

**ORIENTATION, CONSEIL ET DEVELOPPEMENT DE LA
JEUNESSE POUR L'AFRIQUE**

MODULE 4

Evaluation de la relation élèves-maîtres, particulièrement du point de vue des filles

**Souci d'équité entre les sexes
par le genre et l'approche par le genre**



VERSION 2002

SOMMAIRE

	<u>Page</u>
Introduction	1
I. But	2
II. Objectifs globaux	2
III. Résultats attendus	3
IV. Groupes cibles	3
V. Méthodologie générale	3
VI. Contenu	4
VII. Évaluation	4
Thème 4.I : L'approche par le genre	5
Sous-thème 4.I.1 : Le genre	7
Sous-thème 4.I.2 : L'approche par le genre	13
Thème 4.II : Stéréotypes relatifs aux rôles de sexe	23
Sous-thème 4.II.1 : Que doit-on entendre par stéréotype sexiste?	24
Sous-thème 4.II.2 : Canaux de transmission des stéréotypes sexistes et leurs conséquences sur les individus et la société	28
Thème 4.III : L'équité des sexes à l'école	37
Sous-thème 4.III.1 : Problématique de l'équité entre garçons et filles à l'école	38
Sous-thème 4.III.2 : Facteurs ayant une incidence sur la scolarité des filles	41
Thème 4.IV : La différenciation des genres dans la société	51
Sous-thème 4.IV.1 : Ecart entre les genres: différenciation des genres dans divers domaines de la vie	52
Sous-thème 4.IV.2 : Une journée de 24 heures	57
Thème 4.V : L'animation du groupe classe	61
Sous-thème 4.V 1 : Rôle du maître dans le groupe classe	62
Sous-thème 4.V 2 : Techniques pour animer le groupe classe	66
Annexes	69
Glossaire	99
Abréviations	102
Bibliographie	103
Table des matières	105

INTRODUCTION

Une étude, menée sur la relation élèves-maîtres au Burkina Faso dans le but d'identifier les attitudes et comportements des maîtres vis-à-vis des élèves, filles et garçons, lors des activités de classe, est parvenue aux conclusions suivantes :

- les enseignant(e)s sans distinction de sexe ont tendance à favoriser, parfois de manière inconsciente, les garçons (ils interrogent plus souvent ces derniers que les filles); cette attitude discriminatoire se manifeste surtout en classe de CM1 et pendant les séances de lecture et de calcul;
- les enseignant(e)s entretiennent le préjugé qui place l'homme au dessus de la femme;
- les enseignant(e)s pratiquent la division du travail selon les sexes au cours des activités parascolaires; ils/elles entretiennent ainsi l'idée de la supériorité de l'homme sur la femme.

Ces conclusions permettent de dire que la division du travail selon les sexes, pratiquée par les enseignant(e)s, et l'idée de supériorité de l'homme sur la femme entretenue par les hommes constituent les deux grands obstacles à franchir avant de parler de la scolarisation des filles et de leur maintien à l'école. Le plus important serait d'amener les enseignant(e)s à prendre conscience de leurs comportements dans ce qu'ils ont de sexistes.

Pour ce faire, il a été recommandé qu'un module de formation destiné aux enseignant(e)s soit élaboré. Ce module s'appuie sur :

- l'identification des différents préjugés et stéréotypes sexistes : un approfondissement de ces différents obstacles présente l'avantage d'amener les enseignant(e)s à prendre conscience de l'ampleur du phénomène et des effets négatifs qu'une attitude discriminatoire peut produire sur le rendement scolaire des élèves filles.
- des objectifs du domaine socio-affectif surtout, car il s'agit beaucoup plus de modifier le comportement des enseignant(e)s que de les amener à acquérir des apprentissages cognitifs.

En résumé, l'élaboration de ce module de formation devrait prendre en compte deux volets : un volet cognitif et un volet socio-affectif.

- Pour le volet cognitif, il a fallu :
 - formuler des objectifs de connaissance, de compréhension et d'analyse en rapport avec les différents préjugés et stéréotypes sexistes pris comme contenus ;
 - formuler des objectifs de savoir-faire en rapport avec quelques techniques d'animation de groupe-classe pour amener l'enseignant(e) à utiliser des techniques d'animation appropriées aux groupes mixtes.

- Pour le volet socio-affectif, il a fallu :
 - formuler des objectifs socio-affectifs en rapport avec les activités extra-scolaires en prenant soin de préciser pour chaque objectif général les comportements indicateurs de l'attitude que l'on veut modifier ;

 - développer les instruments d'évaluation de ces objectifs en s'appuyant sur les indicateurs de comportement déjà identifiés.

Enfin pour l'élaboration du module il a été suggéré d'adopter la démarche de la *pédagogie par objectif* (PPO) et de procéder comme s'il s'agissait d'élaborer un programme de formation sur mesure.

Pour terminer, les éléments du module seront intégrés dans la formation des maîtres/esses dans les ENEP, des instituteurs/trices adjoint(e)s, des encadreurs/ses et des animateurs/trices.

I. BUT

Le module **Évaluation de la relation élèves-maîtres, particulièrement du point de vue des filles** a été conçu pour contribuer à l'enracinement d'une prise de conscience des questions de 'genre' dans les milieux scolaires et notamment chez les maîtres/esses et chez les encadreurs/ses et animateurs/trices.

II. OBJECTIFS GLOBAUX

- ➔ Faire prendre conscience aux participant(e)s de l'ampleur des préjugés et stéréotypes sexistes ainsi que des effets négatifs qu'une attitude discriminatoire peut produire sur le rendement scolaire des élèves filles;

- ➔ Amener les participant(e)s à reconsidérer les rôles des femmes et des hommes dans la société, à réfléchir sur des stratégies à adopter en vue de créer des conditions favorables à la scolarisation des filles et à leur maintien à l'école;
- ➔ Susciter un engagement en faveur de l'éradication des préjugés et stéréotypes sexistes en milieu scolaire;
- ➔ Provoquer un changement de comportement (dans le sens de l'équité des sexes) des enseignant(e)s envers les élèves de sexe féminin.

III. RESULTATS ATTENDUS

A la fin de l'étude de ce module, les acteurs/actrices et formateurs/trices dans la scolarisation des filles et l'éducation des femmes seront capables de :

- ➔ expliquer les concepts de sexe, de genre ainsi que celui de l'approche par le genre;
- ➔ énumérer les principaux facteurs qui entravent la scolarisation des filles; les causes et les conséquences de la sous-scolarisation des filles et l'éducation non formelle des femmes;
- ➔ expliquer les stéréotypes sexistes;
- ➔ encourager la participation des filles en classe et l'éducation des femmes;
- ➔ prendre conscience des stéréotypes sexistes ;
- ➔ être attentifs aux divers comportements sexistes autour d'eux.

IV. GROUPES CIBLES

Formateurs (enseignant(e)s et animateurs/trices) oeuvrant dans les secteurs de l'éducation formelle/non formelle, travailleurs sociaux.

V. METHODOLOGIE GENERALE

La méthodologie utilisée ici sera une méthodologie participative où l'élève est toujours placé au centre de l'acte d'apprentissage, il en est le point focal. Il s'agit de l'application d'une pédagogie active qui implique une formation en situation, une totale responsabilisation des participant(e)s. En fonction des thèmes, les participant(e)s travailleront soit en groupes dans des ateliers, soit individuellement en répondant à des quiz bâtis à partir de la vie réelle de leur milieu. Nombre d'activités faites dans les différents thèmes du module seront définies à partir de l'expérience des participant(e)s. Les participant(e)s pourront également travailler autour des questionnaires en ateliers ; les résultats de ces travaux seront présentés en plénière par le/la rapporteur/trice de chaque groupe, discutés puis rédigés sous forme de synthèses. Dans certains cas, la réflexion collective (séance de remue-méninges) ainsi que le commentaire de textes et des études de cas seront également utilisés.

VI. CONTENU

Ce module comprend les thèmes suivants:

Thème 4.I : L'approche par le genre

Thème 4.II : Stéréotypes relatifs aux rôles de sexe

Thème 4.III : L'équité des sexes à l'école

Thème 4.IV : La différenciation des genres dans la société

Thème 4.V : L'animation du groupe classe

VII. EVALUATION

A la fin de la formation, des fiches d'évaluation seront distribuées aux participant(e)s.

Cette évaluation portera sur l'organisation de la formation (forces et faiblesses), la logistique, les conditions de travail, la pertinence des thèmes, l'intérêt des participant(e)s pour ces formations et le style d'animation et les suggestions des élèves/participants seront sollicitées.

Une analyse de ces fiches sera faite afin d'apporter les correctifs jugés nécessaires pour mieux être à même de répondre aux attentes exprimées.

L'approche par le genre

Le genre est un concept dynamique. Les rôles attribués aux hommes et aux femmes en fonction du genre varient énormément d'une culture à l'autre et, au sein même d'une culture, d'un groupe social à l'autre. La race, la classe sociale, les conditions économiques, l'âge sont autant de facteurs qui ont une influence sur ce qu'on considère comme convenable pour les hommes et les femmes. En outre, la culture est dynamique, les conditions socio-économiques changent avec le temps, et les caractéristiques sexo-spécifiques avec elles. Une crise subite, comme la guerre ou la famine, peut modifier radicalement et rapidement les tâches qui sont généralement attribuées aux hommes et aux femmes. Les anciennes attitudes se reprennent parfois après la crise (comme ont pu le constater les femmes qui ont combattu dans les luttes de libération), parfois les changements sont définitivement acquis. Le sexe est une donnée physiologique, le genre est une donnée socio-culturelle.

OBJECTIFS GENERAUX

- ➔ améliorer les compétences des participants dans la mise en œuvre de l'approche par le genre dans les situations sociales ;
 - ➔ contribuer à la mise en place de projets de développement équitables, durables et participatifs.
-

RESULTATS ATTENDUS

A la fin de ce thème 4.I, vous devriez être capable de:

- ➔ expliquer le concept de genre ainsi que l'approche par le genre;
- ➔ comprendre que le genre est le produit d'une construction sociale qui se transmet dans le processus de socialisation;

- avoir une conscience plus nette de vos propres hypothèses relatives aux rôles et aux capacités des femmes et des filles;
- accroître la sensibilité des formateurs aux spécificités de genre.

CONTENU

Ce thème comprend deux sous-thèmes et des questions d'évaluation:

Sous-thème 4.I.1: Le genre

Sous-thème 4.I.2: L'approche par le genre

Questions d'évaluation

Sous-thème 4.I.1:

LE GENRE

1. Objectifs pédagogiques

- ➔ expliquer aux participant(e)s les concepts de genre et de rôle de genre;
- ➔ établir une différence entre ces deux concepts.

N.B : On rappelle que la notion de sexe a été largement définie dans le module 3 " Santé génésique des adolescent(e)s ".

2. Pré-test

- Qu'entendez-vous par le terme genre ?

3. Activités

Activité 1.1

- ❖ Les participant(e)s écrivent sur une feuille de papier la liste des fonctions/rôles qu'ils/elles tiennent à la maison.
- ❖ certain(e)s d'entre eux/elles lisent ce qu'ils/elles ont écrit devant l'ensemble des participant(e)s.
- L'animateur/trice inscrit les réponses sur un tableau à feuilles mobiles dans deux colonnes; par exemple :

<u>HOMMES</u>	<u>FEMMES</u>
mécanique	cuisine,
déboisage,	ménage,
etc.	

- Ils/Elles animent ensuite une séance de libre discussion du type " remue-méninges " sur les raisons qui expliquent les différences entre les rôles respectifs des deux sexes.
- L'animateur/trice fait une synthèse partielle devant aboutir à la définition des mots genre et rôle de genre.

Activité 1.2

- ❖ Lecture à haute voix des deux passages suivants extraits du livre de Ann Oakley (1991) *Sex, Gender and Society* (p 58 et 59).

Premier passage

William Davenport parle d'une société du sud-ouest du Pacifique dans laquelle :

" Seuls les hommes portent des fleurs dans les cheveux et des feuilles parfumées insérées dans leur ceinture ou leurs bracelets. Lors des danses cérémonielles, c'est l'homme qui s'habille avec l'élégance la plus recherchée et ... lorsque ces jeunes hommes sont entièrement parés de leurs peintures et de leur costume de danse, ils sont réputés produire un effet si irrésistible sur les femmes qu'on ne leur permet pas de rester seuls, si peu que ce soit, de crainte qu'une femme ne les séduise. "

Deuxième passage

Anne Anastasi cite un passage de l'auteur français Garreau sur le temps des croisades :

" Un trait particulier à cet époque est l'étroite ressemblance entre les manières des hommes et celles des femmes. La règle qui veut que tel sentiment ou tel acte soit permis à un sexe et interdit à l'autre n'est pas clairement fixée. Les hommes ont le droit de fondre en larmes et les femmes celui de parler un langage cru... Quant au niveau intellectuel, les femmes apparaissent nettement supérieures. Elles sont plus sérieuses, plus subtiles. Avec elles, on n'a pas l'impression d'avoir affaire à l'état de civilisation grossier auquel appartiennent leurs maris... En règle générale, il semble que les femmes aient l'habitude d'agir avec pondération, de ne pas céder à des impressions passagères. "

- ❖ Les participant(e)s répondent aux questions suivantes:

- Comparez les comportements des femmes et des hommes de ces sociétés à ceux des femmes et des hommes de votre propre société et relevez les différences.
- Que nous disent ces différences sur le **genre** par opposition au **sexe**?
- Expliquez les différences de comportement observables entre ces sociétés et la vôtre?

4. Méthodologie

a. Méthodes

- lecture à haute voix
- discussions /débats en petits groupes
- exposé
- commentaires
- synthèse

b. Supports didactiques

- documents imprimés,
- tableaux à feuilles mobiles,
- crayons,
- etc.

5. Post-test

- Qu'entendez-vous par le mot genre ?
- Qu'est-ce qui caractérise le genre d'une personne ?
- Comparez les comportements des femmes et des hommes de ces sociétés à ceux des femmes et des hommes de votre propre société et relevez les différences.
- Qu'est-ce que ces différences nous disent sur le **genre** par opposition au **sexe** ?
- Qu'est-ce qui explique les différences de comportement observables entre ces sociétés et la vôtre ?
- Que doit-on entendre par rôle de genre? Illustrez votre définition par des exemples.
- Quelles sont les différences entre les rôles de genre et les rôles de sexe ?

- **Ecrivez à la fin de la phrase " S " si c'est le sexe et " G " si c'est le genre.**

Déclarations au sujet des hommes et des femmes

- 1/ Les femmes donnent naissance à des enfants ; pas les hommes.
- 2/ Les petites filles sont gentilles, les garçons sont rudes.
- 3/ Il était une fois un garçon qui avait été élevé comme une fille ; lorsqu'il apprit qu'il était en fait un garçon, ses notes à l'école sont montées en flèche.
- 4/ Parmi les ouvriers agricoles indiens, le salaire des femmes se situe entre 40 et 60 pour cent de celui des hommes.
- 5/ Les femmes peuvent allaiter les bébés ; les hommes peuvent les nourrir au biberon.
- 6/ La plupart des ouvriers du bâtiment sont des hommes.

7/ Dans l'Egypte antique, les hommes restaient à la maison et s'occupaient du tissage. Les femmes s'occupaient de la famille. Les biens étaient transmis en héritage aux femmes : pas aux hommes.

8/ La voix des hommes mue à la puberté ; pas celle des femmes.

9/ Dans une étude de 224 cultures, on en trouve cinq dans lesquelles les hommes s'occupent entièrement de la cuisine et 36 dans lesquelles la construction des maisons est entièrement dévolues aux femmes.

10/ D'après les statistiques de l'ONU, les femmes font 67 % du travail dans le monde; pourtant ce qu'elles gagnent ne représente que 10 % du revenu mondial.

Réponses : 1 : S ; 2 : G ; 3 : G ; 4 : G ; 5 : S ; 6 : G ; 7 : G ; 8 : S ; 9 : G ; 10 : G.

6. Durée : 2 heures

7. Contenu

Fiche de lecture 1.1 : LE GENRE

Le concept de “genre” est né dans les pays anglo-saxons pour traduire une nouvelle approche des disparités qui existent entre les hommes et les femmes, entre les garçons et les filles. Le terme “genre” a donc dépassé la signification essentiellement grammaticale qui permettait de classer les substantifs en masculin, féminin ou neutre. On ne l'utilise pas ou plus pour décrire les caractéristiques sexuelles qui permettent de distinguer les mâles et les femelles, mais plutôt pour cerner les rôles sexuels définis socialement, les attitudes et les valeurs que les communautés ou les sociétés considèrent comme appropriées à un sexe ou à l'autre. Dans ce sens spécifique, on a d'abord parlé de “rapports sociaux de genre”, puis on a utilisé en raccourci, le terme “genre”. On ne parlera plus de disparités entre les sexes mais de disparités qui ne sont pas liées aux caractéristiques biologiques inhérentes à l'un ou à l'autre sexe mais plutôt aux rôles dévolus à l'un ou l'autre sexe par la société : à travers la tradition, les pratiques sociales, culturelles, politico/administratives, institutionnelles...

Le genre se réfère aussi aux " perceptions subjectives qu'une personne peut avoir de son caractère mâle ou femelle (autrement dit, de sa masculinité ou de sa féminité) indépendamment de son sexe " (Basow). On parle alors d'**identité de genre**. Il peut arriver qu'une personne appartienne génétiquement à un sexe tout en ayant l'identité de genre d'un autre sexe; par exemple, les **transsexuels** s'identifient au genre du sexe opposé.

Le genre d'une personne peut être déterminé de bien des manières, notamment par son comportement. Dans la plupart des sociétés, par exemple, des traits de comportement comme l'humilité ou la soumission sont considérés comme féminins et l'on attend des femmes qu'elles se comportent de cette façon. En revanche on attend des hommes qu'ils soient dominateurs, agressifs, etc.

FEMININ

soumis
gentil
émotif
silencieux

MASCULIN

dominateur
agressif
peu émotif
loquace

Les autres éléments de détermination du genre sont notamment le vêtement, la gestuelle, la profession, le réseau social et plus particulièrement les **rôles** que jouent les sexes dans la société.

Un **rôle de genre**, selon la définition de Susan Basow, se réfère à une appréciation de la société qui qualifie une conduite de masculine ou de féminine; par exemple, dans la plupart des sociétés, faire la cuisine est un rôle féminin, pêcher un rôle masculin.

Rôle féminin

faire la cuisine
s'occuper des enfants
s'occuper de la maison
ex.: faire le ménage

Rôle masculin

pêcher
aller à la chasse
bricoler à la maison
ex.: réparer des meubles

Différences entre les rôles de sexe et les rôles de genre

(d'après la classification de Susan Basow)

RÔLES DE GENRE	RÔLES DE SEXE
1. Peuvent différer d'une société à l'autre	1. Les mêmes dans toutes les sociétés: ils sont universels; par exemple, dans le monde entier ce sont les femmes et elles seules qui mettent au monde des enfants.
2. Peuvent changer au cours de l'histoire	2. Ne changent jamais au cours de l'histoire
3. Peuvent être assumés par les deux sexes	3. Ne peuvent être assumés que par l'un des deux sexes
4. Les déterminants sont sociaux et culturels	4. Les déterminants sont biologiques

:

Sous-thème 4.I.2

L'APPROCHE PAR LE GENRE

1. Objectifs pédagogiques

→ familiariser les participant(e)s avec l'approche par le genre en vue:

- de renforcer le pouvoir de décision, de gestion et de contrôle des femmes sur le développement ;
- reconsidérer les rôles des femmes et des hommes dans la société.

2. Pré-test

- Avez-vous déjà entendu parler de l'approche par le genre?
- A quelle occasion?

3. Activités

Activité 2.1

- Le thème sur l'approche par le genre fera l'objet d'un exposé commenté, suivi de débats.
- Après l'exposé, le/la formateur/trice ou le/la conférencier/ère se prêtera aux questions des participant(e)s.
- Les instruments d'analyse de l'acquisition du pouvoir par les femmes seront visualisés et commentés.

Activité 2.2

- ❖ Lecture silencieuse de l'histoire de Guimbi OUATTARA, femme célèbre en Afrique (voir annexe I, 68)
- ❖ Les participant(e)s répondent aux questions suivantes :

1. Identifiez les rôles joués par ce personnage dans sa société et commentez-les.
2. Connaissez-vous d'autres femmes ayant joué un rôle remarquable dans leurs sociétés?
Si oui, en quoi ces exemples peuvent-ils contribuer à la reconsidération des rôles joués traditionnellement par les femmes dans votre société?

4. Méthodologie

a. Méthodes

- exposé
- commentaires
- discussions/débats
- questions-réponses
- synthèses partielles par les participant(e)s

b. Supports didactiques

- documents imprimés
- matériel audio-visuel
- tableau à feuilles mobiles, etc.

5. Post-test

- Qu'appelle-t-on analyse selon le genre?
- Quelles sont les caractéristiques principales de l'approche par le genre?
- Quelle est la conception du développement dans l'approche par le genre?
- Expliquez les différentes politiques d'implication des femmes utilisées par l'approche par le genre.
- Quelles sont les outils de l'approche par genre que vous connaissez? Expliquez-les.

6. Durée: 4 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 1.2

L'APPROCHE PAR LE GENRE

I. ANALYSE DES GENRES

Quand on analyse une situation en mettant en parallèle les rôles joués par les femmes et ceux joués par les hommes, en considérant les rapports femme/homme, on dit que l'on fait une analyse selon le genre ou une analyse des genres.

II. CARACTERISTIQUES DE L'APPROCHE PAR LE GENRE

2.1.- *C'est une approche relationnelle* qui met l'accent sur les rapports hommes/femmes dans divers domaines (politique, économique, social) et sur le fait que ces rapports sont guidés par des idées et des pratiques construites socialement.

2.2.- *C'est une approche globale* qui prend en compte l'ensemble de l'organisation sociale (sphère domestique, économique et politique) et toutes les composantes de la société.

2.3.-*L'approche par le genre fait la distinction entre trois (3) rôles principaux de l'adulte :*

- 2.3.1 Rôle de transmission de l'espèce et du mode de société (valeurs morales et sociales)
- 2.3.2 Rôle de production des biens et services
- 2.3.3 Rôle de responsabilité communautaire

2.4.- *C'est une approche qui examine la division sexuelle du travail* au niveau de la famille et dans le domaine public afin d'en déterminer les avantages, la valorisation qui s'ensuit pour chacun des genres et de rechercher des facteurs de changement.

2.5.- *Elle définit le développement comme ne se limitant pas à l'aspect économique mais conçu comme un processus complexe impliquant les autres domaines (social, culturel, politique) :*

- 2.5.1 les besoins pratiques comme ceux tendant à augmenter les revenus, alléger les tâches, améliorer la santé, les conditions de vie, augmenter l'espérance de vie.
- 2.5.2 les besoins ou intérêts stratégiques comme ceux susceptibles de faire acquérir aux femmes leur indépendance politique ou autre, la capacité de négocier en égales avec les hommes, la possibilité d'être impliquées dans toutes les prises de

décisions au sein de leur communauté, ..., en un mot les besoins susceptibles de leur faire acquérir l'autonomie.

2.6. - L'approche par le genre distingue les différentes politiques d'implication des femmes évoquées plus haut :

- 2.6.1- L'approche "amélioration de condition de vie" qui estime que les femmes vivent dans des conditions lamentables en termes de : santé, nutrition, travail et vise donc à améliorer celles-ci.
- 2.6.2 L'approche "efficacité" qui part du principe que les femmes n'interviennent pas de façon aussi efficace qu'elles le devraient dans le développement et vise à améliorer par conséquent leur rendement.
- 2.6.3 L'approche "équité" (ou égalité) qui vise à donner aux femmes des chances égales aux hommes.
- 2.6.4- L'approche "anti-pauvreté" qui vise à lutter contre la pauvreté en initiant des activités génératrices de revenus.
- 2.6.5- L'approche "pleins pouvoirs" ou acquisition de pouvoir qui part du principe que l'égalité des chances, l'autonomie ne peuvent être octroyées mais doivent être "gagnées".

C'est en étant capable d'identifier leurs propres problèmes, de déterminer les solutions qui s'imposent, en se battant pour être impliquées dans les décisions à tous les niveaux que les femmes, dans une action collective d'émancipation pourront arriver à changer leur condition.

III. – LES OUTILS DE L'APPROCHE PAR LE GENRE

Comme outils, nous avons le **GAM** (Gender Analysis Matrix) la matrice d'analyse des genres, le cadre d'analyse de Harvard et la grille d'analyse de l'acquisition du pouvoir ; mais seul le 3^{ème} outil fera l'objet de notre étude.

3.1. - Le G.A.M. permet de faire une analyse à plusieurs niveaux et selon différentes catégories ou paramètres.

(I) Catégories	Travail	Temps	Ressources	Culture
Niveau d'analyse				
Femmes				
Hommes				
Foyers				
Communauté				

3.2. - Le cadre d'analyse de Havard qui comporte trois (3) principaux volets :

3.2.1. - Le profil des activités : volet où l'on recense toutes les tâches pertinentes liées à la vie économique, à la procréation et à la responsabilité communautaire et où on examine la question "qui fait quoi ?"

3.2.2. - Le profil accès (et contrôle) aux (des) biens communs (ressources et bénéfiques). Dans ce volet, on dresse la liste des ressources et on indique qui a accès aux ressources et en contrôle l'utilisation.

3.2.3. – Les facteurs d'influence : à ce niveau, on recense :

- les facteurs politiques, sociaux, économiques, ... qui ont des effets sur les différenciations selon le genre faites au niveau des activités ou de l'accès et du contrôle des ressources ;
- et/ ou bien les influences passées et présentes ;
- les possibilités et contraintes pour amener des changements.

3.3. - La grille d'analyse de l'acquisition du pouvoir

Selon cette grille, les progrès dans la situation des femmes (autrement dit les changements intervenus dans leur situation) peuvent être mesurés selon une échelle à cinq (5) degrés et une ascension dans leur acquisition de l'autonomie (qui va de la prise de conscience de leurs conditions de vie au contrôle de leur vie) est nécessaire à chaque niveau pour que les femmes évoluent vers l'égalité de statut avec les hommes. (cf. diagramme ci-dessous).

L'autonomie des femmes est une démarche essentielle pour surmonter les obstacles qu'elles rencontrent pour atteindre l'égalité avec les hommes.

GRILLE D'ANALYSE DE L'ACQUISITION DE L'AUTONOMIE

NIVEAU D'EGALITE	AUGMENTATION DE L'EGALITE	AUGMENTATION DE L'AUTONOMIE
Maîtrise, contrôle	↑	↑
Participation		
Prise de conscience		
Accès aux biens communs		
Conditions de vie		

Il faut souligner que ces niveaux d'égalité sont en étroites relations, de façon dynamique et synergique, et qu'ils se renforcent mutuellement. Les niveaux supérieurs d'égalité sont nécessairement des niveaux supérieurs de développement et de pouvoir, le niveau de la prise de conscience étant la clé permettant de changer le *statu quo*. Dans l'analyse de la situation socio-économique des femmes par rapport à celle des hommes, les préoccupations genre et développement prennent tout leur sens lorsque se révèlent les disparités entre les hommes et les femmes à chacun de ces niveaux d'égalité.

Regardons maintenant de plus près chacun de ces niveaux, et tentons de comprendre leur signification ainsi que leurs interrelations.

1er niveau : L'amélioration des conditions de vie

Il s'agit ici de la satisfaction des besoins des femmes jugés par rapport à ceux des hommes, dans les domaines tels que le statut nutritionnel, l'approvisionnement alimentaire et les sources de revenus. A ce niveau, les femmes sont considérées comme des données statistiques et non comme des individus capables de transformer leur vie, non comme des actrices mais comme des bénéficiaires passives des résultats du développement.

Les disparités entre les hommes et les femmes sont ici identifiées en termes d'indicateurs sur le statut nutritionnel, le taux de mortalité, etc.. On ne peut parler à ce niveau de l'acquisition d'autonomie. Cependant, les actions entreprises pour améliorer les conditions fondamentales des femmes impliquent un accès plus facile aux ressources, ce qui nous amène au second niveau.

2e Niveau : l'accès aux biens communs

Les disparités entre hommes et femmes en ce qui concerne la satisfaction des besoins fondamentaux des uns et des autres proviennent d'un accès inéquitable aux biens communs.

Le rendement des femmes, en termes économiques, est proportionnel à la facilité qui leur est faite d'accéder aux facteurs de production disponibles dans la société : la terre, les apports, les crédits, le travail rémunéré et les services. Les femmes ont un moindre accès à l'enseignement, aux emplois salariés, aux services publics et à la formation technique et professionnelle qui donnent accès aux emplois financièrement rentables. La notion de "disparités des genres" sous-entend que les femmes disposent peu ou mal des opportunités et des biens disponibles dans la société - y compris l'accès à leur propre force de travail. En effet, dans la plupart des sociétés, les femmes ont une telle charge de travail quotidienne au service de leurs familles, qu'elles n'ont aucun moment à leur disposition pour s'investir dans leur propre épanouissement. Pour éliminer les disparités entre hommes et femmes, celles-ci devront avoir un égal accès à ces biens communs pour avoir une réelle égalité des chances. La démarche que les femmes doivent accomplir pour acquérir l'autonomie implique qu'elles prennent conscience de ces disparités et qu'elles se mobilisent activement pour accéder à une part juste et équitable des ressources disponibles au sein du ménage et au niveau de l'État.

Dans cette grille d'analyse, l'égalité dans l'accès aux ressources est perçue comme une étape vers l'autonomie des femmes. Le niveau suivant de la grille d'analyse, la prise de conscience, montre cependant que la situation actuelle des femmes en matière d'accès aux ressources disponibles est la traduction d'un système de discrimination envers les femmes.

Lorsque les femmes ont tenté de lever les obstacles empêchant leur accès égal aux ressources disponibles, elles se sont heurtées à une opposition systématique de la part de ceux qui y avaient un libre accès, contre laquelle elles ne peuvent lutter que par une prise de conscience de cette forme de discrimination.

3e niveau : La prise de conscience

A ce niveau, la disparité de statut entre les hommes et les femmes n'est pas abordée comme une donnée empirique, mais comme un système de valeur : la croyance que le statut socio-économique inférieur des femmes et la division traditionnelle du travail font partie de l'ordre naturel des choses, ou qu'ils sont un "don de Dieu". Cette conception est habituellement véhiculée à travers les messages diffusés tous les jours par les mass médias et les manuels scolaires. La démarche de l'acquisition de l'autonomie implique la prise de conscience de ces croyances et pratiques et leur rejet : elle implique de reconnaître que la subordination des femmes ne fait pas partie de l'ordre naturel des choses, mais est imposée par un système de discriminations qui, parce qu'il est socialement construit, peut aussi être socialement modifié.

Pour comprendre la raison de cette disparité, il faut concevoir le processus de développement en terme d'inégalité structurelle : ce genre de problème ne provient pas de carences intrinsèques des femmes, mais plutôt d'un système de discrimination institutionnalisée à l'égard des filles et des femmes. Cela suppose une capacité d'analyse critique de la société, de reconnaître comme discriminatoires des pratiques jusque là considérées comme "normales", comme faisant partie de l'ordre naturel des choses et ne pouvant donc pas être changées. Cela suppose la compréhension de la distinction entre les rôles sexuels et les rôles déterminés selon le genre, ces derniers pouvant être modifiés puisque relevant de pratiques socio-culturelles.

En conséquence, l'égalité dans la division sociale du travail devrait être recevable, tant pour les hommes que pour les femmes, et ne devrait pas entraîner de domination économique ou politique des uns envers les autres.

La reconnaissance de l'égalité entre les hommes et les femmes en vue d'un développement équitable constitue la base de la notion de "*conscience de genre*" : elle représente l'élément idéologique le plus important dans la démarche de l'acquisition de l'autonomie ainsi qu'une base conceptuelle dans la mobilisation autour des questions d'inégalité des femmes par rapport aux hommes.

4e niveau : La participation

C'est à ce niveau de la participation que les disparités hommes-femmes apparaissent les plus visibles. Dans la plupart des pays en développement, on ne trouve qu'une minorité de femmes dans les assemblées législatives ou à des postes de direction d'entreprises privées ou publiques : il est facile de quantifier ce phénomène. La participation, telle qu'entendue ici, signifie que les femmes sont impliquées activement, et autant que les hommes, dans le processus de développement, particulièrement au niveau de la prise de décision et de responsabilité.

Dans le cadre d'un projet de développement communautaire, cela implique que les femmes sont présentes à toutes les étapes du cycle de gestion : l'évaluation des besoins, l'identification des problèmes, la planification des stratégies à utiliser, leur mise en oeuvre, leur gestion et leur contrôle, et l'évaluation des résultats. L'égalité de participation signifie que les femmes des communautés cibles des projets sont associées aux prises de décisions, et ce, proportionnellement à leur représentation au sein de ces communautés. L'égalité de participation est difficile à obtenir dans une société à caractère patriarcal, il est nécessaire de soutenir avec vigueur la mobilisation des femmes dans ce sens.

L'amélioration de la représentation sociale des femmes, preuve de cette participation équitable, leur permet d'accéder au niveau du pouvoir où se prennent les décisions et, éventuellement d'y occuper une place équivalente à celle des hommes.

5e niveau : Le contrôle, la maîtrise

Au niveau du contrôle, la disparité se situe dans le rapport au pouvoir. Par exemple, au sein du ménage, le contrôle du mari sur le travail de sa femme et sur le revenu qui en découle peut ne pas entraîner d'amélioration de ses conditions de vie ni de celles de ses enfants malgré l'accroissement de la rentabilité. Il n'y a donc pas de corrélation entre l'effort fourni et sa récompense : la femme fournit l'effort, le mari récolte les bénéfices. Une meilleure participation des femmes dans les processus de prise de décision constitue une étape importante vers l'acquisition de leur autonomie, seulement si cette participation leur permet une meilleure maîtrise des facteurs de production, un accès égal aux biens communs et une répartition équitable des bénéfices. L'égalité de contrôle signifie un partage équilibré du pouvoir entre les hommes et les femmes, de sorte qu'aucun d'eux ne domine l'autre, que les femmes exercent le pouvoir aux côtés des hommes et influent sur le cours de leur destinée et de celle de leur famille et de leur société. Pour conclure ce chapitre, nous dirons que l'égalité de participation et de contrôle sont des pré-requis à l'égalité entre les hommes et les femmes en ce qui concerne la satisfaction des besoins essentiels.

EVALUATION DU THEME 4.I

- Qu'entendez-vous par le mot genre ?
- Qu'est-ce qui caractérise le genre d'une personne ?
- Comparez les comportements des femmes et des hommes des sociétés du Sud-Ouest du Pacifique et du temps des croisades à ceux des femmes et des hommes de votre propre société et relevez les différences.
- Qu'est-ce que ces différences nous disent sur le **genre** par opposition au **sexe** ?
- Qu'est-ce qui explique les différences de comportement observables entre ces sociétés et la vôtre ?
- Que doit-on entendre par rôle de genre? Illustrez votre définition par des exemples.
- Quelles sont les différences entre les rôles de genre et les rôles de sexe ?
- Qu'appelle-t-on analyse selon le genre ?
- Quelles sont les caractéristiques principales de l'approche par le genre ?
- Quelle est la conception du développement dans l'approche par le genre ?
- Expliquez les différences politiques d'implication des femmes utilisées par l'approche par le genre.
- Quelles sont les outils de l'approche par le genre que vous connaissez ? Expliquez-les.

Stéréotypes relatifs aux rôles de sexe

OBJECTIF GENERAL

Amener les participants à être attentifs aux stéréotypes sexistes autour d'eux et à les combattre afin d'encourager la participation des filles et des femmes à l'enseignement et à la formation.

RESULTATS ATTENDUS

A la fin de ce thème, vous devriez être capable de :

- expliquer ce que sont les stéréotypes sexistes;
- combattre les stéréotypes sexistes dans votre milieu de vie;
- être attentif aux divers stéréotypes sexistes, à leurs modes de transmission et à leurs conséquences autour de vous.

CONTENU

Ce thème comprend deux sous-thèmes et des questions d'évaluation:

Sous-thème 4.II.1: Que doit-on entendre par stéréotype sexiste ?

Sous-thème 4.II.2 : Canaux de transmission des stéréotypes sexistes et leurs conséquences sur les individus et la société

Questions d'évaluation

Sous-thème 4.II.1:

QUE DOIT-ON ENTENDRE PAR STEREOTYPE SEXISTE?

1. Objectif pédagogique

→ expliquer à l'aide d'exemples ce que sont les stéréotypes sexistes.

2. Pré-test

➤ Qu'entendez-vous par le terme 'stéréotype' ?

3. Activités

Activité 1.1

- ❖ Lecture silencieuse de la **fiche de lecture 2.1** *Notions de stéréotypes sexistes*.
- ❖ Les participant(e)s sont invité(e)s à donner des exemples de stéréotypes sexistes dans leur propre milieu de vie.
- ❖ Puis ils/elles discutent autour de la question suivante:

➤ les stéréotypes sexistes reflètent-ils la réalité des situations ?

Activité 1.2

- ❖ Les participants se répartissent en petits groupes de même sexe et ils/elles reçoivent deux feuilles du tableau à feuilles mobiles et des crayons.
- L'animateur/trice explique que l'objectif est de voir ce qu'on entend par les stéréotypes de sexe et demande à tous les groupes de citer, comme elles leur viennent à l'esprit, toutes les caractéristiques qu'ils croient, ou qu'on croit communément, être le propre du sexe opposé; par exemple, les femmes sont *bavardes, patientes*. Une fois terminé, ils/elles écriront en haut de la première feuille " les femmes/les hommes sont... "
- Ensuite, il leur est demandé d'établir la même liste pour leur propre sexe, par exemple, les hommes *sont agressifs, n'extériorisent pas leurs sentiments*. Une fois terminé,

ils/elles écriront en haut de la première feuille de cette liste : " les hommes/les femmes sont... "

- ❖ Chaque groupe disposera de 10 minutes pour échanger ses premières réactions devant ces listes.
- ❖ Les feuilles sont ensuite affichées au mur et chaque groupe présente ses idées pendant cinq minutes.
- L'animateur/trice demande " s'il s'agit de certaines des images des hommes et des femmes que l'ont croit généralement vraies dans notre société, et quelles en sont les conséquences pour les hommes et les femmes - par exemple, si l'image masculine est agressive et l'image féminine passive, que peut-il arriver? "
- ❖ Chaque groupe établira la liste de toutes les conséquences qu'il pourra déceler.
- Ces feuilles sont à leur tour afficher au mur et les participants prennent le temps de les lire.
- ❖ Puis l'ensemble des participants discutent autour de cette question et l'animateur/trice fait une synthèse sur les stéréotypes et leurs conséquences.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- lecture silencieuse
- questions-réponses
- commentaires
- discussions/débats en petits groupes/en plénière
- synthèse

b. Supports didactiques

- documents imprimés
- matériel audio-visuel
- tableau à feuilles mobiles,
- crayons, etc.

5. Post-test

- Donnez la définition de "stéréotype sexiste" et appuyez votre définition par des exemples.
- Peut-on parler de stéréotypes typiquement masculins ou féminins ? Expliquez-vous en vous appuyant sur des exemples.

6. Durée: 2 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 2.1

NOTIONS DE STEREOTYPE SEXISTE

Le dictionnaire Larousse définit un stéréotype comme " une personne ou une chose qui paraît conforme à un type banalisé, généralement accepté ". Les stéréotypes relatifs aux rôles de sexe ont aussi été définis comme " des croyances rigides et simplistes selon lesquelles le **mâle et la femelle** possèdent des traits et des caractéristiques psychologiques distincts quoique analogues". Ces croyances tendent à être très largement partagées dans une société donnée. (Basow)

Dans certaines sociétés, par exemple, les stéréotypes suivants sont considérés comme étant le propre soit des hommes soit des femmes.

Féminin

Le sexe féminin est censé être:

émotif
peu agressif
peu apte à prendre des décisions
dépendant
aimable
plein de tact

Masculin

Le sexe masculin est censé être:

peu émotif
très agressif
très porté à prendre des décisions
indépendant
rude
brutal

Les stéréotypes relatifs aux rôles de sexe reflètent-ils la réalité de la situation ?

Il arrive que des stéréotypes reflètent des caractéristiques généralement observables d'un des deux sexes dans un groupe donné. Cependant, les stéréotypes peuvent être injustes parce qu'ils tendent à **généraliser**. Ils sont injustes pour ceux du groupe qui ne possèdent pas ces traits ou ces caractéristiques.

Voir le graphe ci-dessous.

Sexe féminin

A

Émotif

B1

B2

Sexe masculin

C

Peu émotif

Dans le graphe

A = Personnes de sexe féminin qui sont émotives

B1 = Personnes de sexe féminin qui sont peu émotives

B2 = Personnes de sexe masculin qui sont peu émotives

C = Personnes de sexe masculin qui sont émotives

Ce graphe montre que le stéréotype ne reflète pas les différences de comportement réel. Il importe de s'en souvenir.

Sous-thème 4.II.2:

CANAUX DE TRANSMISSION DES STEREOTYPES SEXISTES ET LEURS CONSEQUENCES SUR L'INDIVIDU ET LA SOCIETE

1. Objectif pédagogique

➔ identifier les modes de transmission ainsi que les conséquences des stéréotypes sexistes sur l'individu et la société

2. Pré-test

- Avez-vous déjà réfléchi sur les conséquences des stéréotypes sexistes sur vous-même et votre communauté?

3. Activités

Activité 2.1 :

Étude de cas

- ❖ Lecture silencieuse du texte Le rêve d'Anesu (voir annexe V)
- ❖ Les participant(e)s sont invité(e)s à répondre aux questions suivantes :
 - Quels sont, d'après ce texte, les modes de transmission des stéréotypes sexistes?
 - Connaissez-vous d'autres modes de transmission des stéréotypes sexistes dans votre milieu?

Activité 2.2

- ❖ Les participant(e)s se répartissent en petits groupes de 5-6 personnes pour :
- ❖ étudier le tableau A ci-dessous sur les personnes inculpées par type de crime et délit et par sexe et répondre aux questions suivantes :
 - a) Quels sont, selon vous, les facteurs qui contribuent au différentiel entre les niveaux de criminalité des hommes et des femmes? La stéréotypie des rôles de sexe pourrait-elle être un de ces facteurs ?
 - b) Discutez de l'impact et des conséquences vraisemblables des stéréotypes relatifs aux rôles de sexe sur les progrès accomplis à l'école par les élèves selon leur sexe.
 - c) Discutez de l'impact de la stéréotypie des rôles de sexe sur les services de conseil d'orientation dans les écoles.
 - d) Comment se fait la transmission des stéréotypes relatifs aux rôles de sexe par les enseignant(e)s et les écoles ?
 - e) Discutez la phrase suivante: " A l'école, les sciences sont pour les garçons et l'histoire et la littérature sont pour les filles"
- ❖ Les réponses sont inscrites sur le tableau à feuilles mobiles et discuter en groupe.
- L'animateur/trice fait une synthèse avec l'aide des participant(e)s.

Tableau A

Personnes condamnées par type de crime ou délit et par sexe, 1994-1997

➔ Remplir et actualiser le tableau selon les pays

TYPE DE CRIME OU DELIT	1994		1995		1996		1997	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Soustraction à la justice								
Viol								
Homicide								
Meurtre								
Vol de véhic. à moteur								
Vol aggravé								
Cambriolage								
Violation de domicile								
Incendie volontaire								
Total								

👉 En faisant la synthèse, l'animateur s'assure que les aspects suivants ont été abordés:

Vecteurs de la transmission des stéréotypes sexistes:

- les parents
- les pairs
- les enseignant(e)s
- l'école
- autres...

- Conséquences des stéréotypes sexistes sur les individus et sur la société
- sur les individus:
 - . la conformité (la gestion de l'impression produite, l'auto-accomplissement de cette croyance)
 - . la conception de soi (estime de soi, confiance en soi, champ de maîtrise, etc.)
- pour la société:
 - . exemple dans le monde de l'emploi

4. Méthodologie

a. Méthodes

- étude de cas
- lecture silencieuse
- questions-réponses
- commentaires
- discussions/débats en petits groupes/en plénière
- synthèse

b. Supports didactiques

- documents imprimés,
- tableau à feuilles mobiles, etc.

5. Post-test

- Citez et expliquez les modes de transmission des stéréotypes sexistes dans votre pays.
- Quelles sont les conséquences des stéréotypes sexistes sur les individus et la société?
- Discutez de l'impact et des conséquences vraisemblables des stéréotypes relatifs aux rôles de sexe sur les progrès accomplis à l'école par les élèves selon leur sexe.
- Discutez de l'impact de la stéréotypie des rôles de sexe sur les services de conseil d'orientation dans les écoles.

6. Durée: 4 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 2.2

MODES DE TRANSMISSION ET CONSEQUENCES DES STEREOTYPES SEXISTES SUR L'INDIVIDU ET LA SOCIETE

I. Transmission des stéréotypes sexistes

Le principal mode de transmission entre les générations des stéréotypes relatifs aux rôles de sexe est le *processus de socialisation*. D'après Susan Basow, le processus de socialisation a ce qu'on appelle:

1. des *agents de socialisation*, qui sont notamment:
 - a) les parents
 - b) les enseignant(e)s
 - c) les pairs
2. des *vecteurs de socialisation*, qui sont notamment:
 - a) l'école
 - b) les médias
 - c) la langue
 - d) le jeu
 - e) l'art et la musique
 - f) la religion, etc.

Parmi les agents et les vecteurs de socialisation, les plus pertinents du point de vue de ce qui nous intéresse sont les parents, les enseignant(e)s et l'école.

Les parents

Dès sa naissance, les parents commencent à transmettre à l'enfant des stéréotypes relatifs aux rôles de sexe. Les filles et les garçons ne sont pas traités de la même manière; ils portent des habits différents, on leur donne des jouets différents (des ballons de foot, des flèches, etc. pour les garçons; des poupées, des vêtements pour les habiller, pour les filles). Les jouets qu'on donne aux filles soulignent leur rôle de ménagère.

Les enseignant(e)s

Les enseignant(e)s renforcent les stéréotypes relatifs aux rôles de sexe que l'enfant apprend à la maison. Les enseignant(e)s ont eux aussi tendance à traiter les garçons et les filles différemment dans l'attribution des devoirs, des récompenses et des punitions scolaires. Les enseignant(e)s pourront, par exemple, avoir tendance à réprimander les garçons plus sévèrement que les filles en cas de mauvais résultats dans des matières comme les mathématiques et les sciences parce qu'ils sont " censés " faire mieux qu'elles dans ces disciplines.

L'école

L'école transmet, de diverses manières, beaucoup de stéréotypes concernant les femmes et les hommes. Dans certains pays, par exemple, on n'enseigne certains types de matières qu'aux garçons, ou qu'aux filles; par exemple, on pourra enseigner aux garçons le dessin industriel ou le travail du bois et du métal, et aux filles l'économie domestique, le secrétariat, etc.. Les écoles proposent aussi des jeux différents aux garçons et aux filles; par exemple, les filles joueront au badminton et les garçons au football. La plupart des jeux des garçons ont tendance à être plus axés sur la compétition que les jeux des filles.

II. Conséquences des stéréotypes sexistes sur l'individu et la société

Les stéréotypes relatifs aux rôles de sexe peuvent avoir des effets positifs et négatifs sur les deux sexes dans la société. Si le stéréotype qui décrit un groupe de personnes du même sexe est négatif, il pourra avoir des effets négatifs sur certains de ses membres, et réciproquement.

→Voici quels sont les principaux effets sur les individus des stéréotypes relatifs aux rôles de sexe:

1. La conformité

Beaucoup de gens ont tendance à se conformer aux stéréotypes selon deux modes principaux:

- le calque de du comportement attendu
- l'auto-accomplissement de la croyance.

a) Le calque du comportement attendu

Pour se faire accepter dans la société, les individus peuvent adopter un comportement qui corresponde à la représentation que les stéréotypes donnent de leur sexe respectif, c'est-à-dire qu'ils agissent de manière à répondre à ce qu'on attend implicitement d'eux en tant que garçon/fille. Ainsi, les filles peuvent avoir tendance à se montrer timides, soumises, sages, etc. Elles pourront se conformer à des stéréotypes très négatifs; par exemple, celui qui veut

que les filles ne soient pas bonnes en mathématiques et en sciences. Les garçons quant à eux pourront à l'inverse s'efforcer d'être bons en mathématiques parce que c'est ce que la société attend d'eux. Ils pourront aussi s'efforcer d'être agressifs et sûrs d'eux, ne serait-ce que pour donner aux autres l'impression qu'ils sont de " vrais hommes ".

Les gens qui se conforment aux stéréotypes par souci de gestion de l'impression qu'ils produisent ne croient pas nécessairement en ces stéréotypes. Ils se bornent à s'y conformer pour produire l'impression voulue sur les autres.

b) L'auto-accomplissement de la croyance

L'effet des stéréotypes relatifs aux rôles de sexe s'établit à une beaucoup plus grande profondeur lorsque les gens s'y conforment à travers ce qu'on appelle " l'auto-accomplissement de la croyance ". Lorsque la conformité est de ce type, on a tendance à croire au stéréotype (autrement dit, on le considère comme la meilleure façon de se comporter en tant qu'homme ou que femme). Ainsi, si l'on est de sexe masculin, on croira que les hommes se doivent d'être agressifs. Si l'on est de sexe féminin et que les femmes sont censées " ne pas être bonnes en mathématiques et en sciences ", on se fera un devoir (négatif) de ne pas réussir dans ces matières. Des filles pourront ainsi cesser de travailler sérieusement dans ces matières parce qu'elles croient qu'elles n'en sont pas capables. Si, par ailleurs, le sexe masculin est censé être " bon en mathématiques et en sciences ", les garçons se feront un devoir (positif) de correspondre au stéréotype. Et ils travailleront dur pour obtenir de bons résultats dans ces matières. Tout cela se fait inconsciemment, les garçons et les filles ne se rendant pas compte qu'ils sont en train de répondre à un stéréotype.

Les différents mécanismes de mise en conformité tendent à produire dans la société bon nombre de femmes et d'hommes qui se conduisent de manière stéréotypée.

Il importe que le/la formateur/trice sensibilise les participant(e)s à l'existence de stéréotypes dans toute société et les avertisse des dangers qu'il peut y avoir à se conformer à des stéréotypes négatifs. Les filles pourront obtenir de meilleurs résultats si elles réalisent que les mathématiques et les sciences, ce n'est pas que pour les garçons.

2. La conception de soi

Les stéréotypes relatifs aux rôles de sexe peuvent aussi affecter la conception qu'une personne se fait d'elle-même. La *conception de soi* désigne la façon dont la personne se voit elle-même.

La conception de soi incorpore d'autres concepts, notamment:

- l'estime de soi - comment on se considère soi-même;
- la confiance en soi - l'évaluation de ses propres capacités;
- le champ de maîtrise - le sentiment de maîtriser sa propre vie.

Les stéréotypes relatifs aux rôles de sexe contiennent plus d'éléments négatifs pour le sexe féminin que pour le sexe masculin.

a) L'estime de soi

Les recherches montrent que, pendant l'adolescence, les degrés d'estime de soi sont à peu près les mêmes chez les garçons et chez les filles. Toutefois, dès la fin de l'adolescence " il apparaît que l'estime de soi est, pour les deux sexes, en corrélation avec le jeu de rôles caractéristiques de chaque sexe ". Les filles ont tendance à se juger moins importantes que les hommes. Dès lors, le degré d'estime qu'elles ont pour elles-mêmes est sensiblement inférieur à l'estime de soi des garçons.

b) La confiance en soi

Des recherches menées aux États-Unis ont fait apparaître des différences frappantes entre les sexes dans le domaine de la confiance en soi et en ses propres moyens face aux tâches à accomplir. Il est apparu que les personnes de sexe masculin manifestent une confiance beaucoup plus grande en leur capacité d'accomplir diverses gammes de tâches que les personnes de sexe féminin. Les hommes seraient aussi plus ambitieux pour eux-mêmes et plus confiants que les femmes.

Les femmes, en revanche, ont tendance à sous-estimer leur capacité d'effectuer certaines tâches. Les hommes ont, en moyenne, tendance à s'attaquer à des tâches plus difficiles, alors que les femmes s'en détournent.

c) Le champ de maîtrise

Généralement, les femmes ont été rendues dépendantes dès l'enfance et ont du mal à maîtriser leur propre destin, c'est-à-dire à le prendre en mains.

En ce qui concerne, donc, la " conception de soi ", les stéréotypes relatifs aux rôles de sexe ont tendance à avoir, à divers égards, des effets négatifs sur les femmes et positifs sur les hommes.

→ Au niveau social, les stéréotypes relatifs aux rôles de sexe peuvent avoir des effets négatifs ou positifs lorsqu'ils servent de normes pour l'évaluation des autres (Susan Basow).

Par exemple, les stéréotypes attribués aux femmes aboutissent en général au **préjugé et à la discrimination à l'encontre des femmes**. Il en est plus particulièrement ainsi dans le monde de l'emploi. Les femmes pourront être jugées moins fiables à leur poste de travail parce qu'elles ont à s'occuper de leurs enfants. En revanche, les hommes pourront être considérés comme des employés plus fiables parce qu'ils sont censés ne pas avoir à s'acquitter de cette fonction.

EVALUATION DU THEME 4.II

- Donnez la définition de "stéréotype sexiste" et expliquez votre définition en vous appuyant sur des exemples.
- Peut-on parler de stéréotypes typiquement masculins ou féminins ? Expliquez-vous en vous appuyant sur des exemples.
- Citez et expliquez les modes de transmission des stéréotypes sexistes dans votre pays.
- Quelles sont les conséquences des stéréotypes sexistes sur les individus et la société ?
- Discutez de l'impact et des conséquences vraisemblables des stéréotypes relatifs aux rôles de sexe sur les progrès accomplis à l'école par les élèves selon leur sexe.
- Discutez de l'impact de la stéréotypie des rôles de sexe sur les services de conseil d'orientation dans les écoles.

L'équité des sexes à l'école

OBJECTIF GENERAL

Sensibiliser les participant(e)s aux problèmes scolaires rencontrés par les filles. Le thème a été également choisi pour sensibiliser les formateurs/trices et les enseignant(e)s à des méthodologies et des stratégies qui prennent en compte l'équité entre les sexes pour leur fournir des outils leur permettant de combattre ces problèmes.

RESULTATS ATTENDUS

A l'issue de ce thème, vous devriez être capable de:

- ➔ mesurer l'ampleur des problèmes survenant dans la scolarité des filles;
- ➔ identifier et utiliser des stratégies propres à élargir le champ des possibilités scolaires offertes aux filles;
- ➔ vous servir de méthodes pédagogiques adaptées aux spécificités de chaque sexe, propres à améliorer l'accès des filles à l'école, leur capacité de mémorisation, leur travail en classe, donc leurs progrès et leur réussite scolaire.

CONTENU

Ce thème comprend deux sous-thèmes et des questions d'évaluation:

Sous-thème 4.III.1: La problématique de l'équité entre garçons et filles à l'école

Sous-thème 4.III.2: Facteurs ayant une incidence sur la scolarité des filles

Questions d'évaluation

Sous-thème 4.III.1:

LA PROBLEMATIQUE DE L'EQUITE DES SEXES A L'ECOLE

1. Objectif pédagogique

➔ Attirer l'attention des participants sur la situation scolaire des filles dans le monde et plus spécialement en Afrique.

2. Pré-test

Avant de venir participer à cet atelier, il vous a été demandé d'effectuer des recherches qui vous permettent de répondre maintenant à la question suivante :

- Quels sont les taux d'alphabétisation, de scolarisation, de redoublement, d'échec et d'abandon des filles dans les enseignements primaire, secondaire et supérieur dans votre pays ?

3. Activités

Activité 1.1

- L'animateur/trice fait un exposé introductif sur la problématique de la scolarisation des filles (des transparents pouvant être utilisés sur un rétroprojecteur pour faciliter la compréhension du problème). Cet exposé servira de support aux travaux des participant(e)s.
- ❖ Il leur est demandé de décrire brièvement la situation scolaire des filles dans leur pays, à tous les niveaux (voir aussi annexe IX " Accès des filles à l'enseignement primaire et secondaire et leur représentativité dans les filières scientifiques : le cas du Cameroun ").
- ❖ Puis un débat et des commentaires prennent place.
- L'animateur/trice fait une synthèse qui souligne la situation scolaire des filles dans le monde et en Afrique.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- exposé
- discussions/débats en groupes
- commentaires
- synthèse

b. Supports didactiques

- documents imprimés,
- transparents, rétroprojecteur, etc.

5. Post-test

- Indiquez comment vous voyez la situation scolaire (alphabétisme, taux de scolarisation, de redoublement, d'échec, d'abandon) des filles dans votre pays.

6. Durée: 2 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 3.1:

LA PROBLEMATIQUE DE L'EQUITE DES SEXES A L'ECOLE

Malgré l'augmentation de la proportion de filles dans les effectifs inscrits, la population féminine reste en retard sur la population masculine en matière d'éducation dans de nombreux pays du tiers monde, et en particulier en Afrique. Dans maints pays africains, le taux d'alphabétisation des femmes est extrêmement faible. Le taux d'analphabétisme moyen des femmes africaines en 1995 a été estimé à 62 %, contre 41 % pour les hommes. La situation varie d'un pays à l'autre; les taux d'analphabétisme vont de plus de 80 % au Niger, en Sierra Leone, en Somalie et au Soudan à 10 % seulement à l'île Maurice (UNESCO/UNICEF, 1995, 25).

Dans de nombreux pays du tiers monde, le taux d'abandon scolaire des filles a tendance à être assez élevé. Le nombre d'étudiantes va diminuant aux niveaux du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et à celui de l'enseignement supérieur en raison précisément du fort taux d'abandon des filles. Les données disponibles font apparaître au niveau tertiaire un déséquilibre des effectifs en faveur des garçons, manifeste en Afrique subsaharienne, au Moyen-Orient et en Asie méridionale (Banque mondiale, 1994, xi).

D'une manière générale, le problème que pose l'éducation de la population féminine est immense et constitue une difficulté majeure sur la voie de la réalisation de "l'éducation pour tous (EPT)". Il y a environ 80 millions de filles qui n'ont pas accès à l'enseignement primaire, 350 millions de femmes qui sont analphabètes et 100 millions d'enfants et d'adultes qui ne vont pas au terme de leur scolarité élémentaire. (UNESCO/UNICEF, 1995, 13).

Sous-thème 4.III.2:

FACTEURS AYANT UNE INCIDENCE SUR LA SCOLARITE DES FILLES

1. Objectifs pédagogiques

- ➔ citer et expliquer les facteurs pouvant avoir une incidence négative sur la scolarité des filles;
- ➔ identifier et utiliser des stratégies propres à élargir le champ des possibilités scolaires offertes aux filles.

2. Pré-test

- Quels sont les facteurs susceptibles d'influer négativement sur l'éducation des jeunes en général dans votre milieu?

3. Activités

Activité 2.1

Travail en groupes

- ❖ Les participants se répartissent en quatre groupes:
 - le premier groupe identifie et discute des facteurs historiques et politiques susceptibles d'avoir une incidence négative sur la scolarité des filles ;
 - le deuxième groupe réfléchit sur les facteurs économiques ;
 - le troisième sur les facteurs socioculturels ;
 - le quatrième groupe discute des facteurs liés à l'école même, ainsi que des mesures à prendre pour promouvoir l'égalité entre les sexes en matière d'éducation dans un pays
- ❖ (voir Annexe II " Causes de l'inégalité des filles et des garçons à l'école, 69 ; Annexe III " Effets du faible taux de scolarisation et des disparités persistantes ", 70 et Annexe IV " Les causes et les conséquences de la sous-scolarisation des filles : cas du Burkina-Faso ").
- ❖ Les groupes se réunissent en plénière pour commenter et analyser les résultats des discussions présentés par le rapporteur de chaque groupe.
- L'animateur/trice fait la synthèse en apportant des éclaircissements sur les points qui n'ont pas été bien compris et en insistant particulièrement sur les effets de la faiblesse de la scolarisation des filles et les stratégies à prendre pour l'amélioration de leur situation scolaire.

Activité 2.2

- ❖ Lecture silencieuse de la **fiche de lecture 3.2** *Facteurs ayant une incidence négative sur la scolarité des filles.*
- ❖ Les participant(e)s sont invité(e)s :
 - à discuter des manières sous-jacentes dont l'école prépare les garçons et les filles à exercer leurs rôles professionnels et sociaux à l'âge adulte.
 - et à dire quel rôle les conseillers/ères d'orientation scolaire peuvent jouer pour promouvoir l'équité entre les sexes dans les écoles ?
 - Comment les enseignant(e)s peuvent-ils améliorer leur manière de faire la classe en vue de promouvoir l'équité entre les sexes dans le domaine de l'éducation ? (voir aussi annexe VI sur les activités visant à rompre avec les stéréotypes sexistes).

Activité 2.3

- ❖ Les participant(e)s se répartissent en trois groupes, chaque groupe débattant pendant dix minutes sur les mesures éventuelles qu'il/elles pourrait prendre en tant qu'enseignant(e)
 - a) en classe (1er groupe)
 - b) à l'école (2ème groupe)
 - c) dans l'organisation propre à votre profession (3ème groupe)
- ❖ En plénière, chaque groupe rend compte du résultats de ses débats.
- L'animateur/trice leur demande ensuite de vérifier si les propositions formulées figurent parmi celles qui sont répertoriées ci-dessous. (voir également annexe VIII "l'interaction en classe")

👉 - dans la salle de classe, l'enseignant(e) (e) peut :

- examiner ses attitudes et présomptions quant au genre ;
- évaluer ses actions et comportements envers les filles et les garçons de sa classe ;
- éviter d'étiqueter les élèves sur la base du sexe ;
- éviter de classer les disciplines et les connaissances comme "masculines" ou "féminines";
- encourager chez les filles une perception et une confiance en soi positives;
- motiver les filles à réussir en augmentant les attentes vis-à-vis de l'école et en prenant le temps de les aider à surmonter les problèmes découlant de leur socialisation par le genre ;
- accroître la prise de conscience de ses élèves quant au genre en abordant la question de genre en classe.

☛- à l'école, l'enseignant(e) peut :

- lancer un débat sur les problèmes de genre lors des réunions du personnel
- identifier des domaines où il y a nécessité de changer
- développer des matériels pédagogiques non sexistes dans sa discipline
- rencontrer les parents des filles afin de les conseiller quant aux moyens par lesquels ils peuvent aider leurs filles à réussir.

☛- dans l'organisation professionnelle, l'enseignant(e) peut :

- introduire le problème de l'égalité entre les genres pour discussion
- inciter l'organisation à adopter une politique spécifique relative à l'égalité entre les genres dans l'éducation
- encourager l'organisation des enseignant(e)s à exercer des pressions pour l'adoption de politiques et de mesures au niveau gouvernemental visant à parvenir à l'égalité entre les genres.

EN CONCLUSION :

Le maître/la maîtresse dans sa classe doit :

1. accorder une attention égale aux filles et aux garçons dans et hors de la classe
2. encourager les filles à participer aux discussions et à répondre aux questions
3. attribuer aux filles des fonctions de chef de file et de responsable de classe ; ex. : chef de groupe pendant des travaux de groupe.
4. donner aux filles des tâches et responsabilités autres que celles généralement données aux filles.
5. confier aux garçons des tâches et des responsabilités généralement associées aux filles, comme le balayage de la classe.
6. créer et entretenir des liens entre enseignant(e)s.
7. concevoir avec la classe et les autres enseignant(e)s des activités où les stéréotypes de genre sont brisés; par exemple :
 - a) jeux de rôle où les filles tiennent le rôle du mécanicien, du pilote, de l'ingénieur, etc.
 - b) des histoires où le héros est aventureux est une fille.
8. lancer des activités rémunératrices avec les collectivités pour soutenir la scolarisation des filles (ex. les associations des mères éducatrices - AME)

Pour soutenir la scolarisation des filles, les Associations des mères éducatrices entreprennent des activités rémunératrices selon les spécificités de chaque région telles

que : teinture, moulins, champs collectifs, fabrication de beurre de karité, soumbala, pâte d'arachide etc.; afin de participer à la vie de l'école par :

- l'achat des fournitures scolaires pour les élèves
- résolution des problèmes sociaux (élèves nécessiteux)

❖ **EVITEZ DE :**

1. Laisser les garçons dominer, brutaliser ou ridiculiser les filles.
2. Laisser les filles accepter de se faire dominer, brutaliser ou ridiculiser par les garçons.
3. Étiqueter négativement les filles.
4. Diviser la classe en groupe de garçons et groupes de filles pour toute activité scolaire.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- discussions/débats en groupes
- exposé
- commentaires
- questions-réponses
- lecture silencieuse
- synthèse

b. Supports didactiques

- documents imprimés, etc.

5. Post-test

- Citez et expliquez les facteurs qui sont susceptibles d'avoir une incidence négative sur la scolarité des filles dans votre pays?
- Quels sont les effets de la faiblesse de la scolarisation des filles?
- Quelles stratégies adopter (par toutes les parties prenantes à l'entreprise éducative et par les enseignant(e)s en particulier) pour l'amélioration de la situation scolaire des filles?
- Discutez des manières sous-jacentes dont l'école prépare les garçons et les filles à exercer à l'âge adulte leurs rôles professionnels et sociaux.
- Quel rôle les conseiller(ère)s d'orientation scolaire peuvent-ils jouer pour promouvoir l'équité entre les sexes dans les écoles?
- De quelles manières les enseignant(e)s peuvent-ils améliorer leur manière de faire la classe en vue de promouvoir l'équité entre les sexes dans le domaine de l'éducation?

6. Durée: 4 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 3.2

FACTEURS AYANT UNE INCIDENCE NEGATIVE SUR LA SCOLARITE DES FILLES ET STRATEGIES POUR SON AMELIORATION

De nombreux facteurs entravent la scolarité des filles. Les points suivants n'en abordent que quelques-uns.

1. *Facteurs sociaux, culturels et économiques*

Les données dont on dispose montrent qu'il existe des facteurs sociaux et des facteurs culturels qui font obstacle à la scolarité des filles. En Afrique subsaharienne, certaines pratiques telles que les rites d'initiation sont parfois jugées plus importantes que la fréquentation de l'école. Cette attitude est partagée par les membres de la communauté et les filles elles-mêmes (UNESCO/UNICEF, 1995, 15). De nombreux autres facteurs socio-culturels constituent des obstacles en partie responsables du bas niveau de fréquentation scolaire. Ce sont notamment les tâches du ménage, les mariages précoces, la longueur des parcours à faire pour aller à l'école, les grossesses, etc..

La pauvreté est un autre facteur qui a une incidence négative sur la scolarisation des filles. Il ressort des données disponibles que dans certaines sociétés les parents qui n'ont que peu de ressources à consacrer à l'éducation de leurs enfants continuent à donner la priorité à celle des garçons.

2. *L'école comme vecteur de socialisation des genres*

La culture de l'école peut sembler *neutre* sur le plan du genre. Cependant, dans les faits, les actions, attitudes et comportements que la société élargie considère comme "masculins" sont très valorisés. L'école est un microcosme de la société où elle est implantée. Les normes et les valeurs de l'école, son organisation et sa hiérarchie reflètent celles de la culture dominante.

Le succès à l'école se mesure généralement en termes de comportements et attributs "masculins" tels la compétitivité, l'indépendance d'esprit et la participation active. Les filles qui, dès leur naissance, sont formées à être modestes, dociles et obéissantes peuvent éprouver des difficultés à se comporter selon des manières qui se conforment aux normes et valeurs

“masculines” de l'école. Non seulement l'école est responsable du développement cognitif des élèves, mais encore de leur développement social, et ici encore, les normes et valeurs de la société élargie sont incorporées à la culture de l'école. Les filles sont préparées dans le sens de leurs rôles sociaux et familiaux dans la vie adulte, et elles sont censées se comporter de manière “féminine” vis-à-vis des pairs et du personnel de l'école. Ainsi, l'école peut en fait présenter deux ensembles conflictuels de valeurs et de normes pour les filles : les valeurs et normes académiques “masculines” et les valeurs et normes sociales “féminines”.

Les disciplines et le savoir à l'école sont aussi classés selon le genre. Certaines disciplines sont généralement perçues comme étant “masculines”, par exemple les maths, les sciences, le bâtiment et le travail des métaux, tandis que d'autres, telles la dactylographie et l'économie familiale sont généralement perçues comme étant “féminines”. A l'école, les filles sont orientées vers des disciplines et des travaux pratiques qui sont classées “féminines”, et elles sont exclues de l'acquisition de connaissances et d'aptitudes considérées “masculines” qui sont plus prisées et qui préparent les garçons à des emplois adultes bien rémunérés. Les matériels pédagogiques et didactiques tels les livres peuvent aussi reproduire le genre à l'école en présentant les filles et les femmes sous l'angle de rôles féminins stéréotypés et des caractéristiques et comportements “féminins”. De sorte que l'école en tant que microcosme de la société reproduit le genre. Le *curriculum formel*, ouvertement, et le *curriculum caché*, insidieusement, préparent les filles et les garçons à leurs emplois dans la vie adulte et à leurs rôles sociaux selon le genre.

3. *L'enseignant(e) comme agent de socialisation selon le genre*

Les enseignant(e)s sont aussi membres de la société élargie dans laquelle l'école est implantée. Ils/elles ont eux-mêmes été socialisé(e)s dans la culture dominante et sont donc porteurs d'idées reçues qui entrent avec eux à l'école et dans leur classe. Cela signifie qu'ils/elles ont des attitudes et des attentes différentes à l'égard de leurs élèves selon qu'il s'agit de filles ou de garçons, conformément aux stéréotypes de genre qui ont cours dans l'ensemble de la société. Les hypothèses qui sont les leurs au sujet du comportement social qui sied aux garçons, d'une part, et aux filles, d'autre part, de même que leurs hypothèses relatives aux différences d'aptitudes et de capacités entre les filles et les garçons peuvent les amener à traiter différemment les garçons et les filles. Ainsi débouche-t-on sur l'hypothèse supplémentaire selon laquelle les niveaux et les types de connaissances valables pour les filles sont nécessairement différents de ceux qui valent pour les garçons.

Lors de l'interaction dans la classe, les attentes et les attitudes du maître se transmettent aux élèves. Étant donné que l'identité de l'enfant par rapport à l'école et la perception qu'il a de lui-même dans le cadre scolaire se constituent à travers l'interaction en

classe avec les enseignant(e)s, le maître/la maîtresse peut avoir une profonde influence sur la performance de l'élève. Les filles, qui sont censées être moins bonnes que les garçons dans les matières prestigieuses réputées *masculines*, peuvent en arriver à avoir une conception négative d'elles-mêmes qui aura pour effet de les démotiver, ce qui conduit à obtenir de mauvais résultats. C'est ainsi que les enseignant(e)s peuvent susciter une croyance qui s'accomplit d'elle-même.

Les enseignant(e)s peuvent, par conséquent, être les agents d'un renforcement d'une socialisation primaire des genres comportant une discrimination à l'égard des filles à l'école, et donc des inégalités entre les deux sexes dans le domaine de l'éducation.

Par exemple il existe des études qui indiquent que les enseignant(e)s ont tendance à renforcer autrement les stéréotypes relatifs aux rôles de sexe, par exemple :

- en récompensant ou sanctionnant les filles d'une autre manière que les garçons pour leurs résultats dans certaines matières; ils ont notamment tendance à réprimander les garçons plus sévèrement que les filles lorsqu'ils obtiennent de mauvais résultats dans les disciplines *dures* comme les mathématiques et les sciences (parce qu'ils sont censés être meilleurs qu'elles)
- en ne voyant pas d'inconvénient (cas de beaucoup d'enseignant(e)s) à ce que les filles prennent moins la parole ou participent moins aux discussions en classe parce que les filles sont censées être plus réservées
- en employant un langage et des matériels didactiques sexistes
- en posant davantage de questions aux garçons, etc.

4. Quel rôle les écoles peuvent-elles jouer pour promouvoir l'équité entre les sexes?

Les écoles et les enseignant(e)s peuvent contribuer en profondeur à la création d'un contexte d'étude positif, propre à susciter l'envie de réussir chez les filles au même titre que chez les garçons.

i. Attitudes des enseignant(e)s et des autres autorités scolaires

Pour que l'on puisse promouvoir l'équité entre les sexes dans les écoles, il faut que les attitudes des enseignant(e)s, des directeurs d'établissement et des autres intervenants dans la gestion des écoles changent. Pour trouver des solutions au problème, les maîtres et les directeurs d'établissement doivent d'abord prendre conscience de la situation défavorable dans laquelle se trouve la petite fille. D'où l'importance capitale d'une formation de **sensibilisation à l'équité entre les sexes**.

ii.. Adoption de méthodes pédagogiques soucieuses de l'équité entre les sexes

Les enseignant(e)s devraient employer des méthodes pédagogiques qui prennent en compte les spécificités de chaque sexe. Les enseignant(e)s devraient faire comprendre clairement que chaque élève de la classe compte et a la possibilité de réussir, quel que soit son sexe ou son origine sociale. Le maître/la maîtresse devrait utiliser un langage vierge de toute discrimination à l'égard d'un des deux sexes. Il doit aussi se montrer également attentif aux garçons et aux filles, par exemple, en encourageant sur un mode amical et souple les élèves des deux sexes à poser des questions, à répondre aux questions du maître et d'une manière générale à participer aux discussions qui ont lieu en classe. Les filles doivent se voir accorder la confiance dont elles ont besoin pour se sentir capables de réussir dans les disciplines jusque là réputées masculines.

Le système d'évaluation (notes, commentaires, questions posées aux examens/tests) doivent prendre en compte les besoins spécifiques des filles et des garçons. Les commentaires que les maîtres font aux élèves devraient inciter les filles à être confiante en leur capacité de mieux faire.

L'enseignant(e) doit aussi recourir à des méthodes de nature à promouvoir la sensibilité à l'équité entre les sexes non seulement dans sa classe mais dans tout l'établissement. Il/elle peut charger les élèves de réaliser des projets qui leur permettront d'étudier les sexo-spécificités dans la classe et dans l'école; les élèves pourraient, par exemple, constituer des dossiers sur les questions suivantes :

- répartition du pouvoir entre les sexes dans la hiérarchie de l'école
- à qui, des filles ou des garçons, va l'attention du maître dans la classe
- qui, des filles ou des garçons, contribue le plus aux discussions en classe
- le langage employé en classe par le maître
- le sexisme dans les matériels d'enseignement et d'illustration
- aspects du sexisme dans l'établissement (sur un thème quelconque laissé au choix de l'élève)
- jeux de rôle sur des thèmes pertinents
- études de cas sur des thèmes pertinents
- débats/discussions en classe sur des questions liées aux sexo-spécificités
- création d'un contexte d'étude non sexiste.

iii. Création d'un contexte d'étude non sexiste

Au-delà de l'attention portée à l'équité entre les sexes qui doit caractériser ses méthodes pédagogiques, il faudrait que l'école élabore d'autres stratégies visant à créer un milieu d'apprentissage non sexiste. L'école devrait :

- a) veiller à l'équité des inscriptions
- b) prendre des mesures pour éliminer les autres facteurs qui compromettent les progrès des filles; par exemple, les maîtres pourraient sensibiliser les parents à des problèmes, tels qu'une division du travail inéquitable entre garçons et filles dans la famille, qui sont des causes de médiocrité des résultats obtenus en classe.
- c) lancer un débat sur les questions d'équité entre les sexes dans le cadre des réunions du personnel
- d) mettre au point des matériels pédagogiques non sexistes à l'usage des enseignant(e)s
- e) lancer des idées de modification de la politique appliquée sur des aspects précis de l'équité entre les sexes dans l'enseignement et s'employer à les faire adopter par les responsables des politiques
- f) identifier d'autres domaines dans lesquels des changements doivent intervenir
- g) élaborer des mesures visant à promouvoir le souci d'équité entre les sexes dans la fonction de conseil d'orientation.

EVALUATION DU THEME 4.III

- Donnez votre appréciation de la situation scolaire (alphabétisme, taux de scolarisation, d'échec, d'abandon) des filles dans votre pays.
- Citez et expliquez les facteurs qui sont susceptibles d'avoir une incidence négative sur la scolarité des filles dans votre pays?
- Quels seraient les effets de la faiblesse de la scolarisation des filles?
- Quelles stratégies adopter (par toutes les parties prenantes dans l'entreprise éducative et par les enseignant(e)s en particulier) pour l'amélioration de la situation scolaire des filles?
- Discutez des manières sous-jacentes dont l'école prépare les garçons et les filles à exercer à l'âge adulte leurs rôles professionnels et sociaux.
- Quels rôles les conseiller(ère)s d'orientation scolaire peuvent-ils/elles jouer pour promouvoir l'équité entre les sexes dans les écoles?
- De quelles façons les enseignant(e)s peuvent-ils/elles améliorer leur manière de faire la classe en vue de promouvoir l'équité entre les sexes dans le domaine de l'éducation?

La différenciation des genres dans la société

OBJECTIF GENERAL

- ➔ Sensibiliser les participant(e)s aux différences de situation qui persistent entre les femmes et les hommes dans certains secteurs de la vie.

RESULTATS ATTENDUS

A l'issue du thème, vous devriez être capable de:

- ➔ identifier et expliquer les écarts (en défaveur du genre féminin) entre les genres dans divers domaines de la vie;
- ➔ identifier les tâches quotidiennes des hommes et des femmes dans les foyers à faible revenu de différentes régions du monde;
- ➔ prendre conscience des charges de travail des hommes et des femmes en vue d'une redistribution équitable des tâches .

CONTENU

Ce thème comprend deux sous-thèmes et des questions d'évaluation:

Sous-thème 4.IV.1: Écarts entre les genres: différenciation des genres dans divers domaines de la vie

Sous-thème 4.IV.2: La journée de 24 heures

Questions d'évaluation

Sous-thème 4.IV.1:

ECARTS ENTRE LES GENRES: DIFFERENTIATION DES GENRES DANS DIVERS DOMAINES DE LA VIE

1. Objectif pédagogique

➔ Identifier et expliquer les écarts (en défaveur du genre féminin) entre les genres dans certains domaines de la vie.

3. Pré-test

- Connaissez-vous des domaines où les écarts entre les genres sont vraiment flagrants dans votre communauté de vie? Lesquels?
- Quelles en sont les causes?

3. Activités

Activité 1.1

- ❖ Les participant(e)s discutent des principaux domaines de différenciation entre les genres dans leur pays, notamment en ce qui concerne :
 - a) l'accès aux biens communs
 - b) la transmission (procréation, socialisation et éducation) - voir définition donnée dans la fiche de lecture 4.1
 - c) l'économie formelle et informelle.
- ❖ En ce qui concerne le 1.c) ci-dessus, montez un jeu de rôle sur le travail, par exemple:
 - a) division du travail et des fonctions entre les hommes et les femmes à la maison;
 - b) division du travail dans les activités économiquement rentables comme l'agriculture.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- discussions/débats en groupes
- exposé
- commentaires
- questions-réponses
- jeux de rôle

- synthèse

b. Supports didactiques

- documents imprimés,
- jeux de rôle, etc.

5. Post-test

- A quoi est due la subordination des femmes dans toutes les sociétés du monde ?
- Citez quelques domaines dans lesquels les femmes sont visiblement défavorisées par rapport aux hommes ?
- Comparez les rôles de genre dans les tâches domestiques dans votre pays.

6. Durée : 3 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 4.1

ÉCARTS ENTRE LES GENRES:

DIFFERENTIATION DES GENRES DANS DIVERS DOMAINES DE LA VIE

Au Nord comme au Sud, à l'Est comme à l'Ouest, presque toutes les sociétés du monde ont en commun le problème de la subordination des femmes. Cela est dû aux structures et aux attitudes patriarcales qui perdurent dans ces régions. Quoique les problèmes auxquels les femmes sont confrontées y soient multiples et variés, les femmes constituent, dans le monde entier, une catégorie défavorisée. L'Organisation des Nations Unies a reconnu l'existence de ce problème et, depuis 1975, organise des conférences mondiales pour aborder les multiples difficultés que rencontrent les femmes dans leurs sociétés.

Les données dont on dispose pour 1996 font apparaître des écarts considérables entre les situations respectives de hommes et des femmes au niveau mondial.

Tableau 1

ÉCARTS ENTRE LES GENRES

	<u>FEMMES</u>	<u>HOMMES</u>
Analphabétisme	64 %	36 %
Participation de la population active aux emplois non agricoles dans le monde en développement	29 %	71 %
Politique: femmes et hommes élus au parlement	11 %	89 %
Santé: adultes séropositifs ou atteints du sida (en milliers) :		
. en Afrique subsaharienne	5.447	4.952
. en Asie du Sud et de l'Est	1.374	2.748
. en Amérique latine	197	791
. dans les Caraïbes	133	198
. en Europe de l'Ouest	105	525
. dans les pays du sud-est méditerranéen	10	50
. en Europe de l'Est	2	27

❖ **MORTALITÉ MATERNELLE: environ 500.000 morts par an**

Les chiffres relatifs au VIH/sida montrent que presque partout dans le monde le nombre de personnes qui sont séropositives ou atteintes du sida est plus élevé parmi les hommes. En Afrique subsaharienne, cependant, c'est la population féminine qui est la plus touchée. Cela est dû en partie à des pratiques socioculturelles négatives telles que la polygamie, l'héritage des veuves et le nettoyage sexuel des veuves. La forme moderne de la polygamie pour la plupart des hommes africains mariés consiste à acquérir des concubines ou des " petites amies ".

Il ressort également des données dont on dispose que les taux d'analphabétisme sont plus élevés en Afrique subsaharienne que partout ailleurs. De nombreux facteurs, tels que la crise économique, les conflits, la sécheresse, ont des répercussions sur les budgets de l'éducation de divers gouvernements, ce qui, à son tour, a tendance à avoir une incidence négative sur la scolarité des filles par suite de l'attitude des parents vis-à-vis de la scolarité des filles et des longues distances à parcourir pour aller à l'école.

L'accès aux biens communs

L'inégalité entre les genres est manifeste dans la répartition des biens communs. Les statistiques souvent citées à cet égard restent vraies:

- Les femmes font les deux tiers du travail effectué dans le monde
- Les femmes gagnent le dixième des revenus du monde
- Les deux tiers de la population analphabète du monde sont des femmes
- Les femmes possèdent moins d'un centième des biens du monde.

Le travail : économie et transmission

L'économie

Les femmes et les hommes jouent les uns et les autres des rôles dans les domaines économiques (par exemple, production de biens et de service) et dans la vie publique. Cependant, les rôles associés à la transmission de l'espèce et des valeurs morales et sociales incombent presque entièrement uniquement aux femmes.

Le terme de *transmission* vise aussi bien la transmission biologique, qui comprend la gestation des enfants et l'allaitement des nouveaux-nés et des nourrissons dont seules les femmes sont physiologiquement capables, que la transmission des valeurs morales et sociales par l'éducation et la tenue de la maison (Momsen, 1995, 28).

La transmission sociale inclut donc le soin et l'entretien du foyer (ménage, préparation des repas et soins aux malades) et de la famille (santé, éducation et socialisation des enfants). A ces tâches qui prennent déjà beaucoup de temps, s'ajoutent le ramassage du combustible et l'approvisionnement en eau, la lessive, la préparation et la cuisson des aliments. Ce sont généralement les femmes qui, dans tous les pays du monde, s'acquittent de la plupart de ces tâches, ce qui a pour résultat que, dans le monde entier, les femmes ont des journées de travail plus longues que celles des hommes. Voir le tableau 2 ci-dessous.

Tableau 2

SRI LANKA : LES RÔLES DE GENRE DANS LES TÂCHES DOMESTIQUES

<u>Activité</u>	Rapport (%) du nombre d'heures de travail requis pour chaque tâche	
	<u>Pourcentage d'heures de travail</u>	
	<u>Hommes</u>	<u>Femmes</u>
Préparation des aliments	8	92
Vannage et étuvage du riz	0	100
Conservation des aliments en prévision des temps de disette	20	80
Stockage des céréales à l'époque de la moisson	70	30
Production de fruits, de tubercules, de légumes verts et autres légumes pour la consommation du foyer	20	80
Approvisionnement en eau	2	98
Ramassage du bois à brûler	35	65
Entretien de la maison et de la cour	5	95
Élevage des enfants	10	90
Lavage des enfants et nettoyage du linge	20	80
Soins des malades de la famille	15	85

(Source: J.H. Momsen, 38)

En dépit de son énorme importance, le travail de transmission (familiale et sociale) est sous-évalué. Il n'est pas reconnu comme étant un véritable travail. Les femmes qui travaillent à la maison disent couramment " oh, je ne travaille pas ", alors qu'elles n'arrêtent pas, parce qu'il n'est pas rémunéré et donc peu valorisé.

Sous-thème 4.IV.2:

LA JOURNEE DE 24 HEURES

1. Objectifs pédagogiques

- ➔ Identifier les tâches quotidiennes des hommes et des femmes dans les foyers à faible revenu de différentes régions du monde;
- ➔ Prendre conscience des charges de travail des hommes et des femmes en vue d'une redistribution équitable des tâches .

2. Pré-test

- Décrivez la division du travail entre hommes et femmes dans votre communauté.
- Qu'en pensez-vous?

3. Activités

Activité 3.1

- ❖ Les participant(e)s se divisent en équipes en fonction de leur pays d'origine ou des pays ou régions dans lesquels ils ont vécu ou travaillé.
- ❖ Chaque équipe choisit un groupe social à faible revenu dont les membres de l'équipe ont une connaissance exacte, comme les gens qui vivent de la pêche, les ouvriers sans terres ou une communauté d'un bidonville urbain, et d'en décrire la journée de travail.
- ❖ Les équipes imagineront ensuite le déroulement d'une journée dans la vie d'une épouse et d'un mari dans chaque groupe social au cours d'une saison donnée, que choisira l'équipe.
- ❖ En plénière, les rapporteurs/trices de chaque équipe présentent les résultats des discussions.
- L'animateur/trice fait une synthèse des résultats avec l'aide des participants.

Activité 3.2

Étude de cas

- ❖ Les participant(e)s lisent silencieusement le texte " Mr. Moussa va chez le médecin" (voir fiche de lecture 4.2. L'animateur/trice peut également recommander de travailler le texte Le mensonge de la terre, annexe VII).
- ❖ Ils/elles commentent le texte lu et répondent à la question suivante:
 - que peut-on faire pour obtenir une meilleure reconnaissance de la valeur du travail des femmes et une répartition équitable des tâches dans les ménages?

4. Méthodologie

a. Méthodes

- discussions/débats en groupes
- exposé
- commentaires
- questions-réponses
- étude de cas
- synthèse

b. Supports didactiques

- documents imprimés
- tableaux à feuilles mobiles
- transparents, rétroprojecteur, etc.

5. Post-test

- Comment se présente la division de travail entre hommes et femmes dans votre communauté?
- Existe-t-il des moyens de créer un équilibre paritaire entre les femmes et les hommes en matière de charges de travail?
- Ces changements sont-ils réalisables dans le groupe social que vous avez étudié ou avec lequel vous travaillez?

6. Durée: 3 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 4.2

" MONSIEUR MOUSSA VA CHEZ LE MEDECIN "

- " Quel est votre métier? " demande le médecin
- " Je suis agriculteur ", répond Moussa
- " Avez-vous des enfants ? " demande le médecin.
- " Dieu n'a pas été bon pour moi. Sur 15 qui me sont nés, je n'en ai que 9 de vivants" répond M. Moussa.
- " Votre femme travaille -t -elle ? "
- " Non, elle reste à la maison."
- " Je vois. Que fait-elle de ses journées ? ".
- " Eh bien, elle se lève à quatre heures du matin, va chercher l'eau et le bois, allume le feu, prépare le petit déjeuner et fait le ménage. Ensuite, elle va à la rivière et fait la lessive. Une fois par semaine, elle va à pied au moulin. Après, elle va à la ville avec les deux plus petits de nos enfants et vend des tomates au bord de la route tout en tricotant. Elle achète quelques condiments et retourne assurer le repas de midi.
- " Vous rentrez à la maison à midi ? "
- " Non, elle m'apporte mon repas à environ trois kilomètres de la maison".
- " Et après ? " Pendant que je me repose, elle reste dans le champ pour le sarcler, cherche du bois , puis elle s'en va arroser le jardin."
- " Que faites-vous , le soir après les travaux champêtres ?"
- " Je dois aller parler affaires et boire avec les hommes du village."
- " Et après ?"
- " Je rentre à la maison pour dîner ce que ma femme à préparé."
- " Va-t- elle se coucher après le dîner? "
- " Non, c'est moi qui vais me coucher. Elle a des choses à faire dans la maison jusque vers 21 ou 22 heures."
- " Mais je croyais que vous m'avez dit que votre femme ne travaillait pas."
- "Bien sûr qu'elle ne travaille pas. Je vous ai dit qu'elle reste à la maison."
- " Vous dites qu'elle est sans travail?, cependant je me rends compte, Monsieur Moussa, qu'elle fait cent travaux."

EVALUATION DU THEME 4.IV

- A quoi est due la subordination des femmes dans toutes les sociétés du monde?
- Citez quelques domaines dans lesquels les femmes sont visiblement défavorisées par rapport aux hommes?
- Comparez les rôles de genre dans les tâches domestiques dans votre pays.
- Comment se présente la division de travail entre hommes et femmes dans votre communauté?
- Existe-t-il des moyens de créer un équilibre paritaire entre les femmes et les hommes en matière de charges de travail?
- Ces changements sont-ils réalisables dans le groupe social que vous avez étudié ou avec lequel vous travaillez?

L'animation du groupe classe

Pour installer de façon pérenne chez les maîtres/les maîtresses, de bonnes relations de communication et d'étude avec leurs élèves et notamment les élèves filles, il faut qu'ils/elles soient formé(e)s à l'animation de groupe, et notamment de groupe classe mixte, pour créer une ambiance détendue, un climat propice à l'étude et à la réussite scolaire.

OBJECTIF GENERAL

- ➔ Former les enseignant(e)s aux techniques d'animation de groupes afin d'établir de façon pérenne de bonnes relations de communication et d'étude avec leurs élèves, surtout avec les filles.

RESULTATS ATTENDUS

A la fin de ce thème, vous devriez être capable de:

- ➔ expliquer ce que veut dire "animer le groupe classe"
- ➔ jouer efficacement le rôle du maître/de la maîtresse dans le groupe classe
- ➔ utiliser différentes pratiques susceptibles de faciliter l'animation du groupe classe.

CONTENU

Ce thème comprend deux sous-thèmes et des questions d'évaluation:

Sous-thème 4.V.1: Rôles du maître/de la maîtresse dans le groupe classe.

Sous-thème 4.V.2: Pratiques pour animer le groupe classe.

Questions d'évaluation

Sous-thème 4.V.1:

ROLE DU MAITRE/DE LA MAITRESSE DANS LE GROUPE CLASSE

1. Objectifs pédagogiques

- ➔ expliquer aux participant(e)s ce que veut dire "animer le groupe classe";
- ➔ amener les participant(e)s à jouer efficacement le rôle du maître/de la maîtresse dans le groupe classe.

2. Pré-test

- Que doit-on entendre par animer un groupe ?
- Quels sont les rôles traditionnels d'un animateur de groupe?

3. Activités

Activité 1.1

- ❖ Lecture silencieuse de la fiche de lecture 5.1 *Rôles du maître/de la maîtresse dans le groupe classe*.
- ❖ Répondez aux questions suivantes:
 - Que signifie "animer le groupe classe"?
 - Citez et expliquez les différents rôles que doit jouer le maître/la maîtresse dans le groupe classe.
- L'animateur (trice) fait une synthèse avec l'aide des participant(e)s

4. Méthodologie

a. Méthodes

- lecture silencieuse
- commentaires
- questions-réponses
- synthèse

b. Supports didactiques

- documents imprimés, etc.

5. Post-test

- Que signifie "animer le groupe classe?"
- Citez et expliquez les différents rôles que doit jouer le maître/la maîtresse dans le groupe classe.

6. Durée: 2 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 5.1

ROLES DU MAITRE/DE LA MAITRESSE DANS LE GROUPE CLASSE

Animer le groupe classe consiste essentiellement à coordonner les activités de classe et à réduire au minimum les difficultés issues des types d'interactions dans l'organisation du groupe. Elle consiste aussi à assurer de bonnes conditions de travail et d'étude afin de pouvoir éviter toutes perturbations éventuelles.

Animer le groupe classe c'est aussi agir de façon à organiser et coordonner les facteurs humains et environnementaux propres à la situation de la classe pour que l'instruction puisse se dérouler efficacement.

Elle implique également l'éveil de la conscience de l'élève à l'esprit coopératif grâce à des conditions d'étude lui permettant d'apprécier la valeur de la coopération dans les résultats qu'il obtient et la valeur de ses propres efforts pour surmonter les obstacles à leur réussite.

On regroupe sous l'expression *animation du groupe classe* l'ensemble des méthodes permettant de traiter et de résoudre les problèmes qui nuisent à l'instruction. Cette méthodologie a pour double objectif : d'accroître l'unicité et la coopération du groupe classe et de donner à chaque élève le sentiment de sa dignité et de sa valeur personnelles tout en le mettant en confiance et en lui assurant des conditions de vie et de travail satisfaisantes. Cette nouvelle perspective des fonctions du maître/de la maîtresse en classe requiert de lui/d'elle qu'il/elle y tienne un rôle nouveau.

Le maître/la maîtresse aura ainsi à mener en parallèle des tâches d'instruction et d'animation.

Rôles du maître/de la maîtresse dans le groupe classe

1. Les tâches d'instruction

Le maître/la maîtresse doit organiser l'enseignement des disciplines (lecture, écriture, calcul, etc.) prévues au programme et le contrôle de sa compréhension (devoirs, leçons, exercices d'application).

2. Les tâches d'animation dans le groupe classe

Les tâches d'animation ont pour objectif de créer les conditions favorables pour permettre l'intégration par les élèves des disciplines enseignées. Dans le groupe classe, le rôle d'animateur/trice assigne au maître/à la maîtresse deux grandes tâches :

- celles de facilitation et
- celles de régulation ou de maintenance.

a. Les tâches de facilitation

Ce sont celles qu'accomplit le maître/la maîtresse pour aider sa classe à atteindre par son travail un objectif commun (connaître ce qui lui est enseigné), pour favoriser l'unité interne du groupe et pour créer l'esprit de coopération nécessaire à la réalisation des objectifs fixés. Les actions de facilitation du maître/de la maîtresse sont celles qui organisent dans un groupe les efforts individuels pour que chacun soit capable et désireux de travailler collectivement vers un but commun dans un climat de confiance.

b. Les tâches de régulation ou de maintenance

Elles consistent à dénouer les conflits, à restaurer le moral de chacun et de l'ensemble du groupe, à l'aider à s'adapter aux conséquences de toute modification survenant autour de lui et à s'apprécier mutuellement.

Sous-thème 4.V.2

TECHNIQUES POUR ANIMER LE GROUPE CLASSE

1. Objectif pédagogique

➔ utiliser différentes techniques susceptibles de faciliter l'animation du groupe classe.

2. Pré-test

➤ Connaissez-vous des techniques d'animation de groupes restreints ? Lesquelles ?

3. Activités

Activité 2.1

Travail en groupes

- ❖ Les participant(e)s se répartissent en petits groupes de 8 à 10 personnes.
- Le premier groupe énumère des pratiques de maîtres/maîtresses pouvant constituer un frein ou un obstacle à la participation des élèves, et notamment les filles, en classe et
- le deuxième dresse une liste aussi exhaustive que possible de verbes exprimant des pratiques positives de maîtres pour animer le groupe classe.
- ❖ En plénière une discussion se fait autour des méthodes pratiques identifiées.
- L'animateur/trice aidé(e) par les participants fait une synthèse des débats.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- discussions en petits groupes
- exposé
- commentaires
- questions-réponses
- synthèse

b. Supports didactiques

- documents imprimés, etc.

5. Post-test

➤ Citez et expliquez quelques techniques habituellement utilisées par les enseignant(e)s pour animer le groupe classe.

6. Durée: 2 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 5.2

TECHNIQUES POUR ANIMER LE GROUPE CLASSE

Pour instaurer dans le groupe classe un climat social serein et participatif, voici des méthodes pratiques que le maître/la maîtresse peut employer :

- aider chaque élève à accepter les différences individuelles
- donner à chacun toutes les occasions possibles d'apporter sa contribution régulière aux différentes activités de la classe
- aider chaque élève à comprendre et à accepter des réalités telles que les différences de race, de religion, de statut économique et les inégalités physiques
- organiser le travail de telle façon que les capacités de tous les élèves (filles et garçons) de la classe puissent être utilisées
- montrer assurance et ouverture d'esprit, en expliquant clairement à la classe ce qu'on attend d'elle
- être attentif/ve aux problèmes individuels, collectifs et contribuer à leur solution
- employer l'autodiscipline en éducation et les méthodes actives en enseignement
- susciter la participation des élèves
- renforcer positivement quand il le faut.

➔ Le moral de la classe est en relation directe avec les taux de réussite individuelles. Un moral bas entraîne l'insatisfaction de tous et finit par susciter, chez les élèves, hostilité, agressivité, apathie et indifférence; cet ensemble de facteurs est hautement préjudiciable au travail scolaire. L'animation de la classe est l'élément essentiel qui, bien menée, assure les conditions requises pour l'étude et l'épanouissement des qualités potentielles de chaque élève. En effet des conditions favorables à un fonctionnement harmonieux du système scolaire permettent aux élèves de consacrer toute leur énergie à l'étude et, de ce fait, l'éducation et l'enseignement deviennent plus aisés et plus efficaces.

EVALUATION DU THEME 4.V

- Que signifie "animer le groupe classe" ?
- Citez et expliquez les différents rôles que doit jouer le maître/la maîtresse dans le groupe classe.
- Citez et expliquez quelques méthodes et techniques habituellement pratiquées par les enseignant(e)s pour animer le groupe classe.

ANNEXES

a. ANNEXE I

HISTOIRE D'UNE FEMME CELEBRE EN AFRIQUE : Guimbi Ouattara

GUIMBI OUATTARA, PRINCESSE DE BOBO-DIOULASSO

Fille de Diori et de Makoro OUATTARA, Guimbi naquit à Sya, vers 1836.

Son premier mari étant mort, elle se fixa à Bobo avec mission de surveiller les Bobo-dioula, investis du pouvoir royal. Hospitalière et bonne, elle hébergeait gratuitement colporteurs et émissaires.

Très bienveillante, quoique énergique et ferme, elle s'éleva toujours avec courage contre les exactions commises, réprimandant les coupables et les déférant au chef de l'Etat bobo. Le roi n'entreprenait rien sans la consulter et ses sages avis étaient retenus.

Elle avait ses hommes d'armes, achetés par elle, les entretenait de ses deniers et en fournissait au Roi pour ses expéditions. Des profits de guerre qui lui revenaient, selon la coutume, une bonne partie allait aux oeuvres de bienfaisance, à l'acquisition d'esclaves et à l'achat de munitions de guerre.

A l'arrivée de l'explorateur Binger, la tribu bobo-fing était dirigée par le chef bobo-Dioula Sourou Sanon qui menaça le voyageur de mort. Guimbi le prit sous son auguste protection et le dirigea sous bonne escorte sur Kitidougou, chef lieu de la province voisine de l'État bobo.

Affable dans ses propos et généreuse de cœur, elle protégeait les Français dont elle admirait l'extrême bonté. Au moins une fois par semaine, elle faisait cuire du dolo qu'elle donnait à boire aux tirailleurs de la garnison de Bobo.

Tous ceux qui ont connu cette courageuse femme, blancs et noirs, gardent d'elle un souvenir.

Guimbi mourut à Bobo-Dioulasso en 1919. Paix à ses cendres.

Dominique TRAORE

ANNEXE II

CAUSES DE L'INEGALITE DES FILLES ET DES GARCONS A L'ECOLE

CAUSES HISTORIQUES ET POLITIQUES	CAUSES ECONOMIQUES	CAUSES SOCIO-CULTURELLES	CAUSES PEDAGOGIQUES
Disparités dues à la hiérarchisation	Pauvreté des familles	Discrimination en faveur des garçons	Mauvaise répartition des écoles
Préférence donnée aux garçons sur les filles	Pauvreté des communautés	Statut inférieur de la fille	Séréotypes sexuels dans les manuels scolaires
Scolarisation onéreuse	Manque de moyens matériels	Crainte de déracinement social de la fille	Comportements sexistes des éducateurs
	Manque de moyens financiers	Harcèlement sexuel	Faible encouragement des filles
	Contrainte budgétaire	Ignorance des droits fondamentaux	Insuffisance de formation des maîtres/esses
	Pauvreté de l'État	La fille, placement avantageux	Faible formation en EVF/EMP
		La fille est une étrangère	Inadaptation des programmes au niveau des communautés
			Inadaptation entre l'emploi du temps scolaire et le rôle d'aide familiale

ANNEXE III

EFFETS DU FAIBLE TAUX DE SCOLARISATION ET DES DISPARITES PERSISTANTES

EFFETS SUR LA VIE POLITIQUE ET PUBLIQUE	EFFETS SUR LE DEVELOPPEMENT ECONOMIQUE DU PAYS	EFFETS SUR LE SYSTEME EDUCATIF	EFFETS SUR LA SANTE
Faible accès à un emploi qualifié pour les filles	Faible contribution au développement de l'individu, de la famille, de l'État	Retrait de la fille de l'école	Mauvaise santé de la fille, donc de la population
Absence d'élite féminine	Alourdissement de la dette publique	Faible présence d'enseignant(e)s	Déperditions et abandon des filles
	Faible autonomie financière	Insuffisance de la formation scientifique et technique	Très faible présence de filles à l'école
	Suppression des écoles de filles	Taux d'échec élevé des filles	
	Discrimination à l'égard des filles	Faible proportion des filles à l'école	
		Très faible présence de filles à l'école	

ANNEXE IV

**LES CAUSES ET LES CONSEQUENCES DE LA SOUS-SCOLARISATION
DES FILLES:
CAS DU BURKINA-FASO**

CAUSES	CONSEQUENCES
1. HISTORIQUES ET POLITIQUES	
*réponse aux besoins de l'administration coloniale face à la préciosité (valorisation) de l'instruction : hiérarchisation de la société ; choix privilégié des fils de chefs et de notables à l'inscription ; choix délibéré et sélectif en faveur des garçons.	* inexistence absolue des filles à l'école
*Après les indépendances, recherche d'une élite pouvant assurer le développement du pays.	*absence des femmes parmi les élites du pays
2. ECONOMIQUES	
* Micro - niveau : famille, collectivité. -pauvreté des familles - pauvreté des collectivités	* déséquilibre du taux de scolarisation au détriment des filles
*Micro - niveau : ETAT - contraintes budgétaires - distance école - village - mixité des écoles - suppression des rares écoles de filles	* insuffisance et même inexistence d'écoles de filles. *déséquilibre au niveau de la " taxe de résidence", de la "carte scolaire"

CAUSES	CONSEQUENCES
3. SOCIO-CULTURELLES	
*Réussir pour aider les parents est une mission masculine	
*La non-reconnaissance de cette discrimination par les parents	*discrimination dans la scolarisation des enfants en défaveur des filles
*mariage précoces, mariages forcés.	*faible proportion des filles à l'école
*la fille, objet de renforcement des liens d'amitié et d'intérêts entre les familles	
*la fille, aide familiale irremplaçable	
*la crainte du déracinement social de la fille scolarisée ou déscolarisée	
*influence de certaines religions sur le choix fille/garçon	*Faible taux de scolarisation des filles et déperditions scolaire
4. PEDAGOGIQUES	
*inadaptation des programmes aux besoins des communautés	*faible fréquentation
*inadaptation emploi du temps scolaire et rôle d'aide familiale	
*échos fréquents des filles inscrites à l'école	*refus d'envoyer les filles à l'école d'où leur faible taux de scolarisation
*comportements négatifs de certains maîtres	*désertion des filles
*stéréotypes sexistes dans les manuels	*grossesses indésirées
*manque de formation des enseignant(e)s	*déperdition au cours de la scolarité

ANNEXE V

LE REVE D'ANESU

Anesu a huit ans. Elle rêve de devenir mécanicien comme son cousin, de quelques années son aîné. Elle l'a regardé réparer des voitures et des camionnettes dans sa cour, et elle trouve cela très intéressant. Personne ne semble comprendre son rêve. Les incidents suivants illustrent les réponses qui ont été données à Anesu lorsqu'elle a parlé aux gens de son rêve.

Le frère d'Anesu, Tendayi, jouait avec ses amis dans la cour. Ils fabriquaient des voitures avec du fil de fer que le père de Tendayi lui avait acheté. Après les avoir observés quelques cinq minutes, Anesu s'approcha et demanda :

"S'il te plaît, Tendayi, puis-je jouer aussi ? J'aimerais fabriquer une voiture."

Son frère rit.

" Ne sois pas idiot ! " répondit-il,

" Ce jeu est pour les garçons. Va jouer avec tes poupées".

Anesu avait envie de pleurer. Elle insista. A l'entendre, tous les garçons se mirent à rire.

"Comme ta sœur est marrante ! ", dit l'un des garçons à Tendayi.

La mère d'Anesu observait l'incident par la fenêtre de la cuisine. Elle secoua la tête et soupira.

"Anesu" appela-t-elle, "cesse d'embêter les garçons et rentre. Il y a du travail. Tu n'as pas fini de balayer la maison ".

Le même soir, lorsque son père revint du travail, Anesu lui demanda de lui acheter du fil de fer.

" Pourquoi faire ? ", demanda - t - il.

" Je veux fabriquer des voitures " répondit-elle, " Je veux être mécanicien quand je serai grande ".

Son père se tourna vers sa mère et dit :

" Tu entends ça ? Ta fille est en train de nourrir de drôles d'idées. Tu ferais mieux de la conseiller, elle devient garçonnière ".

La mère d'Anesu regarda sa fille :

" Anesu ". dit-elle, " Viens avec moi à la cuisine et je te montrerai comment faire la vaisselle comme une fille correcte. Tu devrais essayer de t'intéresser aux jeux auxquels les filles s'adonnent. Je ne te vois jamais jouer avec les poupées que je t'ai achetées. Tu pourrais leur

coudre des robes. Je sais, je t'achèterai du tissu et du fil. Tu peux avoir ces choses plutôt que du fil de fer ".

Quelques jours plus tard, en classe, le/la maître(sse) demanda aux enfants d'écrire une rédaction intitulée " Ce que je veux être quand je serai grand(e) ". Bien sûr, Anesu écrivit sur son désir de devenir mécanicien. Après avoir lu la rédaction, le/la maître(sse) fit observer à Anesu : " Ainsi, Anesu, tu veux devenir mécanicien. Que veux-tu à vouloir faire un travail d'homme ? C'est très salissant et pénible. Ne penses-tu pas qu'il serait mieux d'être infirmière ou enseignante ? Toutes tes amies ont écrit qu'elles veulent être infirmières, enseignantes ou secrétaires. Ce sont des professions mieux indiquées pour les femmes ". Anesu soupira : " Oui, monsieur/madame ", répondit-elle.

ANNEXE VI

ROMPRE AVEC LES STEREOTYPES SEXISTES

PREMIERE PARTIE

Nous suggérons ici quelques activités et projets à réaliser en groupe pour rompre avec les stéréotypes de genre.

1. Magazine de la classe

- a) Organisez la participation des élèves à la production d'un magazine de la classe. Nommez une **fille** rédacteur en chef.
- b) Désignez des **filles** pour rédiger des articles sur le sport, les nouvelles de la classe, l'automobile et autres sujets qu'on associe en général aux garçons.
- c) Désignez des **garçons** pour tenir des rubriques de mode, de recettes de cuisine, de diététique et de santé, et autres sujets qu'on associe en général aux filles.

2. Projet portant sur l'histoire

Femmes célèbres de notre société. Les élèves auront des recherches à faire et des récits à écrire sur des femmes remarquables et célèbres de leur pays, de leur région ou de leur communauté.

3. Projets de travaux pratiques et de bricolage

- a) Couture
Faites participer **tous** les enfants à un travail de couture pour fabriquer de petits articles utiles à la maison.
- b) Menuiserie

Faites travailler **tous** les enfants à la fabrication de petits articles en bois utiles à la maison.

4. Théâtre

Divisez la classe en groupes de filles et de garçons. Faites-leur jouer des sketches dans lesquels les **filles** tiendront des rôles de médecins, de détectives et d'explorateurs et les **garçons** des rôles d'infirmiers, d'assistants de détective et d'assistants d'explorateur.

DEUXIEME PARTIE

Travail individuel : répondez par écrit aux questions suivantes.

1. Ces suggestions vous paraissent-elles utiles?
2. En avez-vous déjà mis quelques-unes à exécution? Lesquelles?
3. Quelles autres activités du même genre proposeriez-vous? Suggérez-en au moins deux.
4. Soumettez vos réponses aux autres participants pour en discuter ensemble..

ANNEXE VII

Extrait : LE MENSONGE DE LA TERRE

- 1 - De quoi vivez-vous ici ? Les femmes travaillent-elles ?
- 2 - NON, NOUS NE TRAVAILLONS PAS... NOUS RESTONS A LA MAISON...
- 3 - ... ET NOUS ALLONS CHERCHER L'EAU, RAMASSER LE BOIS, ET NOUS NOUS OCCUPONS DU BETAIL...
- 4 - ... ET NOUS CULTIVONS LE JARDIN, NOUS FAISONS LES SEMIS...
- 5 - ... ET LE SARCLAGE, PUIS LES RÉCOLTES, ET NOUS ALLONS LES VENDRE AU MARCHÉ...
- 6 - ... ET NOUS ACHETONS DE LA NOURRITURE AU MARCHÉ, NOUS PRÉPARONS LES REPAS ET FAISONS LE MÉNAGE...
- 7 - ... NOUS ALLONS A LA REUNION DU GROUPE DES FEMMES POUR LES TÂCHES COMMUNAUTAIRES, COMME LA FABRICATION DES BRIQUES QUI SERVENT A CONSTRUIRE L'ÉCOLE...
- 8 - ... ET NOUS FAISONS LA LESSIVE ET RACCOMMODONS LES VETEMENTS DES ENFANTS QUE NOUS PORTONS ET ÉLEVONS... VOILÀ, C'EST TOUT...
- 9 - ... DONC, NON, NOUS NE TRAVAILLONS PAS!
- 10 - MMM ... Je voulais juste vérifier !

ANNEXE VIII

INTERACTIONS EN CLASSE

Le cadre et la dynamique de la classe sont des facteurs qui doivent retenir toute l'attention des maîtres soucieux de créer un contexte propice à l'étude des filles et des garçons. La dynamique en question est souvent si ordinaire qu'il est facile de la négliger ou de ne pas y prêter attention, à moins d'en faire une analyse précise.

IMAGE D'UN ENSEIGNANT

(i) On pourra utiliser les questions suivantes pour rendre vivant ou visible ce qu'un observateur peu attentif risque de ne pas remarquer.

- Qui (garçons, filles) répond aux questions ?
- Qui pose des questions ?
- Qui a besoin d'être sollicité pour donner une réponse ?
- Quelle est la réaction de la classe devant une mauvaise/bonne réponse donnée par une fille/un garçon ?
- A qui sont posées la plupart des questions?
- Qui paraît s'attendre à des questions?
- Qui ne paraît pas s'attendre à des questions?
- Qui répond ou propose une réponse à des questions qui paraissent difficiles?
- Qu'est-ce que le maître/la maîtresse attend des élèves qui sont des filles? des élèves qui sont des garçons?
- Avec quelle fréquence le maître/la maîtresse adresse-t-il/elle des questions aux filles? et aux garçons?
- Quelles sortes de questions adresse-t-il/elle aux filles? et aux garçons?

(ii) La disposition des élèves dans la classe peut avoir une grande influence sur leur conduite dans un contexte d'étude. Les questions suivantes pourraient être révélatrices à cet égard.

- Le placement des élèves assis en classe s'est-il fait spontanément?
- Qui est assis où (devant, au milieu, au fond) et pourquoi?
- Qui est assis à côté de qui?
- La classe (les garçons et les filles pris individuellement) est-elle satisfaite de ce placement?

GARÇONS ET FILLES DANS UNE CLASSE

(iii) Il est important d'analyser également le comportement des maîtres/maîtresses, surtout pour établir l'incidence et l'influence du " programme occulte " .

- A qui le maître/la maîtresse pose-t-il des questions?
- A qui les plaisanteries et les anecdotes sont-elles le plus souvent adressées?
- Quelles formes de punitions et de récompenses le maître/la maîtresse applique-t-il/elle pour les garçons et pour les filles?
- .Quels sont les actes pour lesquels le maître/la maîtresse punit/récompense fréquemment les garçons et les filles?
- Combien de temps le maître/la maîtresse donne-t-il/elle aux garçons/filles pour répondre aux questions?
- Quels commentaires le maître/la maîtresse fait-il/elle à la suite des bonnes/mauvaises réponses données par les filles/garçons?
- Quelles tâches le maître/la maîtresse assigne-t-il/elle aux garçons/filles?
- Quelles sont les situations (questions, etc.) que le maître/la maîtresse utilise, sciemment ou non, pour attirer l'attention sur le genre des élèves?

(iv) Un autre aspect important à observer est la tenue vestimentaire des garçons et des filles.

- Comment les filles/garçons sont-elles/ils habillés ?
- Quel degré de liberté ont-elles/ils :
 - lorsqu'elles/ils sont assis en classe ?
 - lorsqu'elles/ils jouent sur le terrain de jeu ?
 - lorsqu'elles/ils rentrent à la maison ?
- Quand la tenue vestimentaire des filles/garçons attire-t-elle l'attention ?
- Quelle est l'effet de cette attention ?

ANNEXE IX

ACCES DES FILLES A L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE ET LEUR REPRESENTATIVITE DANS LES FILIERES SCIENTIFIQUES : LE CAS DU CAMEROUN

1. ACCES DES FILLES

A.ÉVOLUTION DES EFFECTIFS DES FILLES ET DES GARÇONS

a) Enseignement Primaire

L'enseignement primaire est celui qui, au Cameroun, compte le plus grand nombre d'élèves; ce nombre est estimé à environ deux millions en 1997.

Le taux de scolarisation est en baisse constante: de 78 % en 1984, il est descendu à 61 % en 1995. ¹

Les tableaux ci-dessous, extraits des annuaires statistiques du ministère de l'Éducation nationale et du tableau de bord des États généraux de l'Éducation nationale au Cameroun (1995), présentent l'évolution des effectifs des élèves et des écoles de 1985 à 1995 ainsi que la répartition des élèves par province sur deux années scolaires.

Tableau 1: **Évolution des Effectifs des Élèves de l'Enseignement Primaire de 1985 à 1995**

Années	F	G	T	% F
1985/86	777.820	927.499	1.705.319	45,6
1986/87	821.781	973.473	1.795.254	45,9
1987/88	859.806	1.015.415	1.875.221	45,9
1988/89	863.388	1.018.496	1.881.884	45,9
1989/90	894.413	1.051.888	1.946.301	46,0
1990/91	904.179	1.059.967	1.964.146	46,0
1991/92	906.429	1.053.370	1.959.799	46,3
1992/93	913.132	1.002.016	1.915.148	47,7
1993/94	891.530	1.001.248	1.892.778	47,1
1994/95	893.617	1.003.105	1.896.722	47,1

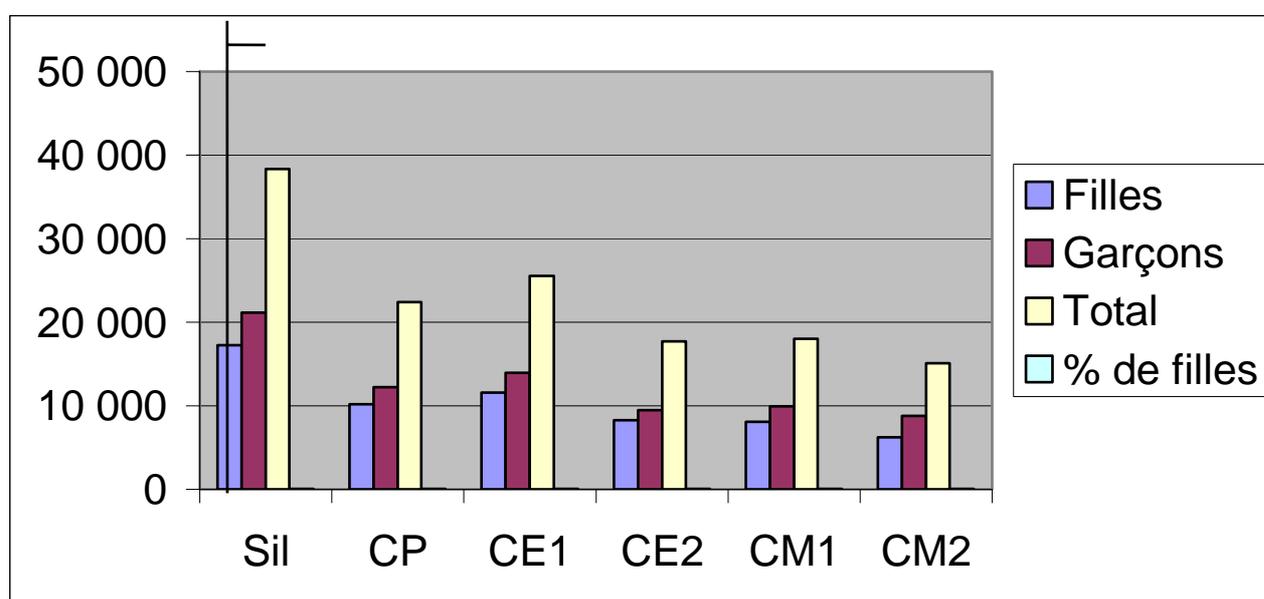
¹ Source : Projet d'une nouvelle politique en matière d'éducation (1997)

D'autre part, en observant les effectifs de l'enseignement primaire dans un échantillon de deux provinces du Cameroun, l'Adamaoua et le Sud,...

Tableau 2 Effectifs de l'enseignement primaire francophone par classe dans les provinces de l'Adamaoua et du Sud (année 93/94)

Classes	Effectifs			% Filles
	Filles	Garçons	Total	
Sil	17.231	21.139	38.370	44,9
CP	10.160	12.253	22.413	45,3
CE1	11.590	13.941	25.531	45,4
CE2	8.271	9.459	17.730	46,6
CM1	8.081	9.919	18.000	44,9
CM2	6.272	8.809	15.081	41,6

Tableau 3 - (diagramme) Effectifs des élèves de l'enseignement primaire francophone (Adamaoua et Sud, 1993/94)



On remarque que :

- Les chiffres globaux indiquent qu'il y a moins de filles que de garçons, cette tendance est plus marquée dans le système éducatif francophone que dans le système éducatif anglophone (Tableaux 4 à 6 plus bas)
- Le taux de déperdition est plus élevé chez les filles que chez les garçons.

b) Enseignement secondaire général

Avec environ 18 % des effectifs, l'enseignement secondaire vient au second rang loin derrière l'enseignement primaire. Toutefois, cet enseignement revêt une grande importance au Cameroun car il permet d'encadrer les jeunes depuis l'âge de 12 ans jusqu'à l'âge de 18 ans (c'est-à-dire de l'enfance à l'adolescence). Il donne à l'élève un ensemble de connaissances générales et scientifiques qui vont être déterminantes pour le choix de sa carrière future.

Les tableaux et figures ci-dessous illustrent l'évolution des effectifs des élèves, du nombre d'établissements scolaires et d'enseignant(e)s de ce niveau d'enseignement de 1985 à 1995. Il sont extraits des annuaires statistiques du **MINEDUC** et du tableau de bord des États généraux de l'Éducation nationale (1995).

Tableau 4 **Évolution des effectifs dans l'enseignement secondaire général de 1985 à 1995**

Années	Effectifs			%F
	F	G	T	
1986	96.621	163.537	260.158	37 %
1988	131.914	193.827	325.741	40 %
1990	148.690	218.299	366.989	41 %
1992	182.694	260.550	443.244	41 %
1994	185.057	273.084	458.141	40 %
1995	185.248	273.820	459.068	40 %

Tableau 5 **Statistiques globales des examens (BEPC, Probatoire et Baccalauréat) de 1990 à 1995**

Années	BEPC	Probatoire	Baccalauréat
1990	26,51	-	34,58
1991	45,02	37,56	39,95
1992	37,72	30,30	30,24
1993	28,40	20,08	31,24
1994	25,40	18,20	26,38
1995	13,76	-	-

Sources : Archives de l'ex-Division de la planification et de l'orientation scolaire (DPOS), et de la Direction des examens et concours (DEXC) du ministère de l'Education nationale.

On note que :

- le taux de réussite est très en-dessous de la moyenne.
- ce taux baisse continuellement au cours des années.

B- Taux de réussite des élèves au Probatoire C et D

Tableau 6 **Statistiques du Probatoire série C de 1991 à 1994 (échantillon de 12.460 élèves)**

Années	Inscrits				Admis		% admis	
	Total	F	G	% F	F	G	% F	% G
1991	2.804	206	2.598	7,34 %	82	1.031	39,80 %	39,68 %
1992	2.513	199	2.314	7,91 %	79	871	39,69 %	37,64 %
1993	3.780	354	3.426	9,36 %	76	791	21,46 %	23,08 %
1994	3.363	379	2.984	11,26 %	78	859	20,58 %	28,78 %
Total	12.460	1 138	11.322	9,13 %	315	2.832	27,70 %	31,40 %

Tableau 7 **Statistiques du Probatoire série D de 1991 à 1991 (échantillon de 26 055 élèves)**

Années	Inscrits				Admis		% Admis	
	Total	F	G	% F	F	G	% F	% G
1991	6.166	1.646	4.520	26,69	549	1.889	33,35	41,68
1992	5.606	1.469	4.137	26,20	354	1.024	24,09	24,75
1993	6.454	2.026	4.426	31,39	308	994	15,20	22,44
1994	7.829	1.894	5.935	24,19	452	1.725	23,86	29,06
Total	26.055	7.035	19.020	27,00	1.663	5.632	23,60	29,60

On observe que :

- Le taux de participation des filles dans les séries C et D est très faible.
- Ce taux est plus faible en série C qu'en série D (moins de 12 % en C et moins de 30 % en D).
- En général, le taux de réussite des filles est inférieur à celui des garçons. Il importe de signaler ici que leur nombre très réduit en série C ne donne pas toujours une idée exacte de leur taux réel de réussite.

C. Taux de réussite des élèves au Baccalauréat C et D.

Tableau 8 Statistiques du Baccalauréat série C de 1990 à 1994
(échantillon de 10 650 élèves)

Années	Inscrits				Admis		% Admis	
	Total	F	G	% F	F	G	% F	% G
1990	1.632	83	1.549	5,08 %	32	640	38,55%	41,31%
1991	1.919	121	1.798	6,30 %	47	694	38,84%	38,59%
1992	2.479	123	2.356	4,96 %	32	469	26,01%	19,90%
1993	2.212	177	2.035	8,00 %	50	637	28,24%	31,30%
1994	2.408	179	2.229	7,43 %	78	761	43,57%	34,14%
Total	10.650	683	9.967	6,40 %	239	3.201	35,00%	32,10%

Tableau 9 Répartition des mentions au Baccalauréat série C de 1990 à 1994
(échantillon de 10 650 élèves)

Inscrits		Admis		Nombre de mentions			
F	G	F	G	Assez-Bien		Bien	
				F	G	F	G
683	9.967	239	3.201	33	385	2	34

Tableau 10 Statistiques du Baccalauréat série D de 1990 à 1994
(échantillon de 27 526 élèves)

Années	Inscrits				Admis		% Admis	
	Total	F	G	% F	F	G	% F	% G
1990	5.200	1.313	3.887	25,25 %	272	1.168	20,71 %	30,04 %
1991	6.185	1.184	5.001	19,14 %	440	1.969	37,16 %	38,37 %
1992	5.349	1.233	4.116	23,05 %	443	1.360	35,92 %	33,04 %
1993	5.526	1.361	4.165	24,62 %	419	1.541	30,78 %	36,99 %
1994	5.266	1.257	4.009	23,87 %	256	856	20,36 %	21,40 %
Total	27.526	6.348	21.178	23,10 %	1.830	6.894	28,80 %	32,60 %

Tableau 11 Répartition des mentions au Baccalauréat D de 1990 à 1994
(échantillon de 27 526 élèves)

Inscrits		Admis		=Nombre de mentions			
F	G	F	G	Assez-bien		Bien	
				F	G	F	G
6.348	21.178	1.830	6.894	317	1.012	9	29

On note que :

- Le taux de participation des filles est :
 - Très faible en série C, de l'ordre de 6,4 %
 - Faible en série D, de l'ordre de 23 %

- Leur taux de réussite global est en-dessous de la moyenne dans les deux séries.

- En série C, le pourcentage des filles admises et ayant obtenu des mentions "Assez-bien" ou "Bien" est de 5,12 contre 4,20 pour les garçons.

En série D, le pourcentage des filles admises ayant obtenu les mentions "Assez-bien" ou "Bien" est de 5,13 contre 4,91 pour les garçons.

On remarque ici que malgré la faible représentativité des filles en séries C et D, leurs résultats sont certes mauvais dans l'ensemble, mais qu'ils dépassent quelquefois celles des garçons.

D. Comparaison entre les résultats au Probatoire et au Baccalauréat C et D

Des statistiques de ces deux examens et pour les échantillons considérés, on note que :

- le taux de participation des filles au Baccalauréat série C est inférieur à celui du Probatoire série C : 6,4 % contre 9,1 %.
- Il en est de même pour ceux du Baccalauréat série D et du Probatoire série D : 23,1 % contre 27 %.
- Ceci provient du fait que le Probatoire (examen à fort taux d'échec) constitue une barrière pour les candidats ; la réussite audit examen étant la seule condition pour l'admission en classe de Terminale.
- Les taux de réussite sont un peu plus élevés au Baccalauréat qu'au Probatoire séries C et D. L'explication reste la même que la précédente.

2. EXAMENS DU SYSTEME ANGLOPHONE.

Le cycle secondaire dans le système anglophone dure également sept ans, au cours desquels le candidat doit se présenter à deux examens :

- le "General Certificate of Education Ordinary Level" (GCE O/L) qui sanctionne les cinq années du premier cycle dans ce système.
- Le "General Certificate of Education Advanced Level" (GCE A/L) qui se passe à la fin de la septième année.

Ces deux examens diffèrent de ceux du secondaire francophone par le fait que :

- l'admission est ici fonction de la note obtenue dans chaque discipline
- le candidat peut être absent pour une matière où il s'est inscrit, sans pour autant être pénalisé pour l'ensemble de l'examen.

A. Taux de réussite des élèves au GCE O/L

D'après le " Projet de nouvelle politique du secteur de l'éducation " du MINEDUC, (année 1997), le taux de réussite du GCE était en hausse de 1987 à 1993 :

GCE O/L est passé de 31,2 % en 1987 à 42,5 % en 1993

GCE A/L est passé de 38,9 % en 1990 à 52,4 % en 1993.

Observons le comportement des élèves qui évoluent dans ce système à partir de quelques échantillonnages de candidats.

Tableau 12 Statistiques du GCE O/L session 1993 (échantillon de 6 675 élèves)

Matières	Inscrits			Admis		% Admis	
	F	G	%F	F	G	% F	% G
Biologie	751	946	44,2 %	536	778	71,3 %	82,2 %
Chimie	364	677	34,9 %	237	501	65,1 %	74,0 %
Mathématiques	218	562	27,9 %	132	401	60,5 %	71,3 %
Physique	944	1.089	46,4 %	258	576	27,3 %	52,8 %
Mathématiques renforcées	153	389	28,2 %	58	198	37,9 %	50,8 %

Tableau 13 Statistiques du GCE O/L session de 1996

Matières	Inscrits			Admis		% Admis	
	F	G	%F	F	G	F	G
Biologie	4.663	5.725	45	2.293	3.750	49,17	65,50
Chimie	2.685	4.241	39	1.200	2.277	44,69	53,60
Mathématiques	6.507	6.577	50	966	2.154	14,84	32,75
Physique	1.287	2.879	31	271	1.072	14,84	37,23
Mathématiques renforcées	379	1.237	23	90	429	21,05	34,68

Taux d'absence en mathématiques pour différents centres

Centre	F	G	T	F	G	T	% F	% G	% T
036	61	50	111	11	3	14	18,03	6	12,61
037	108	-	108	-	-	-	-	-	-
046	9	50	59	-	2	2	-	4	3,38
060	78	85	162	38	36	74	49,35	42,35	45,67
075	148	126	272	25	10	35	17,12	7,93	12,86

Ici on observe que :

- Le taux d'absence à l'épreuve de mathématiques est considérable. Il atteint des proportions inquiétantes dans certaines centres, plus de 45 % pour le centre "060".
- Le taux d'absence des filles en mathématiques est plus élevé que celui des garçons.

B. Taux de réussite des élèves au GCE A/L

Tableau 14 Statistiques au GCE A/L, années 1995 et 1996

Matières	1995						1996					
	Inscrits		Admis		% Admis		Inscrits		Admis		% Admis	
	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G
Biologie	945	2.140	457	1.130	48,35	52,80	1.086	2.152	427	947	39,31	40
Chimie	940	2.331	376	1.016	40,00	45,58	1.070	2.355	412	1.031	38,50	43,77
Mathématiques	703	1.958	304	1.208	43,24	61,69	711	1.918	266	1.058	37,41	55,16
Physique	224	1.045	115	569	55,80	54,44	232	1.092	89	559	38,36	51,19
Mathém. renforcées	28	383	19	251	67,85	65,53	44	468	32	339	72,78	72,43
Géologie	104	172	40	85	38,46	49,41	131	156	42	73	32,06	46,79

**Tableau 15 Répartition des résultats par mention et par discipline au GCE A/L
(session de 1993 échantillon de 3 297 candidats)**

Matières	% des Inscrits		Pourcentage de candidats par mention accordée						% Admis	
			% A		% B		% C			
	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G
Biologie	30,8	69,2	4,6	7,9	15	14,8	31,1	31,6	76	76,9
Chimie	29,5	70,5	0,6	0,9	6	3,8	9,7	11	27,9	27,4
Physique	14,7	85,3	0	0	3,1	5,1	7,8	11	35,9	37,9
Mathématiques	35	65	0,4	4,5	0,8	6,4	6,7	19,5	18,3	55
Mathématiques renforcées	7,1	92,9	0	3,3	21,4	7,7	7,1	23,2	57,1	53

On remarque que :

1. les écarts entre le nombre de filles inscrites et celui des garçons sont très grands
2. le taux de réussite des filles est toujours inférieur à celui des garçons
3. le pourcentage des filles qui ont la mention A en mathématiques et mathématiques renforcées est très faible par rapport à celui des garçons (0,4 et 0 % contre 4,5 et 3,3 %)
4. il en est de même pour les mentions B et C en mathématiques (respectivement 0,8 % pour les filles et 6,4 % pour les garçons; 6,7 % pour les filles et 19,5 % pour les garçons)
5. par contre en biologie et en chimie, les taux de réussite des filles sont à peu près les mêmes que ceux des garçons.

Explications

1. Au GCE A/L, aucune discipline n'est imposée au candidat.
2. Compte tenu de cette liberté de choix, le comportement des filles change d'une discipline à une autre.
3. Elles choisissent donc de moins en moins les mathématiques et la physique et un peu plus la biologie.

C. Comparaison entre les taux de réussite au GCE O/L et au A/L

1. Le nombre de filles inscrites en mathématiques ne diffère pas beaucoup de celui des garçons au GCE O/L.
2. Par contre, au GCE A/L, la différence entre le nombre de filles inscrites et celui des garçons inscrits est considérable.

3. Les mathématiques sont obligatoires au GCE O/L, par contre elles ne le sont pas au GCE A/L
4. Les résultats au GCE A/L sont nettement meilleurs qu'au GCE O/L.

ANNEXE X

FICHE D'EVALUATION DE LA FORMATION

I. QUESTIONS SIGNALÉTIQUES

Sexe: M ف F ف

Fonction/Grade :

MPC	MSC	PROFESSEUR	AUTRE
-----	-----	------------	-------

Lieu actuel de service :

Nombre d'années de service :

II. DEGRE DE COMPREHENSION DES OBJECTIFS DU SEMINAIRE

1. La tenue de cet atelier répond-elle à vos besoins ?

Oui ف Non ف

2. Si oui lesquels ?

3. Selon vous quels sont les objectifs visés par l'atelier ?

4. Ces objectifs sont-ils clairement fixés ?

Oui ف Non ف

19. Selon vous la conduite des débats était-elle : (choisissez une réponse)
Satisfaisante peu satisfaisante pas du tout satisfaisante

20. Le mode d'organisation (exposé en plénière, atelier, travaux pratiques, étude de cas...)
a-t-il favorisé l'atteinte des objectifs de l'atelier ?

Oui Non

21. Justifiez votre réponse.

22. Le dosage entre ces différents types d'activités était-il équilibré ?

Oui Non

23. Pensez-vous que la méthodologie utilisée a permis de tenir compte de votre point de
vue ?

Oui Non

24. Justifiez votre réponse.

25. Estimez-vous que l'atelier vous a permis de comprendre votre rôle dans l'action
d'aide à la promotion des filles et des femmes ?

Oui Non

Quels sont les avantages de cette formation pour vous ?

26. Quelles sont, à votre avis, les difficultés que vous pourriez rencontrer lors de
vos animations ?

VI. SUGGESTIONS

34. Que pensez-vous du déroulement du présent atelier ?

35. Que pensez-vous de l'organisation d'un tel atelier ?

36. Que suggérez-vous pour l'organisation d'un tel atelier ?

37. A votre retour quelles sont les activités que vous comptez entreprendre ? Décrivez.

MERCI POUR VOTRE COLLABORATION

GLOSSAIRE

AGRESSIVITE

Caractère de celui (ou celle) qui est agressif, provoquant, qui recherche le conflit l'affrontement. Aussi, le genre d'une personne peut être déterminé de bien des manières, notamment son comportement. C'est ainsi que dans la plupart des sociétés, on attend des traits de caractère de l'homme qu'il soit, entre autres, agressif.

ANALYSE SELON LE GENRE

L'analyse selon le genre ou "l'approche par le genre" ou "analyse des genres" consiste à analyser une situation en mettant en parallèle les rôles joués par les femmes et ceux joués par les hommes, en considérant les rapports femme/homme.

AUTO-ACCOMPLISSEMENT DE LA CROYANCE

Dans un schéma " d'auto-accomplissement de la croyance ", l'individu a tendance à croire au stéréotype et à se comporter comme tel. Ainsi, si l'on est de sexe masculin, on croira que les hommes se doivent d'être agressifs et on sera agressif. Et, si l'on est de sexe féminin, on croira que les femmes doivent être soumises et on sera soumise.

BESOINS ESSENTIELS

Dans la grille d'analyse de l'acquisition de pouvoir (cf : fiche de lecture 1.2 sur " L'approche par le genre"), les besoins essentiels sont au niveau du " contrôle ", phase ultime pour que les femmes évoluent vers l'égalité de statut avec les hommes ; l'égalité de participation et de contrôle sont des pré-requis à l'égalité entre les hommes et les femmes pour la satisfaction des besoins essentiels.

CONCEPT DE DEVELOPPEMENT

Le niveau d'égalité suivant lequel les femmes se situent par rapport aux hommes va influencer sur le concept de développement envisagé par niveaux relatifs dans la grille d'analyse de l'acquisition de l'autonomie. Ainsi, dans le niveau le plus bas, " l'amélioration des conditions de vie ", le concept de développement s'entend comme un accès accru des femmes aux biens communs (ressources). Dans le niveau le plus élevé " le contrôle ", le concept de développement s'entend par une meilleure participation de la femme (fille) dans les processus de prise de décision.

CONSCIENCE DE GENRE

La reconnaissance de l'égalité entre les hommes et les femmes en tant qu'objectif de développement constitue la base de la " conscience de genre " : elle représente l'élément idéologique le plus important dans la démarche de l'acquisition de pouvoir ainsi que la base conceptuelle pour une mobilisation autour des questions d'inégalité des femmes par rapport aux hommes.

DISCRIMINATION (Cf : module 2) :

Séparation, fait de distinguer des autres un groupe (social) et de restreindre ses droits. L'article premier de la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (1979) définit la discrimination à l'égard des femmes comme "toute distinction, exclusion ou restriction fondée sur le sexe qui a pour effet ou pour but de compromettre ou de détruire la reconnaissance, la jouissance ou l'exercice par les femmes, quel que soit leur état matrimonial, sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme, des droits de l'homme et des libertés fondamentales dans les domaines politique, social, culturel et civil ou dans tout autre domaine".

DISPARITE (S)

Différence, dissemblance entre des choses que l'on compare, en l'occurrence entre les filles (femmes) et les garçons (hommes). Pour la compréhension de ce module, se reporter à la fiche de lecture 4.1 intitulée "*Ecart entre les genres : différenciation des genres dans divers domaines de la vie*", qui donne un exemple de disparités selon le genre.

GENRE

Le concept de genre est né dans les pays anglo-saxons pour traduire une nouvelle approche des disparités qui existent entre les hommes et les femmes, entre les garçons et les filles. On utilise aujourd'hui le terme " genre " pour cerner les rôles sexuels définis socialement, les attitudes et les valeurs que les communautés ou les sociétés considèrent comme appropriées à un sexe ou à l'autre.

GRILLE D'ANALYSE

Une grille d'analyse permet de situer un ensemble d'éléments, de facteurs, qui, franchis progressivement, aboutissent à un résultat. Ainsi, la grille d'analyse de l'acquisition de l'autonomie (voir : fiche de lecture 1.2 sur " L'approche par le genre ") permet de voir que l'amélioration de la situation des femmes peut être mesurée selon cinq niveaux d'égalité ; et

qu' une démarche d'acquisition de l'autonomie (qui consiste à aller du niveau le plus bas vers le niveau le plus élevé) est nécessaire à chaque étape pour que les femmes évoluent vers l'égalité de statut avec les hommes.

PRE-REQUIS

Ici : ce que le participant/la participante est tenu(e) de savoir avant de poursuivre sa formation. Aussi : les documents qu'il/elle devra avoir réunis avant d'assister à ce cours.

PRE-TEST

Test avant l'étude du thème donné pour évaluer les connaissances de départ des participant(e)s.

POST-TEST

Test pour évaluer les acquis du cours.

ROLE DE GENRE

Selon la définition de Susan Basow, " un rôle de genre " se réfère à une appréciation de la société qui qualifie une conduite de masculine ou de féminine ; par exemple, dans la plupart des sociétés, faire la cuisine est un rôle féminin, chasser est un rôle masculin.

STEREOTYPE

Il s'agit s'un élément (personne, chose, action) calqué sur un modèle qui peut être reproduit de façon répété et sans modification.

STEREOTYPE SEXISTE

C'est en partant de la définition du stéréotype (voir ci-dessus) et en l'appliquant aux rôles de sexes, que l'on aboutit à définir le stéréotype sexiste comme " les croyances rigides et simplistes selon lesquelles le mâle et la femelle possèdent des traits et des caractéristiques psychologiques distincts (et analogues) ". Ces croyances tendent à être largement partagées dans une société donnée (Basow).

LE STEREOTYPE DES ROLES DE SEXE

Le stéréotype relatif aux rôles des sexes reflète des caractéristiques généralement observables d'un des sexes dans un groupe donné. Cependant, les stéréotypes tendent à généraliser. Ils marginalisent ceux qui ne possèdent pas ces traits ou ces caractéristiques.

SUBORDINATION

A l'image du caractère " agressif " défini supra, la subordination est un caractère généralement attribué à la femme (fille) dans la logique des stéréotypes sexistes.

TRANSMISSION

Les femmes et les hommes jouent les uns et les autres des rôles dans les domaines économiques (par exemple, production de biens et de service) et dans la vie publique. Cependant, les rôles associés à la transmission de l'espèce et des valeurs morales et sociales incombent presque entièrement uniquement aux femmes. Le terme de *transmission* vise aussi bien la transmission biologique, qui comprend la gestation des enfants et l'allaitement des nouveaux-nés et des nourrissons dont seules les femmes sont physiologiquement capables, que la transmission des valeurs morales et sociales par l'éducation et la tenue de la maison.

VECTEUR DE SOCIALISATION

Les " vecteurs de socialisation " sont l'école, les médias, la langue, le jeu, l'art et la musique, la religion, etc., tandis que les " agents de socialisation ", sont les parents, les enseignant(e)s et éducateurs/trices et les pairs (d'après Susan Basow).

ABREVIATIONS

AME :	Association des mères éducatrices
GAM :	Gender Analysis Matrix (Matrice d'analyse par genre)
IFD :	Intégration des femmes au développement
PPO. :	Pédagogie par objectif

BIBLIOGRAPHIE

- **Amadé Badini et alter** : Rapport de formation des acteurs impliqués dans la scolarisation des filles.
- **G. Archer & B. Lloyd**: Exploring Sex Differences
- **Banque mondiale**: Violence Against Women: The Hidden Health. Discussion Paper n° 255. Burden
- **Susan Basow**: Sex-Role Stereotypes: Alternates & Change
- **Nuket Kardam**: Bringing Women In
- **Komi S. Michel** : L'animation organisée du groupe classe
- Janet H. Momsen**: Women and Development In the Third World
- **Notes de séminaires**
- **Anne Oakley**: Sex, Gender & Society
- **Fernand Sanou** : Étude sur la sous-scolarisation des filles au Burkina Faso.

TABLE DES MATIERES DU MODULE 4

	<u>Page</u>
Sommaire	
Introduction	1
I. But	2
II. Objectifs globaux	2
III. Résultats attendus	3
IV. Groupes cibles	3
V. Méthodologie générale	4
VI. Contenu	4
VII. Evaluation	
Thème 4.I : L'approche par le genre	5
Objectif général	5
Résultats attendus	5
Contenu	6
Sous-thème 4.I.1 : Le genre	7
Fiche de lecture 1.1 : <i>Le genre</i>	11
Sous-thème 4.I.2 : L'approche par le genre	13
Fiche de lecture 1.2 : <i>L'approche par le genre</i>	15
I. Analyse des genres	15
II. Caractéristiques de l'approche par le genre	15
III. Les outils de l'approche par le genre	16
3.1 GAM (Gender Analysis Matrix)	17
3.2 Cadre d'analyse d'Harvard avec 3 profils	17
3.3 La grille d'analyse de l'acquisition de l'autonomie	18
<u>Evaluation du thème 4.1</u>	22

Thème 4.II : Stéréotypes relatifs aux rôles de sexe	23
Objectif général	23
Résultats attendus	23
Contenu	23
Sous-thème 4.II.1 : Que doit-on entendre par stéréotype sexiste ?	24
Fiche de lecture 1.2 : <i>Notions de stéréotype sexiste</i>	26
Sous-thème 4.II.2 : Canaux de transmission des stéréotypes sexistes et leurs conséquences sur l'individu et la société	28
Fiche de lecture 2.2 : <i>Modes de transmission et conséquences des stéréotypes sexistes sur l'individu et la société</i>	31
I. Transmission des stéréotypes sexistes	31
II. Conséquences des stéréotypes sexistes sur l'individu et la société	32
1. La conformité	32
2. la conception de soi	34
<u>Evaluation du thème 4.II</u>	36
Thème 4.III : Equité des sexes à l'école	37
Objectif général	37
Résultats attendus	37
Contenu	37
Sous-thème 4.III .1 : Problématique de l'équité des sexes à l'école	38
Fiche de lecture 3.1 : <i>La problématique de l'équité des sexes à l'école</i>	40
Sous-thème 4.III.2 : Facteurs ayant une incidence sur la scolarité des filles	41
Fiche de lecture 3.2 : <i>Les facteurs ayant une incidence négative sur la scolarité des filles et stratégies pour son amélioration</i>	45

1. Facteurs sociaux, culturels, économiques	45
2. L'école comme vecteur de socialisation des genres	45
3. L'enseignant(e) comme agent de socialisation des genres	46
4. Rôle des écoles dans la promotion de l'équité des sexes	47
i. Attitude des enseignant(e)s et des autres autorités scolaires	47
ii. Adoption de méthodes pédagogiques soucieuses de l'équité	48
iii. Création, d'un contexte d'étude non sexiste	49
<u>Evaluation du thème 4.III</u>	50
Thème 4.IV : La différenciation des genres dans la société	51
Objectif général	51
Résultats attendus	51
Contenu	51
Sous-thème 4.IV.1 :Ecart entre les genres : différenciation des genres dans divers domaines de la vie	52
Fiche de lecture 3.1 : <i>Ecart entre les genres : différenciation des genres dans divers domaines de la vie</i>	54
Tableau 1 : Ecart entre les genres	
Tableau 2 : Sri Lanka : les rôles des genres dans les tâches domestiques	56
Sous-thème 4.IV.2 : La journée de 24 heures	57
Fiche de lecture 4.2 : <i>Monsieur Moussa va chez le médecin</i>	59
<u>Evaluation du thème 4.IV</u>	59
Thème 4.V : L'animation du groupe classe	61
Objectif général	61
Résultats attendus	61
Contenu	61

Sous-thème 4.V.1 : Rôle du maître/de la maîtresse dans le groupe classe	62
Fiche de lecture 5.1 : <i>Rôle du maître dans le groupe classe</i>	64
Animer le groupe classe	
1. Les tâches d’instruction	64
2. Les tâches d’animation dans le groupe classe	65
a) les tâches de facilitation	65
b) les tâches de régulation / maintenance	65
Sous-thème 4.V.2 : Techniques pour animer le groupe classe	66
Fiche de lecture 5.2 : <i>Techniques pour animer le groupe classe</i>	67
<u>Evaluation du thème 4.IV</u>	68
Annexes	69
<u>Annexe 1</u> : Guimbi Ouattara, princesse de Bobo dioulasso	71
<u>Annexe 2</u> : Causes de l’inégalité des filles et des garçons à l’école	72
<u>Annexe 3</u> : Effets du faible taux de scolarisation et des disparités persistantes	73
<u>Annexe 4</u> : Les causes et les conséquences de la sous-scolarisation des filles : le cas du Burkina Faso	74
<u>Annexe 5</u> : Le rêve d’Anesu	76
<u>Annexe 6</u> : Rompre avec les stéréotypes sexistes	78
<u>Annexe 7</u> : Extraits : Le mensonge de la terre	80
<u>Annexe 8</u> : Interactions en classe	81
<u>Annexe 9</u> : Accès des filles à l’enseignement primaire et secondaire et leur représentativité dans les filières scientifiques et techniques : le cas du Cameroun	83
<u>Annexe 10</u> : Fiche d’évaluation de la formation	93
Glossaire	99
Abréviations	102
Bibliographie	103