friedan aux États-Unis, le féminisme de la deuxième vague donne donc un nouveau souffle aux manifestations féministes qui prennent leur essor à la fin des années 1960. Les militantes féministes sont accompagnées par différentes initiatives venant du monde des arts de plus en plus sensibilisé à ces problématiques ; elles utilisent également différents domaines de l'art pour élargir leur combat et en font un vecteur de communication. C'est pour cela que nous avons choisi, dans notre démarche, de mettre en évidence le rôle des artistes femmes, notamment françaises mais également anglo-saxonnes qui sont à l'origine de cet art que l'on peut désormais qualifier de féministe. En détaillant les pratiques venues de différents domaines artistiques (arts visuels, arts du spectacle, arts du son et arts du langage), nous insistons ainsi sur la dimension culturelle de ce combat féministe. Les pratiques artistiques dont les créatrices ne se considèrent pas comme des artistes sont également abordées, en tant que vecteurs de communication et également témoignages de la richesse de ce militantisme féministe.

Ce mémoire repose sur la transposition d'une recherche d'ordre scientifique vers une démarche didactique qui devrait prendre place dans le cadre d'une classe de troisième. Cependant, pour des raisons pratiques, il n'a pas été mis en oeuvre, et doit donc être envisagé comme une proposition hypothétique : cela explique l'absence regrettable de retours sur l'expérience. Cela ne rend pas le projet utopique : la mise en oeuvre a été imaginée en prenant en compte les potentielles contraintes matérielles qui auraient existé si le projet avait pu être mené à son terme.

Le projet « Enseigner les nouveaux enjeux sociaux et culturels dans la République (1950-1980) : le réveil du féminisme à travers l'histoire des arts » aurait donc du être mis en place avec une classe de troisième. Il s'inscrit dans le thème 3 du programme défini par le B.O.E.N. n°11 du 26 novembre 2015 : « Femmes et hommes des années 1950 aux années 1980 : nouveaux enjeux sociaux et culturels, réponses politiques ». Outre la dimension historique nécessaire à l'acquisition des compétences définies par le socle commun de compétences et de cultures (notamment la construction de repères historiques chez l'élève), le sujet comporte également une dimension morale et civique majeure. Cela permet de sensibiliser les élèves à la lutte contre les discriminations : le ministère de l'Éducation nationale promeut des actions éducatives qui permettent de prévenir le racisme, l'antisémitisme, l'homophobie mais aussi le sexisme. Cette action éducative doit également être envisagée dans le cadre des enseignements, et l'étude de revendications féministes peut donc être une porte d'entrée.

Ainsi, les questions suivantes ont guidé notre réflexion : « Dans quelle mesure les oeuvres d'art vectrices de revendications féministes sont-elles les relais des mutations sociales qui accompagnent la naissance puis l'enracinement de la Ve République ? En quoi l'histoire des arts permet-elle aux élèves en classe de troisième de saisir la nouveauté et la diversité des manifestations de ces évolutions culturelles et sociales (en l'occurrence, le féminisme) ? ». Nous avons choisi de faire dans une première partie une mise au point scientifique et épistémologique de la question, en partant d'un point de vue conceptuel et en développant les théories féministes en histoire de l'art, puis en évoquant le rôle des artistes,

des auteures et des militantes qui font des arts des vecteurs des revendications féministes dans la France des années 1950-1980. Enfin, nous évoquerons l'utilisation spécifique des arts dans le Mouvement de libération des femmes et la nébuleuse d'associations qui se développent autour de lui. Dans une seconde partie, nous cherchons à mettre en oeuvre une réflexion articulant féminisme et histoire des arts dans le cadre du programme de troisième, en étudiant tout d'abord la place de la question dans l'enseignement secondaire, avant de proposer une séance hypothétique, qui durerait deux heures.

PARTIE I : UNE MISE AU POINT SCIENTIFIQUE ET ÉPISTÉMOLOGIQUE DU SUJET

I. Théories féministes en histoire de l'art

L'art des femmes dans les années 1960 et 1970 est particulièrement politisé. S'affirmant dans le même temps que le militantisme féministe, il commence à se développer aux États-Unis et en Angleterre dès le milieu des années 1960, avant de rapidement gagner la France où de plus en plus d'artistes femmes et militantes se manifestent, en utilisant des médiums artistiques innovants.

A. L'influence des théoriciennes et artistes anglo-saxonnes

La chronologie des études féministes en histoire de l'art :

Habituellement, les historiennes et historiens de l'art des femmes (et par extension de l'art se revendiquant du féminisme) situent la création (et l'intensification) des liens entre pratiques artistiques et théories féministes entre les années 1970 et 1990. Comme nous le verrons par la suite, le mouvement féministe en histoire de l'art débute à la fois à travers les interrogations et les théories d'historiennes de l'art (parmi les fondatrices, on trouve par exemple l'Américaine Linda Nochlin) et à travers les collectifs de femmes artistes qui se politisent peu à peu sur le modèle des groupes politiques d'artistes (hommes ou femmes). Dans le champ — assez restreint — de l'histoire de l'art des femmes et de l'art féministe, les spécialistes (plus nombreuses outre-Atlantique qu'en France) ont pour coutume de diviser la période de construction des théories féministes en trois périodes¹ : les années 1970 sont considérées comme étant la période de valorisation des travaux et des expériences des artistes femmes, les années 1980 sont plutôt celles d'un « passage à la préférence théorique »², où prime la recherche de la déconstruction identitaire, tandis que les années 1990 sont celles de l'« éclosion de la nébuleuse *queer* »³ (F. Dumont).

1 DUMONT Fabienne, « Genre et histoire de l'art », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 8 avril 2020

² *Ibid.*

³ Théorie *queer* : courant philosophique, sociologique pour lequel le genre d'un individu est construit (et ne correspond pas forcément à son sexe biologique) par son environnement socio-culturel.

La période s'ouvre donc sur un constat — qualifié d' « invention de la pensée féministe en art⁴ » — résumé par le titre de l'article éponyme de Linda Nochlin : « Pourquoi n'y a-t-il pas eu de grandes artistes femmes ? »⁵ Dans cet article fondateur, Linda Nochlin s'interroge en effet sur l'absence des artistes femmes au panthéon des génies consacrés par l'histoire de l'art. Elle déplore que soit passé sous silence le génie de figures comme les peintres Élisabeth Louise Vigée-Lebrun ou Sofonisba Anguissola, ou encore la sculptrice Rosa Bonheur, pour ne citer qu'elles. Linda Nochlin apporte un embryon de réponse à son interrogation en pointant l'impossibilité pour les femmes d'accéder à la notoriété et à la légitimité à l'intérieur d'un système de valeurs dominantes qui les exclut des instances de formation (les femmes entrent à l'École des Beaux-Arts en 1891), et plus largement de tout le système d'apprentissage (les femmes se voient longtemps interdire le nu). L'objectif de l'histoire de l'art féministe, pour Linda Nochlin, est de questionner « le dispositif historico-esthétique [...] qui marginalise certaines productions et en privilégie d'autres »⁶. L'essor des théories féministes qui inspirent par ailleurs les femmes artistes et les historiennes de l'art des femmes se poursuit au début des années 1970, avec des ouvrages comme *The Dialectic of Sex* de Shulamith Firestone, pour qui la domination des mâles (au sens biologique du terme) et, par extension, d'autres phénomènes sociaux de domination comme le racisme, l'impérialisme, la subordination de classes sociales à d'autres, ont pour cause la différenciation sexuelle biologique. Parmi les ouvrages fondateurs, on trouve également *Sisterhood is powerful* de Robin Morgan, ou encore *Sexual Politics* de Kate Millett.

La décennie 1980 s'axe autour de la notion de déconstruction dans les théories féministes en art, qu'il s'agisse des représentations traditionnelles de la masculinité ou de celles de la féminité. Les artistes, par exemple, se réapproprient et détournent la culture visuelle politique et publicitaire. C'est à cette période que se développe le postmodernisme, mouvement philosophique dont les théories sont influencées par les recherches en linguistique et en psychanalyse. Les années 1980 sont donc celles de la remise en cause des assignations binaires et du développement des études de genre qui irriguent tous les champs

4 DUMONT Fabienne, SOFO Séverine, « Esquisse d'une épistémologie de la théorisation féministe en art », *Cahiers du genre*, 43, 2007, pp. 17-43

5 NOCHLIN Linda, « Pourquoi n'y a-t-il pas eu de grandes artistes femmes ? », *Artnews*, 1971

6 DUMONT Fabienne, SOFIO Séverine, *op. cit.*

académiques, y compris l'histoire de l'art. L'objectif des théoriciennes est alors de renouveler les structures de l'histoire de l'art, et de construire de nouveaux standards qui s'affranchiraient de la recherche validante du regard masculin blanc, mais aussi hétérosexuel. L'analyse de l'art à travers le prisme du genre se fait également pour l'étude des oeuvres en elles-mêmes et nécessite, pour les critiques ou les spectateurs, de se poser plusieurs questions, parmi lesquelles : « connaître le sexe de l'artiste nous donne-t-il un éclairage pour la compréhension de l'oeuvre ? », « la technique est-elle plutôt masculine (sculpture sur marbre, peinture à l'huile, grand format) ou féminine (aquarelle, peinture de fleurs, textile) ? », ou encore « l'interprétation/réception de l'image diffère-t-elle selon le sexe du spectateur ? »⁷. Parmi ces théories, on retrouve la notion de « *male gaze* » développée par Laura Mulvey, critique de cinéma. Cette notion, qui peut se traduire par « regard masculin », désigne l'idée selon laquelle tous les éléments de la culture visuelle (cinéma, peinture, photographie... mais aussi presse, publicité) sont construits pour le regard et le plaisir de l'homme blanc hétérosexuel, qui détient le pouvoir et le regard actif face à un objet féminin passif. Ce *male gaze* est considéré comme l'un des instruments de la domination masculine et donc, par extension, comme une des causes de l'invisibilisation des femmes artistes dans l'histoire de l'art. Les artistes et théoriciennes qui se revendiquent de cette vision postmoderne du féminisme cherchent à déconstruire l'identité féminine et la catégorie « femme » par le refus de la séduction et, par conséquent, par le fait de ne pas représenter le corps des femmes. Cela se traduit par une disparition des nus féminins au profit d'images plus analytiques inspirées par différentes techniques. L'oeuvre artistique emblématique de cette période reste *Post-Partum Document*⁸ de la plasticienne Mary Kelly, qui traite de la relation mère-enfant et cherche à analyser les codes de la figure de la mère pour en créer de nouveaux qui seraient à même d'éviter l'« ingérence sociale » dans cette problématique de la maternité.

Enfin, les années 1990 sont celles de l'essor des théories *queer*, qui revendiquent leur exclusion des normes sociales catégorisant de façon binaire et opposées genre, sexe et sexualité. Niant l'idée selon laquelle le biologique détermine le psychologique, les théoriciennes *queer* revendiquent la multiplicité des identités des artistes comme des oeuvres.

⁷ *Ibid.*

⁸ Voir annexe 1

Les adeptes des théories *queer* sont la plupart du temps critiques des théories postmodernes de la génération précédente. Par exemple, pour Diana Fuss, professeure américaine de littérature, le postmodernisme est un « outil patriarcal », car il est une négation de l'identité « femme », ce qui empêche la représentation par les artistes femmes de leur propre vie quotidienne et intime, et produit des « oeuvres désincarnées ». Pour elle, il est nécessaire pour le combat féministe que les femmes revendiquent leur appartenance collective à l'identité « femme ». Donna Haraway, pour sa part, analyse le paradoxe entre la volonté des théoriciennes postmodernes de déconstruire l'identité « femme » et la nécessité, pour vaincre le combat politique du féminisme, de se rassembler sous une identité collective de ralliement. Le développement des théories *queer* s'illustre également par des études sur la représentation des masculinités « pour obliger les hommes à dire leur masculinité là où ils la font passer pour de l'humanité »⁹. C'est aussi, comme nous le verrons plus loin, la période de développement des performances (bien que des artistes utilisent ce médium dès les années 1970, voire 1960) qui permettent de revendiquer ces identités multiples : une des figures théoriques de ce mouvement *queer* est Judith Halberstam, auteure de *In a queer time and place*, qui analyse la domination masculine puis les alternatives de genre possible, en y incluant les femmes et les personnes transgenres.

Les collectifs politiques et les collectifs féministes d'artistes

Outre les nombreuses publications universitaires tentant de résoudre le problème de la place des femmes dans l'histoire de l'art, les artistes ont aussi été des militantes et ont commencé, à partir de la fin des années 1960, à se rassembler dans des collectifs afin de revendiquer leur statut d'artistes à part entière, ainsi que leur légitimité à être reconnues sur le marché de l'art et dans les grandes institutions. Dans ce but, elles ont suivi le modèle des collectifs politiques d'artistes (qui rassemblaient des hommes comme des femmes et n'étaient pas uniquement centrés sur les problématiques féministes), à l'image de l'*Art Worker's Coalition* à New York ou l'*Artists' Union* à Londres. Le collectif *Art Worker's Coalition* regroupait des artistes, des écrivains, des critiques et des membres des personnels des musées. Formé en 1969, son objectif était d'exiger des grandes institutions new-yorkaises (le *Museum*

⁹ DUMONT Fabienne, *op. cit.*

of *Modern Art* notamment) des réformes économiques et politiques (notamment demander des journées d'entrée gratuite), une prise de position publique sur la guerre du Vietnam ou encore une plus grande exposition des artistes afro-américains ou hispaniques. L'*Artists' Union*, pour sa part, est un collectif britannique cherchant à représenter des artistes et sensibiliser le public à l'importance de leur rôle en les soutenant financièrement. Ainsi, à la fin des années 1960, les plasticiennes ont à leur tour créé leurs propres collectifs leur permettant de lier leurs pratiques professionnelles et artistiques et leur militantisme politique féministe. Parmi ces collectifs, on retrouve le *Ad Hoc Women Artists Committee*, fondé en 1969 à New York. Le *Ad Hoc Women Artists Committee* est une déclinaison de l'*Art Worker's Coalition*. Fondé comme lui en 1969, il découle de l'initiative de membres de l'*Art Worker's Coalition* qui avaient écrit une lettre au *Whitney Museum of American Art* déplorant la présence de seulement huit femmes sur cent-quarante-trois artistes présentés à l'exposition annuelle du musée new-yorkais. Le *Ad Hoc Women Artists Committee* participa en 1969 à la grande grève artistique (« *art strike* »), qui débuta lorsque le *Art Worker's Coalition* — précédemment évoqué —, réclama la fermeture des grands musées new-yorkais (le *Museum of Modern Art*, le *Metropolitan Museum* ou encore le Musée Guggenheim), afin de protester contre la guerre du Vietnam. Avec le *Ad Hoc Women Artists Committee*, Lucy Lippard annonce la naissance d'un art activiste : « À partir de 1970, quand le mouvement des femmes s'est heurté au monde de l'art, les questions soulevées ne concernaient pas uniquement la forme et le contenu, mais le contexte et le climat politique »¹⁰. Une autre formation politique féministe majeure appartenant à ce réseau de contestations des grandes institutions artistiques américaines fut le *Guerilla Art Action Group*, caractérisé par sa radicalité à l'égard des institutions culturelles, avec ici également comme figure de proue Lucy Lippard. Leur slogan était : « *Do women have to be naked to get into the MET Museum ?* »

Les écoles et les grandes expositions

Dans le sillage de cette profusion d'initiatives féministes, on assiste à la formation de véritables écoles théoriques : la première, celle de New York, est liée à la première galerie artistique coopérative de femmes, *Artists in Residence Gallery* (AIR). Fondée en 1972, elle

10 ZABUNYAN Elvan, « Histoire de l'art contemporain et théories féministes : le tournant de 1970 », *Cahiers du genre*, 43, 2007, pp. 171-186

est à la fois un espace d'exposition professionnel dédié aux artistes femmes, et une organisation artistique ayant pour objectif de créer de nouveaux standards dans la création en s'opposant aux stéréotypes concernant l'art des femmes. Doté d'une structure démocratique (les membres votent l'ensemble des décisions), elle « ne vend pas d'art ; elle change les attitudes à propos de l'art créé par les femmes. AIR propose aux artistes femmes un espace pour montrer un travail innovant, transitoire et hors des tendances du marché, conformément à la conception des artistes »¹¹. Parmi les artistes les plus célèbres exposées à la galerie, on note Nancy Spero ou encore Anna Mendieta. Cette école a notamment été inspirée par la publication d'ouvrages dont certains ont déjà été évoqués : *The Dialectic of Sex* de Shulamith Firestone, *Sexual Politics* de Kate Millett et *Sisterhood is Powerful* de Robin Morgan.

L'école californienne, elle, pour sa part, reste liée à deux femmes artistes majeures dans l'Amérique des années 1970 : Judy Chicago et Miriam Shapiro. En 1970, Judy Chicago crée le *Feminist Art Program* à l'université de Fresno en Californie (aujourd'hui California State University), aux côtés de quinze autres femmes et étudiantes artistes (appelées plus tard les « *California girls* »). Par la suite, après s'être vue proposer un poste à California Institute of the Arts (« CalArts ») par Miriam Shapiro, elle y poursuit son projet de programme féministe en arts : c'est à CalArts qu'elle crée, aux côtés de ses étudiantes et d'artistes femmes invitées, la *womanhouse*¹², en 1972. La *womanhouse* est un espace d'installations et de performances artistiques représentant l'espace domestique ainsi qu'une symbolisation de la place des femmes dans cet espace. Parmi les artistes ayant participé à ce projet : Miriam Shapiro, cofondatrice du *Feminist Art Program* à CalArts, Sherry Brody, Carol Edison Mitchell... L'objectif était ainsi de « révéler l'expérience des femmes... leurs rêves et leurs fantasmes alors qu'elles cousent, cuisinent, lavent et repassent leurs propres vies »¹³. La maison contient donc plusieurs pièces, parmi lesquelles un petit salon, une cuisine, différentes chambres, mais aussi un harem, la chambre d'un nourrisson, un atelier d'artiste... Les oeuvres emblématiques sont, entre autres : *Aprons in Kitchen* (des tabliers cousus sur de fausses poitrines que la femme peut enlever lorsqu'elle a fini les tâches ménagères, faisant ainsi le lien entre et les caractéristiques physiques de la femme et son rôle social) ; *Dining*

¹¹ Extrait de l'annonce de la première exposition de la galerie

¹² Voir annexe 2

¹³ Extrait de l'annonce de la première exposition de la *womanhouse*

Room (une véritable salle à manger avec des aliments moulés, un lustre, des chandeliers, un tapis peint à même le sol...) ; *Crocheted Environment* (une pièce peinte en noir et dont les murs sont recouverts d'un motif en crochet, symbolisant un utérus) ou encore *Lipstick Bathroom* (une salle de bain où sont entreposés des rouges à lèvres, autour d'une baignoire en fourrure).

Outre la *womanhouse*, Judy Chicago, accompagnée de Sheila Levrant de Bretteville ou encore l'historienne de l'art Arlene Raven, fut aussi à l'origine du *women's Building*, qui se voulait une école d'art indépendante pour les plasticiennes. Il fut d'ailleurs plus tard qualifié de « *feminist Mecca* » (« La Mecque » du féminisme) par le *Los Angeles Times*. Après avoir quitté CalArts en raison de la difficulté d'offrir un programme d'études féministes dans une université en majorité composée d'hommes, Judy Chicago, Sheila Levrant de Bretteville et Arlene Raven fondent le *feminist studio workshop* afin de permettre aux femmes de développer leurs pratiques artistiques hors d'un parcours d'éducation traditionnel. Rapidement, elles louent un immeuble à Los Angeles pour dispenser cette éducation, qu'elles nomment le *women's Building* (il déménage dans un immeuble de la Standard Oil Company en 1975). On peut alors y suivre un programme de deux ans, initiant aux pratiques de la performance, du graphisme, de la vidéo, de l'écriture. Le *women's Building* héberge également des expositions et des événements. Il ferma ses portes en 1991.

B. En France, l'appropriation de nouveaux médiums par les groupes féministes. Performances, vidéo, photographie

Les artistes femmes entendent également révolutionner le marché de l'art à travers l'utilisation de nouvelles pratiques, liées aux arts du spectacle (la performance) ou aux arts visuels comme la vidéo ou la photographie.

Tout d'abord, la performance : pratique interdisciplinaire (elle mélange entre autres théâtre, arts plastiques, théorie universitaire), elle a pour objectif de renouveler les usages artistiques traditionnels qui ont cours sur le marché de l'art. La performance se veut à la fois une expression artistique, mais également une pratique en lien avec les luttes sociales, auxquelles elle est presque systématiquement liée. Avec comme matériau principal le corps,

elle questionne le rapport entre l'espace public dans lequel le corps se meut et l'espace intime du corps. Ici, parler de son intimité et l'exposer est un acte politique. La performance cherche ainsi à remettre en cause la pensée ancestrale selon laquelle le corps est un espace « cadré et miné de tabous »¹⁴. Pour Sandrine Meats, la performance est une « affirmation de la corporéité de l'existence », en cela que le corps est le « territoire de l'identité »¹⁵. Dans le cadre particulier de l'art féministe, l'objectif est donc de lier intimité et enjeux collectifs. La performance est ainsi une « stratégie de prise de parole »¹⁶ qui permet aux femmes de revendiquer leur place dans le champ de l'art. Elle interroge par ailleurs la construction de la féminité pour s'affranchir de ses stéréotypes grâce à la « mise en visibilité du corps actant ». Pour les femmes, c'est ainsi « un moyen de se départir d'une histoire de l'art construite selon des paradigmes qui ne leur appartiennent pas »¹⁷.

Un autre élément théorique évident pour saisir l'importance du médium performance dans l'art féministe est la revendication des femmes de leur droit à disposer de leur propre corps. On note également une influence de la théorie de Simone de Beauvoir qui remarquait, dans *Le Deuxième Sexe* (1949), que lorsqu'un corps féminin est montré dans l'espace de l'oeuvre, il est forcément sexué, que ce soit par le regard de l'artiste ou par celui du spectateur. Elle analyse ainsi que le référent masculin est l'Absolu, tandis que la femme est toujours l'Autre. Les thèmes récurrents abordent ainsi le rôle traditionnel des femmes dans la société comme dans l'espace domestique, et cherchent à déconstruire des stéréotypes sur la maternité et les représentations archétypales de la figure de la mère (par exemple, dans *Shadow woman* de la britannique Tina Keane). Alors que la performance féministe se développe aux États-Unis et au Royaume-Uni à travers des artistes telles que Carolee Schneeman, Tina Keane ou encore Rose Finn-Kelcey, les artistes femmes françaises s'en inspirent. Ainsi, en France, on retrouve certaines « performeuses » comme Françoise Janicot, Aline Ribière, Nicole Croiset ou encore ORLAN (nom d'artiste de Mireille Suzanne Francette Porte, qu'elle a choisi comme « nom de guerre asexué »). Dès l'âge de dix-huit ans,

14 AUSINA Anne-Julie, « La performance comme force de combat dans le féminisme », *Recherches féministes*, 27, 2, 2014, pp. 81-96

15 MEATS Sandrine, « Le corps comme territoire du féminin : la performance dans l'oeuvre des artistes femmes des années 1970 en Grande-Bretagne », *Ligeia*, 121-124, 2013, pp. 229-241

16 *Ibid.*

17 *Ibid.*

ORLAN utilise la performance en lien avec son militantisme féministe (*ORLAN accouche d'elle m'aime* ou encore *Tentative pour sortir du cadre*). Mais ses performances les plus connues sont les *MesuRages d'Institutions et de Rues* (1964)¹⁸ qu'elle reproduit plusieurs fois à des endroits variés. La performance se déroule de la façon suivante : ORLAN enfile une robe de drap, puis s'allonge sur le sol de la rue et prend la mesure de la taille de son corps à l'aide d'une marque faite à la craie derrière sa tête. L'unité de mesure qui en résulte est appelée « ORLAN-Corps ». Elle compte par la suite le nombre d'ORLAN-Corps dans l'espace utilisé, puis enlève sa robe salie par l'expérience et la lave en public. Après avoir prélevé de l'eau de lavage sale, ORLAN trie et étiquette les fioles remplies avant de les exposer dans une vitrine. Par cette action, ORLAN symbolise et lie l'espace et l'intime puisqu'elle cherche à évoquer symboliquement l'idée de la prostitution (y associant les termes « souillure », « traînée ») qui reste fortement liée à l'espace de la rue.

Un autre médium est de plus en plus utilisé par les artistes féministes des années 1960-1970 : la vidéo. Elle se développe notamment dans les années 1960, entre autre grâce à certaines avancées technologiques, comme la commercialisation pour le grand public de la caméra Portapak de Sony en 1965.

« Avec l'usage du corps comme matériau, les expériences photographiques et filmiques produisent les créations artistiques les plus innovantes et contribuent à formuler une critique de la représentation en provoquant une rupture avec les formes artistiques comme la peinture ou la sculpture, jusque-là figures d'autorité »¹⁹

Le travail vidéo des artistes féministes fait souvent partie d'installations, et en cela il est souvent lié à l'utilisation du médium performance. C'est le cas par exemple chez l'artiste française d'origine turque Nil Yalter qui, en 1974, réalise une performance au Musée d'Art Moderne de la Ville de Paris : *La femme sans tête ou la danse du ventre*²⁰. Il s'agit d'une installation vidéo où le spectateur voit le buste de l'artiste (la tête est hors-champ) qui exécute une danse du ventre orientale, avec un texte inscrit sur sa peau en spirale depuis le nombril

¹⁸ Voir annexe 4

¹⁹ ZABUNYAN Elvan, *op. cit.*

²⁰ Voir annexe 5

(texte extrait d'un poème de René Nelli) : « La femme véritable est à la fois convexe et concave, mais encore faut-il qu'on ne l'ait point privée, moralement et physiquement, du centre principal de sa convexité : le clitoris... ». La manière dont la phrase est inscrite sur sa peau rappelle les phrases que des religieux musulmans écrivaient sur les ventres de femmes anatoliennes stériles : ici, la danse du ventre (acte érotique) devient dénonciateur des excisions et des mutilations génitales destinées à priver justement les femmes de leurs sens érotiques.

Enfin, en lien avec la vidéo, la photographie, bien que plus courante, est également un médium prisé des artistes militantes féministes. Elle aussi prend souvent part à une installation croisant divers médiums. Inspirant des mouvements artistiques tels que le Pop-Art ou l'hyperréalisme, la photographie est également liée à des mouvements comme la Nouvelle Figuration (mouvement artistique lié au réalisme socialiste, s'opposant à l'abstraction des années 1950), dont les chefs de files sont en France Gérard Fromanger, Gilles Aillaud ou encore Jacques Monory. Considérée comme une mémoire et un rituel, elle permet à des artistes majeures de la période — comme Françoise Janicot — de s'illustrer, notamment à travers son oeuvre *L'Encoconnage*²¹ : mêlant aussi bien performance que photographie (ici utilisée comme mémoire de la performance), Françoise Janicot réalise *L'Encoconnage* à plusieurs reprises entre 1972 et 1974. L'action consiste en un enroulage du propre corps de l'artiste avec une ficelle, de la tête aux pieds. Le travail est ainsi mémorisé par une série de photographies qui montrent les dix-sept étapes de l'oeuvre, en y incluant l'étouffement et la libération par la coupure de la ficelle. Cette représentation concrète de l'enfermement symbolique des femmes (les pieds ainsi ficelés évoquent les pieds atrophiés des femmes chinoises, le sexe enfermé évoque la nécessité de rester vierge jusqu'au mariage dans diverses sociétés) est ainsi mémorisée par les photographies qui font partie de l'oeuvre à part entière (photographies en noir et blanc). À partir des années 1960, les arts du spectacle et les arts visuels se croisent et sont utilisés de concert par les artistes qui tentent de s'émanciper des médiums traditionnels des arts plastiques que sont la peinture ou la sculpture. Utilisant le corps comme matériau principal, la performance, la photographie et la vidéo permettent aux artistes féministes de revendiquer l'appropriation de leur corps qu'elles utilisent comme symbole, à la fois pour illustrer les conditions de vie des femmes (rôles traditionnels,

²¹ Voir annexe 6

oppressions dont elles sont victimes, place dans la société), mais aussi leur libération (c'est le sens de la conclusion de la performance *L'Encoconnage* de Françoise Janicot lorsqu'elle coupe la ficelle enroulée autour d'elle, qui l'étouffe).

Portées par les théories féministes anglo-saxonnes notamment, les artistes militantes féministes développent leur travail de façon innovante à partir des années 1960, illustrant différentes conceptions de la libération féminine qui sont parfois en conflit (valorisation du travail des femmes, nécessité de déconstruire le genre au risque de produire des « oeuvres désincarnées », ou célébration de la multiplicité des identités pour dépasser la notion de genre ?). C'est donc une période novatrice sur le plan intellectuel et théorique, mais aussi et surtout artistique, avec l'appropriation par les artistes femmes de nouveaux médiums pour affirmer leur légitimité ailleurs que dans une histoire de l'art qui, selon elles, serait construite par et pour les hommes.

II. Les arts vecteurs des revendications féministes dans la République française (1960-1980) : artistes, auteures, militantes

Les collectifs d'artistes femmes se développent en France sur le modèle des collectifs politisés Anglo-saxons, s'adaptant au contexte des mouvements de mai 1968 en France, dont l'une des bases est l'École des Beaux-Arts. Se revendiquant (ou non, dans le cas des tenantes du discours essentialiste) du féminisme, les artistes femmes montent des collectifs, souvent non mixtes, pour valoriser leurs oeuvres et les diffuser par des canaux différents de ceux de l'art officiel. Les arts du langage ne sont pas en reste puisque les auteures féministes, contemporaines de l'époque ou non, sont mises au goût du jour et leurs écrits théoriques, politiques ou poétiques participent pleinement au combat des féministes.

A. La formation de collectifs de plasticiennes dans une République en mouvement

Le féminisme dans le « moment 68 »

À partir du début des années 1960, les problématiques liées aux droits des femmes et à leur condition apparaissent dans le débat public. C'est d'ailleurs en 1961 que naît le M.D.F. (Mouvement démocratique féminin) qui cherche à appuyer le candidat François Mitterrand aux élections présidentielles de 1965. Durant cette période, les « questions de femmes »

deviennent de véritables problématiques qui passent au premier plan. À partir de 1965, qui sera une « année féministe » (Sylvie Chaperon), les choses bougent sur le plan politique. Si l'année 1944 avait vu le suffrage universel s'ouvrir aux femmes, il fallut attendre 1965 pour que les femmes françaises se voient autorisées à ouvrir un compte en banque et à exercer une profession sans l'autorisation de leur conjoint. L'année 1965 voit également le début d'un débat public majeur concernant les droits des femmes : celui sur la contraception. Alors que le Mouvement Français pour le Planning Familial était né en 1960, la « commission pilule », chargée d'étudier les effets secondaires du contraceptif oral, naît le 27 octobre 1965 sous l'égide du ministre de la santé Raymond Marcellin. Le 19 décembre 1967, la loi sur la contraception portée par Lucien Neuwirth, député U.D.R. (Union pour la défense de la République) est adoptée. Les espoirs des militantes féministes sont déçus : la loi est beaucoup moins ambitieuse que prévu. Bien qu'elle entraîne l'abrogation de la loi de 1920 qui pénalisait l'incitation à l'avortement et qu'elle autorise la contraception sur ordonnance, l'accord parental reste exigé pour les mineures, et elle n'est pas remboursée. Par ailleurs, le volet social de cette réforme importante reste inexistant : aucune politique de sensibilisation et d'éducation sexuelle n'est mise en place, et la question financière n'est pas abordée puisque le contraceptif n'est pas remboursé. Face à ce succès en demi-teinte, le groupe Féminin-Masculin-Avenir se développe à partir de 1967. Considéré comme un « groupuscule pré-MLF. » par Jacqueline Feldman²², ce groupe naît de la volonté de diverses militantes féministes de se démarquer de la « Grande Politique » officielle et de son cadre institutionnel. Le groupe revendique sa mixité. Les revendications des militantes après cette « année féministe » de 1965 tournent donc largement autour de la sexualité, que ce soit sur le plan de la maîtrise de la procréation ou sur la contestation de la rigidité des mœurs gaulliennes : le mouvement des résidences universitaires commence d'ailleurs en mars 1967, un an avant les grandes occupations de bâtiments administratifs à l'université de Nanterre, qui actent le début du « moment-68 ». Le 21 mars 1967, une soixantaine d'étudiants investissent le bâtiment de la cité universitaire réservé aux filles pour en demander le libre accès : cette action symbolise le refus de la jeunesse de vivre selon les coutumes traditionnelles de la société post-Seconde Guerre mondiale. La revendication s'ancre dans le contexte plus large de la libération des corps et des mentalités, particulièrement sur la question de la sexualité, de la libération des

22 FELDMAN Jacqueline, « De FMA au MLF. Un témoignage sur les débuts du mouvement de libération des femmes », *Clio*, 29, 2009, pp. 193-203

corps, notamment ceux des femmes. Cependant, face à la perpétuation des structures sexistes même au sein des groupes de militants (dans les usines en grève, les femmes sont plus souvent à l'oeuvre en tant que cantinières²³ ou secrétaires, mais ne participent que rarement aux débats et à l'écriture des revendications ; elles se trouvent souvent écrasées par la figure du « camarade-frère »²⁴), les femmes cherchent à créer leurs propres mouvements et structures, car « l'émancipation des femmes sera l'oeuvre des femmes elles-mêmes »²⁵. Ainsi, Féminin-Masculin-Avenir se rebaptise « Féminin-Marxisme-Action », réclame la remise en cause des « rapports de l'homme à la femme » et encourage les femmes à « participer à la révolution ». Par la suite, le MLF (inspiré du *Women's Lib* américain) naît de cette volonté d'autonomisation de la contestation féminine et incarne plus concrètement l'urgence du combat féministe dans la société française post-Mai 68. La spécificité des mouvements féministes post-68 réside dans leur pratique de la non-mixité, qui vise à permettre aux femmes de s'exprimer dans un espace de liberté totale. C'est dans cette mouvance que se constituent également les collectifs de plasticiennes (à l'exception du collectif Féminie-Dialogue qui accepte les artistes hommes).

Les collectifs de plasticiennes

Bien que des groupements d'artistes femmes aient existé avant les années 1970, cette décennie en voit cependant naître de nouveaux, pour la plupart de plasticiennes, s'organisant en un « réseau alternatif » (F. Dumont). Pour la plupart, ils sont non mixtes. Ce « réseau alternatif » est appelé ainsi car il s'agit de structures parallèles au milieu de l'art officiel. Ces collectifs, qui se rassemblent au sein des galeries, des lieux d'exposition, des ateliers, produisent un discours s'inscrivant dans trois tendances idéologiques du militantisme féministe : la tendance féministe révolutionnaire des partisans de Simone de Beauvoir, la tendance « lutte des classes » proche du MLAC, puis enfin les féministes de PsychéPo, proches d'Antoinette Fouque, qui revendiquent une essence des femmes qui doit leur servir pour s'émanciper du patriarcat. Ces tendances s'illustrent dans les collectifs de plasticiennes qui se rassemblent et créent des actions ponctuelles, des écrits et des expositions. Nous

23 RIPA Yannick, *Les femmes, actrices de l'histoire. France, de 1789 à nos jours*, Armand Colin, Paris, coll. « U », 2010, 240 p.

24 *Ibid.*

25 *Ibid.*

présenterons ici trois groupes majeurs : l'UFPS (1881-1995) qui représente le point de départ de tous les collectifs de femmes artistes qui se développent dans les années 1970, la Spirale (1972-1982), Féminie-Dialogue (1975-2009) et enfin Femmes/Art (1976-1980).

Le premier groupe à analyser ne naît pas à la période étudiée : créé en 1881 par la sculptrice Hélène Bertaux, l'UFPS (Union des femmes peintres et sculpteurs) fut à l'origine de l'entrée de quarante femmes à l'École des Beaux-Arts en 1897. Sa vocation initiale était de permettre l'accession des femmes les moins fortunées au milieu de l'art, en leur offrant une formation (d'où leur accession à l'École des Beaux-Arts), mais également de concourir au Grand Prix de Rome. L'UFPS, qui poursuit son activité jusqu'en 1995, s'impliqua dans les luttes féministes des années 1960 et 1970 : entre 1970 et 1982, treize expositions furent réalisées : des femmes artistes militantes y étaient présentes, notamment les futures fondatrices de nouveaux collectifs comme la Spirale ou Féminie-Dialogue, que nous évoquerons ci-après. Le conflit entre l'UFPS et les futurs collectifs de plasticiennes vient justement de la surreprésentation des techniques traditionnelles (peinture, dessin, sculpture) et de l'absence de médiums innovants (pas de performance, ni de vidéo, ni d'installations).

Un autre collectif de plasticiennes majeur sur la période étudiée est la Spirale. Créée en 1972, son projet date toutefois de 1968 (ce qui l'ancre dans la mouvance des mouvements de mai) : c'est celui de Charlotte Calmis. Dans le quotidien *Le Monde*, Charlotte Calmis explique que son objectif est de « lutter contre la passivité de la femme, saper ses préjugés, rechercher les inhibitions de la créativité féminine, inventer un langage nouveau »²⁶. Le groupe se revendique comme non-mixte. Figure mystique largement inspirée par la philosophe Simone Weil, Charlotte Calmis apparaît presque comme la guide spirituelle des plasticiennes prenant part à la nébuleuse de la Spirale. Plus qu'un collectif de plasticiennes, la Spirale exerce également une activité de réflexion sur le langage et une activité spirituelle. La vocation de la Spirale est de « libérer le potentiel créateur des femmes » ainsi qu'une union avec l'univers qui doit leur permettre de se libérer. L'image de la spirale, elle, symbolise un « passage à la création féminine, en un mouvement concentrique infini qui remet en question

26 DUMONT Fabienne, *Des sorcières comme les autres. Artistes et féministes dans la France des années 1970*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes, 2014, 568 p.

l'histoire au masculin », opposée à « l'organique, au cosmique et à la psyché féminine »²⁷. L'activité du groupe atteint son point d'orgue en février 1977 avec l'exposition « Utopie et féminisme », qui regroupe les oeuvres de vingt-trois femmes créatrices : il s'agit de la première exposition à se revendiquer du terme « féminisme ». Là également, pas de performances ou de vidéo, mais des peintures, sculptures, tapisseries, dessins et textes. Le groupe cesse son activité en 1982.

C'est en réaction à la position de l'UFPS, jugée trop conforme aux normes académiques concernant la valorisation de techniques et médiums innovants, que se crée le collectif Féminie-Dialogue, en 1975. Son objectif principal : l'implication des artistes dans la société (intégration d'autres corps de métiers dans les expositions, comme l'architecture, par exemple), la démocratisation (démarches explicatives, rencontres avec le public), la décentralisation (ouverture aux autres régions) ainsi que la confrontation artistique avec les hommes dans un désir de partage — c'est en effet le seul collectif majeur à revendiquer sa mixité. C'est Charlotte de Casteras, présidente du 91e salon des femmes peintres en 1975 organisé par l'UFPS et qui en fut destituée à l'issue, qui crée Féminie-Dialogue. Parmi les techniques mises en valeur par le groupe Féminie-Dialogue à la suite de sa scission avec l'UFPS, on trouve des techniques artisanales remises au goût du jour : couture, broderie, tapisserie. Annuellement, Féminie-Dialogue propose des expositions regroupant plus de deux cents artistes, ouvertes également aux artistes hommes. Toutefois, les ambitions des artistes femmes adeptes de techniques nouvelles sont déçues : on ne retrouve en effet aucune performance ni utilisation de vidéos ou d'installations dans les expositions de Féminie-Dialogue.

L'utilisation de médiums innovants comme la performance ou la vidéo va faire son apparition dans un groupement d'artistes femmes : le collectif Femmes/Arts. Celui-ci fut également créé en réaction au 91e salon des femmes peintres de l'UFPS de 1975, ainsi qu'à l'annulation d'une exposition d'artistes femmes au Musée d'Art Moderne de la Ville de Paris (organisée par Françoise Eliet). Françoise Eliet devient ainsi la théoricienne du mouvement Femmes/Art, et s'oppose à une démarche « féminisante » en refusant la position essentialiste

27 DUMONT Fabienne, « Les années 1968 des plasticiennes », *Clio*, 29, 2009, pp. 141-151

qui affirme l'existence d'un art éternel de femmes, d'une essence féminine qui s'exprimerait hors de tout contexte historique, religieux ou politique — s'opposant en cela à la position d'un collectif comme la Spirale de Charlotte Calmis. Elle cherche donc à mettre en valeur la production des femmes, de manière concrète, et associe l'existence d'un « art féministe politique » à un art national-socialiste ou un art socialiste en URSS. Lors d'une exposition le 24 novembre 1977, des performances sont présentées, qui mettent en valeur les arts du spectacle aux côtés des arts visuels.

B. Problématiques féministes dans les arts du langage : littérature, édition

Les arts du langage sont également largement utilisés par les militantes féministes : cette fois-ci, c'est la figure de l'écrivaine militante et de la poétesse qui remplace celle de la plasticienne ou de la performeuse. Le domaine de l'édition féministe foisonne en effet au cours des années 1970, et se revendique du nouveau féminisme, théorie importée des États-Unis avec le *Women's rights movement* puis le *Women's liberation movement*). Outre-Atlantique, le nouveau féminisme affirme clairement une « différence » féministe (différence d'expérience, de langage, de sexualité). Ses cheffes de file sont Kate Millett, Adrienne Rich... Les éditions des oeuvres des femmes sont également encouragées aux États-Unis par le développement des *women's studies* dans les universités américaines. Des oeuvres d'auteurs du début du XXe siècle sont en effet rééditées. Virginia Woolf devient une référence de l'écriture féministe, tout comme Kate Chopin, auteure de *The Awakening*, qui traite, entre autres, de féminité et de maternité.

En France, l'édition féministe cherche à se distinguer des idées du *Women's liberation movement* et des figures littéraires que le mouvement glorifie : la principale maison d'édition féministe, les éditions Des femmes, créées en 1972 par Antoinette Fouque et ses camarades de PsychéPo²⁸, refusent par exemple le terme de « féminisme ». Les éditions Des femmes proposent des oeuvres traitant de la libération des femmes, de leur émancipation, de leur réflexion et de leur création. Leurs domaines sont variés : sciences humaines, fiction, poésie, théâtre... Parmi les auteures qui y furent publiées, on retrouve des figures littéraires majeures

²⁸ PsychéPo, surnom du groupe « Psychanalyse et politique », est une tendance au sein du MLF qui analyse la libération des femmes à travers un prisme révolutionnaire et psychanalytique.

(comme Virginia Woolf, déjà évoquée, ou encore George Sand), mais aussi des écrivaines contemporaines des années 1970 et ayant activement pris part aux mouvements de libération des femmes, comme Hélène Cixous, Xavière Gauthier ou encore Monique Wittig.

Hélène Cixous (née en 1937) est une femme de lettres françaises. Elle est la créatrice du premier centre d'études féminines (le Centre d'études féminines et d'études de genre) en Europe, au Centre universitaire de Vincennes, en 1974. Parmi ses oeuvres majeures, on retrouve *Le Rire de la méduse* (1975) ou *La venue à l'écriture* (1977), où elle analyse le rapport des femmes à l'écriture. Xavière Gauthier (née en 1942), pour sa part, est une universitaire, titulaire d'un doctorat en philosophie esthétique et sciences de l'art. Militante pour le droit à l'avortement, elle est partisane de la décision prise par les militantes tendance PsychéPo de refuser le terme de « féminisme », préférant celui de « mouvement des femmes ».

Enfin, Monique Wittig (1935-2003) est une romancière française. Ouvertement lesbienne et militant pour la visibilité des lesbiennes, elle est une des principales théoriciennes du genre, dont la finalité est — selon elle — de disparaître : c'est par l'écriture et la recherche stylistique que la distinction de genre peut être dépassée. Engagée dans les mouvements de Mai-68, elle milite pour la création de nouvelles structures militantes non-mixtes, notamment avec Antoinette Fouque (elle est à l'origine de la création du groupe des Petites Marguerites, maoïstes, révolutionnaires, altermondialistes). C'est elle, par ailleurs, qui rédige le manifeste fondateur de la pensée du MLF²⁹ (paru en 1970 dans la revue *L'Idiot international*). Elle fait également partie des femmes qui déposèrent une gerbe à la femme du Soldat inconnu en août 1970, considéré par l'historiographie du féminisme comme un des actes fondateurs du MLF.

Idéologiquement opposée à la tendance PsychéPo, car théoricienne d'un féminisme matérialiste, Monique Wittig analyse le genre comme une classe sociale, la pensée hétérosexuelle comme un régime politique, et la catégorie « femme » comme une invention masculine et hétérosexuelle. Elle développe cette théorie dans son ouvrage majeur, *La pensée straight*. Dans son écriture (l'édition féministe des années 1970 utilise davantage le terme

²⁹ Voir annexe 7

« écriture » que « littérature » où l'accent est mis sur la pratique plutôt que sur l'objet³⁰), Monique Wittig tente de produire un « rapport direct de l'écriture au corps »³¹, notamment dans *Le corps lesbien* qui est plus reçu par la critique française comme un poème que comme un ouvrage théorique.

La promotion du nouveau féminisme dans la littérature passe par la mise en valeur de formats typiquement féminins dans l'imaginaire collectif, notamment à travers les journaux intimes. Le caractère autobiographique est privilégié, ce que l'on retrouve chez Virginia Woolf ou Gertrude Stein. Au sein des éditions *Des femmes*, l'accent est mis sur le caractère spontané des écrits des femmes, avec une focalisation sur leur expérience quotidienne de femme, avec une « dominante gynécologique »³². Les ouvrages des auteures militantes féministes, qu'elles soient romancières, poètes ou théoriciennes, permettent d'analyser les deux principales tendances du discours féministe : le discours matérialiste et constructiviste qui met au premier plan des facteurs de la condition des femmes les structures socio-historiques d'une part, et d'autre part le discours essentialiste ou différentialiste qui met en avant une « différence » féminine, une essence qui serait le propre des femmes. Les tenantes de ce discours ne se revendiquent pas d'un « féminisme » particulier, mais d'un mouvement des femmes, comme par exemple Antoinette Fouque. L'écriture féminine des années 1970 ne recherche pas à réaliser un objet final (l'oeuvre littéraire, le roman, le poème), mais privilégie le processus de l'écriture. On ne peut pas parler d'une esthétique littéraire féministe formalisée. Ainsi, Brigitte Legars évoque une « contre-esthétique » de l'écriture féministe qui serait donc une contre-culture. Les thèmes fédérant les écrivaines de cette écriture féminine tournent autour de l'autobiographie, d'une fascination pour les figures marginales et hors de la société, telles que les sorcières du XVI^e siècle ou les personnalités ayant connu un destin tragique : les figures de Virginia Woolf, qui se suicide en 1941 en se noyant, ou de l'auteure Danielle Collobert qui s'est également donné la mort en 1978, sont héroïsées.

30 LEGARS Brigitte, « Féminisme - Le féminisme des années 1970 dans l'édition et la littérature », *Encyclopædia Universalis* [en ligne]

31 *Ibid.*

32 *Ibid.*

Les collectifs d'artistes présentés sont ainsi caractéristiques du début des implications féministes chez les plasticiennes et plus généralement artistes femmes, à la suite des événements de mai 1968. Les collectifs de plasticiennes se forment de manière simultanée avec les groupes militants féministes et en suivent les mêmes modalités : la plupart du temps non-mixtes, ils revendiquent également des féminismes différents et des conceptions souvent opposées de la libération des femmes (même si la finalité reste identique), avec différentes tendances qui s'affirment. C'est notamment un conflit idéologique entre féminisme essentialiste et féminisme constructiviste qui s'affirme, respectivement autour de figures telles que Simone de Beauvoir ou Antoinette Fouque. Cette dernière est par ailleurs une figure majeure de l'affirmation du féminisme dans les arts du langage, notamment la littérature, l'édition ainsi que les revues. L'oeuvre écrite des auteures féministes dans les années 1970, outre le fait qu'elle remet sur le devant de la scène des auteures parfois oubliées, tient également un discours militant qui, malgré les différentes tendances qui s'y exercent, vise un seul objectif : valoriser la création des femmes, revendiquer leur place au sein de la littérature et des arts du langage de manière plus générale. Elle a permis à des figures littéraires comme Hélène Cixous ou Monique Wittig de s'illustrer et de devenir des références dans la création féminine ainsi que dans la théorie féministe.

III. Le Mouvement de libération des femmes : les arts au service de la révolution

A. Écllosion de la nébuleuse MLF

Comme évoqué précédemment, face à leur effacement dans les combats ouvriers ou étudiants de mai 1968, les militantes réagissent en créant leurs propres mouvements pour revendiquer leur émancipation de ces structures militantes sexistes dans lesquelles elles sont marginalisées. Par ailleurs, la perte de pouvoir symbolique des grandes institutions étatiques (armée, école...) provoquée par les mouvements étudiants prônant la libération des moeurs permet une « désacralisation des structures hiérarchiques au sein de la famille [...], l'effondrement des principaux tabous sexuels »³³, et accélère l'autonomisation du mouvement féministe. Inspirées par les mouvements américains tels que NOW (*National organization for*

33 RIOT-SARCEY Michèle, *Histoire du féminisme*, La Découverte, Paris, coll. « Repères », 2015, 128 p.

women, créée en 1966) ou le *Women's liberation movement* (créé en 1968), les militantes françaises créent leurs propres groupes, notamment le FMA (Féminin-Masculin-Avenir, puis Féminin-Marxisme-Action à partir de 1970) sous l'égide d'Anne Zelensky et Jacqueline Feldman. Ouvertes à la mixité, les militantes de FMA se retrouvent accompagnées par d'autres groupes de réflexion avec lesquels elles débattent sur le plan théorique de la libération des femmes, notamment avec le groupe Psychanalyse et Politique (surnommé PsychéPo, dont les premières réunions ont lieu en 1970) mené par Antoinette Fouque, psychanalyste de formation, future directrice des éditions *Des femmes* qu'elle crée en 1972.

Si l'historiographie s'accorde généralement pour situer la date de « naissance » du MLF en août 1970 (lorsque quelques militantes, parmi lesquelles Anne Zelensky, Christine Delphy ou Monique Wittig, déposent une gerbe de fleurs à la « femme du Soldat inconnu », car « il y a plus inconnu que le Soldat, sa femme »³⁴), l'historienne du féminisme et du genre Michèle Riot-Sarcey la situe plutôt en mai de la même année, lors d'un rassemblement à l'université de Vincennes (centre universitaire expérimental créé pour répondre aux conséquences sur l'université du mouvement de mai 1968). La grande nouveauté de ce rassemblement est que les femmes qui l'organisent rejettent pour la première fois la mixité afin de se créer un espace de sécurité et de liberté totale. Il convient cependant de noter que ce mouvement se veut sans leader, sans structures définies et même sans revendiquer un nom particulier. Il est donc délicat de parler d'un « acte de naissance » quelconque ; c'est surtout la presse qui a décidé que ces événements marquaient la naissance du « Mouvement de libération des femmes », et c'est également elle qui lui donnera ce nom. Les militantes du MLF se rassemblent ainsi dans des groupes de parole, des réunions, des manifestations ou des fêtes (l'humour et la dérision sont d'ailleurs des traits fondateurs de l'identité du MLF, qui édite par exemple *Le torchon brûle*, un journal « menstruel » (*sic*) à partir de mai 1971).

Plusieurs tendances s'illustrent au sein du MLF, qui résument plus largement les grandes orientations de la deuxième vague féministe : tout d'abord, les adeptes des théories psychanalytiques du mouvement PsychéPo (qui cherche à utiliser cette discipline pour se libérer des normes masculines), qui s'opposent aux féministes révolutionnaires

34 Extrait d'un tract distribué lors de cette manifestation

beauvoiriennes qui analysent les structures sociologiques et historiques de la domination masculine, et dont le militantisme cherche à s'affranchir des théories révolutionnaires traditionnelles de lutte des classes). Enfin, la tendance « lutte des classes », proche de l'extrême-gauche, ne conteste pas nécessairement les hiérarchies et revendique son appartenance à l'idéologie marxiste (pour elles, le combat féministe est intrinsèque à celui de la lutte des classes).

En 1971, le combat des femmes du MLF sort du cadre uniquement militant, et ses problématiques irriguent progressivement le débat public et l'ensemble de la société : le 5 avril est publié dans le journal *Le Nouvel Observateur* un manifeste, intitulé « Je me suis fait avorter », signé par 343 femmes qui assument et revendiquent publiquement le fait d'avoir eu recours à l'avortement. Parmi elles : des militantes féministes telles que Simone de Beauvoir, Anne Zelensky ou l'avocate Gisèle Halimi, mais également des figures du cinéma (Catherine Deneuve ou Delphine Seyrig), de la littérature (Marguerite Duras ou Françoise Sagan). C'est le dessinateur Cabu, dans *Charlie Hebdo*, qui le surnommera « le Manifeste des 343 salopes », nom sous lequel il est connu par le grand public. La célébrité de certaines signataires rend impossible un procès public. Toutefois, la mèche est allumée : le procès de Marie-Claire, de sa mère et d'une voisine a lieu le 11 octobre 1972. Marie-Claire, âgée de seize ans, est en effet accusée d'avoir eu recours à l'avortement à la suite d'un viol. Sa mère et sa voisine sont accusées de l'avoir assistée : ce procès, dit « de Bobigny », est très médiatisé et la relaxe des prévenues est revendiquée comme une victoire par les militantes du MLF (Marie-Claire est défendue par Gisèle Halimi, avocate féministe fondatrice du mouvement Choisir).

À la suite de ces coups médiatiques, les problématiques de la contraception, de l'avortement et du contrôle des naissances deviennent centrales pour les militantes féministes, et diverses associations sont créées, formant une nébuleuse d'organisations proches du MLF. Parmi elles, on retrouve le MLAC (Mouvement pour la liberté de l'avortement et de la contraception), créé par l'avocate Monique Antoine et la vice-présidente du Planning familial Simone Iff. Créé en 1973, le MLAC est à l'origine de la médiatisation de la « méthode de Karman » (méthode d'interruption de grossesse), dont la première démonstration avait par

ailleurs eu lieu dans l'appartement de l'actrice et militante du MLF Delphine Seyrig. Son principal objectif est l'obtention du droit à l'avortement sans condition pour les femmes, ainsi que son remboursement par la sécurité sociale. À travers des affiches, des tracts et des voyages de sensibilisation, le MLAC cherche également à faire de la sensibilisation et de l'éducation à la sexualité. Alors que Valéry Giscard d'Estaing est président, Françoise Giroud devient sous-secrétaire d'État à la Condition féminine et Simone Veil est nommée ministre de la Santé. C'est elle qui porte devant l'Assemblée nationale le projet de loi dépénalisant le recours à l'avortement, au nom de la santé et de la dignité des femmes, le 26 novembre 1974. La loi prévoit donc la dépénalisation de l'avortement pour une durée de cinq ans (à titre expérimental), possible avant dix semaines d'aménorrhée dans les hôpitaux publics. Les femmes peuvent prendre la décision seules, mais les mineures ont besoin d'une autorisation parentale. Soutenue par les manifestations, la loi est promulguée le 17 janvier 1975, puis reconduite définitivement le 30 novembre 1979.

Les conséquences du militantisme féministe de la nébuleuse MLF sont, entre autres, la libération sexuelle avec une évolution des mœurs : les femmes ne craignent plus une grossesse non désirée, et la sexualité hors mariage n'est plus considérée comme un déshonneur. Elles peuvent divorcer librement (loi du 11 juillet 1975 sur le divorce par consentement mutuel et la suppression du délit d'adultère), le congé de maternité allongé (16 juillet 1980), et désormais le contraceptif est autorisé pour les mineures sans accord parental alors que l'IVG est remboursée par la sécurité sociale (31 décembre 1982, loi portée par Yvette Roudy, ministre des Droits de la femme à partir de 1981, avant sa suppression — temporaire — en 1986). Au sein de la société, cela a pour conséquence une modification des structures familiales, avec un recul du mariage au profit de l'union libre, une hausse des divorces. Plus largement, pour les femmes, le « caractère instinctif de la procréation » est remis en cause (Elisabeth Badinter). Les grandes écoles (HEC, Polytechnique...) ainsi que les fonctions prestigieuses (sous-préfète, rectrice) sont désormais ouvertes aux femmes. La « parenthèse enchantée »³⁵ (Françoise Giroud) se clôt avec l'institutionnalisation du mouvement, lorsqu'en 1979, les militantes de la tendance PsychéPo déposent le sigle « MLF » comme leur propriété. L'influence du MLF se poursuit néanmoins jusqu'au début

35 Formule de Françoise Giroud désignant les années de libération sexuelle qui ont suivi 1968.

des années 1980, avec le remboursement de l'IVG en 1982 et l'avènement d'une génération de femmes cadres politiques (Élisabeth Guigou, Martine Aubry, Ségolène Royal) qui marquent la prise de responsabilité politique de femmes à l'échelle nationale.

B. L'art du MLF

Soucieuses de faire connaître leur révolte à l'ensemble de la société, les militantes féministes utilisent l'art, comme nous l'avons vu avec les artistes femmes (plasticiennes, performeuses, américaines comme françaises), à des fins de sensibilisation et de revendication. Qu'il s'agisse des arts visuels avec les affiches ou les caricatures, ou des arts du langage avec les slogans, ou encore des arts du son avec les chansons inventées par les militantes, les caractères communs de toutes les productions artistiques des féministes qui gravitent autour du Mouvement de libération des femmes sont l'humour, la dérision et la spontanéité.

Les slogans sont l'expression la plus spontanée du militantisme féministe. Prenant la forme de jeux de mots, d'aphorismes ou de proverbes revisités, ils peuvent de façon poétique exprimer en quelques mots les idéaux du MLF, ou au contraire être grinçants et dénoncer la condition faite aux femmes et leur relégation de la société. Parmi les plus célèbres, on se souvient du slogan « Un homme sur deux est une femme », qu'on retrouve lors de la manifestation « fondatrice » du MLF selon la presse (le dépôt d'une gerbe à la « femme du Soldat inconnu » le 26 août 1970)³⁶. Ce slogan met en évidence l'invisibilisation des femmes en dénonçant le fait que, comme Simone de Beauvoir le faisait remarquer dans *Le Deuxième Sexe* à propos de l'oeuvre d'art, du point de vue linguistique le référent masculin est considéré comme l'Absolu tandis que le référent féminin est toujours perçu comme l'Autre. Le même mot est utilisé pour désigner l'homme et l'être humain, confusion symboliquement explicite. Un autre slogan utilisé par les militantes du MLF fut « Prolétaires de tous les pays... qui lave vos chaussettes ? », renvoyait au *Manifeste du Parti communiste* et tournait en dérision les militantes de la tendance « lutte des classes » du MLF. Selon l'ouvrage collectif *Quarante ans de slogans féministes (1970-2010)*³⁷, il remonte à une manifestation de

³⁶ Voir annexe 8

³⁷ FAURE-FRAISSE Anne-Marie et al., *Quarante ans de slogans féministes (1970-2020)*, iXe, Paris, 2918, 224 p.

soutien aux ouvrières grévistes de 1972. Tout comme le slogan précédent, celui-ci renvoie à l'idée symboliquement exprimée par cette phrase que les prolétaires sont uniquement des hommes. Il invective la tendance des idéologues marxistes de faire primer la lutte des classes sur l'oppression des femmes, qui considère cette dernière comme une conséquence du capitalisme qui disparaîtra avec lui.

Les chansons sont également très prisées par les militantes du MLF, souvent sur un ton décalé et humoristique. Comme pour les slogans, celles-ci sont souvent spontanées et naturelles, comme par exemple la chanson qui deviendra l'« hymne » du MLF³⁸, improvisée par quelques militantes lors d'une réunion en mars 1971 pour préparer un rassemblement au square d'Issy-les-Moulineaux en mémoire des femmes de la Commune de Paris : sur l'air du « Chant des Marais » (chanté par les déportés communistes allemands en 1933), les paroles commencent ainsi : « Nous qui sommes sans passé, les femmes, nous qui n'avons pas d'histoire / Depuis la nuit des temps, les femmes, nous sommes le continent noir³⁹ [...] ». D'autres chansons portent un message plutôt humoristique, comme « La guérilla »⁴⁰, dont les paroles furent composées par Monique Wittig (selon la militante musicienne du MLF Marie-Jo Bonnet) : « Nous on fait l'amour et puis la guérilla / L'amour entre nous c'est l'amour avec joie / Mais pour faire l'amour il n'y a pas d'endroit / Partout y'a des hommes et partout on se bat / [...] / On prendra le soleil, on le mettra dans le train / On aura des casquettes de mécanicien / On ira en Chine dans le transsibérien / Et puis on s'en fout, tout ce qu'on fait est bien ».

Les arts visuels sont également largement exploités par les militantes féministes, notamment dans les journaux édités par des militantes du MLF, comme *Le Torchon brûle*. Paru entre mai 1970 et juin 1973, ce journal « menstruel » (sic) naît lors d'une assemblée générale de militantes du MLF à l'École des Beaux-Arts en 1970. Il n'est pas l'oeuvre d'une équipe de rédaction fixe, mais chaque militante est invitée à y prendre part. Sept numéros sont donc parus entre 1970 et 1973 (le numéro zéro étant intégré comme un encart dans le

³⁸ Voir annexe 9

³⁹ Le « continent noir » renvoie à la fois à l'expression de Henry Morton Stanley pour évoquer l'Afrique subsaharienne et à la formule de Sigmund Freud : « La vie sexuelle de la femme adulte est encore un continent noir pour la psychologie » (in *La question de l'analyse profane*)

⁴⁰ Voir annexe 9

journal *L'Idiot International*). La plupart du temps anonymes, les illustrations sont largement présentes dans les pages du journal, entre les éditoriaux et les poèmes. Il s'agit pour l'essentiel d'illustrations à l'encre, relativement simples et épurées. Le style des illustrations est brut, voire naïf, sans fioritures. La spécificité de ces illustrations et dessins de presse réside dans leur dimension provocatrice, souvent accompagnées de phrases sarcastiques « au vitriol ». Par exemple, dans le n°1, un dessin représentant un bébé qui manifeste pour le droit à l'IVG et à la contraception est accompagnée de la phrase : « C'est tout de même plus chouette de vivre quand on est désiré ! » (la phrase est prononcée par le bébé, dans une bulle)⁴¹. Ce dessin sera par ailleurs repris pour une affiche du MLAC en 1979 (que nous étudierons dans la deuxième partie de ce mémoire). La une de chaque numéro comporte également des illustrations aux styles différents : par exemple, la une du n°1 est un dessin représentant le visage d'une femme qui ressemble à une gorgone⁴², une figure mythologique féminine monstrueuse qui renvoie ici à la volonté de certaines militantes de revendiquer leur caractère atypique, « monstrueux », loin des stéréotypes associé au féminin. Cette gorgone est accompagnée de panneaux placés dans sa chevelure, la désignant tour à tour comme une « mère » ou une « putain », ou encore une « salope ». Des phylactères placés à l'arrière-plan reprennent des stéréotypes féminins contradictoires qui illustrent le carcan moral dans lequel les femmes sont enfermées : « Je suis la grande intouchable vénérée », « La louve », « Je suis chienne », etc., auxquels répond le dernier phylactère : « Et puis merde ! J'aime les femmes ! ».

Ainsi, les deux décennies 1960 et 1970 ont vu s'opérer des évolutions majeures en ce qui concerne la question des femmes ; non seulement la question de leurs droits dans la société française (contraception, IVG), mais aussi en ce qui concerne le travail intellectuel sur leurs identités multiples. Dans ce cadre intellectuel, l'art est un vecteur majeur à la fois de la recherche des femmes sur leur identité, la cause de leur oppression et de leur soumission à la domination masculine (domination symbolique, mais aussi physique), et également un vecteur de revendication utilisé par les femmes pour affirmer leur droit à être considérées au même titre que les hommes dans la société. Inspirées par des théories féministes provenant

⁴¹ Voir annexe 10

⁴² Voir annexe 11

d'universitaires (telles que Simone de Beauvoir), les artistes utilisent l'art comme outil d'analyse de la société, en employant de nouveaux médiums tels que la performance, la vidéo et la photographie. Cet art des femmes, très intellectualisé à ses origines, irrigue ensuite toute la société et se développe de concert avec le militantisme féministe, notamment dans la France secouée par les grandes évolutions sociales et culturelles du début de la Ve République. Que ce soit à travers les collectifs de plasticiennes, dont les revendications concordent avec celles des militantes politiques, ou à travers les auteures publiées par les éditions féministes, les arts sont vecteurs de revendications, et sont utilisés par tous les mouvements. c'est en particulier le cas du Mouvement de libération des femmes qui fédère la plupart des militantes dans les années 1970, en dépit des différentes conceptions du féminisme qui s'y illustrent. Cet « art des femmes » est à l'honneur dans l'exposition Elles@Centrepompidou, qui eut lieu en 2009 dans la maison dédiée à l'art contemporain du même nom, illustrant la victoire de ces artistes femmes qui, entre autres, revendiquaient leur légitimité à être exposées au sein des grandes institutions artistiques.

PARTIE II : METTRE EN OEUVRE UNE RÉFLEXION SUR LE FÉMINISME ET L'HISTOIRE DES ARTS DANS LE CADRE DU PROGRAMME DE TROISIÈME

I. La place de la question dans l'enseignement secondaire

A. Dans les programmes

La place des femmes dans les programmes scolaires du secondaire est un sujet très intéressant car il reflète les préoccupations de la société, d'autant plus avec, au cours des dernières années, un renouveau des problématiques féministes en France comme en Europe et aux États-Unis. Ainsi, dans les programmes du secondaire, de plus en plus de place est accordée aux femmes dans la société et à certains personnages historiques féminins, et ce à diverses époques. La particularité de ces sujets consacrés aux femmes est qu'ils ne sont pas forcément reliés à des mouvements de revendications féministes comme dans le cas du programme de troisième. Ainsi, en classe de seconde générale, le programme⁴³ propose d'évoquer « les femmes d'influence dans le monde politique, littéraire, religieux... » dans le chapitre 2 (« Tensions, mutations et crispations de la société d'ordres ») du thème 4 (« Dynamiques et ruptures dans les sociétés des XVIIe et XVIIIe siècles »). Par ailleurs, le chapitre 1 (« Les Lumières et le développement des sciences ») propose comme point de passage la figure d'Émilie du Châtelet, femme de lettres, mathématicienne et physicienne française. En classe de première générale, le chapitre consacré à la Révolution française et à l'Empire (dans le thème « L'Europe face aux révolutions ») propose comme point de passage le personnage de Madame Roland, révolutionnaire. Le thème 3 (« La Troisième République avant 1914 : un régime politique, un empire colonial ») et plus particulièrement le chapitre 1 (« La mise en oeuvre du projet républicain ») évoque la place des femmes mais pour préciser qu'elles n'ont pas accès au droit de vote dans ce nouveau cadre institutionnel. Toutefois, Louise Michel figure parmi les points de passage et d'ouverture, pour son rôle pendant la Commune de Paris. Le chapitre 2 du même thème, « Permanences et mutations de la société française jusqu'en 1914 », aborde explicitement « l'évolution de la place des femmes », ici aussi aux côtés d'autres mutations sociales (question ouvrière, place des étrangers). Dans le

43 Annexe 1 du B.O.E.N. spécial n°1 du 22 janvier 2019

thème 4 consacré à la Première Guerre mondiale, le chapitre 2 (« Les sociétés en guerre : des civils acteurs et victimes de la guerre ») évoque également « la place des femmes dans la société » et propose par ailleurs comme point de passage la figure de Marie Curie pendant la guerre. George Sand figure également parmi les points de passage, dans le chapitre 1 (« La difficile entrée dans l'âge démocratique : la Deuxième République et le Second Empire ») du thème 2 (« La France dans l'Europe des nationalités : politique et société (1848-1871) »). Le programme de la classe de première générale est ainsi riche à propos de la place accordée aux problématiques des femmes et aux personnages historiques féminins.

La question des mutations sociales et en particulier de la place des femmes dans la Ve République est, comme nous le savons, abordée tout d'abord en classe de troisième, mais aussi dans la classe de terminale générale et terminale technologique. En classe de terminale générale, le thème 3 s'intitule « Les remises en cause économiques, politiques et sociales des années 1970 à 1991 », et le chapitre 2 de ce thème, « Un tournant social, politique et culturel, la France de 1974 à 1988 » évoque l'« évolution de la place et des droits des femmes », avec comme point de passage et d'ouverture la légalisation de l'interruption volontaire de grossesse en 1975. C'est donc, tout comme dans le programme de troisième, la place des femmes que le professeur est tenu d'évoquer, ainsi que l'évolution de leurs droits. Dans le programme de troisième comme dans le programme de terminale générale, les évolutions concernant le statut des femmes sont envisagées parmi d'autres, comme celles du statut des immigrés ou de la place des jeunes. En classe de terminale technologique, il est également explicitement fait mention de la « place des femmes » dans la question obligatoire (A) du thème 3 (« La France de 1945 à nos jours : une démocratie »), qui s'intitule « La France depuis 1945 : politique et société ». Cette question évoque donc la place des femmes, ici aussi envisagée parmi d'autres transformations de la société (notamment la démographie, les évolutions du Code civil...). Par ailleurs, le sujet d'étude au choix (B) propose d'étudier soit la guerre d'Algérie, soit « l'évolution de la place et des droits des femmes dans la société française ». Le programme, ici, évoque les changements des mentalités et des mœurs, mais n'évoque pas explicitement les évolutions du point de vue légal (comme l'accès à l'IVG en 1975), contrairement aux programmes de troisième et de terminale générale. Au cycle 4, le programme de quatrième lui, évoque explicitement les « revendications féministes » dans le

chapitre 3 (« Conditions féminines dans une société en mutation ») du thème 3 (« Société, culture et politique dans la France du XIXe siècle ») : « Quel statut, quelle place, quel nouveau rôle pour les femmes dans une société marquée par leur exclusion politique ? Femmes actives et ménagères, bourgeoises, paysannes ou ouvrières, quelles sont leurs conditions de vie et leurs revendications ? »⁴⁴.

Le rôle et le statut des femmes semblent donc de plus en plus soulignés dans les programmes scolaires du secondaire, puisque par exemple, le programme de la classe de troisième en vigueur avant l'actuel⁴⁵ (entre 2008 et 2015) n'abordait tout simplement pas la question de la place des femmes dans le chapitre consacré à la Ve République, même s'il était fait mention de la légalisation de l'IVG. La dimension sociale n'était en effet pas abordée. Par ailleurs, le terme de « féminisme », bien qu'apparu au milieu du XIXe siècle et rentré dans le langage courant grâce à la suffragette Hubertine Auclert en 1882, n'est quasiment jamais employé dans les programmes. Il est cependant présent dans la fiche Éduscol correspondante au thème 3 du programme de troisième : « [...] les acteurs de ces évolutions sont à la fois des individus [...] et des acteurs collectifs (une partie mobilisée de la jeunesse en 1968, les mouvements féministes par la suite »). La définition du féminisme, selon le Centre national de ressources textuelles et lexicales, est pourtant la suivante : « Mouvement social qui a pour objet l'émancipation de la femme, l'extension de ses droits en vue d'égaliser son statut avec celui de l'homme, en particulier dans le domaine juridique, politique, économique ». Il est donc permis de s'interroger sur le choix de ne pas employer le terme correspondant : peut-être est-ce justement pour ne pas réduire la question du statut des femmes à une idéologie mais au contraire pour l'englober dans l'ensemble des mutations sociales de la période.

B. Dans les manuels scolaires

Les manuels qu'il m'a été possible de consulter font toutes mention explicitement des luttes féministes. Ils sont un outil majeur pour le professeur, d'autant plus qu'ils permettent d'aborder différents pans de la problématique des luttes féministes de la Ve République. Pour

44 B.O.E.N. spécial n°11 du 26 novembre 2015

45 B.O.E.N. spécial n°6 du 28 août 2008

ce travail d'analyse des façons d'aborder le militantisme féministe et les évolutions sociales qui en découlent (puisque cette double-lecture est essentielle dans le programme de troisième), nous avons eu la possibilité de consulter huit manuels. Il a ainsi été possible de dessiner différentes catégories correspondant à diverses façons d'aborder les problématiques des revendications féministes et leurs conséquences sociales et culturelles.

L'analyse des différents manuels permet de remarquer d'emblée que les manuels se rejoignent par la mise en exergue de la figure de Simone Veil, conformément à la suggestion par la fiche Éduscol de faire de l'ancienne ministre de la Santé un point de passage du programme, afin d'évoquer les réponses politiques aux revendications féministes du MLF et des associations qui gravitaient autour. En effet, chaque manuel des éditions Magnard⁴⁶, Nathan⁴⁷, Belin⁴⁸, Hatier⁴⁹, Hachette⁵⁰ et Le Livre Scolaire⁵¹ évoque Simone Veil. Si ceux des éditions Nathan, Belin, Hatier et Hachette ont décidé de mettre en avant le moment emblématique du discours de Simone Veil à l'Assemblée nationale du 26 novembre 1974 — accompagné de photographies —, d'autres ont plutôt misé sur le texte de loi, notamment Le livre scolaire ou encore la compilation de fiches d'activité des éditions Hatier. Le manuel des éditions Magnard, pour sa part, lui consacre un dossier complet, en évoquant notamment son rôle dans la dépénalisation de l'IVG mais aussi son identité de rescapée de la Shoah et son mandat européen.

Par ailleurs, la thématique de l'avortement reste centrale, puisque plusieurs manuels présentent au moins une photographie montrant des manifestations féministes de revendications du droit à une IVG libre et gratuite. C'est notamment le cas du manuel des éditions Belin, qui propose une photographie d'une manifestation à Paris en novembre 1971, et de celui des éditions Nathan (2016), qui affiche deux photographies (avec d'ailleurs un panneau similaire à celui de la photographie du manuel des éditions Belin) de manifestations

⁴⁶ PLAYÉ Alexandre (dir.), *Histoire-Géographie/EMC 3e*, Magnard, 2016

⁴⁷ *Histoire-Géographie/EMC 3e*, Nathan, 2014 et *Histoire-Géographie/EMC 3e*, [Manuel interactif en ligne], Nathan, 2016

⁴⁸ CHAUDRON Éric, ARIAS Stéphan, CHAUMARD Fabien (dir.), *Histoire-Géographie/EMC 3e*, Belin, 2016

⁴⁹ MARTINEZ Jean-Claude (dir.), *Fiches d'activités-Histoire-Géographie/EMC 3e*, Ed 2017 et IVERNEM Martin, VILLEMAGNE Benjamin (dir.), *Histoire-Géographie 3e*, Hatier, 2016

⁵⁰ LECUREUX Christine (dir.) *Histoire-Géographie 3e*, Hachette Education, 2016

⁵¹ BLANCHARD Emilie, MERCIER Arnaud (dir.), *Histoire-Géographie/EMC 3e*, Le Livre Scolaire

pro-avortement. Enfin, le manuel des éditions Hatier présente également une photographie d'une manifestation du MLF du 20 novembre 1971. Les manuels des éditions Hachette, pour leur part, mettent en avant le moment du procès de Bobigny qui a fortement contribué à la médiatisation de la question de l'avortement, en 1972, et participa également à la célébrité d'une figure importante du militantisme féministe français, Gisèle Halimi. Cette dernière est d'ailleurs mise en avant dans le manuel des éditions Magnard, dans lequel elle figure parmi les « personnages-clés » des mutations sociales des années 1970-1980, aux côtés de Daniel Cohn-Bendit, de Robert Badinter et d'Harlem Désir. Enfin, le manuel des éditions Hachette présente, dans sa page destinée à la préparation du brevet des collèges, une affiche du Mouvement français pour le planning familial, introduisant ainsi une dimension d'histoire des arts dans le chapitre.

D'autres manuels préfèrent mettre l'accent sur l'évolution des mentalités, qui reste un trait majeur de la période étudiée. Ainsi, le manuel des éditions Hachette affiche une publicité vantant les mérites du robot « Charlotte » de la marque Moulinex. Cette publicité montre un homme offrant le robot à son épouse, laquelle semble comblée. La légende « Pour elle, un Moulinex, pour lui, des bons petits plats » laisse entendre qu'il va de soi que l'épouse soit celle qui cuisine pour son mari, lequel travaille. Le manuel des éditions Nathan (2014) propose une autre publicité — cette fois pour un réfrigérateur (sans marque) — représentant une « ménagère accomplie », comme le précise la légende, qui gagne du temps puisqu'elle n'est plus contrainte de faire ses courses au jour le jour. L'analyse de ces publicités peut ainsi occasionner aux élèves une prise de conscience de la vision des femmes par la société du début des années 1960, et par conséquent de l'ampleur des changements apportés par la décennie 1970 sur le plan des mentalités. La légende du manuel ne relève cependant pas explicitement le sexisme des publicités, évoquant plutôt un gain de temps et les économies que représente la mécanisation des tâches ménagères pour les femmes.

Certains manuels mettent l'accent sur la « nouvelle place des femmes » dans la société, alors qu'elles travaillent de plus en plus. Ainsi, le manuel des éditions Hatier (2016) propose une photographie de plusieurs dactylos de la Maison des PTT d'Arcueil, en 1964, ainsi qu'un graphique représentant l'évolution du taux d'activité des femmes entre 1955 et

1985. Le manuel des éditions Belin, pour sa part, met l'accent sur l'orientation professionnelle des jeunes filles, avec une affiche provenant du ministère des droits de la femme en 1974, tandis que le manuel 2016 de Nathan propose une affiche de la CFDT promouvant l'égalité professionnelle.

Il est possible de faire quelques critiques constructives sur le traitement de la question féministe par les manuels du secondaire, du moins pour ceux qu'il a été possible de consulter pour cette analyse. Si, globalement, l'ampleur des évolutions sociales est bien transmise par les manuels, peu de place est cependant accordée aux théories et aux grands principes — entre autres philosophiques — qui ont provoqué la prise de conscience de leur condition par les femmes françaises des années 1970 : sur tous les manuels consultés, un seul met explicitement l'accent sur la figure fondatrice de Simone de Beauvoir et l'importance de son ouvrage *Le Deuxième Sexe* dans la prise de conscience féministe : il s'agit du manuel des éditions Magnard, dans son introduction du chapitre « Femmes et hommes dans la société des années 1950 aux années 1980 ». En outre, nous avons évoqué la place accordée aux figures de Simone Veil ou de Gisèle Halimi, mais peu de portraits sont consacrés à des militantes féministes (d'autant que Simone Veil ne se revendiquait pas comme une militante féministe). Si le manuel des éditions Hachette consacre un dossier à la figure de Françoise Giroud, première « *script-girl* » française, résistante, rédactrice en chef du magazine *Elle*, fondatrice de *L'Express*, militante pour l'IVG, elle est la seule — avec Simone Veil — qui se voit consacrer un portrait. Cela aurait pu également être le cas pour d'autres figures majeures telles que Simone de Beauvoir, Christine Delphy, Anne Zelensky... Le peu de place accordé à l'histoire des arts, pourtant vecteurs de communication majeurs pour le militantisme féministe des années 1970, est également à déplorer. Si les manuels des éditions Hachette et Nathan donnent à voir des affiches (une affiche du MLAC pour les éditions Nathan en 2016, une affiche du Mouvement français pour le planning familial pour les éditions Hachette), peu de manuels mettent avant cette dimension humoristique et spontanée qui caractérise pourtant le mouvement féministe.

Cette année, le centre Hubertine Auclert (centre francilien pour l'égalité femmes-hommes), dans son *Guide pratique pour faire des manuels scolaires des outils de l'égalité*

entre les femmes et les hommes, a réalisé une étude des manuels scolaires pour diverses disciplines, parmi lesquelles l'histoire (Seconde générale et CAP). Le constat fut ainsi fait de l'extrême sous-représentation des femmes dans les manuels étudiés, ainsi que de la perpétuation des représentations stéréotypées. Par exemple, sur l'ensemble des manuels d'histoire de la classe de seconde étudiés, 3,2% des biographies proposées étaient consacrées à des femmes. Toujours dans ces manuels d'histoire, l'étude a démontré que l'on trouvait vingt-cinq fois moins de travaux ou d'oeuvres de femmes que de travaux ou d'oeuvres d'hommes. Sur le cas particulier de l'histoire des arts, le Centre Hubertine Auclert a mis en exergue le fait que, sur l'ensemble des manuels d'histoire de seconde étudiés, une seule artiste femme apparaît : il s'agit de Barbara Krafft, portraitiste de Mozart. L'étude menée a ainsi conclu que « les femmes apparaissent davantage dans des dossiers qui leur sont dédiés, au détriment d'une présence dans le corps du texte, au coeur de la leçon ». C'est également le constat que l'on a pu faire avec les dossiers consacrés à Françoise Giroud ou à Simone Veil dans le manuel des éditions Magnard.

II. Proposition de mise en œuvre

L'objectif étant de faire prendre conscience aux élèves de l'importance des mutations sociales dans la France des années 1960 à 1980, ainsi que de la manière dont la République s'est adaptée à ces évolutions, notre séance portant sur les évolutions de la place des femmes dans la société aurait trouvé sa place dans une séquence plus large portant également sur les aspirations de la jeunesse, en s'attardant sur le mouvement de mai 1968, mais également sur la question de la place des immigrés dans la société française, comme le préconisent les programmes en vigueur pour la séquence « Femmes et hommes dans la société des années 1950 à 1980 : nouveaux enjeux sociaux et culturels, réponses politiques ». Cette séquence, qui devrait donc s'intégrer dans le thème « Françaises et Français dans une République repensée », se situerait donc chronologiquement après la courte période 1944-1947 qui voit la « restauration de la légalité républicaine »⁵², ainsi que la séquence consacrée à la construction institutionnelle de la Ve République gaullienne. Ainsi, nous aurions idéalement consacré deux heures à la question de la place des femmes dans la société française des années 1970. Au vu

52 Extrait du programme de troisième présenté au B.O.E.N. spécial n°11 du 26 novembre 2015

de l'ampleur des évolutions que la question féministe provoque dans la société, et afin de disposer du temps requis pour traiter des réponses politiques, conformément aux attendus du programme, un total de deux heures nous semblerait nécessaire. Cette partie est donc consacrée à une hypothétique séance avec des élèves de troisième, avec présentation du déroulé de ce que nous aurions souhaité mettre en place, ainsi qu'une présentation des activités imaginées.

Nous aurions mis en place une double démarche : tout d'abord, et de façon évidente, une démarche historique. Ainsi, les élèves ayant déjà étudié les modalités dans lesquelles s'est construit le monde dans lequel ils vivent — et cela à des échelles variées, puisqu'au cours de leur année de troisième, ils ont déjà abordé les moments fondamentaux que sont les deux guerres totales entre 1914 et 1945 ; puis à l'échelle mondiale, les bouleversements que ces deux guerres ont induits et la nouvelle organisation du monde après 1945 —, ils étudieraient désormais à l'échelle nationale les étapes de l'élaboration des structures politiques et sociales dans lesquelles ils évoluent en tant que futurs jeunes citoyens. Cette démarche historique se poursuivrait avec une l'étude des grandes évolutions sociales qu'a connu la France à la suite de la Seconde guerre mondiale : le développement de l'immigration, les idéaux de la jeunesse de Mai 68 et enfin la nouvelle place des femmes dans la société française, leurs revendications et les réponses politiques qui y ont été apportées. Par ailleurs, l'histoire des arts représente un véritable enrichissement, voire une clé de lecture nécessaire pour percevoir les tenants et les aboutissants de ces évolutions, qu'il s'agisse des arts du langage avec les oeuvres des femmes écrivaines, théoriciennes ou poètes, des arts visuels avec l'émancipation des plasticiennes qui cherchent à créer de nouveaux standards dans l'histoire des arts, ou encore des arts du spectacle, avec par exemple le développement de nouvelles pratiques artistiques politisées, comme nous l'avons vu précédemment avec les performances. Le deuxième pendant de cette double démarche se situerait davantage sur le plan civique. Le site Éduscol précise ainsi, dans un texte d'introduction à l'action éducative « Formation du jeune citoyen », que « L'École concourt à la transmission des valeurs et principes de la République et de la vie dans les sociétés démocratiques. Elle prépare ainsi chaque élève à sa vie de citoyen. »⁵³. Ainsi, les programmes des enseignements scolaires ayant comme objectif le refus de toutes les discriminations, la lutte contre le sexisme semble

53 <https://eduscol.education.fr/pid37415/formation-du-jeune-citoyen.html>

une des priorités pour les jeunes élèves, notamment au collège, alors qu'ils et elles sont en âge de comprendre ces problématiques. L'étude des mouvements féministes, de leurs revendications et des évolutions légales et politiques correspondantes semblent ainsi être une entrée efficace pour saisir les enjeux sociaux de ces problématiques, d'autant plus dans cette période de vivacité du débat sur les questions féministes, comme nous allons le voir ci-dessous.

A. Première heure

La première heure aurait suivi un déroulement assez classique. Le cours aurait débuté par une introduction rapide à l'oral sur les enjeux du sujet comme ils ont été exposés ci-dessus. Après avoir fait écrire aux élèves sur leur support (cahier ou classeur) le titre de la séance (logiquement, le titre du thème ainsi que celui de la séquence sont déjà présents sur leur support, puisque la séance s'inscrit dans la troisième séquence du thème) ainsi que la problématique suivante : « Quels sont les changements apportés par les militantes féministes dans la société française des années 1960-1980 et quelles ont été les réponses légales et politiques à ces évolutions ? », l'idée serait de partir d'un élément de l'actualité familier des élèves. En effet, dans *Apologie pour l'histoire ou métier d'historien*, Marc Bloch écrit : « Partons du présent. La démarche nous est ici familière. [...] Nous nous efforçons d'être avant tout des historiens, c'est-à-dire des hommes qui aiment la vie et savent la regarder. » Sur le site du Réseau Canopé, Alexandre Berthon-Dumurgier, enseignant d'histoire-géographie au collège Gustave-Monod de Vitry-sur-Seine, explique qu'il « propose un document d'amorce, le plus souvent dans l'actualité pour susciter l'intérêt des élèves. »⁵⁴ Nous avons ainsi pensé introduire le cours par un document d'approche : un extrait vidéo de la quarante-cinquième cérémonie des César (l'édition 2020)⁵⁵. Durant cette cérémonie, à l'annonce de la remise du César du meilleur réalisateur pour Roman Polanski, accusé d'abus sexuel sur mineur en 1977 aux États-Unis, l'actrice française Adèle Haenel a quitté la salle, accompagnée par la réalisatrice Céline Sciamma. Cette image a immédiatement été relayée par un très grand nombre de médias nationaux et internationaux et a symbolisé la lutte des femmes actrices ou réalisatrices contre l'impunité de diverses figures puissantes du cinéma,

⁵⁴ Développer l'oral, ritualiser son cours [en ligne], Réseau Canopé, s.d. [consulté le 23 avril 2020]

⁵⁵ Voir annexe 12

comme par exemple Harvey Weinstein, producteur renommé accusé de plusieurs agressions sexuelles et dont le récit déclencha une vague d'indignation internationale sur les réseaux sociaux à partir du hashtag #MeToo. Considérant que des élèves en classe de troisième ont certainement au moins entendu parler de cette polémique où se sont affrontées différentes conceptions du féminisme (les adversaires de Roman Polanski contre les partisans d'une séparation de l'artiste et de l'homme), l'évocation de cette affaire pourrait être une porte d'entrée pour exposer les mutations sociales qu'ont représenté les luttes féministes, les remous qu'elles provoquèrent au sein de la société française et les réponses politiques qui y furent apportées. après le visionnage de cette séquence des César 2020, les élèves auraient été invités à s'exprimer sur le sujet, sans verser dans le débat d'idées, mais plutôt pour en situer les tenants et aboutissants).

Par la suite, nous aurions distribué aux élèves une activité⁵⁶ axée sur un corpus de documents accompagnés de questions répondant à des modalités d'évaluation formative précises ; celles définies par le Socle commun de compétences des cycles 3 et 4. Pour cette première activité, il s'agit des compétences suivantes :

Compétences acquises à la fin de la séance	Acquise	En cours d'acquisition	Non acquise
Se repérer dans le temps : construire des repères historiques			
Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués			
Analyser et comprendre un document			
Histoire des arts : Proposer une analyse critique simple et une interprétation de l'oeuvre			

Les documents proposés seraient problématisés et contextualisés afin de permettre aux élèves de les questionner et de les comprendre dans le cadre du programme. Ici, pour croiser la thématique avec l'histoire des arts, les documents sont pour la plupart des extraits d'oeuvres. Le B.O.E.N. n°32 du 28 août 2008 préconisait à cet égard d'aborder différents domaines artistiques. Au cours de la première activité, nous aurions choisi d'aborder les domaines des arts du langage, des arts visuels et des arts du spectacle. Pour le questionnement, la stratégie choisie aurait été de poser des questions relatives à chaque document afin d'essayer au

⁵⁶ Voir annexe 13

maximum d'en développer une critique externe et interne, pour ensuite utiliser les réponses à ces questionnements, puis élaborer une trace écrite co-construite.

Les deux premiers documents sont des extraits littéraires issus de deux importantes théoriciennes du féminisme. Le premier est un extrait du *Deuxième Sexe* (1949) de Simone de Beauvoir. La figure de Simone de Beauvoir est, selon nous, incontournable pour situer les enjeux théoriques du féminisme, ce qui permet de comprendre le féminisme comme mouvement spontané de militantes mais également de saisir les enjeux intellectuels et — en particulier — philosophiques de ce mouvement. *Le Deuxième Sexe* est, à cet égard, un ouvrage de référence pour les féministes de la génération MLF, notamment pour les partisans du féminisme révolutionnaire qui affirment que la féminité est une construction socio-historique. Par ailleurs, Simone de Beauvoir était également une intellectuelle engagée, présidente de l'association Choisir, fondée par l'avocate Gisèle Halimi. Le questionnement suscité par ce document permettrait à l'élève de l'identifier — et donc d'en exercer une analyse externe), mais également de le situer dans le temps (puisque'il est antérieur à l'émergence des grands mouvements du début des années 1970, ce qui permet de comprendre son statut de texte fondateur). Enfin, la dernière question porterait plus précisément sur le fond du texte et enjoindrait les élèves à s'interroger sur les raisons de la marginalisation des femmes vis-à-vis des études intellectuelles et/ou artistiques.

On a souvent remarqué qu'à partir de la puberté, la jeune fille dans les domaines intellectuels et artistiques perd du terrain. Il y a beaucoup de raisons. Une des plus fréquentes, c'est que l'adolescente ne rencontre pas autour d'elle les encouragements qu'on accord à ses frères ; bien au contraire ; on veut qu'elle soit aussi une femme et il lui faut cumuler les charges de son travail professionnel avec celles qu'implique sa féminité [...]. La jeune fille devient tout à coup un être qui gagne sa vie en travaillant. Elle a de nouveaux désirs qui n'ont plus rien à voir avec la famille. Il arrive assez fréquemment qu'elle doive faire un effort assez considérable. Elle rentre la nuit dans sa famille recrue* d'une fatigue colossale et la tête comme farcie de tous les événements du jour... Comment sera-t-elle alors reçue ? La mère l'envoie faire une commission. Il y a aussi à terminer les travaux ménagers laissés en suspens et elle a encore à s'occuper des soins de sa propre garde-robe. Impossible de dégager toutes les pensées intimes qui continuent à la préoccuper. Elle se sent malheureuse, compare sa situation à celle de son frère qui n'a aucun devoir à remplir à la maison et elle se révolte. [...] On exige de la jeune fille qu'elle reste à la maison, on surveille ses sorties : on ne l'encourage aucunement à prendre elle-même en main ses amusements, ses plaisirs. [...] Elles [les filles] pensent que les triomphes éclatants sont réservés aux hommes ; elles n'osent pas viser trop haut. On a vu que se comparant aux garçons, des fillettes de quinze ans déclaraient : « Les garçons sont mieux. »

Simone de Beauvoir, *Le Deuxième Sexe* (1949)

* Abattue



Le deuxième document qui serait proposé aux élèves est un texte d'Hélène Cixous, universitaire française, certes moins célèbre que Simone de Beauvoir, mais néanmoins incontournable sur le plan de la théorisation du féminisme. Plus symbolique que le texte de Simone de Beauvoir, cet extrait de *La Venue à l'écriture* (1977) évoque, à travers la légende du petit Chaperon rouge, l'impossibilité pour les femmes d'écrire, ce qui nous ramène à la marginalisation des femmes auteures, que les éditions Des femmes avaient choisi de remettre au goût du jour). Là également, les élèves auraient l'occasion d'exercer une analyse externe puis interne en faisant appel à leur capacité à décrypter des métaphores et des symboles.

Tu peux désirer. Tu peux lire, adorer, être envahie. Mais écrire ne t'es pas accordé. Écrire était réservé aux élus. [...] L'écriture parlait à ses prophètes depuis un buisson ardent*. Mais il avait dû être décidé que les buissons ne dialogueraient pas avec les femmes. [...] Mais pour toi, les contes t'annoncent un destin de restriction et d'oubli, la brièveté, la légèreté d'une vie qui ne part de la maison de ta mère que pour faire trois petits détours qui te ramènent tout étourdie à la maison de ta grand-mère qui ne fera de toi qu'une bouchée. Pour toi, petite fille, petit pot de lait, petit pot de miel, petit panier, l'expérience le démontre, l'histoire te promet ce petit voyage alimentaire qui te ramène bien vite au lit du Loup jaloux. [...] Les mythes nous font la peau. Le Logos* ouvre sa grande gueule, et nous avale.

Hélène Cixous, *La Venue à l'écriture*, 1977

* Image biblique : Dieu parle à Moïse en prenant la forme d'un buisson en feu qui ne peut pas s'éteindre.
** Le discours

Le troisième document est la photographie d'une oeuvre de Niki de Saint-Phalle (1930-2002), sculptrice militante féministe. Il s'agit d'une « nana », les nanas étant des sculptures emblématiques de son oeuvre. Les statues aux formes arrondies qui rappellent les déesses de la fécondité mésopotamiennes sont peintes avec des couleurs vives et donnent au spectateur un sentiment de joie, d'exubérance, comme une « célébration de la vie solaire et décomplexée »⁵⁷. En 1992, Niki de Saint-Phalle exprime son engagement féministe dans une lettre fictive : « Enfant, je ne pouvais pas m'identifier à ma mère, à ma grand-mère, à mes tantes ou aux amies de ma mère. Un petit groupe plutôt malheureux. Je ne voulais pas devenir, comme elles, les gardiennes du foyer ». L'aspect plaisant et amusant de cette « nana » en fait une entrée dans l'art contemporain assez aisée pour un élève de troisième.

⁵⁷ Niki de Saint-Phalle : l'ère des nanas [en ligne], *Connaissance des arts*, 2020 [consulté le 20 avril 2020]

Les questions invitent ici également l'élève à « décrire une oeuvre d'art / l'associer à une époque ou à une civilisation à partir des éléments observés »⁵⁸, mais aussi à « exprimer à l'écrit ce qu'il ressent face à une oeuvre artistique ou littéraire », ainsi que le préconise le domaine 5 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture⁵⁹. Elles permettent de relier ce ressenti à un raisonnement sur le lien entre art et militantisme féministe.



Enfin, le dernier document proposé pour la première activité représente pour nous un défi particulier : celui d'introduire aux élèves de troisième le médium particulier de la performance, à travers des photographies de l'oeuvre intitulée L'Encoconnage de Françoise Janicot, que nous avons évoquée ci-avant. Ces trois photographies représentent l'artiste en train de s'entourer le corps d'une ficelle, y compris le visage. Cette performance symbolise ainsi l'emprisonnement symbolique et physique du corps de la femme, puis sa libération. Notons ici que cette libération est symbolisée par le fait qu'à l'issue de son enroulage, l'artiste coupe la ficelle avec une paire de ciseaux ; malheureusement, il n'existe aucune

58 Compétences attendues en histoire de l'art, extrait du B.O.E.N. n°11 du 26 novembre 2015

59 B.O.E.N. n°17 du 23 avril 2015

photo de cette partie de la performance, ce qui devra être précisé aux élèves). Une fois de plus, le questionnement invite l'élève à identifier le médium artistique utilisé — ce qui lui permet de mobiliser sa culture personnelle mais aussi d'apprendre éventuellement un mot de vocabulaire qui enrichirait sa connaissance en histoire des arts —, ainsi qu'à produire un travail de description et d'analyse du message véhiculé par l'oeuvre.



Ces différents questionnements permettraient aux élèves de « raisonner et de justifier une démarche et des choix opérés » lorsqu'il leur est demandé d'analyser le message véhiculé par chaque oeuvre, mais aussi de mobiliser la compétence « Analyser et comprendre un document », et enfin, conformément aux compétences à acquérir en histoire des arts, de « Proposer une analyse critique simple et une interprétation de l'oeuvre » lorsqu'il leur serait demandé leur ressenti face à la nana de Niki de Saint-Phalle, ou encore leur interprétation du message porté par la performance *L'Encoconnage* de Françoise Janicot. Il donnerait ensuite lieu à synthèse, qui permettrait ainsi aux élèves de synthétiser, de conceptualiser et de mémoriser les différentes dimensions des oeuvres et de ce qu'elles impliquent en ce qui concerne les oeuvres féministes, qu'elles soient littéraires ou artistiques, et leur rôle de catalyseur dans le militantisme féministe. Les élèves seraient ainsi invités à reprendre les

réponses à leurs questions afin de les synthétiser, puis de répondre à la question suivante — volontairement simplifiée afin de ne pas perdre les élèves : quels sont les messages que font passer les différentes oeuvres présentées ici, et pourquoi peut-on parler d’oeuvres féministes ? La réponse des élèves nous amènerait ensuite à proposer aux élèves une trace écrite à recopier qui inscrirait ces oeuvres dans le contexte des années 1970 et du réveil des engagements féministes chez les auteures et les artistes.

B. Deuxième heure

La seconde séance s’intéresserait davantage aux manifestations sociales et culturelles de ces théories féministes, ainsi qu’aux réponses légales et politiques qui y ont été apportées. Contrairement à la première séance qui se serait déroulée en classe, la deuxième heure aurait nécessité un accès à la salle informatique, car nous y proposerions des documents audiovisuels. Techniquement, le document aurait été placé sur un Moodle ou, le cas échéant, sur plusieurs clés USB distribuées aux élèves qui se seraient divisés en plusieurs groupes. Le partage de la classe en petits groupes de trois à quatre élèves aurait permis de mobiliser la compétence « coopérer et mutualiser », que nous aurions cherché (entre autres) à mettre en oeuvre lors de cette heure. Cette compétence permet d’être évalué lors de travaux en groupe dans lesquels le travail est mis en commun. Les autres compétences mises en avant seraient les suivantes : « se repérer dans le temps : construire des repères historiques » ; « raisonner, justifier une démarche et les choix effectués » ; « analyser et comprendre un document » ; « s’informer dans le monde du numérique » ; pratiquer différents langages en histoire » et enfin, en histoire des arts, « proposer une analyse critique simple et une interprétation de l’oeuvre ».

Compétences acquises à la fin de la séance	Acquise	En cours d'acquisition	Non acquise
Se repérer dans le temps : construire des repères historiques			
Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués			
Analyser et comprendre un document			
S'informer dans le monde du numérique			
Pratiquer différents langages en histoire			
Coopérer et mutualiser			
Histoire des arts : Proposer une analyse critique simple et une interprétation de l'oeuvre			

La première compétence, comme pour l'heure précédente, viserait à permettre aux élèves de contextualiser les différents documents proposés afin de construire des repères historiques (par exemple, les événements autour de la naissance du MLF ou encore le vote de la loi dépénalisant l'avortement portée par Simone Veil). La deuxième compétence, « raisonner, justifier une démarche et les choix effectués » serait évaluée à l'aide de la deuxième consigne (la rédaction d'une synthèse).

La troisième compétence, « analyser et comprendre un document », vérifierait la capacité des élèves à analyser correctement des documents de diverses natures, démarche dans laquelle ils seraient accompagnés grâce au tableau synthétique proposé. La compétence « s'informer dans le monde du numérique » serait évaluée à travers la capacité des élèves à faire des recherches efficaces sur internet, en hiérarchisant les informations et en utilisant des sources fiables. Les élèves ayant un paragraphe à construire à l'aide du tableau synthétique et de leurs recherches sur internet, la compétence « pratiquer différents langages en histoire-géographie - Écrire et pratiquer l'oral en histoire » serait mobilisée. Enfin, le travail commun en groupe leur permettrait de « coopérer et mutualiser ». L'analyse de diverses oeuvres d'art (même si tous les documents ne sont pas des oeuvres d'art) leur permettrait de « proposer une analyse critique simple et une interprétation de l'oeuvre » en remplissant le dernier rang du tableau synthétique exposé ci-après (« Explication/Interprétation »).

	Documents 1A	Document 1B	Document 2	Document 3	Document 4
Identification / observation : - Nature - auteur ou protagoniste - date - destinataire					
Analyse / description : - Que représente le document / Quelle est le discours délivré par le document ? - Quels faits et quelles idées sont véhiculés par les documents ?					
Explication / interprétation : - Quelle est l'opinion exprimée/l'objectif du document ? - Quel est l'intérêt du document pour répondre à la problématique ?					

Les élèves seraient ainsi invités, par groupes de trois ou quatre comme déjà précisé, à prendre connaissance des documents à la fois sur la fiche d'activité⁶⁰ qui leur aurait été distribuée au format papier, et également en ligne pour les documents audiovisuels, à l'aide des liens présents sur la fiche d'activité (à laquelle ils pourraient également accéder au format numérique, sur le Moodle ou par clé USB). Le premier contact avec les documents se ferait en lien avec le professeur qui circulerait à travers les groupes pour répondre aux éventuelles questions.

Les deux premiers documents seraient utilisés pour le domaine des arts visuels. La première est une affiche annonçant la projection du documentaire *Histoire d'A* de Charles Belmont et Marielle Issartel, organisée par le Planning Familial de Nancy. Il représente une figure féminine enceinte dont le corps semble prendre la forme d'un oeuf, symbole de fécondité, illustrant ainsi la thématique de la maternité. Le ton de la seconde affiche est plus humoristique, puisqu'il s'agit d'un bébé stylisé qui déclare : « C'est tout de même plus chouette de vivre quand on est désiré » en brandissant des panneaux réclamant « avortement et contraception libres et gratuits ». Cette affiche provient du MLAC (Mouvement pour la liberté de l'avortement et de la contraception), créé en 1973 et dont les militantes sont issues du MLF. Cette affiche permettrait à la fois de saisir l'enjeu que représente la liberté de l'avortement et de la contraception dans le débat public des années 1970, mais également de comprendre l'identité des groupes féministes français de cette décennie dont la communication est largement basée sur l'humour et la spontanéité.

Les deux documents suivants appartiennent au domaine des arts du son. Il s'agit de deux chants nés des militantes du MLF. Le premier, qualifié a posteriori d' « hymne » du MLF, évoque à la première personne du pluriel les souffrances endurées par les femmes depuis « la nuit des temps », et décrit le projet du MLF qui, « bien davantage que prendre le pouvoir, voulut avant tout, et partout, faire la révolution. »⁶¹. L'air est celui du « Chant des Marais », un chant résistant de déportés communistes allemands (par ailleurs Josée Contreras qui propose de reprendre l'air du « Chant des Marais » qu'elle avait appris en colonie de

⁶⁰ Voir annexe 14

⁶¹ ROUYER Muriel, « Féminisme - France : du MLF à la parité », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 9 avril 2020

vacances lorsqu'elle était jeune, ignore qu'il s'agit en réalité d'un air chanté par des déportés)⁶². Le ton du second chant, « La guérilla » est également plus humoristique. Les paroles ont par ailleurs été écrites par l'auteure Monique Wittig, figure de la littérature féministe que nous avons évoquée en première partie.

Les deux derniers documents sont deux archives vidéo issues du site de l'INA. Cela confronterait les élèves à des sources de nature différente et dont la portée est importante. Il semble en effet appréciable qu'ils puissent prendre conscience du moment fondateur que représente le discours de Simone Veil à l'Assemblée nationale le 26 novembre 1974, pour comprendre les adaptations légales et politiques aux événements qui ont secoué la société française dans les années 1970, comme par exemple le procès de Bobigny, lequel vit la relaxe de la jeune Marie-Claire, 16 ans, qui avait avorté en 1973. C'est entre autres cet événement qui accélèrera le vote de la loi dépénalisant l'avortement, adoptée définitivement en 1979. Les extraits sont courts et adaptés à un travail de groupe.

Par la suite, en concertation avec les autres élèves de son groupe, chaque élève remplirait son propre tableau. Ce tableau permettrait d'exercer une analyse externe des documents (catégories Identification/Observation et Analyse/Description) ainsi qu'une analyse interne (catégorie Explication/Interprétation). Cette dernière catégorie opèrerait également un lien avec la problématique écrite en début de séance (« Quels sont les changements apportés par les militantes féministes dans la société française des années 1960-1980 et quelles ont été les réponses légales et politiques à ces évolutions ? »).

Après avoir rempli le tableau, les élèves seraient invités à rédiger une synthèse utilisée comme trace écrite, à l'aide de questions guidées (les événements ayant contribué à la création et au développement du Mouvement de libération des femmes, quelles en étaient les principales revendications et quelles réponses politiques ont été apportées). Ils auraient pour cela l'opportunité d'utiliser internet pour effectuer leurs recherches, afin de répondre à la compétence « S'informer dans le monde du numérique », laquelle nécessite de « savoir naviguer entre des ressources multiples pour trouver et sélectionner des informations » et de

Ressources spéciales 50 ans du MLF [en ligne], Matilda, 2019 [consulté le 22 mars 2020] URL : <https://matilda.education/app/course/view.php?id=274> (témoignage de Josée Contreras)

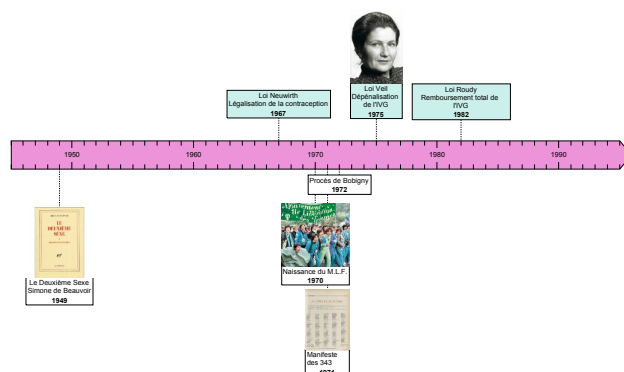
« Produire un discours à l’oral ou à l’écrit, ou de manière schématique ou graphique en s’appuyant sur les informations préalablement collectées dans des ressources numériques et organisées de manière pertinente »⁶³

CONSIGNES :

1. Par groupe de trois ou quatre élèves, remplissez le tableau ci-dessous après avoir visionné les documents audiovisuels sur ordinateur.
2. Par la suite, à l’aide des documents et des rédigez une synthèse résumant les événements qui ont contribué à la création et au développement du MLF, quelles en étaient les principales revendications et enfin quelles réponses politiques ont été apportées. Pour cela, vous avez la possibilité de faire quelques recherches en ligne (en sélectionnant soigneusement les informations après en avoir identifié la source).

Les deux fiches d’activité feraient l’objet d’une évaluation formative : nous envisagerions ainsi d’évaluer chaque compétence dans le tableau au début de chaque fiche d’activité, selon trois possibilité : si l’élève a correctement répondu analysé les documents et les oeuvres, qu’il est parvenu à les situer dans un contexte historique, qu’il a justifié ses choix et que le travail en groupes s’est bien déroulé et a fait l’objet d’une synthèse correctement argumentée, les compétences seront acquises. Elles pourraient être considérées comme en cours d’acquisition ou non acquises si toutes les conditions ne sont pas réunies.

À l’issue de la séance, et alors que les deux traces écrites construites par les élèves seraient présentes sur leur support (cahier ou classeur), nous aurions distribué à chaque élève une frise chronologique⁶⁴ :



63 Extrait du socle commun de compétences et de culture, B.O.E.N. n°17 du 23-4-2015

64 Voir annexe 15

À l'issue de ces deux séances d'activité, les élèves auraient ainsi pu se familiariser avec un aspect des grandes mutations qu'a connu la société française entre les années 1960 et 1980 : le renouveau du statut et de la place des femmes dans la société, qu'elles soient des théoriciennes, des artistes ou des femmes anonymes. Les arts ont été une clé de compréhension incontournable pour le thème abordé, comme catalyseur des revendications féministes ainsi que comme vecteurs de communication utilisés par les militantes. L'utilisation d'œuvres, qu'elles appartiennent au domaine des arts visuels, des arts du son, des arts du spectacle ou des arts du langage, familiariserait les élèves avec les codes artistiques, et les aiderait à « développer des attitudes qui permettent d'ouvrir [leur] sensibilité à l'œuvre d'art » ainsi que de « développer des liens entre rationalité et émotion », comme le recommandait le B.O. spécial n°11 du 26 novembre 2015 (programme d'histoire des arts pour le cycle 4). Ils auraient également situé ces œuvres dans un contexte historique, social et culturel, puis su utiliser les outils numériques pour construire une réflexion synthétique autour du lien entre œuvres d'arts et revendications politiques ou sociales, à propos de l'étude de l'évolution de la place des femmes dans la société.

BILAN DU MÉMOIRE

Pour conclure notre démarche, nous souhaitons souligner son intérêt majeur, tant du point de vue de l'enseignement de l'histoire et de l'histoire des arts que dans une optique civique et moral. Se consacrer à la question du militantisme féministe nous permettrait d'inscrire la séance dans l'actualité et dans une problématique susceptible de toucher les élèves de troisième, qui sont en âge de saisir les enjeux de cette question dans le passé comme dans le présent. L'histoire des arts est à cet égard un outil incontournable, d'abord pour comprendre la base théorique et philosophique du féminisme, mais également pour comprendre les moyens par lesquels passent les revendications (les chansons, les oeuvres d'art, les affiches, les performances). Par ailleurs, le croisement de l'histoire et de l'histoire des arts aurait permis aux élèves d'être sensibilisés à des pratiques artistiques auxquelles ils ne sont pas forcément habitués : c'est le cas par exemple de la performance, qui peut nécessiter un accompagnement pour être pleinement appréciée en tant qu'oeuvre d'art et en tant qu'outil théorique.

L'objectif était de répondre aux questions suivantes : « Dans quelle mesure les oeuvres d'art vectrices de revendications féministes sont-elles les relais des mutations sociales qui accompagnent la naissance puis l'enracinement de la Ve République ? En quoi l'histoire des arts permet-elle aux élèves en classe de troisième de saisir la nouveauté et la diversité des manifestations de ces évolutions culturelles et sociales (en l'occurrence, le féminisme) ? ». Nous avons cherché à détailler les théories à la base desquelles se situent les revendications féministes à partir des années 1960, en évoquant d'abord les théories de l'histoire de l'art des femmes anglo-saxonnes, puis le rôle des artistes françaises mettant en oeuvre des médiums innovants pour exprimer leur militantisme. Enfin, nous avons tenu à évoquer le rôle majeur du MLF dans la période, son rôle dans la diffusion des problématiques féministes et les médiums artistiques qu'il a aussi utilisés pour cette même diffusion. Dans une seconde partie, nous avons cherché à transposer la réflexion pour l'adapter au programme de la classe de troisième, en analysant avant toute chose la manière dont la question de la place des femmes était abordée dans les programmes eux-mêmes. Nous avons par la suite

cherché à créer deux séances à partir de ces constats : une séance relativement classique qui axait le questionnement sur l'analyse interne et externe des oeuvres ainsi que sur le ressenti des élèves face aux reproductions des oeuvres ; puis une séance en salle informatique axée sur l'utilisation des outils numériques, pour sélectionner des informations en vue de construire une synthèse leur permettant d'articuler l'analyse des différentes oeuvres et ce qu'elles représentent dans le militantisme féministe.

La séance aurait éventuellement pu faire l'objet d'un prolongement, par exemple avec une activité facultative proposée aux élèves volontaires : le site matilda.education.fr, plateforme éducative consacrée à l'égalité des sexes, propose par exemple, pour les cinquante ans du MLF (1970-2020), un concours vidéo. Ce concours vidéo est réalisé en partenariat avec le ministère de l'Éducation nationale, le ministère de la Culture et de la Communication, ainsi que le Secrétariat d'État chargé de l'égalité entre les hommes et les femmes. Ouvert aux jeunes jusqu'à 25 ans, il incite les élèves à réaliser une vidéo de sept minutes (au maximum), soit sur un mode documentaire (interview, reportage...), soit sur celui de la fiction (théâtre, chanson, poésie...), soit encore un mode expérimental, en proposant de « créer et filmer une performance artistique », à travers par exemple des séquences d'animation avec des poupées, de la pâte à modeler... Parmi le jury, on retrouve Christine Bard, pionnière de l'histoire du féminisme français, ou encore les membres du Centre Audiovisuel Simone de Beauvoir. La participation à ce concours permettrait d'encourager l'acquisition dans le Domaine 1 : « L'élève apprend à s'exprimer et à communiquer par les arts, de manière individuelle et collective, en réalisant des productions visuelles, plastiques, sonores ou verbales. »

BIBLIOGRAPHIE

Sources :

Collectif, *Le Torchon brûle*, n°0, 1970, 24 p. URL : <https://archivesautonomies.org/spip.php?article589>

Collectif, *Le Torchon brûle*, n°1, s.d. [en ligne], consulté le 4 avril 2020. URL : <https://archivesautonomies.org/spip.php?article589>

Collectif, *Le Torchon brûle*, n°2, s.d. [en ligne], consulté le 4 avril 2020. URL : <https://archivesautonomies.org/spip.php?article589>

Collectif, *Le Torchon brûle*, n°3, s.d. [en ligne], consulté le 5 avril 2020. URL : <https://archivesautonomies.org/spip.php?article589>

Collectif, *Le Torchon brûle*, n°4, s.d. [en ligne], consulté le 5 avril 2020. URL : <https://archivesautonomies.org/spip.php?article589>

Collectif, *Le Torchon brûle*, n°5, s.d. [en ligne], consulté le 5 avril 2020. URL : <https://archivesautonomies.org/spip.php?article589>

Collectif, *Le Torchon brûle*, n°6, s.d. [en ligne], consulté le 5 avril 2020. URL : <https://archivesautonomies.org/spip.php?article589>

Collectif, *Le Torchon brûle*, n°7, s.d. [en ligne], consulté le 5 avril 2020. URL : <https://archivesautonomies.org/spip.php?article589>

Ouvrages :

BARRAL I ALTET Xavier, *Histoire de l'art*, Paris, Presses Universitaires de France, coll. « Que sais-je ? », 2020, 128 p.

BERNARD Mathias, *Histoire politique de la Ve République de 1958 à nos jours*, Paris, Armand Colin, coll. « U », 2008, 344 p.

DUMONT Fabienne, *Des sorcières comme les autres. Artistes et féministes dans la France des années 1970*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes, 2014, 568 p.

FAURE-FRAISSE Anne-Marie et al., *Quarante ans de slogans féministes (1970-2020)*, iXe, Paris, 2018, 224 p.

GAUVILLE Hervé, *L'art depuis 1945 : groupes et mouvements*, Hazan, Paris, 2007, 391 p.

RIOT-SARCEY Michèle, *Histoire du féminisme*, La Découverte, Paris, coll. « Repères », 2015, 128 p.

RIPA Yannick, *Les femmes, actrices de l'histoire. France, de 1789 à nos jours*, Armand Colin, Paris, coll. « U », 2010, 240 p.

ROCHEFORT Florence, *Histoire mondiale des féminismes*, Presses Universitaires de France, Paris, coll. « Que sais-je ? », 2018, 128 p.

SIRINELLI Jean-François, *La Ve République*, Presses Universitaires de France, Paris, coll. « Que sais-je ? », 2018, 128 p.

THEBAUD Françoise, *Histoire des mouvements sociaux en France*, La Découverte, Paris, coll. « Poche/Sciences humaines et sociales », 2014, 520 p.

VERCLYTTE Valérie, *La société française de 1945 à nos jours*, Armand Colin, Paris, coll. « U », 2018, 240 p.

Articles :

AUSINA Anne-Julie, « La performance comme force de combat dans le féminisme », *Recherches féministes*, 27, 2, 2014, pp. 81-96

BRÉCHON Pierre, « Cinquième République : la période post-gaullienne (1969-1981) », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 15 mars 2020. URL : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/cinquieme-republique-la-periode-post-gaullienne-1969-1981/>

CACOUAULT-BITAUD Marlaine, RAVET Hyacinthe, *Les femmes, les arts et la culture, Travail, genre et sociétés*, 19, 2008, pp. 19-22

COLLIN Françoise, « Féminisme - Les théories », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 8 avril 2020. URL : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/feminisme-les-theories/>

DUMONT Fabienne, « Les années 1968 des plasticiennes », *Clio*, 29, 2009, pp. 141-151

DUMONT Fabienne, « Genre et histoire de l'art », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 8 avril 2020. URL : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/genre-et-histoire-de-l-art/>

DUMONT Fabienne, SOFO Séverine, « Esquisse d'une épistémologie de la théorisation féministe en art », *Cahiers du genre*, 43, 2007, pp. 17-43

FELDMAN Jacqueline, « De FMA au MLF. Un témoignage sur les débuts du mouvement de libération des femmes », *Clio*, 29, 2009, pp. 193-203

FRAISSE Geneviève, « Histoire du féminisme », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 8 avril 2020. URL : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/feminisme-histoire-du-feminisme/>

GOURBE Géraldine, PRÉVOT Charlotte, « Art et féminisme, un no man's land français ? », *L'Homme et la société*, 158, 2005, pp. 131-144

LEGARS Brigitte, « Féminisme - Le féminisme des années 1970 dans l'édition et la littérature », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 25 mars 2020. URL : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/feminisme-le-feminisme-des-annees-1970-dans-l-edition-et-la-litterature/>

MEATS Sandrine, « Le corps comme territoire du féminin : la performance dans l'oeuvre des artistes femmes des années 1970 en Grande-Bretagne », *Ligeia*, 121-124, 2013, pp. 229-241

PERRIN Julie, « Le nu féminin en mouvement », *Communications*, 92, 2013, pp. 173-182

PERROT Michelle et al., « L'émergence de l'histoire des femmes dans l'après-68 », *Le mouvement social*, 265, 2018, pp. 111-124

ROUYER Muriel, « Féminisme - France : du MLF à la parité », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 9 avril 2020. URL : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/feminisme-france-du-m-l-f-a-la-parite/>

SOFIO Séverine et al., « Les arts au prisme du genre : la valeur en question », *Cahiers du genre*, 23, 2007, pp. 5-16

ZABUNYAN Elvan, « Histoire de l'art contemporain et théories féministes : le tournant de 1970 », *Cahiers du genre*, 43, 2007, pp. 171-186

ORLAN, « ORLAN conférence », *ORLAN : de l'art charnel au baiser de l'artiste*, Paris, Jean-Michel Place et fils, 1997, p. 36

Sitographie :

Éducation à l'égalité [en ligne], Centre Hubertine Auclert, 2020 [consulté le 2 avril 2020]
Faire des manuels scolaires des outils de l'égalité femmes-hommes, guide pratique. URL : <https://www.centre-hubertine-auclert.fr/outil/faire-des-manuels-scolaires-des-outils-de-l-egalite-femmes-hommes-guide-pratique>

Ressources spéciales 50 ans du MLF [en ligne], Matilda, 2019 [consulté le 22 mars 2020]
URL : <https://matilda.education/app/course/view.php?id=274>

Développer l'oral, ritualiser son cours [en ligne], Réseau Canopé, s.d. [consulté le 23 avril 2020] URL : <https://www.reseau-canope.fr/apres-classe-accueil/developper-loral/ritualiser-son-cours.html>

Niki de Saint-Phalle : l'ère des nanas [en ligne], *Connaissance des arts*, 2020 [consulté le 20 avril 2020] URL : <https://www.connaissancedesarts.com/art-contemporain/niki-de-saint-phalle%E2%80%89-lere-des-nanas-11128123/#>

Textes officiels et programmes scolaires :

Programme de l'enseignement d'histoire des arts au collège, extrait du B.O.E.N. spécial n°6 du 28 août 2008

Programme de l'enseignement d'histoire-géographie en classe de 3e, extrait du B.O.E.N. spécial n°6 du 28 août 2008

Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, extrait du B.O.E.N. n°17 du 23 avril 2015

Programme de l'enseignement d'histoire-géographie de la classe de troisième, extrait du B.O.E.N. spécial n°11 du 26 novembre 2015

Programme de l'enseignement d'histoire des arts au collège, extrait du B.O.E.N. spécial n°11 du 26 novembre 2015

Compétences attendues en histoire de l'art, extrait du B.O.E.N. n°11 du 26 novembre 2015

Fiche EDUSCOL pour la mise en oeuvre du thème 3 en 3e, extrait du B.O.E.N. n°11 du 26 novembre 2015

« Égalité filles-garçons et lutte contre le sexisme », EDUSCOL (Actions éducatives pour la formation du jeune citoyen)

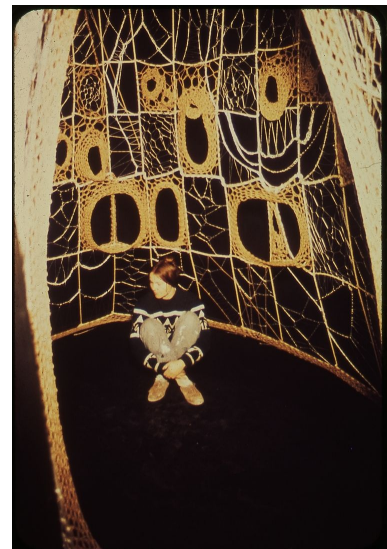
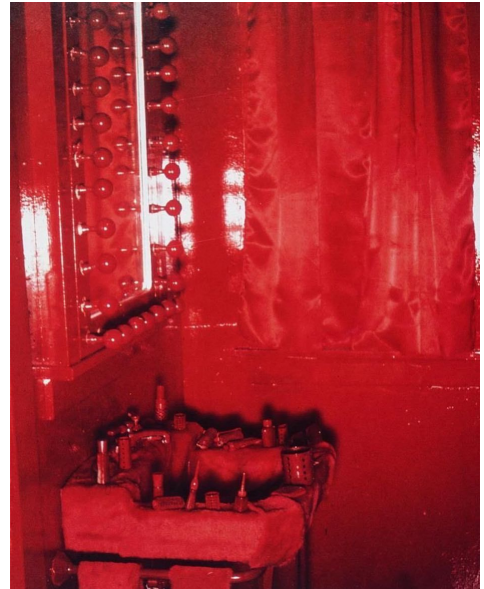
Programme de l'enseignement d'histoire-géographie de la classe de seconde générale et technologique et de la classe de première générale et technologique B.O.E.N. spécial n°1 du 22 janvier 2019

ANNEXES

Annexe 1 : Mary Kelly, *Post-Partum Document*, 1973. Carton, textile (laine), encre, 25,4 x 20,3 cm



Annexe 2 : installations au sein de la *womanhouse* (dans l'ordre : photographie de l'extérieur du bâtiment, *Lipstick Room*, *Aprons in the Kitchen*, *Crocheted Environment* et *Dining Room*)



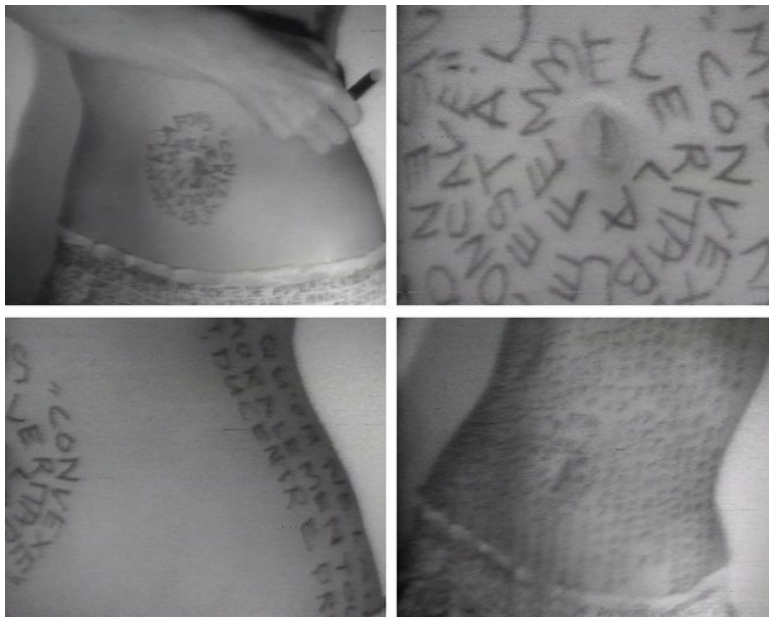
Annexe 3 : Photographie du *Women's Building*, 1975



Annexe 4 : ORLAN, photographie des *MesuRages d'institutions et de rue*, 1977, épreuve gélatino-argentique (58 x 69 cm)



Annexe 5 : Photographie de la performance de Nil Yalter, *La femme sans tête ou la danse du ventre*, 1974



Annexe 6 : Françoise Janicot (1929-2017), *L'Encocnage*, photographie en noir et blanc, épreuve gélatino-argentique, 38,5 x 27cm



COMBAT POUR LES FEMMES

Lettre au monstre qui est en moi-même

Le Petit Larousse Illustré. — MONSTRE : Etre dont la conformation diffère de celle de son espèce.

Tu es Sa femme, Sa nourrice, Sa mère, Sa sœur, Sa maîtresse, Son égérie, Sa muse, Son infirmière, Sa cuisinière, Sa secrétaire, Sa femme de ménage.

Tu es la Vie, l'Espoir, le Désespoir, l'Amour, la Lumière, la Maternité, l'Avenir, le Passé, le Tout et le Rien.

Tu es une bête, un ange, un avatar du diable, un os arraché de Sa chair, l'épine dans Son cœur, le Péché Incarné, la Rédemption.

QUI ES-TU ?

TU N'ES RIEN parce que :

On t'a élevée dans l'idée qu'une femme est une ménagère-puéricultrice destinée au bonheur de l'Homme, gardienne de Son foyer et de Ses enfants.

Alors que la famille dont il t'a donné le culte et le gardiennage, n'est autre qu'un subtil moyen de perpétuer : les rapports oppresseur-opprimé qui sont ceux de la Société Capitaliste Paternaliste. C'est ainsi qu'il peut impunément compenser sur toi et sur ses enfants les humiliations qu'il subit dans sa vie d'Homme, vie qu'il a hiérarchisée, Lui, l'opresseur de l'homme par l'homme.

L'idée même de cette hiérarchisation : par son rôle de Père oppressif, il est l'incarnation de Dieu, du Chef d'Etat, du Patron et de tous les leaders. Il est le véhicule de l'idéologie bourgeoise selon laquelle les hommes ne sont égaux et libres qu'en paroles, et par laquelle on prépare les enfants à toutes les obéissances, les forçant à abandonner peu à peu leur intuition de la vie véritable.

TU ES SA COMPLICE en soutenant le concept de Famille par ton silence, ou par ton autorité sur les enfants quand tu veux à ton tour compenser l'oppression en laquelle il te maintient et les maintient.

Economiquement, tu ne participes pas à la répartition des moyens de production. Femme au Foyer, il (ton mari) te paie pour l'entretien de sa force de travail, pour engendrer Sa descendance et tenir Sa maison. Femme au Travail, il (ton patron) te paie moins que le moindre des travailleurs à travail égal, ce qui ne L'empêche pas (ton mari) de te laisser le soin des enfants et du ménage sans compensation économique réelle.

Il t'entretient **idéologiquement** dans la misère par ses notions de « féminité », d'« éternel féminin », de « charmants animaux incompréhensibles ». Il te dresse contre tes sœurs pour en faire des rivales vers lesquelles il est susceptible de se précipiter si tu ne tiens pas ton rôle de femme comme il l'entend : t'abandonnant alors aux difficultés économiques, à la solitude dans un monde d'hommes où tu ne peux trouver place que comme putain ou comme sainte.

Il t'entretient **sexuellement** dans la misère, par ses notions de force masculine, de combat, de virilité et installe dans l'acte sexuel un rapport de force qu'il te faut accepter. Et même, un rapport de forces que tu finis

par considérer comme normal et souhaitable. Ce rapport dominant-dominé n'est pas normal. Mais il a tôt fait de te faire croire que si tu le refuses, c'est toi qui n'est pas normale.

TU ES parce que :

— Tu es celle qui, dans la structure actuelle de la famille, est la plus proche des enfants. Tu peux donc combattre l'idéologie dominante en ne la transmettant pas. Tu peux refuser aujourd'hui de faire des hommes qui demain ne seraient pas des humains.

— L'Homme a besoin de toi pour entretenir sa force de travail et sa descendance. Si tu refuses de le faire gratuitement, ce sont tous les rapports économiques que tu remettras en question. L'Homme ne peut pas s'offrir le luxe de se passer de toi.

— Ta situation d'opprimée à travers les siècles a fait de toi le véhicule d'un langage dominé mais vivace. Si tu n'as pas encore conscience de cette force, elle se trouve cependant potentiellement en toi. Si tu en prends conscience, elle est une arme, un espoir.

— Le rapport de force dans les relations sexuelles te rend insatisfaite, malheureuse et malade, et ainsi tu peux atteindre à la conscience de ton oppression. L'homme ne peut pas être toi, et ses théories sexuelles ne rendent compte que d'une moitié de l'humanité. Toi, tu n'es pas anormale, tu es saine.

TU ES PARCE QUE TU ES 1 MILLIARD ET DEMI,

et que, de quelque côté que tu te tournes, tu finiras par ne rencontrer que des sœurs, semblables à toi, opprimées et malades de cette oppression, qui comme toi poseront un jour leur problème en des termes qui leur seront propres, en un langage qui passera par le corps et la vie, là où se trouve la véritable expression.

IL FAUT que tu rencontres d'autres femmes, que tu parles avec elles de l'oppression qui vous est commune, que tu en parles de toutes les manières possibles (expérience personnelle comme analyse marxiste de ta situation d'opprimée). IL FAUT que tu découvres avec elles des armes qui te seront particulières.

IL FAUT que tu te battes, car par ta libération, c'est aussi l'homme que tu libères, en ce que son appréhension de la vie passe par toi. Et surtout, IL FAUT qu'aujourd'hui, tout de suite, tu exiges d'être considérée, traitée à l'égal de l'être humain de sexe masculin. Que dans ta vie quotidienne tu cesses d'accepter qu'il te juge, t'évalue, te pèse comme un animal doué de peu de raison qu'il chercherait à utiliser au mieux de son propre plaisir.

L'opresseur qui veut libérer l'homme ne peut pas être un véritable révolutionnaire : il reconduit pour une moitié de l'humanité le contrat dominant-dominé qu'il tente d'abolir pour l'autre moitié. Par là même, il forge les armes de la réaction.

L'HOMME ACTUEL, OPPRESSEUR DES FEMMES, EST UN SUICIDAIRE.

Annexe 8 : Photographie de la manifestation considérée comme fondatrice du MLF, le 26 août 1970 (le dépôt d'une gerbe de fleurs à la femme du Soldat inconnu)



Annexe 9 : Paroles de l' « hymne du MLF » et de la chanson « La guérilla » dont les paroles ont été écrites par Monique Wittig

Nous qui sommes sans passé, les femmes,
Nous qui n'avons pas d'histoire,
Depuis la nuit des temps, les femmes,
Nous sommes le continent noir.

Refrain :
Levons-nous femmes esclaves
Et brisons nos entraves
Debout, debout, debout !

Asservies, humiliées, les femmes,
Achetées, vendues, violées,
Dans toutes les maisons, les femmes,
Hors du monde reléguées. (Refrain)

Seules dans notre malheur, les femmes,
L'une de l'autre ignorée,
Ils nous ont divisées, les femmes,
Et de nos sœurs séparées. (Refrain)

Le temps de la colère, les femmes,
Notre temps, est arrivé,
Connaissons notre force, les femmes,
Découvrons-nous des milliers ! (Refrain)

Reconnaissons-nous, les femmes,
Parlons-nous, regardons-nous,
Ensemble, on nous opprime, les femmes,
Ensemble, révoltons-nous ! (Refrain)

Nous on fait l'amour et puis la guérilla,
L'amour entre nous c'est l'amour avec joie,
Mais pour faire l'amour il n'y a pas d'endroit,
Partout y'a des hommes et partout on se bat,

On prendra les villes, on prendra les jardins,
On cueillera les fleurs avec nos petites mains,
Et sur nos poitrines on aura du jasmin,
Et on dansera en mangeant du raisin,

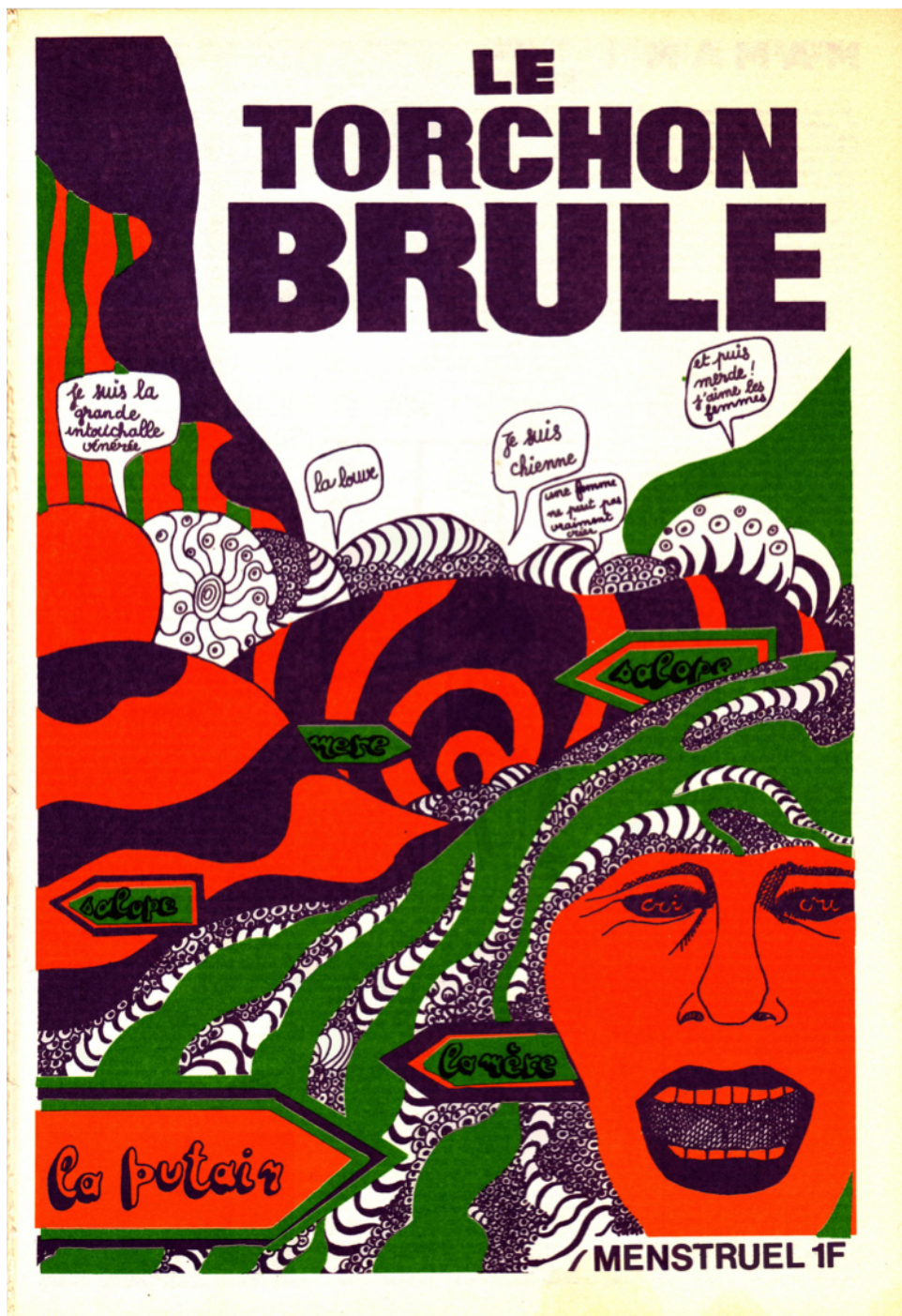
On prendra les zoos, on ouvrira les cages,
Vivent les oiseaux et fini le ménage,
On se balancera au cou des girafes,
L'amour entre nous, aux hommes la guérilla,

On prendra le soleil, on le mettra dans le train,
On aura des casquettes de mécanicien,
On ira en Chine dans le Transsibérien,
Et puis on s'en fout, tout ce qu'on fait est bien !

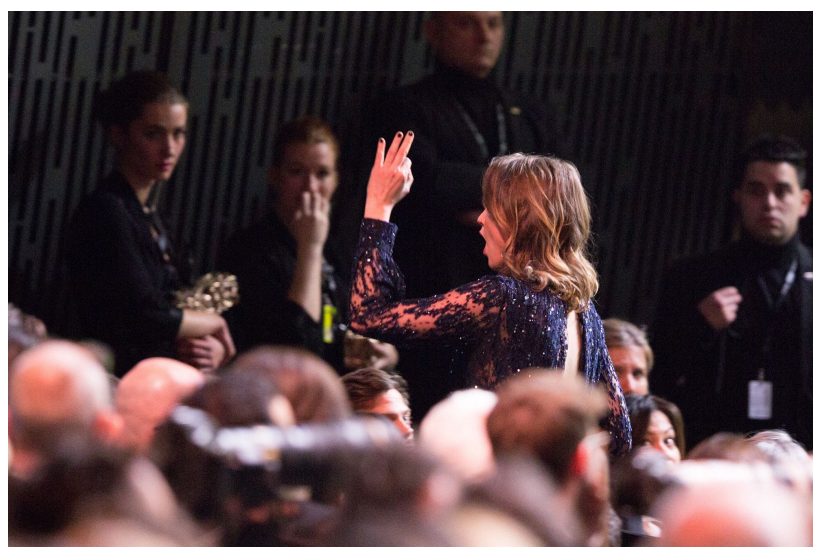
Annexe 10 : dessin paru dans le journal *Le Torchon brûle* (n°1, 1970)



Annexe 11 : Une du premier numéro du journal *Le Torchon brûle*



Annexe 12 : capture d'écran et photographie de la 45e cérémonie des César (février 2020), lorsqu'Adèle Haenel quitte la salle à l'annonce de la remise du César du meilleur réalisateur pour Roman Polanski



Annexe 13 : Fiche d'activité n°1 distribuée aux élèves lors de la première heure

THÈME 3 Françaises et Français dans une République repensée
SÉQUENCE 3 Femmes et hommes des années 1950 aux années 1980 : nouveaux enjeux sociaux et culturels, réponses politiques
SEANCE 3 Mobilisations des femmes et réponses politiques (1950-1980)

PARTIE 1 : LES ARTISTES ET LES AUTEURES À L'ORIGINE DE LA PRISE DE CONSCIENCE FÉMINISTE

Compétences acquises à la fin de la séance	Acquise	En cours d'acquisition	Non acquise
Se repérer dans le temps : construire des repères historiques			
Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués			
Analyser et comprendre un document			
Histoire des arts : Proposer une analyse critique simple et une interprétation de l'œuvre			

Document n°1A : un texte fondateur, *Le Deuxième Sexe* de Simone de Beauvoir

En 1949, à sa sortie, *Le Deuxième Sexe* de Simone de Beauvoir fait polémique, avant de devenir une référence pour les mouvements féministes des années 1970. Dans cet extrait, Simone de Beauvoir se demande si les jeunes filles peuvent réussir leurs études aussi bien que les garçons.

On a souvent remarqué qu'à partir de la puberté, la jeune fille dans les domaines intellectuels et artistiques perd du terrain. Il y a beaucoup de raisons. Une des plus fréquentes, c'est que l'adolescente ne rencontre pas autour d'elle les encouragements qu'on accorde à ses frères ; bien au contraire ; on veut qu'elle soit aussi une femme et il lui faut cumuler les charges de son travail professionnel avec celles qu'implique sa féminité [...]. La jeune fille devient tout à coup un être qui gagne sa vie en travaillant. Elle a de nouveaux désirs qui n'ont plus rien à voir avec la famille. Il arrive assez fréquemment qu'elle doive faire un effort assez considérable. Elle rentre la nuit dans sa famille recrue* d'une fatigue colossale et la tête comme farcie de tous les événements du jour... Comment sera-t-elle alors reçue ? La mère l'envoie faire une commission. Il y a aussi à terminer les travaux ménagers laissés en suspens et elle a encore à s'occuper des soins de sa propre garde-robe. Impossible de dégager toutes les pensées intimes qui continuent à la préoccuper. Elle se sent malheureuse, compare sa situation à celle de son frère qui n'a aucun devoir à remplir à la maison et elle se révolte. [...] On exige de la jeune fille qu'elle reste à la maison, on surveille ses sorties : on ne l'encourage aucunement à prendre elle-même en main ses amusements, ses plaisirs. [...] Elles [les filles] pensent que les triomphes éclatants sont réservés aux hommes ; elles n'osent pas viser trop haut. On a vu que se comparant aux garçons, des fillettes de quinze ans déclaraient : « Les garçons sont mieux. »

Simone de Beauvoir, *Le Deuxième Sexe* (1949)

* Abattue

1. Quelle est la nature de ce document ? Qui est son auteure ?
2. Situez l'oeuvre dans le temps. Quel était le contexte politique lorsqu'elle a été réalisée ?
3. Pourquoi, selon l'auteure, est-il difficile pour les jeunes filles de réussir dans les domaines intellectuels et/ou artistiques ?

Document n°1B : Hélène Cixous, auteure féministe, et l'écriture des femmes

Hélène Cixous est une femme de lettres françaises, qui s'interroge ici sur le statut de la femme écrivaine.

Tu peux désirer. Tu peux lire, adorer, être envahie. Mais écrire ne t'es pas accordé. Écrire était réservé aux élus. [...] L'écriture parlait à ses prophètes depuis un buisson ardent*. Mais il avait dû être décidé que les buissons ne dialogueraient pas avec les femmes. [...] Mais pour toi, les contes t'annoncent un destin de restriction et d'oubli, la brièveté, la légèreté d'une vie qui ne part de la maison de ta mère que pour faire trois petits détours qui te ramènent tout étourdie à la maison de ta grand-mère qui ne fera de toi qu'une bouchée. Pour toi, petite fille, petit pot de lait, petit pot de miel, petit panier, l'expérience le démonte, l'histoire te promet ce petit voyage alimentaire qui te ramène bien vite au lit du Loup jaloux. [...] Les mythes nous font la peau. Le Logos* ouvre sa grande gueule, et nous avale.

Hélène Cixous, *La Venue à l'écriture*, 1977

* Image biblique : Dieu parle à Moïse en prenant la forme d'un buisson en feu qui ne peut pas s'éteindre.

** Le discours

1. Identifiez la nature du document et son auteur.
2. À quelle oeuvre littéraire l'auteure fait-elle référence lorsqu'elle évoque la maison de la grand-mère, le Loup, le « petit panier » ?
3. Que symbolise le Loup ?
4. Quel est le constat de l'auteure ?



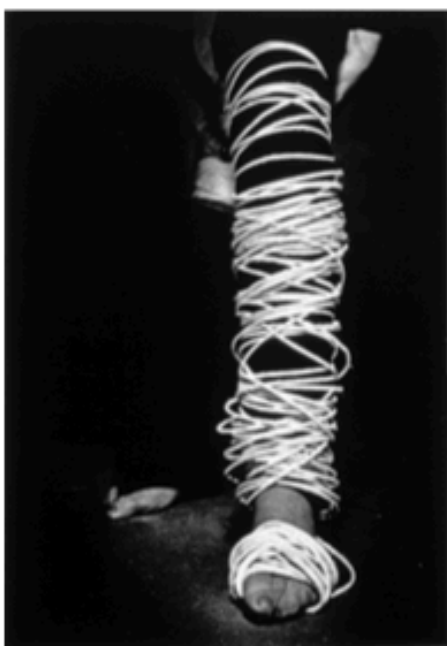
Document 2 : les Nana de Niki de Saint-Phalle, artiste féministe

Niki de Saint-Phalle (1930-2002),
Nana danseuse (Rouge d'Orient-Bloum), 1995.

Port du Gros-Cailou, Paris 7e, résine polyester peinte, fibre de verre et acier.

1. Identifiez la nature de l'oeuvre et les matériaux utilisés pour la réaliser.
2. Quels sentiments évoquent chez vous cette oeuvre ?
3. Pourquoi cette oeuvre peut-elle être qualifiée de féministe ?

Document 3 : les photographies d'une performance, *L'Encoconnage* de Françoise Janicot



Françoise Janicot (1929-2017), L'Encoconnage, photographie en noir et blanc, épreuve gélatino-argentique, 38,5 x 27cm, Centre national des arts plastiques, Paris

1. Identifiez la pratique artistique que représentent les photographies.
2. Décrivez l'action en train de se dérouler.
3. Quelle idée cherche à faire passer l'artiste ? Selon vous, le message est-il clair ?

Annexe 14 : Fiche d'activité n°2 distribuée aux élèves lors de la deuxième heure

THÈME 3 Françaises et Français dans une République repensée
SÉQUENCE 3 Femmes et hommes des années 1950 aux années 1980 : nouveaux enjeux sociaux et culturels, réponses politiques
SÉANCE 3 Mobilisations des femmes et réponses politiques (1950-1980)

PARTIE 2 : REVENDICATIONS ET RÉPONSES POLITIQUES (EN SALLE INFORMATIQUE)

Compétences acquises à la fin de la séance	Acquise	En cours d'acquisition	Non acquise
Se repérer dans le temps : construire des repères historiques			
Raisonnement : justifier une démarche et les choix effectués			
Analyser et comprendre un document			
S'informer dans le monde du numérique			
Pratiquer différents langages en Natins			
Coopérer et mutualiser			
Histoire des arts : Proposer une analyse critique simple et une interprétation de l'œuvre			

Document 1A : le droit à l'IVG revendiqué par le MLF et les associations qui gravitent autour



Affiche annonçant la projection du documentaire *Histoire d'A* par le Planning Familial de Nancy

Document 1B : Le MLAC, acteur majeur du militantisme féministe

Affiche militant pour la gratuité de l'IVG et de la contraception, MLAC, 1979



Document 3 : Le procès de Bobigny (1972)



Archive de l'INA : interview de Marie-Claire, sa mère et leur avocate Gisèle Halimi (créatrice de l'association Choisir) lors du procès intenté à la jeune fille de 16 ans qui avait avorté à la suite d'un viol.

Lien de la vidéo : <https://www.ina.fr/contenus-editoriaux/articles-editoriaux/la-loi-veil-sur-l-avortement>

Document 4 : la réponse politique. La loi autorisant l'IVG en novembre 1974



Archive de l'INA : discours de Simone Veil, ministre de la Santé, lors du débat en première lecture à l'Assemblée Nationale du projet de loi autorisant le recours à l'avortement.

Lien de la vidéo : <https://www.ina.fr/contenus-editoriaux/articles-editoriaux/la-loi-veil-sur-l-avortement>

CONSIGNES :

1. Par groupe de trois ou quatre élèves, remplissez le tableau ci-dessous après avoir visionné les documents audiovisuels sur ordinateur.
2. Par la suite, à l'aide des documents et des rédigez une synthèse résumant les événements qui ont contribué à la création et au développement du MLF, quelles en étaient les principales revendications et enfin quelles réponses politiques ont été apportées. Pour cela, vous avez la possibilité de faire quelques recherches en ligne (en sélectionnant soigneusement les informations après en avoir identifié la source).

Nous qui sommes sans passé, les femmes,
 Nous qui n'avons pas d'histoire,
 Depuis la nuit des temps, les femmes,
 Nous sommes le continent noir.

Refrain :
 Levons-nous femmes esclaves
 Et brisons nos entraves
 Debout, debout, debout !

Asservies, humiliées, les femmes,
 Achetées, vendues, violées,
 Dans toutes les maisons, les femmes,
 Hors du monde reléguées. (Refrain)

Seules dans notre malheur, les femmes,
 L'une de l'autre ignorée,
 Ils nous ont divisées, les femmes,
 Et de nos sœurs séparées. (Refrain)

Le temps de la colère, les femmes,
 Notre temps, est arrivé,
 Connaissions notre force, les femmes,
 Découvrons-nous des milliers ! (Refrain)

Reconnaissons-nous, les femmes,
 Parlons-nous, regardons-nous,
 Ensemble, on nous opprime, les femmes,
 Ensemble, révoltons-nous ! (Refrain)

Document 2B : l'humour, arme du militantisme du MLF

Paroles du chant *La Guérilla*, dont le texte a été écrit par l'auteure et militante féministe Monique Wittig

https://matilda.education/app/pluginfile.php/5369/mod_page/content/42/01%20Hymne%20du%20MLF.mp3

Document 2A : le MLF a un hymne

Paroles de l'hymne du MLF, dont l'air est repris du *Chant des Marais*, un chant résistant

https://matilda.education/app/pluginfile.php/5369/mod_page/content/42/01%20Hymne%20du%20MLF.mp3

Nous on fait l'amour et puis la guérilla,
 L'amour entre nous c'est l'amour avec joie,
 Mais pour faire l'amour il n'y a pas d'endroit,
 Partout y'a des hommes et partout on se bat,

On prendra les villes, on prendra les jardins,
 On cueillera les fleurs avec nos petites mains,
 Et sur nos poitrines on aura du jasmin,
 Et on dansera en mangeant du raisin,

On prendra les zoos, on ouvrira les cages,
 Vivent les oiseaux et fini le ménage,
 On se balancera au cou des girafes,
 L'amour entre nous, aux hommes la guérilla,

On prendra le soleil, on le mettra dans le train,
 On aura des casquettes de mécanicien,
 On ira en Chine dans le Transsibérien,
 Et puis on s'en fout, tout ce qu'on fait est bien !

	Documents 1A	Document 1B	Document 2	Document 3	Document 4
Identification / observation : <ul style="list-style-type: none"> - Nature - auteur ou protagoniste - date - destinataire 					
Analyse / description : <ul style="list-style-type: none"> - Que représente le document / Quelle est le discours délivré par le document ? - Quels faits et quelles idées sont véhiculés par les documents ? 					
Explication / interprétation : <ul style="list-style-type: none"> - Quelle est l'opinion exprimée/l'objectif du document ? - Quel est l'intérêt du document pour répondre à la problématique ? 					

Annexe 15 : Frise chronologique distribuée aux élèves à l'issue de la séance.

