



ACESF-CA

**Association des Conseillers en Economie
Sociale et Familiale du Cameroun**



Projet d'appui à l'intégration du genre dans l'enseignement de l'économie sociale et familiale au Cameroun

Formation des inspectrices et animatrices pédagogiques d'économie sociale et familiale en approche genre

Cahier de la participante et du participant

Septembre 2005

Une association professionnelle au service du développement

Siège social sis à Meumi Hôtel
Tél : (237) 999 41 19 / 759 57 72

Site web: www.wagne.net/acesfca

B.P. : 25 195 Yaoundé-Messa, Cameroun
E-MAIL : acesfca@hotmail.com

Table de matières

| | Page |
|---|-------------|
| AVANT-PROPOS | 5 |
| ASSERTIVITE | 6 |
| I- LES VIOLENCES FAITES AUX FEMMES | 7 |
| I-1 Définitions..... | 7 |
| I-2 Les formes de violences..... | 7 |
| I-2-1 Violences publiques et institutionnelles..... | 7 |
| I-2-2 Violences économiques..... | 7 |
| I-2-3 Violences politiques..... | 7 |
| I-2-4 Violences familiales y compris conjugales..... | 8 |
| I-3 Typologie des violences conjugales..... | 8 |
| I-3-1 Les types de violence..... | 8 |
| I-3-2 Le cycle de la violence..... | 8 |
| I-3-3 Manifestations et conséquences des violences à l'égard des femmes | 4 |
| II- L'ASSERTIVITE | 9 |
| II-1 Les valeurs..... | 10 |
| II-1-1 Définition des concepts..... | 10 |
| II-1-2 Classification des valeurs..... | 10 |
| II-2 La victimisation..... | 11 |
| II-3 La dévictimisation..... | 11 |
| II-4 L'estime de soi..... | 11 |
| II-4-1 Les facteurs qui influencent l'estime de soi..... | 12 |
| II-4-2 L'importance de l'estime de soi..... | 13 |
| II-5 La confiance en soi..... | 14 |
| II-6 L'affirmation de soi..... | 15 |
| CONCEPTS ET EVOLUTION DE LA PROBLEMATIQUE GENRE RESTITUTION DE L'ANALYSE | 18 |
| OBJECTIFS | 19 |
| INTRODUCTION | 19 |
| I- EVOLUTION DE LA PROBLEMATIQUE «FEMME ET DEVELOPPEMENT » | 19 |
| II- NOTION DU GENRE | 21 |
| II-1 Définitions..... | 21 |
| II-2 Les rôles liés au genre, les rôles liés au sexe..... | 21 |
| II-2-1 Les rôles liés au sexe..... | 21 |
| II-2-2 Les rôles liés au genre..... | 21 |

| | |
|--|-----------|
| III- L'ANALYSE DU GENRE..... | 21 |
| IV- CONCLUSION : BUTS ET OBJECTIFS DU GENRE..... | 22 |
| V- EXERCICE : SIMULATION D'UN COURS D'ESF..... | 24 |
| VI- RESTITUTION DE L'ETUDE SUR L'ANALYSE GENRE SENSIBLE DES MANUELS ET OUTILS D'ENSEIGNEMENT D'ESF..... | 25 |
| VI-1 Méthodologie de travail..... | 25 |
| VI-1-1 Les champs d'observation..... | 25 |
| VI-1-2 La méthode d'analyse..... | 25 |
| VI-1-2-1 Au plan quantitatif..... | 25 |
| VI-1-2-2 Au plan qualitatif..... | 26 |
| VI-1-3 Exercice d'analyse genre sensible des documents proposés..... | 28 |
| VI-1-3-1 Les illustrations..... | 29 |
| VI-1-3-2 Les textes suivis..... | 30 |
| VI-1-3-3 Les textes succincts..... | 30 |
| VI-2 Restitution des résultats..... | 31 |
| VI-2-1 Tableau synoptique des représentations féminines..... | 31 |
| VI-2-2 Les manuels analysés..... | 31 |
| VI-2-3 Les programmes..... | 34 |
| VI-2-4 Les sujets d'examen..... | 35 |
| VI-2-5 Conclusion..... | 35 |
| VI-2-6 Recommandations..... | 36 |
| VI-3 Exercice d'élaboration et d'analyse des sujets d'évaluation sensibles au genre..... | 37 |
| REDACTION NON SEXISTE..... | 38 |
| OBJECTIF..... | 39 |
| INTRODUCTION..... | 39 |
| I- REGLES DE REDACTION DES TEXTES NON SEXISTES..... | 39 |
| I-1 Utilisation de la forme masculine et de la forme féminine au long..... | 39 |
| I-1-1 Noms écrits au long..... | 39 |
| I-1-2 Pronoms écrits au long..... | 39 |
| I-1-3 Accords grammaticaux..... | 40 |
| I-1-4 Particularités..... | 40 |
| I-2 Utilisation du générique, de la tournure neutre ou de la reformulation de la phrase..... | 41 |
| I-2-1 Utilisation générique dans une phrase..... | 41 |
| I-2-2 La tournure neutre..... | 42 |
| I-2-3 La reformulation d'une phrase..... | 42 |
| II- LA FEMINISATION DES TITRES ET FONCTIONS..... | 42 |

| | |
|--|-----------|
| II-1 Formation du féminin selon la terminaison des noms..... | 42 |
| II-2 Cas particuliers..... | 43 |
| LEXIQUE..... | 44 |
| Exercice : la rédaction non sexiste..... | 46 |
| AUTRES OUTILS D'ANALYSE GENRE..... | 49 |
| I- PROFIL DES ACTIVITES..... | 50 |
| I-1 Programmation des activités..... | 53 |
| I-2 Nature de l'activité..... | 55 |
| II- HORLOGE DES ACTIVITES..... | 56 |
| Exercice : horloge des activités journalières..... | 58 |
| III- PROFIL DES RESSOURCES ET BENEFICES..... | 59 |
| III-1 Quelles sont les ressources disponibles..... | 59 |
| III-2 Contrôle et bénéfice..... | 60 |

AVANT PROPOS

Le projet d'appui à l'intégration du genre dans l'enseignement de l'Economie Sociale et Familiale (ESF) au Cameroun vise à améliorer la prise en compte de l'aspect genre dans les manuels scolaires de l'économie sociale et familiale. Il est appuyé par le Fonds Genre de l'ambassade du Canada au Cameroun et le Ministère des Enseignements Secondaires ; et exécuté depuis Juin 2005 par l'Association des Conseillers en Economie Sociale et Familiale du Cameroun (ACESF-CA). Le rapport de la phase sur l'analyse genre sensible des manuels et outils d'économie sociale et familiale (ESF), est disponible. La deuxième phase se préoccupe essentiellement de la formation des inspectrices et animatrices pédagogiques d'ESF, ouverte à quelques inspecteurs de l'enseignement technique et autres personnes ressources. Elle sera suivie de propositions de révision des manuels sous la lunette genre.

En ce qui concerne justement l'enseignement de l'ESF au Cameroun, il est encore adressé presque uniquement aux filles. Il ne conduit pas ces dernières aux activités professionnelles génératrices de revenus importants. Mais, les rôles traditionnels de reproduction sociale essentiellement invisibles, non payés et non valorisés la plupart du temps, parce que exercés au sein des familles et des ménages. Lesdits rôles sont pourtant indispensables pour la formation du capital humain de qualité dont a besoin la nation entière pour le travail dans l'administration, dans les entreprises, dans toute autre organisation... et dans la famille.

En outre, ces rôles font appel pour les jeunes filles formées, futures mères et épouses, à leur énergie, à leur temps, à leurs connaissances, à leur savoir faire et à leur savoir être. Mais parce que cette énergie, ce temps... ou ces ressources tout court, et même les produits résultants de cet investissement, ne sont ni évalués en monnaie, ni reconnus, ni comptabilisés, ni considérés, ni compétitifs dans l'économie de marché, il en résulte une filière professionnelle dévalorisée. Et ce, malgré l'intérêt pratique et stratégique indéniables, source d'équilibre individuel et collectif, que l'ESF fait gagner à la plus petite unité économique et sociale de base qu'est la famille ou le ménage.

Suite à cela, les modules de formation proposés dans le projet d'appui à l'intégration du genre dans l'enseignement de l'économie sociale et familiale au Cameroun, visent à éveiller les partenaires impliqués dans l'enseignement de l'ESF (inspectrices et inspecteurs, enseignantes et enseignants...) sur la nécessité de questionner les systèmes dans lesquels elles et ils ont été formés, et de réfléchir sur la valeur à accorder à cette filière aujourd'hui. L'esprit de l'approche, de la démarche, et de l'analyse genre vise la conscientisation accrue des enseignantes et des enseignants en matière d'égalité entre les sexes, et l'équité pour une société plus juste en ce qui concerne le rôle et la place de la femme. Tout ceci est bien en phase avec les préoccupations du Gouvernement camerounais, consignées dans le Document de Stratégie de Réduction de la Pauvreté (DRSP) et autres documents cadres de stratégies sectorielles.

Ainsi, le présent cahier de la participante et du participant comporte six parties à savoir :

- L'assertivité qui englobe l'estime de soi, la confiance en soi et l'affirmation de soi ;
- La phase diagnostique : simulation d'un cours habituel d'ESF ;
- Les concepts et évolution de la problématique du genre ;
- Le résumé de l'analyse genre sensible des manuels et outils d'ESF ;
- La rédaction non sexiste ;
- Et autres outils d'analyse genre.

*Wandji Marie- Louise, épouse Nwafo
Présidente de l'ACESF-CA
Cheffe de projet*

ASSERTIVITE

**SIME SOPSEC Béatrice
ALVF**

But : Conscientisation des participantes sur la problématique des violences dont elles sont victimes et sur les conséquences de la socialisation selon le genre.

Objectifs spécifiques :

Au sortir de ce module, les participantes seront capables de :

- Situer la violence faite aux femmes dans un contexte historique global
- Cerner l'ampleur de la violence faite aux femmes ainsi que ses principaux effets et ses liens avec d'autres problématiques

Durée : 3 heures

Méthodologie :

- brainstorming
- travaux individuels et de groupe
- exposé participatif

I- LES VIOLENCES FAITES AUX FEMMES

Contenu :

I-1 Définitions

La violence faite aux femmes désigne **tout acte de violence** fondé par l'appartenance au sexe féminin causant ou susceptible de causer aux femmes des dommages ou des souffrances physiques, sexuelles ou psychologiques, et comprenant la menace de tels actes, la contrainte ou la privation arbitraire de liberté, que ce soit dans la vie publique ou la vie privée.

La violence contre les femmes est la **manifestation de rapports de force historiquement inégaux entre l'homme et la femme** qui ont abouti à la **domination** exercée par les hommes sur les femmes et à la **discrimination** à leur égard et empêché leur pleine promotion.

La violence contre les femmes est le **mécanisme social fondamental et extrême** qui contraint les femmes à une **position de subordination** par rapport aux hommes.

I-2 Les formes de violences

La permanence et la recrudescence des atteintes à l'intégralité physique et morale des femmes a conduit au cours des années 80, le mouvement international des femmes à engager une lutte spécifique pour la reconnaissance internationale des violences faites aux femmes en tant qu'atteinte aux droits humains des femmes.

D'une manière générale on dénombre quatre formes de violences :

I-2-1 Les violences publiques et institutionnelles qui participent à la discrimination et à la marginalisation des femmes par omission, privation et/ou rétention du plein exercice de leur citoyenneté et ceci en matière d'éducation, de santé, de droit etc....

I-2-2 Les violences économiques qui s'expriment par la conservation des schémas traditionnels dans la répartition des rôles sociaux et qui s'oppose à l'autonomisation, l'autodétermination du sexe féminin sur le plan de la libre entreprise dans le domaine économique.

I-2-3 Les violences politiques liées à la marginalisation politique des femmes dans les domaines de la prise de décision, l'accès à des postes et fonctions nominatives et/ou électives.

Ce sont aussi notamment tous les actes perpétrés par un groupe de personnes organisées, une population, l'état (l'armée) en temps de paix ou de conflits armés contre les femmes du fait de leur appartenance au sexe féminin et en vue de satisfaire une cause politique et/ou militaire.

I-2-4 Les violences familiales y compris les violences conjugales qui ont trait aux attitudes comportementales culturelles et religieuses en vue de promouvoir l'image de soumission et d'infériorité du sexe féminin et de pérenniser l'oppression des femmes dans le système patriarcal.

I-3 Typologie des violences conjugales

I-1-1 Les types de violences

1. La violence verbale (elle s'entend ou ne s'entend pas)
2. La violence psychologique (les mots qui remplacent les coups)
3. La violence physique (l'agression)
4. La violence sexuelle (l'atteinte à l'intégrité physique, psychologique et émotionnelle)
5. La violence économique (la dénégation, le mépris, la non prise en compte)

I-1-2 Le cycle de la violence conjugale

(Voir document 1 en annexe)

I-1-3 Manifestations et conséquences des violences à l'égard des femmes

La violence vécue par les femmes n'est pas propre à une catégorie de femme, à certains pays ou à leur condition de vie (pauvreté, analphabétisme, ignorance de leur droit, dépendance financière ou émotionnelle), ce ne sont que des facteurs qui renforcent l'isolement des femmes mais en aucun cas ne les expose aux violences sexo-spécifiques.

La violence faite aux femmes se manifeste tout au long du cycle de leur vie :

- avant la naissance

Dans certains pays comme la Chine, la politique de l'enfant unique conduit à l'avortement du fœtus de sexe féminin ; en Afrique, la recherche d'un enfant de sexe masculin peut conduire aux grossesses multiples et répétées pour s'assurer la naissance d'un fils, à la polygamie et même à la répudiation.

- Après la naissance

EX : En Inde, le nouveau-né de sexe féminin peut être supprimé par les parents. Ou alors, les parents peuvent développer une certaine indifférence vis-à-vis du nouveau-né de sexe féminin quand ceux-ci recherchaient un fils.

- Au cours de la petite enfance

De nombreuses petites filles sont victimes de mutilations génitales féminines et sont très exposées aux abus sexuels aussi bien de la part de leur entourage que des inconnus.

- Au cours de la pré-adolescence

Les petites filles sont exposées aux abus sexuels à l'école qui se développent au moyen des intimidations de la part des enseignants quel que soit le cycle de formation. Elles sont aussi victimes de mariages précoces et forcés, de grossesses précoces, d'avortement clandestin et de prostitution déguisée. Dans les pays où se développent les conflits armés, les jeunes filles sont exposées au viol, au viol collectif et à la prostitution.

- Au cours de la vie adulte

On constate que les femmes sont victimes de violences liées à leur statut social : célibataire, mariée, veuve, travailleuse etc. Les violences auxquelles elles sont exposées sont consécutives à l'ampleur de la domination des valeurs masculines de leur milieu familial, professionnel, institutionnel. On parle de dot, de grossesses non désirées, de violences domestiques, de droit de cuissage, de harcèlement sexuel etc.

- Au cours de la vieillesse

Les femmes sont contraintes à l'abstinence sexuelle, à la séparation forcée d'avec le conjoint qui recherche une plus jeune compagne et parfois à l'abandon et à l'indifférence du conjoint.

Les conséquences

- la fille apprend en observant sa mère, qu'il est normal d'avoir peur de l'homme qu'on aime, avec qui on vit et avec qui on est supposé avoir des relations privilégiées ;
- l'inégalité de pouvoir et de prise de décision entre les hommes et les femmes est encouragée ;
- la soumission et l'infériorité se pérennisent ;
- les femmes se sous-estiment alors que les hommes se surestiment ;
- les femmes et les enfants vivent en permanence un stress post traumatique ;
- anxiété et de dépression autant dans l'immédiat qu'à long terme ;
- insomnie et de l'agitation, on observe aussi des réactions très émotives telles que les pleurs, la peur, la colère, la culpabilité, le blâme de soi ou au contraire un grand contrôle émotionnel ;
- A long terme, la capacité de confiance dans les autres, le sentiment de sécurité dans la vie, la confiance en soi, l'estime et l'affirmation de soi subissent un grand coup ;
- Sans parler des conséquences dramatiques sur les enfants exposés à cette violence ;
- Etc....

II- L'ASSERTIVITE

Objectifs spécifiques :

Au sortir de ce module, les participantes seront capables de :

- Se familiariser aux exercices de base de l'estime de soi
- Renforcer les habiletés relatives à l'affirmation de soi
- Donner aux participantes l'occasion de prendre conscience de leurs capacités d'affirmation en leur permettant de l'exercer ;
- Leur offrir l'opportunité d'affirmer clairement les valeurs en cause, de les respecter et de les faire respecter
- Faire le lien entre les violences dont elles sont victimes et le manque d'estime de soi
- Se réapproprier du pouvoir sur leurs vies

Durée : 6 heures

Méthodologie :

- Brainstorming
- Exercices individuels et de groupe
- travaux de groupes et discussions en plénière
- jeux de rôles

II-1 Les valeurs

II-1-1 Concepts et définitions opérationnelles

(Exercice en individuel et en groupes + plénière sur les concepts de besoin, opinion, croyance, valeur, norme, attitude, etc.)

Les définitions du concept de valeur sont abstraites et polyvalente :

Au sens propre :

- 1 valeur est la qualité physique, intellectuelle ou morale d'une personne, une chose de valeur est ce qui est digne d'intérêt ;

D'autres auteurs ont défini les valeurs comme :

- des postulats fondamentaux sur la nature de l'univers et la place qu'y occupe l'être humain, des préférences ultimes quant à des styles de vie, des attitudes fondamentales ou des sentiments utiles à a personne pour déterminer ses priorités parmi diverses préférences et pour structurer sa vie en conséquence ;
- ce qui est important, digne d'intérêt, qui mérite d'être recherché, conquis possédé (Bissonier)
- ce qu'une morale pose comme idéal ou norme (Larousse, perspective philosophiques, 1985)
- élément essentiel et fondamental d'une personne, d'une société, d'une organisation, d'un domaine de savoir ou d'activités (dictionnaire actuel de l'éducation)
- Une croyance durable à l'effet qu'un mode de conduite spécifique ou une fin d'existence est personnellement ou socialement préférable à son opposé ou à sa contrepartie (Rokeach, in Gendreau, 1991).

II-1-2 Classification des valeurs

Une valeur n'arrive jamais seule, certaines valeurs paraissent plus importantes que d'autres. Nos valeurs sont comprises dans un système organisé. Cet arrangement se fait dès l'adolescence et se fixe plus définitivement à l'âge adulte. Elles s'installent dans une hiérarchie dans le sens où chacune d'elle occupe un rang en fonction de son emprise sur notre vie. Elles prennent une certaine position les unes par rapport aux autres, selon le poids relatif ou le degré d'importance qu'elles ont pour nous.

Les différents aspects des valeurs

1. Les valeurs de préférence

Identifiables dans les discours des gens et des organisations, elles traduisent une aspiration et parfois un choix. Ces valeurs constituent un désirable, mais, ce désirable reste souvent au niveau de l'intention sans se répercuter ailleurs ;

2. Les valeurs de référence

Valeurs assumées réellement dans les faits et gestes, consciemment ou inconsciemment.

3. Les valeurs instrumentales

Moyens d'existence, voies de réalisation de l'être humain comme l'amour, la responsabilité, la politesse etc... Leur contenu réfère à « des modalités d'être et d'agir ».

4. Les valeurs terminales

Idéaux, finalités de l'existence, buts ultimes. Leur contenu renvoient à des « fins d'existence » tels que bonheur, égalité, liberté etc...

5. Les valeurs complètes

Pour être complète, une valeur doit remplir certaines conditions :

- être un choix ;
- la personne doit être consciente des conséquences de ce choix ;
- elle doit se traduire dans les actes quotidiens de la personne ;
- elle doit donner une orientation et une signification à la vie ;
- la personne qui la choisit doit y être attachée ;
- elle doit être assumée publiquement ;
- la vie personnelle et professionnelle doivent être en interaction dans le champ d'application de cette valeur.

6. Les valeurs partielles

A cause du nombre élevé d'exigences, un petit nombre seulement de valeurs sont complètes, la plupart, parce qu'elles ne remplissent pas toutes ces exigences sont partielles.

L'enseignement et l'éducation ne peuvent se faire sans références à des valeurs parce qu'ils :

- sont liés à la personne et à l'agir humain,
- font l'objet d'une prise de position morale
- retiennent l'attention de toutes les églises
- touchent de nombreux sujets à controverse qui méritent une réflexion approfondie,

- les enseignants et enseignantes véhiculent non seulement leurs valeurs personnelles, mais aussi les idéologies parfois peu conciliables des différents groupes
- les valeurs inculquées dans un programme reflètent en général ceux dont le pouvoir en place fait la promotion,
- etc....

II-2 La victimisation

Processus qui s'installe graduellement et qui amène les femmes à se déconcentrer d'elles-mêmes, à perdre contact avec leur propre réalité et à se centrer sur leur conjoint pour assurer leur survie.

Elles finissent par perdre leur personnalité, leur identité, leur sécurité, ce qui les rend plus tolérantes à la violence car elles nient et minimisent la peur qu'elles ressentent. De plus, l'éducation à la passivité et à la dépendance, ajoutées au manque réel de pouvoir des femmes dans la société les conduit à l'incapacité.

II-3 La dévictimation

C'est la réappropriation par les femmes de leur pouvoir personnel. C'est un processus évolutif qui permet aux femmes de reconnaître leur victimisation (apprentissage de la peur, de la tolérance, de l'impuissance etc.) et de comprendre les sources de cette dynamique.

Ce processus amène les femmes à se **recentrer** sur elle-même, sur leurs besoins et leurs limites, à se faire respecter et à faire des choix qui leurs sont propres. C'est seulement ainsi qu'elles retrouvent identité, dignité et estime d'elles-mêmes.

II-4 L'estime de soi

Définition :

« L'estime de soi est la conscience de la valeur qu'on s'attribue dans les différentes étapes et sphères de la vie. Il s'agit d'un ensemble de croyances et d'attitudes qui nous permettent de faire face à la réalité, au monde. »

La clé de l'estime de soi se trouve dans le processus de conscientisation.

L'estime de soi s'apprend après la naissance et se construit tout au long de la vie, selon les expériences et les relations personnelles vécues. Elle n'est jamais acquise pour toujours. On construit l'image de soi à peu près de la manière suivante :

- dans l'enfance : l'enfant se voit avant tout dans le regard que les personnes qu'il juge importantes dans sa vie (parents, grand-parents, frères et sœurs) ;
- à l'adolescence : l'enfant commence à prendre de l'âge et les amis deviennent de plus en plus important jusqu'à devenir le principal miroir dans lequel il se regarde. Ce sont ses amis qui l'aident à se faire une image de lui-même.
- à l'âge adulte : l'âge ne met pas un terme à la construction et aux changements dans l'estime de soi, ainsi certains jours l'opinion des autres nous rassure et confirme les impressions qu'on a par rapport à soi et d'autres moments, cette opinion fait mal blesse et fait douter de soi.

L'estime de soi d'une personne peut varier d'une sphère de la vie à une autre : on peut avoir une bonne estime de soi au travail et une mauvaise opinion de soi en tant que parent. Chacun se forme une opinion de lui-même sur le plan :

- Physique (apparences, endurance, habiletés etc.) ;
- Intellectuel (mémoire, raisonnement, capacités etc.) ;
- Social (capacité à entrer en relation, à se faire des amis etc.) ;
- Sentimental (amour, relations amoureuses etc.) ;

Il va de soi qu'une personne qui a une bonne image d'elle-même dans plusieurs domaines de la vie aura une bonne estime de soi générale et, l'inverse est également vrai.

II-4-1 Les facteurs qui influencent l'estime de soi

L'estime de soi est influencée par nos diverses expériences et par les relations personnelles que nous avons dans la vie. Cette influence varie selon un certain nombre de facteurs :

- à la maison

Les relations avec les parents, les frères et sœurs, les membres de la famille et/ou le conjoint, l'expérience familiale depuis la naissance ainsi que les expériences amoureuses ;

- dans la vie sociale

Les relations avec les amis (es), les enfants, les adultes et les voisins ainsi que les expériences dans les loisirs, les activités sportives et les passe-temps ;

- à l'école

Les relations avec les professeurs, les camarades de classe, les expériences en milieu scolaire tels que les devoirs de classe, les activités parascolaires, le sport etc.

- au travail

les relations avec les employeurs, les superviseurs, les collègues ainsi que les expériences en milieu de travail, les promotions, les pertes d'emploi, les responsabilités etc.

Les messages intériorisés

Ce sont des messages qui nous ont été donnés par des personnes de notre entourage dans l'enfance et à l'adolescence, messages verbaux pour la plupart, enregistrés, emmagasinés et qui nous amènent à nous répéter les mêmes mots d'une voix intérieure. Ces messages sont de deux ordres :

Les messages positifs qui :

- nous apprennent les règles de la vie en société ;
- sont des critiques constructives et modérées ;
- nous donnent des informations positives sur nous et sur la vie ;
- sont bienveillants et respectueux ;
- sont des messages d'amour et de compréhension.

Les messages négatifs qui :

- nous dénigrent et nous attaquent ;
- sont contrôlants, durs et sans considération ;
- sont sans amour irrespectueux, punitifs et donnent des sanctions.

On se répète ces messages régulièrement selon les événements de la vie. Les messages positifs nous encouragent et nous amènent à être indulgents avec nous-mêmes. Malheureusement ce sont les messages négatifs que nous entendons souvent et qui minent notre estime de soi. Il est donc extrêmement important d'identifier ces messages, de se séparer d'eux et de les remplacer par des énoncés positifs et véridiques afin de développer positivement notre personne.

I-4-2 L'importance de l'estime de soi

Notre niveau d'estime de soi affecte nos actions, les personnes ayant une haute estime d'elles-mêmes auront tendance à faire des choses dont elles ont vraiment envie et à relever de nouveaux défis, alors que les personnes ayant une faible estime d'elles-mêmes éprouvent souvent un sentiment d'incompétence et la peur de l'échec.

L'estime de soi permet une grande connaissance de soi et une grande sécurité émotionnelle ainsi qu'une grande tolérance à la vie. Elle permet en outre de :

- s'affirmer et de s'apprécier à sa juste valeur ;
- être capable de prendre soin de soi ;
- être fier de ses réalisations et de croire en soi ;
- affirmer ses talents ;
- être fier de sa sensibilité, de sa volonté ;
- être satisfait de soi en reconnaissant ses forces, ses faiblesses et ses limites ;
- vivre le meilleur de soi-même dans les plus petites choses de la vie

- obéir à son cœur, s'encourager, de pardonner ;
- etc.

L'estime de soi est proportionnelle à l'expression de soi dans la parole, l'agir ou le comportement. Plus et mieux une personne s'exprime, mieux elle est avec elle-même. L'expression de soi dans l'action sert de baromètre à l'estime de soi. Une personne qui ne s'aime pas n'agit pas, même dans les plus petites situations. Pas d'estime de soi, pas de confiance en soi et pas de possibilité d'affirmation de soi.

Les inconvénients et les avantages de l'estime de soi

| Avantages | Inconvénients |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Avoir une meilleure confiance en soi - avoir du pouvoir sur sa vie - vivre sa colère - être respecté - négocier ses conditions de vie - augmente son autonomie - être apprécié pour soi - dire ce que l'on ressent - répondre à ses besoins | <ul style="list-style-type: none"> - augmente les confrontations - être sur la défensive - perdre certain (e)s amis - affronter de nouveaux problèmes - être jugé - se sentir égoïste |

II-5 La confiance en soi

Définition :

La confiance en soi c'est savoir que je suis capable de ..., que j'ai la capacité de prendre des risques, de répondre à mes besoins, de prendre soin de moi. Avoir confiance en moi c'est avoir du pouvoir sur ma vie, sur moi.

Le pouvoir est quelque chose qui a tendance à faire peur parce qu'il revêt une connotation négative. Cependant, le pouvoir en soi, au sens où nous l'entendons ici a une signification des plus positives car, c'est la confiance en soi :

- une force intérieure qui nous permet d'avancer ;
- c'est ce qui nous donne la capacité de s'affirmer ;
- c'est ce qui permet de conserver une image positive de soi-même ;
- c'est ce qui nous permet d'améliorer nos relations avec les autres.

Développer la confiance en soi ou le pouvoir en soi, ce n'est pas prendre la place des autres mais plutôt de prendre sa place avec les autres. Avoir confiance en soi c'est prendre du pouvoir sur sa vie.

Dans certaines situations de la vie courante, on confond souvent la confiance en soi et la vantardise mais on oublie très souvent que de la façon de s'apprécier dépend la façon de vivre ainsi que les relations avec les autres. Seul celui qui a confiance en lui est heureux d'être ce qu'il est et capable d'éprouver de l'amour et d'en recevoir.

L'opinion qu'on se fait de soi-même varie selon les moments mais on peut distinguer trois grandes catégories :

- ceux qui se détestent, n'ont pas confiance en eux et sont convaincus de leur infériorité. Ils sont anormalement exigeants envers eux-mêmes et très portés à l'autocritique. Ils ont tendance à vivre isolés, solitaires, en marge de la vie et se découragent facilement. Leurs problèmes personnels les submergent et le scepticisme des autres les touche profondément et ils s'inventent d'ingénieux moyens pour rater ce qu'ils entreprennent ;
- Ceux qui doutent d'eux-mêmes, un peu plus optimistes, ils s'expriment plus et sont capables d'accepter certaines critiques. Ils dépendent beaucoup de l'acceptation des autres. Ils recherchent la reconnaissance et l'approbation des autres pour dissiper les doutes qu'ils entretiennent à leur endroit. L'insécurité est le mobile de leur comportement et ils veulent le plus souvent plaire à tout prix.
- Ceux qui sont fiers de ce qu'ils sont et savent se mettre en valeur. Ils ont confiance en eux et cette confiance leur permet de s'impliquer à fond, de s'exprimer. Cette confiance leur donne le courage de

leurs convictions, ils acceptent la critique, tolèrent les frustrations et l'échec ne les détruit pas. Ils essaient toujours de se garder en bonne santé, d'apprécier la vie et de bien paraître. Ils ont conscience de leurs qualités et de leurs défauts.

La confiance en soi se cultive. Même s'il n'y a pas de recette miracle pour augmenter l'estime de soi et par-là même reprendre du pouvoir sur sa vie, on peut quand même se donner des moyens concrets pour y arriver :

- se permettre d'être soi-même c'est-à-dire s'accepter tel qu'on est avec ses qualités et ses défauts, ne pas lutter contre soi-même, se supporter pour pouvoir supporter les autres ;
- adopter une attitude positive c'est-à-dire voir la vie d'un œil positif, ce qui aide à améliorer nos rapports avec nous-mêmes et avec les autres ;
- revoir nos critères d'évaluation c'est-à-dire se fixer des buts réalistes et réalisables ;
- viser l'amélioration plutôt que la perfection en avançant à notre rythme ;
- apprendre à se féliciter, à se complimenter c'est-à-dire qu'après avoir visé l'amélioration et atteint quelques objectifs, s'arrêter et s'en féliciter.
- Etc.

Jadis et de nos jours, à pu près partout dans le monde, réussir signifie être le premier, être ou avoir quelque chose de plus que les autres – en apparence du moins. Cependant, si on y regarde de près, ceux qui selon ces critères là ont réussi ne vivent pas nécessairement en paix et / ou en harmonie avec eux-mêmes. Le grand courant d'humanisme actuel montre que les vrais gagnants sont ceux qui assument l'humaine spécificité de leur être.

Reprendre confiance en soi est un travail à long terme, ce sont les petites victoires quotidiennes qui sont importantes et non les grands changements radicaux. Pour ce faire, on doit y aller chacun à son rythme.

II-6 L'affirmation de soi

Définitions :

S'affirmer c'est être capable pour son bien et son intérêt, de se tenir debout sans anxiété excessive et d'exprimer honnêtement ses sentiments ou de soutenir ses opinions sans nier la valeur personnelle de l'autre (Ball – Wyman, 1977 – 78), (Jakibowski, 1973). S'affirmer c'est donc avoir un comportement honnête, une expression appropriée, directe d'un sentiment, d'une croyance ou d'une opinion. Si l'affirmation de soi est un moyen pour occuper sa place comme individu dans la société alors, il ne peut y avoir de comportements affirmatifs sans estime de soi et de confiance en soi.

S'affirmer veut dire communiquer avec soi-même et avec les autres. L'affirmation de soi permet de revendiquer avec fermeté et confiance, le tout sans agresser ou dominer l'autre, le droit au respect, à l'intégrité physique et psychologique. Par rapport aux attitudes, on peut identifier trois zones importantes :

- la zone de confiance dans laquelle nous n'éprouvons pas de difficultés à nous exprimer spontanément et à faire des demandes. Ex : faire une demande à un ami ou à un partenaire ;
- la zone de risque et de confiance dans laquelle nous devons faire attention et évaluer quel est le plus grand risque encouru et si nous sommes prêt (e)s à l'assumer. Ici, nous connaissons un peu la personne à qui on s'adresse mais nous sommes dans notre droit et pour cela, nous avons quand même confiance en nous. Ex : faire une demande à un ami que nous avons perdu de vue depuis longtemps ;
- la zone d'incertitude dans laquelle nous avons peu confiance en nous, nous sommes par conséquent plus vulnérables et risquons d'avantage de vivre un échec. Ex : faire une demande à un partenaire autoritaire. Nous risquons d'être figé et incapable de faire valoir nos arguments. La situation ici demande plus de préparation et il est préférable d'en évaluer les enjeux le plus objectivement possible.

Chaque zone varie selon chaque personne et selon les différents domaines de la vie (travail, famille, ami (e)s, relations, connaissances, inconnus, etc.) Toutefois il est possible d'agrandir nos zones de confiance en nous pratiquant et en faisant des essais.

1. Les différents types d'affirmation de soi

Il existe différentes façons de s'affirmer, nous en avons défini trois qui peuvent facilement s'appliquer à diverses situations de la vie de tous les jours :

a) – l'affirmation ambivalente

Qui de nous n'a jamais dit « oui » alors qu'il (elle) avait envie de dire « non » ? Ce type d'affirmation se produit chez ceux et celles qui ont peur de déplaire, de faire de la peine etc.... Cette attitude amène beaucoup de frustrations et de colère refoulée. Un tel comportement permet difficilement de prendre des initiatives, de réaliser ce qu'on veut et d'atteindre des objectifs. C'est donc un comportement inefficace.

b) – l'affirmation autoritaire ou agressive

C'est souvent ce qui arrive lorsque notre parole dépasse notre pensée. Une personne qui a très peu l'habitude de s'affirmer peut le faire de manière maladroite, elle veut tellement ne pas se faire marcher sur les pieds qu'elle exagère. Cette forme d'affirmation de soi peut être une grande source de conflits car elle accroît les chances de contre-attaque, crée de la colère, de l'hostilité chez l'autre et diminue la possibilité d'entente entre les personnes.

c) – l'affirmation saine

Il s'agit de la façon la plus adéquate de s'affirmer. La personne est capable de communiquer ses besoins et ses sentiments tout en respectant ceux de l'autre. On peut alors parler d'égalité dans la relation. Un tel comportement est généralement efficace pour atteindre un but car il permet des compromis et vise à la satisfaction de soi et des autres.

Pour mieux comprendre ce qu'est l'affirmation, il importe de différencier les comportements passifs, les comportements affirmatifs et les comportements agressifs.

| | Passivité | Agression | Manipulation | Affirmation |
|---------------------------------|---|--|--|---|
| Définition | Echec à faire respecter ses droits, ce qui entraîne leur violation par les autres, Echec dans l'expression des sentiments, des pensées et des croyances | Défense de ses droits avec violation de celles des autres, entraînant domination et humiliation de l'autre | Expression de ses pensées, sentiments et opinions dans le but de défendre ses droits, de satisfaire ses besoins de manière indirecte et souvent malhonnête et au détriment des droits des autres | Défense de ses droits sans violation de ceux des autres, donc, expression honnête de ses pensées, sentiments et croyances |
| Emotions | - crainte - anxiété - fatigue - nervosité - culpabilité etc... | - rage - haine - hostilité | - colère - perte de l'estime de soi - anxiété | Emotions reliées à la conscience et à la reconnaissance de ses sentiments |
| Expressions non verbales | Yeux baissés | Regard furieux Ton de voix élevé Doigt pointé | Langage non verbal qui s'apparente aux deux premiers | Bon contact visuel Ton de voix fort et régulier Position ferme des mains et des pieds |
| Messages | « je me demande » « peut-être... » « juste ... » | « c'est mauvais » « tu devrais » | Utilise des prétextes, Fais semblant | « je pense ... » « je veux... » |
| Conséquences | <u>A court terme</u> : permet d'éviter les conflits, les tensions et les confrontations <u>A long terme</u> : Insatisfaction chronique | <u>A court terme</u> : Personne agressive qui obtient ce qu'elle désire et est soulagée <u>A long terme</u> : Détérioration des relations interpersonnelles | <u>A court terme</u> : obtient ce qu'elle désire <u>A long terme</u> : Anxiété, peur d'être démasquée, difficulté à établir des relations interpersonnelles durables | <u>A court terme</u> : Améliore la qualité de vie, établit des relations interpersonnelles durables et satisfaisantes <u>A long terme</u> : Développe l'autonomie. |

Objectifs

La formation sur le genre et l'Economie Sociale et Familiale a pour:

a) Objectifs généraux

- d'amener les participant/tes à changer leur perception de l'Economie Sociale Familiale,
- de les amener à changer leur rôle de relais et d'entretien des stéréotypes sexistes injustes ;
- et d'enseigner selon le genre pour un monde plus juste.

b Objectifs spécifiques :

- amener les enseignants d'économie sociale et familiale à construire et renforcer l'estime d'elles-mêmes, la confiance en elles-mêmes et s'affirmer en tant qu'économistes sociales et familiales une perception de soi, meilleure et juste; et pour transmettre une image positive de l'économiste sociale et familiale aux élèves ;
- les participants/tes connaissent l'historique du concept genre et développement et les autres concepts qui lui sont liés ;
- initier les enseignants/tes à identifier les stéréotypes discriminatoires contenus dans les manuels d'économie sociales et familiales (ESF) ;
- initier les enseignants/tes à la préparation des cours/leçons genre sensibles ;
- initier les enseignants/tes à la construction/confection de sujets d'évaluation/de contrôle de connaissances sensibles au genre ;
- renforcer leurs capacités à discriminer des schémas sexistes de la vie quotidienne (familiale et sociale) ;
- amener les enseignants/tes à élaborer leur plan d'action individuel pour la mise en application des principes de rédaction non sexuée dans l'élaboration des cours/matières².

Résultats attendus

-
- ❖ cinq déséquilibres genre/stéréotypes sexistes injustes sont relevés des exercices faits pendant la formation ;
 - ❖ cinq déséquilibres genre/stéréotypes sexistes injustes sont relevés de leurs propres pratiques d'enseignement et de leur vécu quotidien ;
 - ❖ chacun des déséquilibres est suivi des propositions de leur déconstruction ;
 - ❖ un cours modèle et des sujets d'examens servent de référence aux enseignants/tes;
 - ❖ un plan d'action est élaboré pour chacun/ne des participants/tes.
-

PHASE DIAGNOSTIQUE : SIMULATION D'UN COURS D'ESF

**KOM Dorothée
NGABA ZOGO Salomé**

EXERCICE DE DIAGNOSTIC

Objectif :

- A partir d'un exercice pratique, poser un regard observateur sur la pratique quotidienne d'une classe d'ESF avant toute exposition aux concepts de genre

Il s'agit de provoquer une auto observation et une auto critique constructive, exercice à partir duquel chacune et chacun peuvent prendre le pouls de sa sensibilité à la question du genre dans sa pratique quotidienne. L'image que révèle ce miroir est la base d'une conscience genre pour chacune et chacun des séminaristes.

Démarche :

Soit groupes de textes sélectionnés par les séminaristes dans un manuel d'ESF.

Les séminaristes s'organisent en 3 groupes de travail :

- **Les groupes 1 et 2** sont constitués d'enseignantes et d'enseignants d'ESF
- **Le groupe 3** est constitué des inspectrices et inspecteurs ayant participé au séminaire de présentation des résultats de l' « *Etude genre des manuels et outils d'ESF* ».
- **Le groupe 4** sera constitué, pendant la plénière, de l'ensemble des séminaristes et jouera le rôle d'élèves pendant que les résultats du travail des groupes 1 et 2 seront présentés.

NB : Les hommes séminaristes, s'il y en a, se répartissent dans les groupes ainsi constitués.

Travail à produire :

Soit les trois textes suivants tirés du manuel **Economie Familiale** en usage en ESF :

- « Le Rôle de la femme au foyer »
- « Qualités de la maîtresse de maison »
- « La Journée de la maîtresse de maison »

LE ROLE DE LA FEMME AU FOYER

- Dans tous les pays du monde, c'est à la femme que revient le soin de la maison.
- La femme doit être 'reine' dans son foyer, mais elle mettra sa joie à servir les siens, son mari ses enfants qu'elle aime.
- Toute femme doit être fière de ce rôle. Ce travail caché est très important, très nécessaire.
- C'est Dieu lui même qui lui a assigné ce métier à la femme.
- Du matin au soir, la femme est appelée à faire de nombreux travaux.
- C'est elle qui veille sur la famille et donne de bonnes habitudes à ses enfants.
- Elle est la bonne conseillère de son mari.
- Elle accueille de façon agréable les étrangers.
- Les soins de propreté de la maison lui reviennent.
- Elle fera une cuisine soignée, se conformant au goût de chacun.
- Elle ne doit négliger ni la lessive, ni le repassage, ni le raccommodage.
- Elle établit le budget de la maison, prévoyant recettes et dépenses.
- C'est elle aussi qui met le grain en terre et qui s'occupe des récoltes.

QUALITES DE LA MAITRESSE DE MAISON

- La maîtresse de maison s'appliquera à rendre son foyer agréable et gai. Son mari et ses enfants aimeront se trouver dans cette maison pleine de joie et d'affection.
- Elle sera une maman **dévouée**, s'oubliant elle-même pour penser aux besoins de ses enfants, de son mari.
- Elle **aimera son travail**. Elle le fera avec bonne humeur, servant ainsi d'exemple à ses enfants.
- Elle se montrera **patiente et douce** ; partageant les soucis de son mari ; elle saura aussi consoler les petites peines de ses enfants.
- Elle mettra son honneur à manger à table à table avec son mari et ses enfants.

- Elle n'admettra aucune attitude négligée. Elle ne laissera rien traîner à terre.
- Elle sera toujours **propre** et bien vêtue. (Cela ne veut pas dire qu'elle portera toujours les robes neuves)
- Par souci **d'ordre et de l'économie**, elle veillera à ne rien gaspiller : nourriture, robes, chemises, pas d'achats inutiles.
- Une bonne maîtresse de maison doit aussi **prévoir** (c'est-à-dire voir par avance). Elle doit penser non seulement à ce qu'il faut pour aujourd'hui, mais aussi pour les jours qui suivent.
- Penser :
 - à la nourriture nécessaire, donc aux achats à faire au marché ou à ce qu'il faut rapporter de la plantation,
 - aux remèdes pour les cas de maladie,
 - à la préparation des vêtements : lavage, repassage, raccommodage,
 - à tout ce qui est nécessaire aux enfants pour leur éducation.

LA JOURNEE DE LA MAITRESSE DE MAISON

- La maîtresse de maison a de nombreux travaux à exécuter. Aussi doit elle organiser son travail : voir ce qu'elle doit faire, comment faire ce travail, à quel moment le faire.
 - Prévoir dès le soir l'emploi du temps du lendemain.
 - Se lever toujours à la même heure.
 - Avoir le souci de bien soigner son mari, ses enfants.
 - S'occuper du bébé (de préférence après leur départ).
 - Et puis il y aura le ménage, le repas à préparer, les courses à faire, le linge à entretenir.
 - S'il faut aller à la plantation, ne pas y rester toute la journée, car à midi les enfants seront très contents de trouver la maman à la maison, de leur retour à l'école.
 - Les jours de congé, se réserver du temps pour ses enfants : vérifier leur travail scolaire, savoir quelquefois se détendre avec eux.
 - Faire chaque jour un peu que le ménage indispensable : laver une table, cirer un meuble, nettoyer un ustensile. Ainsi la maison est toujours propre sans trop grande fatigue. Etre attentive à ne pas tout salir en travaillant, pour ne pas avoir à tout nettoyer ensuite.
- Les enseignantes et enseignants préparent un cours type tel qu'ils en ont l'habitude en exploitant les deux premiers textes pour l'un des groupes et le troisième texte pour l'autre.
 - Le groupe des inspecteurs et inspectrices élabore une fiche d'observation d'inspection comme à l'accoutumée.

Résultats

- La leçon type est présentée à la classe
- Le groupe des élèves réagit à la leçon qui leur est présentée.
- Le groupe d'inspection livre les résultats de ses observations

Evaluation

L'ensemble des séminaristes apprécie les résultats de l'exercice en ce qui est de degré de prise en compte des filles et des garçons dans la performance des divers groupes.

CONCEPTS ET EVOLUTION DE LA PROBLEMATIQUE GENRE

**KOM Dorothée
NGABA ZOGO Salomé**

OBJECTIFS

- Connaître l'évolution de la problématique « **Femmes et Développement** » ;
- Faire la distinction entre sexe et genre ;
- Faire la distinction entre les rôles sexuels et les rôles de genre ;
- Reconnaître les questions de genre dans l'analyse de situation

INTRODUCTION

Malgré les efforts consentis pour la promotion des femmes à travers le monde, force est de constater qu'elles demeurent parmi les catégories sociales les plus défavorisées. On est donc en droit de penser que les solutions préconisées, les stratégies d'intervention, ont été inadéquates. Aussi, dans la recherche d'explication à cet état de choses, a-t-on pu mettre en évidence des facteurs d'ordre socio-culturel, pour expliquer la marginalisation des femmes.

I – EVOLUTION DE LA PROBLEMATIQUE « FEMME ET DEVELOPPEMENT »

La prise en compte des femmes dans les politiques et programmes de développement a connu une évolution passant ainsi d'une perspective d'amélioration des conditions de vie avant les années 60 avec les projets sociaux (centres pour femmes, jardins d'enfants,) à une perspective de l'acquisition de pouvoir, « l'empowerment », dans la seconde moitié des années 80.

On peut, à ce sujet, rappeler deux grands courants du concept « Femme et développement » qui ont sous-tendu les projets et programmes pour éliminer les inégalités entre les hommes et les femmes.

L'approche, Intégration de la Femme au Développement, (IFD), née avec Ester BORSERUP, basée sur la considération de la femme comme bénéficiaire passive. Cette approche, qui a survécu pendant deux décennies a montré ses limites car, elle contribuait à renforcer la marginalisation de la femme.

La perspective de l'empowerment, évoquée plus haut va conduire à un autre courant, une autre approche dans l'élaboration des politiques et programmes, une approche de développement où les hommes et les femmes coopèrent, l'Approche Genre et Développement (GED). Elle place la femme au centre de son propre développement. Elle est considérée comme :

- bénéficiaire active ;
- agent de développement ;
- agent de contrôle et de suivi.

Comparaison IFD et GED

| | <i>IFD</i> | <i>GED</i> |
|---------------------|---|---|
| L'Approche | Une approche qui considère les femmes comme étant le problème | Une approche sociale globale |
| Le centre d'intérêt | Les femmes | Les rapports sociaux entre les hommes et les femmes |
| Le problème | L'exclusion des femmes qui représentent la moitié des ressources potentielles de production | Les relations de pouvoir inégales entre hommes/femmes qui empêchent un développement équitable ainsi que la pleine participation de tous |
| Objectif | Un développement plus efficient et plus efficace | Un développement équitable et durable où les hommes et les femmes peuvent participer et prendre des décisions |
| La solution | Intégration des femmes au processus de développement | Accroissement du pouvoir des plus démunis notamment les femmes ; Transformation des relations non égalitaires |
| Les Stratégies | Projets femmes ou intégrés avec volets femmes ; Accroître la productivité des femmes Accroître les revenus des femmes Accroître la capacité des femmes effectuer les tâches traditionnelles liées à leurs rôles | Identifier et considérer les besoins pratiques déterminés par les hommes et les femmes en vue d'améliorer leurs conditions ; Traiter en même temps des intérêts stratégiques femmes ; Faire face aux intérêts stratégiques des plus démunis par un développement axé sur l'individu |

II- NOTION DE GENRE

II-1 Définitions

Le sexe

Le sexe est lié à des caractéristiques biologiques. Il est déterminé avant la naissance et est interchangeable.

Le genre

Le concept de genre se réfère aux différences sociales qui définissent les rôles et responsabilités des hommes et des femmes ainsi que les facteurs économiques, historiques, sociaux, religieux, ethniques et culturels qui les ont façonné.

Le genre est l'ensemble des différences entre les hommes et les femmes produits par la société dans laquelle ils vivent. C'est donc une attitude culturelle qui varie selon le temps, l'espace, le contexte. Le genre est variable, il est modifiable et dynamique. Il est appris à travers le processus de socialisation et la culture (d'une société).

Le processus de socialisation commence dès la naissance où on apprend son genre i.e. comment se comporter afin d'être perçu par soi-même et par autrui comme masculin ou féminin ;

Ce comportement est renforcé par les parents, les enseignants, les hommes et les femmes, les religions, les traditions, les lois, les systèmes juridiques, la culture, bref, la société.

Ce sont les gens qui définissent certaines caractéristiques comme étant féminines ou masculines, certaines activités comme convenant aux femmes, aux hommes et les moins appliquées aux rapports entre les hommes et les femmes.

II-2 Les rôles liés au genre, rôles liés au sexe

II-2-1 Les rôles liés au sexe

Ce sont les rôles liés à l'identité sexuelle des personnes. Ils ne varient pas.

Ex : la femme porte le bébé dans son ventre, elle accouche, elle allaite ; l'homme produit les spermatozoïdes qui fécondent l'ovule, il a la barbe.

II-2-2 Les rôles liés au genre

Toutes les sociétés pour s'entendre définissent des règles qui concernent tous leurs membres et auxquelles tous sont soumis. Ces règles induisent des rôles spécifiques qui généralement coïncident avec le sexe de ceux qui doivent les jouer et sont souvent différents d'un sexe à l'autre.

Les rôles de genre varient d'une situation à une autre, d'une époque à une autre, d'une culture à une autre et même dans le temps au sein d'une même culture, en fonction de l'idéologie politique du moment, des facteurs socio-économiques, de la conjoncture.

III- L'ANALYSE GENRE

Les principales approches de la problématique « **Femme et Développement** » ont identifié, comme problème fondamental, **l'inégalité entre les hommes et les femmes**.

L'approche Genre, quant à elle, se préoccupe de toutes les questions relatives au genre : les **questions de genre** ou « **Gender issues** ». Elles naissent lorsqu'il y a des disparités entre les hommes et les femmes dans la division sociale du travail (charges de travail inégale), et dans la répartition des ressources. Elles se réfèrent à des situations particulières où l'inégalité des genres est stable et reconnue comme injuste et indésirable par l'une des parties.

Les disparités de genre « **gender gaps** » sont liées aux différences entre les hommes et les femmes aux niveaux du statut, des revenus, de la visibilité politique, ...

Il y a discrimination de genre lorsque la seule appartenance à un sexe entraîne un traitement spécifique.

L'analyse genre ou analyse des rapports de genre signifie l'examen d'un problème, d'une situation, d'un projet, etc, afin d'en identifier les éléments spécifiques liés à la problématique de genre.

Cette analyse utilise des outils dits pratiques et des outils théorique ou conceptuels.

Exemple d'outils pratiques : la division du travail, les types de travail

Exemples d'outils théoriques : condition et situation, besoins pratiques et intérêts stratégiques, etc.

IV- CONCLUSION : BUTS ET OBJECTIFS DU GENRE

L'approche genre vise :

- un développement plus juste et équitable entre les hommes et les femmes mais également à l'intérieur d'une même collectivité entre les différents groupes sociaux et économiques
- une meilleure intégration des acteurs, et plus spécialement des femmes et des plus défavorisés dans le développement ;
- une transformation des relations sociales. L'inégalité de genre est très fortement affectée par une dimension du pouvoir : pouvoir de (possibilité d'agir) ; pouvoir avec (disponibilité des ressources) ; pouvoir dans (confiance et respect de soi) ;
- un partenariat égal qui suppose la reconnaissance, le respect et l'acceptation de l'autre ;
- un accroissement de pouvoir des hommes et des femmes et la possibilité de déterminer collectivement leur propre développement ; un accroissement de l'accès aux ressources, au pouvoir politique ;
- une participation des hommes et des femmes à la prise de décision concernant le développement ;
- une transformation progressive des relations sociales afin de faire disparaître les rapports de subordination, l'oppression, la violence ;
- une abolition de la dimension sexuelle du travail par la prise en compte des seules capacités et compétences.

Au total, l'approche genre vise un développement efficace, juste et durable.

La démarche consiste à faire l'analyse des rôles, des responsabilités, des ressources (accès et contrôle, facteurs d'influence) et des contraintes des femmes placées dans une dynamique de relation de genre. Elle s'appuie sur des outils d'analyse crédibles.

Exercice : DECLARATION SUR LES HOMMES ET SUR LES FEMMES

Consignes : Soit les déclarations suivantes. Indiquez lesquelles décrivent des rôles de sexe et lesquelles portent sur des rôles de genre :

- 1- Les femmes donnent naissance aux bébés, les hommes ne le font pas.
- 2- Les petites filles sont gentilles, les garçons sont têtus.
- 3- Dans un cas, quand un enfant qui a été élevé comme une fille, apprend qu'il est un garçon, ses résultats à l'école s'améliorent beaucoup.
- 4- Dans la main d'œuvre agricole en Inde, les femmes sont payées 40-60% moins que les hommes.
- 5- Les femmes peuvent allaiter les bébés, les hommes peuvent seulement donner le biberon aux bébés.
- 6- La majorité des menuisiers au Cameroun sont des hommes.
- 7- Dans l'ancienne Egypte, les hommes restaient à la maison pour tisser. Les femmes s'occupaient du commerce de la famille.
- 8- La voix des hommes change pendant la puberté, celle des femmes ne le fait pas.
- 9- Dans une étude de 22 cultures, il y en avait 5 où les hommes ont toujours préparé la nourriture, et il y en avait 36 où les femmes étaient chargées de construire les maisons.
- 10- Selon les statistiques de l'ONU, les femmes font 67% du travail mondial, mais pour cela ne gagnent que 10% des revenus mondiaux.

RESUME DE L'ANALYSE GENRE SENSIBLE DES MANUELS ET OUTILS D'ENSEIGNEMENT D'ECONOMIE SOCIALE ET FAMILIALE

**KOM Dorothée
NGABA ZOGO Salomé**

Des manuels d'Economie Sociale et Familiale utilisés dans les établissements scolaires, les programmes d'ESF en vigueur au Cameroun, ainsi que le Guide pédagogique pour l'Initiation à l'Auto emploi en Economie Sociale et Familiale, produit par l'Association des Conseillères en Economie Sociale et Familiale du Cameroun, (ACESF-CA), ont été soumis à une analyse genre sensible. La méthodologie de ladite étude, largement inspirée des documents élaborés par la Conférence des Ministres de l'Education des Pays ayant le français en partage (CONFEMEN), est complétée par des propositions telle celle de Barbier et Kaiser (1992).

VI-1 METHODOLOGIE DE TRAVAIL

VI-1-1 Les considérations clés

a) Pour la CONFEMEN, la recherche des stéréotypes discriminatoires se fonde essentiellement sur la notion de **personnage** considéré comme véhicule de modèles culturels.

b) Les manuels, aussi appelés *unités d'analyse*, contiennent trois aspects fondamentaux sur lesquels porte l'analyse genre.

c) Pour faciliter l'identification des personnages, l'examen des unités d'analyse se fait selon ce que Barbier et Kaiser appellent des *champs d'observation* et qu'ils définissent comme « *groupements d'unités facilement assimilables dans lesquels on trouve un ou plusieurs personnages et qui nécessitent une démarche d'analyse propre* ». Ils en proposent trois, à savoir:

- **Le champ des illustrations** qui se définit comme ensemble de photographies, de dessins, schémas, reproductions qui apparaissent dans les outils.

- **le champ des textes succincts** qui est constitué des énoncés d'exercices ou de problèmes, des consignes, des exemples, légendes d'illustrations, titres de leçon, et de tous les travaux de contrôle en vue de l'évaluation.

- **le champ des textes suivis** essentiellement constitués des exposés qui présentent le cours sous forme d'énoncés explicatifs dans les manuels analysés.

VI-1-2 La Méthode d'analyse

Le principal critère de discrimination sur lequel va porter l'analyse est le sexe des personnages.

Pour chaque champ d'observation, l'analyse va comporter deux aspects :

- *un aspect quantitatif* portant sur la distribution en terme de nombre, selon le sexe des personnages présentés dans le document;

- *un aspect qualitatif* portant sur les rôles et les modes de représentation des personnages.

VI-1-2-1 Au plan quantitatif

Les personnages retenus pour analyse sont, selon le champ d'observation :

✓ **Pour les illustrations**, il s'agit de:

- personnages présentés facilement identifiables,

- personnages présentés dans les illustrations de groupe où on dissocie difficilement ces personnages les uns des autres qui seront assimilés à un seul personnage ;

- personnages dont on ne peut identifier clairement le sexe seront classés comme neutres. Leur décompte est important pour en apprécier le poids par rapport à celui des personnages sexués.

Il convient de signaler que les personnages représentés dans les œuvres d'art et les artistes qui les signent, les représentations humaines sous forme de jouets ne sont pas comptabilisés.

✓ **Pour les textes suivis** : il s'agit des personnages associés dans une action. Pour l'identification de ces personnages, il est utile de se référer aux prénoms, aux pronoms personnels et à tout élément grammatical qui permet d'identifier le sexe des personnages.

✓ Enfin **pour les textes succincts**, on retient les personnages mentionnés dans les unités d'analyse. Mais pour être significatifs, les personnages cités doivent jouer un rôle, lequel peut être actif ou passif. De plus, si le même personnage apparaît plusieurs fois dans un texte succinct, il est comptabilisé en autant de fois qu'il apparaît.

Lorsque le contexte ne permet pas d'identifier clairement le personnage, pour les besoins de l'exercice, nous avons adopté deux démarches qui à notre avis se complètent. Pour quatre des manuels examinés, ces personnages ont été considérés comme neutres. Pour les quatre autres, nous avons créé une rubrique intitulée « **Féminin neutre apparent (FNA)** ». Cette démarche nous a permis de mettre en lumière des situations discriminatoires au désavantage des femmes où l'on parle en fait d'elles par le détour de termes *puddiquement* neutres. Il en est ainsi surtout du pronom personnel « on » dont la neutralité paraît parfois des plus controversée.

Le but de l'analyse quantitative, selon Barbier et Kaiser, est de vérifier si la fréquence d'apparition des exemples donnés par sexe, respecte la proportion numérique de leur présence effective dans la société.

Un manuel sera dit non discriminatoire s'il présente 50% de personnages féminins et 50% de personnages masculins. Un écart de 10 points de pourcentage représenté par 45% de personnages féminins et 55% de personnages masculins ou l'inverse, représente la tolérance acceptable bien que susceptible d'amélioration.

Exemple d'application (Voir fiche1)

VI-1-2-2 Au plan qualitatif

Il s'agit ici d'apprécier les rôles joués par les personnages dans les illustrations, les textes succincts ou les textes suivis, chacun des champs examinés constituant une unité d'observation autonome.

Pour les illustrations, on portera une attention particulière à certains indices tels que les outils de travail ou la tenue vestimentaire. En cas de difficulté, l'identification du rôle peut se faire grâce à la légende qui accompagne l'illustration ou aux indices complémentaires éventuels dissimulés dans le texte suivi.

Dans l'appréciation des activités et rôles joués par les personnages, les groupements professionnels, politiques, religieux, les élèves sont classés parmi les personnages neutres. Il en est de même, des pronoms qui désignent un groupe d'individus initialement pris comme tel. Les appellations génériques sont également considérées comme neutres si elles ne sont pas reprises dans le contexte par un pronom, ou s'il n'y a aucun accord grammatical permettant de les classer. Enfin, seuls sont retenus les pronoms utilisés pour représenter un personnage dont le sexe est identifiable (il, elle).

Sur un autre plan, les personnages identifiés dans les différents champs d'observation peuvent intervenir soit dans des rôles principaux (R1) dominants où ils sont les principaux acteurs, soit dans des rôles secondaires (R2) ou de soutien, d'adjuvant.

Ces rôles peuvent être traditionnels (T) lorsque le personnage identifié est impliqué dans un rôle qui lui est traditionnellement reconnu par la société : maîtresse, infirmière, garde malade, maîtresse de maison pour les femmes ; ingénieur, docteur, commerçant, huissier, notaire, entrepreneur, etc. pour les hommes ; ou non traditionnel (NT) ou mixtes à savoir, ceux que la société ne reconnaît pas de façon implicite aux personnages sexués tels que 'enseignant', 'consommateur'.

L'analyse qualitative est basée sur le fait que les personnages doivent être représentés aussi bien dans les activités conventionnellement attribuées à leur sexe qu'à des activités non traditionnelles, dans des activités et rôles valorisants ou valorisés. Les normes d'appréciation suggérées par la CONFEMEN pour les textes succincts mais appliquées sur tous les aspects ici faute de mieux sont les suivantes. Si on a :

- un rôle traditionnel (1T) pour deux rôles non traditionnel (2 NT), la section ou le manuel est jugé « *très satisfaisant* ».
- un rôle traditionnel (1T) pour un non traditionnel (1NT), l'appréciation est « *Satisfaisant* ».
- Deux traditionnels (2T) pour un rôle non traditionnel (1NT), l'appréciation = « *Peu satisfaisant* ».
- Au-delà, le matériel est jugé discriminatoire et donc, *Pas satisfaisant du tout*.

Par ailleurs, il est aussi recommandé d'apprécier les caractéristiques de ces rôles et activités en fonction du sexe. Dans ce sens, les paramètres suivants, sont pris en considération :

- Les tâches domestiques ;
- Les professions exercées
- Les rôles dans la famille : les tâches éducatives
- Les loisirs, les jeux ;
- Le comportement socio affectif ;
- L'apparence physique ;

- Le contrôle des ressources ;
- La tenue vestimentaire ;
- L'accès aux ressources
- Les bénéficiaires de la gestion de la vie familiale

Les deux grilles de lecture ci-dessous ont été utilisées l'une pour les illustrations et l'autre pour les textes succincts et les textes suivis.

a) Pour les illustrations :

Titre :

Auteur :

Editeur et Date d'édition :

Tableau 1: Les Illustrations

| Page | Neutre | PERSONNAGES SEXUES | | | | | | | | | | | | |
|------|--------|---------------------------|---------------------------|--------------------------|--------------|------------------|---|------------------|---------------------------|--------------------------|--------------|------------------|---|--|
| | | FEMININS | | | | | | MASCULINS | | | | | | |
| | | Nbre | Rôle 1 ^{er} Plan | Rôle 2 ^e Plan | Traditionnel | Non Traditionnel | Appellation / Description des Activités | Nbre | Rôle 1 ^{er} Plan | Rôle 2 ^e Plan | Traditionnel | Non Traditionnel | Appellation / Description des Activités | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |

b) Pour les textes succincts et suivis :

Tableau 2 : Textes Succincts ou Textes Suivis

| Page | Neutre | Féminin Neutre Apparent (FNA) | PERSONNAGES SEXUES | | | | | | | | | | | |
|------|--------|--|---------------------------|---------------------------|--------------------------|--------------|------------------|---|------------------|---------------------------|--------------------------|--------------|------------------|---|
| | | | FÉMININS | | | | | | MASCULINS | | | | | |
| | | | Nbre | Rôle 1 ^{er} Plan | Rôle 2 ^e Plan | Traditionnel | Non Traditionnel | Appellation / Description des Activités | Nom bre | Rôle 1 ^{er} Plan | Rôle 2 ^e Plan | Traditionnel | Non Traditionnel | Appellation / Description des Activités |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |

EXERCICES D'APPLICATION

VI-1-3-1 Les illustrations

Consignes : Observer les illustrations suivantes et remplir la grille correspondante :

Les textes

Consignes : Lire attentivement les textes suivants et remplir la grille correspondante:

VI-1-3-2 Textes succincts

- A- Mariam habite loin de l'école.
- B- L'oncle de Bilé est allé au village pour voir son frère.
- C- Ma grand-mère est assise dans un coin de la cour.
- D- Le père d'Akissi brûle de la paille dans son champ.
- E- Zadi taille son crayon.
- F- Il fait nuit, le chauffeur à allumer les phares de sa voiture.
- G- La maman d'Apo va à la pharmacie pour acheter des médicaments.
- H- Henri a écrit avec un joli stylo bleu.

VI-1-3-2 Textes suivis

Texte A – *Le mendiant*

(Equipe de la sous direction de la production et de la documentation pédagogique – Centre de Bouaké, *Lecture des mots et des lettres*, Français CP 2, p.55, CEDA-Abidjan, 1984.)

Kadi et sa mère vont au marché. Elles rencontrent un mendiant dans la rue. Il a un long bâton dans la main gauche et une petitealebasse dans l'autre. Un gros camion arrive. Le mendiant le laisse passer. Il traverse la rue. Kadi s'arrête un moment pour regarder le mendiant. Maman se retourne et dit :

- Alors Kadi ! Tu viens ?
- Kadi court vers sa mère :
- Maman, qui est-ce ?
 - C'est le mendiant du quartier.
 - Qu'est-ce qu'il fait avec cettealebasse ?
 - Dans ce récipient, il met l'argent et les cadeaux qu'on lui donne.

Texte B - *Dans le champ de papa*

Le champ de papa est très grand. Au milieu se trouve une termitière. C'est à côté de cette termitière que papa allume le feu. Un peu plus loin, Apo et Mariam se reposent sous un manguier. Papa s'approche des enfants et leur dit :

- Dans ce canari, il y a l'eau. Vous pouvez en boire si vous avez soif. Je vais voir les pièges.
- Où sont-ils ? demande Apo
- Là-bas, sous les palmiers.

(Equipe de la sous direction de la production et de la documentation pédagogique – Centre de Bouaké, *Lecture des mots et des lettres*, Français CP 2, p.55, CEDA-Abidjan, 1984.)

VII-2 SYNTHÈSE DES RESULTATS DE L'ETUDE

L'analyse genre sensible de manuels utilisés dans l'enseignement de l'ESF au Cameroun ainsi que des programmes y relatifs avait pour objectif de:

- procéder à une analyse quantitative et qualitative de sept (08) manuels scolaires, du Guide pédagogique sur l'Initiation à l'auto emploi en Economie Sociale et Familiale, des programmes d'ESF en vigueur au Cameroun et de quelques sujets d'examen, sous l'angle des stéréotypes discriminatoires sexistes (liés au sexe) qui induisent des déséquilibres genre ;
- analyser les résultats obtenus ;
- faire des recommandations en termes de stratégies de déconstruction des schémas sexistes identifiés.

Les *unités d'analyse* étudiées sont les manuels, guides, et autres outils d'évaluation suivants :

1.- **Auntie Kate's Cookery Book**, de Mrs K.E. Idowu.

2.- **Economie Familiale, (s.a.)**, éd. Les Classiques Africains

3.- **Initiation à l'auto emploi en Economie Sociale et Familiale : Guide pédagogique**, ACESF-CA.

4. - **Junior Home Economics Form 1**, de V.Gill, E. Hildyard and G. Hodelin.

5.- **L'Africaine et les Sciences Ménagères**, éd. Les Classiques Africains

6.- **L'Africaine et sa maison**, éd. Les Classiques africains.

7.- **Manuel d'Education Ménagère ESF: Organisation Ménagère et Budget Familial**, de Ginette Mathiot, Nelly de Lamaze.

8.- **Morale familiale**, éd. Les Classiques Africains.

9.- **Programme de formation**

10.- **Les Sujets d'examen**

Le Tableau qui suit reprend partiellement les résultats quantitatifs de l'étude, les résultats complets pouvant être consultés dans le Rapport final disponible auprès des consultantes, de l'ACESF-CA, ou du « Fonds Genre et Développement » (GED) du Bureau d'Appui Canada – Cameroun (BACC).

Légende

FNA = Féminin neutre apparent
 PF = Personnage féminin
 RF1 = Rôle féminin de premier plan
 RFT = Rôle féminin traditionnel

RMT = Rôle masculin traditionnel
 RFNT = Rôle féminin non traditionnel
 RMNT = Rôle masculin non traditionnel

VI-2-1 Tableau Synoptique des Représentations féminines

| Titres des Ouvrages | Champ d'observation | FNA | PF | RF1 | RFT | RMT | RFNT | RMNT |
|--|---------------------|-------------------|---------------------|------------------|--------------------|--------------------|-----------------|-----------------|
| Auntie Kate's Cookery Book | Illustrations | | 100% (6)* | 100% (6) | 100% | 0% | 100% (6) | 0% |
| | Textes succincts | 25% (4) | 0% | - | - | 100% (12) | - | 0% |
| | Textes suivis | 31% (22) | 55% (39) | 81% (30) | 72% (23) | 28% (9) | 100% (5) | 0% |
| Economie Familiale | Illustrations | - | 95% (19) | 95% (19) | 95% (19) | 5% (1) | 0% | 0% |
| | Textes succincts | - | 92% (12) | 100% | 100% | 0% | 0% | 0% |
| | Textes suivis | | 61% (28) | 65,5% (19) | 75% (18) | 25% | 17% (1) | 83% (5) |
| Initiation à l'auto-emploi en ESF : Guide pédagogique | Illustrations | - | - | - | - | - | - | - |
| | Textes succincts | | 15% (10) | 19% (9) | - | 100% | 13% (4) | 87% (26) |
| | Textes suivis | - | 14% (7) | 21% (7) | 12,5% (3) | 87,5% (21) | 18% (4) | 82% (18) |
| Junior Home Economics | Illustrations | - | 72% (46) | 88% (29) | 88% (12) | 12% (3) | 78% (14) | 22% (4) |
| | Textes succincts | - | 36% (5) | 100% (1) | - | 100% (1) | 0% | 0% |
| | Textes suivis | - | 39% (30) | 73% (7) | 78% (7) | 22% (2) | 0% | 0% |
| L'Africaine et les Sciences Ménagères.... | Illustrations | - | 100% (14) | 100% (14) | 100% (13) | 0% | 100% (1) | 0% |
| | Textes succincts | 43% (27) | 40% (25) | 76% (22) | 76% (25) | 24% (8) | 0% | 100% |
| | Textes suivis | 59% (152) | 22% (55) | 64% (38) | 53% (46) | 47% (40) | 40% (4) | 60% (6) |
| L'Africaine et sa maison | Illustrations | - | 93% (13) | 93% (13) | 100% (5) | 0% | 89% (8) | 11% (1) |
| | Textes succincts | 89% (17) | 11% (2) | 100% | 100% | 0% | 0% | 0% |
| | Textes suivis | 77% (218) | 19% (53) | 86% (31) | 84% (23) | 16% (10) | 0% | 0% |
| Manuel d'éducation ménagère... | Illustrations | - | - | - | - | - | - | - |
| | Textes succincts | - | 87,5% (7) | 83% (5) | 100% (6) | 0% | 0% | 100% |
| | Textes suivis | - | 45% (62) | 48% (45) | 63% (45) | 37% (26) | 27% (14) | 73% (37) |
| Morale Familiale | Illustrations | - | 84% (16) | 67% (6) | 85% (11) | 15% (2) | 83% (5) | 17% (1) |
| | Textes succincts | 11% (7) | 27% (17) | 12,5% (3) | 27,5% (11) | 72,5% (29) | 0% | 100% |
| | Textes suivis | 3,30% (22) | 55,40% (370) | 52% (124) | 61,5% (316) | 38,5% (198) | 52% (16) | 48% (15) |
| Programmes de Formation... | Illustrations | - | - | - | - | - | - | - |
| | Textes succincts | 83% | - | - | - | - | - | - |
| | Textes suivis | 23% | 6% | 5,5% | 0% | 100% | 100% | 0% |
| Les Sujets d'examen | Illustrations | - | - | - | - | - | - | - |
| | Textes succincts | - | 48,5% | 48% | 50% | 50% | 40% | 60% |
| | Textes suivis | - | - | - | - | - | - | - |

*Aux pourcentages indiqués correspondent les chiffres absolus entre parenthèses

VI-2-2 Des Constats d'analyse

Les déséquilibres importants, de nombreux stéréotypes sexistes discriminatoires sont observés dans la quasi totalité des manuels examinés. Ils sont plus ou moins frappants selon les unités d'analyse et/ou le champ d'observation considérés. De manière générale :

- la représentation quantitative des personnages féminins est généralement meilleure dans le champ des illustrations que dans celui des textes succincts ou des textes suivis.
- l'écrasante majorité des personnages féminins et masculins jouent des rôles traditionnels ou conservateurs,
- alors que très peu tiennent des rôles de changement, c'est-à-dire non traditionnels.

A titre d'illustration, dans les manuels intitulés:

1- **Auntie Kate's Cookery Book :**

- 100% de personnages sont féminins (PF) dans le champ des Illustrations ;
- 86% le sont dans les textes suivis (PF + FNA);
- 75% sont masculins dans les textes succincts contre 0% de personnages féminins identifiables et 25% de personnages féminins masqués.

- Tous les rôles traditionnels (100%) des textes succincts y sont tenus par des personnages de sexe masculin mais aussi, tous les rôles non traditionnels (100%) des illustrations et des textes suivis sont tenus par des personnages féminins. Ce déséquilibre est très insatisfaisant par une pratique du « tout ou rien » car il ne s'agit pas de faire occuper toute la place par l'un ou l'autre genre, mais de les distribuer équitablement.

La répartition est insatisfaisante parce que trop exclusivement pour ou contre un genre donné.

2- Economie familiale :

- 95% de personnages sont féminins dans le champ des Illustrations
- 92% le sont dans celui des textes succincts
- et 61% dans celui des textes suivis

La sous représentativité quantitative des personnages masculins est également évidente dans cette unité d'analyse, ce qui pose le problème d'équité.

3- Dans Initiation à l'auto emploi... , c'est le déséquilibre inverse:

- les personnages féminins sont de loin moins nombreux (plus ou moins 15%) aussi bien dans les textes succincts que dans les textes suivis,
- et juste 15% et 18% d'entre les personnages non traditionnels sont de sexe féminin dans les champs respectifs des textes succincts et suivis.

Les écarts entre le taux de représentativité des personnages sexués dans ces trois unités d'analyse dépassent largement le seuil de tolérance qui est de 10% (45% - 55% dans un sens ou dans l'autre); d'où leur caractère très insatisfaisant du point de vue de l'approche genre.

4- L'Africaine et les Sciences Ménagères :

Ici :

- Dans les textes succincts, 43% des personnages sont des FNA contre 40% de personnages féminins dûment identifiables.
- Dans les textes suivis, l'on comptabilise 59% de FNA (152) contre 22% (55) de personnages féminins.
- Alors que 64% de personnages jouant des rôles de premier plan sont féminins, 53% de ceux jouant des rôles traditionnels sont eux aussi féminins.

Or, l'on observe que dans certains cas, la surreprésentation apparente des personnages masculins comme c'est le cas dans L'Africaine et les Sciences Ménagères avec 43% dans les textes succincts et 59% dans les textes suivis, ou dans L'Africaine et sa maison avec 89% et 77% respectivement, est simplement dû à un usage abusif de génériques dont certains sont, en fait, des féminins déguisés en neutres (FNA). En créant la catégorie des FNA, on a enrichi la grille de lecture. Ce qui a permis d'identifier distinctement les personnages neutres réels et les neutres apparents féminins de fait, de faire ensuite la somme de ce dernier avec les personnages féminins dûment clairement identifiés (PF et FNA), pour apprécier le poids réel des personnages féminins.

Au plan qualitatif, dans L'Africaine et les Sciences Ménagères , 64% de personnages jouant des rôles de premier plan sont féminins, de même que 53% de ceux jouant des rôles traditionnels. Le poids des personnages féminins placés en position de continuité des stéréotypes sexistes et peu portés au changement reste considérablement lourd.

Cette pédagogie conformiste que traduit le mode itératif des stéréotypes sexistes, discriminatoires et conservateurs tient lieu d'une publicité voilée par la méthode de matraquage psychologique. En effet, la répétition pédagogique a ici valeur d'une invitation du reste insistante : le groupe cible prioritaire, à savoir les filles à qui la plupart des textes s'adressent, sont gentiment sommées de s'approprier les rôles sociaux que ces textes scolaires reprennent et que l'école, en les véhiculant, légitime de par sa fonction idéologique bien connue.

Dans un sens comme dans l'autre, la question insistante qui se pose du point de vue de l'analyse qualitative est de savoir si cette *densification de personnages* est (ou n'est pas ?) une technique de matraquage qui a pour but d'amener les groupes cibles à intégrer « naturellement » ces rôles

traditionnels stéréotypés, discriminatoires et conformistes qu'on leur sert à longueur de journée avec une insistance didactique ce qu'il y a de plus professionnelle.

Ainsi, la prédominance quantitative féminine dans certains ouvrages, on le voit, obéit et renforce les conformismes sociaux de genre. On donne souvent l'impression que l'art culinaire est une activité exclusivement féminine tant qu'elle ne renvoie pas aux positions valorisantes, génératrices de revenus et de visibilité : après tout, *on dit toujours un chef cuisinier ou un maître d'hôtel (jamais une cheffe cuisinière ni une maîtresse d'hôtel)* et, dans le domaine de la couture au niveau international, *on parle de grands couturiers (et jamais de grandes couturières)*.

Pour ce qui est du travail rémunéré :

- a) des personnages masculins, quasi absents dans les tâches domestiques, travaillent hors du domicile familial. Ils sont médecins, consultants, assureurs, commerçants, experts nationaux ou internationaux, conseillers et proches collaborateurs de ministre, => Ils sont drapés dans des rôles de prestige, de pouvoir et de contrôle de ressources.
- b) Les tâches domestiques sont féminisées à outrance : les personnages féminins sont maîtresses de maison, ménagères, cuisinières, etc. Il est attribué aux personnages féminins des rôles de satisfaction des besoins des autres et des besoins de reproduction, dans la famille et au foyer. De tels personnages tout juste évoqués en rapport avec des activités soutenues hors du cadre domestique, notamment dans **Morale familiale**, sont quantitativement insignifiants face à l'immense majorité qui n'évolue que dans l'espace privé.

Ces personnages n'ont ni loisir, ni une implication quelconque dans la vie hors du foyer, ni du reste quelque émotion susceptible d'être pris en compte dans les manuels. Ils s'apparentent généralement à des robots humains et fonctionnent suivant *un programme et un emploi de temps* tellement pleins qu'ils ne laissent guère de temps pour autre chose. D'où l'insistance sur le soin avec lequel qu'une *bonne* maîtresse de maison doit bien organiser sa *journée de non travail* pour ne pas perdre de temps eu égard à la multiplicité des tâches que le *devoir de sexe* lui assigne.

A cet égard, le champ d'observation portant sur les textes suivis de **La Morale familiale** sort quelque peu du lot. Avec un écart de seulement 4% entre les rôles féminins non traditionnels (52%) et les rôles masculins non traditionnels (48%), on a le rapport qualitatif le plus équilibré de l'ensemble des unités d'analyse autre que les *Sujets d'examen* qui est d'un autre style. Il s'agit cependant d'un équilibre trompeur car les situations évoquées sont essentiellement maximalistes. Le portrait esquissé de la jeune fille ou de la femme est figé dans la norme traditionnelle. A témoin Les missions de la fille et de la femme décrites dans l'unité d'analyse (pp. 18, 30, 47, 55). C'est aussi l'unité d'analyse où la réciprocité, le jeu d'ensemble, la co-responsabilité transparaissent le plus clairement dans le traitement des rapports entre les personnages. Mais le pourcentage élevé (61,5%) de rôles féminins traditionnels dans ce champ d'observation, ou celui tout aussi élevé (72,5%) de rôles masculins traditionnels dans celui des textes succincts confirme que des efforts soutenus restent indispensables pour la production d'outils pédagogiques non sexistes, non discriminatoires et sensibles à l'approche genre dans le secteur de l'ESF.

Au plan intellectuel, les grands savants dignes d'être cités, les seuls inventeurs de renommée mondiale sont, comme Dieu, des hommes. **L'africaine et les Sciences Ménagères** met en relief un nombre appréciable d'entre eux en les citant ou en faisant référence à eux et à leur découverte. La femme serait-elle aussi totalement absente et improductive sur le plan intellectuel et médical ?

VI2-3- Les programmes

- Représentations quantitatives : le nombre de personnages neutres est impressionnant
- Mais celui des personnages sexués dûment identifiables est très équilibré (50% - 50%) dans les textes succincts.
Cet équilibre chiffré masque cependant un énorme déséquilibre au plan qualitatif:
- les références aux femmes ont une valeur plus adjectivale qu'autre chose: « robes de femmes », « maison de la femme », « gabarit dame », etc.
- Pendant que la *femme est en travail* (terme obstétrique, donc de reproduction en action par excellence), *l'homme, lui, est au travail* (en situation de production).
- Par ailleurs, les personnages masculins sont des acteurs (diplômé, candidat, titulaire, etc).

En guise de texte suivi: le texte de présentation du programme officiel par le Ministre

Il s'agit d'un texte ministériel de 12 pages. Il fait 62 fois mention des collaborateurs / partenaires masculins de ce dernier, contre 4 fois mention des collaboratrices et/ou actrices. Par ailleurs, toutes les collaboratrices citées sont des représentantes d'institutions partenaires canadiennes. C'est donc, entre autres, pour des raisons diplomatiques qu'on fait référence à elles. L'on a bien noté qu'aucune mention n'est faite de quelque collaboratrice nationale de M. Le Ministre. Il n'y en a peut-être pas non plus à citer.

Certes en 1991, on parlait peu genre dans les sphères de décisions en Afrique de manière général. Mais on ne peut s'empêcher de se demander si les hauts commis de l'Etat, dont le rôle doit être plus prospectif et prévisionnel, étaient si peu exposés à cette préoccupation que le texte de présentation d'un aussi important Programme de formation fasse tant abstraction de la considération genre. Est-il le fruit du travail de seuls hommes? D'hommes et de femmes tous étrangers, indifférents, ou non encore sensibles à la question de genre? Ou s'il s'agit du travail de quelques résistants à la mise en oeuvre des engagements pris par le pays dans diverses instances internationales? Quoi qu'il en soit, de l'étude se dégage l'urgence de formation et de sensibilisation à tous les niveaux de la hiérarchie éducative pour rendre les outils didactiques et les textes d'orientation stratégique du secteur de l'Education genre sensibles en vue de déssexualiser l'éducation en général, l'ESF en particulier.

Le Profil de l'élève en ESF dans les programmes

Une partie du Programme annonce le Profil de l'élève (personnage neutre) d'ESF des Collèges d'Enseignement Technique. En lieu et place, il se dégage du portrait tracé celui **d'une élève au féminin**, ce qui fait perdre sa neutralité à ce terme dès la deuxième ligne du texte. Cette *sexualisation* au féminin d'un terme apparemment générique désignant la cible du programme peut être considéré comme une interdiction tacite officiellement prescrite contre le libre accès d'aspirants garçons. Il est paradoxal que le caractère discriminatoire et la féminisation de cette option de formation soient ainsi inscrits dans les programmes par l'autorité chargée de veiller à l'égalité des chances non discriminatoires et équitables pour les enfants des deux sexes.

Le profil du personnel d'encadrement dans les programmes

Quand on passe aux professionnels – d'encadrement et de formation-, la profession enseignante se masculinise quelle que soit la discipline considérée. Les rôles dominants sont tenus par des personnages de sexe masculin. Les professeurs coordonnateurs et les chefs d'établissement sont des hommes. De quoi dire qu'en ESF, le programme annonce des **apprenantes au féminin**, mais des **dirigeants et des encadreurs au masculin** comme le fait le texte du ministre. L'éloquent silence de ce texte sur la présence de collaboratrices du cercle de décision ministériel immédiat n'était donc pas une distraction. Il reflétait un sérieux problème d'inconscience et de d'insensibilité à la question de genre, il affirmait haut et fort *l'invisibilité*, la *non représentativité* des femmes dans les hautes sphères de décision bien qu'elles soient pléthores à la base de l'échelle de la profession enseignante. Le politique, on le voit, traîne à adhérer effectivement aux engagements et aux discours officiels sur la question de représentativité genre. Cet état des lieux a-t-il évolué depuis quinze ans?

VI-2-3 Les sujets d'évaluation

L'équilibre est satisfaisant au plan quantitatif avec 48,5% de personnages féminins contre 51,5% de personnages masculins mais surtout avec un équilibre parfait (50%) dans la distribution des rôles traditionnels entre les personnages des deux sexes.

Au plan qualitatif cependant, les personnages, aussi bien féminins que masculins, jouent des rôles traditionnels stéréotypés et fermés au changement : on rencontre ici les examinateurs et les candidats, tous au masculin.

VI-2-5 Conclusion

Dans l'ensemble, l'analyse livre des résultats peu satisfaisants en ce qui est du traitement du genre dans les manuels d'ESF au Cameroun.

- Les rôles dominants sont porteurs de stéréotypes sexistes et les traitements discriminatoires surtout au désavantage des femmes ;
- Et une présence quantitative importante de personnages féminins ou masculins ne garantit nullement une évolution moins traditionnelle, moins discriminatoire, moins conservatrice et moins sexiste des rôles et activités qui leur sont attribués. Il en est ainsi particulièrement des

personnages féminins dont l'importance quantitative, renforcée par l'apport des personnages féminins neutres apparents, aggrave le caractère discriminatoire et rend les contenus genre des ouvrages encore plus insatisfaisants ;

- Certains rôles sexistes traditionnellement féminins et peu valorisant pour la femme changent de statut genre surtout lorsqu'ils acquièrent des attributs de valeur positive en devenant économiquement rentable ;
- Les personnages masculins tiennent des rôles de prestige et de pouvoir ; ils sont associés à un emploi rémunéré et valorisant à quelques exceptions près. Ils trônent seuls dans les hautes sphères de décision stratégique ;
- La répartition traditionnelle des rôles est un trait commun dominant dans la quasi-totalité des documents examinés ;
- Les consignes officielles sont discriminatoires envers l'élève fille à partir du moment où l'on s'adresse à à l'élève comme « **elle** » dans les consignes des programmes en ESF, que, paradoxe, « l'élève » devient masculin quand on le voit « diplômé », parce qu'il on lui a changé de sexe dans les sujets d'examen qui ne s'adressent plus qu'aux « candidats » au masculin.

VI-2-6 Recommandations

L'étude donne lieu aux recommandations suivantes :

- Susciter des attitudes sociales positives chez les élèves ;
- Réviser/nettoyer en profondeur dans les 5 ans l'ensemble des manuels et autres outils didactiques d'ESF quant à la question de genre ;
- Que des modèles féminins positifs et valorisants soient proposés aux élèves filles afin de les inciter à s'identifier à des rôles et situations favorables au développement de leur estime d'elles-mêmes, de la confiance en elles-mêmes et de l'affirmation d'elles-mêmes ;
- Enrichir les contenus des outils et manuels scolaires de modèles genre positifs et attrayants pour les élèves des deux sexes ;
- Créer un environnement favorable à une exploitation égalitaire maximale de leur potentiel, sans discrimination ni préjugé ;
- Concevoir de nouveaux outils pédagogiques en ESF conçus et testés genre sensible, avant leur inscription sur la liste officielle des manuels recommandés.

❖ Aux enseignantes et aux enseignants :

On recommande :

- Une exploitation créative, éclairée et raisonnée des contenus pour combler par leur art les graves lacunes en ce qui est du traitement genre, insensible et aveugle, des manuels qu'ils utilisent ;
- La proposition, en mesure d'urgence, de corrections genre sensibles aux outils pédagogiques existants ;
- La participation active à l'élaboration de nouveaux outils pédagogiques genre sensibles pour l'ESF

Aux rédacteurs/ rédactrices des manuels et autres outils didactiques :

On recommande de :

- Veiller particulièrement à une représentation équilibrée des personnages sexués dans toutes les illustrations, les textes succincts et les textes suivis ;
- Diversifier les rôles et activités, les caractéristiques socio-affectives des personnages sexués en :
 - Distribuant équitablement les rôles principaux ou dominants tout en veillant à sortir les personnages des rôles traditionnels ;
 - Répartissant les rôles parentaux non plus par sexe, mais dans le but de projeter une bonne représentation de la co-responsabilité parentale ou de couple dans le bon fonctionnement de la famille ;
 - Attribuant des traits socio-affectifs diversifiés non stéréotypés aux personnages des deux sexes ;
 - Procédant à une représentation variée et non stéréotypée des activités liées au travail ;
 - Evitant des comportements d'élèves susceptibles de créer ou de renforcer des stéréotypes sexistes tels que attribuer les jeux et loisirs, la réussite dans les matières scientifiques ou techniques aux seuls personnages de sexe masculin, la cuisine, l'entretien de la maison et le soin des enfants à ceux de sexe féminin.

❖ **Aux personnes chargées de l'élaboration des programmes et autres documents officiels :**

L'on recommande une attention particulière à l'intégration systématique de l'approche genre dans les programmes et dans tous les documents officiels de leur structure.

❖ **Aux décideurs politiques :**

Il est recommandé de :

- réactiver et de renforcer l'Observatoire ou le Comité Genre, inopérant depuis sa création, en tant qu'instrument transversal de contrôle et d'évaluation de la prise en compte de l'Approche genre dans la politique éducative ainsi que dans les programmes et projets y afférant ;
- intégrer des spécialistes du Genre dans la structure chargée de l'évaluation et d'approbation des manuels scolaires ;
- faire vérifier systématiquement les textes officiels et les outils pédagogiques avant l'autorisation de leur mise en circulation ;
- considérer comme urgent et impératif l'intégration valorisante des femmes très haut niveau dans le cercle technique et stratégique de décision.

Toutes ces actions supposent :

- **Un plaidoyer serré** des parties prenantes sensibles à la question, auprès de la haute hiérarchie des ministères en charge de l'éducation, pour une adhésion effective à la démarche de l'équité de Genre ;
- **Un lobbying** auprès des responsables de l'Education en général, de l'ESF en particulier pour en faire des ambassadeurs de la cause partout où des décisions affectant le secteur sont susceptibles d'être prises ;
- **La formation** de l'ensemble des intervenants dans l'élaboration et l'appréciation / évaluation / approbation genre sensible des manuels scolaires et autres outils didactiques.

VI-3 Exercice d'élaboration et d'analyse de sujets évaluation sensibles au genre

Phase préparatoire

Ensemble, les séminaristes :

- identifient les diverses matières d'ESF
- identifient les diverses parties dont est fait un sujet d'examen et les personnes à qui s'adressent chacune d'elles

Déroulement

Par groupe de 2 :

- élaborer un sujet d'examen national sur une matière précise d'ESF en prenant soin de donner les consignes qui conviennent aux groupes correspondant impliqués dans l'examen.

Mise en commun et analyse

- Les sujets des divers groupes sont présentés en plénière
- Les séminaristes procèdent à une analyse genre sensible des sujets proposés.

REDACTION NON SEXISTE

**KOM Dorothée
NGABA ZOGO Salomé**

OBJECTIF : Acquérir les compétences nécessaires à la rédaction des textes non sexistes.

INTRODUCTION

Tout au long de son cheminement scolaire, l'enfant est mis en présence de modèles qui façonnent chez lui des attitudes et des comportements. Il est donc important, que l'on présente dans les manuels scolaires des modèles incitant au respect de soi et des autres. L'école doit promouvoir une vision non sexiste de la société. Pour cela il est primordial que les modèles présentés aux enfants dans le matériel didactique soient irréprochables et évitent de transmettre des stéréotypes discriminatoires pour favoriser l'égalité entre les hommes et les femmes

Une des façons d'éviter la transmission des stéréotypes discriminatoires, c'est de savoir rédiger des textes non sexistes.

La rédaction non sexiste comporte essentiellement deux aspects : - la féminisation des titres et la déséxisation des textes.

Dans le premier cas, l'accès des femmes à de nouvelles professions ou fonctions ou à de nouveaux métiers entraîne le besoin d'une dénomination féminine. Théoriquement, à chaque titre masculin peut et doit correspondre un titre féminin. Pratiquement, un titre féminin doit être utilisé chaque fois que l'on désigne une femme exerçant une fonction ou une profession donnée.

Dans le second cas, par déséxisation des textes, c'est-à-dire l'élimination du sexisme, on cherche à illustrer la présence des femmes et leur apport à la société. On rejette donc l'idée du masculin "générique" qui l'emporte sur le "féminin". Il s'agit ici de trouver de nouvelles façons de présenter des textes, qui soient non sexistes.

I – REGLES POUR LA REDACTION DES TEXTES NON SEXISTES

Elle est basée sur deux règles essentielles qui permettent de rédiger des textes non sexistes en parfait accord avec la grammaire française. Sans aplanir les difficultés, les solutions proposées sur la déséxisation des textes influenceront sur la pratique de la langue parlée et écrite.

Voici les deux règles qui permettent la rédaction de textes non sexistes :

- Utilisation de la forme masculine et de la forme féminine
- Utilisation du générique, de la tournure neutre ou de la reformulation

I-1 Utilisation de la forme masculine et de la forme féminine au long

I-1-1 Noms écrits au Long

Dans un texte, l'emploi du féminin et du masculin se fera pour tous les noms, les deux formes devant être écrites au long. Généralement, on répète l'article (défini, indéfini) et l'adjectif devant chacun des noms. L'accord grammatical déterminatif se fait alors au masculin pluriel conformément aux règles de la grammaire. Cependant, l'article et l'adjectif peuvent être omis devant le deuxième nom s'ils désignent des personnes de même qualité ou faisant partie d'un même groupe.

Exemple :

Au lieu d'écrire : les étudiant(e) s ont été nombreux (euses) à s'inscrire à ce cours.

On écrira : *les étudiantes et les étudiants* ont été très nombreux à s'inscrire à ce cours ; ou encore :

Les étudiantes et étudiants ont été très nombreux à s'inscrire à ce cours.

I-1-2 Pronoms écrits au Long

Les pronoms doivent eux aussi être écrits au long au masculin et au féminin, sans les pronoms personnels, l'accord grammatical suit la règle du masculin pluriel.

Pronoms indéfinis, démonstratifs, etc. : pour ce type de pronoms, on applique le même principe de base que celui qui a été énoncé pour les noms. Ils s'écrivent donc au long, c'est-à-dire au masculin et au féminin.

Exemple :

- On doit accorder une attention particulière à *ceux et celles* qui ont plus de difficultés.
- Il est important de permettre à *chacun et à chacune* de faire valoir ses qualités.
- Nous devons, *tous et toutes ensemble*, chercher et trouver des solutions adéquates.
- **Pronoms personnels** : on emploie le pronom personnel il, au pluriel ils lorsqu'on préfère ne pas renommer les personnes responsables de l'action désignée par le verbe. Ce qui importe ici, c'est que la marque du féminin apparaisse pour les noms (situation idéale) ou pour les pronoms.

Exemple :

L'administration universitaire met ses cahiers à la disposition des *étudiantes et étudiants* afin qu'ils soient mieux informés.

Les *inspecteurs et les inspectrices* devront s'assurer *eux-mêmes* de la présence des cahiers de texte en classe.

I-1-3 Accords grammaticaux

L'accord grammatical se fait selon la règle traditionnelle, c'est à dire au masculin pluriel, pour les adjectifs et épithètes, les participes passés pris adjectivement, les infinitifs présents et passés, les adjectifs verbaux et tous les autres déterminants se rapportant au nom.

Exemple :

Epithète : L'école nationale d'administration publique vouée au perfectionnement des administratrices et des administrateurs *publics* dispense des cours du soir.

Participe passé pris adjectivement : La conception du guide à l'auto emploi a été confiée à quatre conseillères et conseillers pédagogiques *assistés* de deux personnels d'administration.

Infinitif présent de la forme passive : Les institutrices et les instituteurs peuvent être *appelés* à élaborer des programmes d'études.

Attribut : Les enseignantes et les enseignants seront les *premiers artisans*.

I-1-4 Particularités

- Place de la forme masculine et de la forme féminine du nom :

S'il n'y a pas d'accord grammatical à faire, aucune raison ne nous permet de privilégier un genre avant l'autre. On écrira indifféremment le féminin ou le masculin en premier lieu. Lorsqu'il y a un accord grammatical qui doit se faire au masculin pluriel, on placera le nom masculin près du mot à accorder.

Exemple :

Les *premiers électeurs et électrices* qui se présenteront au bureau du scrutin

Les *artisans et les artisanes* souvent *courageux* fabriquent de beaux articles.

- Nom unis par ou :

Lorsque deux ou plusieurs noms sont unis par ou, le verbe se met au pluriel ; les déterminants (soit l'adjectif, soit le participe passé, etc.), s'accordent au masculin pluriel, s'il y a idée de conjonction entre ces mêmes noms.

Exemple : La *lycéenne ou le lycéen* qui sont *inscrits* à ce programme, font leur apprentissage sur des avions certifiés.

Cependant, s'il y a de **disjonction** ou d'**opposition** entre les noms, le verbe demeure au singulier.

Exemple :

Le *premier ministre ou la présidente du bureau national du parti* présidera la cérémonie (l'un ou l'autre).

Prononciation identique : dans le cas d'une prononciation identique pour le masculin et le féminin d'un nom, la solution consiste à répéter ou à employer une tournure générique ou neutre.

Exemples :

- On écrira : la diminution de 5% de ses *effectifs*,

au lieu de :

la diminution de 5% de ses *employées et employés*

- Des tables rondes régionales et nationales auxquelles les personnes intéressées seront invitées ;

au lieu de :

les intéressées et les intéressés seront invitées.

Noms épiciènes : pour les noms épiciènes (même forme pour les deux genres), on utilise autant que possible le pluriel. Cependant, on peut employer la formule "le ou la...."

Exemples :

Les *spécialistes* en moyens et techniques d'enseignement veillent à l'initiation.

Le ou la fonctionnaire devra se conformer ou *les fonctionnaires* devront se conformer.

Cependant quelques problèmes peuvent surgir occasionnellement :

L'emploi du pluriel pour un épiciène entraîne le pronom personnel qui suit à s'accorder au pluriel, on n'a donc plus la moindre trace du genre féminin. Par ailleurs, certains contextes obligent presque à utiliser le nom au singulier

Il est important de veiller à ce que l'on puisse retrouver le plus souvent possible la marque du féminin, soit pour les noms (de préférence), soit pour les pronoms personnels lorsqu'on ne peut le faire pour les noms.

Exemples :

- Nom épiciène pluriel (emploi du pronom personnel)

Il est important d'assister à la réunion afin d'obtenir l'accord des *ministres présents* à la réunion, puisqu'*ils et elles* feront leur recommandation par la suite.

- Nom épiciène singulier (emploi du pronom personnel)

L'élève devra répondre à toutes les questions. *Il ou elle* ne pourra utiliser un manuel.

- Nom épiciène singulier (emploi de l'attribut)

Une élève ou un élève qui est *présent* à toutes les séances.

I-2 Utilisation du générique, de la tournure neutre ou de la reformulation de la phrase.

I-2-1 Utilisation du générique dans une phrase

On emploie des termes génériques dans certains cas pour alléger un texte. On peut utiliser un générique en alternance avec l'emploi du féminin et du masculin dans un texte. Plutôt que de rejeter ce procédé sous prétexte qu'il fait disparaître les femmes, on doit s'en servir de façon occasionnelle, pour éviter d'alourdir un texte. Par contre l'utilisation trop fréquente des génériques contribuerait certainement à dépersonnaliser le texte.

Exemple :

Le *personnel enseignant* vacataire et le *personnel enseignant* permanent furent exclus de la population de base au lieu de : *les enseignantes et les enseignants vacataires, les enseignantes et les enseignants permanents* furent exclus.

Dans certains cas, on peut aussi employer le mot *personne*, accompagné d'un adjectif.

Exemples :

Vous devez vous adresser à la *personne* responsable du service au lieu de : *au responsable ; ou à la responsable ou au responsable.*

De la même façon on pourra utiliser les pronoms indéfinis *quiconque* et *personne* lorsque le contexte le permet.

Exemples :

Quiconque fait une demande d'admission

Personne n'est autorisée à quitter

I-2-2 La tournure neutre

Dans une description de tâches ou dans une énumération, on utilise de préférence les verbes à l'infinitif

Exemple :

Description des tâches d'une inspectrice ou d'un inspecteur pédagogique

- Contrôler le cahier de texte
- Contrôler la progression.

I-1-3 La reformulation d'une phrase

Il peut arriver que les solutions précédentes ne permettent pas de déséxiser de façon satisfaisante certaines phrases. Une autre solution consiste alors à reformuler la phrase, ce qui peut permettre d'éviter bien des lourdeurs.

Exemple :

Il comprendra que le chrétien et la chrétienne sont quelqu'un et quelqu'une pour qui la valeur de la vie est fondamentale ;

devient

Il comprendra que la valeur de la vie est fondamentale pour le chrétien et la chrétienne.

II- LA FEMINISATION DES TITRES ET FONCTIONS

Même si la féminisation des titres et des fonctions continue à faire sourire plus d'une personne, il est cependant honnête de reconnaître qu'elle constitue une des façons les plus efficaces pour rendre plus visible la présence des femmes dans les secteurs d'activités.

II-1 Formation du féminin selon la terminaison des noms

Quelques cas

- Noms terminés par e

Ces noms conservent la même forme au féminin qu'au masculin. On utilisera davantage le pluriel pour éviter la formule « la ou le »,

Exemples : les dentistes, les élèves

- Noms terminés par « l » :

Les noms masculins en *el* qui forment leur féminin en doublant la consonne finale et en ajoutant un *e*. Ex : le portrait *du criminel type* et *de la criminelle type*; les professionnels et professionnelles de l'ESF.

Les noms masculins en *al* et *ul* qui font leur féminin en ajoutant un *e*. Exemple : *le caporal* et *la caporale*.

- Les noms terminés par *n*.

- Les noms terminés par *en* ou *on* qui font leur féminin en doublant la consonne finale puis, on ajoute un *e*.

Exemple : Doyen, doyenne ; technicien, technicienne ; patron, patronne ;

- les noms terminés par *n* précédé d'autres voyelles : écrivain/écrivaine ; médecin/médecin

II-2 Cas particuliers

Noms composés, noms de peuples, noms de postes ou de fonctions, etc, la féminisation suit des règles spécifiques.

Exemple : maître-tailleur/maître-tailleuse ; Camerounais et camerounaise ; technicien / technicienne ; etc

Remarque : la chasse aux stéréotypes peut enrichir le vocabulaire visuel dans la mesure où on est contraint d'insérer de nouveaux types de sujets figurant dans les images. Par ailleurs la représentation d'hommes et de femmes des groupes sociaux est régie par un décompte élémentaire. Les illustrateurs doivent avoir le souci de former les jeunes à l'esprit égalitaire.

LEXIQUE

Discrimination

Séparation d'un groupe sociale d'un autre, au détriment de l'un ou de l'autre groupe. La discrimination peut être basée sur le sexe ou sur la race (sexisme, racisme) ou encore sur des traits particuliers, tel que l'origine ethnique, la langue, l'état civil, la condition sociale, un handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier à ce dernier.

Préjugé

Opinion adoptée sans fondement, souvent imposée par le milieu ou l'éducation et qui empêche de juger objectivement. C'est un jugement prématuré ou une manière de voir qui est rarement remis en question.

Stéréotype

Représentation simplifiée d'une réalité, au moyen d'une ou de plusieurs caractéristiques d'un individu ou d'un groupe (exemples : les Noirs ont le sens du rythme, les Américains sont bons chasseurs).

Stéréotype discriminatoire

C'est un stéréotype qui porte préjudice à un individu ou à un groupe d'individus relativement à leurs caractéristiques physiques, raciales ou sociales.

Principaux stéréotypes

a) Le Sexisme

Le Sexisme est un processus par lequel on associe, à l'un ou à l'autre sexe, de façon arbitraire, rigide, restrictive et répétée, des caractéristiques personnelles et des rôles sociaux différenciés. Le sexisme limite le potentiel de développement des individus et l'un de ses effets principaux est la discrimination envers les femmes.

Des études complétées durant ces vingt dernières années, révèlent que la plupart des gens croient que les hommes sont plus agressifs, indépendants, objectifs, actifs compétitifs, logiques, orientés vers le monde, habiles dans le domaine des affaires, confiants dans leurs possibilités et ambitieux, en même temps que brusques, rudes, tapageurs, négligents, peu loquaces et incapables d'exprimer des sentiments tendres.

Selon les stéréotypes, les femmes, se définissent en opposition aux traits masculins : elles ne sont pas agressives, pas indépendantes, pas objectives, très passives, pas du tout compétitives, illogiques, non orientées vers le monde, malhabiles en affaires, peu confiantes en elles-mêmes peu ambitieuses. Cependant elles sont délicates, douces, enjouées, bavardes, ordonnées et capables de sentiments tendres.

Ces stéréotypes concernant les hommes et les femmes sont apparemment entretenus par les deux sexes. Les hommes perpétuent entre eux leurs propres images ainsi que celles des femmes. Il va de même chez les femmes.

Il importe donc de poursuivre la dénonciation des stéréotypes sexistes, parce que ceux-ci limitent les aspirations des femmes ou celles des hommes. En fait ce sont les frontières que les stéréotypes sexistes imposent au développement de l'un et l'autre sexe que nous devons repousser le plus loin possible.

La lutte contre la discrimination ne consiste pas à nier les différences entre les êtres humains, par exemple, que les hommes et les femmes sont différentes biologiquement. Elle consiste plutôt, dans ce cas, à faire que la seule différence biologique n'amène pas à priver de leurs droits ces hommes et ces femmes. (Leduc et De Massy, 1988)

Cependant, la discrimination ne se limite pas seulement au sexe. Les traits physiques et la couleur de la peau servent encore de prétexte à un traitement inégal et injuste de certains êtres humains.

b) Le Racisme

Le Racisme consiste en une théorie qui classe les êtres humains en races pour ensuite les hiérarchiser, établir la supériorité de certains groupes sur les autres et justifier ainsi une domination ou une exclusion.

Les stéréotypes rattachés aux caractéristiques physiques, particulièrement la couleur de la peau, sont nombreux et renforcent préjugés et discrimination. Comme le racisme, les stéréotypes racistes ont pour fonction de dévaloriser les personnes qui possèdent telles ou telles caractéristiques physique ou à qui l'on attribue cette caractéristiques (Leduc et De Massy, 1988, p 87,)

La discrimination fondée sur l'origine ethnique ou nationale est souvent accompagnée de manifestation de racisme et de discrimination raciale : les groupes nationaux ou ethniques ont parfois des caractéristiques physiques qui les distinguent les uns des autres, et donc les uns peuvent se servir pour affirmer leur supériorité sur les autres (Leduc et De Massy, 1988, p 91.)

Exercice : La rédaction non sexiste

a- Modifiez, améliorez ou corrigez les phrases suivantes, si vous le jugez nécessaire.

1. Les directeurs/trices convoqueront les employés/es à une réunion d'information.
2. Les directeur(e)s de l'entreprise assisteront au colloque
3. Les candidat(e)s à ce poste sont très nombreux(ses).
4. Les ingénieur/e/s retraité/e/s ont formé une association.
5. Les hommes d'affaires seront heureux d'apprendre que nous leur offrons un service gratuit de télécopie.
6. Les nouvelles techniques de reproduction suscitent beaucoup d'intérêt parmi les hommes de loi
7. L'entreprise veut embaucher un électricien ou une électricienne machiniste.
8. Les ministres devront se prononcer sur cette question. Tous auront l'occasion d'exprimer leur point de vue.
9. Les étudiant-e-s ont été très nombreux-euses à s'inscrire à ce cours.
10. La protection de l'environnement est la question de l'heure parmi les hommes de science.

b- Proposez une forme déséxisée du texte ci-après

Les cours d'organisation picturale et spatiale ont pour but d'apprendre **au futur artiste** le langage plastique utilisé dans le monde des arts. L'histoire de l'art, en plus de l'instruire sur les grandes œuvres, sur leurs **auteurs** et leur milieu à travers les âges, constituera pour **l'étudiant** une documentation de grande valeur. Des cours de dessin technique apprendront un langage graphique universel à tous les **élèves** qui auront choisi de s'exprimer par le dessin. L'enseignement de la couleur et de son utilisation, des matériaux et de leur transformation est essentiel à **ceux** qui se destinent à la création.

Enfin, l'apprentissage des techniques diverses reliées aux modes d'expressions choisis, viendra fournir aux **artistes** les moyens nécessaires à la réalisation de leurs œuvres.

Corrigé

La rédaction non sexiste

1. Les directeurs et les directrices convoqueront les employés à une réunion d'information
Les directeurs et directrices convoqueront les employés à une réunion d'information.
Les directeurs et les directrices convoqueront le personnel à ne réunion d'information.
Les directeurs et directrices convoqueront le personnel à une réunion d'information.
Les cadres convoqueront le personnel (ou les employés) à une réunion d'information.
2. Les directeurs et les directrices de l'entreprise assisteront au colloque
Les directeurs et directrices de l'entreprise assisteront au colloque
3. Les candidates et les candidats à ce poste sont très nombreux.
Les candidates et candidats à ce poste sont très nombreux
Les candidatures à ce poste sont très nombreuses.
4. Les ingénieures et les ingénieurs retraités ont formé une association.
Les ingénieures et les ingénieurs à la retraite ont formé une association
5. Les femmes d'affaire et les hommes d'affaire seront heureux d'apprendre que nous leur offrons un service gratuit de télécopie.
Les gens d'affaire seront heureux d'apprendre que nous leur offrons un service gratuit de télécopie.
6. Les nouvelles techniques de reproduction suscitent beaucoup d'intérêt parmi les juristes.
7. L'entreprise veut embaucher un électricien machiniste ou une électricienne machiniste.
8. Les ministres devront se prononcer sur cette question. Toutes et tous auront l'occasion d'exprimer leur point de vue.
9. Les étudiants et les étudiantes ont été très nombreux à s'inscrire à ce cours.
10. La protection de l'environnement est la question de l'heure parmi les scientifiques.

Version désexisée

Les cours d'organisation picturale et spatiale ont pour but d'apprendre **au artiste en herbe** le langage plastique utilisé dans le monde des arts. L'histoire de l'art, en plus de l'instruire sur les grandes œuvres, sur leurs **auteurs et auteures** et leur milieu à travers les âges, constituera pour **les élèves** une documentation de grande valeur. Des cours de dessin technique apprendront un langage graphique universel à tous les **élèves** qui auront choisi de s'exprimer par le dessin. L'enseignement de la couleur et de son utilisation, des matériaux et de leur transformation est essentiel à **toute personne** qui se destine à la création.

Enfin, l'apprentissage des techniques diverses reliées aux modes d'expressions choisis, viendra fournir aux **artistes** les moyens nécessaires à la réalisation de leurs œuvres.

AUTRES OUTILS D'ANALYSE GENRE

**KOM Dorothée
NGABA ZOGO Salomé**

Il existe un certain nombre d'autres outils qui permettent de mettre en relief les inégalités existantes dans divers aspects de la vie d'une unité donnée. Ils peuvent être combinés entre eux en fonction de l'objectif poursuivi ? Appliqués convenablement, ils fonctionnent comme des objectifs photographiques pointés sur des aspects spécifiques de la vie de cette unité. On peut ainsi apprécier l'état des lieux, voir la situation telle qu'elle est au moment « T » dans son organisation et son fonctionnement en ce qui concerne les femmes et les hommes et les rapports qui les animent. De la clarté de cette vue dépend la pertinence des actions que l'on entreprend par la suite pour éliminer les inégalités qui se seront manifestées, les actions préconisées étant fonction du problème identifié grâce à l'exploitation des outils lorsque ces derniers sont judicieusement choisis et bien agencés. L'examen de la situation existante que ces outils permettent d'effectuer est un exercice indispensable du processus de l'analyse genre.

Ces outils sont :

- **le profil des activités** (journalières, hebdomadaires, mensuelles, saisonnières, annuelles selon l'objectif poursuivi)
- **l'horloge des activités** (journalières, hebdomadaires, mensuelles, annuelles, saisonnières, etc.). Elle permet d'apprécier l'organisation systématique de la journée des filles, des garçons, des femmes et des hommes, la question des ressources humaines, matérielles et financières des diverses composantes de l'unité considérée, afin de déterminer le temps libre de chaque personne impliquée en vue d'une distribution équitable des activités domestiques. le profil des activités et leur distribution parmi les divers actrices et acteurs.
- **le profil des ressources et bénéfiques**

I-PROFIL DES ACTIVITES

Il consiste à recenser de la manière la plus exhaustive possible, toutes les activités que les femmes et les hommes, les filles et les garçons exercent pendant une période de temps (jour, semaine, mois, année, saison, etc.) choisie. On insiste sur le fait que pour être pertinent, l'exercice doit être fait pour les personnes des deux sexes. Les inégalités ressortent lors de façon tout à fait indiscutable.

Il faut répondre aux questions en se référant à la situation qui existe réellement :

- **Qui ?** permet de la personne sexuée qui accomplit d'habitude ces tâches et activités, ce qui suppose que l'on sait quelles sont les classes d'actrices et d'acteurs impliqués dans ces tâches et activités ;
- **Fait Quoi ?** permet de spécifier des actions spécifiques telles qu'elles sont, d'identifier toutes les tâches dans lesquelles les femmes/filles et hommes/garçons sont habituellement impliqués en une séquence de temps (jour, semaine, ...etc.) donné ;
- **Où ?** informe de la mobilité géographique de la personne qui agit, dit si la personne (femme/fille ou homme/garçon) agit dans un lieu public ou privé ou domestique ;
- **Quand ?** Informe de la disponibilité ou de l'indisponibilité de la personne qui agit car dégage les plages de temps d'occupation et de temps libre de chaque personne.
- **Pendant combien de temps ?** indique la durée et/ou la périodicité des activités menées par la personne qui agit. On peut voir s'il s'agit d'actions occasionnelles ou répétitives.

De l'analyse genre de ce tableau se dégageront (a) la nature des activités des personnes des deux sexes, (b) le niveau où elles se situent (de satisfaction des besoins fondamentaux ou stratégiques), (c) la sphère dans laquelle ces personnes des deux sexes interviennent ; (d) la périodicité de l'activité ; (e) propose des actions à entreprendre pour atteindre l'équité de genre.

Une fois cet état des lieux établi, il devient possible de définir les activités futures pouvant résoudre le problème de déséquilibre genre identifié, et combler ainsi les lacunes discriminatoires en répondant, dans la dernière colonne, aux questions : « **Comment peut-on mieux faire ? Comment peut-on faire autrement ?** ».

- On obtient ainsi des éléments d'un tableau de bord pour le plan d'action que l'on va se donner pour éliminer les inégalités de genre identifiées. Ces actions peuvent être réajustées en cours d'exécution en fonction des informations de suivi et d'évaluation des résultats partiels obtenus.

I-1 Programmation des activités

PROFIL DES ACTIVITES

| QUOI ? | QUI ? | | | | | | OU ? | QUAND ? | PENDANT COMBIEN TEMPS ? | DE | ACTIONS PROPOSEES POUR L'EQUITE |
|--------|--------|--|--|--------|--|--|------|--------------------|-------------------------------|----|------------------------------------|
| | HOMMES | | | FEMMES | | | LIEU | TEMPS | | | |
| | | | | | | | | Période précise | Durée | | |
| | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |

Exercice d'application:

- Soit des groupes de 2 personnes (les personnes de sexe masculin se mettant ensemble).
- Soit le tableau adapté à l'ESF du profil des activités ci-dessous.

Profil des activités en ESF *

| QUOI ? | QUI ? | | | | | | OÙ ? | QUAND ? | PENDANT COMBIEN TEMPS ? | DE | ACTIONS PROPOSEES POUR L'EQUITE |
|-----------------------------------|--------|---|---|--------|---|---|------|---------|-------------------------------|----|---------------------------------------|
| | HOMMES | | | FEMMES | | | | | | | |
| ACTIVITES | ➤ | ➤ | ➤ | ➤ | ➤ | ➤ | | | | | |
| De Reproduction | | | | | | | | | | | |
| De Production | | | | | | | | | | | |
| <i>Génératrices de</i> | | | | | | | | | | | |
| <i>revenus</i> | | | | | | | ➤ | | | | |
| <i>Emploi</i> | | | | | | | | | | | |
| Récurrentes | | | | | | | ➤ | | | | |
| | | | | | | | ➤ | | | | |
| Familiales/ Domestiques | | | | | | | ➤ | | | | |
| | | | | | | | ➤ | | | | |
| Communautaires / Publiques | | | | | | | ➤ | | | | |
| | | | | | | | ➤ | | | | |

A= Administrateur/Administratrice ; P= Parent ; E= Elève

NB : 1) le choix du champ d'application est ouvert

2) Les catégories des intervenants des deux sexes peuvent être élargies à souhait en fonction des objectifs poursuivis.

2) Il est important de spécifier s'il s'agit de personnes de sexe masculin ou de sexe féminin pour une analyse genre sensible conséquente.

- L'analyse qualitative d'un tel tableau dégage un certain nombre d'informations intéressantes. Outre de fournir des réponses aux questions relatives au QUOI ? et au QUI ?, on peut savoir si les activités identifiées sont de nature pratique ou stratégique et, dans les deux cas, si elles sont répétitives ou occasionnelles, familiales/privées ou publiques / communautaires. Le tableau suivant peut aider à faire le point :

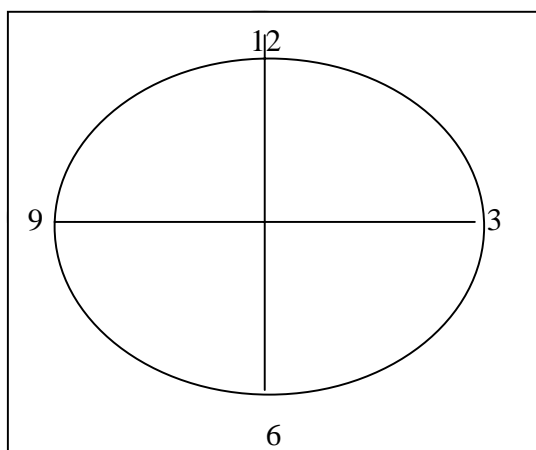
II-2 Nature de l'activité

Profil des activités en ESF

| QUOI ? | NATURE de l'ACTIVITE | | | | | | | |
|---|--------------------------------|--|----------------|-------------|--------------------------------|--|----------------|-------------|
| | FEMMES | | | | HOMMES | | | |
| ACTIVITES | Domestiques (Reproductives) | Publiques / communautaires, etc. (Productives) | Occasionnelles | Récurrentes | Domestiques (Reproductives) | Publiques /c ommunautaires, etc. (Productives) | Occasionnelles | Récurrentes |
| De Reproduction / Pratiques <i>Couture</i> <i>Puériculture</i> <i>Entretien</i> | ➤ | | | | | | | |
| De Production / Stratégiques <i>Génératrices de revenus</i> <i>Emploi</i> ➤ <i>Etc.</i> | ➤ | | | | | | | |
| Récurrentes / Répétitives | ➤ | | | | | | | |
| Occasionnelles | | | | | | | | |
| Familiales / Privées | ➤ | | | | | | | |
| Communautaires / Publiques | ➤ | | | | | | | |

II- HORLOGE DES ACTIVITES (JOURNALIERES...)

Cet outil permet d'apprécier l'organisation systématique de la journée des filles, des garçons, des femmes et des hommes, la question des ressources humaines, matérielles et financières des diverses composantes de l'unité considérée, afin de déterminer le temps libre de chaque personne impliquée en vue d'une distribution équitable des activités domestiques. le profil des activités et leur distribution parmi les divers actrices et acteurs.



Exercice : Horloge des activités journalières

Objectif :

- Procéder à la distribution des activités entre les personnes masculines et féminines au cours d'une journée
- Comparer la qualité de l'utilisation du temps dans le rapport temps libre / temps occupé de chaque personne
- Apprécier le niveau d'implication de ces personnes sous l'angle pratique ou stratégique
- Tirer des conclusions en ce qui concerne l'équité genre

Mise en place

Quatre groupes sont constitués :

- Un groupe travaille sur la journée type d'une ménagère
- Un groupe travaille sur la journée type de son époux
- Un groupe travaille sur la journée type d'un élève
- Un groupe travaille sur la journée type d'une élève

Fonctionnement

Chaque groupe se choisit comme sur une horloge, chaque groupe établit l'emploi du temps (préciser le début et la fin de l'activité comme sur une horloge) de la personne concernée en veillant à ne rien oublier des activités de sa journée telle qu'elle se déroule habituellement.

Mise en commun

Les résultats des divers groupes sont restitués en plénière, les observations sont faites concernant la nature /le niveau d'implication : Les activités sont-elles équitablement réparties entre les personnes des deux sexes ? Sont-elles des activités pratiques ? Stratégiques ? Quelle en est l'implication quant à l'analyse genre ?

Tout le monde jouit-il d'un temps libre équitable ? Quelles sont les inégalités observées ?

Perspective :

Que peut préconiser chacune et chacun des séminaristes pour les corriger dans le milieu où elle/il évolue ?

III- PROFIL DES RESSOURCES ET BENEFICES

Cet outil permet de :

- faire l'inventaire des ressources des hommes et femmes disponibles. Ces ressources peuvent être matérielles, physiques (nourriture, argent, équipement, etc.) ou immatérielles (biens intellectuels, statut, pouvoir, prestige, etc.)
- déterminer qui possède quelle ressource
- identifier qui gère, contrôle, décide de l'utilisation de telle ou telle ressource
- identifier qui en tire profit ou qui est le bénéficiaire des retombées produites par telle ou telle ressource.

Les questions suivantes guident cet exercice qui, comme les autres, part toujours d'une situation réelle. Ces questions sont :

- I. **Quelles sont les ressources disponibles ?**
- II. **Qui contrôle / décide de l'utilisation de quelle(s) ressources ?**
- III. **Qui bénéficie/tire profit ou tire avantage des retombées produites par quelle(s) ressources**

I.- Quelles sont les ressources disponibles ?

- Dresser une liste exhaustive des ressources disponibles

Ces ressources peuvent être palpables/matérielles (nourriture, revenu, équipement, etc.) ou immatérielles (statut, prestige, pouvoir, etc.).

1) Physique

- alimentaire
- vestimentaire
- habitat
- etc.

2) Sociale

- éducation
- formation
- etc.

3) Economique

- terre
- équipement
- technologique
- crédit
- participation (inputs)
- travail

4) Politique

- information
- organisation
- leadership

II.- Contrôle et bénéfice

- I- Qui, de l'homme ou de la femme dans l'unité retenue, possède quelles ressources ?
- II- Qui a accès à quoi ?
- III- Qui décide de l'utilisation de quoi ?
- IV- Qui est affecté par l'utilisation qui est faite de telle ou telle ressource et de quelle manière en est-il ou elle affecté/affectée ? C'est-à-dire qui tire profit de l'utilisation de telle ou telle ressource ?

Il faut bien faire la distinction entre « accès aux ressources » et « utilisation ou le contrôle des bénéfiques/retombées » qu'elles génèrent. Les deux ne vont pas de par de façon automatique. Le profit qu'on tire d'une ressource par rapport aux besoins et aux aspirations est encore plus important que l'accès, bien que ce dernier ne soit pas évident. C'est le sens donné à « bénéfiques » dans le tableau qui suit.

Profil des ressources et des bénéfiques

| RESSOURCES | UTILISATION | CONTRÔLE | ACTION L'EQUITE | POUR |
|-------------------------------------|--------------------|-----------------|----------------------------|-------------|
| Physique | | | | |
| Sociales | | | | |
| Economique | | | | |
| Politique | | | | |
| BENEFICES | | | | |
| Besoins fondamentaux | | | | |
| Apprentissage (know how) | | | | |
| Savoir faire (Skills) | | | | |
| Equipement | | | | |
| Revenu | | | | |
| Pouvoir/prestige | | | | |