



HAL
open science

Proposer une lecture genrée de la cour de récréation dans les écoles primaires à Cotonou (Bénin)

Bénédicte Gastineau, Eve Senan Assogba

► To cite this version:

Bénédicte Gastineau, Eve Senan Assogba. Proposer une lecture genrée de la cour de récréation dans les écoles primaires à Cotonou (Bénin). Adjamagbo Agnès, Gastineau Bénédicte. Le genre dans les recherches africanistes, LPED, AMU, IRD, 2017, 979-10-967630-2-3. hal-01772264

HAL Id: hal-01772264

<https://hal.science/hal-01772264>

Submitted on 20 Apr 2018

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - ShareAlike 4.0 International License

Stéréotypes de genre

Bénin

Ecole

Proposer une lecture genrée de la cour de récréation dans les écoles primaires à Cotonou (Bénin)



Bénédicte Gastineau
Démographe,
Institut de Recherche pour le Développement,
France.



Eve Senan Assogba
Sociologue,
Centre de Formation et de Recherche en
matière de Population,
Bénin

Depuis 15 ans, de nombreuses réformes des systèmes scolaires africains ont permis d'améliorer l'offre et la demande scolaires. Les filles en ont généralement profité et leur taux de scolarisation s'est accru. Si les réformes ont eu des effets sur la parité par sexe, on peut légitimement s'interroger sur l'impact de ces interventions sur les relations de genre. Certes, les politiques d'éducation récentes intègrent souvent un volet genre mais la prise en compte du genre est souvent confondue avec celle du sexe. Du point de vue des chercheurs en sciences sociales, genre et sexe ne se confondent pas. Comparer les taux de scolarisation, de redoublement ou d'abandon des filles avec ceux des garçons ne suffit à « faire du genre ». Le genre n'est pas une variable : c'est bien plus que cela. C'est un concept complexe qui, appliqué au domaine de l'éducation, ouvre un vaste champ de questionnement. Les chercheurs peuvent, par exemple, s'interroger sur la contribution des manuels scolaires à la représentation des rôles de genre, sur le poids des stéréotypes de genre dans les filières d'orientation des élèves, sur les systèmes de sanction et de punition qui, souvent, confortent les différences de genre, etc.

La quasi-totalité des recherches sur genre et scolarisation se sont intéressées à des écoles des pays du Nord. Dans ce chapitre, nous entrons cette fois-ci dans le quotidien, des écoles africaines. Il s'agit de voir comment, au sein des cours de récréation des écoles primaires, se fait l'apprentissage par les garçons et les filles des « rôles de sexe » différents, dans un contexte urbain africain. Nos propos se concentrent sur Cotonou au Bénin.

For fifteen years numerous school system reforms have been implemented across Africa and have helped improve supply and demand in education. These reforms have mostly benefited girls whose enrolment rates have increased. Although reforms have influenced sex parity, one may rightfully question their impact on gender. Recent education policies often incorporate gender, but the concepts of gender and sex are often confused. According to social scientists, gender and sex are not the same. The comparison of sex-specific enrolment, repetition, or drop-out rates is not sufficient to conclude that a gender perspective is used in the analysis. There is more to gender than just a variable. Gender is a complex concept that opens up a whole series of questions when applied to education. For instance, researchers may examine the role of school textbooks on the representation of gender roles, how gender stereotypes influence directions taken by students, sanctioning and punishment systems that often strengthen gender differences, etc. Nearly all researchers working on gender and education have focused on schools in developed countries. In this chapter we carefully consider schools in Africa. Our aim is to examine how boys and girls learn their "gender roles" within schoolyards in Cotonou (Benin)

Normes sociales

Cours de récréation

I. Introduction

L'école participe à la construction des modèles de genre en Afrique (Bhana et al. 2011; Bilabena 2009 ; Gastineau, Ravaozanany 2011 ; Mensch, Lloyd 1998) comme en Europe (Ayrat 2011 ; Mosconi 2011) : les élèves reçoivent une grande quantité d'informations sur les comportements adéquats pour leur sexe par le biais des attentes des instituteurs, par la confrontation avec les autres enfants, par le contenu des manuels et des programmes scolaires (Duru-Bellat 1995). L'univers scolaire repose sur une stricte organisation de l'espace et du temps et sur une définition précise des rôles et des places de chacun (Marchive 2007), en particulier selon les sexes. De nombreux chercheurs ont décrit et expliqué comment, en France ou en Europe mais aussi en Afrique, l'école a tendance à laisser agir dans ses murs les mécanismes sociaux du genre tels qu'ils existent dans l'ensemble de la société (Mosconi 2009). Observant des salles de classes ou, plus rarement, des cours de récréation, sociologues, anthropologues, pédagogues analysent les aspects sexistes qui perdurent à l'école. La façon dont les tâches et les responsabilités sont distribués dans les salles de classe et la manière dont les enseignants se représentent les enfants, reposent sur des stéréotypes de genre : les garçons seraient plus agités, plus agressifs que les filles, ces dernières seraient à l'inverse plus sages, plus patientes et plus douées pour les matières littéraires (Costes, Houadec, Lizan 2008 ; Jarlégan 2011). Dans cet article nous présentons des résultats d'une recherche menée à Cotonou. Au Bénin, des réformes d'envergure ont été entreprises (gratuité de la scolarisation primaire par exemple) et des moyens importants ont été dégagés pour le secteur de l'éducation

ces 15 dernières années, depuis le Forum Mondial de l'Éducation pour tous de 2000 (Dakar). Aujourd'hui, une très large majorité des enfants en âge de scolarisation, fréquente l'école primaire. L'évolution a été remarquable pour les filles. La parité a progressé : en 2011, 47% des écoliers sont des filles contre seulement 40% en 2003. Les progrès en matière de scolarisation des filles au Bénin, comme dans l'ensemble des pays du Sud, ont été présentés par les grandes institutions internationales comme un moteur important d'amélioration du statut des femmes. La scolarisation des filles serait un facteur qui contribuerait fortement à l'autonomisation des femmes et à plus d'égalité entre les sexes. Toutefois, pour que la scolarisation ait un impact positif sur les rôles et les statuts féminins et sur les rapports de genre, il ne suffit pas que les filles aillent à l'école. Il faut également que l'école propose un modèle égalitaire entre les sexes et dénué de stéréotypes de genre. C'est dans ce contexte que nous inscrivons notre travail. Nous observons des écoles à Cotonou pour voir de quelle manière elles remettent en cause ou non les normes sociales en vigueur au Bénin, les normes qui distinguent les activités des hommes et des femmes (aux premiers les activités économiques, aux secondes les activités domestiques) (Charmes 2005). La plupart des recherches et des publications sur la scolarisation au Bénin a centré la problématique sur une analyse par sexe en comparant les taux de scolarisation de redoublement, d'abandon, etc.) et les trajectoires scolaires des filles et des garçons. Nous souhaitons dans cet article adopter une lecture différente en nous proposant une lecture genrée et en essayant de voir ce qui, dans le quotidien des écoles, participe

à la construction des rapports sociaux de sexe dans la société béninoise. Nous ne présenterons dans cet article que des résultats qui concernent les moments de récréation, nous ne prétendons pas embrasser tout le sujet¹⁸. La cour de récréation est un lieu d'observation intéressant : les élèves y expérimentent les règles de la vie en société avec, par rapport aux moments de classe, une présence faible des adultes (Delalande 2003).



Cotonou, Bénin, 2014. J.P Rolland.

¹⁸ Pour prendre connaissance d'autres résultats, voir Gastineau, Gnélé, Michozounou 2016.

II. Données¹⁹

Ce travail s'appuie sur des enquêtes qualitatives menées dans deux écoles primaires de Cotonou que nous nommerons A et B : une en centre ville (A) et une dans un quartier populaire près de la lagune (B). Chaque école est composée de trois groupes de six classes (CI, CP, CE1, CE2, CM1 et CM2). Les enfants de l'école A viennent majoritairement de catégories sociales peu aisées. Dans l'établissement B, les enfants viennent de familles qu'on peut qualifier de « classes moyennes inférieures » (employés, fonctionnaires). La collecte des données²⁰ s'est déroulée entre mars et mai 2012. Cinq chercheurs, sociologues et démographes, ont assisté à des récréations dans ces deux écoles. Ils ont été présents environ trois semaines dans chacune des écoles. Trente récréations ont ainsi été observées, conformément à un guide d'observation, testé en mai 2011. Installés dans la cour, les chercheurs ont observé les élèves et les enseignants(e)s. Les observations ont porté sur les activités des enfants, sur la présence des adultes et sur les interactions entre écoliers. Il s'agissait notamment de décrire l'ensemble des activités des élèves en prenant soin de distinguer, lorsque c'était pertinent, les filles des garçons, les petits des plus grands. Nous avons aussi cherché

à savoir comment les enfants occupaient la cour et comment ils se déplaçaient dans cet espace. Des photographies et des films ont été réalisés pendant ces récréations. Ils constituent une dernière source d'information pour notre travail de recherche.

La présence de chercheurs a pu modifier le comportement des instituteurs et des élèves, mais l'équipe de recherche a tenté de limiter ces biais : elle a été présente dans les écoles plusieurs jours avant de commencer les observations pour accoutumer les élèves à cette intrusion inhabituelle.

Considérations éthiques

Des mesures ont été prises pour assurer le respect, la dignité et la liberté des élèves et des enseignants(e)s qui ont participé à l'enquête. Durant la formation du personnel de terrain, l'accent a été mis sur la nécessité d'obtenir le consentement éclairé des enseignants(e)s et directeurs, directrices. À cet effet, une charte a été signée par tous les membres de l'équipe et déposée auprès des directeurs et directrices de chaque école. Elle rappelle l'engagement de l'équipe pour le consentement et l'anonymat de l'enquête, principes fondamentaux d'éthique.



Ganvié, Bénin, 2011. JP. Rolland.

¹⁹ Ce travail de recherche est réalisé dans le cadre du programme « Familles, genre et activités en Afrique subsaharienne » (PAGEAC) financé par l'Agence nationale de la recherche (ANR, France ANR-10-SUDS-005-01) et mis en œuvre par l'Institut de recherche pour le développement (IRD, France), le Centre de formation et de recherche en matière de population (CEFOP, Bénin), l'Institut supérieur des sciences de la population (ISSP, Burkina Faso) et l'Unité de recherche en démographie (URD, Togo).

²⁰ Référencée sous le nom « Enquête AGEBE » (Analyser le Genre dans les Ecoles au Bénin)

III. Résultats

Les deux écoles dans lesquelles se sont déroulées nos observations se situent dans l'agglomération même de Cotonou. Elles comportent chacune 18 classes. A l'école A sont inscrits un peu plus de 900 élèves et à l'école B 500 élèves. Les écoles et les classes sont mixtes et les filles sont aussi nombreuses que les garçons. Les établissements A et B sont organisés de la même façon. Trois bâtiments forment un U autour d'une cour de récréation fermée par un portail. A l'école B, les classes sont regroupées sur deux niveaux, à l'école A, les bâtiments sont de plein pied. La cour de l'école A est relativement vaste et quelques arbres fournissent de l'ombre aux élèves. A l'école B, l'espace est plus exigu et sans aucune végétation. Dans l'une et l'autre, il n'y a aucun jeu ou quelconque équipement destiné aux enfants. Les sols des deux cours sont recouverts de sable. Dans chacune s'élève un mat qui porte un drapeau béninois : le lundi matin les élèves, les instituteurs et institutrices lèvent le drapeau en chantant l'hymne national. La cour de récréation sert aussi aux activités sportives des élèves, chaque classe l'occupe alors successivement dans la semaine. Au moment des cours de sport, du matériel peut être déposé dans la cour (plots, ballons, cordes à sauter, etc.) et des terrains de sport peuvent être dessinés dans le sable. Les rythmes scolaires sont les mêmes dans les deux établissements. Les enfants entrent en classe à 8 heures. La récréation se déroule généralement à partir de 10 heures, mais les instituteurs peuvent retenir plus longtemps les élèves et il est rare de voir tous les enfants en même temps à l'extérieur des salles de cours. Certains enseignants peuvent, si la leçon l'exige, autoriser la pause à 10h15 voire même 10h30. La durée de la récréation est aussi variable selon l'enseignant.

Elle peut durer jusqu'à 30 minutes. Les élèves rentrent chez eux à 12 heures pour revenir à 15 heures. L'école se termine à 17h30.

Les élèves profitent d'abord de la récréation pour boire et s'alimenter. La majorité des enfants apportent de chez eux de la nourriture (riz, pâte de maïs, sandwich, petits gâteaux secs, etc.). Dans l'une et l'autre école, il est aussi possible d'acheter de quoi se sustenter : des femmes, venues de l'extérieur à l'école A, ou de la cantine à l'école B, vendent des sandwiches, des plats chauds (pâte avec de la sauce, riz, bouillie, etc.), des beignets, des gâteaux, des petits paquets de chips et des boissons. Ces femmes occupent une partie de la cour de récréation. D'autres espaces peuvent être distingués : des espaces de jeux, des espaces de discussion, des espaces d'accès à l'eau.

La cour de récréation : un espace sexué

La cour de récréation est un espace inégalement occupé par les filles et les garçons. Un premier constat s'impose : les enfants de même sexe se rassemblent entre eux et les groupes mixtes sont rares. Garçons et filles n'occupent pas les mêmes espaces. Ceci est observable dès le début de la récréation lorsque les enfants sortent de leur classe et se dispersent pour manger. A l'école A, par exemple, les enfants s'assoient sous les arbres : il y a alors « les arbres des filles » et « les arbres des garçons ». Les filles passent beaucoup plus de temps assises à manger que les garçons, qui rapidement se lèvent et vont jouer. Il faut préciser que dans les deux écoles les personnes qui viennent vendre de la nourriture aux enfants sont uniquement des femmes (commerçantes ou personnel de la cantine au sein des écoles).

Tout ce qui touche à la préparation et à la vente des repas est, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'école, socialement considéré comme typiquement féminin dans le contexte béninois. C'est pourquoi, par exemple, lorsqu'il s'agit d'aller acheter leur repas, les enseignant(e)s sollicitent uniquement les filles parmi leurs élèves (Gastineau, Gnélé, Michozounou 2016).

Les points d'eau sont des lieux fréquentés surtout par les filles. Ce sont elles qui sont chargées de remplir les récipients dans lesquels l'ensemble des élèves se lave les mains après la récréation ou une séance de sport et de s'assurer que les réserves d'eau dans les classes sont pleines. En règle générale, tout ce qui a trait à la propreté et à l'hygiène dans l'espace scolaire incombe aux filles. Ce sont les élèves filles qui, avant de retourner en classe, sont chargées de nettoyer la cour de récréation. Même lorsque les institutrices ou institutrices imposent que cette tâche soit assurée par un groupe mixte, on observe un partage des activités : les filles balayent tandis que les garçons portent les poubelles.

A l'instar de ce qui a été décrit dans d'autres contextes (Rayou 1999 ; Ruel 2006), les garçons des écoles étudiées accaparent le centre de la cour de récréation, tandis que les filles restent à la marge, principalement sur le pas des portes des classes ou dans les coins de la cour. Les groupes constitués uniquement de garçons étendent leurs jeux à la totalité de l'espace disponible. A l'école B, du fait de l'exiguïté de la cour de récréation, ce partage de l'espace est moins figé. Plus l'espace est petit par rapport au nombre d'enfants, moins il y a de possibilités d'espaces diversifiés (Zaidman 2007). Par exemple, les filles n'ont souvent pas d'autres choix que de traverser

la cour dans sa largeur pour passer de leur classe au préau ou de leur classe au point d'eau, quitte à devoir éviter les garçons qui chahutent au milieu de la cour. A l'école A, les filles auraient plutôt tendance à « faire le tour » de la cour pour passer d'un espace à un autre. Dans les deux écoles, pendant toutes les récréations observées, le centre de la cour est occupé par un ou plusieurs groupes de garçons. Cependant, les filles sont souvent rejointes aux marges de la cour par quelques garçons parmi les plus jeunes (ceux qui fréquentent le cours d'initiation et qui ont entre 4 ou 5 ans). Ces derniers redoutent souvent de se faire bousculer par des plus âgés et préfèrent rester à l'écart. Les plus petits retrouvent souvent une grande sœur (ou cousine, voisine) scolarisée dans une classe supérieure qui prend soin d'eux et notamment qui les aide à manger leur petit-déjeuner.

Dans les cours de récréation des écoles béninoises, tout se passe comme si les enfants reproduisaient la séparation sexuellement et socialement codée entre « espace privé, espace féminin » « espace public, espace masculin ». La domination de l'espace par les garçons signifie plus que la simple expression de leur motricité ou d'un besoin de se défouler ; les garçons sont ceux qui circulent (Zaidman 2007). Le fait que les garçons occupent la quasi-totalité de l'espace, pendant que les filles s'adonnent à des activités moins expansives et sont reléguées dans des petits espaces, ne semble pas poser de problèmes ni aux enseignant(e)s ni aux enfants. Ici comme ailleurs, les adultes et les enfants interprètent ces différences de sexe par l'évidence, la nature : les garçons seraient naturellement plus turbulents, ils auraient davantage besoin de se

défouler ; quant aux filles, elles préféreraient parler ou jouer tranquillement (Zaidman 2007) et auraient donc besoin de moins d'espace.

Des jeux de filles et des jeux de garçons

Les écoles sont mixtes et le nombre de filles est équivalent à celui des garçons. Toutefois, comme ailleurs, cela n'empêche pas que les affinités, les activités, les jeux entre élèves se développent le plus souvent entre enfants de même sexe. Nos observations, les photos et vidéos dont nous disposons permettent d'affirmer d'une part, que les groupes d'élèves qui se forment dans la cour sont rarement mixtes et d'autre part, que les filles et les garçons n'ont pas les mêmes activités dans la cour de récréation. C'est sur ce deuxième point que nous voudrions maintenant insister. Comme dans bien d'autres cours de récréation dans le monde, beaucoup de garçons jouent au ballon (avec un vrai ballon ou une balle faite de sacs plastiques), d'autres courent, se bagarrent, se bousculent, etc. Sur les photos et les films que nous analysons, ils donnent l'impression de vouloir profiter de ce moment de récréation pour se défouler. Le temps qu'ils passent assis, à manger ou à se reposer est très court. Dès la sortie de la classe les garçons se mettent en mouvement. Les garçons sont le plus souvent les instigateurs des comportements violents et des bagarres. Respecter les normes scolaires (bien se comporter, obéir etc.) seraient en contradiction avec la perception que les garçons ont de la masculinité (Ruel 2010). Ils font ainsi preuve de leur vitalité et de leurs compétences physiques au moment de la récréation. C'est d'ailleurs ce que les enseignant(e)s attendent d'eux (Gastineau, Gnélé, Michozounou 2015). Pendant que les

garçons se défouler, les filles bougent peu et se déplacent moins que leurs pairs masculins. Le jeu le plus fréquemment observé est celui du boutou ou claquette. D'autres filles jouent aussi à la corde à sauter ou dansent et chantent en faisant la ronde. Beaucoup se réunissent pour discuter en petits groupes, assises sous un arbre ou sur la terrasse de la classe, tout en mangeant.

Pour un nombre non négligeable de filles, la récréation qui devrait être un moment de loisir se transforme en un moment de travail, utile. Pendant les récréations, certaines élèves peuvent avoir des activités marchandes : à l'école A, des jeunes filles donnent un coup de main aux vendeuses d'alimentation (qui peuvent être de la famille ou du voisinage). Les filles sont aussi chargées de vérifier la qualité des repas vendus dans l'enceinte de l'école et d'acheter le déjeuner des enseignants. Comme nous l'avons déjà écrit au début de ce texte, ce sont aussi les filles qui sont en charge de tout ce qui est relatif à l'hygiène, au nettoyage de la cour et à l'approvisionnement en eau : elles balayent, ramassent les papiers et autres déchets, remplissent les jarres d'eau, etc. Les jeunes filles passent moins de temps à des activités ludiques que les garçons. Ceci fait écho au fait que, dans la société béninoise, le temps consacré aux loisirs par les femmes est presque deux fois plus faible que celui des hommes (Charmes 2005).

Analyser séparément les activités des garçons et des filles s'avère pertinent : elles sont suffisamment distinctes. Toutefois, il ne faut pas grossir le trait de la séparation des sexes dans les cours de récréation, les interactions entre les élèves de sexe différents existent. Ils peuvent partager certains jeux, même si nos observations montrent que cela reste relativement peu fréquent. Ce que l'on

IV. Conclusion

observe le plus souvent ce sont des filles qui abandonnent les jeux dits féminins pour s'introduire dans des jeux de garçons. Nous avons pu voir quelques filles courir avec ou après des garçons et même quelques filles se bagarrer avec des garçons, mais pendant le temps de notre présence à l'école, nous n'avons pas vu de garçons participer à des jeux de filles. La transgression existe (jouer à un jeu de l'autre sexe), mais elle se fait surtout dans un sens : ce sont les filles qui vont vers les jeux de garçons.

Si analyser séparément les activités des garçons et des filles s'avère pertinent, il ne faut pas pour autant surestimer l'impact du genre et il faudrait pouvoir croiser ses effets avec d'autres caractéristiques des enfants (origine sociale, culturelle, géographique des élèves, etc). C'est une piste de recherche qui nous semble particulièrement intéressante dans le contexte ouest-africain.

Nous avons proposé une lecture genrée des moments de récréation dans deux écoles à Cotonou. Cette étude mériterait d'être étendue à d'autres établissements scolaires pour valider nos résultats. Ce travail de recherche, aussi limité soit-il, nous confirme que le genre est une grille d'analyse tout à fait intéressante en parallèle des études d'indicateurs de la scolarisation par sexe, très fréquentes sur le terrain africain.

A l'instar de ce qui a été observé dans

d'autres contextes tels que la France, les règles qui régissent les relations entre les filles et les garçons et plus généralement entre les hommes et les femmes s'expérimentent et se vivent donc aussi dans les cours de récréation. En dépit d'une aspiration partagée par la majorité des enseignants à l'égalité des sexes, ils sont partie prenante d'un traitement différentiel des filles et des garçons à l'école, qui joue souvent en défaveur des premières (Gastineau, Gnélé, Michozounou 2016).



Au Bénin, comme plus généralement en Afrique, l'école ne se contente donc pas de distinguer les genres, elle les hiérarchise et elle perpétue ainsi des représentations sexuées inévitables (Devers, Henry, Hofmann 2012 ; Leach, Humphreys 2007). Le système scolaire n'est en définitive pas plus égalitaire que les autres champs du social (Mosconi 2011). Aujourd'hui, les rapports entre élèves, entre maîtres et élèves, l'organisation de l'enseignement, le partage des tâches au sein des écoles, reposent encore trop sur la base des «qualités naturelles supposées» des femmes et des hommes. Pour cette raison, à court terme, la mise à l'école des filles au niveau primaire n'aura sans doute pas l'impact espéré sur le statut des femmes et sur l'égalité entre les sexes. La construction des rapports de genre semble encore peu influencée par la progression de la scolarisation des filles (Lange 2012).

Les Aguégus, Bénin, 2011. J.P Rolland.

- Ayral S. 2011.
Le sexe des sanctions. *Les cahiers pédagogiques*, 487 : 42-43.
- Bhana D., Nzimakwe T., Nzimakwe P. 2011.
Gender in the early years : Boys and girls in an African working class primary school. *International Journal of Educational Development* : 3(5), 443-448.
- Bilabena S. 2009.
Genre et éducation. Impact des stéréotypes et comportements sexistes sur la réussite scolaire de la jeune fille au Togo. Thèse, Université de Lomé, Togo :446p.
- Charmes J. 2005.
Femmes africaines, activités économiques et travail : de l'invisibilité à la reconnaissance. *Tiers Monde*, 182 : 255-280.
- Costes J., Houadec V., Lizan V. 2008.
Le rôle des professeurs de mathématique et de physique dans l'orientation des filles vers des études scientifiques. *Education & formations*, 77 : 55-61.
- Delalande J. 2003.
La récréation - Le temps d'apprendre entre enfants. *Enfances et Psy*, 24 :71-80.
- Devers M., Henry P., Hofmann E. 2012.
Les violences de genre en milieu scolaire en Afrique sub-saharienne. Ministère français des Affaires Etrangères et Européennes : 32p.
- Duru-Bellat M. 1995.
Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales. La construction scolaire des différences entre les sexes. *Revue française de pédagogie*, 110 : 75-109.
- Gastineau B., Ravaozanany N. 2011.
Genre et scolarisation à Madagascar. *Questions Vives*, 8(15) : 19-34
- Gastineau B., Gnélé J., Michozounou S. 2016.
Pratiques scolaires et genre dans les écoles primaires à Cotonou (Bénin). *Autrepart*, n°76-77.
- Jarlégan A. 2011.
Qui prend la parole en classe ? *Les cahiers pédagogiques*, 487 : 44-45.
- Leach F., Humphreys S. 2007.
Gender violence in schools. *Gender and Development*, 15(1): 51-65.
- Lange M.-F. 2012.
L'évolution contrastée de la scolarisation des filles entre progrès et blocages. Colloque *Sous le développement, le genre*. 27-28 septembre 2012, The Graduate Institute, Genève : 21p.
- Marchive A. 2007.
Le rituel, la règle et les savoirs. Ethnographie de l'ordre scolaire à l'école primaire. *Ethnologie française*, 37(4) : 597-604.
- Mensch B., Lloyd C. B. 1998.
Gender Differences in the Schooling Experiences of Adolescents in Low-Income Countries: The Case of Kenya. *Studies in Family Planning*, 29(2) : 167-184.
- Mosconi N. 2009.
Genre et pratiques scolaires : comment éduquer à l'égalité ? *Eduscol* : 6p.
- Mosconi N. 2011.
Filles et garçons à l'école : le chantier reste ouvert. *Cahiers pédagogiques*, 487 : 50-58.
- Rayou P. 1999.
La grande école. *Approche sociologique des compétences enfantines*. Paris PUF.
- Ruel S. 2006.
Filles et garçons à l'heure de la récréation : la cour de récréation, lieu de construction des identifications sexuées. Colloque *Les enfants et les jeunes dans les espaces du quotidien*, Université de Rennes 2 :12p.
- Ruel S. 2010.
L'espace classe. Structure de gestion de la construction culturelle des sexes pour les enfants de l'école élémentaire. *Agora débats/jeunesses*, 2(55) : 55-66.
- Zaidman C. 2007.
Jeux de filles et jeux de garçons. *Les Cahiers du CEDREF*, 15 : 283-292.

La « perspective genre » s'impose aujourd'hui comme une grille d'analyse incontournable dans les recherches en sciences sociales et dans la recherche africaniste notamment. Cette avancée doit beaucoup aux études sur les femmes qui se sont multipliées au cours des dernières décennies en lien avec le vaste champ de réflexion que représente le développement. Prendre en compte l'importance des rapports sociaux de sexe pour mieux comprendre le fonctionnement des sociétés et pour apporter des réponses aux populations est certes admis en théorie mais dans les faits loin d'être un réflexe pour tous. Cette démarche, trop souvent assimilée à une posture militante, peine à trouver sa légitimité sur la scène politique et scientifique, en Afrique tout particulièrement. Les femmes intellectuelles africaines qui dès les années 1975 se sont mobilisées, ont récusé avec ferveur le fait que le discours sur « les Africaines comme objets de l'anthropologie » soit complètement accaparé par les féministes occidentales. Elles étaient alors animées par la nécessité de développer les conditions de production d'un discours sur elles-mêmes produit par elles-mêmes. Parallèlement « les Africaines ne cessaient de dire qu'elles vivaient dans des contextes différents et que leurs objectifs n'étaient pas forcément les mêmes » (Sow, 2008 : 13) que ceux poursuivis par les tenants des women's studies anglo-saxonnes. Aujourd'hui, nombre d'intellectuelles africaines se mobilisent dans les universités du continent pour promouvoir des recherches autour du genre et des nouveaux enjeux contemporains qui appellent une lecture sous l'angle du genre pour en saisir toute la complexité.



LES IMPROMPTUS

DU #02
LPED

#02
LES IMPROMPTUS DU LPED

Les impromptus du LPED

Le genre dans les recherches africanistes

Editeurs scientifiques

Agnès Adjamagbo et Bénédicte Gastineau

Éléments de catalogage

Adjamagbo A., Gastineau B. 2017

Le genre dans les recherches africanistes

Les Impromptus du LPED n°2

Laboratoire Population-Environnement-Développement,

UMR 151 (AMU – IRD), Marseille, 111 p.

ISBN 979-10-96763-02-3

Creative Commons - BY - NC - SA

www.lped.fr