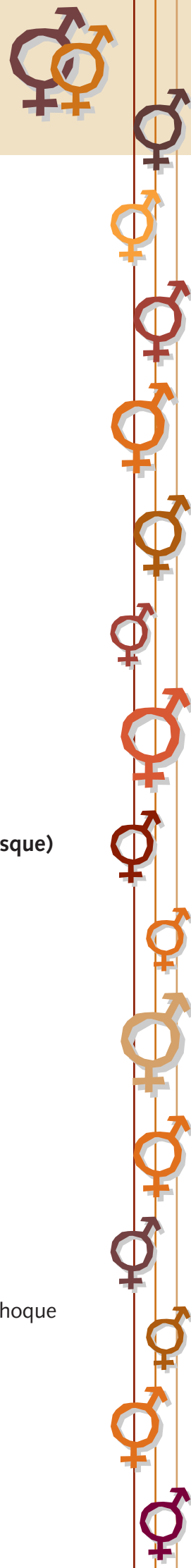


Du Sud au Nord, l'Égalité, ça s'attrape !

Manuel d'éducation au développement





Du Sud au Nord, l'Égalité, ça s'attrape !

D'après « Vidas paralelas »

Manuel d'éducation au développement

Auteurs : Miguel Argibay - Gema Celorio - Juan José Celorio

Hegoa

(Institut d'études sur le développement et l'économie internationale, Pays Basque)

Le Monde selon les femmes

(ONG de Belgique)



Coordination : Poupette Choque

Traduction : Jeanne De Visscher, Gabriela De Clercq, Céline Braakhuis.

Mise à jour : Hélène Fastre, Lidia Rodriguez Prieto, Marcela de la Peña et Poupette Choque

Avec l'aide de : la Coopération belge au développement, la fondation Talitha Koum
et l'Union européenne dans le cadre du projet RAAC.



*Le contenu de ce document relève de la seule responsabilité du Monde selon les femmes
et ne peut en aucun cas être considéré comme reflétant la position de l'Union européenne.*

ISBN : D/2006/7922607



TABLE DES MATIÈRES

PRESENTATION

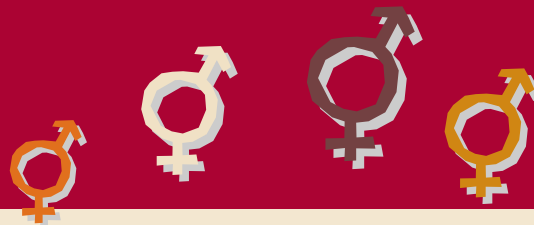
I. PREMIERE PARTIE : LA THEORIE

1. Introduction	6
2. L'approche de genre dans le développement et la coopération	9
3. La perspective de genre dans les sciences sociales	21
4. Education au développement et co-éducation	27

II. SECONDE PARTIE : LA PRATIQUE

Présentation	37
Module I. La question sexe-genre	42
Module II. La perspective de genre dans le développement	
Aspects critiques.	69
Module III. Expression et communication	98
Evaluation	112
Bibliographie	115

PRÉSENTATION



« L'histoire des femmes est, d'une certaine manière, celle de leur prise de parole. » Michelle Perrot-Georges Duby (1993).

« L' invisibilité¹ » des femmes est tellement intégrée à notre vie quotidienne que, dans tout acte social, il nous semble normal que la femme soit dépendante de l'homme. Citons quelques exemples : chez un concessionnaire automobile, le vendeur s'adresse toujours à l'homme, à moins qu'il ne commente les aspects esthétiques de la voiture. Lorsque les femmes veulent obtenir un crédit, beaucoup de banques et d'agences commerciales exigent la signature du mari, du père ou du frère, comme si l'autonomie financière et l'indépendance personnelle de la femme ne suffisaient pas à reconnaître qu'elle est majeure.

De même, en 1998, dans un pays développé tel que l'Espagne, un cas comme celui-ci peut se présenter : dans un immeuble à appartements vivent deux veuves dont les maris respectifs sont décédés depuis longtemps. Pourtant, ce sont les noms des « fameux hommes » qui figurent sur le nouvel interphone de l'entrée et sur les boîtes aux lettres de l'immeuble, où sont d'ordinaire mentionnés les habitants. Elles, bien vivantes, sont insignifiantes tandis qu'eux sont encore présents après leur mort.

Ces absurdités peuvent être transposées aux nombreuses situations de la vie publique ou privée de la population du monde entier. Il arrive souvent qu'un projet de formation professionnelle pour femmes paysannes soit élaboré sans que ces femmes aient été consultées au préalable, ni que leur vie ait véritablement fait l'objet d'une analyse. Ensuite, les fonds et la direction du projet sont confiés à un homme, dont le niveau professionnel et de compréhension de la question du genre est inversement proportionnel à ses airs de supériorité.

Au cours de la préparation du projet, « Elles » ne sont que le prétexte, une entité mystérieuse qui justifie le dévouement de différents hommes et de différentes institutions. Quand arrive le moment de gérer le projet, elles deviennent aussi transparentes que des fantômes, elles sont les âmes ingénues que d'autres dirigent. Par contre, lorsqu'il s'agit de faire le ménage, s'épuiser et travailler, alors seulement

leur présence est une réalité tangible. Elles, elles travaillent, génèrent un développement local et lui, le directeur, il signe et reçoit les bénéfices.

« L'ÉGALITÉ, ÇA S'ATTRAPE ! » est un manuel didactique dont le premier but est de rendre visible aux yeux des enseignant-e-s² et des étudiant-e-s, les contributions socio-économiques et culturelles des femmes du monde entier.

« L'ÉGALITÉ, ÇA S'ATTRAPE ! » est aussi un outil pour éduquer, conscientiser les garçons et les filles. Il doit plus particulièrement contribuer à ce que les filles n'intègrent plus jamais comme modèle les héros masculins, du passé ou du présent, ni qu'elles ne soient reconnues en tant que filles de leur père, sœurs de leurs frères, épouses ou veuves de leurs maris (Anderson et Zinsser, 1991), mais qu'elles puissent construire leur propre image grâce à l'estime et une bonne connaissance d'elles-mêmes.

Par la thématique qu'il aborde et le public auquel il s'adresse, « L'ÉGALITÉ, ÇA S'ATTRAPE ! » rend indirectement hommage au corps enseignant qui est majoritairement constitué de femmes, ce qui devrait sensibiliser la société au fait que, à l'instar de la trilogie de Josefina Aldecoa, la transmission de la culture est une action qui se conjugue au féminin.

D'après Hegoa

Le Monde selon les femmes s'est approprié le manuel « Vidas Paralelas » et vous présente ici sa traduction et une remise à jour de la plupart des données. Le manuel a été rebaptisé « L'Égalité, ça s'attrape ! ».

Le Monde selon les femmes

¹ Dans les textes féministes, *visibilité* et *invisibilité* apparaissent plus souvent en espagnol qu'en français. J'ai toutefois choisi de les conserver en français, la première fois entre guillemets, car ils me semblent explicites dans le contexte qui nous occupe et que leur usage commence à se répandre dans les textes. (Nations-Unies : 2003 ; UNESCO : 1997 ; FAO, 1994 ; Ramonet, 2003 : 6-7)

N.B. La féminisation des professions apparaissant plus loin dans l'ouvrage, j'ai choisi de féminiser tous les termes dans un souci de cohérence.

I. PREMIERE PARTIE : LA THEORIE

1. Introduction

2. L'approche de genre dans le développement et la coopération

3. La perspective de genre dans les sciences sociales

4. Education au développement et co-éducation

1. INTRODUCTION

En 1989, l'institut Hegoa décida d'aborder le domaine de l'éducation au développement. Il créa une équipe de travail qui s'y consacrerait et dont la première tâche consisterait à étudier l'attention accordée au développement, aux échanges entre cultures, à la violence, au Tiers-Monde et à la question du genre dans la formation des étudiant-e-s de la Communauté Autonome Basque et de l'Etat espagnol.

Le résultat mit en évidence l'invisibilité des femmes dans les récits historiques de la majorité des textes de sciences sociales et l'occultation de leurs apports au développement et à l'évolution des sociétés tout au long de l'histoire. Ces conclusions rendaient compte du peu de rigueur scientifique et pédagogique dont faisaient preuve les connaissances académiques, et étaient également un indice peu flatteur du rôle social que la société occidentale, entre autres, prétend réserver aux femmes.

Bien avant que Hegoa n'ait relevé ces négligences, des femmes avaient commencé à analyser le sexisme ou l'androcentrisme présent dans la société et dans les sciences (Sau, 1981 ; Moreno, 1986) et avaient élaboré des propositions pédagogiques fiables afin que garçons et filles bénéficient d'une égalité des chances. (Salas, 1993)³.

Néanmoins, bien que la co-éducation ait suivi en Espagne une remarquable évolution dans la formation des enseignant-e-s et des élèves et qu'elle ait amélioré l'approche éducative de l'égalité des chances, aucun grand changement ne s'est produit dans l'enseignement des sciences sociales (Dominguez Prats, 1982 ; Hidalgo Villaroya, 1996) ou des autres domaines de connaissances qui se sont encore refusés à intégrer la perspective de genre dans leur programme habituel.

Le développement, la coopération internationale offrent un cadre qui permet d'aborder l'analyse de genre dans différentes sociétés, de décrire et de comparer tant les rôles sociaux des femmes et des hommes que les fonctions économiques, politiques ou culturelles attribuées à chaque sexe dans la construction du développement global de différentes communautés humaines. La co-éducation, quant à elle, apporte la structure conceptuelle et analytique de la condition des femmes favorisant la création d'un nouveau cadre théorique utile à la pédagogie et à la didactique des différents domaines de connaissances.

Combiner développement et co-éducation permet de comprendre le lien étroit qui se tisse entre la continuelle négation de cette «chambre à soi» revendiquée par Virginia Woolf (1929) et la disparition de 100 millions de femmes dénoncée par Amartya Sen⁴. Ce lien s'étend également aux formes d'exclusion et d'humiliation dont souffrent les femmes du monde entier qui sont victimes de violences domestiques, qui sont les plus touchées par les guerres ou qui constituent 70% de l'humanité la plus pauvre et la plus dépourvue de la planète.

Plus important encore : ensemble, ces deux domaines éclairent la scène où joue ce 50% de l'humanité dont les biens produits ne figurent même pas dans le PNB et dont la participation à l'effort scientifique n'est même pas mentionné. Les femmes collaborent pourtant de façon décisive au monde de la musique, de la littérature, des beaux-arts, elles sont le noyau de la solidarité communautaire, permettent le développement et jouent un rôle déterminant dans la transmission de la culture, génération après génération.

« L'ÉGALITÉ, ÇA S'ATTRAPE ! » a été élaboré avec cette approche de genre et développement pour contribuer à l'élaboration de matériels qui, plutôt que de montrer des modèles établis, présentent des pistes d'intervention possibles pour les enseignant-e-s et des suggestions pour travailler avec les élèves.

3 Ana de Salas Jiménez de Ascárate : directrice de l'Instituto Aragones de la Mujer créé en 1993. En tant que secrétaire de la Commission exécutive du Parti d'Aragon (PAR), elle défend l'application effective des politiques d'égalité des chances au sein de la Communauté Autonome de l'Aragon.

4 Amartya Sen : économiste indien qui reçut le Prix Nobel d'économie en 1998.

LA STRUCTURE GÉNÉRALE



Le but de ce manuel didactique est de faciliter le travail du-de la professeur-e en classe, mais également d'offrir un cadre avec des postulats transversaux, qui soit cohérent et qui permette à l'élève d'avoir une connaissance critique de la réalité et qui soit utile à sa formation. La structure de ce manuel repose sur des propositions de travail participatif et sur quelques procédés d'enseignement-apprentissage où l'élève n'est pas un récepteur passif, mais où il est immergé dans des processus de recherche, de recherche-action et de formulation d'hypothèses et d'idées personnelles.

« L'ÉGALITÉ, ÇA S'ATTRAPE ! » a été conçu depuis une approche globale qui permet de relier entre elles les propositions de diverses orientations transversales et, en particulier, celles de l'éducation au développement et de la co-éducation. Plusieurs propositions de ce manuel peuvent être utilisées dans différents domaines de connaissance ou pour des travaux d'éducation non-formelle.

Les points suivants résument les critères généraux qui ont orienté cet ouvrage :

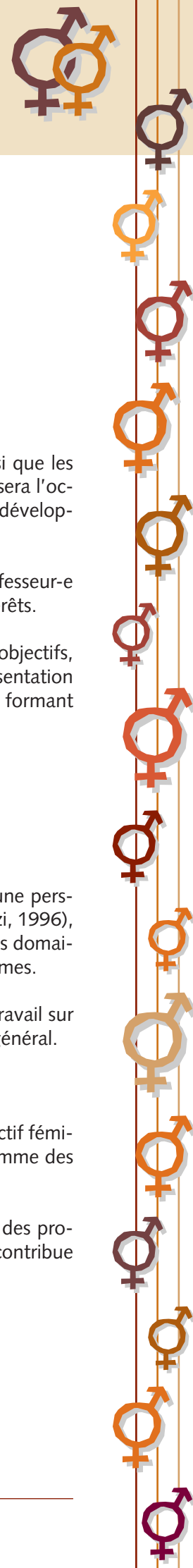
- **Approche** La perspective de genre dans les sciences sociales et le développement.
- **Objectif** Rendre visible la contribution des femmes au développement social, culturel et économique de leurs communautés respectives.
- **Contenu** Les femmes dans le monde. Information générale. Cas particuliers. Relations Nord/Sud, coopération, paix et droits humains. Condition des femmes dans différents contextes et à différents niveaux : privé-public, urbain-rural.
- **Cible** Adolescent-es de 14-16 ans, 3e et 4e année de l'enseignement secondaire obligatoire.
- **Domaine** Sciences sociales.
- **Déroulement** Activités dynamiques et participatives. Méthode d'évaluation pour évaluer le travail de l'enseignant-e, celui de l'élève et le processus pédagogique lui-même.

Le manuel se divise en deux parties :

I. Première partie

1. Introduction
2. L'approche de genre dans le développement et la coopération
3. La perspective de genre dans les sciences sociales
4. Education au développement et co-éducation.

La première partie, théorique, dresse d'abord le panorama de la situation actuelle des femmes dans le développement, dans la coopération et au sein des relations interculturelles d'un monde en interdépendance. Vient ensuite une brève réflexion théorique sur l'importance croissante de la perspective de genre dans les sciences sociales. Cette partie présente finalement la façon dont nous avons réuni co-éducation et éducation au développement sur le plan pédagogique, c'est à dire l'axe central de cette proposition de travail. Nous verrons ainsi comment construire un discours qui intègre la perspective de genre au développement et qui nous permette de croire en un développement humain durable, plus juste et plus solidaire des différentes collectivités et populations de la planète.



II. Deuxième partie

Présentation.

Module I. La question sexe-genre

Module II. La perspective de genre dans le développement. Aspects critiques.

Module III. Le compte-rendu et la transmission des acquis

Evaluation

Glossaire

Bibliographie

La deuxième partie, pratique, présente une réflexion sur la perspective de genre ainsi que les propositions didactiques qui donneront un aperçu des idées préalables des élèves. Ce sera l'occasion de mieux connaître la condition des femmes et leur rapport aux problèmes de développement.

Les propositions pratiques de travail sont suffisamment ouvertes pour que le-la professeur-e puisse les adapter ou les restructurer en fonction de ses besoins et de ses propres intérêts.

Les applications sont structurées comme une unité didactique : énumération des objectifs, sélection des contenus (en fonction des concepts, des processus et des valeurs), présentation des stratégies didactiques, du matériel de cours et de la méthode d'évaluation, le tout formant un plan d'intervention pour le-la professeur-e.

Structure théorique et méthodologique

- Tout comme les courants les plus récents qui abordent les sciences sociales depuis une perspective de genre (Nash, 1982 ; De Barbieri, 1992; Méndez, 1993 ; Bernabo, Minguzzi, 1996), nous n'insisterons pas trop sur les étapes historiques traditionnelles mais plutôt sur les domaines sociaux -vie privée, vie publique- dans lesquels évoluent les femmes et les hommes.
- Bien que nous citerons quelques femmes en particulier, nous avons préféré axer le travail sur les multiples situations, de la vie rurale ou urbaine, partagées par la population en général.
- Nous privilégierons les aspects positifs plutôt que les aspects négatifs..
- Nous nous attacherons à dénoncer les injustices ou les inégalités qui touchent le collectif féminin dans différentes parties du monde, néanmoins les femmes n'apparaîtront pas comme des victimes passives..
- Les femmes seront présentées, en nombre égal ou supérieur aux hommes, comme des protagonistes actives, comme une collectivité qui, par son travail et ses connaissances, contribue aux différents secteurs de l'économie, des sciences et des arts.

2. L'APPROCHE DE GENRE DANS LE DÉVELOPPEMENT ET LA COOPÉRATION



La discrimination de genre est la principale cause de pauvreté puisque, d'une manière ou d'une autre, elle empêche des millions de femmes d'avoir accès à l'éducation, aux formations, aux services médicaux et aux soins dont les enfants ont besoin. De même, elles ne peuvent obtenir le statut légal pour pouvoir échapper à la situation de pauvreté dans laquelle elles se trouvent.⁵

Jodi L. Jacobson. (1994)

LES ORIGINES, LES APPORTS DU FÉMINISME

Dans les sociétés occidentales, les premiers mouvements de femmes s'organisèrent autour de la lutte pour l'obtention du suffrage féminin. Ceux-ci s'inscrivaient dans le sillage des doctrines libérales de l'époque qui reconnaissaient la nécessité d'octroyer, sans distinction de sexe, des droits civils et politiques à tout citoyen.

Ce processus a pris du temps et l'obtention de tels droits fait partie de l'histoire la plus récente de bien des pays. Si l'on jette un simple coup d'œil sur les dates auxquelles les femmes ont obtenu le droit de vote dans quelques pays considérés comme développés (Espagne et Portugal, 1931 ; France, 1944 ; Italie, 1945 ; Belgique, 1948 ; Suisse, 1971), on se rend compte de la lenteur avec laquelle la société intègre quelques principes reconnus aujourd'hui comme fondamentaux et inéluctables.

Les premières décennies du XXe siècle sont considérées comme la première étape d'un féminisme naissant. Celui-ci réclame l'égalité entre hommes et femmes et voit l'avenir avec confiance. Pourtant, cet optimisme, renforcé par l'intégration massive des femmes au secteur productif durant les périodes de guerre, s'éclipse après la deuxième guerre mondiale, avec la réapparition de groupes sociaux conservateurs qui affirment à nouveau une conception de la femme en tant qu'épouse, mère et maîtresse de maison.

A partir des années soixante, en parallèle à la naissance d'une culture contestataire et revendicatrice à divers égards, le mouvement féministe reprend ses activités sur des fronts qui vont de la réflexion politique à la libération sexuelle. Ce sont des années d'intenses débats qui voient se confronter différentes approches théoriques témoignant de l'hétérogénéité du mouvement féministe : féminisme socialiste, réformiste, égalitaire, féminisme de la différence, écoféminisme. Ces quelques courants expriment la diversité des projets idéologiques et politiques que l'on renferme sous le terme générique de « féminisme ».

Malgré les différences qui existent entre ces tendances et au risque de simplifier, nous essayerons de résumer les contributions les plus marquantes du mouvement féministe à la pensée sociale.

⁵ Traduction personnelle



• Les premières préoccupations de ces mouvements ont principalement consisté à lutter contre la discrimination féminine dans les pratiques sociales et à identifier les mécanismes qui ont empêché son émancipation. Dès lors, conjointement aux actions du féminisme en tant que mouvement social, il est nécessaire de s'attacher à la construction d'un **corps théorique** permettant une nouvelle interprétation des phénomènes sociaux à la lumière de la perspective de genre.

Le concept de **patriarcat** apparaît alors, au sens large, « comme la manifestation et l'institutionnalisation de la domination masculine sur les femmes et les enfants de la famille et l'extension de cette domination masculine sur les femmes dans la société en général. Cela implique que les hommes détiennent le pouvoir dans toutes les institutions importantes de la société et que les femmes sont privées du droit d'y accéder. » (Lerner, 1990) Le patriarcat s'est fondé sur les différences biologiques entre les sexes, et selon celles-ci, il a relégué les femmes à la fonction de reproduction. Il a été le cadre dans lequel les rapports sociaux, familiaux, économiques et politiques entre hommes et femmes ont été conçus et appliqués de façon inégale et injuste.

La théorie féministe s'est chargée de déconstruire les « prémisses scientifiques » qui justifiaient soi-disant l'existence de cet ordre naturel, redéfinissant ainsi le rôle des femmes et réclamant l'égalité. Et non pas cette égalité formelle qui s'octroie mais ne s'applique pas, ni celle qui propose une identification à un modèle de culture masculine qui a soutenu des règles de domination, mais plutôt cette égalité qui se construit progressivement tandis que les mentalités se libèrent de la pensée patriarcale et androcentrique, offrant aux femmes et aux hommes un monde plus juste, sans domination ni hiérarchie.

L'identification du **système sexe-genre**⁷ est un autre apport que nous devons au féminisme. Ce système a permis un premier éclaircissement de ces concepts souvent utilisés comme équivalents, donnant lieu à des interprétations erronées. Le sexe est une catégorie biologique, tandis que le genre est une catégorie sociale. Le genre est une construction culturelle qui établit, pour chaque sexe, ce qui est considéré comme approprié, dans une société déterminée et qui inclut des systèmes de valeurs, des rôles et des comportements spécifiques. Le sexe est naturel, le genre est construit et dès lors, modifiable. « Le système sexe-genre (terme introduit par Gayle Rubin⁸) fait référence au système institutionnalisé qui accorde des moyens, des propriétés et des privilèges aux personnes conformément au rôle de genre culturellement défini. »⁹ (Lerner, 1990).

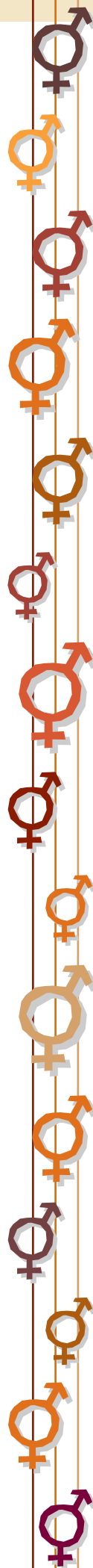
• Le genre devient ainsi une catégorie d'analyse qui facilite une nouvelle élaboration théorique, marquant le point de départ, dans les années 80, des **études féministes**. Celles-ci sont encouragées par de nombreuses nouvelles données et se sont révélées très utiles à la recherche d'un nouveau cadre d'interprétation qui contribue à l'émancipation de la femme. L'influence de la théorie féministe atteint la sphère académique et provoque un choc dans le monde de la recherche scientifique. Cela s'explique non seulement parce que des dimensions négligées jusque là (l'histoire de la vie quotidienne, par exemple) sont prises en considération, mais surtout parce que cette théorie défie les structures théoriques et méthodologiques existantes jusqu'alors et dénonce l'androcentrisme à partir duquel ces structures ont été élaborées.

• Le féminisme est un projet politique, une proposition de changement social qui implique la transformation des systèmes de création et de reproduction des pouvoirs sociaux en termes de justice et d'équité. (Lagarde, 1996) Il revalorise les aspects positifs de la condition féminine et met en évidence ses effets bénéfiques dans les rapports sociaux (Sabaté, Rodríguez et Díaz, 1995), il propose un avenir plus humain où le dépassement des mécanismes de subordination et d'inégalité permettra d'établir des sociétés plus justes, plus libres et plus solidaires.

7 Bien que l'expression *sex-gender system* soit encore peu utilisée dans son équivalent français, je choisis ici de la traduire, en me référant à certains textes (Navarro Swain, 2002 ; Casado Aparicio, 2002) et en présentant une définition dans le glossaire qui suit cette traduction.

8 Gayle Rubin : anthropologue américaine qui a établi les théories du système sexe-genre (1975).

9 Traduction personnelle.





LE PLUS GRAND APARTHEID DU MONDE

Actuellement, nous assistons à une série de rapides changements politiques, sociaux et économiques. Nous sommes loin de pouvoir en évaluer les conséquences mais leurs effets se font sentir dans différentes régions du monde. Nouvelles délimitations de frontières, crises économiques, réorganisations des marchés, transformations des flux financiers, problèmes écologiques, conflits ethniques, augmentation de la pauvreté dans la majorité des sociétés, etc., tous ces phénomènes ne font que mettre à l'avant plan la complexité du débat sur les femmes et le développement.

La gravité de la situation remet en cause les conceptions simplistes qui voyaient en la croissance économique, le défi fondamental à l'accomplissement d'un certain niveau de bien-être ou qui faisaient des politiques de coopération un puissant instrument de pouvoir capable de réaliser les changements nécessaires.

Les grands forums de discussion sur les femmes et le développement ont révélé nombre de divergences, néanmoins une voix unanime s'est aussi élevée pour mettre en évidence tout l'intérêt des données qui reflètent les carences dont souffrent les femmes du monde entier. Sans tenir compte des différences qui existent entre les régions et qui déterminent la gravité de certaines situations, et en fonction du pays ou de la société dont il est question, quelques données peuvent être présentées pour faire écho aux situations d'injustice et d'inégalité dans lesquelles vivent beaucoup de femmes, et en particulier dans les pays pauvres.

• **Pauvreté.** Les femmes constituent 70% du 1,3 milliard de pauvres qui vivent dans le monde. On parle de « féminisation de la pauvreté » en référence à l'impact croissant de la pauvreté sur les femmes, un secteur de la population d'autant plus vulnérable qu'il est directement concerné par la persistance de pratiques discriminatoires.

Les femmes ont plus de responsabilités familiales, elles ont des revenus et des salaires inférieurs à ceux des hommes ainsi qu'un accès réduit aux ressources. L'ensemble de leurs conditions de vie s'est fortement détérioré ces dernières années.

Les politiques d'ajustement structurel imposées par le FMI et la Banque Mondiale, destinées à réduire la dette extérieure, ont eu de lourdes conséquences sur la vie des femmes : dans le secteur agricole, l'opposition entre l'agriculture de subsistance (féminisée) et l'agriculture d'exportation (masculinisée) s'est accrue. Le travail domestique et reproductif - responsabilité totale et exclusive des femmes - rend plus précaire l'accès au travail productif et rémunéré (par exemple : grande participation des femmes au secteur informel moins rémunéré et sans protection professionnelle). La réduction des budgets sociaux - garderies, cantines, aides à la mobilité, au logement, etc. - se fait sentir d'autant plus négativement parmi les femmes et rend le travail reproductif plus difficile. (Sabaté, Rodríguez et Díaz, 1995).

• **Education.** « Quelques 100 millions d'enfants, dont au moins 60 millions de filles, n'ont pas accès à l'enseignement primaire, et plus des deux tiers des 960 millions d'analphabètes adultes que compte la population mondiale, sont des femmes. » (Nations-Unies, 1995 : paragraphe 70 du Programme d'Action).

L'accès aux différents niveaux d'éducation est un élément essentiel pour combattre la pauvreté. Limiter les possibilités de formation des femmes est non seulement une violation des droits fondamentaux de tout être humain, mais cela signifie également une réduction des moyens dont disposent les femmes pour contrôler leur propre vie, et une restriction de leurs capacités d'intervention politique, sociale et économique dans des conditions optimales.

« La discrimination exercée à l'égard des filles au regard de leur accès à l'éducation, par exemple, conduit à gâcher maintes occasions de développement humain et économique. Depuis de nombreuses années et dans bien des pays, l'expérience enseigne que des femmes instruites sont plus réceptives à l'innovation, ont davantage recours aux services sociaux, sont en mesure de gagner des revenus plus élevés et que l'éducation des mères permet d'améliorer la santé et la nutrition des enfants, [d'abaisser la mortalité infantile], d'accroître l'acceptation de la planification familiale, de réduire la taille moyenne de la famille et d'augmenter le taux d'alphabétisation de la génération suivante. » Le progrès des Nations, UNICEF (1993).

• **Economie et travail.** Les femmes participent au développement économique par un travail reproductif et productif et, dans presque toutes les sociétés, elles travaillent plus longtemps que les hommes. En Afrique et en Asie, on estime la différence à environ 13 heures par semaine, en Amérique latine, à 6 heures, au Japon, à 2, en Europe occidentale, l'écart se situe entre 5 et 6 heures et en Europe Orientale, la différence atteint 7 heures. (Le progrès des Nations, UNICEF, 1993). En ce qui concerne le travail reproductif, il faut tenir compte du fait que « la majorité des activités qui créent et protègent la vie, qui garantissent la subsistance de l'espèce humaine et de la nature ne sont pas visibles dans l'économie nationale : ces activités ne sont pas reprises dans les statistiques du produit national brut parce qu'elles ne sont pas rémunérées et n'apparaissent pas sur le marché officiel des biens et des services. » (Märke, 1996).¹⁰

En effet, le Rapport sur le Développement Humain du PNUD (1990) a souligné cet état de fait : si l'on tenait compte du travail domestique et agricole, qui, dans beaucoup de pays, revient aux femmes, le produit mondial brut augmenterait de 33 %.

Dans les pays pauvres, les femmes constituent 80 % de la main d'œuvre paysanne, mais seulement 1 % des propriétaires terriens. La majorité d'entre elles connaissent de grandes difficultés pour accéder au capital, au crédit, à la technologie et à d'autres moyens de production qui leur permettraient d'améliorer leur niveau de vie et celui de leur famille. La participation des femmes à l'économie fait souvent partie des activités non-monétarisées qui sont pourtant essentielles à la subsistance de la communauté.

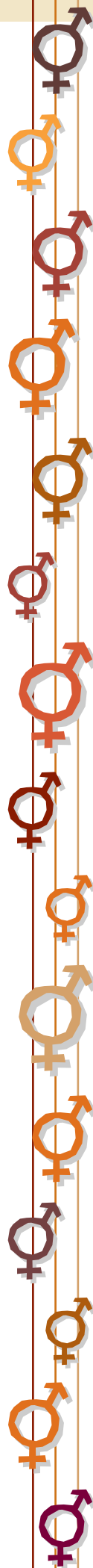
Tout le travail reproductif, la participation au secteur agricole (élevage et agriculture de subsistance) ainsi que beaucoup d'activités manuelles (moudre le grain, filer, tisser, la poterie) sont directement destinés à la propre consommation de la famille. La FAO et l'ONU estiment que l'apport des femmes à la production alimentaire est de 50 % environ, et si l'on ne considère que certaines régions, ce pourcentage atteint parfois 80 % (exemple de l'Afrique subsaharienne).

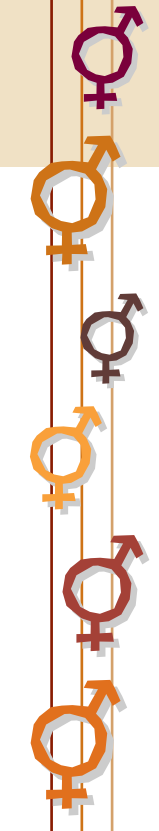
Lorsque les femmes parviennent à accéder aux secteurs de l'économie formelle, elles doivent surmonter toute une série de contraintes discriminatoires. Elles sont confrontées à des conditions d'inégalité concernant les contrats, les rémunérations -les salaires sont entre 30 et 40 % inférieurs à ceux des hommes- les protections sociales et professionnelles, etc. (Felipe y Rodríguez, 1996).

• **Santé.** Droits sexuels et reproductifs. La santé mentale et physique, au sens le plus large, fait également partie des droits fondamentaux des personnes, mais l'inégalité de genre se marque ici aussi. Les discriminations dont souffrent les femmes en matière de santé sont très nombreuses et constituent souvent une menace pour leurs vies.

La reproduction n'est pas le seul risque pour la santé des femmes : les carences nutritionnelles, la violence, les maladies sexuellement transmissibles et la pauvreté le sont aussi. (Antolín, 1997).

Ces chiffres nous montrent à nouveau la réalité sous son aspect le plus tragique : chaque année, 585 000 femmes meurent des suites d'une grossesse ; 70 000 décèdent à cause d'avortements réali-





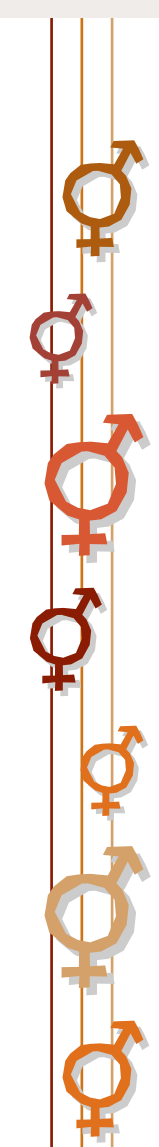
sés en mauvaises conditions ; entre 120 et 150 millions de femmes voudraient réduire ou espacer leurs grossesses mais elles manquent d'informations et de moyens pour le faire. Dans de nombreux pays, 6 femmes sur 10 souffrent d'une maladie sexuellement transmissible. Il n'existe pas de chiffres sur les cas de violences sexuelles et de mauvais traitements, mais on considère qu'ils sont en augmentation. (UNFPA, Etat de la Population Mondiale, 1997).

Considérés comme des droits humains, malgré les réticences de certains pays et du Vatican à accepter les conséquences qui découlent d'une telle affirmation, les droits sexuels et reproductifs firent l'objet d'une attention particulière lors de la Conférence Internationale sur la Population et le Développement du Caire (1994). Des droits fondamentaux y furent définis :

- le droit à la santé en matière de santé et de reproduction
- le droit de prendre des décisions en matière de procréation
- le droit à des conditions égales et équitables entre hommes et femmes
- le droit à la sécurité en matière de sexualité et de reproduction.

Il est fondamental de reconnaître ces droits afin d'améliorer la qualité de la vie de la femme et de permettre sa participation à toutes les sphères de la vie publique et privée.

NOUVELLES RENCONTRES, VIEUX DÉBATS



Les études concernant la condition des femmes dans le Tiers-Monde et les rapports entre femme et développement, furent fortement encouragées suite à la première Conférence mondiale de l'Année Internationale de la Femme à Mexico en 1975. Un Programme d'Action y fut proposé, approuvé par l'assemblée générale des Nations-Unies qui proclama la période 1976-1985 « Décennie des Nations Unies de la Femme : égalité, développement et paix (1976 1985). » Pour la première fois, il fut demandé aux gouvernements de rassembler une information statistique complète sur la condition des femmes. L'objectif prioritaire fut d'agir dans les domaines de la coopération internationale, de l'éducation et de l'emploi, de la famille, du logement, des moyens de communications, de la participation politique, de la santé, de la population et de la recherche.

En 1980, à la moitié de la Décennie, eut lieu à Copenhague (Danemark) la Deuxième Conférence mondiale de la Femme. Les mesures prises à Mexico furent évaluées et un nouveau Programme d'action privilégiant les démarches dans les domaines de la santé, de l'éducation et de l'emploi, fut adopté pour la seconde moitié de la Décennie. Les accords conclus durant ces rencontres portaient du principe que la croissance économique accélérée engendrerait un meilleur bien-être pour les femmes et que leur participation croissante au développement social et économique de leurs pays augmenterait.

Toutefois, le bilan effectué lors de la Troisième Conférence de la Femme à Nairobi (Kenya) en 1985 montra l'aggravation progressive des conditions de vie de beaucoup de femmes du Tiers-Monde, et ce à cause de la diminution des revenus et des ressources contrôlés par les femmes, des difficultés d'accès à l'éducation, du manque d'attention à l'égard de leur santé, de l'augmentation de la pauvreté, etc.

Lors de cette même conférence, les principaux obstacles qui empêchaient l'égalité et le progrès des femmes furent identifiés. Parmi ceux-ci, **on dénonça la survivance des rôles stéréotypés, les mesures coercitives à caractère économique et politique imposées par les états développés - blocus, embargos, dette-, les crises économiques successives aggravant la situation sociale de nombreuses régions -déséquilibres des revenus, chômage, ...-, la participation insuffisante des**

femmes à la planification du développement ainsi que la féminisation croissante de la pauvreté, aggravée par les politiques d'ajustement structurel.

Le document de clôture de la Conférence¹¹ donna des précisions sur les stratégies de base et les mesures qu'il faudrait mettre en oeuvre afin d'améliorer la condition des femmes. Implicitement, ce document reconnaissait que l'amélioration des conditions de vie des femmes engendrerait un bénéfice pour l'ensemble de la société.

Dix ans plus tard, en 1995, la quatrième Conférence mondiale des Femmes eut lieu à Pékin (Chine). On y approuva un nouveau Programme d'Action qui affirme « l'établissement du principe que femmes et hommes doivent partager le pouvoir et les responsabilités au sein du foyer, sur le lieu de travail et, à un niveau plus large, dans la communauté nationale et internationale. L'égalité entre hommes et femmes concerne les droits humains et est une condition nécessaire à l'aboutissement d'une justice sociale, en plus d'être une exigence préalable indispensable et fondamentale pour l'égalité, le développement et la paix. » (Nations-Unies, 1995 : paragraphe 1 du Programme d'action).

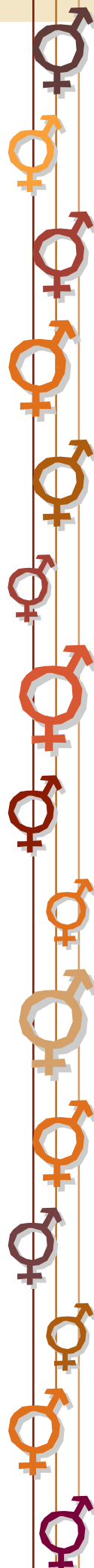
Dans le document approuvé à cette occasion, douze domaines d'actions préférentiels furent établis : la pauvreté, l'éducation, la santé, la violence, les conflits armés, l'économie, le pouvoir et la prise de décision, les mécanismes d'inégalité, les droits humains, les moyens de communication, l'environnement et les droits des petites filles. Pour chacun de ceux-ci, les mesures qu'il faudrait adopter afin d'améliorer les situations vécues par les femmes furent précisées.

Aux yeux de certaines personnes et institutions, la Conférence de Pékin fut tant une avancée quantitative, au vu des 185 délégations gouvernementales qui y participèrent, que qualitative, puisque la communauté internationale reconnut qu'une participation totale et efficace des femmes dans tous les domaines sociaux, politiques et économiques pouvait être considérée, à elle seule, comme un progrès en terme de développement. On insista particulièrement sur l'idée d'intégrer la perspective de genre à toutes les politiques, à tous les programmes et projets (*mainstreaming*), et le concept du « renforcement » (*empowerment*) des femmes prit forme. Cette notion fait référence à la consolidation du rôle des femmes, aussi bien dans le processus d'affirmation de soi que dans celui qui tend à modifier les mécanismes et les rapports de pouvoir grâce à la participation des femmes à toutes les sphères d'activités.

Mais des voix critiques s'élevèrent également, doutant du succès d'une rencontre qui, pour appliquer les mesures concrètes soutenues par le Programme d'Action, nécessita une implication non seulement formelle, mais aussi effective des gouvernements. Etant donné qu'une fois la Conférence conclue, 147 pays affirmèrent qu'ils ne respecteraient pas les dispositions du Programme dans certaines matières fondamentales (droits sexuels, santé reproductive, inégalité économique, etc.), l'impact de cette Conférence a été remis en question. (Falcón, 1996).

On peut douter de l'utilité des conférences, comme celles que nous avons citées, étant donné que beaucoup d'accords restent lettre morte et servent seulement à blanchir les gouvernements qui ne légifèrent pas en ces matières et ne soutiennent pas les initiatives qui y sont signées. Malgré tout, ces conférences jouent un rôle important en tant que forum de rencontres et de débats. Elles permettent de définir des concepts et sont un tremplin vers de nouvelles études plus pointues. Il faut exiger l'application des accords et dénoncer leur non-respect. Les différentes conférences qui ont eu lieu ont été l'occasion de faire connaître le travail de nombreuses organisations et mouvements de femmes en faveur d'un développement plus humain et plus juste.

11 NdA : Estrategias de Nairobi orientadas hacia el futuro para el adelanto de la mujer. (Stratégies prospectives d'actions pour la promotion de la femme-Nairobi) Serie Documentos n°4. Madrid, Instituto de la Mujer. Ministerio de Cultura, 1987.





DANS LE DOMAINE DU DÉVELOPPEMENT ET DE LA COOPÉRATION

Bien que les gouvernements du Nord aient depuis longtemps commencé à dégager des fonds destinés à la coopération au développement, domaine où nombre d'intelligences -majoritairement masculines- ont consacré leurs efforts à élaborer des projets et à planifier des stratégies d'intervention pour augmenter le niveau de vie des sociétés les plus démunies, il faut attendre les années 70 pour qu'apparaissent les premiers signes d'inquiétude pour une collectivité qui représente tout de même plus de 50% de l'humanité.

Cependant, l'aveuglement dont nous parlons a empêché la majorité des femmes au niveau mondial, de jouir de droits fondamentaux -éducation, santé, travail rémunéré, ...- leur permettant d'accéder à des conditions de vies plus dignes. Les femmes du Nord et du Sud ne vivent pas les mêmes situations mais elles partagent des problématiques dérivées du phénomène de la mondialisation et de certains modèles culturels qui, malgré leurs différences, possèdent le dénominateur commun de ne penser qu'au masculin. Les conséquences de ces phénomènes se font sentir d'un bout à l'autre de la planète en termes de discrimination, subordination, et oppression.

Par exemple, tant dans les pays pauvres que dans le Nord industriel, le nombre de foyers assumés par des femmes ne cesse d'augmenter : leur proportion se situe aux alentours d'un tiers et peut atteindre 50 et 90% dans certaines régions. (Moser, 1995) Cette tendance, en hausse constante depuis les années 70, signifie que les femmes ont sous leur responsabilité la subsistance de la famille en plus de la leur. Tâche ardue qui incombe à celles qui ont le plus difficilement accès au crédit, à la propriété, à l'éducation, à la santé et à un salaire juste.

Mais dans cette mise en scène, les femmes n'ont jamais été, ni ne sont des spectatrices passives. Au contraire, elles ont été les premières à dénoncer les situations d'injustices et ont recherché des stratégies à court et à long terme pour modifier leurs conditions de vie et trouver des modèles alternatifs. Du mouvement féministe aux organisations populaires, des forums institutionnels aux ONG, la recherche d'un avenir construit sur la justice et l'égalité a été l'objectif commun qui a, au fil du temps, rassemblé de nombreuses femmes sur différentes scènes.

Cet ensemble de contributions de la pensée féministe a suscité des débats dans tous les domaines et a notamment touché le développement. L'étude d'Ester Boserup, publiée en anglais en 1970, fut un texte pionnier¹². Elle y exprime sa préoccupation face à l'exclusion systématique des femmes du Tiers-Monde de toutes les études sur le développement.

Boserup montre la grave erreur des politiques de développement qui ne tiennent pas compte des apports des femmes au bien-être et à la subsistance de la société. Elle présente des données concrètes, par exemple, sur la façon dont les procédés de « modernisation » entraînent immédiatement une aggravation des conditions de vies des femmes et, par extension, de celles de leurs communautés.

Dans l'histoire de la réflexion sur le développement, l'intérêt pour la condition des femmes et la reconnaissance de leurs apports au progrès de leurs communautés respectives sont des acquis récents. Durant ces dernières décennies, le rôle joué par les femmes dans les processus de développement a été considéré de façon fort variable. Il faut distinguer trois grandes approches :

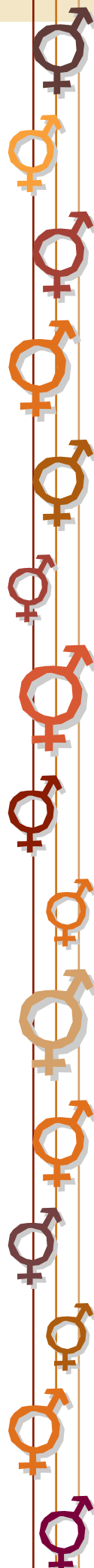
¹² E. Boserup, Women's role in economic development. (1970)

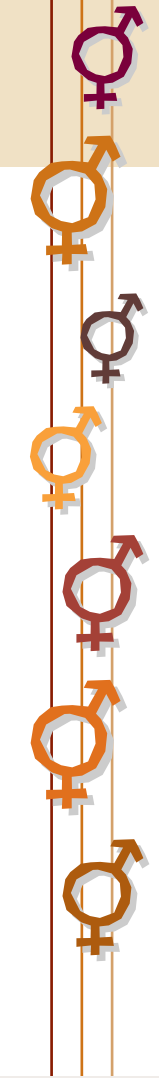
L'approche traditionnelle

Cette approche place les femmes dans une position de réceptrices passives du développement. Leur contribution fondamentale consiste en un travail reproductif où elles remplissent le rôle de mères, protectrices de leur progéniture et de la famille au sens large. Les plans d'action et les stratégies de coopération élaborés pour les femmes ont été marqués par ce point de vue et avaient pour objectif principal de permettre aux femmes de remplir leurs tâches domestiques de façon plus efficace. On pourrait intégrer ici toute la série de projets concernant la santé maternelle et infantile, l'aide alimentaire, etc.

INTÉGRATION DES FEMMES AU DÉVELOPPEMENT (IFD)	GENRE ET DÉVELOPPEMENT (GED) ¹³
1. L'APPROCHE	
Une approche qui considère les femmes comme étant le problème	Une approche du développement
2. LE CENTRE D'INTÉRÊT	
Les femmes	Les rapports femmes-hommes
3. LE PROBLÈME	
L'exclusion des femmes (qui représentent la moitié des ressources potentielles de production) du processus de développement	Les relations de pouvoir inégales (riches et pauvres, femmes et hommes) qui empêchent un développement équitable ainsi que la pleine participation des femmes
4. L'OBJECTIF	
Un développement plus efficient, plus efficace	Un développement équitable et durable, où les femmes et les hommes prennent les décisions
5. LA SOLUTION	
Intégrer les femmes au processus de développement existant	• Accroître le pouvoir de plus démunis et des femmes • Transformer les relations non-égalitaires
6. LES STRATÉGIES	
• Projets pour femmes • Volets femmes • Projets intégrés • Accroître la productivité des femmes • Accroître le revenu des femmes • Accroître la capacité des femmes d'effectuer les tâches liées à leur rôle par tradition.	• Identifier /considérer les besoins pratiques déterminés par les femmes et les hommes en vue d'améliorer leur condition • Traiter en même temps des intérêts stratégiques des femmes (pour une évolution égalitaire des rôles et un partage des tâches) • Faire face aux intérêts stratégiques des pauvres par un développement axé sur les gens.

13 Tableau : Les essentiels du Genre 01, concepts de base, in Le Monde selon les femmes, pages 42 et 43, 2004.





L'approche Intégration des femmes au développement (IFD)

Ce concept apparaît dans le cadre de la Décennie de la Femme des Nations-Unies (1976 1985) et a pour but d'intégrer les femmes au développement. A cette époque, en concordance avec l'idée qui fait dépendre le développement de la croissance économique, on imagine, de façon erronée, que l'on ne profite pas du potentiel que représentent les femmes en tant qu'agents de production. Se passer d'une « ressource » aussi importante est un facteur qui retarde la modernisation. Cette « découverte » a contribué à rendre visible les apports du collectif féminin au développement. Cependant, les femmes ont continué à être considérées comme des réceptrices passives, et dans ce cas-ci, réceptrices de toute une série de plans destinés à améliorer leur efficacité et leur présence effective dans le secteur productif.

L'approche Genre et développement (GED)

L'approche GED s'appuie sur d'autres présupposés et définit d'autres objectifs. Plutôt que d'intégrer les femmes au développement, il s'agit de construire un nouveau paradigme de développement qui modifie les rapports de pouvoir actuels établis sur la subordination des femmes. Le concept même de genre fait référence à ce rapport social construit entre hommes et femmes et, dès lors, à la nécessité d'identifier ses conséquences dans tous les domaines (domestique, professionnel, social, politique, institutionnel, etc.), pour en faire le point de départ de propositions alternatives.

L'approche GED poursuit le « renforcement » des femmes –concept qui renvoie à la consolidation de la position sociale, économique et politique des femmes- afin que celles-ci participent à la définition de nouveaux projets sociaux qui surmontent l'inégalité structurelle.

LE POUVOIR DES FEMMES

Dans les sections précédentes, nous avons insisté sur les aspects les plus graves qui empêchent les femmes d'accéder à une vie digne, nous avons présenté la face cachée d'une situation qui constitue pourtant le quotidien de millions de femmes de par le monde.

Tout au long de l'histoire, les femmes se sont malgré tout efforcées de dénoncer les mécanismes les plus pervers du système sexe-genre -la trajectoire des mouvements féministes et les recherches réalisées depuis une perspective de genre en sont la preuve-, tout en usant d'imagination et de créativité pour résoudre leurs problèmes et trouver les solutions les plus adéquates dans les conditions les plus pénibles. Les exemples suivants ne sont que quelques-uns des traits qui dessinent un panorama plus optimiste : il s'agit de très brèves descriptions concernant différentes expériences dans des domaines aussi variés que l'éducation, la participation ou le crédit.

- **Education et formation professionnelle.** Dans le nord de l'Inde, dans le district de Banda (état de Uttar Pradesh), les femmes participent à un plan éducatif qui allie alphabétisation et formation professionnelle. Tout en apprenant à lire et à écrire, les femmes de ce district rural apprennent la mécanique pour l'entretien des pompes à eau, la maçonnerie, elles se forment pour être infirmières, agents de santé et de l'environnement. Elles ont elles-mêmes créé le « Mahila Dakiya », un bulletin trimestriel dans lequel elles racontent leurs traditions, maintiennent leur identité culturelle, dénoncent la violence et montrent leur opposition envers les grands propriétaires des entreprises forestières. La bicyclette est le nouveau moyen de transport, il permet aux femmes de se déplacer de façon tout à fait autonome. Leurs fiancés ou maris sont dépendants d'elles et ils sont gênés d'être surpris par les gens du village alors qu'ils circulent sur le porte-paquet du vélo, derrière leurs femmes, les pieds dans le vide. Les temps changent à Uttar Pradesh. (Ghose et Bhog, 1995).

• **Crédits et petites entreprises familiales.** La Banque mondiale des Femmes (WWB) fut créée en 1979. Plus qu'une banque, cet organisme est plutôt considéré comme un réseau de travail, constitué par des femmes provenant d'au moins quarante pays d'Asie, d'Afrique, d'Amérique Latine et d'Europe de l'Est. La Banque finance surtout le secteur informel et les entreprises familiales du secteur alimentaire. En Ouganda, au Rwanda, au Burundi, au Zimbabwe, les femmes ont à leur charge 70% de l'alimentation, et d'autant plus durant les périodes de crises, de guerre civile ou de violence politique, ethnique ou religieuse.

Les femmes d'Ouganda sont les mieux organisées et toute la région suit leur exemple. Elles ont créé des outils participatifs très fiables dans la sphère financière, législative, journalistique ou agricole. C'est à leur initiative qu'a été fondé, à Kampala, le premier cabinet-conseil juridique pour femmes en Afrique. Elles ont également publié « Arise » - Lève-toi ! -, la première revue féministe de la région. Depuis 1986, il y a toujours eu une femme à la tête du Ministère de l'Agriculture, et depuis 1988, c'est une femme qui occupe un ministère chargé des négociations avec les groupes rebelles actifs dans le pays.

Au Zimbabwe, la WWB possède un programme de formation concernant les crédits, les garanties et la gestion du capital, ce qui permet aux femmes de se suffire à elles-mêmes et d'être autonomes. Ce programme fonctionne bien, malgré les obstacles que présente une société extrêmement traditionnelle. (Neuhold, 1994).

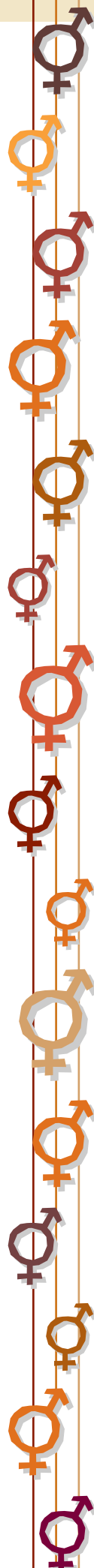
• **La Country Women Association du Nigeria (COWAN)**, fondée en 1982 par des femmes rurales, décida de créer son propre système de crédit. Cette initiative est née du fait que les femmes rurales, qui constituent 75% de la force de travail, sont celles qui bénéficient le moins des systèmes de crédits gouvernementaux car elles sont, pour la plupart, analphabètes. Le système de crédit débuta avec 24 femmes et un fonds de 45 dollars mis en place par ces dernières. Aujourd'hui, l'organisation comprend 24.000 personnes et dispose d'un capital de 8 millions de dollars. (Hegoa, 1996).

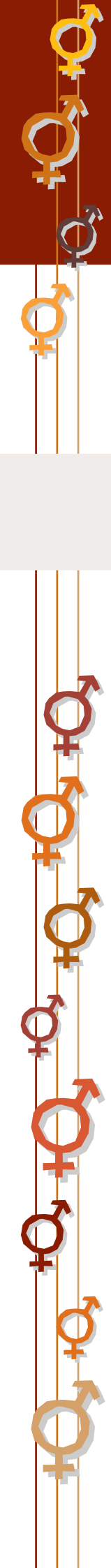
A l'occasion du 500ème anniversaire de l'Amérique, la Verein Frauensolidarität (Association de solidarité entre femmes, Autriche) organisa une exposition qui visait à combattre les préjugés à l'encontre des femmes originaires du Mexique. En Autriche, comme dans beaucoup d'autres pays d'Europe, des stéréotypes, des clichés¹⁴ sont véhiculés à propos des mexicaines. Ils sont liés au tourisme : les plages, les temples aztèques, les beautés exotiques, et aussi à la pauvreté : ces femmes qui vivent dans des baraquements, victimes du machisme, qui acceptent passivement leur marginalité.

L'exposition présentait des femmes actives dans différents mouvements et secteurs sociaux de la ville de Mexico. Cette exposition servit de documentation tant au travail des universitaires et des intellectuelles, des journalistes, des dirigeantes du quartier, qu'aux femmes activistes syndiquées, aux groupes indigènes, au mouvement punk, aux institutrices, aux artistes et au mouvement des femmes pour la démocratie. (Neuhold, 1994).

Tout comme dans le Nord, les femmes du Sud vivent des réalités différentes en fonction de leur culture, de leur classe sociale ou de leur formation professionnelle. Les stéréotypes gâchent la découverte d'un monde pluriel et plein de vitalité comme celui des femmes de Mexico.

14 En français dans le texte





3. LA PERSPECTIVE DE GENRE DANS LES SCIENCES SOCIALES

Si l'on tenait compte de tout ce que les femmes ont fait de bien et d'horrible dans le monde, l'histoire serait bien différente !¹⁵
Minna Cauer (1880)

UN ACCOUCHEMENT CONTRE NATURE : LE PATRIARCAT

L'analyse de mythes dans différentes cultures ou l'étude de données protohistoriques permettaient de trouver des indices de la vénération dont faisaient l'objet les déesses mères qui avaient une autorité bien supérieure à celle des dieux masculins. Toutefois, pour des raisons inconnues, l'homme, le «Pater» - les mots patrie, patrimoine en sont dérivés - parvint à dominer l'histoire de l'humanité. Il est impossible de déterminer le moment où, dans diverses sociétés, la domination masculine s'est établie.

Il est difficile de s'imaginer pourquoi cette domination s'est implantée et combien de temps a duré le processus qui conduisit les hommes à s'approprier depuis lors, les principales fonctions politiques, économiques, guerrières, religieuses et scientifiques, et à reléguer les femmes à la vie privée ou au rang de simples compagnes de la vie publique.

Comment en est-on arrivé à cette soumission ? Pourquoi les femmes ont-elles accepté ou supporté cette situation ? Depuis quand les hommes se sont-ils appropriés la capacité reproductive, la sexualité et la force de travail des femmes ? Certaines clés se trouvent peut-être dans le mythe de la création des Gikuyu du Kenya.

Selon ce récit mythologique, MOGAI, le Dieu suprême, créateur de l'univers, créa la lumière, les eaux, la terre, les forêts, les animaux et la montagne, et décida de les partager avec les êtres humains. MOGAI, qui gouvernait depuis le Mont Kenya, partagea ses propriétés entre Gikuyu (l'homme) et Moombi (la femme). Ils formèrent un couple heureux. Ils eurent neuf filles, qui se marièrent avec neuf jeunes garçons d'autres tribus. Gikuyu et Moombi imposèrent à leurs beaux-fils de vivre dans leur maison, d'accepter le système de matriarcat et de former un clan qui porterait le nom de la mère : Urbari Ya Moombi.

Les familles s'agrandirent jusqu'au jour où il leur devint impossible de continuer à vivre ensemble et de ne former qu'un seul clan. Ils se séparèrent alors en neuf clans, de descendance matriarcale et portant chacun les noms des filles de Moombi et Gikuyu : Achera, Agachiko, Airimo, Amboi, Angare, Anjiro, Angoi, Ethaga, Aitherando. Les clans s'élargirent, en suivant une organisation matriarcale. Selon la légende, ce régime était très injuste avec les hommes. On y pratiquait la polyandrie, les hommes étaient jugés pour des motifs triviaux, comme la jalousie ou l'adultère et ils étaient soumis à des humiliations de toutes sortes.

Les hommes des différents clans ourdirent alors un complot. Comme les femmes étaient plus

¹⁵ Traduction personnelle.

fortes et meilleures guerrières qu'eux, leur plan consistait à réussir à féconder toutes les femmes au même moment. Six mois plus tard, toutes les femmes étaient en période de gestation. Les hommes en profitèrent pour se soulever et les femmes, terrifiantes auparavant, n'opposèrent aucune résistance. Les hommes abolirent la polyandrie et instaurèrent la polygamie, ils remplacèrent le nom de Moombi par celui de Gikuyu. Ils voulurent également changer les noms des neufs clans, mais les femmes menacèrent de tuer les enfants qu'elles portaient. C'est ainsi que les hommes ne gardèrent de l'ancienne domination féminine que les noms traditionnels de chaque clan et ils remplacèrent la société matriarcale par le patriarcat. (Kenyata, 1965. Traduit et adapté par Hegoa).

Tout comme de nombreux autres contes ou récits protohistoriques, ce mythe nous mène à la déduction que la gestation et la reproduction sont déterminantes pour la distribution des fonctions sociales, et particulièrement en ce qui concerne le pouvoir, et que la division du travail la plus significative de l'histoire de l'humanité n'est pas celle qui concerne les castes ou les classes sociales, mais celle qui correspond à chaque sexe.

Il est évident que les hommes se différencient entre eux par leur origine culturelle et temporelle, par leur groupe social ou par le pays auquel ils appartiennent, et que ces attributions servent également à qualifier les femmes, mais au-delà de celles-ci, la condition historique de la femme est déterminée par son sexe et c'est en vertu de celui-ci que le collectif féminin a été considéré comme inférieur, quelle que soit l'époque, le pays ou la culture.

En 1885, la socialiste française Louise Michel écrivait : « Il est difficile d'admettre que nous (les femmes) sommes une caste distincte. »¹⁶ (Anderson et Zinsser, 1991) Voilà pourquoi l'expérience sociale de la femme provient d'une part de son appartenance à une société et à une culture déterminée, et d'autre part d'un conditionnement encore plus fort, qui se situe au-dessus des caractéristiques du contexte socioculturel : sa condition de femme. Bien qu'il soit difficile de savoir ce qu'il s'est passé dans l'histoire de l'humanité pour que cela détermine la soumission de la femme, on pourrait affirmer que « ...la domination sexuelle est bien antérieure à l'exploitation des classes et [qu']elle est un modèle d'inégalité culturellement beaucoup plus enraciné. »¹⁷ (Anderson, 1986).

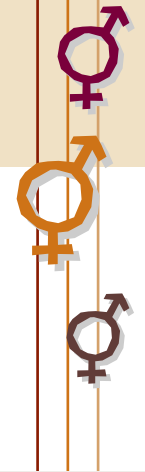
LE GENRE, UNE CATÉGORIE ANALYTIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

Le genre, utilisé en référence à l'organisation sociale des rapports entre les sexes, est un élément clé pour toutes les sciences sociales qui ont la prétention d'analyser les sociétés du passé ou du présent, environnantes ou lointaines. La prémisse fondamentale de la rénovation des sciences sociales consistera à reconnaître que le sexe féminin, en tant que groupe social spécifique distinct du sexe masculin, est l'axe conceptuel de la nouvelle histoire. Dans cette histoire, les rapports entre les sexes auront un poids décisif dans l'heuristique et l'herméneutique des faits ou dans l'évolution des sociétés. (Nash, 1982 ; Perrot et Duby, 1991).

Il est évident que les femmes ont toujours existé et que leurs fonctions sociales, quelles qu'elles soient, ont été tout aussi importantes pour la subsistance, la cohésion et la continuité de la communauté, que les fonctions sociales des hommes. Pourtant, le reflet de leurs efforts et de leurs contributions n'apparaît pas dans les sciences sociales puisque celles-ci furent construites en général par des hommes qui ont systématiquement ignoré le monde des femmes.

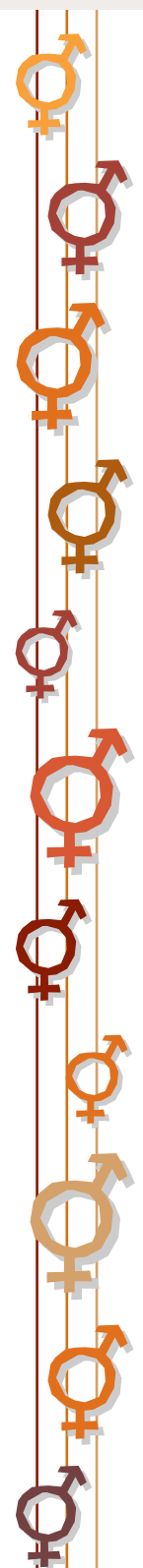
Mary Nash (1982) dit : « Malgré le fait que le sexe féminin représentait la moitié, et plus, de la population humaine, les divers courants historiographiques, tant traditionnels que rénovateurs,

¹⁶, ¹⁷, ¹⁸ Traduction personnelle.



avaient écarté les femmes de leurs recherches. »¹⁸ Les sciences sociales ont été déformées par cet oubli, volontaire ou non, tant au niveau des contenus (les sujets scientifiques) et des méthodes de sélection, que dans l'analyse et l'interprétation des données historiques, sociologiques, philosophiques, statistiques, psychologiques, économiques, démographiques, etc. Les femmes doivent être intégrées à la démarche théorique et pratique des sciences sociales pour que celles-ci soient débarrassées des déformations méthodologiques ou analytiques, pour que les discours des diverses disciplines s'enrichissent et permettent de développer une conception de la science non-androcentrique.

L'ÉVOLUTION DES SCIENCES SOCIALES

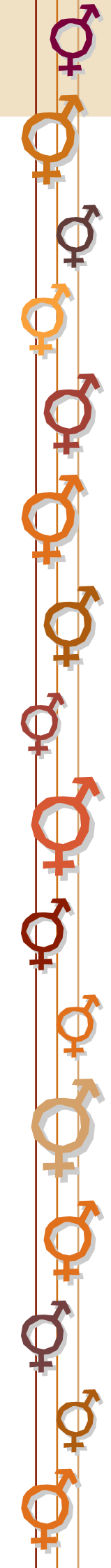


Parmi les différents courants des sciences sociales, on peut identifier, avec suffisamment de certitude, la place qui a été accordée aux femmes ou dans quelle mesure la perspective de genre a été adoptée ou ignorée au cours de l'élaboration méthodologique de ces sciences. Enrique Gómariz (1992), dans son ouvrage « Les études de genre et leurs sources épistémologiques : périodisation et perspectives », nous propose un schéma qui a l'avantage de donner une vue d'ensemble de la question du genre dans les sciences sociales, depuis le XVII^e siècle jusqu'à nos jours.

L'historiographie précédant le XVII^e s. ne figure pas dans ce schéma. Bien que les femmes aient appartenu à tous les groupes sociaux de toutes les époques, elles n'avaient en réalité qu'un rôle secondaire pour les chroniqueurs. Le portrait que ces derniers dressaient des femmes était partagé entre le plus sublime et le plus banal, entre vierges et prostituées, entre déesses/saintes et sorcières. Ces idées sont toujours d'actualité dans l'inconscient collectif de beaucoup de sociétés et de la nôtre plus particulièrement. C'est sur cette falsification extrême de la réalité que se sont construits les stéréotypes qui, aujourd'hui encore, servent à justifier l'inégalité ou les injustices dont souffre l'ensemble des femmes.

	Les Lumières et la révolution libérale (XVIIIe et XIXe siècles)	Formulation de la pensée sociale classique (XIXe siècle)	Suffragisme et sciences sociales (1880-1940)	Phase classique de la réflexion féministe (1940-1965)	Réflexion du nouveau féminisme (1963-1979)	Théories sur le genre (années 80)	Rapports sociaux de sexes (années 90)
Auteurs en sciences humaines	Locke Rousseau Condorcet	Comte de Saint-Simon Marx et Engels J. Stuart Mill	T. Veblen Weber Freud	Parsons Levi-Strauss Margaret Mead	Marcuse Foucault Lorenz	W. Farrel M. Kimmel Robert Bly	M. Flood P. Bourdieu M. Godelier P. Waterman
Auteurs féministes	Marie de Sourbay Olympe de Gouges Mary Wollstonecraft	Flora Tristan Harriet Taylor Jeanne Deroin	Virginia Woolf Alexandra Kollantai	Simone de Beauvoir Betty Friedan	Kate Millet S. Firestone Juliet Mitchell Sheila Rowbotham	Nancy Chodorow D. Kergoat Ch. Delphy Gayle Rubin	Françoise Héritier J. Butler N. Fraser M. Lamas
Idées-force des auteurs en sciences humaines	Infériorité féminine vs. éducation des femmes	Subordination de la femme et famille comme facteurs de stabilité sociale	Lutte des femmes pour leur émancipation vs. famille et patriarcat	Analyse des rôles de genre Reconnaissance des apports des femmes	Sexualité et pouvoir vs. dynamisme biologique	Identification du système sexe-genre Perspective de genre dans les sciences	La hiérarchie institue les différences biologiques comme marqueurs de la domination masculine La distinction nécessaire entre l'imaginaire et le symbolique Le rôle du corps dans la constitution du sujet social Approche éthique et justice sociale en rapports de sexes
Idées-force des auteures féministes	Citoyennes de plein droit	Droits de la femme au travail et à l'éducation	Pleins droits civils (dont le droit de vote)	Revendication pour l'égalité	Critique de l'androcentrisme Féminisme socialiste Féminisme égalitaire Féminisme de la différence	Visibilité Renforcement Stratégies de genre	Déconstruction des genres, des sexes et des identités Théorie de la « performance » Redistribution, économie de soins et reconnaissance de la diversité Liens genre, race et classe la notion de « Agency » « Cross-culturel » analyses « Mainstreaming » du genre
Evolution du mouvement social	Participation des femmes aux révolutions politiques	Femmes dans le mouvement ouvrier et dans les processus politiques	Suffragisme, pacifisme et mouvement ouvrier	Femmes au sein des partis politiques	Nouveau féminisme de masse Ecoféminisme	Participation politique Forums internationaux Organisations de femmes Planification de genre	Construction d'espaces démocratiques des sociétés civiles régionales et mondiales Participation politique aux Forums sociaux Institutionnalisation du féminisme Professionalisation des thèmes : droits sexuels et reproductifs-violence Construction collective du savoir Droits des femmes comme des droits humains La revendication de parité Conciliation travail-famille pour hommes et femmes

Source : Gómariz, E. *Isis International*. 1992. *Ediciones de las mujeres ?* 17.p87. *Adaptations et modifications de Hegoa. Mise à jour années 90 : De la Peña, Marcela, Le Monde selon les femmes, Belgique, 2006*



Récemment, « par l'histoire romantique, les femmes explosent. Dans *l'Histoire de la France* et plus encore, dans *l'Histoire de la révolution*, Michelet voit dans le rapport des sexes un moteur de l'histoire ; de leur équilibre dépend, selon lui, celui des sociétés... » (Perrot et Duby, 1991) Beaucoup de sciences sociales furent encouragées par l'Encyclopédie, la Révolution française et le romantisme. A peu d'exceptions près, les références aux femmes dans les ouvrages de sciences sociales sont dues aux oeuvres d'anthropologie de Bachofen¹⁹ et de Morgan²⁰ et aux influences de ce dernier sur Engels.

Néanmoins, la clé du XIXe s. réside dans le réveil de l'auto-conscience du collectif féminin. Les femmes font connaître leurs opinions tant dans la spéculation philosophique ou intellectuelle que dans la participation aux luttes sociales. En 1849, la féministe allemande Louise Otto Peeters l'écrivait déjà, Harriet Taylor²¹ apporte une des contributions les plus significatives ; intellectuelle brillante, elle influença considérablement l'œuvre de maturité de son mari, J. Stuart Mill, qui fut une exception dans la pensée des économistes anglo-saxons empreints d'une conception sexiste de l'économie. (Prieto, 1982 ; Gómariz, 1992).

En bref, le féminisme du siècle passé fut le mouvement qui remit en question l'ordre établi, lutta pour dénoncer les injustices et revendiqua les droits de la femme, marquant ainsi la pensée de son époque. Cependant, le siècle d'histoire européenne qui sépare la Révolution française de la révolution russe a été paradoxal, rempli de confusions, de progrès et de régressions. Par exemple, malgré le nouveau champ abordé par Morgan et Bachofen, le darwinisme social a continué de prévaloir, considérant la femme comme un être inférieur, un peu comme le dit ce proverbe russe : « une poule n'est pas un oiseau, pas plus qu'une femme n'est une personne. » (Anderson et Zinsser, 1991).

Herbert Spencer²² fut le plus grand représentant de cette conception darwiniste des sciences sociales. Tout comme d'autres penseurs, il affirmait que la taille du cerveau féminin était inférieure à celle du cerveau masculin et que la place inhérente aux femmes était l'espace domestique. Le socialisme utopique de Fourier ou de Saint-Simon défend une égalité entre femmes et hommes, tandis que Proudhon, frisant la misogynie, s'oppose à cette idée. Marx et Engels sont pour une révolution qui déboucherait sur une égalité des droits entre femmes et hommes. Pourtant, bien que les femmes participèrent activement au mouvement ouvrier, ce furent les syndicats eux-mêmes qui les rejetèrent, les empêchant de faire partie de différentes corporations. (Gómariz, 1992).

Les choses ne sont alors guère différentes en sciences sociales, comme le montrent Perrot et Duby : « Lorsque, à la fin du XIXe siècle, l'histoire positiviste s'organise comme discipline universitaire, éprise de rigueur, elle exclut doublement les femmes : de son champ, puisqu'elle se voue au public et au politique ; de son écriture puisque cette profession leur est fermée : métier d'hommes qui écrivent l'histoire des hommes, présentée comme universelle... ».

En sociologie, Durkheim conçoit la subordination de la femme pour des raisons de cohésion sociale et, allant dans le même sens, Max Weber précise que la famille, avec ses rôles prédéfinis, est le noyau qui garantit une société stable. Cependant, dans son ouvrage « *Economie et Société* », Max Weber (1971) sera l'un des premiers chercheurs à établir une théorie du patriarcat et de la domination patriarcale. En philosophie, depuis Aristote en passant par Rousseau, Hegel, et Kierkegaard jusqu'à Schopenhauer, la femme apparaît dans le discours comme le modèle de « l'anti-philosophie. » (Capms, 1982).

En anthropologie, le rôle des femmes n'apparaît pas clairement non plus. Bien que cette discipline ouvre la voie à des champs d'exploration très importants, en analysant les ustensiles, les décorations, les actes et les comportements des personnes de différentes sociétés dans leur vie quotidienne, dans la majorité des cas, tout est vu au travers d'un regard masculin qui évite la perspective d'une optique féminine.

19 Bachofen, J.J : sociologue du XIXe s. qui s'inscrit dans le courant des théories évolutionnistes, il publia en 1861 « Le droit maternel ».

20 Morgan, Lewis Henry : anthropologue américain du XIXe s. qui étudia notamment le développement de la famille, théoricien de l'évolutionnisme.

21 Harriet Taylor : féministe du XIXe s. qui défendit notamment le droit de vote des femmes. Elle collabora aux oeuvres de John Stuart Mill : « Le mariage et le divorce » (1832), « L'affranchissement des femmes » (1851) et « L'assujettissement des femmes » (1869).

22 Herbert Spencer : philosophe britannique du XIXe s. qui élaborait des théories de la philosophie évolutionniste, accordant une place importante à la sociologie. Il fut notamment influencé par Darwin.

LES FEMMES RÉNOVENT LE DISCOURS DES SCIENCES SOCIALES

Les femmes du *suffragisme* de la fin du XIXe et du début du XXe donnent un nouvel élan aux thèses théoriques et pratiques du féminisme. Elles participent davantage à la scène intellectuelle et politique, mais il faut attendre le renouveau du féminisme des années 60 et 70 pour qu'une fois encore, la société agisse et surtout pour que l'on ébranle les fondements mêmes des vieilles structures académiques.

Les deux conférences consacrées à l' « Histoire de la femme » organisées dans le Berkshire en 1973 et 1974 marquent une étape. C'est au même moment que Pierre Grimal dirige l' « Histoire mondiale de la femme » et, un peu plus tard, Michelle Perrot, conjointement à Georges Duby, coordonne le travail d'un large groupe de spécialistes pour écrire l' « Histoire des femmes en Occident », qui sera publiée en français en 1990 et en espagnol en 1991. En 1991, Bonnie Anderson et Judith Zinsser publient « Histoire des femmes : leur propre histoire ».

Comme nous l'avons vu jusqu'à présent, la question sexe-genre est analysée par le féminisme et les sciences sociales ou inversement, puisque ces approches s'entrecroisent constamment. Il est difficile de faire la distinction entre la participation directe des femmes à la vie sociale, au travers de dénonciations, de revendications, et les postulats, les questions théoriques, les champs d'études ou le renouvellement épistémologique des sciences par l'approche de genre.

Bien que des propositions très variées existent, selon Teresita de Barbieri (1992), les professeurs de l'enseignement supérieur, disciplines et pays confondus, ont pris deux orientations fondamentales :

- A** Examiner les sociétés et leurs structures pour y déceler les origines de la division du travail en fonction du sexe et les mécanismes de pouvoir qui entraînent la subordination des femmes.
- B** Etudier les conditions de vie et de travail des femmes ainsi que leurs contributions à la culture, à l'économie et à la politique de chaque société. Ce second point a suscité, tant dans les établissements d'enseignement supérieur que dans les ONG, un intérêt croissant remarquable, aboutissant à l'élaboration d'études, de projets, de programmes concernant les femmes, de même qu'à la création d'instituts et de centres de documentation sur les femmes.

Ces deux options tentent d'éviter les simplifications et d'analyser les phénomènes dans toute leur complexité, mais c'est en réalité leur symbiose qui permettra de faire comprendre entièrement chaque aspect propre à la question du genre. Comme le dit Teresita de Barbieri (1992), les prémisses formulées ont affirmé que :

a) « la subordination des femmes est le résultat de certaines formes d'organisation et de fonctionnement des sociétés. Il s'agit dès lors d'analyser la société ou chaque société en particulier. »

b) « étudier uniquement les femmes ne signifiera pas un progrès, le sujet est plus ambitieux : il exige une analyse des rapports femme-homme, femme-femme, homme-homme à tous les niveaux, dans tous les domaines et à toutes les époques. »²³

Tous les courants méthodologiques des différentes sciences sociales devront être remis en question, conçus ou reformulés depuis cette optique.

23 Traduction personnelle.



BÉNÉFICES ET PRÉJUDICES DES DIFFÉRENTS COURANTS DE PENSÉE

Le positivisme. Nous avons évoqué la façon dont le positivisme excluait explicitement les femmes. Les néo-positivistes ont néanmoins cru résoudre le problème en présentant des études sur des femmes célèbres ou, tout au plus, des études monographiques sur la femme. Ce traitement réductionniste de la question est également propre aux courants quantitatifs, liés à la statistique et à la démographie.

Le marxisme. Le marxisme voyait dans la lutte des classes et la propriété des moyens de production, les conditions nécessaires à la transformation sociale, mais cela ne suffit pas à modifier la condition des femmes ni à changer la perspective de l'analyse scientifique. En effet, la question de genre n'était pas utilisée comme un indicateur à part entière de la division entre les classes. Comme le montrent Perry Anderson (1986) ou Marvin Harris²⁵, les néo-marxistes ont été sensibles à cette question. Toutefois, certaines grandes études anarchistes ou marxistes (Chomsky, 1974 ; Schaff, 1969) n'ont pas intégré le conditionnement sexiste à leurs analyses concernant l'objectivité en histoire ou dans d'autres sciences sociales.

Les Annales. L'école des Annales fut synonyme de révolution épistémologique dans les sciences sociales. Ce nouveau courant élargit les champs, les méthodes et les sources de la recherche, ayant pour ligne de conduite le concept de l'histoire-problème. L'école des Annales s'efforça d'élaborer de nouvelles méthodes interprétatives en opposition à l'histoire-chronique positiviste qui s'appuyait sur des faits politiques et économiques. Même si elle n'aborda pas l'approche de genre, son élan renouvateur influença les autres courants et témoigna de la nécessité d'ouvrir de nouveaux champs de recherche. Les néo-marxistes, les structuralistes et la nouvelle histoire se nourriront de ces innovations.

Le structuralisme. Le structuralisme étudie les structures et la symbolique du langage ainsi que la construction du discours. De plus, il apporte comme nouveauté l'interprétation psychanalytique des données de différentes sciences sociales. Tout l'intérêt de cette idée réside dans la possibilité d'éclairer des aspects obscurs ou oubliés des sociétés humaines. Rejetés auparavant, la folie, le pouvoir, la sexualité sont quelques-uns des thèmes qui surgissent sur la scène des sciences sociales. Michel Foucault est dès lors un repère dans la rénovation épistémologique, et particulièrement à propos de la question du genre.

La nouvelle histoire. Elle est la descendante directe de l'école des Annales et des apports du néo-marxisme, particulièrement en ce qui concerne l'histoire-sociale (Braudel, Thompson, Hobsbawm, Duby)²⁶, de ceux du structuralisme, ainsi que des contributions de bon nombre de professeures féministes (Juliet Mitchell, Gerda Lerner, Renata Bridenthal).²⁷

25 Marvin Harris (1937-2001) : anthropologue américain, spécialiste de la culture. (*Cannibales et Monarques : essai sur l'origine des cultures*, 1979, Flammarion, Paris).

26 Fernand Braudel (1902-1985) : historien français qui s'inscrit dans la lignée de l'école des Annales. Il transforma la façon de concevoir et d'écrire l'Histoire. Il publia entre autres « La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II » (1949).

Edward Palmer Thompson (1924-1993) : sociologue anglais. Il est célèbre pour son ouvrage : « La formation de la classe ouvrière anglaise », paru en 1963.

Eric Hobsbawm (1917-) : historien anglais, marxiste, il a notamment publié « Les Primitifs de la révolte dans l'Europe moderne », « L'Ere des révolutions : 1789-1848 », « L'Ere du capital : 1848-1875 », « L'Ere des empires : 1875-1914 ».

Georges Duby (1919-) : médiéviste français, il appliqua les méthodes de l'école des Annales à l'histoire événementielle et à la biographie. Il est écrit notamment « Le Temps des cathédrales » (1976).

27 Juliet Mitchell : psychanalyste américaine, elle défend un féminisme freudo-lacanien. Elle publia « Psychanalyse et féminité » en 1975. Renata Bridenthal : féministe allemande, célèbre par son ouvrage « When biology became destiny: women in Weimar in Germany » publié en 1984 (en collaboration avec Altina Grossman et Marion Kaplan) ».

Gerda Lerner (1920-) : historienne féministe américaine, elle publia notamment en 1979 « The majority finds its past: placing woman in history ».



LES APPORTS DE L'APPROCHE DE GENRE

L'objectif de l'approche de genre est de faire converger les apports de différentes disciplines pour parvenir à une science sociale globalisante qui ne divise pas les sociétés en deux : une partie visible et prestigieuse (solaire), accomplie par les hommes, et une partie occulte (lunaire), constamment dépréciée et ignorée, accomplie par les femmes.

L'approche de genre réunit bon nombre de ces apports, mais il est évident que les sciences sociales **ne vont pas résoudre** leur archaïsme épistémologique par le simple fait de découvrir et de raconter la vie de femmes célèbres, de réaliser des études sur la femme, de dénoncer les injustices, de relever son rôle de victime.

C'est ce que dit Mary Nash en 1982 : « Si le préjugé masculin a conditionné l'historiographie tant traditionnelle que rénovatrice, l'histoire de la femme s'impose comme une étude des champs qui n'ont pas encore été beaucoup étudiés et qui sont dès lors invisibles. »²⁸

Afin de rénover l'épistémologie des sciences sociales depuis une perspective de genre, il faut :

1. Introduire en sciences sociales le genre comme indicateur, catégorie d'analyse et approche.
2. Rendre visibles les femmes de chaque champ thématique, temporel ou contextuel étudié.
3. Revendiquer l'égalité des femmes dans tous les aspects de la vie sociale.
4. Relever les apports positifs des femmes au développement socio-économique et culturel.

« Il s'agit en définitive, lorsque l'on analyse la condition de la femme dans le monde contemporain, de présenter une analyse historique à partir d'une histoire totale, comprise cette fois non seulement comme l'histoire des structures économiques, sociales et politiques, tel que l'envisageait l'école des Annales et d'autres courants rénovateurs, mais comme une histoire qui aborde également les dimensions de la sphère privée ; elle intégrerait entre autre l'étude des structures familiales, la sexualité, la reproduction, la culture féminine, la santé, le travail domestique, la socialisation des enfants et établirait ainsi une vue globale de l'ensemble de l'expérience historique de la femme. »²⁹ (Nash, 1982).

En guise de conclusion, nous aimerions préciser que cet exposé est très schématique, que la plupart des histoires de femmes prennent pour cadre l'évolution des cultures occidentales (européennes, américaines). Très peu de travaux menant à l'élaboration d'un récit universel sur la condition des femmes dans différentes sociétés ont été réalisés. L'histoire dirigée par Pierre Grimal (1965-1967) est en ce sens une exception. En général, les informations concernant les femmes d'autres sociétés proviennent de l'anthropologie, de la littérature, des travaux de coopération – gouvernementaux ou non-gouvernementaux -, de monographies sur la population, le travail, la linguistique, ou encore du journalisme qui, au travers de descriptions de la situation de différents pays, reflète la condition des femmes. Pour toutes ces raisons, ce chapitre a prétendu donner uniquement une vue d'ensemble de l'évolution des sciences sociales et désigner les nouveaux objectifs que la perspective de genre implique pour chacune d'entre elles.

²⁸ et ²⁹ Traduction personnelle.



4. EDUCATION AU DÉVELOPPEMENT ET CO-ÉDUCATION

LES APPORTS CRITIQUES DE LA TRANSVERSALITÉ

Ces dernières années, la transversalité est l'un des sujets centraux du débat éducatif. Les considérations quant à sa signification ou son application pratique dans les différentes institutions éducatives occupent une place non-négligeable de la réflexion pédagogique, qui tente de clarifier le sens de l'éducation des générations futures.

Les différentes directions prises dans ce débat démontrent l'hétérogénéité des significations attribuées au concept de transversalité et/ou des orientations transversales, elles témoignent de la variété des projets éducatifs qui s'offrent à l'école. Depuis ceux qui conçoivent l'enseignement comme une éducation aux valeurs ou qui proposent d'ajouter de nouveaux thèmes au programme d'études, jusqu'à ceux qui, tels que nous, croient à une proposition d'éducation globale (Yus Ramos, 1996, 1997 ; Selby 1996), de nombreuses suggestions, plus ou moins innovatrices, sont progressivement formulées.

Les quelques présupposés éducatifs qui suivent s'incluent aux différentes orientations transversales et nous permettraient de faire référence à une plate-forme de convergence :

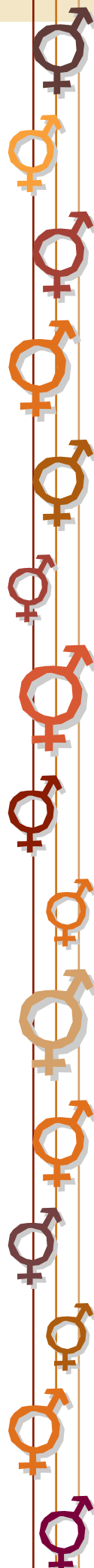
- Les différentes approches transversales se fondent sur le refus des composantes les plus négatives des modèles culturels dominants caractérisés par un androcentrisme, un eurocentrisme et un ethnocentrisme à l'origine des graves problèmes que l'on connaît actuellement. La critique culturelle adopte nécessairement des références propres aux différentes perspectives qui permettront une analyse plus complexe et globale : sexe-genre, Nord-Sud, violence-paix, environnement humain-environnement naturel.
- Les sources de connaissances doivent être multiples. Présenter dans les différents contenus du programme d'étude, un type de science finie, homogène, apparemment neutre, ne favorise pas l'élaboration d'un savoir critique et utile au développement social des filles et des garçons. La science, unique référence dans la conception traditionnelle, peut continuer à être une des sources de l'enseignement, à condition de ne pas dissimuler son caractère idéologique et social. Les autres référents, généralement absents du milieu scolaire car considérés comme non-académiques, sont tout aussi importants. Le savoir populaire, extrascolaire véhiculé par les élèves doit être pris en considération et relié au savoir scolaire.
- Si le programme d'études est organisé en fonction des aspects significatifs de la vie sociale, culturelle, politique et scientifique de notre époque, il sera plus facile de sélectionner et d'organiser les contenus des domaines. Les différentes approches transversales apportent en ce sens des clés d'analyse de la réalité sociale et culturelle que la pratique éducative ne peut éluder. (Figure 1).

- Il s'agit de modifier le processus d'enseignement/apprentissage. Ce que l'on appelle le modèle critique (Figure 2) apparaît comme une proposition cohérente avec les postulats qui proviennent de la transversalité.

L'acceptation de ce modèle implique de profonds changements dans la pratique de l'enseignement et trois raisons fondamentales les expliquent :

- L'enseignement acquiert dès lors une dimension politique en tant qu'action consciente et orientée vers la transformation sociale et culturelle. Cela suppose une lecture non-dogmatique de la réalité, ainsi qu'une recherche et une réflexion selon différents centres d'intérêts - perspective de genre, ethnie, culture, âge- grâce à des clés d'interprétation critique. C'est un moyen de favoriser le changement positif de valeurs et d'attitudes qui implique nécessairement la poursuite de modèles plus justes, équilibrés et égalitaires. L'intérêt qui guide le savoir est dès lors émancipateur, orienté vers le changement.
- Le rôle du-de la professeur-e devient alors déterminant dans le processus d'intervention éducative. L'enseignant-e est considéré-e comme un-e chercheur-e, c'est à dire comme un-e professionnel-le connaissant sa matière et capable de définir l'action éducative.
- L'apprentissage individuel et collectif révèle ainsi toute son importance. Ce double système dépasse les conceptions les plus psychologisantes de l'apprentissage, basées exclusivement sur le développement personnel, et montre l'importance du milieu social et culturel dans lequel évoluent les personnes. Dans ce système, les savoirs scolaire et extrascolaire sont réunis et l'apprentissage n'y est pas considéré seulement comme le fruit de l'intervention éducative intentionnelle : l'environnement quotidien des garçons et des filles apparaît lui aussi comme une source inépuisable de savoir.

Voici, selon nous, quelques-uns des fondements d'une éducation critique. Depuis cette perspective, nous pourrions envisager la convergence des orientations transversales en une approche globalisante.



ANALYSE SOCIOCULTURELLE



DYNAMIQUE DE DEVELOPPEMENT

DYNAMIQUE SEXO-GENRE

Eurocentrisme

Androcentrisme

Globalisation
Capitalisme néolibéral/Patriarcat

- Pauvreté-Richesse
- Crise écologique
- Manque de démocratie
- Conflits armés
- Violation des droits humains
- Inégalités
- Processus de Marginalisation

- Stéréotypes et préjugés sexistes
- Division sexuelle du travail
- Triple rôle de la femme
- Invisibilité des femmes
- Féminisation de la pauvreté
- Absence de droits

Critique du modèle hégémonique

Recherche de modèles alternatifs
de développement

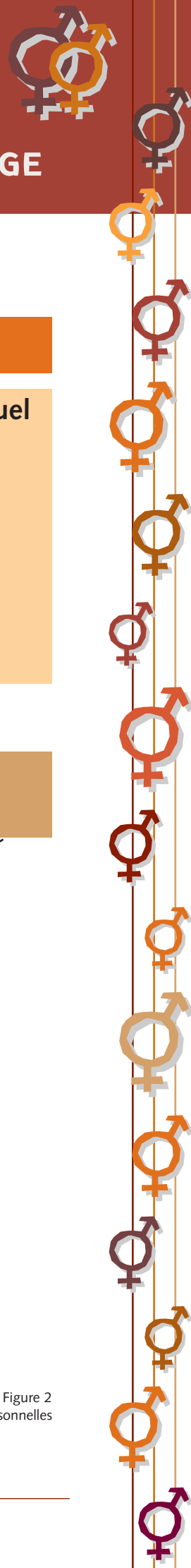
- Développement communautaire
- Démocratie participative
- Relations internationales et commerciales en termes de justice, de coopération et de solidarité
- Diversité culturelle
- Application des droits humains

- Empoderamiento/Empowerment
- Co-responsabilité
- Egalité sphère privée/sphère publique
- Droits reproductifs et sexuels
- Intégration de la perspective de genre

Développement dominant et des facteurs
Développement humain Nord-Sud centré sur les personnes

Figure 1

Source : Red Nord-Sud (ONG) pour la traduction française et adaptations personnelles



EDUCATION CRITIQUE

PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE

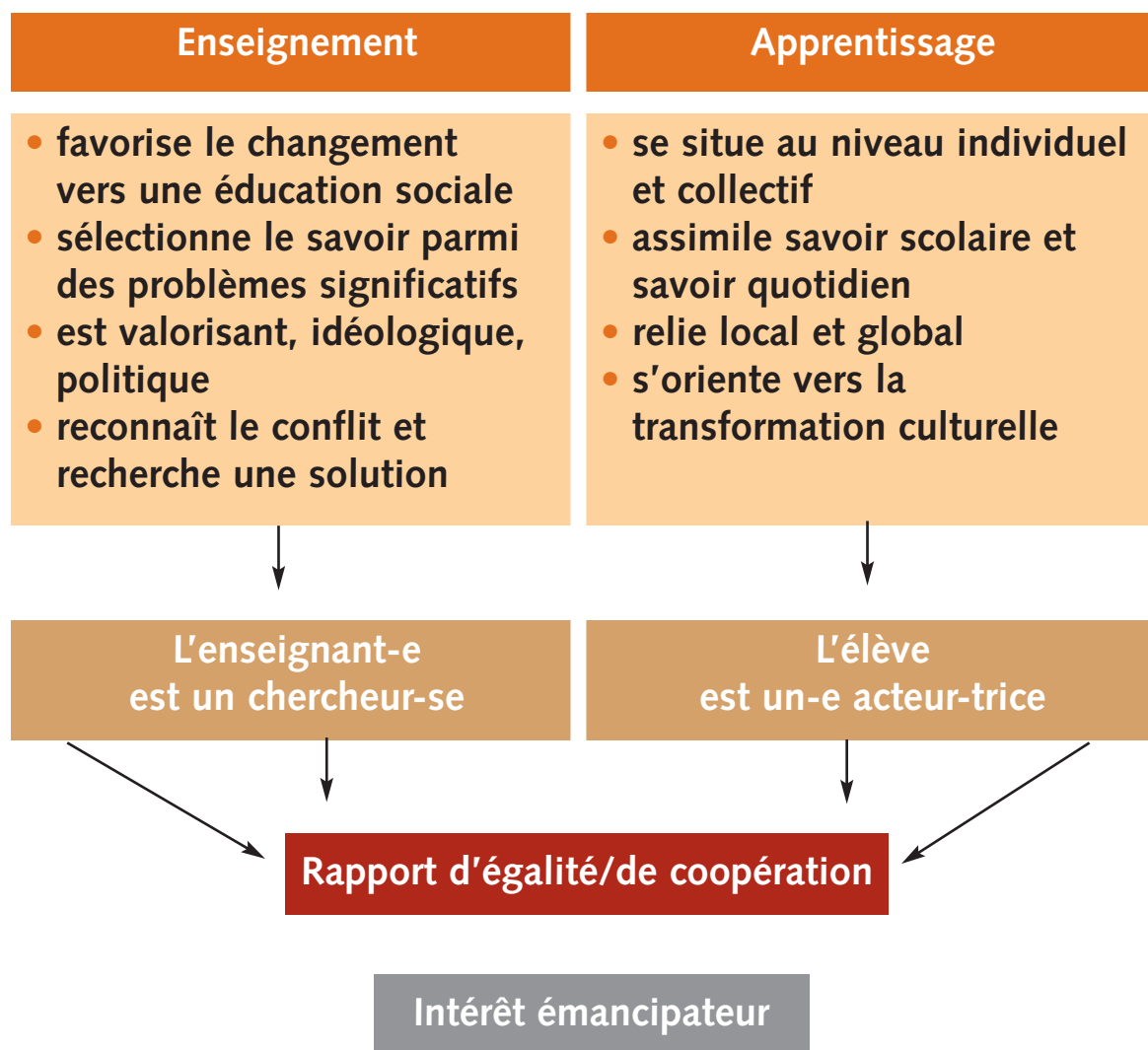


Figure 2
Traduction et adaptations personnelles



LES RAPPORTS ENTRE L'ÉDUCATION AU DÉVELOPPEMENT ET LA CO-ÉDUCATION APPROCHES COMPLÉMENTAIRES

Le débat sur le modèle actuel de développement et la réflexion sur ce qui serait souhaitable pour l'avenir doivent concerner tous les champs de l'action sociale, parmi lesquels, le domaine éducatif apparaît comme l'un des plus intéressants. L'école devrait être l'un des espaces les plus réceptifs à la critique culturelle, point de départ de toute intervention éducative ultérieure. En tant qu'enseignant-e-s, nous contribuons de façon non négligeable à la formation des personnes avec lesquelles nous travaillons dans les établissements scolaires, et par cette formation, nous déterminons largement leurs possibilités futures.

Notre modèle culturel se caractérise par une structure de pensée et de connaissance profondément androcentrique et eurocentrique. Comme le signale Amparo Moreno (1986), le concept d'androcentrisme fait référence à la « généralisation d'un point de vue qui s'affirme de façon prépondérante et qui relègue du côté du non-significatif ou de l'insignifiant, de ce qui est nié, tout ce qu'il considère comme in-opportun pour affirmer la supériorité de la perspective obtenue. »

Cette définition fait allusion à la perspective masculine de la culture dans toutes ses manifestations (politique, historique, économique, sociale...). Néanmoins, si cette construction masculine a relégué les femmes à la sphère du non-visible, elle n'a pas été édifée par tous les hommes. Amparo Moreno (1986) fait référence à l'archétype viril, défini comme un homme blanc, adulte et de classe moyenne ou élevée et veut ainsi montrer l'exclusion du collectif féminin et des collectifs masculins non-conformes à cet archétype.

L'androcentrisme a profondément imprégné les rapports de pouvoir, la production culturelle et la pensée scientifique, il implique une façon de connaître le monde, de l'appréhender et de l'interpréter. Cette façon de dissimuler une version des faits, de généraliser un point de vue dominant a masqué les contributions des femmes aux différentes sociétés, dans le temps et l'espace.

D'autre part, beaucoup de femmes - tout comme les autres collectivités marginalisées par le système - ont contribué à cette mentalité androcentrique, soit par méconnaissance, soit par manque de réflexion. Il ne faut pas oublier que bien souvent, l'accès des femmes à des espaces dominés historiquement par des hommes a supposé la domination des modèles masculins, tant dans les systèmes de pensée que dans les règles de conduite, les façons d'établir des relations...

Sous son aspect éducatif, la critique de l'androcentrisme implique une révision profonde du savoir scientifique et académique, mais également des structures d'organisation, des systèmes de pouvoir et des rapports qui se créent au sein des établissements scolaires. L'école est un microcosme où les mécanismes qui opèrent dans d'autres sphères de la société ont tendance à se reproduire. C'est ainsi que nous avons pu remarquer que, dans les écoles, les déclarations d'« égalité formelle » n'ont pas empêché de conserver une organisation, des programmes d'études, des valeurs et des comportements dont les normes maintiennent des structures sexistes. Cela s'observe :

- dans les contenus des programmes d'études : les femmes et les modèles féminins sont constamment absents et leurs contributions au développement social sont systématiquement cachées. La dépréciation de la « culture féminine » et la sur-valorisation de la « culture masculine » sont les conséquences de cet état de fait.
- au travers du langage : la langue nomme au masculin et déforme la réalité lorsqu'elle utilise les mêmes formules tant pour faire référence aux hommes que pour inclure des hommes et des femmes. Sans entrer dans des considérations sur les normes linguistiques (qui régissent l'espa-

gnol ou le français), il est possible d'avoir recours à des usages non-sexistes du langage. (Feminario de Alicante, 1987 ; Lledo, 1992).

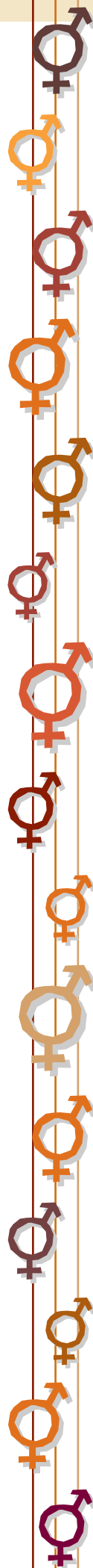
- dans l'organisation et la composition des établissements scolaires : le métier d'enseignant est exercé dans une grande proportion par des femmes, pourtant, les postes de direction sont majoritairement occupés par des hommes.
- dans les attentes des enseignant-e-s : les stéréotypes et les préjugés sexistes sont surtout présents dans ce qui est considéré comme approprié pour les filles et les garçons. On attend d'elles qu'elles soient ordonnées, passives, soumises, propres... et d'eux qu'ils soient sûrs, agressifs, intelligents... Ces attentes s'observent également par les aptitudes que l'on attribue à chacun : aux garçons, les disciplines « scientifiques » et techniques, et aux filles, les études classiques.
- dans l'utilisation des espaces : la cour de récréation est aujourd'hui un exemple qui montre bien que l'utilisation de l'espace comporte aussi des composantes sexistes. Il y a une certaine indifférence devant le fait que les garçons accaparent les espaces pour leurs jeux et activités, laissant les filles à l'écart. Il est rare que l'on s'interroge sur ce que cela signifie et plus encore que l'on intervienne de façon positive, tant on considère cela naturel et même volontaire.
- dans les matériaux et les outils didactiques : comme l'ont dénoncé de nombreuses recherches (Espin et al., 1996 ; Subirats y Brullet, 1988 ; Garreta y Careaga, 1987 ; Garcia, Troiano et Zaldivar, 1993), les textes et les illustrations de la plupart des matériels didactiques sont conçus de façon androcentrique.
- dans les relations interpersonnelles : lors des interactions professeur-e/élève, on observe, chez certains enseignant-e-s, une attention et des stimulations différentes envers l'élève selon qu'il s'agit d'une fille ou d'un garçon. Cette attitude ressemble aux rapports, souvent agressifs et même violents, que garçons et filles ont entre eux.

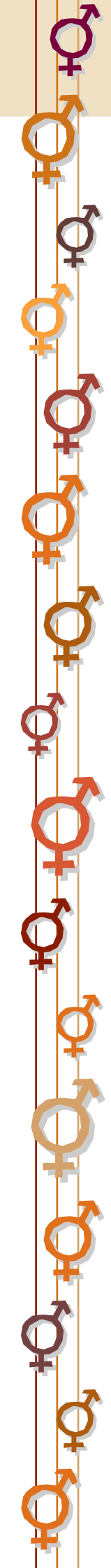
Nous pourrions continuer à citer des variantes révélatrices de la persistance des caractéristiques sexistes, mais celles que nous avons décrites nous paraissent suffisantes pour présenter un contexte général dans lequel il devient fondamental d'aborder des propositions de co-éducation au sein de l'école.

La co-éducation entreprend d'analyser le fonctionnement de la dynamique sexe-genre à l'école, en tant qu'institution, et dans l'éducation, en tant que pratique. Pendant un temps, on a cru naïvement que l'école mixte pourrait résoudre les problèmes d'inégalité hérités des époques antérieures et qui avaient pris forme dans les écoles non-mixtes.

Cependant, le passage à l'école mixte n'a pas été précédé d'un réel débat sur le rôle que l'institution, le programme d'études et l'attitude de l'enseignant-e jouaient dans le maintien de l'inégalité. Le modèle masculin s'est alors imposé pour les deux sexes, ce qui a supposé la généralisation des valeurs considérées comme « masculines » pour les garçons et les filles. Charge doublement plus lourde pour les dernières, puisqu'elles doivent cumuler ces valeurs avec celles considérées comme « féminines. » Cela a également impliqué pour les garçons un cadre restreint n'offrant qu'un seul modèle auquel ils doivent se conformer sous peine d'être sévèrement sanctionnés.

Actuellement, la co-éducation défend des principes différents qui vont dans le sens d'un dépassement des distinctions de genre. Il s'agit d'effectuer une lecture critique des valeurs considérées comme « féminines » et de celles considérées comme « masculines », afin de reprendre les éléments positifs de chacune d'elles et de les présenter comme des systèmes susceptibles d'être adoptés par les individus, en fonction de leurs potentialités et indépendamment du sexe auquel ils appartiennent.





Pour compléter cette démarche, la remise en question de la pensée eurocentrique a également été au cœur d'un grand nombre de recherches en pédagogie. Tout comme pour la question du genre, nous nous trouvons dans un système de savoir scolaire isolé, qui rend la réalité mondiale inexplicable et incompréhensible. La certitude de la suprématie du modèle occidental – androcentrique et ethno-centrique- a directement mené à l'impérialisme culturel, à la dévalorisation des sociétés et des modèles de développement qui ne reproduisent pas le modèle dominant.

Envisagée du point de vue de l'éducation au développement, la critique de l'institution scolaire comporte les points suivants :

- **Les conceptions déterministes de la réalité.** Lorsque l'on dresse un panorama de la situation des pays pauvres et riches, seules les causes naturelles et inévitables semblent expliquer les faits, diminuant dès lors l'importance des facteurs historiques à l'origine de cette situation et le rôle des sociétés dans leur processus de transformation et de développement.
- **Le maintien des stéréotypes et des préjugés.** La sous-estimation de ce qui est méconnu, de tout ce qui est perçu comme lointain – dans l'espace et/ou dans le temps – signifie la transmission de représentations stéréotypées des autres cultures et l'attribution de caractéristiques et de valeurs négatives.
- **L'usage d'un langage péjoratif et de concepts statiques.** Des termes comme « peuples primitifs », « sociétés en retard », « pays sous-développés », etc., font référence à des conceptions eurocentriques qui caractérisent immuablement les phénomènes sociaux et dissimulent les rapports dialectiques et interactifs qui existent entre les cultures et les sociétés, de par le passé et actuellement . (Anton et Ros, 1995);
- **La maigre attention accordée au développement des valeurs positives.** Plutôt que d'encourager des valeurs de solidarité, de justice, de coopération, l'école tend à reproduire les valeurs les plus négatives de notre culture : l'individualisme, la compétitivité, l'inégalité...
- **La reproduction des conceptions dominantes.** Le modèle de développement occidental offre une image qui le présente comme le meilleur et le seul possible, il vante ses aspects positifs et nie les conséquences négatives qui en découlent pour les personnes et les populations.
- **L'existence de « cultures niées et passées sous silence dans le programme d'études.»** (Torres, 1993) Face aux cultures dominantes, il existe une multitude d' « acteurs » absents. Torres énumère entre autres : les cultures des nations de l'Etat espagnol ; les cultures enfantines, juvéniles et du troisième âge ; les voix du Tiers-Monde ; le monde féminin ; les ethnies minoritaires ou sans pouvoir, les lesbiennes ou les homosexuels.
- **Les matériels et les moyens didactiques pétris d'eurocentrisme.** L'absence de propositions interculturelles et d'éducation au développement provoque d'autres problèmes qui s'ajoutent à ceux repérés depuis une perspective de genre. Comme le démontrent certaines recherches, (Mesa, 1990 ; Torres, 1991 ; Argibay, Celorio, 1991) la pensée eurocentrique qui prévaut dans les matériels pédagogiques empêche l'élève de comprendre la réalité et perpétue les représentations les plus stéréotypées ou négatives des autres peuples ou cultures.

Toutes ces caractéristiques sont quelques-uns des aspects présents dans l'enseignement explicite et implicite de l'école que l'éducation au développement dénonce et se propose de dépasser.

L'éducation au développement mène une lecture critique des valeurs qui dominent nos modèles de développement, elle prétend promouvoir une réflexion plus complexe sur les réalités. Elle essaye également de démocratiser le système éducatif et de le convertir en une composante rénovatrice au sein de laquelle le savoir académique puisse être utile et permette aux personnes d'acquérir une connaissance critique en vue d'une action émancipatrice.

L'éducation au développement montre que les valeurs possèdent un rôle majeur dans la formation globale des individus et des groupes. Il est essentiel d'être attentif à cette double dimension, individuelle et collective, étant donné que les individus ont besoin de l'action collective pour promouvoir des changements. La collaboration entre les groupes exige aussi des présupposés et des intérêts communs à chacune des personnes qui y prend part.

Des valeurs telles que la solidarité, la participation, la justice, la diversité culturelle n'ont de sens que si l'on se fonde sur une égalité réelle qui intègre différentes perspectives, sans tendances dominantes. « Égaux mais différents » proclamait le slogan d'une campagne contre le racisme et la xénophobie. On pourrait ici en inverser les termes, différents mais égaux, précisément pour rendre compte de l'enrichissement qui est possible lorsque les individus et les collectivités ont l'occasion de développer et de planifier leurs vies sans être limités par des pratiques discriminatoires.

CONCLUSION

Les propositions de l'éducation au développement et de la co-éducation sont les bases de la critique culturelle que nous devons effectuer de l'institution scolaire et de l'éducation qu'elle prône. C'est un point de départ fondamental à tout postulat transversal, à tout processus éducatif se désignant lui-même comme critique et émancipateur. Le débat devrait donc s'articuler autour des projets des programmes d'études, c'est à dire les projets pédagogiques, ceux de l'école, et ceux de la classe.

Comme nous l'avons vu précédemment, ces deux orientations transversales sont très complémentaires. L'éducation au développement valorise l'action collective étant donné que les groupes sont capables de transformer leur environnement, proche ou lointain, de façon consciente et responsable. Les systèmes de valeurs prônés par les principes co-éducatifs impliquent un objectif d'égalité des chances entre les sexes. Ils entreprennent la construction individuelle, la valorisation d'un développement global des individus qui soit émancipateur plutôt que restrictif, afin de susciter une conscientisation et de promouvoir des changements sociaux collectifs qui modifient les stéréotypes sexe-genre.

Dans la figure 3, nous montrons, à titre d'exemple, comment il est possible d'intégrer les différentes perspectives transversales et d'offrir un cadre de travail cohérent avec les trois types de contenus, soit les procédés (en utilisant le genre comme catégorie d'analyse), les concepts (développement, pauvreté, consommation, violence directe et structurelle, division sexuelle du travail...) et les valeurs (justice, diversité, égalité et coopération).

Nous essayons de créer un cadre qui nous permette de travailler de manière complémentaire avec diverses propositions transversales : éducation au développement, co-éducation, éducation à la paix, aux droits humains et à l'environnement. Nous croyons qu'il est possible d'articuler les contenus des programmes d'études de chacun des domaines autour de critères d'éducation globale, celle-ci étant comprise dans le sens ébauché dans ce chapitre. Il s'agit de chercher, comme nous le faisons ici, une façon de procéder et d'organiser les contenus selon des problématiques centrales qui seront les bases de l'élaboration de nos propositions didactiques.

JUSTICE

Perspective de genre dans le développement

DEVELOPPEMENT

- Répartition inéquitable des richesses
- Féminisation de la pauvreté
- Contribution des femmes au développement
- "Empowerment/Renforcement"
- Double journée : sphère privée, sphère publique

COOPÉRATION

Relations fondées sur la justice et l'égalité assurant une répartition équitable du pouvoir et des richesses

PAIX

- Analyse des situations de violence directe : maltraitance, violations, réfugiées
- Analyse des situations de violence structurelle : structures sexistes, mentalité androcentrique, dévalorisation sociale

GENRE comme catégorie d'analyse, en référence aux rapports sociaux construits entre hommes et femmes

Critique de l'ANDROCENTRISME du modèle culturel dominant

ENVIRONNEMENT

- Rapport entre pauvreté et dégradation de l'environnement
- Rapport entre exploitation des ressources et répartition des richesses
- Rôle des sociétés de consommation

DIVERSITÉ

Développement humain socialement durable

DROITS HUMAINS

- Reconnaître le droit des femmes comme des droits humains
- Avoir droit au développement : information, éducation, formation
- Reconnaître les droits sexuels et reproductifs
- Dépasser la division sexuelle du travail

Egalité de genre comme condition préalable à l'application des droits

ÉGALITÉ



II. DEUXIEME PARTIE : LA PRATIQUE

Exemples pour l'enseignement des Sciences Sociales

Présentation

Module I. La question sexe genre

Module II. La perspective de genre dans le développement.
Aspects critiques

Module III. Le compte-rendu et la transmission des acquis

Évaluation

Glossaire

Bibliographie

PRÉSENTATION



L'axe de travail que nous proposons, c'est à dire la situation des Femmes dans le développement des sociétés du Sud et du Nord, permet de découvrir les raisons de la marginalisation du collectif féminin dans les différents secteurs de l'activité humaine, de réfléchir sur les conséquences dérivées de ce modèle et de connaître les stratégies de transformation de la réalité.

Le guide se tourne vers le deuxième cycle d'enseignement des Sciences Sociales de l'Éducation Secondaire Obligatoire (environ 14-16 ans) et est directement lié à certains contenus présentés dans le DCB (Diseño Curricular de Base : programme d'enseignement dans le primaire en Espagne) équivalent. Grâce aux travaux exposés en cours, on prétend contribuer au développement de valeurs positives et d'attitudes d'engagement, ce qui suppose une critique de l'eurocentrisme et de l'androcentrisme qui caractérisent habituellement le « programme scientifique » des projets académiques.

Dans le but de faciliter la compréhension de chaque activité, les fiches de travail faisant partie du matériel des cours sont présentées en accompagnement de propositions didactiques, et contiennent la consigne de les imprimer pour qu'enseignant-es et étudiant-es les utilisent.

LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX

- Valoriser les apports des femmes au monde productif et culturel afin d'éviter qu'elles ne restent invisibles.
- Informer sur la diversité des situations - sociales, économiques, culturelles - dans lesquelles vivent les femmes, tant dans les pays du Sud que du Nord.
- Prendre conscience des conditions de marginalisation et d'inégalité qui touchent les femmes.
- Favoriser la pensée critique et l'engagement pour l'évolution personnelle et collective.

CONTENUS

Dans le cas des contenus de procédure, on se concentrera sur ceux qui offriront une série d'outils méthodologiques aux étudiant-es, leur permettant d'acquérir de nouvelles connaissances de façon autonome.

Les contenus de valorisation misent sur la prise de conscience de situations d'injustice et de discrimination, et sur la nécessité de promouvoir les attitudes de rejet et de changement face à celles-ci. Parallèlement, on propose l'apprentissage d'attitudes de valorisation des apports au développement global et au changement culturel de ces mêmes collectifs discriminés.

Pour terminer, les contenus conceptuels permettront d'aborder le travail des femmes dans le secteur privé et public ; leur contribution au développement ; les conséquences du développement inégal et de la distribution injuste des richesses sur leurs vies ; les situations de marginalisation et de discrimination qui touchent le collectif féminin ; les façons qu'ont les femmes de s'organiser et de lutter pour surmonter ces problèmes et, enfin, la reconstruction culturelle dans une perspective de genre.

DE PROCÉDURE	D'ATTITUDE	CONCEPTUELS
• Formuler des hypothèses sur les problèmes qui touchent les femmes et sur ce qui les cause. • Choisir des sources d'information différentes sur les questions de genre et de développement. • Analyser et valoriser de façon critique les sources utilisées (textes, statistiques, photos ...) • Tirer des conclusions à propos de la situation des femmes dans le Nord et le Sud, et sur les avancées pour surmonter l'injustice et l'inégalité. • Communiquer ce qui a été appris en utilisant des techniques expressives telles que : mises en scène, expositions etc.	• Rejet des discriminations causées par le système sexe/genre. • Rejet face à la répartition inégale des richesses entre les peuples du monde. Solidarité avec ceux qui souffrent d'un manque de ressources et d'alimentation. • Valorisation de la participation économique des femmes dans les différents processus et secteurs de production, en excluant les critères de discrimination existants. • Revendiquer et défendre les droits humains, en particulier, les droits des femmes. • Critique des préjugés sexistes. Surmonter ces derniers par l'analyse de la réalité et du comportement quotidien.	• Agents économiques : économie domestique. • Développement inégal et ses causes. L'interdépendance et le néocolonialisme (Nord – Sud). • Division technique, sociale et sexuelle du travail. • Inégalités de genre et conflits sociaux causés par le modèle de développement actuel. • Transformations dans les secteurs de la vie privée et des relations humaines. Changements dans les rôles et les relations entre hommes et femmes. • Marginalité et discrimination dans différents secteurs. • Racisme, ethnocentrisme et androcentrisme. • Féminisation de la pauvreté.



ORIENTATIONS MÉTHODOLOGIQUES

Le plan proposé, pour le travail pédagogique, se focalise sur la question du développement, qui est traitée d'un point de vue mettant en cause un modèle imprégné de la pensée eurocentrique et androcentrique.

Le fait que ce manuel s'adresse aux élèves de 14 à 16 ans signifie que le groupe d'adolescent-es concerné aura déjà assimilé certains concepts sur le développement et le rôle que les hommes et les femmes jouent dans la société, résultant d'un processus, plus ou moins long, de socialisation et de scolarisation.

Pour cette raison, on propose de commencer par connaître leurs idées élémentaires portant sur la question sexe/genre. Ce premier pas est important pour les enseignant-es, ils-elles pourront ainsi avoir une idée de la situation de départ du groupe type. Mais aussi pour que les élèves aient des critères afin de soupeser au mieux leur propre processus de changement et d'apprentissage.

Il est souhaitable que le contrôle de l'ensemble du processus d'enseignement/apprentissage soit partagé entre les enseignant-es et les étudiant-es. En ce qui concerne les premier-es, parce qu'ils/elles seront chargé-es de placer ce manuel didactique dans leurs programmes d'enseignement. Et pour les élèves parce qu'ils/elles devront adopter un rôle actif et participatif dans l'ensemble du processus. Il est obligatoire qu'ils/elles connaissent d'avance la structure du manuel, les objectifs que l'on recherche, l'itinéraire proposé, tout comme les critères d'évaluation.

Le rôle des professeur-es consistera à mener le processus de travail dans son ensemble, soutenir les étudiant-es lorsque cela sera nécessaire et les inciter à participer aux différentes activités. L'intervention d'un-e professeur-e sera particulièrement nécessaire lors de débats. Pas tellement en tant que modérateur ou modératrice, mais plutôt pour introduire des éléments critiques au fil des interventions. Celles-ci devront susciter des réflexions plus profondes et/ou remettre en cause certains concepts ou visions sur le sujet. Enfin, pour l'évaluation, il sera important d'identifier les éléments qui orienteront l'observation du processus didactique et l'apprentissage des élèves.

La structure didactique proposée se divise en trois modules (voir tableau 4).



Module I • La question sexe/genre

Au cours de cette première phase, trois types de tâches seront développées,

- a) activités permettant de connaître les idées de base des élèves,
- b) valeurs associées aux femmes et aux hommes,
- c) activités permettant de connaître et de réfléchir sur le travail des femmes dans le secteur privé comme public dans des sociétés du Sud et du Nord.

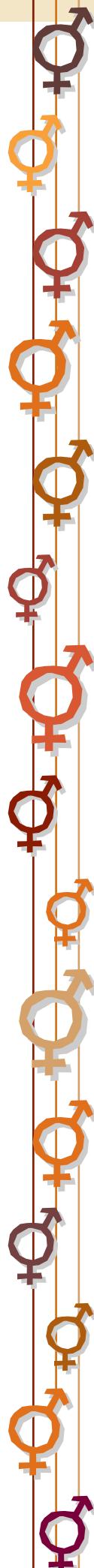
Module II • La perspective de genre dans le développement. Aspects critiques

Dans cette section nous allons nous concentrer sur l'analyse du développement du point de vue du genre. Nous partons d'une activité motivante, un jeu de cartes sur les droits et les inégalités de genre créé par le Monde selon les femmes (non inclus dans ce document). Le noyau central de travail dans ce module est constitué d'une recherche sur les femmes du Nord et du Sud en suivant certains axes de travail : Monde urbain – Monde rural ; Richesse – Pauvreté ; Droits humains - Droits des femmes. La proposition de recherche envisage l'apprentissage de quatre procédés de base - établir une hypothèse, rechercher et systématiser l'information, analyser et conclure - puisque ce sont les clefs qui expliquent les inégalités existantes dans le modèle de développement et de synthèse de la situation des femmes du Nord et du Sud dans les secteurs étudiés.

Module III • Expression et Communication

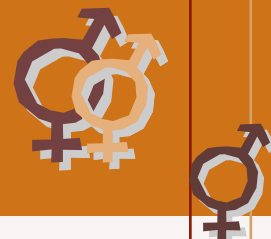
Le travail commence par l'analyse des stéréotypes sur les femmes transmis par la publicité, pour exposer ensuite les activités qui constitueront le noyau central de ce module :

- a) une exposition de panneaux représentant les recherches de chaque groupe,
- b) une mise en scène, les femmes et le développement représentés dans un débat télévisé. Ce module constitue le final du processus enseignement/apprentissage à partir des préjugés, de l'information, de la connaissance systématique et de la réflexion, jusqu'à la présentation d'un travail. L'extériorisation des connaissances, des habilités et des attitudes acquises donne sens à l'effort initial en transposant ce qui a été appris dans un cadre plus large, le cours, le cadre, impliquant d'autres personnes (le reste des étudiants, le corps enseignant, pères et mères, etc.).



STRUCTURE DES MODULES DE TRAVAIL

	PHASES	THEMES/SECTEURS	ACTIVITES	FICHES
MODULE 1 Approche socioculturelle de la question sexe/genre	Exploration des idées préconçues	Concepts de sexe et de genre	Questions et Réponses Questionnaire Baromètre d'idées Mise en commun	1-4
	La question sexe genre	Les valeurs	Liste des valeurs Mise en commun	5
	La division de rôles	Secteur privé Secteur public	Enquête BD Commentaire de Textes Interprétation des informations Interprétation des images Mise en commun Collage Analyse de l'information Mise en commun	6-15
MODULE 2 La perspective de genre dans le développement				
	Exploration des idées préconçues		Récits personnels	16
	Recherche	Pauvreté/Richesse Secteurs Urbain/Rural Droits humains Droits de la femme	Réalisation d'hypothèse de travail Recherche d'information Systématiser l'information Analyse de l'information Conclusions Mise en commun	17-20
MODULE 3 Expression et communication	Analyse de publicité		Lecture de textes Annonces publicitaires Code d'images Mise en commun	21-24
	Propositions d'expression et de communication	Femmes du Sud et du Nord Exposition Mise en scène	Formation des groupes Préparation du scénario Montage L'exposition Définition des contenus Identification de personnages Structure de l'œuvre Préparation Répétitions et représentation	

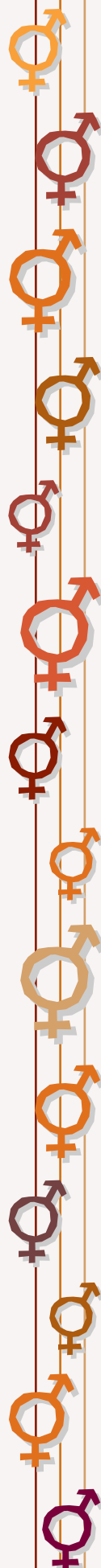


LA QUESTION SEXE/GENRE

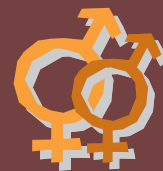
Dans cette première phase on propose de partir des idées préconçues des élèves par rapport à l'axe de travail.

On effectuera une première approche globale du thème qui permettra de voir comment se manifeste l'inégalité (parmi les différentes valeurs et capacités qui circulent entre les garçons et les filles, dans les rôles que l'on donne aux uns et aux autres) et comment celle-ci se reproduit à travers de multiples canaux.

Cette connaissance - que l'on partagera avec les garçons et les filles - sera d'une grande utilité au moment d'évaluer à quel point ces inégalités persistent ou se modifient, une fois terminé tout le cycle d'enseignement - apprentissage.



1. EXPLORATION DES IDÉES PRÉCONÇUES



Lors de cette phase on mettra spécialement l'accent sur les concepts « sexe » et « genre », souvent perçus comme synonymes, et qui, pourtant une fois définis, rendent compte des possibilités de toute société à transformer ses discriminations et marginalisations en d'autres réalités plus justes et égalitaires.

IDEES CLEF

La question sexe/genre recouvre toutes les phases de notre vie. Des données démontrent que l'inégalité persiste. La situation d'inégalité peut être transformée. On doit en savoir plus et intervenir.

QUESTIONS ET REPONSES

Cet exercice est constitué de questions ouvertes afin que les élèves indiquent individuellement leur opinion par écrit (fiche 1). Une fois qu'ils auront répondu, certaines réponses pourront être lues à voix haute, surtout celles qui reflètent une diversité d'opinions sur les thèmes présentés.

FICHE 1

1. En fonction de tes expériences, les femmes sont-elles traitées de la même façon que les hommes à la maison, dans la rue, à l'école, en sport et au travail ? Précise les différences si il y en a.
2. Penses-tu que les occupations, loisirs et comportements des personnes sont clairement différenciés, lorsqu'il s'agit de filles ou de garçons ?
3. Est-ce qu'il te semble que le travail domestique (dans la maison) et celui qui s'effectue dans le secteur public (entreprises, commerces, institutions...) sont aussi importants l'un que l'autre ? Pourquoi ? Crois-tu que la considération sociale de chacun d'entre eux est la même ? Pourquoi ?

QUESTIONNAIRE

On distribue le questionnaire (Fiche 2). Il y apparaît : une liste d'affirmations que les élèves devront juger comme vraies ou fausses. Les conclusions que l'on tirera des questionnaires seront débattues avec le groupe ultérieurement, une fois que l'enseignant-e aura eu le temps d'établir le bilan correspondant.



FICHE 2

VRAI OU FAUX ?

1. Les femmes sont plus à même que les hommes pour effectuer les tâches ménagères, s'occuper des enfants ou des personnes âgées.
2. Les hommes sont plus doués pour les sciences, la politique, le sport et le travail.
3. Les femmes sont prêtes à effectuer tout type de travail aussi bien, voire mieux que les hommes.
4. Les garçons ne savent pas coudre, repasser, cuisiner, ni s'occuper des enfants parce qu'ils n'en ont pas besoin.
5. Les filles ne savent pas réparer des prises ni changer la roue d'une voiture parce que cela ne les intéresse pas.
6. Les garçons sont plus violents et moins sensibles que les femmes.
7. Il y a des emplois qui ne sont absolument pas faits pour les femmes.
8. Les femmes et les hommes sont biologiquement et légalement égaux.

V

F

BAROMETRE DES IDEES

Cette activité a pour objectif que les garçons et les filles se prononcent en faveur ou contre la série de phrases qui viennent ci-après (Fiche 3). Les comportements possibles peuvent varier entre un complet accord ou désaccord, en passant par toutes les nuances, on exclue uniquement la neutralité.

Pour la mettre en œuvre, on divise la salle de classe en deux (par exemple à droite : d'accord ; à gauche : pas d'accord) avec une ligne imaginaire sur laquelle se trouvent tous les garçons et les filles. L'enseignant-e lit une phrase et tout le monde se déplace d'un côté ou de l'autre selon son opinion. Ensuite, on demande de réfléchir rapidement pourquoi certain-es se sont placé-es à droite ou à gauche. Après l'échange d'opinions, on passe à la question suivante jusqu'à terminer l'activité.

FICHE 3

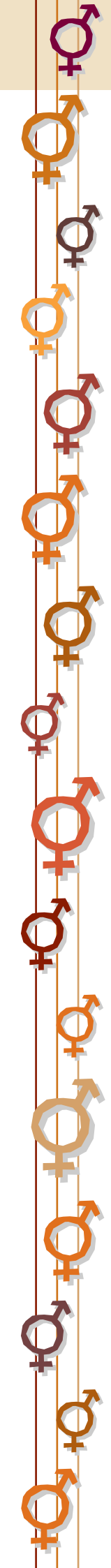
BAROMÈTRE D'IDÉES

1. Les femmes ont une capacité naturelle pour s'occuper des bébés.
2. Les femmes accomplissent les tâches ménagères mieux que les hommes.
3. Certains travaux sont plus adaptés aux femmes.
4. Hommes et femmes sont capables d'effectuer n'importe quel travail.
5. Les garçons sont meilleurs en sport que les filles.

MISE EN COMMUN

On distribue les définitions de certains concepts clef qui permettent de différencier sexisme, androcentrisme, sexe et genre (Fiche 4) et on demande aux élèves de les lire attentivement. S'il existe des doutes, on explique chaque concept de façon plus détaillée. Ensuite on établit la mise en commun.

L'objectif est de réfléchir en grand groupe sur la question de sexe/genre. Il sera important de débattre sur les stéréotypes qui en découleront et mettre en évidence comment l'image que l'on a de l'homme ou de la femme n'est pas due à des raisons biologiques (dites naturelles) mais à la construction culturelle de chaque société.



FICHE 4

DÉFINITIONS

1. **Sexe** : variable biologique qui différencie les membres d'une même espèce entre mâles et femelles. Dans les cas de l'espèce humaine, hommes et femmes.
2. **Genre** : attribution de différentes occupations, comportements, valeurs et fonctions sociales à chacun des sexes. Il ne s'agit pas d'un trait de différenciation déterminé biologiquement. Il s'agit d'une construction culturelle, déterminée par le contexte historique et par conséquent muable (changeant).
3. **Système patriarcal** : c'est le système social qui attribue supériorité et possession, dans toutes les matières, au genre masculin. Dans notre société et dans grand nombre d'autres cultures, le système patriarcal domine. Dans toutes, les femmes ont été considérées comme inférieures et soumises à la tutelle des hommes.
4. **Sexisme** : ensemble de toutes et de chacune des méthodes utilisées au sein du patriarcat afin de pouvoir maintenir en position d'infériorité, de subordination et d'exploitation le sexe dominé. Le sexisme comprend tous les secteurs de la vie et des relations humaines...
5. **Androcentrisme** : l'homme (sexe masculin), comme mesure de toutes les choses. Approche d'une étude, d'une analyse ou d'une recherche d'un point de vue uniquement masculin, et utilisation ultérieure des résultats pour l'ensemble des individus, hommes et femmes.
6. **Stéréotype** : représentation du monde et des choses dont il est composé, en grande partie, de connaissances indirectes que nous avons extraites d'autres sources qui ne sont ni notre expérience personnelle, ni la réflexion personnelle, ni la connaissance scientifique. Walter Lippman considérait en 1922 les stéréotypes comme des jugements préconçus de façon irrationnelle.

De cette façon, le stéréotype peut être injuste et blessant pour les personnes sur qui on le colle : selon sa condition sociale, sa culture, sa race, son âge, son sexe, etc. La fonction principale du stéréotype est de généraliser, simplifier. Les stéréotypes rapportés à des personnes ou des sexes créent des attentes de comportement. On s'attend à ce que, par exemple, les garçons fassent plus de sport, et que les filles soient plus attentionnées et ordonnées.



2. LA QUESTION SEXE/GENRE

Chaque culture défend un certain nombre de valeurs qu'elle considère nécessaires pour que les gens les développent à titre personnel, au travail, dans la communauté, etc. L'activité proposée pour cette question, tente de révéler à quel point ces valeurs sont positives ou négatives, si elles se développent de la même façon chez les garçons que chez les filles, et en fonction des résultats, lesquelles seraient nécessaires pour toute personne indépendamment de son sexe.

IDEES CLEF

Les valeurs sont une création sociale. Les valeurs ne sont pas uniques. Différentes sociétés ont des valeurs différentes. Les valeurs d'une société peuvent changer.

LES VALEURS

Sur la fiche 5, apparaît une liste de valeurs/capacités à photocopier et distribuer à chaque élève. Ils-elles devront analyser chaque valeur et, selon leurs connaissances et vécu, les attribuer aux hommes, aux femmes ou aux deux. Il ne s'agit pas d'exprimer comment l'attribution de ces valeurs serait dans une société idéale, mais d'essayer d'être au plus près de ce que chacun-e pense être vrai. A la suite, tout d'abord individuellement, puis par groupes, ils-elles devront choisir les cinq valeurs/capacités qui leurs semblent les plus intéressantes pour la formation d'une personne (ils-elles peuvent les prendre à même la liste ou bien en écrire d'autres qui leur viennent à l'esprit). A la fin, tout le groupe devra approuver à la majorité une liste finale de cinq valeurs.

FICHE 5			
VALEURS	FEMMES	HOMMES	INDISTINCTEMENT DU SEXE
Créativité Lâcheté Docilité Dépendance Efficacité Compétitivité Courage Incohérence Intuition Franchise Hypocrisie Passivité Rôle principal Agressivité Rationalisme Confiance Contrôle de soi-même Initiative Autorité			



MISE EN COMMUN

Lors de la mise en commun, chaque groupe lira sa propre liste de cinq valeurs et expliquera pourquoi il considère que ce sont les plus importantes pour le développement personnel. Une fois terminée la période d'intervention, on entame le débat sur ce sujet.

Il convient d'observer à quel degré, les valeurs et capacités choisies comme ayant le plus de poids, correspondent à toutes les phases de la vie des personnes, ou si seules certaines d'entre elles s'en détachent :

1. Personnel (estime de soi même, sécurité, autonomie).
2. Affectif (sensibilité, tendresse, honnêteté).
3. Cognitif (intelligence, créativité, curiosité).
4. Publique (responsabilité, solidarité, dynamisme).
5. Ménager (initiative, décision, ordre...).



3. LA DIVISION DES RÔLES

La vie des personnes se développe, de préférence, dans deux sphères, la vie privée et la vie publique. La nécessité d'acquérir des capacités, pour nous développer de façon autonome dans ces deux secteurs, est évidente. Néanmoins, la vision stéréotypée persistante des rôles de la femme et de l'homme fait qu'une sphère est considérée comme appartenant plus aux femmes et l'autre plus aux hommes. Bien que certains changements soient en cours, ils se produisent très lentement et on ne peut pas encore dire que les hommes et les femmes soient préparés de la même façon. De même, la société et ses institutions n'ont pas encore éliminé les pratiques discriminatoires.

IDEES CLEF

La division de fonctions sociales selon le sexe dans la vie publique et la vie privée dans divers pays. Dignité et importance du travail « invisible. » Exploitation. Marginalisation. Différences de classe sociale. Différences économiques. Différences en droits humains. Coresponsabilité, partager les emplois dans la sphère privée. Égalité d'opportunités pour l'accès à l'emploi et au reste des domaines de la sphère publique (pouvoir politique par exemple).





3.1 DANS LE SECTEUR PRIVE

ENQUÊTE

Chaque élève répondra individuellement aux questions du questionnaire (Fiche 6) et effectuera, en plus, autant d'enquêtes qu'il y a de personnes adultes vivant sous le même toit.

FICHE 6

QUESTIONNAIRE

Activités d'entretien de la maison

- Faire les courses nécessaires (nourriture, produits de ménage...)
- Préparer les repas (petit déjeuner, déjeuner, quatre heures, dîner)
- Balayer ou passer l'aspirateur
- Laver le sol
- Faire la poussière
- Laver et étendre le linge
- Repasser le linge
- Coudre des habits
- Petites réparations (électroménagers, prises, robinets...)
- Faire les lits
- Ranger les chambres
- Nettoyer les toilettes
- Laver la vaisselle
- Nettoyer la cuisine
- Descendre la poubelle
- Arroser les plantes
- S'occuper des animaux domestiques (poissons, chiens, chats...)

Total d'heures/semaine

Administration du foyer

- Contrôle des factures : payer, archiver... (gaz, téléphone, électricité, syndicat des propriétaires...)
- Assister aux réunions du syndicat de voisinage
- Contrôle du/des compte(s) en banque
- Demande de prêts bancaires
- Contact avec des techniciens (menuisier, plombier, électricien, peintre...)
- Entretien de la voiture, si nécessaire (révisions, réparations...)
- Contrats d'assurance (logement, maladie, vie...)

Total d'heures/semaine

Soins et relations avec les autres membres de la famille

- Visite médicale avec les enfants
- S'occuper des personnes âgées
- Inscriptions scolaires
- Présence aux réunions avec les enseignant-es des enfants
- Présence aux réunions scolaires
- Achat d'habits pour les membres de la famille
- Achat d'habits pour soi-même
- Aider les enfants avec les devoirs scolaires
- Education des enfants

Total d'heures/semaine



Loisirs et temps libre

Regarder la télévision/écouter de la musique/écouter la radio
Lire la presse
Lire des livres
Lire des revues
Sortir se promener
Passer du temps avec d'autres membres de la famille (parler, jouer, se promener...)
Passer du temps avec des ami-es
Volontariat dans des associations
Faire du sport

Total d'heures/semaine

Travail en dehors de la maison

Temps dédié au travail rémunéré

Total d'heures/semaine

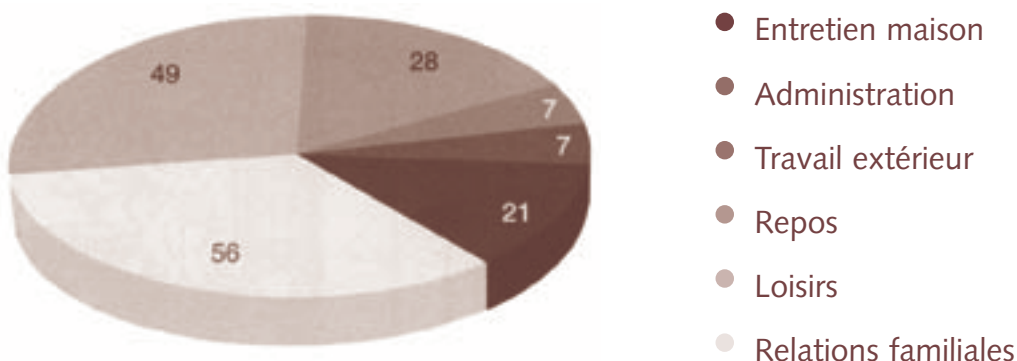
Repos

Heures de sommeil

Total d'heures/semaine

A partir de chacune de ces enquêtes, l'élève devra effectuer le calcul total des heures dédiées par semaine aux activités décrites, et il représentera le résultat par un graphique sous forme de camembert :

Par exemple :



Une fois toutes les enquêtes effectuées, on verra qui prend la responsabilité de chaque tâche, et si on peut observer des différences dans les heures dédiées à chaque groupe d'activités (parmi les enquêtes auxquelles ont répondu hommes ou femmes et personnes adultes ou jeunes).



LA BANDE DESSINEE

Le travail domestique est, pour les femmes du Sud (Argentine), le même ou semblable à celles du Nord. Avec cette activité on veut faire allusion à la diversité de situations et pouvoirs qui existent au sein même du collectif féminin, avec comme arrière plan la différence richesse/pauvreté. L'histoire de Quino peut se transposer dans toutes les sociétés urbaines, tant dans les pays pauvres que riches.

Le but est d'observer individuellement la BD (Fiche 7), d'extraire certains éléments à partir desquels on peut avoir une perspective différente, et apprécier la vie quotidienne d'une femme d'un quartier pauvre et une autre de la classe moyenne. Les élèves devront commenter les contrastes présents dans la BD et dans les lectures et images qui les suggèrent.

On propose un modèle de caractéristiques qui ressortent de la BD pour l'analyse contrastée du texte et de l'image.

- Image du cadre de vie quotidien du personnage principal

Femme jeune employée de maison en dehors de chez elle
Elle vit avec sa famille (trois générations)
Tous les membres de la famille dorment dans la même pièce
Espace réduit
Absence d'équipement et de mobilier domestique considéré comme essentiel
Alimentation minimale
Bidonville dans un quartier périphérique
Transport public

- Suggestion et précisions sur le contraste entre la maison où elle travaille et celle d'où elle vient.

FICHE 7



Bien, Martine, je propose que vous commenciez par la chambre à coucher elle est si grande, il faut beaucoup de temps.



Ensuite la salle de bains, mais attention à la baignoire à hydromassage, rien que de la regarder elle se griffe!

(Dessins © Quino)





Si vous voulez vous réchauffer quelque chose, rappelez-vous qu'il ne faut rien mettre de métallique dans le micro-ondes.



Au marché, achetez du yoghourt, des pétales de maïs, du riz et des oranges à jus car vous le savez, sans cela pour Monsieur, le déjeuner n'en est pas un.



Vous pouvez laisser tourner le lave-vaisselle, vous savez qu'il s'arrête tout seul.



Ah! Et le plancher du corridor ma fille! Faites un effort (avec la cire et la cireuse), la dernière fois vous ne l'avez pas fait briller comme il faut!



Rendez-vous compte! Pendant que vous nettoyez, où ai-je mis les clefs de la voiture, il faut que j'y aille! Rien que d'y penser ça me rend folle! Quelle horreur, vous ne vous imaginez pas ce que c'est de conduire...



Seule, fourrée dans une voiture, au milieu d'une jungle de véhicules d'autobus, de motos,...



Je ne sais pas, je me demande vraiment comment diable pouvons-nous vivre ainsi, dans cette folie...



A telle heure ceci, à telle heure cela, une réunion par-ci un rendez-vous par-là, et quoi comme coiffure, et qu'est-ce que je vais me mettre, vous vous rendez compte ?



Vous par contre, en tablier toujours propre et bien soigné, vous êtes heureuse! Enfin, beuh..... "Oui, madame, je me rends compte"



Bien, Martine, je propose que vous commenciez par la chambre à coucher elle est si grande, il faut beaucoup de temps.

(Dessins ©Quino)



TEXTES A COMMENTER

Les textes, ci-après (Fiche 8), permettent de réfléchir sur l'accomplissement des travaux domestiques et leur valeur sociale.

FICHE 8

• Texte 1

« Tout travail professionnel, de la menuiserie à la médecine, exige des connaissances spécifiques, mais n'importe qui peut s'occuper des tâches ménagères. »

(Dicton populaire)

• Texte 2

En Belgique, « par rapport aux hommes, les femmes consacrent par semaine en moyenne 9h30 de plus aux tâches ménagères et 1h20 à s'occuper des enfants. Les hommes consacrent par semaine près de 8h de plus au travail salarié. La charge du travail, soit le temps consacré au travail salarié, aux tâches ménagères, aux soins donnés aux enfants et à leur éducation, est en moyenne 2h33 par semaine plus élevée chez les femmes que chez les hommes. Chez ceux-ci la charge de travail hebdomadaire est de 35h02, chez celles-là de 37h35. La traditionnelle division des sexes continue incontestablement à dominer l'emploi du temps. »

« En moyenne dans le monde, 65% du temps est consacré à des travaux qui ne sont pas payés (travailler dans l'entreprise de la famille ou exécuter les tâches domestiques). La moyenne pour les hommes est d'environ 30%. Pour la plupart des femmes, ce travail commence dès l'enfance. »

Source : Stéréotypik, le Monde selon les femmes, page 19, 2005.

• Texte 3

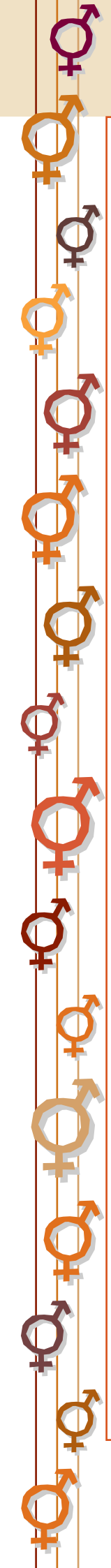
« Le partage des tâches domestiques. Nœud des inégalités hommes-femmes. »

LE MONDE du 8 mars 2001

« (...) Depuis quelques mois, chercheurs et militants se rejoignent pour constater que le travail ménager et parental constitue le nœud de tous les problèmes d'inégalité professionnelle entre hommes et femmes. Et pour appeler à une vraie réflexion collective sur la déspecialisation des rôles. (...) »

Trois excellents rapports, ces deux dernières années (celui d'Anne-Marie Colmou sur la fonction publique, de Catherine Génisson sur l'égalité professionnelle, de Michèle Cotta sur les cadres dirigeants), sont venus enfoncer le clou, soulignant la relative inefficacité des politiques publiques d'égalité, et mettant en lumière ce paradoxe : des femmes toujours mieux formées, travaillant davantage, qui demeurent en situation professionnelle défavorable. La sphère domestique est alors apparue comme la clé du problème.

D'autant que l'enquête « Emploi du temps » de l'Insee, publiée en octobre 1999, confirmait l'immuabilité de la charge domestique portée par les femmes et les hommes : entre 1986 et 1999, rien, ou presque, n'avait changé, les femmes continuant d'assumer 80 % du « noyau dur » du travail domestique (courses, cuisine et linge). Les mères consacrent deux fois plus de temps à leurs enfants que les pères, révélaient, en outre, au printemps 2000, les chercheurs de Matisse, unité mixte de recherche du CNRS et de l'université Paris-I. « Bref, on a compris, ces deux dernières années, que, sans l'égalité domestique et parentale, l'égalité professionnelle et politique ne se ferait pas », souligne Dominique Méda.



Le diagnostic a été long à poser. Les remèdes seront sans doute encore bien plus délicats à trouver. Relativement pessimistes, Alain Bihr et Roland Pfefferkorn estiment que s'attaquer directement à ce « noyau dur de la domination masculine contemporaine » est « a priori particulièrement difficile. » « D'une part, écrivent-ils, cela implique de s'en prendre à la vie privée, qui relève de la liberté des individus et, d'autre part, c'est surtout remettre en question les identités sexuelles actuellement existantes, tant féminines que masculines. Ce qui constituerait une véritable révolution culturelle. » Il faudrait ainsi « instaurer d'autres institutions domestiques et politiques, d'autres modes de socialisation des individus, un nouvel imaginaire social, etc. » Aussi les deux sociologues préconisent-ils des « attaques latérales » plutôt que frontales. Il s'agit de « continuer à détacher davantage encore les femmes de l'emprise de l'univers conjugal et familial », en promouvant toujours plus la scolarisation des filles, l'accès et le maintien des femmes dans l'emploi, leur prise de responsabilités dans l'espace public.

Tout aussi consciente de l'ampleur de la tâche, Dominique Méda suggère de s'attaquer à la division sexuelle du travail domestique sur plusieurs fronts : « Il y a la lancinante question des modes de garde, bien sûr. Mais les entreprises aussi doivent évoluer. Il faut impliquer davantage les hommes dans la vie parentale en mettant en œuvre les mesures prévues par la résolution du Conseil européen du 29 juin 2000, qui prévoit notamment l'instauration d'un congé de paternité. » La Suède offre à cet égard quelques pistes de réflexion, dont le dernier numéro de la revue de la direction de la recherche du ministère de l'emploi et de la solidarité (Dares), Premières Synthèses, à paraître le 8 mars, se fait l'écho.

Alors que, dans les deux pays, les taux d'activité des hommes et des femmes sont très proches, la part relative des Françaises dans l'activité domestique globale du ménage s'élève à 70 % quand elle n'atteint que 60 % en Suède. En Suède, existe un congé parental de quinze mois, payé, dans les douze premiers mois, aux trois quarts du niveau de revenu précédant la naissance. 80 % des pères utilisent ce droit. « En France, soulignent les auteurs de l'étude, on est fondé à penser que l'introduction d'un congé parental garantissant à la fois le maintien dans l'emploi et une compensation financière conséquente devrait favoriser une division plus égalitaire des tâches. »

Pascale Kremer

Source : LE MONDE. (8 mars 2001). *Le partage des tâches domestiques. PNUD des inégalités hommes-femmes*. Retrieved July 14, 2005, from http://www.cityshelter.org/13_mobil/30tend.htm.

• Texte 4

Les services domestiques en Amérique Latine. « On estime que plus de 25% des femmes actives occupées vivant en ville travaillent dans le service domestique. Ceci semble donc avoir été l'une des principales alternatives de travail dans les villes pour les femmes d'Amérique latine et des Caraïbes : au Chili et en Argentine ceci atteint 21%, en République Dominicaine 27%... en Colombie 37% (...). Les revenus sont en grande partie envoyés à la famille qui réside dans des zones rurales. (...) En 1980, 77% du service domestique, à Buenos Aires, était effectué par des femmes qui ne venaient que pour la journée, et au Chili il était de 44%.

Il s'agit de femmes très jeunes (14-17 ans), ayant un niveau d'éducation très faible (...). Les revenus perçus sont majoritairement envoyés à la famille, qui habite dans les zones rurales.

Dans les pays où le nombre d'autochtones dans la population est important (Pérou, Bolivie, Equateur, Mexique, Guatemala), la plus grande partie de ces immigrantes rurales sont des indiennes ou des métisses, qui parlent à peine l'espagnol, ce qui rend encore plus difficile leur intégration dans les milieux urbains ; la dépendance vis à vis de la femme qui les emploie est encore plus flagrante... »

Source : Ana Sabaté ; Juana María Rodríguez ; María Angeles Díaz : *Femmes, espace et société. Vers une géographie de genre*. Madrid, Síntesis. Pages 271-272.

• Texte 5

« la répartition des tâches domestiques, en heures, par jour » Répartition des tâches domestiques, en heures, par jour.

	Hommes	Femmes
Ménage	1h02	3h58
Soins aux enfants	0h14	0h46
Bricolage et jardinage	0h17	0h51
Total	2h07	5h01

Source : INSEE Enquête emploi du temps 1999.

Source : L'EN DEHORS (2004). La répartition des tâches domestiques. Retrieved July 14, 2005, from <http://endehors.org/news/5362.shtml>

En groupe, reproduire dans un graphique en forme de camembert, les chiffres qui apparaissent dans les textes de la Fiche 8.

Après une lecture attentive des textes, nous proposons un travail individuel au cours duquel chaque élève se prononcera, par écrit, sur les sujets suivants :

- Crois-tu que le fait qu'il n'existe pas de rémunération ait une influence sur le manque de valorisation du travail domestique ? Quand ce même travail est rémunéré (devenant « service domestique »), te semble-t-il que la considération sociale augmente ?
- Dans le cas de ces hommes et femmes qui ont un travail rémunéré en dehors du secteur domestique, quelles peuvent être les raisons expliquant que les femmes passent plus de temps que les hommes à faire le ménage ?

INTERPRETATION DE DONNEES



Sur la fiche 9 apparaissent des données comparant le nombre d'heures passées, pour une série d'activités, par des hommes et des femmes du Sri Lanka. Réaliser un graphique sur lequel sont représentées les données citées par ordre d'importance (une couleur pour les femmes et une autre pour les hommes).

Pour ce dernier cas :

- Quelles activités sont uniquement effectuées par les femmes ?
- Quelles activités sont uniquement effectuées par les hommes ?
- Lesquelles sont partagées de façon semblable ?
- Que suggèrent ces données sur le travail des hommes et des femmes au Sri Lanka ?

FICHE 9

SRI LANKA : LES DIFFERENCES DE GENRE DANS LES ACTIVITÉS

Activité	% du total d'heures travaillées par semaine	Femmes	Hommes
Préparer à manger		92	8
Pré cuire le riz		100	0
Conserver la nourriture pour les saisons sans récoltes		80	20
Stocker le grain pendant la période des récoltes		30	70
Cultiver des fruits, tubercules et légumes pour la consommation familiale		80	20
Entretien des animaux		50	50
Traire les animaux		100	0
Chercher de l'eau		98	1
Ramasser du bois		65	35
Nettoyer la maison		95	5
S'occuper des enfants		90	10
Baigner les enfants		80	20
Surveiller l'éducation des enfants		97	3
S'occuper des malades de la famille		85	15
Laver le linge		100	0
S'occuper des personnes âgées		90	10
Participation aux cérémonies du village		45	55
Participation aux activités sociales du village		10	90
Participation au développement communautaire du village		5	95

Source : Momsen et Kinnaïrd, ed. (1993), p 170 dans Ana Sabaté ; Juana María Rodríguez ; María Angeles Díaz : Femmes, espace et société. Vers une géographie de genre. Madrid, Síntesis, 1995, page 238.

DISTRIBUTION JOURNALIÈRE DU TEMPS D'UNE FEMME AU NÉPAL

SE REPORTER AU MODÈLE DE LA FICHE 10, ÉLABORER UN SCHEMA DE LA JOURNEE D'UNE FEMME RURALE AU NEPAL.

Heures	Travail productif	Travail reproductif
4.00-6.00		Moudre le grain
6.00-7.00	Entretien du bétail : traire, laver, laver les animaux	
6.30		Préparer et prendre le thé
7.00-7.30		Nettoyer, frotter, laver, chercher de l'eau
7.30-8.30	Transporter du fourrage pour le bétail	
8.30-9.30		Cuisiner et faire manger la famille
9.30-10.00		Nettoyer et laver les ustensiles de cuisine
10.00-15.00	Travail agricole : ramasser du fumier, travailler dans le potager, ramasser du foin	
15.00-16.00	Traire et alimenter le bétail	
16.00-17.00		Transporter de l'eau
17.00-19.00		Cuisiner et faire manger la famille
19.00-19.30		Nettoyer et laver les ustensiles de cuisine
19.30-21.00		Loisir : parler avec des membres de la famille
21.00		Se coucher

Source : I. Majipuria (1991), page 262 (modifié) dans Ana Sabaté ; Juana María Rodríguez ; María Angeles Díaz : Femmes, espace et société. Vers une géographie de genre. Madrid, Síntesis, 1995. page 238.

FICHE 10

A partir des infos de la fiche précédente, redessinez ce graphique qui tiendra compte des différences de genre dans les activités.

LA FEMME DANS LE MONDE. LES FAITS

La journée d'une femme rurale africaine

- Le travail de la femme n'est jamais fini

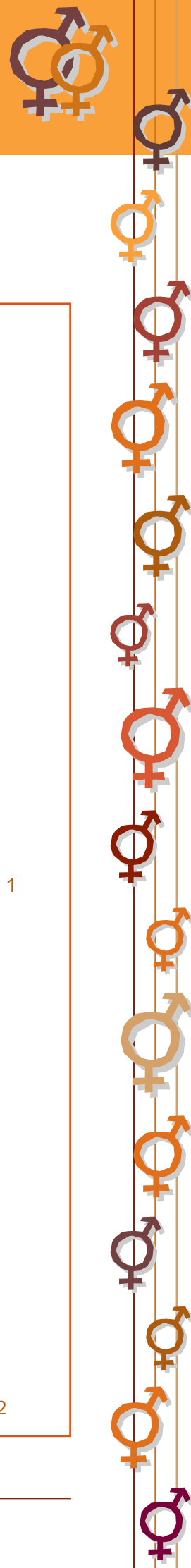
4H	Lever
4H-9H	Libération/alimentation/abreuvement du bétail Corvée d'eau/corvée de bois Pilage/mouture de céréales Préparation du repas Nettoyage de la concession, lessive, vaisselle
9H-12H	Travail sur le champ familial Marcher pour achat et vente de produits
12H-13H	Repas et repos
13H-16H	Travail sur le champ familial
16H-17H	Travail sur le champ personnel
17H-18H	Retour au village pour corvée eau, pilage de céréales, cuisine, retour du bétail, toilette des enfants
18H-23H	Couchage des enfants, repas, causerie, douche, vaisselle
23H	Coucher

Source : EAU VIVE. *La journée d'une femme africaine*. Retrieved July 15, 2005, from <http://www.eau-vive.org/fr/publication/eaufemme.htm>.

- Le travail des femmes n'est pas reconnu

«Dans les pays du Sud, 50 à 80% de la population se consacre à la production agricole, dont une grande majorité des femmes. Leur travail est largement sous-évalué car elles cultivent et récoltent pratiquement toute la nourriture consommée par la famille et ces tâches sont considérées comme faisant partie du travail domestique.»

in: le manuel Femmes/Hommes dans le monde p.11, Joni Seager, Atlas des femmes dans le monde, Ed.Autrement,2003, page 68.



INTERPRETATION D'IMAGES

Sur la Fiche 11 apparaissent trois photos.

En groupes, imaginer une brève légende pour chacune des photos

1. qui sont les personnages ?

2. d'où viennent-ils ?

3. à quoi ils se consacrent et que font-ils à cet endroit ?

FICHE 11



Photo 1



Photo 2



Photo 3

Source. Photos 1 et 2 :
Jacklyn Cock. 1989.
« *Employées et Dames. Les travailleurs domestiques sous l'Apartheid* ». Ed. The women's Press. LTD. Londres. Royaume Uni. Et Photo 3
Rigoberta Menchú et le Comité d'Unité Paysanne : *La clameur de la Terre*. Donostia tercera Prensa, 1992.

Ensuite, lire les légendes qui correspondent à chacune d'entre elles et commenter les ressemblances et différences écrites par les élèves.

Légendes des photographies :

Photo 1 : Afrique du Sud (1986). Sarah Molathlegi dit : Tous les ans, lorsque arrive le mois de décembre, la famille pour qui je travaille s'en va en vacances près de la mer et je les accompagne. Ils pensent que le seul fait de nous éloigner de la ville, et changer d'air, sont aussi des vacances pour moi. Mais en réalité, je ne suis pas en vacances. Je dois faire le nettoyage, cuisiner, laver, faire le repassage et m'occuper des enfants, c'est-à-dire que je travaille comme d'habitude.

Photo 2 : Afrique du Sud (1986). Sibogile Mngoma est une femme de ménage d'un couple de blancs qui vivent dans la zone nord de Johannesburg. Elle travaille dix heures par jour et ses principales obligations sont : faire les lits, laver, repasser, nettoyer la cuisine et cuisiner.

Photo 3 : Rigoberta Menchú. Prix Nobel 1992 « dans son autobiographie, elle raconte de manière parfaite l'expérience de la petite fille Quiché, émigrante rurale, analphabète, ne connaissant pas l'espagnol, qui entre au service dans des maisons régies par des femmes de haute classe et créoles ; c'est cette situation qui lui a clairement fait percevoir que pour connaître et pouvoir défendre ses droits, elle devait commencer par dominer l'espagnol, langue qu'elle n'a apprise qu'à 15 ans ». (Sabaté, Rodríguez et Díaz, 1995. page 272)



On continue à travailler sur des images. Dans le cas présent, la Fiche 12 montre des cuisines et des télévisions de différents pays du monde. En observant bien les images : est-ce que, pour un même pays, les images de la cuisine et des télévisions, concordent ? Justifier la réponse et faire un court commentaire sur l'image qu'on a de la vie des personnes qui partagent ces espaces.

FICHE 12



Image 1 : Brésil
Consommation de calories : 114%



Image 2 : Espagne
Consommation de calories : 141%



Image 3 : Royaume Uni
Consommation de calories : 130%



Image 4 : Viêt Nam
Consommation de calories : 103%



Image 5 : Bosnie - Consommation de calories : 140% (avant la guerre)



Image 6 : Irak
Consommation de calories : 128% (*)



Image 1 : Japon
Consommation de calories : 125%



Image 2 : Mexique
Consommation de calories : 131%



Image 3 : Kuweit
Consommation de calories : 127%



Image 4 : Mongolie
Consommation de calories : 97%



Image 5 : Afrique du Sud
Consommation de calories : 128%



Image 6 : Japon
taux d'alphabétisation : 99/99



Image 7 : Brésil
taux d'alphabétisation : 83/80



Image 8 : Afrique du Sud
taux d'alphabétisation : non disponible



Image 1 : Mexique
taux d'alphabétisation : 90/85



Image 2 : Irak
taux d'alphabétisation : 70/49



Image 3 : Espagne
taux d'alphabétisation : 97/93



Image 4 : Mongolie
taux d'alphabétisation : 93/86



Image 5 : Kuweit
taux d'alphabétisation : 77/67



Image 6 : Viêt Nam
taux d'alphabétisation : 92/84



Image 7 : Royaume Uni
taux d'alphabétisation : 99/99



Image 8 : Bosnie
taux d'alphabétisation : 97/88





MISE EN COMMUN

On peut envisager la mise en commun des activités, réalisées autour du travail domestique, sous le sens de «responsabilité» : l'existence ou non d'une responsabilité partagée entre les membres de la famille en ce qui concerne les tâches ménagères ; la valorisation sociale de celles-ci et leur nécessité dans la vie humaine. Qui s'occupe de préférence des tâches ménagères ? De quelles tâches les femmes sont-elles le plus responsables ? Et les hommes ?

Un autre ensemble important de questions se réfère à la considération du travail domestique comme «travail». Pour entamer la discussion sur ce sujet, on peut lire à voix haute les textes de M.A. Durán (1988) et de Florence Degavre (Fiche 13).

FICHE 13

CONSIGNES

1/ Lire les textes à voix haute.

2/ Débat : la considération des tâches ménagères en tant que « travail ».

• Texte 1

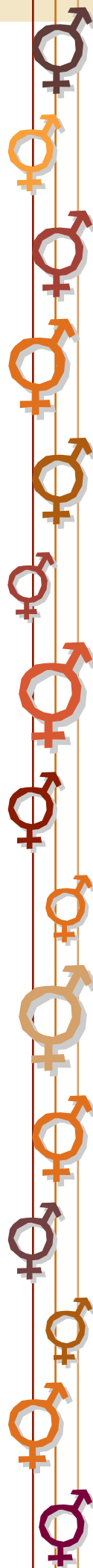
"Si les femmes au foyer exigeaient une paye pour leur travail aux prix du marché, il serait difficile de décider qui devrait la payer. En termes purement économiques, cela reviendrait à ceux qui profitent directement de son travail, c'est-à-dire, à sa propre famille. Du point de vue de « l'Etat Providence », qui garantit les mêmes soins minimaux à toutes les personnes, ce serait à l'Etat de le payer, puisqu'elles offrent des services qui, en d'autres cas, devraient être payés par l'Etat. Et, en interprétant l'économie comme un simple jeu entre deux acteurs collectifs - les entrepreneurs et les travailleurs - ce sont les entrepreneurs qui devraient payer, car ce sont eux qui les emploient directement par l'intermédiaire de leurs épouses, leurs fils et leurs filles. Chacune de ces suppositions sont, pour l'instant, de simples exercices d'imagination économique. Car la structure économique espagnole repose, précisément, sur la base du travail non directement rémunéré de dix millions de femmes au foyer. La modifier, ne serait-ce que légèrement, détruirait ses fondations.»

Source : M.A. Durán. De puertas adentro. Institut de la Femme. 1988 (cité in Centre Féministe d'Etudes et de Documentation). Le travail des femmes à travers l'Histoire. Madrid, Ministère des Affaires Sociales - Institut de la Femme. 1992. Page 176.

• Texte 2

«La compatibilité du travail gratuit est progressivement devenue une préoccupation des organisations internationales. En 1985, une réunion au sein du Bureau International du Travail rassemble les statisticiens de différents pays et vise à appuyer la comptabilité du travail gratuit. Elle encourage tous les pays à établir des statistiques sur la production de travail domestique. La répartition des femmes entre travail domestique-travail professionnel a également été questionnée à l'occasion des Conférences de l'ONU sur les femmes et particulièrement lors de la Quatrième Conférence sur les Femmes à Pékin.»

Source : DEGAVRE Florence (2005). Enjeux du développement dans les contextes Nord. Le rôle des femmes dans le care et la reproduction du lien social, Presses Universitaires de Louvain, Louvain la Neuve.



3.2 DANS LE SECTEUR PUBLIC



FICHE 14

Un exemple de leadership

CONSIGNES

En groupe,

- 1/ Créer un collage avec des photos de femmes qui ont des rôles politiques
- 2/ Expliquer en quelques mots quels événements importants les ont rendues célèbres



1. Mary Robinson
2. Violeta Barrios de Chamoro
3. Hilary Clinton
4. Laurette Onckelinx
5. Isabelle Durant
6. Marie Arena
7. Anne-Marie Lizin
8. Marie-José Simoen
9. Sœur Emmanuelle
10. Joëlle Milquet
11. Elisabeth Badinter
12. Indira Gandhi
13. Michèle Rivasi
14. Aung San Suu Kyi
15. Simone de Beauvoir

1. OXFAM. (2005). Honorary President of Oxfam Mary Robinson on Human Rights. Retrieved 2005, July 21 from <http://www.oxfamamerica.org/contents/art3960.html>
2. VIOLETA B. CHAMORRO. FUNDACION. Mision. Retrieved 2005, July 21 from <http://www.violetachamorro.org.ni/mision.html>
3. SENATE. Committee Membership. Retrieved 2005, July 21 from <http://www.senate.gov/~budget/republican/about/members.htm>
4. ONCKELINX. Bienvenue. Retrieved 2005, July 21 from <http://www.laurette-onckelinx.be/>
5. Durant Isabelle-écologie. Retrieved 2005, July 21 from <http://www.senate.be/www/?MIval=/showSenator&ID=4156&LANG=fr>
6. PS. Marie Arena. Retrieved 2005, July 2005 from http://www.ps.be/index.cfm?R_ID=1005&content_id=6603803&ID=-2255217
7. SENATE. Rôles et compétences du président. Retrieved 2005, July 21 from http://www.senate.be/doc/voorzitter_fr.html
8. LE 15^è JOUR. (2004). La vérité, éthique de la vie quotidienne. Retrieved 2005, July 21 from <http://www.ulg.ac.be/le15jour/136/ra2004.shtml>
9. CONSEIL DE LA VALLEE. (2004). Sœur Emmanuelle. Finalista e Menzione Speciale Donna del Secolo 2000. Retrieved 2005, July 21 from http://www.consiglio.regione.vda.it/donna_dell_anno/brochure/soeur_emmanuelle_i.asp
10. SKYNETBLOGS. (2005). Femme christal 2005. Retrieved 2005, July 21 from <http://yserentant.skynetblogs.be/?date=20050131&number=1&unit=months>
11. LE 15^è JOUR. (2004). La vérité, éthique de la vie quotidienne. Retrieved 2005, July 21 from <http://www.ulg.ac.be/le15jour/136/ra2004.shtml>
12. PLANET FEMMES. Portrait de femmes. Retrieved 2005, July 22 from <http://www.planetfemmes.com/fr/elles/portrait/index.asp>
13. FRANCE 2.FR. (2005). Thé ou café. Invité. Retrieved 2005, July 22 from http://theoucafe.france2.fr/toc_invite.php3?id_article=127
14. PLANET FEMMES. Portrait de femmes. Retrieved 2005, July 22 from <http://www.planetfemmes.com/fr/elles/portrait/index.asp>



Wangari Maathai

Prix Nobel de la paix 2004

«Wangari Maathai, 64 ans, secrétaire d'État à l'Environnement kenyan et militante écologiste aussi connue sous le nom de Wangari Muta, a reçu le Prix Nobel de la Paix» pour sa contribution en faveur du développement durable, de la démocratie et de la paix". Elle est la première Africaine de l'Histoire à être honorée de cette distinction.»

Source : MELAND A. (2004). *Far arets Nobels Fredspris*. Retrieved 2005, July 21 from <http://www.dagbladet.no/nyheter/2004/10/08/410699.html>



Ingrid Betancourt

«Ingrid Betancourt, née à Bogota, est retenue en otage depuis le 23 février 2002 par les Farc, la guérilla colombienne. Après avoir obtenu un diplôme à l'Institut d'études politiques de Paris, elle retourne en Colombie où elle est élue à la Chambre des représentants en 1994 et devient sénatrice quatre ans plus tard. En 2002, elle se porte candidate à l'élection présidentielle, mais est enlevée peu après le début de la campagne. Le courage et l'obstination dont elle fait preuve contre la corruption lui valent une renommée internationale et suscitent une grande admiration. Son ouvrage autobiographique, *La Rage au cœur* (2001), témoigne de la force de son engagement politique. (...).»

Source : LE 15^e JOUR.(2004). *La vérité, éthique de la vie quotidienne*. Retrieved 2005, July 21 from <http://www.ulg.ac.be/le15jour/136/ra2004.shtml>



Shirin Ebadi

«Shirin Ebadi est la lauréate 2003 du prix Nobel de la Paix. Diplômée en droit de l'université de Téhéran, elle devient présidente de la Cour municipale de la capitale iranienne en 1975, mais doit démissionner en 1979 à la suite de la Révolution islamique. Depuis, elle partage son temps entre ses activités d'enseignante et d'avocate, militant sans relâche pour un islam modernisé, ce qui lui a valu d'être emprisonnée à plusieurs reprises car elle s'est opposée avec courage aux courants les plus conservateurs du régime. Confortée par l'obtention du prix décerné à Oslo, elle poursuit son combat pour le respect des droits humains dans un contexte qui reste particulièrement périlleux.»

Source : LE 15^e JOUR.(2004). *La vérité, éthique de la vie quotidienne*. Retrieved 2005, July 21 from <http://www.ulg.ac.be/le15jour/136/ra2004.shtml>

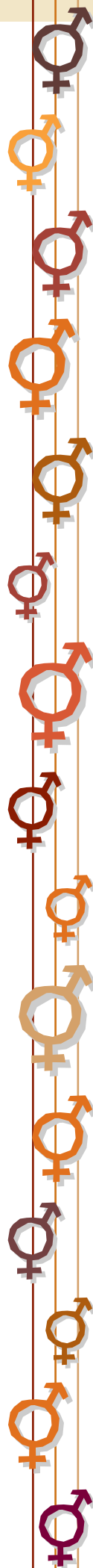
CONSIGNES

Chercher des informations sur quelques femmes connues.
Faire un panneau pour chacune d'entre elles, avec leur

photo et une courte biographie.

Chaque groupe en choisi une dans la liste proposée et d'autres ailleurs.

On peut aussi réaliser des panneaux thématiques : artistes, scientifiques, sportives, ...



ANALYSE D'INFORMATION



FICHE 15

La femme sur le marché du travail. Statistiques.

CONSIGNES

Chaque groupe :

- 1• lit les différents tableaux qui apparaissent sur la fiche 15
- 2• extrait les pourcentages et les statistiques indiqués
- 3• fait un schéma avec les idées les plus importantes concernant la situation des femmes sur le marché du travail.

Population totale : taux d'emploi, taux d'activité et taux de chômage selon le sexe (population de 15 à 64 ans) en Belgique		
	Femmes	Hommes
Taux d'activité	56,3 %	73,2 %
Taux d'emploi	51,4 %	68,3 %
Taux de chômage	8,7 %	6,7 %

Source : d'après SPF ECONOMIE, PME, CLASSE MOYENNE ET ENERGIE. (2005). Fichiers téléchargeables, Retrieved 2005, August 1, from http://statbel.fgov.be/downloads/lfs1004-2002_fr.xls

ENTREPRISES : ENTREPRENEURS-EUSES TRAVAILLEURS-EUSES INDEPENDANTS

Evolution du nombre des assujettis (travailleurs indépendants + aidant-tes) selon le sexe			
Années	Hommes	Femmes	Total
1995	16.104	8.092	24.196
1996	15.450	7.717	23.167
1997	15.316	7.664	22.980
1998	14.907	7.442	22.349
1999	14.380	7.168	21.548
2000	13.981	6.935	20.916
2001	13.347	6.549	19.896
2002	12.946	6.318	19.264

Source : CLASSE NATIONALE AUXILIAIRE.(2004).Statistiques, retrieved 2005, August 1 from http://www.rsvz-inasti.fgov.be/fr/helpagency/who/statistics/cnh_gender_02.htm

NOMBRE D'EMPLOYÉS (HOMMES ET FEMMES) DANS LES DIFFÉRENTS SECTEURS ÉCONOMIQUES

Emploi des femmes par secteur économique (en % du taux masculin) en Belgique	
Secteurs	% du taux masculin (1995-2002)
Agriculture	52
Industrie	28
Service	141

Source : Source : PNUD. (2004). Rapport mondial sur le développement humain, 2004. Liberté culturelle dans un monde diversifié. Retrieved May 25, 2005, from <http://hdr.undp.org/reports/global/2004/francais/>

METIERS FEMININS OU MASCULINS ?³¹

LES 10 PROFESSIONS LES PLUS FRÉQUENTES CHEZ LES FEMMES	
Métiers	Pourcentage de femmes (2003)
Femme de ménage	99,8
Maîtresse d'école maternelle	99
Garde-enfant et aide ménagère	98,3
Secrétaire	94,7
Assistante pharmacienne	92
Secrétaire de direction	91,5
Nettoyeuse	89,5
Diététicienne	89,2
Aide-soignante et aide-infirmière	88
Infirmière	88

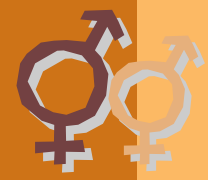
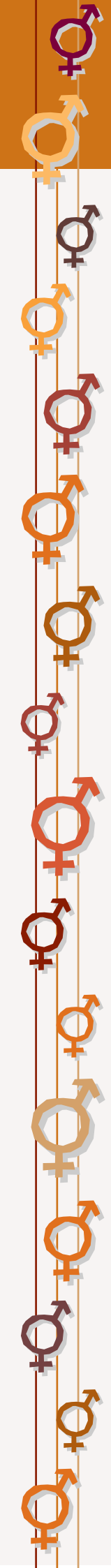
LES 10 PROFESSIONS LES PLUS FRÉQUENTES CHEZ LES HOMMES	
Métiers	Pourcentage d'hommes (2003)
Conducteur de machine de terrassement et de construction	100
Bûcheron et travailleur forestier	100
Electricien	99,6
Mécanicien de véhicule	99,2
Plombier	99
Charpentier, menuisier et parqueteur	98,7
Peintre, tapissier et décorateur	97,8
Ouvrier du bâtiment	97,7
Monteur de lignes électriques	96,6
Soudeur et découpeur	96,5

Source : extrait de SPF ECONOMIE, PME, CLASSE MOYENNE ET ENERGIE. (2005), retrieved 2005, August 1, from http://statbel.fgov.be/figures/d31_fr.asp#4

MISE EN COMMUN

Une fois le travail terminé on installe les tableaux dans la classe. Chaque groupe devra faire un exposé des aspects qu'il trouve les plus importants en les mettant en avant. Ensuite, on commence le débat général : les différences de salaires perçus par les femmes et les hommes, la discrimination au travail, les types de postes occupés, le taux de chômage... Avec l'aide d'un-e enseignant-e, tirer des conclusions générales sur la situation des femmes dans le secteur public.

³¹ Pour plus d'informations, voir annexe 3



MODULE II

LA PERSPECTIVE DE GENRE DANS LE DÉVELOPPEMENT

Aspects critiques

Le noyau central de ce chapitre est constitué par la proposition de recherche sur le modèle du Développement analysé d'un point de vue du genre. Nous observerons comment il influence le développement inégal des femmes, tant dans l'environnement immédiat qu'éloigné.

Le modèle de développement global est un système unique qui touche l'ensemble des sociétés et des sujets. Actuellement, la chaîne de production et de distribution de la richesse, au niveau planétaire, accentue l'appauvrissement, l'inégalité et l'injustice des secteurs se trouvant en marge de la société.

Dans les sociétés aisées, ce phénomène augmente de façon alarmante, conséquence de la politique de réajustement au marché international. Ce dernier transforme des phénomènes comme le chômage, la précarisation de l'emploi, la limitation des droits syndicaux, la restriction de l'état providence, l'appauvrissement rapide de certains secteurs sociaux, etc. en phénomènes structurels.

Dans le cas des femmes, le problème s'accroît pour diverses raisons : en temps de crises, elles sont les premières à être expulsées du marché du travail, elles souffrent des conséquences du sexisme lors de l'embauche, de plus en plus de foyers ont à leur tête une femme, elles doivent soutenir la production familiale et assumer les personnes âgées, les enfants, les malades... -

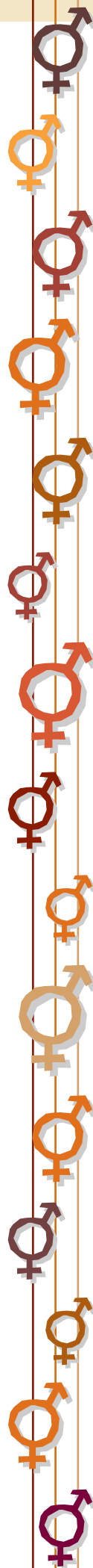
Cet ensemble de caractéristiques, décrites pour les sociétés aisées, empiraient en surface et en profondeur dans le cas des pays appauvris. La participation précaire et dépendante du système international, couplée d'une fragilité des gouvernements pour agir en tant qu'Etats Providence, le manque de droits, la marginalisation des espaces ruraux, les migrations urbaines sont des phénomènes qui font que, tout en se présentant sous diverses formes selon les régions et pays, des parts croissantes de la population (surtout celles définies comme vulnérables) dépassent le seuil de pauvreté.

La pauvreté doit être observée sous sa forme multidimensionnelle. La pauvreté n'est pas seulement le manque de revenus minimums, mais aussi l'interdiction d'accès aux droits élémentaires et aux biens collectifs tels que la santé, le logement, l'éducation, la culture, la liberté, la participation politique.. Elle dépend aussi des conditions individuelles et communautaires.

res qui permettent oui ou non de l'affronter, puisque la pauvreté est basée sur une perception des autres, individus ou groupes. L'emplacement géographique, le climat, les milieux ruraux et urbains induisent certaines caractéristiques spécifiques dont il faut tenir compte, car elles peuvent être des facteurs déterminants pour la qualité de vie des personnes les plus pauvres.

Il semble logique de présenter la pauvreté, tout d'abord, dans sa dimension de proximité, laissant de côté l'idée d'un phénomène propre et exclusif des autres sociétés éloignées dans l'espace. On s'efforcera aussi de reconstruire une vision complexe de ce phénomène et de comment il s'insère dans la perspective de genre. Mais la féminisation de la pauvreté est un phénomène global. C'est pourquoi, il est intéressant d'étudier l'environnement immédiat mais aussi de travailler sur la réalité d'autres endroits plus lointains, afin d'observer la persistance de certaines caractéristiques, et l'apparition d'autres éléments qui différencient la vie des femmes du Nord et du Sud.

Si on y ajoute la réflexion sur les droits humains et ses limites pour répondre à la perspective de genre, on pourra se rapprocher d'une vision globale plus riche, d'une caractérisation plus complexe des conséquences dérivées du modèle de développement dominant aujourd'hui.



1. EXAMEN D'IDÉES PRÉCONÇUES



IDEES CLEF

Puisque ce module développe le thème central proposé par ce manuel, il est souhaitable de proposer une activité par laquelle les élèves expriment leurs idées préconçues sur la pauvreté, l'un des concepts clef dans la relation genre/développement.

RECITS PERSONNELS

Activité à réaliser en groupes de 5 ou 6 personnes. Chaque groupe doit préparer un récit représentant une ou deux personnes vivant dans la pauvreté. Les élèves peuvent s'inspirer des récits constituant le Matériel d'Enseignement (fiche 16) pour voir les structures possibles. Ces récits pourront aussi être utiles ultérieurement pour établir une comparaison avec ce qu'aura fait chaque étudiant-e.

FICHE 16

« Je m'appelle Ona et je vis dans un petit village près de Dakar, au Sénégal. Avant je vivais plus loin, dans un village de l'intérieur, avec mes parents, mes frères et ma famille.

Nous avons un troupeau de chèvres. Je ramenait tous les jours l'eau d'un puits. Je me levais à l'aube, presque de nuit. Ma petite sœur m'accompagnait et nous rentrions toujours en chantant, la cruche bien droite sur la tête.

Un jour, mes parents ont parlé à ceux d'Abraham et peu de temps après je l'ai épousé.

Nous sommes venus habiter près de Dakar. J'ai déjà un enfant de six mois. Ma vie se passe tranquillement, enveloppée dans la monotonie du foyer et les travaux domestiques. Notre culture et notre religion musulmane nous apprennent que le rôle de la femme est de s'occuper du mari et du foyer.

Mon mari, Abraham, travaille une grande partie de l'année à l'étranger, surtout en Italie. En septembre environ, il s'en va avec d'autres hommes. A cette époque commencent les vendanges. Plus tard il s'occupe de la cueillette des pommes et, enfin, il passe encore quelques mois de plus à vendre des marchandises dans la rue et effectuant d'autres travaux dans la construction, dans les champs etc. Là-bas ce sont des travaux que personne ne veut faire. Parce qu'il est noir et africain on le paye un peu moins que ses compagnons européens. Les gens ne comprennent pas sa religion non plus. Avec cet argent nous pouvons vivre pendant l'année. Ma richesse ou ma pauvreté dépendent de la sienne.

Moi j'attends ici, pendant des mois, son retour. Avant de s'en aller, il embauche une femme pour me tenir compagnie. Cette femme vit à la maison, elle mange avec moi, dort dans ma chambre, m'accompagne au marché. Autrement la solitude serait terrifiante.

Mon mari pense que, dans le futur, si il économise de l'argent, il se mariera avec une autre femme. Si cela arrivait un jour, j'espère qu'elle sera aimable et sympathique. »

« Je m'appelle Maria. J'ai 33 ans. J'aurais aimé étudier à l'université. Enfant, je ne sais pas

pour quoi, mais j'aimais l'art, particulièrement la peinture. La plupart des gens croient que l'art est un peu inutile, et ils croient surtout que, dans la plupart des cas, personne ne peut gagner sa vie avec l'art. Avec ces idées, tout le monde autour de moi pensait que j'avais des « oiseaux » dans la tête, que j'avais trop d'ambitions. Alors, j'ai à peine appris à lire et à écrire mon nom et tout cela, grâce à l'un de mes oncles, qui savait beaucoup de choses, et m'a enseigné durant son temps libre.

Dès mon plus jeune âge j'ai dû travailler. J'aidais ma mère à la maison ; je m'occupais de mes petits frères ; je faisais les travaux domestiques, je cuisinais, je lavais et tout un tas d'autres choses en plus. C'était un travail un peu ingrat, mais c'étaient mes obligations. Etant une femme je ne pouvais penser à faire autre chose. Quoique mes frères aient aussi commencé à travailler tôt, la vérité c'est que nous sommes toujours restés pauvres. Ils travaillaient très occasionnellement et, d'une certaine façon, nous contribuions tous à l'économie familiale. Mais l'argent n'entrait jamais.

Très tôt j'ai dû me marier. Je pensais qu'en me mariant la situation changerait un peu. Mais rien ne changeât ; je vivais comme ma mère l'avait toujours fait sa vie entière. Il est tellement difficile d'échapper au destin !

Les enfants sont arrivés de suite. J'étais tellement occupée par les enfants que les années ont vite passé. Je m'occupais d'eux, j'effectuais les travaux domestiques, je faisais les repas, je lavais. Enfin, la routine journalière ! Je n'avais du temps pour rien de plus.

J'aimerais que ma fille étudie quelque chose. Qu'elle devienne secrétaire, ou infirmière. Qu'elle ait une profession. Qu'elle gagne son argent. Mais, aujourd'hui, qui voudrait employer une gitane dans son service commercial? »

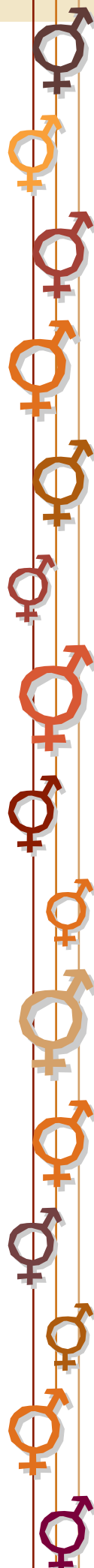
Auteure : Araceli Bejarano Calvente

Les éléments suivants peuvent servir pour donner le ton afin de construire le récit :

- Description des personnages.
- Contexte de vie (Ville/campagne. Pays. Genre de logement, environnement social, cercle familial, amitiés...).
- Description d'une journée type, de son réveil jusqu'au coucher.
- Emotions, sentiments, soucis, visions futures.

Après la lecture de chaque récit, on décidera ensemble quelles caractéristiques en ressortent pour identifier la pauvreté. Lors de la mise en commun on facilitera l'expression d'autres caractéristiques considérées comme importantes et qui ont été omises dans leurs travaux.

A la fin de cette activité, on devra élaborer une première définition du concept de pauvreté. Cette définition écrite devra être exposée dans un endroit de la salle de classe.



2. LA RECHERCHE



ETUDE ET ANALYSE DE LA CONDITION DES FEMMES DANS LE DÉVELOPPEMENT

Au cours de cette phase, on va commencer une recherche qui nous offre un panorama général de la condition des femmes dans le développement. Pour rendre le travail plus facile on propose de s'occuper de trois binômes qui, en plus d'améliorer la connaissance des problèmes liés à ce sujet, nous seront utiles pour structurer le travail de recherche.

IDEES CLEF

1. Pauvreté - Richesse. 2. Milieu urbain - Milieu rural. 3. Droits humains – Droits des femmes.

- 1. Pauvreté – Richesse.** Dans ce cas, le binôme pauvreté – richesse nous renvoie aux conditions d'inégalité qui se présentent autant dans les sociétés du « Nord » que celles du « Sud ». Ainsi, nous voulons en finir avec l'idée répandue présentant la réalité de forme homogène, statique et bipolaire : un Nord riche et un Sud pauvre. Nous essaierons de déterminer les caractéristiques d'un modèle global, dont les conséquences plus négatives ont des répercussions sur l'ensemble des sociétés, même si ses manifestations ou sa gravité peuvent être différentes selon les pays.
- 2. Milieu urbain – Milieu rural.** L'étude de ces milieux nous montrera comment une série de caractéristiques, différentes dans chaque milieu, font que les opportunités dont disposent les femmes diffèrent selon le milieu dans lequel elles vivent. Ce sera en même temps un bon moyen d'observer et de juger l'existence de difficultés communes – en relation avec le cadre politique, économique et culturel – qui empêchent les femmes d'accéder à des conditions de vie dignes et égalitaires. Nous verrons comment l'ensemble est touché par un modèle reproduisant l'inégalité d'accès à la gestion des milieux de production et de reproduction. Les réponses données par ces femmes, sur le plan individuel et le plan collectif, tendent à montrer qu'elles surmontent les désavantages initiaux en mettant en marche quelques solutions pratiques immédiates – formation, accès à des crédits,...- et des stratégies – organisation communautaire, action politique...-
- 3. Droits humains – Droits des femmes.** En abordant la question des droits, on entre sur le terrain des garanties légales que les divers Etats utilisent en tant que moyen de protection de ses citoyens et citoyennes. En plus des réflexions de type moral, qu'on devrait faire lorsqu'on étudie ce sujet, il est particulièrement intéressant de savoir en quoi ces formulations, que l'on fait pour l'ensemble des personnes, répondent aux nécessités de chaque groupe humain, dans ce cas, les hommes et les femmes. On sera, à nouveau, en bonne position pour démystifier l'idée que la formulation des droits humains inclut et protège équitablement hommes et femmes.

La procédure générale de travail, au niveau de la recherche, suivra le schéma suivant.



R E C H E R C H E	PROCEDURE	
	Hypothèse de travail	Réalisation en classe
	Recherche d'information	Dossier initial Approfondissement de l'information Textes
	Traitement de l'information	Visites Statistiques Entretiens
	Conclusions	Plan d'analyse

REALISATION D'UNE HYPOTHESE DE TRAVAIL

• Consigne :

1/ Lecture des textes figurant sur la fiche 17

2/ Formuler une hypothèse de travail

- a. qui tienne compte que l'objectif de recherche est « la condition des femmes dans le Nord et le Sud ».
- b. dans lequel doit apparaître certains ou tous les éléments suivants : pauvreté/richesse ; milieu urbain/milieu rural ; droits humains/droits des femmes.
- c. qui prouve ou rejette l'hypothèse formulée au cours de la recherche qui suit.

En tant qu'exemple:

« En général, la pauvreté touche plus fortement les femmes que les hommes. De plus elle prend des proportions plus graves dans les milieux urbains car les possibilités de s'assurer un revenu minimum sont minces et les moyens de subsistance sont moindres que dans les milieux ruraux ».

FICHE 17

Que signifie la féminisation de la pauvreté ?

« Si tout le monde a une idée de ce qu'est la pauvreté, cette notion a fait l'objet depuis de nombreuses années d'une réflexion approfondie qui a abouti récemment à un élargissement de sa définition. Le concept de « féminisation de la pauvreté » a également fait son apparition et a même été officiellement consigné dans la Plate-forme d'action de la 4ème Conférence Mondiale des Femmes de Pékin (1995). « 70% des pauvres sont des femmes » : ce chiffre est maintenant dans le domaine public, reconnu ou utilisé par de nombreux organismes, mais il est difficile d'en établir exactement l'origine. Il est surtout primordial lorsqu'on veut traiter de la pauvreté, de savoir ce que recouvre cette notion, comment la mesurer et comment y remédier. « Il y aura toujours quelqu'un de plus pauvre que l'homme le plus pauvre : c'est sa femme » au delà de l'éloquence de l'image, qu'en est-il exactement ? Pour répondre à cette question, il est nécessaire de revenir sur la définition de la pauvreté . (...) »

Le concept de « pauvreté humaine » permet d'éclairer la relation entre le genre et la pauvreté. Le ménage reste une unité très importante pour l'analyse de la pauvreté, mais il est décomposé pour permettre d'évaluer la pauvreté et le bien être relatif de chacun de ses membres. Cette approche met en évidence les inégalités entre les hommes et les femmes concernant la privation d'éducation de base, d'accès aux soins, l'espérance de vie, ainsi que les contraintes sociales pesant sur les femmes, que ce soit dans le cadre, mais aussi hors du cadre du ménage, les contraintes sur les castes les plus basses, les minorités, etc...

À la question « les femmes sont-elles plus pauvres que les hommes ? », l'approche selon la perspective de la « pauvreté humaine » et des capacités :

d'une part permet de répondre,
d'autre part montre que les femmes sont effectivement plus pauvres dans la plupart des sociétés, et dans la plupart des dimensions constituées par les différentes « capacités » comme l'éducation et la santé. (...)

Même si elles sont encore insuffisantes, des données sexuées existent dans beaucoup de pays (...):

Ces données sont éloquentes : les filles représentent les 2/3 de l'ensemble des enfants non scolarisés dans le monde, et les femmes 70% des adultes analphabètes. (Cependant, dans certains pays d'Europe et d'Amérique du Sud, la scolarisation des filles est équivalente à celle des garçons dans l'enseignement primaire et secondaire et même plus forte dans l'enseignement supérieur).

Les salaires des femmes varient suivant les pays entre 44 et 84% de ceux des Hommes.

80 à 90 % des familles pauvres sont des ménages avec des femmes seules et des enfants (familles monoparentales) L'espérance de vie est la seule dimension où les femmes bénéficient « normalement » d'un avantage analysé comme biologique et estimé à environ 5 ans. Mais dans la plupart des pays, l'avantage réel est inférieur à 5 ans, ce qui traduit le fait que les femmes n'ont pas accès aux soins au même titre que les hommes. Dans certaines sociétés, l'espérance de vie des femmes est même inférieure à celle des hommes :

- à cause d'une forte mortalité due à la maternité - à chaque minute une femme meurt en couches par manque de soins-,
- à cause de la malnutrition et du manque de soins accordés aux filles et aux femmes (Pakistan, Népal, Bangladesh)
- à cause de l'infanticide des filles (10 000 cas recensés chaque année en Inde)
- et de la progression du sida qui touche de plus en plus les femmes (Zimbabwe, Namibie, Lesotho, Botswana) (...).

Source : MARTY T.(2002). *Sur la relation entre genre et pauvreté*. Retrieved July 21, 2005 from <http://www.france.attac.org/a1425>.

Exemples

• En Afrique de l'Ouest

« Les ONG féminines reconnaissent les efforts entrepris en matière de lutte contre la pauvreté féminine. Cependant, malgré ces efforts, les femmes et les filles constituent une forte majorité des personnes vivant en dessous du seuil de la pauvreté dans les pays. Des inégalités persistent en matière d'accès et de contrôle des femmes sur les ressources et les facteurs de production tels que la terre, le crédit, les technologies, la connaissance et l'information sur les méthodes modernes de production. »

Source : WILDAF.(2004). *Rapport synthèse des ONG d'Afrique de l'Ouest sur la mise en œuvre de la plateforme d'action de Beijing*. Retrieved July 21, 2005 from http://www.wildaf-ao.org/fr/IMG/pdf/SyntheseAO_ONG_FR-4.pdf

« (...) Selon les statistiques de l'OPF, le taux brut de scolarisation des filles, comparé à celui des garçons, est très faible. Citant des données de 1998, Kouyaté Yakara Soumano, de la cellule - planification et statistique - du ministère malien de l'Education nationale, indique qu'elles sont révélatrices de cette disproportion dans la sous-région.

Environ 81 pour cent des filles sont scolarisées contre 86 pour cent des garçons en Mauritanie, 63 pour cent des filles contre 76 pour cent des garçons au Sénégal, 66 pour cent des filles contre 89 pour cent des garçons en Côte d'Ivoire. Le Mali affichait, à cette époque, un taux de scolarisation de

45 pour cent de filles contre 64 pour cent de garçons. La conséquence, renchérit la ministre de la Promotion de la Femme, de l'Enfant et de la Famille, Aïssata Bengaly Berthé, est la féminisation de la pauvreté. « Au Mali, huit femmes sur dix ne savent ni lire ni écrire, alors qu'elles constituent le moteur essentiel de tout développement humain durable », a-t-elle dit. (...) »

Source : CISSE A. (2003). *Education-Mali : les femmes luttent contre la sous scolarisation des filles et l'analphabétisme*. Retrieved July 21, 2005 from IPS.Website : <http://www.ipsnews.net/fr/interna.asp?idnews=1788>

• Au Salvador

« Dans de nombreux pays, les femmes se chargent directement de l'alimentation familiale et jouent un rôle déterminant dans les opérations après récoltes (entreposage, commercialisation). L'exode rural, massivement masculin, augmente encore cette tendance, à tel point que les Nations unies parlent aujourd'hui d'une féminisation de l'agriculture. La plupart de ces femmes ne sont pourtant pas directement rémunérées pour leur travail. Les femmes ont également un accès plus limité aux ressources productives et aux services sociaux que les hommes. En outre, la loi et la coutume placent souvent les femmes dans une situation défavorable : elles subissent donc souvent des discriminations en matière de droit à la terre, d'héritage et de crédit. De nombreuses femmes n'ont en effet pas accès à la terre ou vivent dans une situation d'insécurité, dans la mesure où ce sont leurs époux, père ou frères qui détiennent le titre foncier. Cette pratique les empêche d'accéder aux sources officielles de crédit ou d'adhérer aux associations d'agriculteurs. Au Salvador, par exemple, les femmes n'ont pas accès aux crédits sans la signature de leur époux ».

Source : VERECKEN A. (2001-2002). *La lutte contre la pauvreté rurale*. Retrieved July 21, 2005 from Hémisphère. Website <http://www.colophon.be/pages/hemisphere/confrontations15.html>.

• Au Zimbabwe

« (...) La situation des filles est la pire, car pour survivre et faire survivre la famille quand elles deviennent chefs de familles, les très jeunes filles ont recours à la prostitution ou au mariage précoce.(...) »

Source : RENAPAS. (2005, 26 janvier). *Les enfants victimes de la pauvreté au Zimbabwe*. Retrieved July 21, 2005 from http://renapas.rezo.net/article.php?id_article=78

• En Afghanistan

En Afghanistan, la situation s'est aggravée. On observe une « (...) augmentation des viols et des violences faites aux femmes dans les conflits armés. Les Afghanes sont emblématiques de ce que les femmes ont à souffrir de la guerre et du despotisme. Trois ans après la chute des talibans, les indicateurs sociaux sont de plus en plus bas. Les Afghanes ont une espérance de vie de 44 ans (inférieure de 1 an à celle des hommes), le taux de mortalité maternelle est de 16 pour 1000 naissances, leur taux de fécondité est de 6,8 et plus d'1 million de petites Afghanes ne vont toujours pas à l'école. »

Source : BLASCO C. (2005, 2 mars). *La situation des femmes. Beijing+10 : sombre bilan*. Retrieved 2005, July 21 from <http://1libertaire.free.fr/BilanSituationFemmes.html>

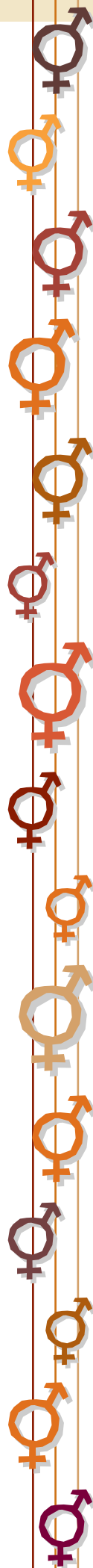
• En Russie

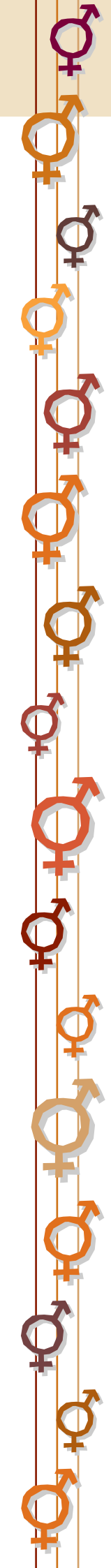
Malgré le haut niveau d'éducation, les femmes se concentrent sur les emplois à faible rémunération et ont été les premières à être renvoyées pendant la transition.

Source : Moghadam, PNUD 1996 in *Rapport de Développement Humain*. PNUD. 1997.

• Féminisation des migrations

Les migrantes (...) « sont les plus vulnérables au trafic des êtres humains. Dans le monde développé, il y a 56 millions de femmes migrantes contre 54 millions d'hommes migrants. Les effets négatifs des politiques macroéconomiques réduisent les chances de renforcement des capacités des femmes. L'instabilité de l'emploi des femmes en raison des schémas de production, d'une pression constante pour baisser les salaires, de l'augmentation du travail informel et des contrats temporaires, ainsi que de l'augmentation du travail non rémunéré a amené la migration professionnelle des fem-





mes qui voyagent de plus en plus seules. Ces migrations peuvent être interne à un même pays, non seulement des zones rurales vers les zones urbaines, mais aussi de régions rurales à régions rurales. Dans les Pays du Golfe, les migrantes subissent de nombreuses violations de leurs droits. En Malaisie, il leur est interdit de se syndiquer ».

Source : BLASCO C.(2005, 2 mars). *La situation des femmes. Beijing+10 : sombre bilan*. Retrieved 2005, July 21 from <http://1libertaire.free.fr/BilanSituationFemmes.html>

« Femmes d'origine africaine, quand nous fuions l'endroit où nous sommes nées pour échapper à la violence, nous pensons laisser la guerre derrière nous, mais en ville, nous sommes confrontées à une autre guerre, celle de la discrimination contre notre race, contre notre sexe et contre les personnes déplacées... Certaines femmes déplacées d'origine africaine n'ont pas eu accès à l'éducation et ont toujours travaillé aux champs ; quand elles arrivent en ville, elles ne peuvent trouver de travail qui leur convienne. Alors, elles se sentent inutiles, même si elles savent faire beaucoup de choses ».

Source : luz marina becerra, membre du groupe afrodes (association des femmes afro-colombiennes déplacées) de Colombie.

RECHERCHE D'INFORMATION

Les élèves doivent entreprendre une recherche pour essayer d'affirmer ou réfuter l'hypothèse fondamentale qu'ils/elles auront identifiée. On propose de diviser la classe en quatre groupes de façon à ce que dans un cas ils soient mixtes (filles et garçons) et dans l'autre ils soient tous du même sexe. Cette technique de travail permettra d'observer l'existence de différences dans le genre de conclusions obtenues dans les divers groupes.

Groupe mixte 1. Centre son travail sur les sociétés riches (pauvreté/ricesse; urbain/rural)

Groupe mixte 2. Centre son travail sur les sociétés pauvres (pauvreté/ricesse; urbain/rural)

Groupe filles. Aborde la question des droits humains et des femmes

Groupe garçons. Aborde la question des droits humains et des femmes

Phases de travail

La recherche d'information se développera tout au long de trois stades en fonction des sources à manipuler :

a) Dossier Initial. Travail sur le dossier de matériaux qui vont avec la Fiche 19. Le dossier est élaboré de manière uniforme pour tous et toutes, de manière à ce que le groupe choisisse et systématise lui-même ces aspects importants.

b) Développement de l'information. Au cours de cette phase, chaque groupe devra utiliser d'autres sources pour trouver plus d'informations.

Presse.

Radio.

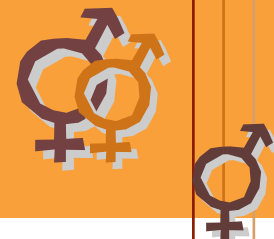
Télévision.

Encyclopédies, annuaires.

Recueillir des opinions et des données dans le cercle familial et amical.

c) Visites. Entretien avec quelques institutions et/ou organisations dans ce champ de travail.

Le premier travail que devra faire chaque groupe est lire attentivement le dossier initial, Fiche 18, et extraire les informations qui ont le plus d'intérêt pour leur recherche.



FICHE 18

« Les statistiques révèlent une réalité bien dure : 70% des pauvres dans le monde sont des femmes, une charge disproportionnée en tout point de vue. La femme, souvent la plus pauvre des pauvres, est prise dans un cercle auquel il est impossible d'échapper. L'injustice inhérente à la pauvreté est, en effet, aggravée lorsqu'elle se féminise.

Les effets de la pauvreté sont différents – et plus durs – pour la femme que pour l'homme. Les responsabilités familiales et économiques de la femme ne lui laissent que peu de flexibilité et peu d'opportunités économiques. En général ses niveaux de revenus sont en dessous de la moyenne nationale. Elle manque d'accès aux moyens et aux opportunités de travail pour améliorer sa condition. Elle souffre plus de la faim, elle a moins accès aux services de santé et est moins instruite. Dans de nombreux cas elle n'a pas de logement adéquat ».

« Pour la femme, l'accès aux services de santé, de nutrition et énergie pourrait être le premier pas essentiel pour sortir de la pauvreté, le moyen de prendre des forces pour faire le deuxième pas, aller à l'école pour trouver du travail. Les médiocres services de santé, énergie et nutrition font courir un risque en particulier aux femmes pauvres. Dans le monde entier, par exemple, plus de trois millions de femmes meurent tous les ans lors de l'accouchement ou des conséquences de celui-ci, des décès que l'on pourrait éviter avec un accès à des services de santé et de maternité appropriés. Là où la pauvreté est la plus grande, les statistiques son encore plus dévastatrices : la mortalité maternelle est 18 fois plus élevée dans les pays en développement que dans les pays industrialisés ».

« Le combat contre la pauvreté, en corrigeant les causes qui l'engendrent, est un problème fondamental inscrit à l'Agenda du Sommet Social, et se trouve en tête de liste des « centres critiques d'intérêt » de la Conférence sur la Femme à Pékin. Les travaux préparatoires des deux conférences appellent la communauté internationale à faire des efforts particuliers en faveur de la femme. La pauvreté imprègne tous les thèmes inscrits à l'agenda économique et social, mais il y a de nombreux sous-thèmes fondamentaux relativement importants qui devront être débattus : ceux qui incluent un meilleur accès de la femme aux services sociaux, en relation avec la situation légale de la femme, une meilleure éducation et formation, et des changements dans les priorités de l'aide au développement ».

Source : Instraw Noticias in Poder y Libertad, Barcelone, Parti Féministe d'Espagne et Revendicacion Féministe Publications. N° 27/1996. Page 12-16. Extraits.

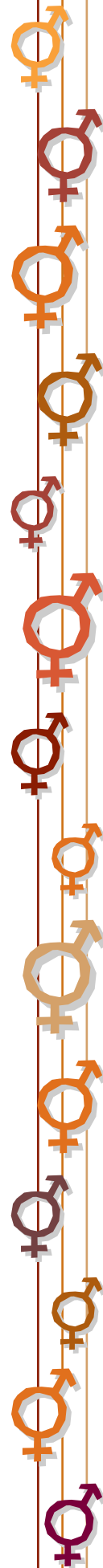
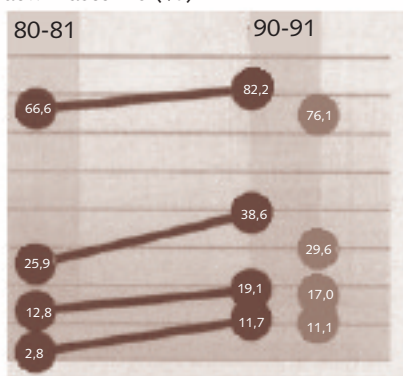


Tableau 1 : SUPÉRIORITÉ INTELLECTUELLE
Taux de réussite des études



- Evolution des taux féminins (%)
- Taux masculins (%)



Au cours de la dernière décennie, les femmes ont démontré être plus douées pour les études, comme le montrent les statistiques. La proportion de femmes qui terminent leurs études dans les différents niveaux de formation est largement supérieure à celle des hommes.

Tableau 2 : ALPHABÉTISATION

Pourcentages et évolution



Afrique du Nord et Asie occidentale

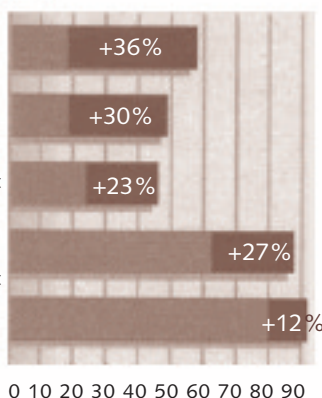
Afrique subsaharienne

Sous-continent asiatique

Asie orientale et du Sud-est

Amérique latine

- % d'alphabétisation en 1970
- Evolution entre 1970 et 1990



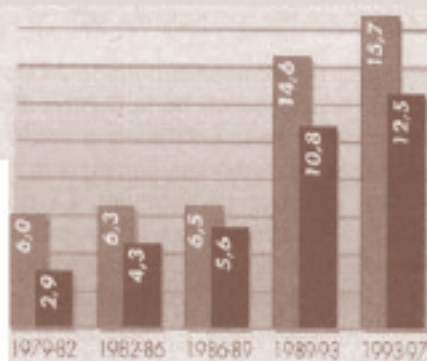
Dans les pays en voie de développement, les femmes alphabétisées ont augmenté de façon spectaculaire jusqu'à atteindre 30% de l'ensemble de la population féminine

Tableau 3 : FEMMES SÉNATRICES ET DÉPUTÉES

Evolution du pourcentage de présence féminine dans les deux chambres.



- % de députées sur le total national dans chaque législature
- % de sénatrices sur le total national dans chaque législature



Au cours de la dernière décennie, le nombre de femmes sénatrices, qui s'est pourtant multiplié par 4 depuis les élections de 1979, est encore inférieur à la participation de la femme au Congrès.

Tableau 4 : EMPLOI



Dans les pays de l'OCDE le nombre de femmes qui travaillent en dehors de chez elle et le taux de femmes dans la population active a considérablement augmenté

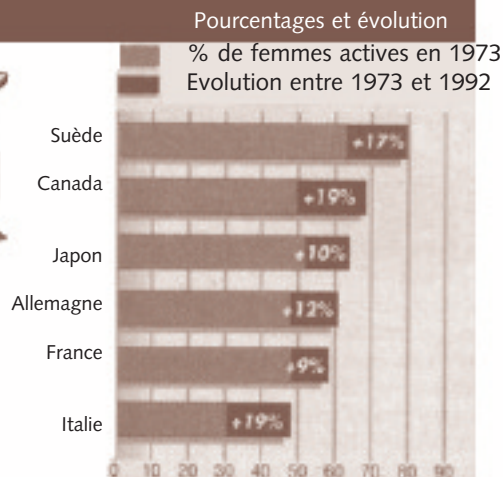


Tableau 5 : LA FEMME DANS LA POLITIQUE : LA LUTTE POUR LE POUVOIR

Pourcentage de parlementaires



- Plus de 30%
- Entre 10 et 30%
- Moins de 10% ou aucune

La proportion de parlementaires dans le monde ne dépasse pas les 10% et dans aucune chambre, pas même dans les pays nordiques, les femmes sont majoritaires.

Année d'abstention du vote pour les femmes

Nouvelle Zélande	1893
Australie	1901
Finlande	1906
Norvège	1913
Danemark	1915
Islande	1915
Ex-URSS	1918
Irlande	1918
Pologne	1918
Autriche	1918
Canada	1918
Royaume Uni	1918

Tableau 6 : FEMMES AU POUVOIR



Présidentes au pouvoir

POUVOIR LIMITÉ

Dans les représentations parlementaires des pays arabes, latins et slaves, les femmes occupent un nombre symbolique de sièges, qui, parfois ne dépasse pas les 5% de l'ensemble des députés.

Néanmoins, dans des pays comme le Kuwait, le Bahreïn et les Emirats Arabes, des exemples de l'inégalité des sexes, le problème est plus profond, puisque les femmes n'ont pas le droit de vote.

Les femmes qui gouvernent actuellement dans leurs pays respectifs, reflètent le faible pouvoir politique de la population féminine dans le monde. Trois d'entre elles appartiennent à des pays d'Europe septentrionale, où l'on a le plus avancé vers l'égalité des sexes.

Source : El Semanal n° 410, 1995.
Madrid, Atelier d'Editeurs. Pages 44-47.

LES FEMMES RURALES : UNE RÉALITÉ CACHÉE

« Les entraves que rencontrent les femmes rurales espagnoles dans leur intégration sociale sont nombreuses. Parmi les faibles moyens qu'elles ont à leur disposition, dans de nombreux cas, des éléments comme les transports publics ou les installations adéquates pour s'occuper de leurs enfants et de personnes âgées ne sont pas présents. Dans ce milieu, les conditions des travailleuses qui subissent des pratiques clairement sexistes, telles que l'exclusion des organes de direction, n'ont presque pas changé. C'est ce déplacement à un arrière plan qui fait que dans de nombreux cas, leur travail passe inaperçu et reste caché aux yeux de la société. »

« L'étude « Travailleuses et travaux dans l'Andalousie rurale. Les conditions de travail de la femme rurale en Andalousie », réalisée par l'Institut Andalou de la Femme, utilise des données obtenues dans un collectif composé de femmes âgées de 16 à 64 ans, qui résident dans des lieux où la population atteint moins de 10 000 habitants dans la Communauté Autonome d'Andalousie. »

« Les chiffres démontrent que les femmes rurales font un surplus de travail de 36% supérieur à la normale, c'est-à-dire 314.7 journées de huit heures par an, tandis que le temps de travail normal d'un travailleur est de 231 journées de travail. »

« Les niveaux d'éducation des femmes rurales diffèrent selon l'âge. 50.7% de ce collectif n'atteint même pas le niveau d'études primaires ; 36.3% a fait des études primaires ; 8.9% des études secondaires, et 3.8% des études universitaires du deuxième cycle et au delà. »

« Il est nécessaire de valoriser les activités non rémunérées des femmes parce qu'elles contribuent d'une manière importante à l'économie rurale, elles protègent le patrimoine naturel et créent des richesses. L'homologation des Droits des travailleuses agricoles est une nécessité. Pour l'obtenir, il faut développer, parmi elles, la vie associative, la participation dans des structures de pouvoir et économiques, comme les coopératives, des organisations professionnelles agraires (PME) et éliminer cette forme d'isolement, de manque de soutien et de confiance dont elles ont besoin pour exprimer leurs projets et leurs idées. »

Source : Rosa Sivianes : « Femmes rurales. Une réalité occulte » in Meridiana. N° 3/1996. Séville, Institut Andalou de la Femme. Pages 14-17.

Le cas de Maria

« Nous avons entamé ce parcours dans la commune d'Almería, à Vicar, où nous avons rencontré Maria, une femme, qui, comme tant d'autres, a passé son enfance entre le collège, le travail aux champs et les tâches domestiques pour aider sa mère. Après la mort de son mari et deux fils encore à charge, en 1992, Maria décide d'exploiter ses propres terres. Elle travaille en tant qu'agricultrice en même temps qu'elle gère toutes les tâches nécessaires qu'exige son affaire. Maria dit se sentir heureuse et pleinement épanouie au niveau personnel et professionnel. Du haut de ses 34 ans, elle est l'une des nombreuses femmes qui, dans la zone ouest d'Almeria, ont décidé d'être des femmes agricultrices et exploitantes », des femmes qui luttent dans cet environnement créé à la base par des hommes et dans lequel, à les voir gérer leurs propres affaires, certains leur demandent encore « pourquoi n'êtes-vous pas venue avec votre mari ? »

Source : Sivianes, Rosa : « Ocho vidas y una realidad común » in Meridiana. N° 3/1996. Sevilla. Instituto Anadaluz de la Mujer. Pag. 18-21.

LA CONTRIBUTION DES FEMMES RURALES AU DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUE

« Les femmes rurales contribuent au développement socio-économique de trois manières principales :

- a) A travers leur appartenance à la communauté et à la nation : elles sont sources de travail ; elles produisent des biens destinés au marché et des biens destinés à l'autoconsommation ; elles sont sources d'épargne et d'accumulation.
- b) Au sein du foyer : elles se chargent de veiller aux aliments et à l'énergie, elles réalisent le travail domestique, et la sécurité des anciens dépend d'elles.
- c) Par le biais des générations futures : elles s'occupent des enfants, ainsi que de leur éducation de base et de leur processus de socialisation, elles transmettent les traditions familiales.

Pour se rendre compte du rôle économique que jouent les femmes rurales, il convient de considérer tout d'abord qu'elles sont les principales productrices de nourriture dans les pays en développement et qu'elles génèrent une part importante des revenus monétaires de la famille. Les progrès en termes de nutrition et de sécurité alimentaire des foyers, dans de nombreux cas, ont un lien direct avec l'accès des femmes au revenu et le rôle qu'elles jouent au niveau des décisions prises au sein du foyer. En général, les femmes, lorsqu'elles contribuent aux revenus monétaires, ont plus de poids dans la prise de décisions au sein du foyer, que quand elles ne ramènent pas d'argent, comme c'est le cas dans de nombreux foyers qui ne possèdent pas de terres ».

« Les femmes rurales dans les pays en développement se trouvent parmi la population la plus pauvre et vulnérable du monde. Le nombre total de femmes rurales qui vivent en-dessous du seuil de pauvreté dans les pays en développement a été estimé en 1988 à 564 millions (tableau 1) ».

Estimation du nombre de femmes rurales qui vivent en-dessous du seuil de pauvreté dans 114 pays en voie de développement, 1988.

Région	Nombre total de femmes rurales qui vivent en-dessous du seuil de pauvreté (millions)
Asie	374
Asie (hors Chine et Inde)	153
Afrique Subsaharienne	129
Proche-Orient et Afrique du Nord	18
Amérique Latine et Caraïbes	43
Total de 114 pays	564
Pays moins développés	149

Tableau 1

Source : « The state of world rural poverty » Idriss JAZAIRY (et al.) London 1992

« On sous-estime, généralement, la contribution des femmes à l'économie. Les activités non rémunérées qu'exercent les femmes au sein du foyer et dans l'agriculture représentent une contribution vitale pour l'économie des ménages ruraux pauvres dans les pays en développement. Plus le pays et les ménages sont pauvres, plus les femmes travaillent, et plus grande est leur contribution à l'économie et au bien-être de la famille. Toutefois, les activités domestiques comme la cuisine, le soin des enfants, la charge de l'eau et du bois, etc., ne sont pas prises en compte dans les statistiques officielles qui mesurent la production agricole et économique. »

« D'après Boserup, nous pouvons affirmer que « l'Afrique est le continent de l'agriculture féminine par excellence. » Les femmes participent à environ 80% de la production, ce qui représente bien plus que dans les autres régions du monde (50-60% en Asie ; 31% au Maghreb et au Moyen-Orient ; ou plus de 30% en Amérique Latine). Les femmes africaines consacrent la moitié de leur temps à la production alimentaire, et l'autre moitié aux tâches domestiques, avec des journées de 13 à 14 heures (FAO, 1986). En moyenne, les femmes des différentes sociétés africaines consacrent 70% de leur temps à la production des denrées alimentaires, 100% au traitement de celles-ci, 50% à l'élevage et au stockage, 60% à la commercialisation, 90% à la fabrication de bière, 90% à la corvée d'eau et 80% à la collecte de combustibles. (Karlos Pérez qui cite Lexis, 1984) (voir tableau 2). »

Proportion de travail réalisé par la femme en Afrique		
	Les femmes	Les hommes
Préparation du sol	5	95
Échardonnage de la terre	30	70
Plantage	50	50
Ensemencement	70	30
Récolte	60	40
Transport des aliments	80	20
Stockage	80	20
Traitement	90	10
Commercialisation	60	40
Réserve alimentaire	50	50
Bois et eau	90	10
Alimentation de la famille	95	5

Tableau 2

« De nos jours, nous pouvons constater qu'en Egypte, dans le delta du Nil, environ 40% du revenu des petites exploitations dépend du travail féminin. Au Yémen, on estime que 70% du travail agricole est réalisé par les femmes. »

« L'agriculture commerciale a absorbé la majorité des ressources, entraînant la marginalisation de l'agriculture de subsistance et, de la même manière, celle des femmes, étant donné que ce sont elles qui se consacrent à ce genre de production. Ces dernières ont souvent été reléguées vers des terres moins fertiles, plus facilement érodables et éloignées du village, ce qui leur a exigé de consacrer plus de temps au travail et aux déplacements. Parfois, aussi, elles ont été dépouillées de leur droit à la terre et converties en de simples ouvrières journalières. En Gambie, on a pu observer que lorsque des systèmes d'irrigation ont été introduits, les terres ont à nouveau acquis de la valeur et, par conséquent, les femmes ont dû se déplacer vers des terrains plus éloignés et moins productifs (Bifani, 1995). »

« Ces politiques, qui ont continuées d'être appliquées après l'indépendance de ces pays africains, ont entraîné la privatisation d'une bonne partie des terres communales comme exploitations familiales séparées. Les titres de propriété ou d'affermage ont presque toujours été concédés aux hommes, renforçant ainsi leur contrôle sur la terre, les facteurs de production, le travail familial et les gains dérivés de ceux-ci. En même temps, le pouvoir et les droits des femmes ont été affaiblis dans de nombreuses régions ; en effet, du statut d'agricultrices indépendantes avec des droits propres, elles sont passées à celui de cultivatrices sur les propriétés d'autrui, les rendant ainsi dépendantes de leur mari ou reléguées à des situations de marginalité. »

Source : *Mujeres en el mundo rural. Dossier. Bilbao, Hegoa. 1996. Fragmentos*

LES FEMMES DANS LES VILLES DU SUD

« La rapidité du processus d'urbanisation explique l'origine rurale de la majeure partie des habitants et la pénurie d'emplois ; la construction de logements et la dotation d'infrastructures et de services, pour leur part, s'avèrent totalement insuffisants pour le nombre d'habitants. Le modèle urbain des pays sous-développés détermine profondément la vie quotidienne et l'accès au travail : l'extension superficielle des grandes mégalo-poles, l'éloignement des zones résidentielles, la dureté du travail reproductif et la pauvreté des transports réduisent au maximum la mobilité des femmes, qui se voient, dès lors, contraintes d'effectuer des travaux rémunérés au sein même de leur domicile, ou le plus près possible de celui-ci.

Dans ce cadre spatial, totalement distinct de celui des villes occidentales, la population doit développer des stratégies de survie spécifiques ; d'un point de vue de genre, il convient de permettre aux femmes d'accéder à des travaux rémunérés, de cumuler (en espace et en temps) le travail productif et reproductif, et d'établir un lien entre tous ces éléments et la structure urbaine. »

« Les caractéristiques matérielles de l'environnement physique où se déroule la vie dans les villes déterminent, de manière distincte, les conditions de vie et de travail des hommes et des femmes ; la principale différence est sans doute la triple fonction ou travail exercé par les femmes, tandis que les hommes continuent de ne se consacrer qu'au travail productif. L'environnement immédiat de l'habitation et du quartier détermine les conditions matérielles du travail reproductif, tout comme la nécessité d'une troisième fonction exercée par les femmes, connue sous le nom de gestion communautaire : les limites de l'habitat à satisfaire les nécessités les plus élémentaires et le retrait de l'Etat, en tant que fournisseur de services, ont forcé les femmes à assumer également cette fonction ; pour cette raison, elles se sont organisées de manière collective, en devenant bien souvent les principales instigatrices des progrès et améliorations réalisés dans les quartiers populaires et marginaux. »

« L'accessibilité limitée s'avère spécialement grave dans le cas des femmes chefs de famille, car elles nécessitent de manière inéluctable de percevoir des revenus pour subvenir aux besoins de ses enfants, et en même temps ce sont celles qui disposent de moins de ressources et de temps à dépenser dans des transports inefficaces ; c'est pourquoi il s'agit là du groupe social le plus lésé par la combinaison d'une structure urbaine et de transports inadéquats (Tableau 1). »

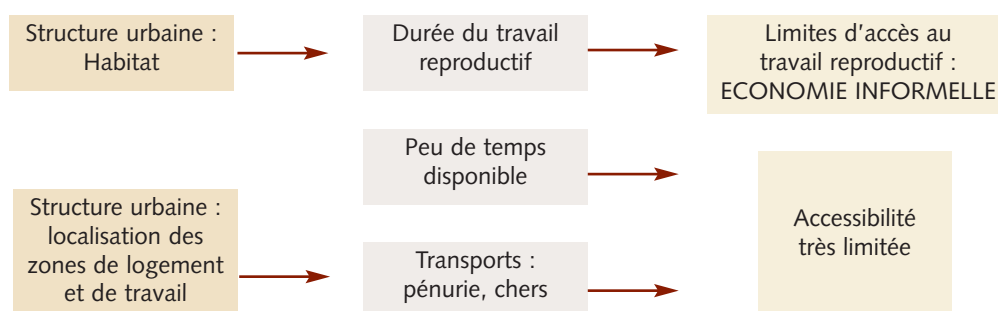


Tableau 1. Accès des femmes au travail productif : temps, structure urbaine et accessibilité

« Par rapport à tout ce qui a été dit, on peut en conclure que les femmes sont obligées d'assumer une triple fonction dans les espaces urbains, ce qui contribue à allonger considérablement leurs journées de travail et à introduire des relations de genre distinctes : au travail productif et reproductif il faut ajouter le travail de gestion communautaires, indispensable pour le fonctionnement des espaces urbains.

De manière générale, il s'agit du cadre dans lequel se déroule la vie quotidienne des femmes dans les villes des pays du Sud ; malgré les différences régionales, en général il existe de plus grandes similitudes entre les espaces urbains qu'entre les espaces ruraux. Le processus d'urbanisation n'est pas vain dans le but d'uniformisation, bien que, à l'instar du capitalisme, il accentue les différences sociales et, une fois de plus, aggrave les différences de genre. »

« Les conséquences de l'intégration des femmes dans le monde du travail rémunéré dans l'industrie sont hétérogènes et, dans tous les cas, semblent plutôt négatifs : il n'y a eu aucune modification quant à la répartition du travail domestique entre les hommes et les femmes (lesquelles doivent assumer une double journée de travail), les emplois qu'elles occupent ne présentent aucune expectative d'amélioration ou de dépassement personnel, leurs salaires demeurent bien en-dessous de ceux des hommes, les relations patriarcales se sont déplacées de la famille à l'usine ; en somme, l'unique raison de l'intégration des femmes dans le marché du travail est le besoin en ressources monétaires et il semble que les conditions d'exploitation dans lesquelles elles le font ne génèrent pas de modifications positives dans les relations de genre ni dans la valorisation du travail effectué par les femmes. »

« Ce processus présente une distribution territoriale très inéquitable : l'intégration des femmes dans l'industrie est très importante dans les pays récemment industrialisés d'Asie (Hong Kong, la Corée du Sud, Taiwan, Singapour, la Thaïlande, les Philippines), d'Afrique du Nord (le Maroc, la Tunisie), des Caraïbes et d'Amérique Latine, dont la main d'œuvre est estimée à environ 4 millions de femmes (Momsen, 1991, p.84) ; cependant, ce processus est peu présent en Afrique subsaharienne, au Moyen-Orient ou en Asie Méridionale. Le phénomène a suffisamment d'envergure que pour centrer toute l'analyse exclusivement sur ce type d'industries orientées vers l'exportation et de croissance récente. »

« Concrètement, les secteurs les plus importants sont ceux de la confection et des textiles, des composants électroniques, de la chaussure et des jouets. Le secteur de la confection est paradigmatique, du fait qu'il est l'un de ceux qui requiert le moins de technologie et peut être entièrement fragmenté : l'organisation classique consiste en trois phases représentées dans le tableau 2.

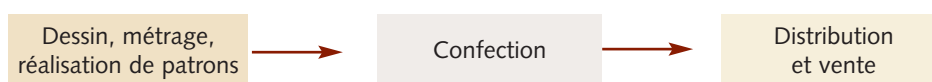


Tableau 2. Phases dans l'industrie de la confection et fragmentation du processus de production

Actuellement, ces processus se sont fragmentés selon le territoire et le genre, de manière à ce que les phases initiales et finales se réalisent dans les pays industrialisés et avec un taux de participation élevé du côté des hommes, tandis que la confection proprement dite est un travail réalisé à 90% par les femmes, et décentralisé vers les zones périphériques. »

Dans tous les milieux les femmes perçoivent des salaires moins importants que les hommes, et sont contraintes d'accepter des journées de travail irrégulières (discontinues, temporaires, à domicile) et, en outre, elles présentent un caractère conflictuel moins important que les hommes. De cette manière la « docilité », en tant que valeur socialement imposée aux femmes dans les sociétés patriarcales, se transmet depuis le cercle familial (où les femmes doivent soumission à leurs pères, frères, mari et fils) jusqu'à l'usine et à l'atelier (la soumission dans ce cas-ci se fait envers les contrôleurs, les employeurs et les patrons en général, qui presque toujours sont des hommes).

Le témoignage d'un cas réel de délocalisation d'une usine d'espadrilles de Arnedo (La Rioja) à Bengala (Inde) permet d'identifier tous les éléments du processus.

D'ARNEDO A CALCUTTA

Trois entreprises de Rioja déplacent leur usine d'espadrilles à Bengala

« La crise économique espagnole et la situation délicate du secteur de la chaussure ont amené trois entreprises de Rioja à déplacer leur usine d'espadrilles d'Arnedo à Calcutta. Nous étions dans une période très conflictuelle. Personne ne voulait coudre les espadrilles à la main et le faire à la machine c'est du bâclage. Nous dépendions de quelques femmes âgées. La solution était, alors, soit d'importer d'Inde soit de sortir les fabriquer ailleurs », commente un des entrepreneurs.

« Nous avons été bien reçus par les autorités locales car tous les produits que nous utilisions provenaient du Bengale : la toile de jute, le coton et le caoutchouc, et aussi parce que nous offrions du travail aux femmes, chose très difficile à trouver dans cette zone surpeuplée », signale un autre entrepreneur.

La construction de l'usine fut terminée en février 1992, aujourd'hui (1993) elle compte 52 employés et 500 couturières qui travaillent chez elles et qui une fois par jour se rendent à l'usine pour rendre la marchandise terminée et récupérer la nouvelle à confectionner.

Le premier chargement d'espadrilles a quitté le Bengale Occidental en octobre 1992.

Source : *El País Negocios*, 4 avril 1993

Selon ce qu'affirment les entrepreneurs, l'augmentation du niveau de vie en Espagne explique que les femmes ne veulent plus réaliser un travail manuel mal rétribué, c'est la raison pour laquelle ils décidèrent de déplacer leur entreprise vers l'état indien du Bengale».

« A Addis Abeba, la population urbaine dépend à 80% du bois pour la consommation domestique ; ce bois est collecté, transporté et vendu par un nombre élevé de femmes et d'enfants (qu'on estime à 70.000), ce qui fait que ce combustible représente leur unique moyen de subsistance ; le bois est collecté dans les collines situées entre 15-20 kilomètres de la ville, ensuite il est transporté et vendu à des particuliers (A. Rhodda, ed., 1991, p.50) ; dans les villes indiennes, beaucoup de femmes sont payées pour transporter l'eau et le bois aux familles résidentes dans les quartiers de classe moyenne, mais qui toutefois manquent d'eau.

Ce type de service personnel est une des rares alternatives de travail que possèdent les personnes les plus pauvres, car il ne requiert qu'un panier comme capital. Face au cliché occidental que la division du travail par sexe est faite en fonction de la force physique, le transport de produits lourds sur la tête est un travail réalisé habituellement par les femmes indiennes et africaines : l'eau, le bois, tous types de produits destinés à la construction (les briques, le ciment, l'eau, le sable) et toutes sortes de charges lourdes permettent d'obtenir des revenus minimes et irréguliers ; dans les montagnes du Népal, les femmes sont également engagées comme porteuses, malgré que la loi stipule que sa charge ne peut dépasser les 25 kilogrammes, contre 30 pour les hommes. »

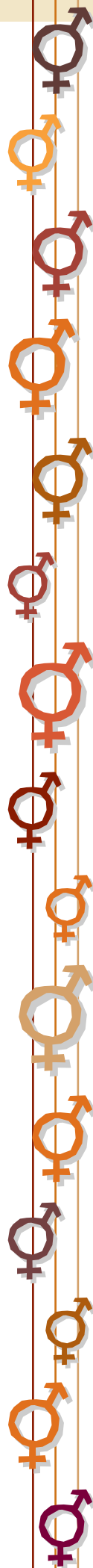
Notes : Momsen, J. (1991) : *Women and development in the Third World*.

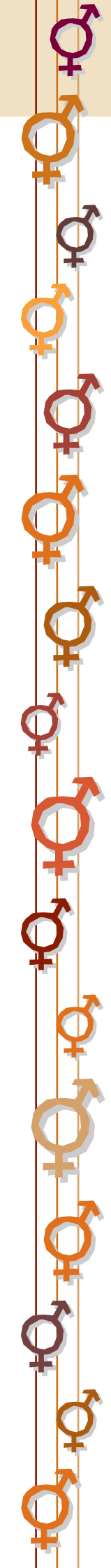
Londres et New York. Routledge

Rhodda, a. (ed.) (1991): *Women and the Environment*. Londre et New Jersey Zed Books Ltd.

Source: Sabaté, Ana; Rodriguez, Juana M ; Diaz, M Angeles : *Mujeres, espacio y sociedad*.

Hacia una geografía del género. Madrid, Síntesis, 1995. pp. 253-285. Fragmentos.





LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES FEMMES DANS LES MÉTROPOLIS DU NORD

« L'espace urbain dans les pays occidentaux est un espace divisé tant du point de vue social que fonctionnel. (...) après la Révolution Industrielle s'est configuré un modèle de division fonctionnel de l'espace (le foyer-l'usine) et du temps (déterminé par des horaires de travail rigides) qui peu à peu s'est traduit par la séparation physique progressive entre les zones résidentielles et celles destinées à la production économique. »

« L'organisation territoriale des zones métropolitaines et les changements qui s'opèrent actuellement affectent la caractérisation sexuée des hommes et des femmes par rapport à leur position dans le marché du travail au sein de ces agglomérations. »

« Dans les zones métropolitaines des pays occidentaux, la composition des marchés du travail selon le sexe reproduit, d'une part, les caractéristiques que l'on peut reconnaître à l'échelle globale, tandis que, d'autre part, elle présente un modèle spatial très spécifique. Ainsi, comme nous avons vu que ça arrive dans les zones métropolitaines des différents pays développés, se confirme le modèle général d'un marché du travail en fonction du genre qui comporte les caractéristiques suivantes : en premier lieu, une évolution – au cours des dernières décades – opposée entre les taux d'activité des hommes et ceux des femmes (négative dans le premier cas, positive dans le second). En deuxième lieu, la forte concentration féminine dans le secteur des services, et une plus grande dispersion de l'emploi masculin dans tous les secteurs économiques différents. Et en troisième lieu, le taux de chômage plus élevé chez les femmes que chez les hommes. Ces caractéristiques vont de paire avec un modèle de répartition spatiale de taux d'activité qui est très différent pour les hommes et les femmes. »

« Les femmes doivent affronter un terrain très inégal quant aux opportunités d'emploi, aux conditions de travail, à l'accessibilité et à la qualité des infrastructures sociales comme les garderies, ce qui crée des différences spatiales notables au niveau des possibilités pour les femmes d'entrer dans le marché du travail et de remplir les conditions pour y rester. »

« L'interprétation des modèles différentiels de mobilité selon le sexe en milieu urbain doit avoir un rapport évident avec la maintenance dans notre société de la traditionnelle division des rôles selon le sexe, qui assigne les activités productives aux hommes et les occupations domestiques aux femmes. L'existence de ce que Jacqueline Tivers (dans Little et al., 1988, pp.84-97) nomme les restrictions dérivées du rôle sexué explique le fait que les femmes rencontrent des difficultés à organiser, dans l'espace et le temps, leurs activités externes au foyer, et sont bien souvent forcées de réduire leur environnement d'activité à une zone géographique moins importante que celle des hommes. Le fait que les transports publics soient le moyen majoritairement employé par les femmes pour se déplacer – surtout les femmes jeunes, actives et de statut moyen ou supérieur – peut également être interprété, du moins en partie, comme le résultat d'une idéologie patriarcale qui assigne au chef masculin de la famille certaines ressources domestiques comme le véhicule familial ou le temps libre. »

Exemple : la sécurité dans l'espace public au Canada

La question de la sécurité est presque toujours considérée comme non sexuée. Pourtant, une approche en termes de genre peut être appliquée dans les politiques en vue d'augmenter la sécurité en général, et le sentiment de sécurité des femmes plus spécifiquement, notamment lors de leurs déplacements en milieu urbain. Au Canada : la ville de Montréal a une approche différenciée e la question de la sécurité, selon les sexes. Deux types d'action concernant notamment les transports :

- la mise en place du service « Entre deux arrêts » permettant aux femmes et aux filles de descendre de l'autobus le soir entre deux arrêts réguliers pour se rapprocher de leur destination ou utiliser un chemin mieux éclairé.

- l'intégration de critères d'aménagement sécuritaire du point de vue des femmes a conduit à la rénovation de plusieurs sorties du métro. Ces critères sont : « Voir et être vue », « Savoir où l'on va », « entendre et être entendue », « Pouvoir s'échapper ou obtenir du secours », « Vivre dans un environnement propre. »

Ainsi, plusieurs stations de métro sont totalement en verre afin d'éviter les recoins et élargir le champs de vision de tout un chacun ; on trouve de nombreux plans et les noms des rues sont clairement indiqués ; des téléphones de secours sont disponibles.

D'autres actions concernant les femmes dans l'espace public de façon plus générale :

- les marches exploratoires qui sont des enquêtes de terrain menées par cinq ou six habitantes du quartier qui tentent d'identifier les éléments de l'aménagement du territoire pouvant causer un sentiment d'insécurité. Leurs propositions sont ensuite envoyées aux services municipaux concernés. Cette démarche permet à la fois de développer la démocratie participative et de favoriser l'appropriation des espaces publics par les femmes. Cette expérience a été reprise à Liège, Belgique.
- des auto-collants que les commerçants peuvent mettre dans leur vitrine et qui mentionnent clairement le fait que la sécurité des femmes leur tient à cœur. Les femmes savent que ces commerçants les aideront en cas de besoin.

Toutes ces actions ont été rendues possibles grâce à l'existence de données statistiques ventilées par sexe et à un partenariat entre des groupes de femmes et les pouvoirs publics.

Source : « Guide pour l'intégration de l'égalité des sexes dans les politiques locales », sous la direction de Françoise Gaspard, et Jacqueline Heinen, 2004, pages 51-52
www.sh.se/genreetlocal

Comité d'action pour les femmes et la sécurité urbaine www.femmesetvilles.org / www.cafsu.cq.ca

SANTÉ ET DROITS SEXUELS ET REPRODUCTIFS

Le Programme d'Action du Caire et la Plate-forme d'Action de Pékin considèrent la santé et les droits sexuels et reproductifs comme les principaux éléments charnières du développement humain durable.

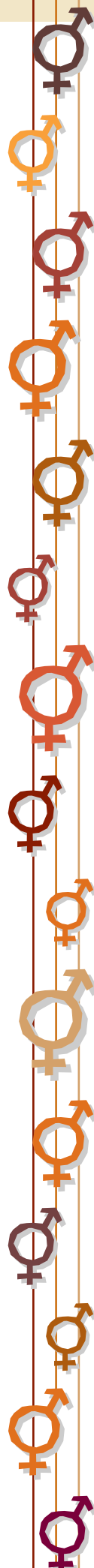
Santé reproductive et sexuelle

« La santé reproductive se définit comme un état général de bien-être physique, mental et social, et non pas comme le résultat de l'absence de maladies et d'infirmité, dans tous les aspects liés au système reproductif, ses fonctions et processus. Cela implique la capacité personnelle de jouir d'une vie sexuelle satisfaisante sans risques, et de procréer, tout comme la liberté de décider de le faire ou non, quand et à quelle fréquence. »

« L'homme et la femme ont le droit d'être informés et d'avoir accès aux méthodes de leur choix sûres, efficaces, abordables, acceptables et légales pour réguler leur fécondité, tout comme le droit de bénéficier de services de soin de santé adéquats permettant les grossesses et accouchements sans risques. »

« Les soins de santé reproductive se définissent comme l'ensemble des techniques et services qui contribuent à la santé et au bien-être reproductifs en évitant et résolvant les problèmes liés à la santé reproductive. Est également incluse la santé sexuelle, dont l'objectif est le développement de la vie et des relations personnelles, et pas seulement l'assistance et les soins en matière de reproduction et de maladies sexuellement transmissibles. »

CIPD Programa 7.2 ; CCMM Plataforma 94,97



Droits sexuels et reproductifs

« Les droits sexuels et reproductifs font partie de manière inaliénable, intégrale et indivisible des droits humains universels. »

« Les droits sexuels incluent le droit de la femme et de l'homme de contrôler leur sexualité, y compris leur santé sexuelle et reproductive, et de décider de manière libre et responsable sans être sujets à la coercition, la discrimination et la violence. »

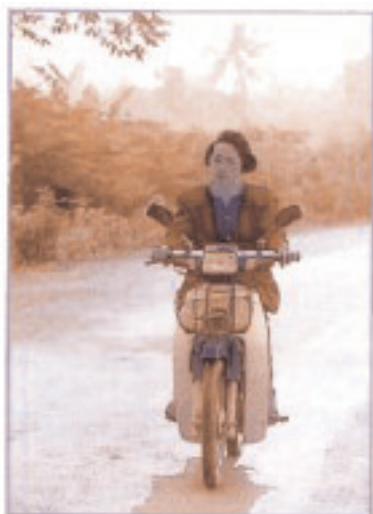
« Les droits reproductifs comprennent le droit de tous les couples et individus de décider de manière libre et responsable du nombre d'enfants qu'ils souhaitent avoir et de l'espacement de leurs âges, ainsi que de disposer de l'information, l'éducation et les moyens pour exercer ce droit ; le droit d'atteindre le niveau le plus élevé en matière de santé sexuelle et reproductive, et le droit d'adopter des décisions à propos de la reproduction sans souffrir de discrimination, coercition et violence. »

CIPD Programa p.8, 7.3 ; CCMM Plataforma 95, 96, 97, 216, 223.

Source : Jiménez Araya y Grupo de Interés : Población, desarrollo y salud reproductiva. Responsabilidades de España. Barcelona, CIDOB, 1997. p.17.

LE CAS DE BUAPHET KHUENKAEW (THAÏLANDE)

« Buaphet Khuenkaew. 38 ans. Mariée à Boontham. 2 enfants. Vit à Ben Muang Was. »



« Buaphet n'a pas eu une vie facile. Mais elle a su prendre les devants de manière décidée. Lorsqu'elle a dû résoudre sa première grande difficulté, elle n'a pas tremblé. Elle a refusé de se marier avec l'homme que sa mère lui avait choisi. C'était là une attitude pour le moins nouvelle dans la Thaïlande rurale de cette époque. Buaphet était habitué à être différente. »

« Elle a connu Boontham lors des funérailles d'un voisin. Le futur fiancé avait été impressionné de voir Buaphet oser manger devant les gens quand en Thaïlande, le fait qu'une femme mange devant un homme était considéré comme inapproprié »

« Une fois mariée, Buaphet a déménagé pour aller vivre avec son mari dans la maison dans laquelle ils vivent aujourd'hui avec leurs deux enfants, Jeeraporn, leur fille de 16 ans, et Visith, leur fils de 11 ans. Tous deux vont au collège public. L'aînée veut être une femme d'affaires et le garçon aspire à être médecin. Buaphet les soutient. Cependant, alors que la fille aide sa mère à réaliser les tâches domestiques, le garçon, lui, n'est pas obligé de le faire. Aujourd'hui, Buaphet regrette d'avoir abandonné le collège si tôt car elle préférerait gagner de l'argent en travaillant. Elle pourrait ainsi faire d'autres choses moins pénibles que ne l'est son travail actuel. Buaphet travaille dans un atelier où elle confectionne des boutonnieres pour des chemises d'hommes, et ce de huit heures du matin à six heures du soir. Elle travaille car le ménage manque d'argent, malgré qu'elle dise que son mari, Boontham, n'apprécie pas trop qu'elle travaille en dehors de la maison. Cependant, ce dernier ne contribue pas beaucoup à l'économie de la famille. Boontham cultive quelques terres de leur propriété et travaille dans la construction chaque fois qu'il le peut. Toutefois, s'il n'a pas envie de travailler, il reste à la maison. Buaphet se plaint de l'inactivité de son mari. »

Double service

« Buaphet travaille en ville dès huit heures du matin et elle y reste jusqu'à six heures du soir cousant des boutonnieres pour un atelier de tailleur pour homme. C'est un travail pénible, mais Buaphet ne se laisse pas intimider. Le découragement est un luxe que, par pure survie morale, elle ne peut se permettre. Pour pouvoir tenir la maison et conserver son travail elle compte sur l'aide de sa fille aînée, Jeeraporn, âgée de 16 ans. Toutes les deux, avant d'aller au travail ou au collège, cuisinent le riz, préparent le petit déjeuner, font la vaisselle, le ménage, la lessive et remplissent les bidons d'eau. Après une rude journée à l'atelier, Buaphet rentre à la maison un peu avant le souper. Boontham, son mari, dispose de son plat déjà préparé, ce qui permet à Buaphet de s'allonger un moment avant de se mettre à table. Avec 10 heures de couture et quelques autres de travaux ménagers dans le dos, Buaphet ne ressent plus l'envie de sortir et de s'amuser. Si une amie vient la chercher, elle sort seule, jamais accompagnée de son mari. Sinon, les images d'un monde heureux servies par la télévision suffisent à Buaphet pour s'éloigner d'une réalité qu'elle tolère mais qu'elle aimerait oublier pour toujours. »

Thaïlande

Densité	117,60 hab/km ²
Espérance de vie de la femme	74,3 ans
Nombre d'enfants par femme	1,9
Taux d'alphabétisation	90%
Années de scolarisation	4,4
Consommation de contraceptifs	72%
Accès à l'eau salubre	85%
Richesse parmi les 185 pays de l'ONU	87

Source : état de la population mondiale 2005 – UNFPA

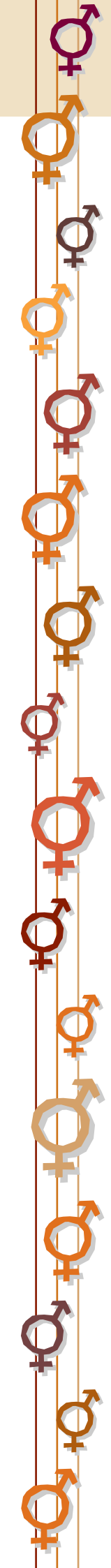
LE CAS DE MONTSE PEREA (ESPAGNE)

« Montse Perea. 30 ans. Infirmière. Originnaire de El Galvez, Tolède. Mariée, un enfant. »



« Montserrat Perea, âgée de 30 ans, a écrit dès son plus jeune âge l'histoire de sa vie. Jusqu'à ses 18 ans, elle a pris en compte les conseils de son père, un humble éleveur de bétail du petit village de Tolède, El Galvez. Mais après avoir reçu l'éducation de base dans son village d'origine, elle s'est déplacée vers la capitale de la Mancha pour terminer sa formation pré-universitaire. Mais arrivée à ce point, elle a décidé de prendre en main les rennes de son destin. Elle s'est présentée à l'insu de sa famille à l'examen d'entrée de l'Ecole d'Infirmières de l'hôpital Doce de Octubre de Madrid. Elle a eu la chance de réussir. Pour Montse, qui était à peine sortie de la paisible routine de son village et de la protection familiale, cette situation qui l'obligeait à laisser sa maison et à déménager dans la grande ville, a supposé un changement radical dans sa vie. »

A son travail, elle a fait la connaissance de Pedro, avec qui elle s'est mariée et a eu un enfant, Alejandro, âgé de 4 ans. « Le rôle de mère n'est pas aussi beau qu'on le dépeint. Surtout dans une société qui n'a pas encore accepté complètement que pour que les femmes puissent développer leur travail dans un souci d'égalité de conditions, il faut leur en donner les moyens. Les garderies existent, mais à des prix peu abordables et aux horaires peu flexibles. « Et en plus de cela, après je me sens coupable de ne pas consacrer à mon fils le temps qu'il mérite. »



Montse pense que ce sentiment de culpabilité fait partie du prix que doivent payer les femmes espagnoles pour pouvoir combiner la maternité avec le travail. » L'évolution de la femme a été vertigineuse, mais peut-être un peu désorganisée. Quelques années de rodage suffiront pour que la société termine de comprendre que la présence des femmes aux postes de travail et de pouvoir est tout aussi indispensable qu'inévitable. Les difficultés disparaîtront-elles alors ? »

Journée intensive

« Montserrat Perea se lève à six heures du matin. Sa journée à l'hôpital madrilène Ramon y Cajal ne commence pas avant huit heures, mais Montse aime prendre son petit-déjeuner avec ses collègues à la cafétéria une demie heure avant.

La garderie d'Alejandro ouvre à sept heures du matin, mais Montse préfère que son fils dorme un peu plus longtemps, en tenant compte du fait que Pedro, son mari, a la possibilité de l'emmener plus tard. C'est elle qui se charge d'aller le rechercher l'après-midi, lorsqu'elle quitte son travail. Montse a été temporairement nommée responsable de l'unité de surveillance des enfants de l'hôpital. Son travail se passe en contact direct avec des enfants qui nécessitent des soins particuliers. Elle leur administre des médicaments, les soigne, mais surtout elle leur offre une bonne dose de câlins. Les après-midi, à partir de quatre heures, sont consacrés à Alexandre. Les jours où la femme de ménage vient sont jours de fêtes. Montse en profite pour sortir, faire des courses ou simplement se reposer. Excepté le « jour des amoureux » voilà comment Montse définit le temps, sacré, qu'elle partage exclusivement avec son époux. (...) Comme son mari travaille tard, Montse a l'habitude de rester éveillée à l'attendre. Ces heures, exemptes de toute hâte, quand le petit est couché, sont les uniques heures qu'elle peut consacrer à elle-même. »

Espagne

Densité	77,80 hab/km ²
Espérance de vie de la femme	83,5 ans
Nombre d'enfants par femme	1,31
Taux d'alphabétisation	97%
Années de scolarisation	10
Consommation de contraceptifs	81%
Femmes qui travaillent	39
Richesse parmi les 185 pays de l'ONU	24

Source : état de la population mondiale 2005 - UNFPA

LES FEMMES DANS LE MONDE

DES CHIFFRES ET DES IDÉES,
PUBLICATION DES NATIONS UNIES, NEW YORK, 2002

Si les femmes avaient la possibilité de prendre des décisions relatives à l'activité sexuelle du couple et à ses conséquences, elles pourraient éviter, chaque année, une grande partie des 80.000.000 de grossesses non désirées et des 20.000.000 d'avortements plus ou moins légaux et dangereux. Le nombre de femmes avec le VIH sida serait fortement réduit.

Une femme meurt toutes les minutes des causes dues à une grossesse. 61% des décès maternels surviennent après l'accouchement.

Les MST (Maladies Sexuellement Transmissibles) atteignent 5 fois plus de femmes que d'hommes. C'est en Afrique subsaharienne que la « féminisation » de l'épidémie du VIH Sida est la plus évidente : près de 60% des cas d'infection sont des femmes, et 75% des jeunes infectés sont des filles âgées de 15 à 24 ans.

Dans le monde entier, 130.000.000 de femmes ont subi la Mutilation Génitale Féminine (MGF). 2 millions de petites filles sont mutilées chaque année.

A l'échelle de la planète, au moins 1/3 des femmes ont été battues, contraintes à des rapports sexuels ou maltraitées de quelque autre manière, la plus souvent par une personne de sa connaissance (mari, membre masculin de la famille). Près de 50% des femmes dans le monde ont été battues ou maltraitées physiquement à un certain moment de leur vie par leur partenaire. Une femme sur quatre est maltraitée durant la grossesse.

Pas moins de 5.000 femmes et filles sont victimes, chaque année, des crimes d'honneur, souvent pour le déshonneur d'avoir été violées, dont 1.000 pour le seul Pakistan.

On évalue à 4.000.000 par an, dans le monde entier, le nombre de femmes et de fillettes achetées et vendues à un mari, un proxénète ou un marchand d'esclaves. 2.000.000 de fillettes âgées de 5 à 15 ans sont livrées chaque année à la prostitution.

Les 2/3 des 300.000.000 d'enfants qui n'ont pas accès à l'éducation sont des filles et les 2/3 des 880.000.000 d'analphabètes sont des femmes.

Au moins 60.000.000 de filles meurent chaque année du fait d'avortements, d'infanticides ou d'absence de soins en raison de leur sexe.

Sur 613 femmes victimes de sévices au Japon, près de 60% avaient subi de leur partenaire des sévices physiques et sexuels ainsi que des actes de cruauté mentale. De même, à Leon (Nicaragua), les chercheurs ont établi que, sur 188 femmes maltraitées par leur partenaire, cinq seulement n'avaient pas subi d'agression sexuelle.

Aux Etats-Unis, 1/3 des femmes battues passent par de graves crises de dépression. Une étude a établi que dans 1/4 des cas, les tentatives de suicide survenaient à la suite de violences.

D'après la banque mondiale, dans les pays industrialisés, agressions et violences sexuelles privent les femmes de 15 à 44 ans de près d'une année de vie en bonne santé sur 5.

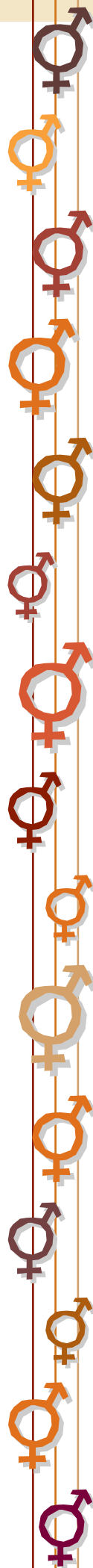
Au Canada, les coûts sanitaires de la violence contre les femmes s'élèvent chaque année à 900.000.000 de dollars. Aux Etats-Unis, l'impact de la violence à l'égard des femmes sur l'économie s'élève à 4 Milliards de Dollars.

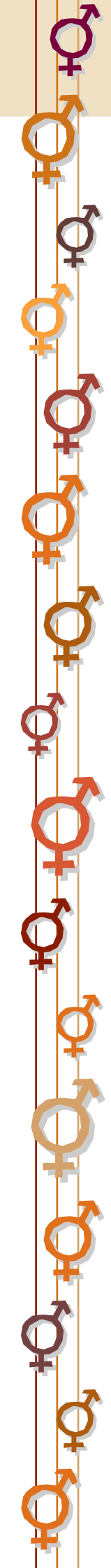
Dans 22 pays africains, et neuf pays asiatiques, le taux de scolarisation des filles est de 80% inférieur à celui des garçons. Les pays où l'accès à l'enseignement est le plus ouvert, comme en Afrique australe, en Amérique latine et dans la grande partie de l'Asie de l'est, les filles sont plus nombreuses que les garçons.

Dans une douzaine de pays, aucune femme ne siège encore au parlement et, dans 8, au moins, elles n'ont pas le droit de vote.

Les femmes représentent 13% des parlementaires du monde entier, contre 7% en 1975. Dans 9 pays seulement la proportion de femmes au parlement national atteint au moins 30% (objectif fixé par la quatrième Conférence mondiale sur les femmes). C'est pays sont : Afrique du sud, Allemagne, Danemark, Érythrée, Finlande, Islande, Norvège, Pays-Bas et Suède (avec plus de 40 %).

Plusieurs autres pays en développement ont vu la place des femmes au parlement augmenter très nettement au cours des 25 dernières années, à savoir l'Ouganda (de 1 % à 18 %), l'Équateur (de 1 % à 17 %), les Bahamas (de 4 % à 20 %) et la Barbade (de 4 % à 20 %).





Les femmes occupent 30 % au moins des postes de niveau ministériel dans six pays seulement : Barbade, Érythrée, Finlande, Liechtenstein, Seychelles et Suède. Dans 10 autres pays d'Europe occidentale et des Caraïbes, cette proportion est comprise entre 20 % et 30 %. Quarante-huit pays environ n'ont pas de femme ministre.

En Afrique du sud, 52.000 femmes dénoncent chaque année un viol dont elles ont été victimes. Les forces de polices évaluent, de leur côté, une proportion de 1/36 le nombre de victimes qui signalent l'agression !

En comparaison, l'Afrique du sud compte 129 viols signalés pour 100.000 personnes par an. Aux Etats-Unis, le taux est de 36 femmes pour 100.000, au Royaume-Uni, 8,7.

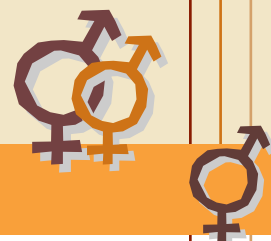
Une augmentation de 1% de la scolarisation secondaire des filles se traduirait par une augmentation de 0,3% de la croissance économique.

Les femmes possèdent moins de **1% des richesses** de la planète ; elles fournissent **70% des heures travaillées** et ne reçoivent que **10% des revenus**.

1,3 milliard de personnes vivent sous le seuil de **pauvreté absolu**, dont 70% sont des femmes.

Plus de 5.000 indiennes mariées se suicident chaque année ou sont tuées parce qu'elles ne peuvent fournir une **dot suffisante**.

Les **viols**, les grossesses forcées et la propagation intentionnelle du VIH/sida sont utilisés comme **armes de guerre**.



SYSTEMATISATION DU MATERIEL

On propose l'utilisation d'un modèle de fiche pour identifier le matériel utilisé (Fiche 19).

Chacun-e devra élaborer une fiche de chaque document pour, au final, obtenir un fichier de classement de toute l'information utilisée. La systématisation du matériel se réalisera aussi bien avec le dossier qui s'ajoute, en fonction des documents qui se rapportent le plus aux lignes de travail de chacun des groupes, qu'avec le matériel que chaque groupe incorpore dans son processus d'investigation.

FICHE 19

Systématisation du Matériel

Caractéristiques de la Source

Revue :
Livres :
Journal :
Vidéo :
Témoignage :
Autres :
Lesquel(le)s :

Thème

Pauvreté :
Société :
Culture :
Economie :
Politique :
Mouvements sociaux :
Autres :
Lesquel(le)s :

Notice Biographique

Auteur :
Titre :
Lieu d'édition :
Editeur :
Année :
Durée (pour les vidéos) :
Distributeur (pour les vidéos) :

Cadre

Siège :
Etat :
Sociétés enrichies :
Lesquel(le)s :
Sociétés appauvries :
Lesquel(le)s :
Général :

Caractéristiques du type de document.

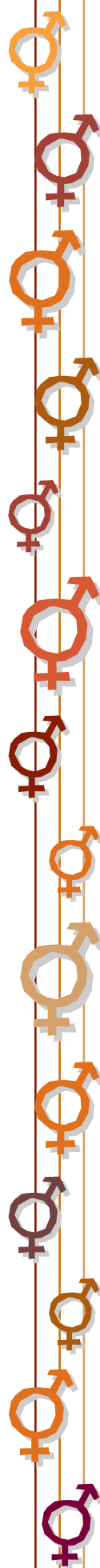
Recherche :
Opinion :
Information :
Documentaire :
Divulgateur :
Entretien :
Exposé des faits :
Législation :

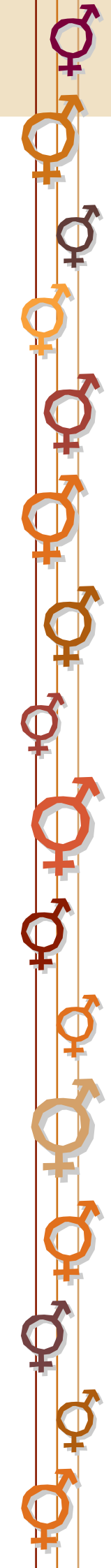
Type d'espace :

Rural :
Lesquel(le)s :
Urbain :
Lesquel(le)s :

Référence au sexe/augenre

Femmes :
Hommes :
Les deux :
Général :





ELABORATION DES CRITERES DE SELECTION DU MATERIEL

Il s'agit de faire en sorte que les élèves définissent le matériel à chercher, en plus de celui déjà proposé dans le dossier. Pour cela et en relation avec l'hypothèse qui a été établie, ils devront définir des critères et des priorités de recherche par écrit. Lors de la phase postérieure à celle de la mise en commun, chaque groupe lira aux autres groupes les principes qui ont orienté son travail de recherche.

DEVELOPPEMENT ET SYSTEMATISATION DE NOUVELLES INFORMATIONS

Chacun des groupes devra faire un plan de travail pour élargir ses sources d'informations. Ce plan, avec ses étapes et ses passages essentiels, sera présenté au professeur qui en assurera le suivi et l'évaluation.

En premier lieu, ils peuvent faire appel aux ressources présentes dans leur environnement naturel avec pour objectif de chercher de nouvelles données ou sources de données (famille, groupes d'amis, bibliothèques, départements des périodiques, institutions, organisations, moyens de communication, Internet, d'autres ressources d'enseignement...).

En deuxième lieu, ils prépareront un plan afin de s'entretenir avec des personnes susceptibles de fournir des informations et interprétations intéressantes. Pour cela, ils devront préparer une trame de questions afin de tirer un maximum de profit des entretiens qu'ils réalisent. Les questions devront être adaptées au type d'interlocuteur (personne qui livre son témoignage, chercheur-e, journaliste...)

La durée de cette période de recherche devra être fixée de manière générale par tous les groupes, d'un commun accord entre les professeurs et les élèves.

ANALYSE DU MATERIEL

Une fois toute l'information recueillie et classée, les groupes devront procéder à l'analyse et au traitement de l'information.

En contrastant les termes dans lesquels l'hypothèse a été définie, ils devront identifier les données qui semblent la confirmer, et celles qui sont douteuses ou qui la mettent en doute. Ensuite, il s'agit de vérifier le matériel, d'entrer proprement dans le processus d'analyse. Afin de faciliter cette tâche, nous offrons certains aspects qui pourraient orienter l'analyse. (Fiche 20). Ce plan est exhaustif, ils pourront prendre en compte tous les éléments qui sont proposés ou bien en sélectionner quelques-uns qu'ils considèrent comme suffisants.

FICHE 20

1. PAUVRETE/RICHESSE. TYPES DE DEFINITIONS

- liée au niveau du revenu
- en tant qu'inégalité des chances pour le Développement humain

2. SITUATION DES FEMMES ET VULNERABILITE FACE A LA PAUVRETE

SITUATION DANS LES PAYS RICHES ET DANS LES PAYS PAUVRES

Données quantitatives

- % de la population rurale et % de la population urbaine
- % de la population active et % de la population qui travaille (en général et par sexe)
- % de la population qui vit en-dessous du seuil de pauvreté (en général et par sexe), si possible en différenciant la population urbaine et rurale ?

Données qualitatives

- Caractéristiques qui différencient la situation par sexe en milieu rural et urbain
- Caractéristiques qui décrivent la vulnérabilité selon le genre face à la pauvreté en milieu rural et en milieu urbain.
- Eléments communs et différents en matière de discrimination envers les femmes dans les deux milieux.

Féminisation de la pauvreté

- définition
- augmentation/diminution de la pauvreté en fonction des espaces (Nord et Sud ; rural/urbain)
- raisons qui expliquent ce phénomène (Marché du travail, familles monoparentales, absence d'appui de l'Etat, faiblesses des services sociaux...).

Caractéristiques de l'appauvrissement

- éléments similaires Nord/Sud
- éléments différents Nord/Sud

3. DROITS HUMAINS – DROITS DES FEMMES

En différenciant les textes normatifs et non-normatifs, prendre en compte les mécanismes de protection existants et les revendications établies pour résoudre les carences et inégalités existantes. Considérer la façon d'aborder la pauvreté, la marginalisation, le genre, la féminisation de la pauvreté, les droits sexuels et reproductifs.

ETUDE DE QUELQUES DOCUMENTS DE BASE

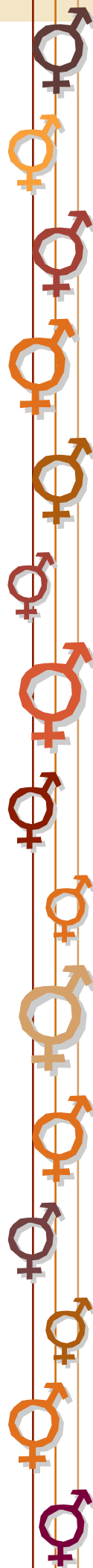
- Déclaration des droits humains (1948)
- Conférence de Vienne (1993), Plate-formes d'Action des Conférences Internationales sur les Femmes (Mexique 1975 ; Copenhague 1980 ; Nairobi 1985 ; Le Caire 1994 ; Pékin 1995), et les ODM (2000) Objectifs de développement du Millénaire.

INSTITUTIONS EN BELGIQUE QUI TRAVAILLENT AVEC LA PERSPECTIVE DE GENRE ET/OU EN MATIERE DE PROTECTION SOCIALE (étatique, régionale)

- Institut pour l'Egalité des femmes et des hommes
- Ministère de l'Egalité des Chances et de l'Emploi
- Communauté française : Direction de l'Egalité des Chances
- Régions :
 - région wallonne, Ministère de la Santé, de l'action sociale et de l'Egalité des Chances ;
 - région flamande, Ministère de la Mobilité, de l'Economie sociale et de l'Egalité des Chances.

ORGANISATIONS ET MOUVEMENTS SOCIAUX

- Domaines d'activité (Coopération au développement : CFD, ONGs...), Education, Soutien Juridique)
- Marche mondiale des femmes (2000 et 2005)
- Charte de l'Egalité dans les syndicats CSC et FGTB (2004).



4. CONCLUSIONS GENERALES

- Relations entre pauvreté, féminisation de la pauvreté, de la marginalisation et le Modèle de Développement existant
- La contribution de la perspective de genre au Développement
- Caractérisation des éléments et difficultés pour un modèle alternatif de Développement Humain.
- Ressources d'organisation et stratégies générées.

CONCLUSIONS. PRESENTATION DES RESULTATS DE L'ANALYSE

Chaque groupe devra élaborer un rapport qui sera présenté devant la classe lors de la phase suivante d'élaboration des conclusions finales.

Le type de présentation auquel peut répondre ce rapport sera décidé par chacun des groupes. Parmi les possibilités les plus simples, nous avons :

- Mémoire : format qui inclut littérature et statistiques à l'appui ;
- Schémas : tableaux synoptiques clairs avec les caractéristiques les plus pertinentes du domaine d'étude et diapositives pour appuyer une présentation postérieure.

MISE EN COMMUN

La mise en commun qui clôture le processus de recherche est la phase où chaque groupe devra présenter à l'ensemble de la classe les conclusions partielles de son domaine d'étude.

La présentation de chaque groupe aura été convenablement préparée. Comme matériel de base il existe le rapport élaboré lors de la phase précédente. A partir de l'ensemble d'informations recueillies et de leur analyse, les élèves devront choisir les éléments clés qui peuvent s'avérer plus intéressants pour l'obtention de conclusions finales autour de la perspective de genre dans le développement.

En tenant compte du fait qu'ils-elles disposent d'un temps limité pour la présentation, il serait nécessaire qu'ils préparent quelques schémas afin d'organiser les conclusions, de les faire photocopier et passer aux autres groupes pour qu'ils puissent mieux suivre la logique de la présentation. Ils peuvent également se servir de diapositives et/ou de panneaux.

Afin d'être à l'aise pour cette phase de conclusion, il est nécessaire de compter environ trois heures de travail. La distribution des horaires sera établie en fonction de la dynamique de chaque enseignant-e et de chaque centre. Dans les cas où c'est possible (centres à horaires plus flexibles) nous pouvons envisager deux séances, une de 2 heures pour la présentation des quatre groupes et le débat sur les aspects présentés, et une autre séance d'1 heure pour l'élaboration commune des conclusions finales.

Dans les centres où cette flexibilité d'horaire n'est pas possible, nous devons prévoir trois séances pour cette phase qui clôture le processus de recherche.

Dans ce dernier cas, l'exposé de chaque groupe peut durer environ 15 minutes réparties sur deux jours de classe avec en plus une troisième séance pour les conclusions finales.

1° jour : Groupes mixtes 1 et 2 : 15 minutes chacun et 25 minutes de débat en classe à propos des deux exposés.

2° jour : Groupe de garçons 3 et groupe de filles 4 : 15 minutes chacun et 25 minutes de débat en classe à propos des deux exposés.

3° jour : Débat sur les conclusions partielles et élaboration des conclusions finales.

Lors de cette dernière séance et à la lumière des résultats, ils confirmeront ou reformuleront l'hypothèse initiale.

MODULE III



EXPRESSION ET COMMUNICATION

Ce modèle est le point culminant du travail proposé dans ce Guide Didactique. Pour l'ensemble des élèves, c'est le moment du compte rendu public, après les phases d'approches de la question genre-sexe et de recherche à propos du genre et du développement.

Le fait de communiquer ce qui a été appris ne comporte pas seulement un intérêt de reconnaissance du travail en lui-même mais il s'agit également d'une proposition alternative à l' « examen ». Un compte rendu individuel lors d'un examen n'est pas la même chose qu'un compte rendu dont le but est de communiquer cet apprentissage élaboré dans un secteur social hors salle de cours, et aussi, extérieur au contexte académique.

De cette manière, à l'effort de concevoir et de ré-élaborer un ensemble de connaissances, on peut ajouter un sens pratique, utile, et pertinent sur le plan social.

Etant donné que ce module propose des formules d'expression et de communication, nous pensons qu'il est intéressant de partir tout d'abord de l'analyse de l'un des aspects habituels des mass média : la publicité. A travers une série d'activités nous allons approfondir l'analyse des stéréotypes sexistes tandis que nous allons nous familiariser avec les mécanismes utilisés dans la production de messages publicitaires (comment attirer le public récepteur, comment élaborer des « slogans » attrayants...). Savoir cela pourra être utile au moment d'établir les activités exclusivement communicatives qui constituent le centre du travail de ce module.



1. ANALYSE DE LA PUBLICITÉ

IDEES CLEF

Les médias transmettent, quotidiennement, des messages qui soutiennent l'inégalité de genre. La publicité nous présente des images de femmes liées à la beauté et à la séduction qui réaffirment le stéréotype de frivolité ou des spots de maîtresses de maisons dont la seule préoccupation est d'avoir son linge plus blanc que celui de la voisine. Ces images ne perpétuent pas seulement les rôles traditionnels mais en plus dévalorisent l'importance du travail domestique. Dans d'autres cas, elles sont l'objet de consommation ou d'exotisme culturel. Les images et attitudes stéréotypées lèsent les femmes de toutes les cultures les considérant comme des personnes de catégorie inférieure ou comme des objets attractifs. Dans cette partie, nous essayerons de susciter une brève analyse qui questionne de manière critique les stéréotypes utilisés.

LECTURE DE TEXTE

On propose de lire le texte repris sur la Fiche 21. Dans ce texte, il est établi de manière très claire comment la publicité non seulement n'échappe pas aux stéréotypes sociaux mais qu'en plus, elle les utilise de manière intentionnée pour lancer des messages qui s'imprègnent profondément dans l'esprit de la personne qui les reçoit même de manière inconsciente. Pour cette raison, il est vraiment nécessaire de décoder la publicité qu'elle soit dynamique ou statique.

FICHE 21

« La publicité est un instrument de persuasion occulte qui a pour but de diriger nos préférences et nos actes de consommation envers un produit. (...) La publicité sanctionne le statu quo avec tous ses déséquilibres, misères et précarités, en l'habillant des plus belles couleurs et en le débarrassant de toute allusion aux aspects les moins attractifs de la réalité. (...) l'effet immobilisant de la publicité est tellement pervers qu'il incite à la consommation compulsive. Nous sommes sensibilisés de manière consciente à propos de ce dernier aspect. Nous n'oublions pas, ensuite, que la publicité, plus qu'elle ne vend des voitures ou des vêtements, vend le modèle de société dans lequel nous sommes enlisés.

Les stéréotypes publicitaires offrent une vision linéaire et simpliste de la réalité sociale, ils diffusent l'image des rôles sociaux des hommes et des femmes, selon des critères très ancrés dans le conventionnel : le père de famille et la maîtresse de maison, le patron et la secrétaire, le médecin et l'infirmière, le couturier et la mannequin, etc., offrant une vision hiérarchisante en faveur du genre masculin et une vision de subordination ou d'infériorité du genre féminin. Cette vision stéréotypée et schématisée paraît naturelle et le fidèle reflet de la réalité, mais en plus elle encourage à ce que la situation demeure ainsi, c'est-à-dire inégale et asymétrique par rapport aux situations sociales liées au genre.

D'autre part, les programmes et supports informatifs d'évasion abondent encore plus, si c'est possible, dans ce sens de rapports de rôles inégaux.

L'utilisation du sexe, féminin en majeure partie, mais aussi masculin, en tant qu'attrait érotique des messages publicitaires est un acte spécialement manipulateur. G. Marmorì (1977) a étudié l'image de la femme en tant que support d'une marchandise (parfum, vêtement, bijou), et en tant que complément de l'image de l'Autre absent, que l'on essaye d'attirer avec les cosmétiques et la mode. Le stéréotype de la femme qui promouvoit ce genre de publicité est celui d'une femme soumise, objet de plaisir qui se cultive pour l'autre. »

Source : Manuel Cerezo : «Estereotipos y roles sexistas en los mensajes publicitarios», en Maica Arjona Sanchez

(coord.) : El analisis de género, un eco lejano ?. Grenade, CEP Granada, 1994. p.p. 35-46.

Fragmentos.



ANALYSE DE PUBLICITE

Une fois que nous avons une idée de quels sont les éléments qui se répètent le plus souvent et comment le sexisme transparaît à travers l'image, le texte, les couleurs, la structure, il s'agit de lire les annonces en profondeur.

Nous pouvons opter pour une des propositions suivantes ou pour les deux, ce qui serait plus intéressant.

1ère option. Les annonces dans la presse et les revues. Nous offrons comme exemple l'analyse de quatre images publicitaires à la Fiche 22. Nous avons choisi ces images car elles mettent en scène la femme et représentent des modèles légèrement différents, mais toutes sont des images stéréotypées.

FICHE 22

Type de produit : montre.
Marque : Swatch. Destinataire : Indéfini. Personnage mis en scène : Une Femme, noire. Espace : Vide, figure découpée sur fond blanc.
Environnement : n'apparaît pas.
Que vend-elle : la joie, la jeunesse, l'insouciance. Que suggère-t-elle : la beauté, l'érotisme, l'originalité, le divertissement...

A travers le message « Suis-je nue ou ne le suis-je pas ? » est lancée l'idée de dire que le produit suffit à être « habillée. » Le fait que la femme soit noire et que le fond soit blanc, en plus de l'effet esthétique, c'est là une allusion aux différentes couleurs dans lesquelles se décline le produit. Habituellement, cette marque s'adresse plutôt à un public jeune mais, dans ce cas-ci, il semble qu'elle s'adresse à un public non habituel, plus adulte, de style plus sobre. Ce produit, lorsqu'on y pense, évoque une idée de libération et de divertissement à travers la nudité que suggèrent les images sensuelles.



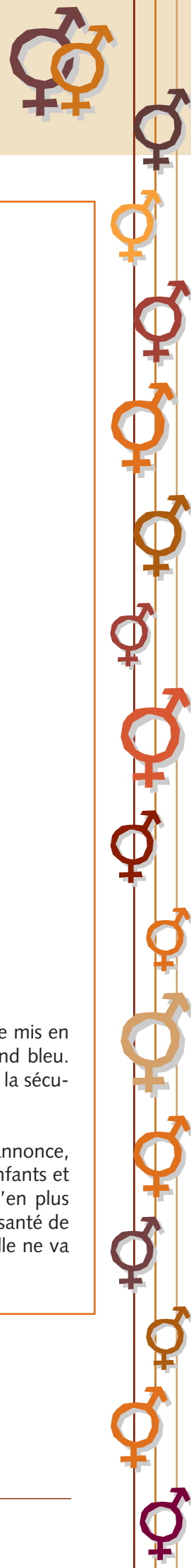
Source : DT. DOWNTOWN. Madrid. Focus Ediciones. Dic/En. 1998. p.13



Source : DT. DOWNTOWN. Madrid. Focus Ediciones. Dic/En. 1998. p.17

Type de produit : Appareil photos. Marque : Canon. Destinataire : Indéfini. Personnage mis en scène : une femme, asiatique: Vide, figure découpée sur fond gris. Environnement : n'apparaît pas. Que vend-elle : la sophistication, la simplicité. Que suggère-t-elle : la beauté, l'érotisme, la simplicité...

Slogan : « Améliore ton image la prochaine fois » Comme dans l'exemple précédent, une femme est mise en scène pour promouvoir un produit destiné à un public peu défini, mais qui peut comporter des messages pour les hommes et les femmes. L'image d'une femme asiatique n'est pas banale, et met en relation l'objet publicitaire avec la technologie – qui normalement, pour ce type de produits, comporte la marque de fabrique de pays comme le Japon. Cette publicité vend de la modernité : l'importance de l'image, être « à la pointe de. » A nouveau elle a recourt au corps à moitié dévêtu d'une femme, chargée d'un érotisme voilé, pas aussi explicite que sur l'annonce précédente.



Source : *El Pais Semanal. Madrid. Diario El Pais. N° 1097/1997. p. 109*

Type de produit: chaussures. Marque: Garvalin. Destinataire : les femmes. Personnage mis en scène : femme, blanche. Espace : Vide, figure de la femme et du produit découpés sur fond bleu. Environnement : n'apparaît pas. Que vend-elle : la qualité, la confiance. Que suggère-t-elle : la sécurité, la maturité.

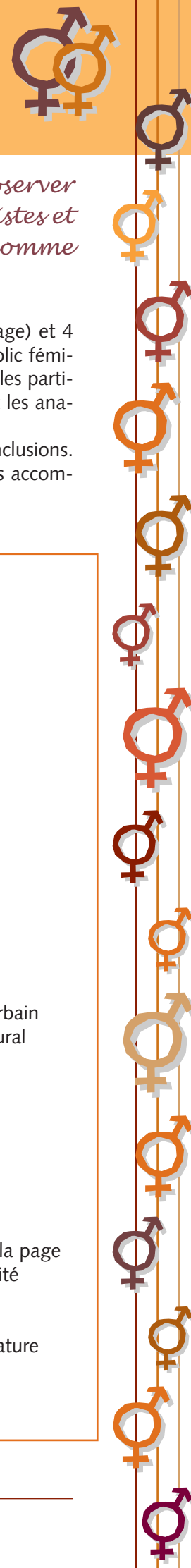
Slogan : « Les meilleures chaussures que je puisse offrir à mes enfants. » Dans cette annonce, l'image de la femme qui présente est celui d'une mère, maîtresse de maison, qui aime ses enfants et se préoccupe de leur offrir le meilleur. Le choix de ces chaussures la tranquillise parce qu'en plus d'avancer la preuve de leur résistance à l'usage qu'en feront ses « dynamiques enfants », la santé de sa progéniture – autre de ses préoccupations – est garantie et certifiée « scientifiquement ». Elle ne va pas les utiliser, toutefois, « pour eux et pour toi, ils seront... La Chaussure Parfaite. »



Source : Bahhollet, R. et al. : *Négripub. L'immagine dei neri nella pubblicità.*
Movimiento Sviluppo e Pace, Turin. Paris Somogy, 1994. p. 139

Type de produit : Bananes. Marque : Illisible. Destinataire : les hommes. Personnage mis en scène : une femme, noire. Espace : Vide, figure découpée sur fond ?. Environnement : n'apparaît pas. Que vend-elle : la joie, le divertissement. Que suggère-t-elle : la beauté, l'érotisme, l'aventure, le sexe,...

L'annonce n'est pas complète étant donné qu'elle ne comporte ni marque ni slogan, que l'on suppose qu'il devrait y avoir. Mais, même comme ça, nous observons que malgré que le produit alimentaire soit destiné à toutes personnes âge et sexe confondus, celle-ci vise un public masculin. Le corps de la femme est converti en étalage. Comme pour le premier exemple, l'image de la femme noire est utilisée pour évoquer au spectateur deux types de lecture. La première, associée à l'exotisme culturel avec des composants sexuels marqués – stéréotypes associés aux cultures des Caraïbes et d'Amérique centrale - ; la seconde est associée à un produit tropical, la banane – avec des allusions sexuelles claires. C'est une image modernisée, mais dans laquelle persistent des traits de supériorité colonialiste qui évoquent que les femmes et les produits étaient de la même manière, des objets de consommation.



LECTURE DE PUBLICITES RECENTES

A partir de publicités de l'année en cours, nous pouvons observer comment les annonces publicitaires utilisent les stéréotypes sexistes et une certaine image des femmes, mais aussi des hommes, comme moyen pour inciter à la consommation de multiples produits.

Chaque groupe doit apporter trois journaux en cours (un local et deux de grand tirage) et 4 revues (une de voyage, une d'analyse politique/économique, une autre destinée à un « public féminin » et une autre encore qui traite des problèmes « de cœur ») De l'ensemble du matériel, les participant-e-s extrairont les annonces publicitaires qui auront davantage attiré leur attention et les analyseront selon le plan à la Fiche 23.

Ils débattront des caractéristiques présentes dans les annonces et tireront leurs conclusions. Ensuite, chaque groupe confectionnera un panneau sur lequel seront accrochées les images accompagnées de textes brefs.

FICHE 23

Guide d'Analyse de Publicité

Type de produit :

Marque :

Destinataire : ☐ Femme ☐ Homme

Personnage : ☐ Individu ☐ Femme ☐ Homme
 ☐ Groupe ☐ Femmes ☐ Hommes

☐ Famille : ☐ Fille/s et Garçon/s
 ☐ Seulement des filles
 ☐ Seulement des garçons

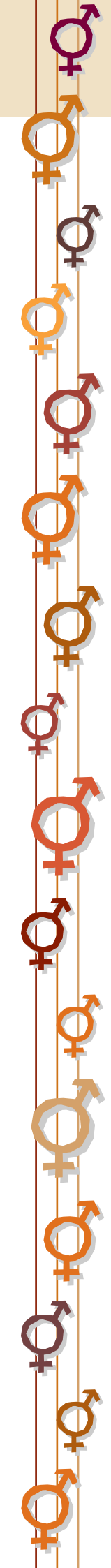
☐ Espace : ☐ Travail ☐ Milieu : ☐ Urbain
 ☐ Domicile ☐ Rural
 ☐ Rue
 ☐ Autres

Que vend-elle ?

- ☐ Bon marché
- ☐ Qualité
- ☐ Facile d'emploi
- ☐ Divertissement
- ☐ Travail
- ☐ Utilité
- ☐ Nécessité
- ☐ Efficacité
- ☐ Fantaisie

Que suggère-t-elle ?

- ☐ Amitié
- ☐ Amour
- ☐ Erotisme
- ☐ Evasion/Aventure
- ☐ Confort
- ☐ Chaleur du foyer
- ☐ Relaxation
- ☐ Se différencier des autres
- ☐ Compétition/Triomphe
- ☐ Joie
- ☐ Position Sociale
- ☐ Beauté
- ☐ Sécurité
- ☐ Modernité/Etre à la page
- ☐ Élégance/Originalité
- ☐ Rébellion
- ☐ Liberté
- ☐ Contact avec la nature
- ☐ Santé



2ème option : Annonces télévisées. Il s'agit d'enregistrer la publicité diffusée à la télévision. Cinq minutes sont suffisantes, mais il est important que l'enregistrement se fasse à différents moments de la journée afin de rassembler les différents types d'annonces diffusées en fonction du public majoritaire à chaque tranche horaire : le matin (10h00) ; premières heures de l'après-midi (16h00) ; milieu d'après-midi (18h30) et la nuit (22h30).

L'enregistrement peut être réalisé par chaque groupe d'élèves, cette possibilité permet d'analyser un plus grand nombre d'annonces ; ou bien par le ou la professeur, dans ce cas, l'analyse peut s'avérer plus riche en rassemblant tous les enregistrements sur un seul support.

Lors de l'analyse ils appliqueront pour chacune des annonces, le même plan que celui de la Fiche 23. Avec autant de fiches que d'annonces à analyser, chaque groupe, tour à tour, ira regarder la vidéo séparément, afin de visionner tranquillement chaque annonce, faire des pauses quand c'est nécessaire, revenir en arrière sur l'image, etc...

Lorsque les fiches auront été complétées, le groupe débattrà des aspects les plus marquants et tirera ses conclusions. Une autre chose simple à réaliser, est de noter à part sur une feuille les adjectifs que le message associe aux femmes, hommes, garçons, filles, d'un côté ; et de l'autre, ce que suggère l'annonce à chacun-e.

CODE D'ETHIQUE

Par cette activité, au vu des résultats de l'analyse de publicités, devrait s'élaborer un catalogue de recommandations dont les entreprises publicitaires devraient tenir compte au moment de réaliser leurs annonces, également très utile pour les sociétés qui postérieurement transmettent ces publicités - en particulier, la télévision et la presse - de pouvoir se baser sur des critères pour accepter ou pas ces annonces.

Le travail devra consister en a) une présentation dans laquelle est établi l'état de la question en soulignant la nécessité de dépasser les stéréotypes sexistes, b) une liste de recommandations et c) une conclusion dans laquelle sont mis en évidence les avantages d'incorporer ce code et de se baser sur ces critères à l'avenir.

A la Fiche 24, nous ajoutons, comme exemple, le « Code des Images et des Messages » que le Comité européen de liaison des ONGD (Organisations non-gouvernementales de Développement) a élaboré à propos des images que celles-ci véhiculent à propos des pays pauvres.

FICHE 24

« Nous, ONG de développement établies dans les Etats membres de la Communauté européenne et représentant une variété d'associations humanitaires sans but lucratif, engagées dans des activités destinées à soutenir un processus de développement dans le Sud et à remédier au mauvais développement dans le Nord, adoptons ce Code de Conduite qui se veut être un guide dans notre travail quotidien, un instrument destiné à améliorer les projections que les pays du Nord font habituellement au sujet des pays les plus pauvres du monde. »

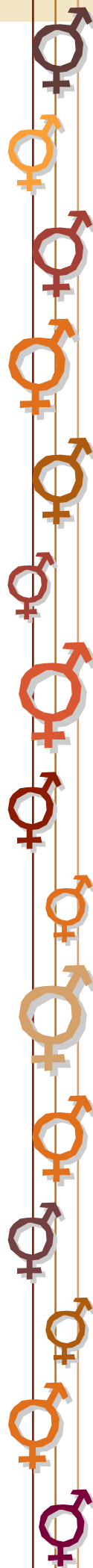
« Ce Code est à la fois un défi lancé aux ONG européennes et un guide. Il devrait inspirer les différents acteurs et membres désireux de faire progresser la coopération et aussi les inciter à procéder à un examen de leurs productions par rapport au Tiers Monde en supprimant les images réductrices, misérabilistes et idylliques. »

« Chaque ONG doit décider du meilleur système à adopter, en s'assurant que la méthode employée et le contenu des messages utilisés par elle-même, ses membres ou ses donateurs, ne projettent pas une impression de dépendance et d'assistance.

Les ONG doivent éviter les messages suivants :

- Les messages qui généralisent et dissimulent la diversité des situations
- Les images idylliques (qui empêchent de reconnaître la réalité telle qu'elle est véritablement, même si elle n'est pas toujours belle à avouer) ou « aventurières » et exotiques.
- Les images accusatrices (préjudices)
- Les images qui soulignent la supériorité du Nord
- Les images misérabilistes ou pathétiques. »

Une fois le code élaboré, nous proposons de l'envoyer à la presse afin qu'il soit publié. Une manière relativement simple d'être publié serait de l'envoyer au courrier adressé à la direction, mais pour plus d'écho, on peut organiser une conférence de presse avec les moyens locaux – radio et presse – afin de présenter les résultats de l'analyse de la publicité, en général, et le code, en particulier.



MISE EN COMMUN

Débat à propos de la publicité. Quels sont les stéréotypes les plus fréquents associés aux femmes, hommes, garçons et filles ? En guise d'exemple :

- la maîtresse de maison (dans le stéréotype, son travail est dévalorisé)
- le patron (baigne dans le bien-être, la richesse et un apparent bonheur)
- les jeunes (non concernés, matérialistes, hédonistes...)
- l'enfance présentée de manière différente selon qu'elle s'adresse à des garçons ou des filles, mais presque toujours avec des caractéristiques fortement sexistes.

Quel type de changement observe-t-on (publicité non stéréotypée) ? Quels conséquences peuvent avoir ces types de publicité sur les spectateurs ?

RECOMMANDATION

« A la lumière des critères énoncés plus haut, les ONG européennes s'engagent à revoir leur matériel d'Education au Développement, le contenu des messages diffusés qui, de manière générale, doivent veiller à favoriser la compréhension :

- des réalités et complexités des pays du Tiers Monde dans leur contexte historique
- des obstacles particuliers au développement
- de la diversité des situations qui caractérise ces pays
- des véritables efforts déployés
- et des progrès réalisés. »

« Toute personne doit être présentée comme un être humain, et les informations, suffisantes permettant d'approcher leur environnement social, culturel et économique, doivent être présentées comme un tremplin au développement des villages du Tiers Monde. »

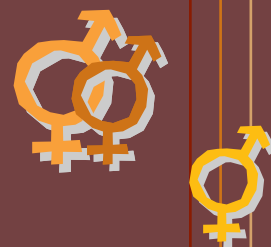
« Les causes de la misère doivent être incluses dans le message qui doit permettre au public de découvrir l'histoire et la situation réelle du Tiers Monde, ainsi que les réalités profondes des structures de ces pays avant la colonisation. Conscients du passé, il faut partir de la réalité d'aujourd'hui et voir ce qui peut être fait pour supprimer les conditions d'extrême pauvreté et d'oppression. Il faut souligner les problèmes de pouvoir, d'intérêts et dénoncer les moyens d'oppression et les injustices.

Le message doit veiller à éviter toute forme de discrimination (raciale, sexuelle, culturelle, religieuse, socio-économique...). »

CONCLUSION

« L'information quotidienne parle du Tiers Monde de manière trop souvent subjective, et fait passer les peuples affamés pour des victimes vouées à leur sort. Il convient d'abandonner ce fatalisme en apportant une information plus proche de la réalité et plus complexe, qui permette une prise de conscience de la valeur intrinsèque de toutes les civilisations, des limites de notre propre système et de la nécessité d'un développement plus universel, respectueux de la justice, de la paix et de l'environnement. Cela détermine la tâche des ONG qui doivent offrir au public une information véridique, objective, en respectant non seulement la valeur humaine des personnes représentées, mais aussi la propre intelligence du public. »

Source : ONG europeas : Código de Conducta. Imágenes y mensajes a propósito del Tercer Mundo. 1989.



2. PROPOSITIONS D'EXPRESSION ET COMMUNICATION

IDEES CLEF

En ce qui concerne cette partie expression et communication nous avons deux propositions, qui coïncident dans le temps et qui se développeront en parallèle : une exposition et une théâtralisation, activités qui s'ouvriront à l'ensemble de la communauté éducative.

Nous considérons comme aspects positifs ces formules d'expression et communication :

- a) ce sont deux formes différentes de présentation du travail mais qui cependant peuvent être complémentaires pour arriver à un résultat plus attractif utilisant au maximum tout le matériel mis à disposition.
- b) à un moment , ces formes peuvent encourager une dynamique similaire dans d'autres domaines du programme.
- c) permettent de sensibiliser, au sein même de la communauté éducative, spécialement les pères et mères, à l'importance de travailler sur ces thèmes et les possibilités que cela implique pour l'apprentissage et la motivation de l'ensemble des élèves.
- d) l'existence de deux alternatives en parallèle favorise l'implication active de l'élève. Bien que toute la classe participe aux deux, la dynamique établie contribue à l'adoption de responsabilités individuelles et à la cohésion communautaire au sein de la classe, en devant organiser des tâches complexes.

L'exposition révélera le travail effectué à travers des textes, photographies, statistiques, vidéos, BD, poèmes, etc. et la théâtralisation autour de mise en scène d'un débat télévisé avec des documentaires à l'appui, permettra d'offrir des sujets de réflexions élaborés sur les thèmes travaillés. L'exposition pourra être visitée durant plusieurs jours par les parents, le personnel du centre, le reste des élèves, les personnes de la localité, d'autres centres... et toute la communauté éducative sera invitée à la pièce de théâtre.



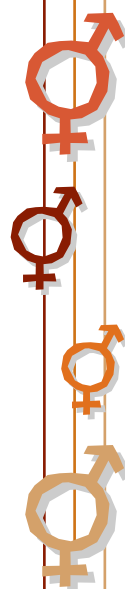
2.1. L'EXPOSITION

• PREPARATION DES SCENARIOS

Environ la moitié de la classe peut se consacrer à la préparation de cette communication. Pour organiser tout le travail nécessaire, les élèves peuvent former trois commissions chargées chacune de différentes tâches et qui devront être en contact permanent.

a) Commission chargée de choisir les thèmes

La commission sera chargée de décider, au préalable, quels thèmes, parmi tous ceux abordés, seront présentés à l'Exposition ; avec quelle orientation ; quels aspects seront mis au premier plan et lesquels au second plan... à partir de cela, elle élaborera un scénario thématique.





b) Commission chargée de choisir le matériel

Cette commission donne un contenu à l'organisation thématique. Elle devra sélectionner le matériel de l'exposition et proposer la forme selon laquelle il sera présenté. Il conviendrait que la commission tienne compte des critères de diversité au moment de choisir les ressources concrètes, en différenciant les textes, images, données, interprétations, sources de recherche...

c) Commission chargée de l'organisation spatiale

Cette commission s'occupe de trouver un espace physique dans lequel aura lieu l'exposition, prévoir les caractéristiques que doit réunir le local (taille, infrastructure...), définir les types de supports qui seront utilisés, planifier la structure de l'espace afin de différencier les thèmes, le lieu où les panneaux pourront être exposés, combien et avec quelles caractéristiques, comment y arriver, etc... Elle se chargera également de la promotion et de la publicité.

Dans un premier temps, chaque commission élabore un schéma qui sera présenté lors d'une réunion collective où sera discutée sa pertinence, les difficultés possibles, afin d'arriver à des accords. Après d'autres étapes de développement et de plus grande définition, les diverses unités qui constitueront l'exposition se concrétiseront.

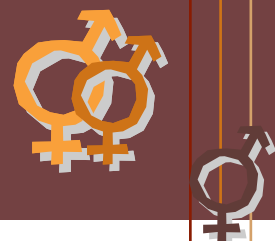
• MONTAGE

Les responsabilités concrètes pour le montage, la publicité et le déroulement de l'exposition sont réparties.

Il est important que la publicité faite pour l'exposition atteigne l'ensemble du personnel enseignant et non enseignant du centre. Celle-ci se fera en envoyant des lettres aux familles, au travers desquelles ils peuvent solliciter l'appui de l'Association des parents. Ils se chargeront aussi d'assurer la publicité au niveau local (autres centres éducatifs, quartier, commune).

• REALISATION

Tant la durée de l'exposition que le nombre de personnes qui peuvent se charger des tâches de gestion, sera décidé par le groupe-classe. Il pourrait être intéressant de mettre en place un système d'enquête afin que les gens qui visitent l'exposition puissent donner leur avis.



2.2. LA THEATRISATION

La présentation orale se fera autour d'un débat télévisé présenté sous un titre suggestif, "La pauvreté porte le nom d'une femme" ou autre chose de frappant. L'activité consiste à préparer la mise en scène qui combînera le débat en lui-même et quelques documentaires et témoignages.

• CONTENU

Le scénario pour définir le contenu du programme, sera élaboré par le groupe correspondant et comparé avec les suggestions que peuvent émettre les groupes restants, en tenant compte des aspects les plus intéressants et critiques qui ont été analysés tout au long de ce guide :

• Travail domestique/Travail productif

- Qu'ont appris les hommes à propos des femmes ? Et les femmes à propos des hommes ?
- Manifestations sexistes dans la société
- La question du développement. En quels termes faudrait-il le définir ?
- La pauvreté, la féminisation de la pauvreté et l'exclusion
- Les droits des femmes comme droits humains

• PERSONNAGES

Une personne qui présente le programme télévisé et modère le débat. Cette personne introduit le sujet et interpelle les invités ou propose les questions principales à débattre.

Personnes invitées. Le choix des personnes qui seront invitées au débat dépendra des thèmes concrets qui seront abordés. Nous vous proposons les suggestions suivantes :

- une maîtresse de maison
- un directeur d'entreprise
- une leader d'organisation de femmes d'un pays du sud
- une parlementaire de la commission des Droits Humains
- un ou une représentant-e de la Banque Mondiale
- une femme rurale employée agricole non propriétaire

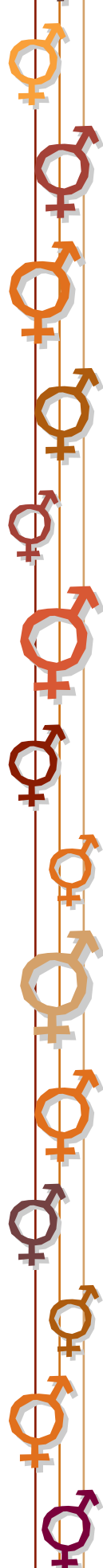
Les profils à défendre seront de trois types :

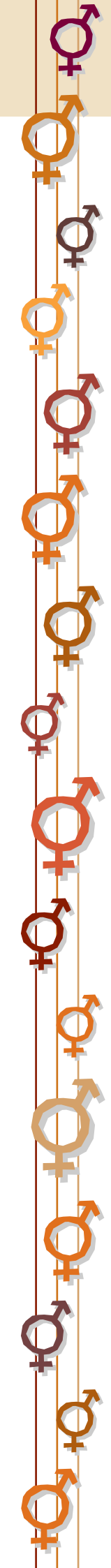
- Dénonciation. Les difficultés rencontrées quotidiennement (maîtresse de maison, femme rurale)
- Défense du système établi (direction d'entreprise, représentant-e de la Banque Mondiale)
- Revendication politique (parlementaire ou leader d'organisation)

Une autre possibilité peut être établie, ou combinée avec la précédente, il s'agit de présenter des personnes qui rompent les stéréotypes de manière positive : un père au foyer qui se charge des tâches ménagères et s'occupe des enfants, une architecte de renom, un professeur en éducation infantile... Cette option serait très intéressante parce que les personnes pourraient présenter leur témoignage personnel et exprimer les aspects positifs de leur décision.

• STRUCTURE

Il s'agit d'un débat dans lequel le noyau central tourne autour de l'opinion des personnes invitées envers les thèmes qui sont abordés, mais qui font aussi partie du programme et pour l'introduction de chaque thème, s'intercaleront de petits reportages sous forme de documentaires.





Ce format, similaire à celui de certains vrais programmes télévisés, a l'avantage d'offrir le rôle principal à un plus grand nombre de filles et de garçons que sur un «plateau» de télévision. De plus, ce format nous force à utiliser d'autres formules d'expression que celles habituellement utilisées lors d'une petite réunion entre amis. Comme dans le cas précédent, le contenu et la forme des documentaires qui seront intercalés sera décidé en classe, mais nous proposons toutefois que différents genres soient combinés :

- Entrevue qu'un/une reporter réalise auprès des gens dans la rue
- Témoignage d'une personne qui raconte sa vie ou un fait qui lui est arrivé
- Voix off qui rend compte de quelques statistiques judicieuses pendant qu'un groupe d'acteurs miment la situation en rapport avec ces données (les différentes scènes et personnages pourraient être prêts à jouer sur scène, et, tour à tour, en fonction de la narration, un projecteur illumine la scène correspondante).

Une autre possibilité qui peut être proposée au cours du débat est que les téléspectateurs puissent intervenir par téléphone pour exprimer leurs opinions ou poser des questions.

• PREPARATION

Comme pour l'exposition, il faudra compter sur plusieurs groupes de travail :

- un groupe chargé de définir le contenu concret des thèmes qui seront abordés et les lignes d'argumentations de chaque personnage. Ce groupe pourrait également se charger des tâches publicitaires et des invitations à la représentation.
- un groupe chargé d'élaborer les lignes de conduite de chaque personnage. Même lorsque l'improvisation dans les dialogues joue un rôle important, il est indispensable que chaque personnage ait son rôle très clairement en tête et l'orientation de son argumentation.
- un groupe chargé du montage. Il devra superviser l'espace dans lequel la représentation aura lieu, le type de décor, le vestiaire, la forme selon laquelle s'articulera le débat sur le plateau avec les documentaires, etc.

Logiquement, ces trois groupes fonctionneront de manière coordonnée et prendront des décisions ensemble : quels sont ceux qui vont jouer les différents rôles, le nombre de répétitions nécessaires...

• REPETITIONS ET PUBLICITE

Une fois que les groupes ont terminé leur travail et qu'ils se sont coordonnés entre eux, les répétitions commencent. Etant donné qu'il s'agit d'une représentation relativement complexe, les répétitions peuvent aider à figurer les aspects expressifs et techniques : comment gérer la diversité des espaces sur scène – plateau et documentaires/entrevues/témoignages ; décors, lumières, etc.

Cette activité peut être une bonne occasion d'assurer un travail de coordination entre les professeurs de différentes branches qui peuvent apporter leur soutien et offrir leurs conseils pour les tâches concrètes du groupe. Par exemple, dans la mise au point des scénarios – la branche Langue et Littérature ; concernant ce qui a un rapport avec la mise en scène, les répétitions, l'expression corporelle, ou les décors... - la branche Expression Artistique.

Quelques jours avant la représentation, la publicité aura été faite ainsi que les invitations envoyées à toute la communauté éducative afin qu'elle assiste à la représentation.

• REPRESENTATION FINALE

Le jour de la représentation, une personne se chargera de présenter l'œuvre et d'expliquer le travail effectué tout au long des semaines précédentes à propos du thème.

La représentation peut être enregistrée sur vidéo afin que, à posteriori une fois visionnée en classe, une évaluation commune avec les élèves ayant participé à cette activité puisse se faire.



Nous entendons l'évaluation comme un processus qui nous permet de valoriser notre travail et de transformer la pratique enseignante. Dans ce sens nous proposons un type d'évaluation qui tienne compte de l'ensemble des éléments qui interviennent dans le processus d'enseignement / apprentissage développé dans le cadre de ce guide.

De la même manière, et parce que nous considérons que l'évaluation est de la responsabilité du corps professoral et de l'ensemble des élèves, des règles sont présentées afin de guider leur observation et évaluation.

Instruments d'évaluation utiles :

- le journal de classe réalisé par les professeur-es et les élèves. Dans ce dernier, peut apparaître un registre plus ou moins systématique des aspects pertinents qui surgissent au cours du processus de travail ainsi que les commentaires et impressions.*
- Les travaux eux-mêmes réalisés à différents moments (rapports, comptes rendus, évaluation d'activités concrètes, etc).*
- Les débats et les mise en commun qui synthétisent les résultats des phases d'activité.*
- Les activités finales. L'Exposition et la théâtralisation sont un bon résumé du processus d'apprentissage développé dans ce guide.*
- La réalisation d'une séance finale d'évaluation avec toute la classe, une fois que les évaluations aient été réalisées individuellement et en petits groupes.*



PROCESSUS ENSEIGNEMENT – APPRENTISSAGE

Concernant le dessin

- Intérêt de la proposition
 - axe de travail : sexe-genre en développement
 - orientation : éducation au développement et transversalité
- Objectifs. Degré de pertinence
- Adéquation de la méthodologie
 - degré de cohérence entre les modules d'activités proposées
 - pertinence des activités et ressources
 - degré d'intérêt et motivation

Concernant la mise en pratique

- Degré de flexibilité et adéquation au contexte du centre
- Progrès au niveau des objectifs
- Intérêts des activités
- Difficultés survenues
- Pertinence des ressources

Concernant le rôle des enseignants

- Degré d'implication personnelle
- Capacité de motivation de l'élève
- Capacité de coordination des différents éléments apportés par chaque groupe de travail
- Capacité pour susciter les débats et apporter des éléments critiques et/ou conflictuels
- Degré de satisfaction avec le guide

L'ÉLÈVE

Individuel

- Degré de motivation avec la proposition
- Effort réalisé et résultats obtenus face à l'apprentissage
- Degré de participation, engagement et prise de responsabilités
- Degré de sensibilisation avec les contenus proposés
- Changements évalués en relation avec les stéréotypes sexe-genre
- Capacité critique au niveau de l'analyse de la réalité et en relation avec la proposition de travail

Groupe

- Organisation interne du travail, répartition et augmentation des responsabilités
- Degré de créativité et effort au niveau des différentes propositions de travail collectif
- Type de relations internes (positives et/ou négatives)
- Capacité de résolution positive de conflits qui sont apparus
- Evaluation de l'apport aux autres groupes et à la dynamique de la classe
- Clarté des exposés et apports au sein des débats.



EVALUATION DU CORPS ENSEIGNANT

PROCESSUS

ENSEIGNEMENT – APPRENTISSAGE

Concernant le rôle enseignant

- Degré d'intérêt et appui perçu
- Clarté au niveau des propositions de travail
- Capacité de clarifier les problèmes
- Capacité d'adéquation au rythme de la classe

Concernant la méthodologie

- Intérêt par rapport aux activités
- Découverte de nouveaux aspects
- Opportunités de participation et de débat
- Intérêt par rapport au matériel
- Richesse du travail de groupe
- Conscience d'avoir appris de nouveaux éléments utiles pour les relations inter-personnelles et sociales
- Evaluation des difficultés qui ont persisté

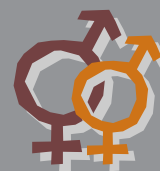
AUTO-EVALUATION

Individuel

- Degré de motivation avec la proposition
- Perception de changements personnels au niveau des stéréotypes et attitudes sexistes et/ou discriminatoires
- Intérêt de l'axe de travail : sexe-genre au niveau du développement
- Intérêt de chacun des modules dans lesquels s'articulent le guide
- Intérêt des activités et ressources
- Perception des nouveaux apprentissages en relation avec les contenus des processus, les attitudes et les concepts travaillés
- Degré d'effort personnel, de hausse de responsabilité et de collaboration aux tâches collectives
- Degré de satisfaction avec le guide

Groupe

- Evaluation de l'apport de chacun des membres
- Capacité organisationnelle dans le but d'obtenir les meilleurs rendements de travail collectif
- Evaluation des interactions avec le reste du groupe et l'ensemble de la classe
- Evaluation des progrès au cours de tout le processus
- Difficultés survenues au cours du processus de travail



L'approche de genre et la coopération au développement

Anderson, Bonnie S. y Zinsser, Judith P. (1991): *Historia de las mujeres. Una historia propia*. Barcelona, Critica. vol. 2.

Antolin, Luisa (1997): *Cooperación en salud con perspectiva de género*. Madrid, Federación de Planificación Familiar de España (FPFE).

Boserup, Ester (1993): *La mujer y el desarrollo económico*. Madrid, Minerva.

Falcón, Lidia (1996): « El embrujo de Beijing » en *Poder y Libertad*, n° 27. Madrid, Partido Feminista de España y Vindicación Feminista Publicaciones. pp. 28-33

Felipe, Nuria y Rodríguez, Rocio (1996): « La Plataforma para la Acción. Beijing 95: Un lenguaje sin corchetes y una agenda política para las mujeres » en *WIDE-Mujeres en el desarrollo en Europa: Bofetfn*, n° 7. Madrid, Iepala. pp. 23-36

FNUAP (1997): *Estado de la Población Mundial*.

Ghose, Malini; Bhog, Dipta (1995): « Langage, oralité et alphabétisation: une expérience sur le passage de l'oralité à l'écriture. » en Ouane Adama, et al. (1995): *Vers une culture multilingue de l'éducation*. Hambourg, Ed. Etudes de L'Institut de L'UNESCO pour L'éducation (IUE).

Hegoa (1996) *Mujeres en el Mundo Rural*. Dossier. Bil-bao, Hegoa.

Instituto de la Mujer (1987): *Estrategias de Nairobi orientadas hacia el futuro para el adelanto de la mujer*. Madrid, Ministerio de Cultura.

Jacobson, Jodi L. (1994): *Discriminación de género. Un obstáculo para un desarrollo sostenible*. Bilbao, Bakeaz.

Lagarde, Marcela (1996): *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid, Horas y Horas.

Lauzurika, Nekane (1996): *Mirando al futuro con ojos de mujer, De México a Pekín pasando por Nairobi, Cumbres Mundiales sobre la Mujer*. Bilbao, Desclée de Brouwer.

Lerner, Gerda (1990): *La creación del patriarcado*. Barcelona, Critica.

Märke, Erika (1996): « Los 90: La década del desarrollo de la mujer » en *Poder y Libertad*, n° 27. Madrid, Partido Feminista de España y Vindicación Feminista Publicaciones. pp. 6-11

Moser, Caroline O.N. (1995): *Planificación de género y desarrollo. Teoría, práctica y capacitación*. Lima (PerG), Red entre mujeres / Flora Tristán.

Neuhold, Brita (1994): *Woman on their way to empowerment. Challenges for Austrian Development Cooperation. Basic Issues and Project examples*. Viena, Ed. Vienna Institute for Development and Cooperation.

PNUD (1990): *Informe de Desarrollo Humano*.

Sabaté, Ana; Rodríguez, Juana Ma; Diaz, Ma Angeles (1995): *Mujeres, espacio y sociedad*. Hacia una geo-grafía de género. Madrid, Síntesis.

Shiva, Vandana (1995): *Abrazar la vida. Mujer, ecología y desarrollo*. Madrid, Horas y Horas.
UNICEF (1993): *El progreso de las naciones*.

La perspective de genre dans les sciences sociales

Anderson, Bonnie-Zinsser, Judith, P. (1991): *Historia de las mujeres: una historia propia*. Barcelona, Ed. Crítica. II vol.

Anderson, Perry (1986): *Tras las huellas del materialismo histórico*. Madrid, Ed. Siglo XXI.

Barbieri De, Teresita (1992): « Sobre la categoría de género. Una introducción teórico-metodológica » en *Isis Internacional*. Ediciones de las mujeres N° 17.

Bernabó, Graziella et al. (1996): « Historia de una historia » en Piusi, Anna Maria y Bianchi, Letizia (ed.): *Saber que se sabe. Mujeres en la educación*. Barcelona. Ed. Icaria.

Camps, Victoria (1982): « Acerca del Androcentrismo en Filosofía » en *El sexismo en la Ciencia*, Barcelona, ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona

Carnino Guillaume, « Pour en finir avec le sexisme », Editions L'échappée, France, 2005

Domínguez Prats, Pilar (1982): « La mujer en la enseñanza de la historia » en *Nuevas perspectivas sobre la mujer*. Actas de las Primeras Jornadas de Investigación Interdisciplinaria. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid.

Duby, Georges; Perrot, Michelle et al. (1991): *Historia de las mujeres*. Madrid, Altea-Taurus-Alfaguara. V vol.

« Encyclopedia of feminist theories », éditée par Lorraine Code, World Reference, London and New York 2002

Espace relais femmes, Canada, on line, www.relais-femmes.qc.ca/FADAFEM

Fraser Nancy homepage, on line, <http://www.newschool.edu/gf/polsci/faculty/fraser/>

Grimai, Pierre et al, (1973): *Historia Mundial de la Mujer*. Barcelona-México, Grijalbo.

Gómariz, Enrique (1992): « Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas » en *Isis Internacional*. Ediciones de las mujeres N° 17.

Hidalga, Encarna (1996): « *Qué pierde la historia cuando las mujeres no están?* » en *Mujer y ciencias Sociales*. Revista IBER n°- 7. Barcelona, Graô.

Kenyata, Jomo (1965): *Facing Mount Kenya. The tribal life of the Gikuyu*. New York. Vintage Books. Random House.

Méndez, Lourdes (1993): « Influencia de la teoría feminista en las ciencias sociales: una revisión conceptual » en Campos, Arantza y Méndez, Lourdes, ed. (1993): *Teoría Feminista: Identidad, Género y Política*. San Sebastián, Universidad del País Vasco.

Minguzzi, Laura (1996): « La fuerza y las palabras para nombrar lo sucedido » en Piusi, Anna Maria y Bianchi, Letizia (ed.): *Saber que se sabe. Mujeres en la educación*. Barcelona, Ed. Icaria.

Moia, Marta (1982): « El parentesco a través de las mujeres. De realidad a epifenómeno » en *El sexismo en la Ciencia*. Barcelona, ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona

Moreno, Amparo (1986): *El Arquetipo viril, protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*. Barcelona, Lasal. Ediciones de les dones. Colección Cuadernos Inacabados n°6.

Nash, Mary (1982): « Desde la invisibilidad a la presencia de la mujer en la Historia. Corrientes historiográficas y nuevos marcos conceptuales de la nueva historia de la mujer » en *Nuevas perspectivas sobre la mujer*. Actas de las Primeras Jornadas de Investigación Interdisciplinaria. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid.

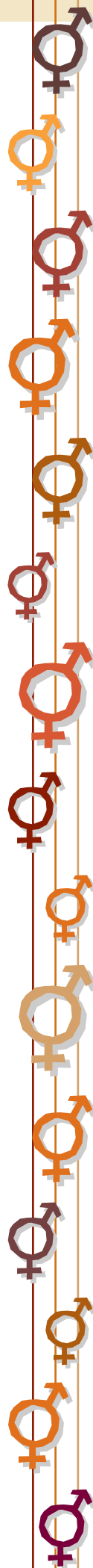
Prieto, Rita (1982): « Androcentrismo en la ciencia: el caso de la economía » en *El sexismo en la Ciencia*. Barcelona, ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona

Scott, Joan. W. (1990): « El Género una categoría útil para el análisis histórico » en *Historia y Género: Las mujeres en la Europa moderna y contemporánea* Valencia, Alfons el Maganim.

Vargas Virginia, « Los feminismos latinoamericanos en su tránsito al nuevo milenio », Centre Flora Tristan, Pérou, 2001

Waterman Peter, *Globalization, Social Movements and the New Internationalism*. Londres and Washington, 1998

<http://cybersolidaires.typepad.com>



**Education au développement et
co-éducation Sexe-genre.
Diversité culturelle. Nord Sud.**

Anton, J.A. y Ros, A. (1995): *Educación emancipatoria y Global*. Barcelona, Entrepueblos.

Argibay, M.; Celorio, G.; Celorio, J.J. (1991): *La Cara Oculta de los Textos Escolares. Investigación Curricular en Ciencias Sociales*. Bilbao, UPV-EHU/Hegoa.

Bonal, X. (1997): *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Barcelona, Graò.

Espin, J.; Rodriguez, Ma L. et al (1996): *Análisis de recursos educativos desde la perspectiva no sexista*. Barcelona, Laertes.

Feminario de Alicante (1987): *Elementos para una educación no sexista*. Valencia, Victor Orena.

García, M.; Troiano, H.; Zaldivar, M. (1993): *El sexismo en los libros de texto. Análisis y propuesta de un sistema de indicadores*. Madrid, Instituto de la Mujer

Garreta, N.; Careaga, P. (1987): *Modelos Femenino y Masculino en los Textos de E.G.B.* Madrid, Instituto de la Mujer.

Lledó, E. (1992): *El sexismo y el androcen-trismo en la lengua: análisis y propuestas de cambio*. Barcelona, ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona. Cuadernos para la Coeducación, nº- 3.

Mesa, M. et al (1990): *Tercer Mundo y racismo en los libros de texto*. Madrid, Cruz Roja Española.

Moreno, A. (1986): *El arquetipo Viril Protagonista de la Historia. Ejercicios de Lectura No Androcéntrica*. Barcelona, LaSal.

Selby, D. (1996): « Educación Global. Hacia una irreductible perspectiva global en la escuela » en *Aula de Innovación Educativa*, nº- 51. pp. 25-30

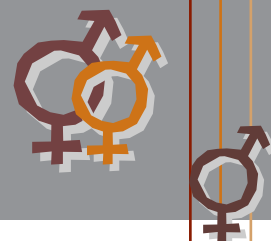
Subirats, M.; Brullet, C. (1988): *Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid, Instituto de la Mujer.

Torres, X. (, 1993): « Las culturas negadas y silenciadas en el curriculum » en *Cuadernos de Pedagogía*, nº- 217. pp. 60-66

Torres, X. (1991): *El Curriculum Oculio*, Madrid, Morata.

Yus, R. (1996): *Temas Transversales: Hacia una nueva escuela*, Barcelona, Graò.

Yus, R. (1997): *Hacia una Educación Global desde la transversalidad*. Madrid, Alauda Anaya.



Bifani, Patricia (1995): *La mujer en Africa Subsahariana*, IEPALA, (África Internacional, 18) Madrid.

Centro Feminista de Estudios y Documentación (1992): *El trabajo de las mujeres a través de la historia*. Madrid, Instituto de la Mujer

Cerezo, M. (1994): « Estereotipos y roles sexistas en los mensajes publicitarios », en Maica Arjona Sánchez (coord.): *El análisis de género ¿Un eco lejano?*. Granada, CEP Granada. pàg. 35-46.

Cock, Jacklyn (1989): *Maids and Madams. Domestic Workers under Apartheid*. London, The Women's Press

Colectivo de Mujeres Urbanistas (1994): *Las mujeres no tenemos Plan*. Alfoz, 107

FAO (1986): *La mujer en el desarrollo agrícola*. FAO (La mujer en la agricultura, 4) Roma.

Jazairy, Idris (1988): *Como hacer que África sea autosuficiente en alimentos en Desarrollo*, 13. SID (Sociedad Internacional para el Desarrollo). Madrid.

Jiménez Araya, T. y Grupo de Interés (1997): *Población, Desarrollo y Salud Reproductiva. Responsabilidades de España*. Barcelona, CIDOB.

Lara, Carmen y Vinamata, Agustin (1990): *Hagamos un solo mundo. Manual de Educación para el Desarrollo*. Barcelona, Claret / Manos Unidas.

Little, J. et al. (ed.) (1988): *Women in cities: Geography and, gender in the urban environment*. Basingstoke. MacMillan.

Menchù, Rigoberta y Comité de Unidad Campesina (1992): *El clamor de la Tierra. Luchas campesinas en la historia reciente de Guatemala*. Donostia, Gakoa.

Momsen, J. (1991): *Women and development in the Third World*. Londres y Nueva York. Routledge.

Mujeres de ESK-CUIS (1994): *El poder masculino en el mundo laboral. El espacio actual de las mujeres en el mundo del trabajo. Debates y ajustes necesarios*. III Jornadas Feministas de Euskadi. Leioa, Diciembre.

Pena-Marin, Cristina y Frabetti, Carlos (1990): *La mujer en la publicidad*. Madrid, Instituto de la Mujer.

Pérez Alonso de Armino, Karlos (1995): *Seguridad alimentaria y Derecho Humano al alimento. Implicaciones para las políticas públicas y la Ayuda Internacional en el África Subsahariana*. Tesis doctoral, Leioa.

Rhodda, A. (ed.) (1991): *Women and the Environment*. Londres y New Jersey Zed Books Ltd.

Sabaté, Ana; Rodriguez, Juana M^o; Diaz, Ma Angeles (1995): *Mujeres, Espacio y Sociedad. Hacia una Geografía del Género*. Madrid, Síntesis.

Oeuvres de référence et publications périodiques

Atlas del Mundo. *Por primera vez el mundo en sus verdaderas proporciones*. Barcelona. Ed. Vicens Vives. 1991.

Bachollet, R. et al.: *Négripub. L'immagine dei neri nella pubblicità*. Paris, Somogy, 1994

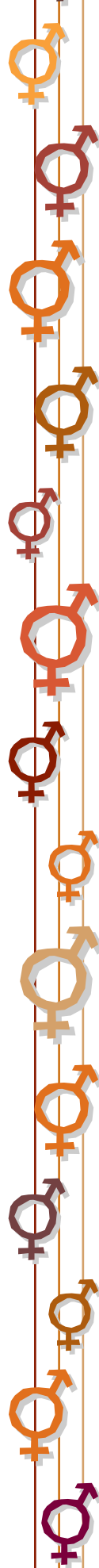
Cifras sobre la situación de las mujeres en Euskadi. Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer. Bilbao. 1996

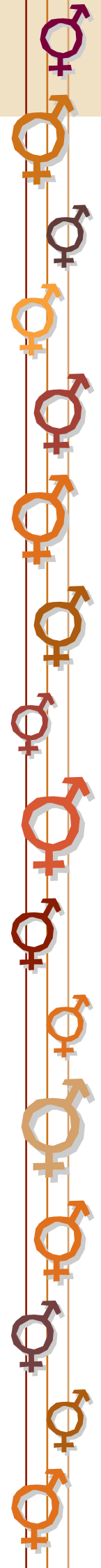
Diccionario de Mujeres Célebres. Madrid, Espasa Calpe, 1994.

DT. *Downtown*. Madrid. Focus Ediciones. Dic/En. 1998

El País Semanal. Madrid, Diario El País. N°-186/1994; N° 238/1995; Na 1097/1997

El Semanal. Suplemento. Madrid, Taller de Editores. N°-410/1995





Estado de la Poblacion Mundial 1997. El Derecho a optar. Derechos de procreacion y Salud de la repro-duccibn. New York. FNUAP. 1997

Estrategias de Nairobi orientadas hacia el futuro para el adelanto de la mujer. Serie Documentos n°- 4. Madrid, Instituto de la Mujer. Ministerio de Cultura, 1987

Guía del Mundo. *El Mundo visto desde el Sur.* 1997/98. Montevideo. Instituto del Tercer Mundo. 1998.

Informe de Desarrollo Humano. PNUD, 1997, 2005.

Meridiana. Sevilla. Instituto Andaluz de la Mujer. N° 3/1996

Mujeres del Mundo. Atlas de la situacido femenina. Barcelona-Madrid. Ed. HACER y Ed. VINDICACIÓN FEMINISTA. 1993.

Mujeres en Acción. Santiago de Chile, Isis Internacio-nal. N4 1/1994

Mujéres en el mundo rural. Dossier. Bilbao, Hegoa, 1996.

Opciones. New York, PNUD. Vol. 6, N°- 4/1997

Poder y Libertad. Madrid. Partido Feminista de Espana y Vindicaciôn Feminista Publicaciones. N°- 27/1996

Populi. New York, FNUAP. Vol. 22, N° 3/1995

Situaciôn de la Mujer en et Mundo, 1995. Tendencias y Estadlsticas. New York. Ed. Naciones Unidas. 1995.