

Internationale
de l'Éducation
-
Kit pédagogique
2026

ENSEIGNER L'INCLUSION, CONSTRUIRE L'APPARTENANCE

*Un kit pédagogique à l'intention des enseignants et des
syndicats de l'éducation pour promouvoir l'inclusion et mettre
fin à la stigmatisation liée à la lèpre (maladie de Hansen)*

MODULE 4

Stigmatisation et discrimination liées au genre dans l'éducation



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

SASAKAWA
LEPROSY
HANSEN'S DISEASE
INITIATIVE



À propos des auteurs :

Dr Peter Grimes

Le Dr Peter Grimes est un expert international en éducation, fort de 40 années d'expérience dans la promotion de l'équité en matière d'éducation, d'éducation inclusive, de protection de l'enfance, et de développement de la petite enfance à travers le monde, en collaboration avec des organisations telles que l'ONU et l'ensemble des grands bailleurs de fonds. Il a soutenu des réformes gouvernementales et la planification sectorielle à tous les niveaux du système éducatif, des écoles et des communautés jusqu'aux politiques nationales et mondiales. Auteur largement publié, ses recherches ont été citées dans de grandes publications internationales.

Dian Soliman

Dian Soliman est spécialiste de l'inclusion, avec une expertise en éducation inclusive du handicap. Elle a travaillé avec des organisations internationales et des acteurs de l'éducation pour élaborer et renforcer des politiques, des stratégies et des programmes favorisant des systèmes éducatifs inclusifs et équitables. Elle a dirigé et contribué à l'élaboration d'outils et de ressources pratiques, ainsi qu'à des initiatives de renforcement des capacités, afin d'accompagner les acteurs concernés dans la promotion de l'inclusion, de l'équité et de la non-discrimination.

À propos de l'artiste

(illustration de couverture et illustrations intérieures) :



Arianne Gaille Perez

" Je suis illustratrice et artiste visuelle basée aux Philippines. Je travaille l'illustration numérique, le croquis, et l'art traditionnel, et j'aime explorer différentes manières de transformer des idées et des observations en images.

Je suis attirée par les formes expressives, le mouvement, et les compositions réfléchies, créant souvent des œuvres qui laissent place à l'interprétation.

Pour moi, l'art est une façon d'observer le monde, de donner du sens à ce que je vois, et de le partager avec les autres. Je continue de chercher et de développer ma voix d'artiste, mais j'aime le processus d'expérimentation, d'apprentissage, et de découverte de ce vers quoi chaque œuvre me mène."

À propos de l'Internationale de l'Éducation :

L'Internationale de l'Éducation représente des organisations d'enseignants et d'autres personnels de l'éducation à travers le monde. C'est la plus grande fédération syndicale au monde, représentant trente millions de personnels de l'éducation au sein d'environ quatre cents organisations, dans cent soixante-dix pays et territoires à travers le monde. L'Internationale de l'Éducation rassemble les enseignants et les personnels de l'éducation.

ENSEIGNER L'INCLUSION, CONSTRUIRE L'APPARTENANCE

Un kit pédagogique à l'intention des enseignants et des syndicats de l'éducation pour promouvoir l'inclusion et mettre fin à la stigmatisation liée à la lèpre (maladie de Hansen)

MODULE 4

Stigmatisation et discrimination liées au genre dans l'éducation



Ce travail est distribué sous licence Creative Commons
Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage dans
les Mêmes Conditions 4.0 International.
(CC BY-NC-SA 4.0)

Publié par l'Internationale de l'Éducation - Septembre 2026
ISBN 978-92-9276-043-4 (PDF)

Remerciements :

L'Internationale de l'Éducation adresse ses sincères remerciements aux organisations membres, aux consultants en recherche, et aux experts dont les connaissances et l'expérience ont contribué à l'élaboration de ce kit pédagogique. Leurs contributions ont permis de veiller à ce que ce kit reflète les réalités des personnels de l'éducation et soutienne leurs efforts pour promouvoir une éducation publique de qualité, inclusive et équitable. Élaboré en tant que suivi de **L'Appel mondial 2026 pour mettre fin à la stigmatisation et à la discrimination envers les personnes touchées par la lèpre (maladie de Hansen)**, ce kit pédagogique reflète notre engagement commun à mobiliser le pouvoir de l'éducation pour lutter contre la stigmatisation, promouvoir l'inclusion, et défendre la dignité et les droits de toutes et tous.

L'Internationale de l'Éducation remercie également chaleureusement la Fondation Sasakawa pour la santé pour son soutien technique et financier, qui a rendu ce travail possible. Ce kit pédagogique est le fruit d'un effort collectif et de la solidarité internationale. Nous espérons qu'il constituera une ressource pratique pour les syndicats de l'éducation et les enseignants souhaitant créer des environnements d'apprentissage et de travail plus inclusifs, approfondir la compréhension de la lèpre (maladie de Hansen) et d'autres handicaps liés à la santé, et contribuer à mettre fin à la stigmatisation et à la discrimination dans l'éducation et la société.

Sommaire

Présentation du module	1
Unité 4.1. Comprendre la stigmatisation et la discrimination liées au genre dans l'éducation	2
4.1.1 Qu'est-ce que la stigmatisation et la discrimination liées au genre ?	3
4.1.2 Que sont les microagressions ?	14
Mise en pratique et application	18
Résumé de l'unité	18
Ressources complémentaires	19
Unité 4.2. Traiter la stigmatisation et la discrimination liées au genre sur le lieu de travail	20
4.2.1 La stigmatisation et la discrimination liées au genre vécues par les éducateurs	21
4.2.2 Étapes concrètes pour les éducateurs, les écoles et les syndicats pour traiter la stigmatisation et la discrimination liées au genre	25
4.2.3 Soutenir les femmes éducatrices en tant que dirigeantes pour l'inclusion	32
Mise en pratique et application	38
Résumé de l'unité	40
Ressources complémentaires	41
Annexes	42
Annexe 1. Rôle des syndicats face à la violence conjugale	42
Annexe 2: Pratique et application — Activités animées	44
Endnotes	50

Sigles et abréviations

OIT	Organisation internationale du Travail
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
IE	Internationale de l'Éducation
PAE	Personnel d'appui à l'éducation
VHFG	violence fondée sur le genre
STIM	Sciences, Technologies, Ingénierie et Mathématiques

Présentation du module

Le genre peut façonner la manière dont la stigmatisation et la discrimination sont vécues dans les écoles, les lieux de travail et les syndicats de l'éducation. Les femmes et les filles peuvent être confrontées à des attentes sur la façon dont elles devraient se comporter, apprendre, diriger ou participer. Ces attentes peuvent s'ancrer dans les interactions quotidiennes, les pratiques institutionnelles et les processus de décision. Pour les femmes éducatrices, les préjugés de genre peuvent affecter l'autorité, la progression de carrière, les possibilités de direction, la charge de travail et la participation à la prise de décision. Pour les filles, les stéréotypes de genre et les attentes inégales peuvent affecter la participation, la sécurité et les aspirations. Ces expériences peuvent être encore aggravées lorsque le genre se recoupe avec le handicap, l'orientation sexuelle, la stigmatisation liée à la lèpre (maladie de Hansen), la pauvreté, l'âge, l'origine ethnique ou d'autres formes de marginalisation.

Ce module met l'accent sur la reconnaissance de ces schémas et sur le repérage de moyens concrets de rendre les environnements éducatifs plus inclusifs du point de vue du genre. Il met aussi en lumière les femmes éducatrices et les syndicats de l'éducation en tant qu'actrices du changement, et pas seulement en tant que personnes susceptibles de subir une discrimination.

Objectifs d'apprentissage du module

1. Reconnaître comment les stéréotypes de genre et les préjugés de genre peuvent façonner les expériences quotidiennes dans l'éducation.
2. Repérer les formes subtiles de discrimination de genre et les microagressions dans les environnements éducatifs.
3. Reconnaître comment la discrimination et la violence fondées sur le genre peuvent affecter les femmes éducatrices et les filles.
4. Repérer les actions concrètes que les éducateurs, les chefs d'établissement et les syndicats de l'éducation peuvent entreprendre pour créer des environnements plus inclusifs du point de vue du genre.
5. Repérer les possibilités pour les femmes éducatrices de participer à la direction et à la prise de décision.

Unités de ce module

Unité 4.1 Comprendre la stigmatisation et la discrimination liées au genre dans l'éducation

Unité 4.2 Traiter la stigmatisation et la discrimination liées au genre sur le lieu de travail

Unité 4.1. Comprendre la stigmatisation et la discrimination liées au genre dans l'éducation

Présentation de l'unité

Cette unité présente les concepts clés nécessaires pour reconnaître la stigmatisation et la discrimination liées au genre dans les environnements éducatifs. Elle explique comment les stéréotypes de genre, le fait de stéréotyper, les préjugés, la discrimination et les microagressions façonnent les expériences quotidiennes des apprenants, des enseignants et des personnels de l'éducation. L'unité met aussi en lumière comment le genre se recoupe avec le handicap, l'orientation sexuelle, la stigmatisation liée à la lèpre (maladie de Hansen), la pauvreté, l'origine ethnique, l'âge et d'autres facteurs, et aide les utilisateurs à repérer des schémas, à réfléchir à leur propre contexte et à repérer des moyens concrets de contester l'exclusion dans les classes, les écoles et les syndicats.

Objectifs d'apprentissage de l'unité

1. Définir les stéréotypes de genre, le fait de stéréotyper selon le genre, les préjugés de genre, la stigmatisation liée au genre et la discrimination.
2. Reconnaître comment la stigmatisation et la discrimination liées au genre apparaissent dans les pratiques, les interactions et les routines institutionnelles quotidiennes de l'éducation.
3. Expliquer comment le genre se recoupe avec le handicap, l'orientation sexuelle, la stigmatisation liée à la lèpre (maladie de Hansen) et d'autres formes d'exclusion.
4. Repérer les microagressions et distinguer les microagressions ouvertes, les micro-insultes et les micro-invalidations.
5. Appliquer des stratégies sûres et concrètes pour répondre aux stéréotypes, aux préjugés et aux microagressions dans les environnements éducatifs.

Plan de l'unité

4.1.1 Qu'est-ce que la stigmatisation et la discrimination liées au genre ?

4.1.2 Que sont les microagressions ?

4.1.1 Qu'est-ce que la stigmatisation et la discrimination liées au genre ?

Les préjugés de genre (le parti pris implicite/explicite)

Les **préjugés de genre** désignent les suppositions, les attentes et les préférences conscientes ou inconscientes qui influencent la façon dont nous percevons et jugeons les personnes en fonction du genre, conduisant à un traitement inégal ou à une discrimination.¹ La plupart des éducateurs n'ont pas l'intention consciente d'être sexistes, mais les préjugés implicites se manifestent fréquemment à travers les attitudes tacites, les pratiques de gestion et les attentes systémiques d'une école qui influencent les élèves et le personnel. Le préjugé est une prévention ou un favoritisme systémique qui affecte la prise de décision et les dynamiques interpersonnelles, opérant souvent en sourdine sans que la personne s'en rende compte.

Exemples :

- Un enseignant peut inconsciemment percevoir les garçons comme plus susceptibles d'avoir des idées intéressantes ou stimulantes et être donc plus enclin à les inviter à développer leur pensée, tout en considérant les contributions des filles comme moins susceptibles de nécessiter une exploration plus poussée.
- Un enseignant ou un chef d'établissement peut inconsciemment percevoir l'assurance différemment selon le genre, interprétant l'assurance d'un enseignant homme comme de la confiance en soi, tout en vivant un niveau d'assurance similaire chez une enseignante comme moins confortable ou approprié.
- Les membres d'un syndicat peuvent inconsciemment associer la direction, la négociation ou la gestion des conflits à des qualités traditionnellement masculines et donc percevoir les candidats hommes comme plus naturellement aptes aux rôles de direction à fort enjeu ou de négociateur principal.
- Un administrateur scolaire peut inconsciemment associer les déficiences visibles à une capacité professionnelle réduite et, en même temps, nourrir des attentes plus fortes concernant l'apparence ou la présentation physique des femmes. Ces préjugés peuvent influencer la façon dont l'administrateur perçoit la compétence d'une enseignante touchée par la lèpre par rapport à un collègue masculin.
- Les chefs d'établissement ou les collègues peuvent inconsciemment associer le professionnalisme, l'autorité ou l'aptitude à certains rôles scolaires à des idées conventionnelles sur le genre et l'hétérosexualité. Par conséquent, ils peuvent percevoir les éducateurs LGBTQI différemment de leurs collègues cisgenres et hétérosexuels, même lorsque leurs qualifications et leurs performances sont identiques.

Les préjugés de genre sont souvent le point de départ. Lorsque ces suppositions deviennent des croyances sur la façon dont les femmes et les hommes devraient se comporter, **elles peuvent renforcer les stéréotypes de genre.** Lorsqu'elles influencent des décisions, des comportements ou des pratiques institutionnelles qui désavantagent des personnes, **elles peuvent aboutir à la stigmatisation et à la discrimination liées au genre.**



Le stéréotype de genre (la croyance)

Un **stéréotype de genre** est une généralisation large ou une croyance largement répandue sur les caractéristiques, les traits et les rôles que les hommes et les femmes possèdent intrinsèquement ou devraient posséder. Ce sont des préconceptions apprises culturellement qui peuvent être descriptives (comment les hommes et les femmes sont) ou prescriptives (ce qu'ils devraient faire).² Un stéréotype représente la supposition cognitive sous-jacente ou le récit culturel. C'est la croyance elle-même.

Les stéréotypes de genre sont nuisibles parce qu'ils empêchent une personne de jouir pleinement de ses droits humains et limitent son potentiel — ses capacités, sa carrière, ses choix — que le stéréotype paraisse négatif (« les femmes sont irrationnelles ») ou qu'il paraisse positif (« les femmes sont bienveillantes »). Même les stéréotypes qui semblent flatteurs sont dommageables : la supposition que les femmes sont naturellement dispensatrices de soins est précisément la raison pour laquelle les rôles et le travail de soin reviennent si souvent aux femmes par défaut plutôt que par choix.

Exemples :

- La croyance sociétale que les garçons sont logiquement aptes aux STIM et à la direction, tandis que les filles sont intrinsèquement soumises. Cela est activement renforcé par des manuels scolaires qui dépeignent de manière disproportionnée les hommes dans des professions actives et publiques et les femmes dans des rôles passifs ou domestiques.
- Le stéréotype selon lequel les femmes sont « trop émotives », excessivement conciliantes ou de faibles négociatrices. Ce préjugé systémique entrave directement l'égalité des genres en écartant systématiquement les enseignantes des postes de direction scolaire ou des rôles principaux dans la négociation collective.
- La supposition que l'enseignement et le soin sont biologiquement un « travail de femmes ». Ce stéréotype est fréquemment utilisé par les autorités pour dévaloriser la profession éducative, justifier de faibles salaires pour les enseignants et le personnel d'appui, et ignorer le besoin de politiques du lieu de travail favorables à la famille.
- L'attente nuisible selon laquelle les travailleuses devraient être soumises, silencieuses ou constamment souriantes. Ce stéréotype crée une dynamique de pouvoir dangereuse qui normalise la violence et le harcèlement fondés sur le genre (VHFG) de la part de collègues, de la direction ou de la communauté.

Le fait de stéréotyper selon le genre (l'action)

Stéréotyper selon le genre est la pratique ou l'acte concret d'attribuer des traits, des comportements ou des rôles spécifiques à un individu uniquement en fonction de son identité de genre. Si un stéréotype est la croyance interne, le fait de stéréotyper est l'application active de cette croyance à une personne précise dans le monde réel.³

Le fait de stéréotyper selon le genre peut aussi contribuer au harcèlement sexuel et à d'autres formes de violence fondée sur le genre. Lorsque des suppositions sur la façon dont les femmes devraient s'habiller, se comporter, parler ou réagir aux hommes sont utilisées pour justifier une attention

sexuelle non désirée, des commentaires sexuels, des avances ou d'autres formes de harcèlement, les stéréotypes peuvent contribuer à normaliser ou à excuser ce comportement. À l'inverse, les stéréotypes peuvent être utilisés pour blâmer ou discréditer les femmes qui subissent du harcèlement — par exemple, en suggérant qu'une femme a « provoqué » l'attention sexuelle par sa façon de s'habiller ou de se comporter. ONU Femmes identifie les stéréotypes de genre nuisibles et les normes de genre discriminatoires comme des facteurs sous-jacents qui renforcent la violence et le harcèlement à l'égard des femmes.⁴

Le fait de stéréotyper selon le genre devient une violation des droits humains, et non un simple préjugé, lorsqu'il aboutit à une discrimination ou limite les droits, les possibilités, la dignité ou l'accès à la justice d'une personne. Par exemple, ne pas poursuivre l'auteur d'une violence sexuelle en raison de vues stéréotypées sur le comportement sexuel « approprié » d'une femme, ou ne pas prendre le viol conjugal au sérieux en raison de suppositions sur le rôle d'une épouse, sont des exemples de stéréotypes traduits directement en violations des droits des femmes..⁵

Exemples :

- Un enseignant qui oriente activement une élève à l'écart d'un cours de physique avancé parce qu'il suppose qu'elle aura naturellement des difficultés avec la matière, ou qui assigne instinctivement aux garçons le transport d'équipements lourds tout en demandant aux filles de nettoyer les tableaux.
- Un district scolaire qui externalise et sous-paie systématiquement son personnel de cantine et d'entretien majoritairement féminin sur la base du stéréotype selon lequel il s'agit d'un « travail de femmes » peu qualifié, rendant ces personnels d'appui à l'éducation très vulnérables à la précarité économique et au harcèlement au travail de la part de supérieurs masculins.
- Un comité de recrutement qui écarte une éducatrice hautement qualifiée d'un poste de directrice ou de négociatrice syndicale principale parce qu'il applique activement le stéréotype selon lequel les femmes sont « trop émotives » ou manquent de l'assurance requise pour relever des défis de direction difficiles.
- Une administration scolaire qui attribue formellement ou informellement des tâches de soutien pastoral non rémunérées — telles que l'organisation d'événements sociaux pour le personnel, le réconfort d'élèves en détresse ou la gestion des relations communautaires — exclusivement aux enseignantes, sur la base de la supposition que les femmes sont des « dispensatrices de soins naturelles ».

ESSAYEZ CECI !

Outil : vérification rapide des préjugés de genre et de l'inclusion

Utilisez cet outil rapide pour repérer où des stéréotypes de genre, des préjugés ou une discrimination peuvent affecter la participation et les possibilités dans votre école ou votre syndicat de l'éducation. Il peut être complété individuellement ou utilisé par un groupe pour repérer des changements concrets.

Point à vérifier	Toujours	Parfois	Pas encore	Que puis-je changer ?	Quelle aide est nécessaire ?
1. Les femmes et les hommes ont-ils des occasions égales de prendre la parole ?	☐	☐	☐		
2. Les responsabilités en classe sont-elles partagées indépendamment du genre ?	☐	☐	☐		
3. Les supports d'apprentissage évitent-ils de renforcer les stéréotypes de genre ?	☐	☐	☐		
4. Les commentaires ou plaisanteries sexistes sont-ils contestés, et non balayés comme « inoffensifs », « une blague » ou « faisant partie du métier » ?	☐	☐	☐		
5. Les préoccupations concernant la discrimination, le harcèlement ou le traitement inégal sont-elles prises au sérieux et suivies d'effet ?	☐	☐	☐		
6. Le personnel peut-il soulever en toute sécurité et confidentialité des préoccupations concernant la violence, le harcèlement ou la discrimination, y compris par des mécanismes clairs de signalement ou de soutien ? Sans craindre que cela n'affecte son emploi, sa position ou la façon dont il est traité par la suite ?	☐	☐	☐		
7. Un collègue subissant des violences conjugales saurait-il à qui s'adresser au travail, et serait-il accueilli avec souplesse et soutien plutôt que pénalisé pour cela ?	☐	☐	☐		
8. Les tâches administratives, de soin, de soutien émotionnel et techniques sont-elles partagées équitablement entre le personnel, plutôt qu'attribuées systématiquement selon le genre ?	☐	☐	☐		

Point à vérifier	Toujours	Parfois	Pas encore	Que puis-je changer ?	Quelle aide est nécessaire ?
9. Les femmes éducatrices sont-elles encouragées et disposent-elles de véritables occasions d'accéder à des rôles de direction et de prise de décision ?	☐	☐	☐		
10. Les femmes bénéficient-elles de possibilités telles que le mentorat, le développement du leadership ou la formation à la négociation pour soutenir leur carrière ou leur participation syndicale ?	☐	☐	☐		
11. Les obstacles pratiques à la participation sont-ils traités — par exemple, les horaires de réunion, la garde d'enfants, le transport ou d'autres responsabilités de soin ?	☐	☐	☐		
12. Les femmes issues de groupes marginalisés, y compris les femmes handicapées ou d'autres groupes sous-représentés, sont-elles en mesure de participer et de progresser de manière égale ?	☐	☐	☐		
13. La direction reflète-t-elle l'équilibre des genres de ceux qui font réellement le travail ?	☐	☐	☐		
14. L'école ou le syndicat recueille-t-il ou examine-t-il des informations sur qui participe à la direction, à la prise de décision, à la formation et à d'autres possibilités ?	☐	☐	☐		
15. L'école ou le syndicat offre-t-il une formation ou un autre soutien sur l'égalité des genres, la non-discrimination, le harcèlement et les pratiques transformatrices du genre ?	☐	☐	☐		

Point à vérifier	Toujours	Parfois	Pas encore	Que puis-je changer ?	Quelle aide est nécessaire ?
16. L'école ou le syndicat dispose-t-il de politiques ou de procédures claires pour prévenir la violence et le harcèlement fondés sur le genre et y répondre ?	☐	☐	☐		
17. Les femmes bénéficient-elles de possibilités telles que le mentorat, le développement du leadership ou la formation à la négociation pour soutenir leur carrière ou leur participation syndicale ?	☐	☐	☐		

Réflexion :

- Quelle est une pratique qui pourrait être changée immédiatement et à moyen terme ? Ajoutez-les dans le tableau. Gardez cela simple et réalisable dans votre contexte.
- Quelle aide est nécessaire pour opérer le changement ? Parfois, le changement nécessaire exige de collaborer avec d'autres, comme des changements dans les façons de faire. Ajoutez cela dans le tableau.

Gardez à l'esprit que de petits changements dans la pratique quotidienne peuvent avoir un grand impact. De petits changements durables sont souvent plus efficaces que de grands plans difficiles à mettre en œuvre.

La stigmatisation et la discrimination liées au genre
 (dévalorisation et exclusion systémiques)



La **stigmatisation et la discrimination liées au genre** surviennent lorsque des personnes sont traitées différemment, exclues ou dotées de moins de possibilités en raison de leur genre ou parce qu'elles ne se conforment pas aux rôles de genre attendus. La stigmatisation et la discrimination liées au genre sont souvent liées aux stéréotypes de genre, à la discrimination de genre, à l'inégalité et à la violence fondée sur le genre.⁶

Dans l'éducation, cela n'est pas toujours évident. Cela peut apparaître à travers des commentaires, des attentes, des décisions et des pratiques institutionnelles au quotidien.

Exemples en classe :

- Décrire les filles affirmées comme « autoritaires » ou « difficiles », tout en considérant un comportement similaire chez les garçons comme du leadership.
- Décourager les filles de matières, d'activités ou de carrières considérées comme inappropriées pour les femmes.
- Faire des plaisanteries sexuelles, des commentaires sur le corps des apprenants ou des remarques sexuelles non désirées.
- Blâmer ou faire honte à un apprenant qui signale un harcèlement sexuel.

« Une femme travaillant dans une université a été approchée par le vice-président académique, qui lui a dit être intéressé par elle. Elle a tenté de lui expliquer qu'elle n'était pas intéressée, mais il a commencé à la harceler, disant à elle et à d'autres qu'il voulait être avec elle. Il a utilisé sa position pour inciter ses collègues à la contraindre à accepter sa demande. Des collègues lui ont envoyé des messages et des appels pour la mettre sous pression, ont refusé de lui verser son salaire, et sont même allés jusqu'à proférer des menaces de mort. »

- Ethiopian Teachers Association (ETA), EthiopiaSource: Georgia Montague-Nelson, and Dave Spooner. Violence and Harassment in the World of Work: Training of Trainers Toolkit on the Ilo Violence and Harassment Convention No. 190 and Recommendation No. 206. 2021

Exemples sur le lieu de travail :

- Confier aux femmes un travail supplémentaire de soin, administratif ou de soutien émotionnel sans reconnaissance.
- Donner aux hommes un plus grand accès à la formation, aux responsabilités techniques ou aux possibilités de carrière.
- Remettre en question l'autorité ou la compétence d'une femme plus facilement que celle d'un homme.
- Attendre des femmes qu'elles tolèrent les plaisanteries sexuelles ou l'attention non désirée comme « faisant partie du métier ».

**Rachna Kumari — « Chaque personne a le droit de vivre dans la dignité »**

L'histoire d'une survivante de la lèpre (maladie de Hansen) devenue actrice du changement au sein de sa communauté

Le témoignage à la première personne d'une survivante de la lèpre (maladie de Hansen), illustrant la stigmatisation cumulée que vivent les femmes touchées par la lèpre, publié par le HCDH en accompagnement d'un rapport du Rapporteur spécial des Nations Unies portant spécifiquement sur les femmes touchées par la lèpre (maladie de Hansen).

Kumari décrit directement le coût psychologique de son expérience : « J'ai subi l'exclusion sociale, la stigmatisation et la discrimination. Ce fut une épreuve terrible. Je suis tombée en dépression et j'ai perdu l'envie de vivre. » Le rapport qui accompagne ce témoignage souligne que les constats de l'experte des Nations Unies ont révélé que les femmes couraient un risque plus élevé à la fois de discrimination et de violence, ainsi que de développer des déficiences physiques liées à la lèpre (maladie de Hansen), souvent parce que leur statut social inférieur les pousse à dissimuler la maladie et à retarder les soins.

Source: OHCHR, "Leprosy survivor, Rachna Kumari: 'Every person has the right to live life with dignity'" (24 July 2019). <https://www.ohchr.org/en/stories/2019/07/leprosy-survivor-rachna-kumari-every-person-has-right-live-life-dignity>

- Faire des commentaires, plaisanteries, messages ou avances sexuels non désirés.
- Exercer des représailles ou désavantager une femme qui signale un harcèlement.
- Prendre des décisions d'emploi sur la base de suppositions concernant la grossesse, le mariage ou les responsabilités familiales.
- Refuser de promouvoir ou de nommer une éducatrice handicapée à un rôle de direction ou en contact avec le public en raison de suppositions selon lesquelles elle ne peut pas encadrer le personnel, voyager ou représenter efficacement l'institution.
- Exclure ou désavantager une femme d'orientation sexuelle diverse en lui refusant des possibilités professionnelles, en créant un environnement de travail hostile, ou en la soumettant à du harcèlement, des ragots ou un traitement inégal en raison de son orientation sexuelle réelle ou perçue.

Exemples dans la direction scolaire et syndicale :

- Exclure les femmes des réseaux informels où les décisions sont discutées.
- Attribuer de manière disproportionnée les responsabilités de direction ou techniques aux hommes.
- Attribuer aux femmes les responsabilités de bien-être et de soin tandis que les hommes assument les rôles de politique, de négociation ou de stratégie.
- Remettre en question la direction des femmes en raison de leurs responsabilités familiales.
- Donner aux femmes moins d'occasions de représenter l'école ou le syndicat dans les négociations ou les réunions de haut niveau.
- Traiter les plaintes pour harcèlement comme un problème de réputation plutôt que comme une question de protection ou de lieu de travail.

- Ne pas fournir de lieux de réunion, de supports ou de formats de communication accessibles, ce qui limite la capacité des femmes dirigeantes handicapées à participer pleinement à la prise de décision scolaire ou syndicale.
- Exclure les femmes d'orientations sexuelles diverses des possibilités de direction, des comités, des rôles de représentation publique ou des réseaux informels de prise de décision parce qu'elles sont perçues comme controversées, inappropriées ou non représentatives de l'institution ou du syndicat.

ESSAYEZ CECI !**Réfléchir à la stigmatisation et à la discrimination liées au genre dans votre école ou votre syndicat**

La stigmatisation liée au genre peut être subtile. Toute expérience de préjugé de genre n'est pas un acte de discrimination évident. Parfois, elle est ancrée dans des routines devenues normales. Les questions ci-dessous peuvent aider les éducateurs et les syndicats à repérer des schémas qui, autrement, resteraient invisibles.

Demandez :

- Qui est censé prendre la parole ?
- Qui est censé écouter ?
- Qui fait l'organisation ?
- Qui prend les décisions ?
- Les idées de qui reçoivent-elles une reconnaissance ?
- Qui obtient des occasions de diriger ?
- Le comportement de qui est-il jugé plus sévèrement ?

Le genre se recoupe avec d'autres formes d'exclusion

Le *Module 1, Unité 3.2 « Intersectionnalité et discrimination cumulée »* a expliqué comment différentes parties de l'identité et de la situation d'une personne se recoupent pour façonner son expérience. Le genre n'opère pas de manière isolée. Le genre, associé à la race, à l'âge, à l'orientation et à l'identité sexuelles, au handicap, à l'origine ethnique, aux convictions politiques ou religieuses, aux conditions économiques et sociales d'une personne, ou à d'autres facteurs, accroît son désavantage ou son avantage. Et les stéréotypes de genre n'agissent pas seuls — superposés à d'autres stéréotypes, ils affectent certaines femmes plus que d'autres : les femmes touchées par la lèpre (maladie de Hansen), les femmes handicapées, les femmes d'orientations sexuelles diverses, les femmes issues de communautés minoritaires, autochtones ou de castes inférieures, et les femmes migrantes

subissent toutes des versions cumulées du même préjugé.⁷ Une fille handicapée, une femme touchée par la lèpre (maladie de Hansen) ou une femme issue d'une communauté marginalisée peut subir plusieurs formes de stigmatisation ou de discrimination en même temps.

Par exemple, une éducatrice touchée par la lèpre (maladie de Hansen) ou le handicap peut subir :

- des stéréotypes de genre sur la direction, comme être vue comme « trop émotive » ou « pas assez ferme » pour encadrer le personnel, tandis que la stigmatisation liée à la lèpre conduit d'autres personnes à éviter tout contact étroit avec elle ou à se demander si elle devrait représenter l'école publiquement
- des suppositions sur sa capacité à exercer son rôle, où les besoins liés au handicap sont confondus avec une incapacité et où les préjugés de genre rendent les collègues moins susceptibles de reconnaître son expertise, son autorité ou son professionnalisme
- des réunions, des classes, des toilettes ou des dispositions de transport inaccessibles qui limitent la participation, en particulier lorsque les activités scolaires ou syndicales sont programmées de manière à supposer aussi que les femmes peuvent absorber des responsabilités de soin non rémunérées
- l'exclusion du perfectionnement professionnel, de la promotion ou des rôles en contact avec le public parce que les décideurs supposent qu'une femme touchée par la lèpre (maladie de Hansen) ou le handicap sera un « risque », un fardeau, ou moins acceptée par les parents, les apprenants ou les membres de la communauté
- la remise en question de sa compétence lorsqu'elle demande des aménagements raisonnables, signale un traitement discriminatoire ou conteste des conditions dangereuses, ses préoccupations étant rejetées comme une sensibilité personnelle plutôt que comme des obstacles légitimes du lieu de travail
- l'isolement social dans les salles du personnel, les réunions syndicales ou les événements communautaires, où la peur et la désinformation sur la lèpre (maladie de Hansen) se combinent à des normes de genre qui attendent des femmes qu'elles restent conciliantes, reconnaissantes et silencieuses face à l'exclusion.

Considérer l'intersectionnalité aide à comprendre comment différents obstacles peuvent se combiner et créer des expériences différentes. Lorsque l'on discute du genre, évitez de traiter les femmes et les filles comme un groupe unique et uniforme.

Il est utile de demander : qui peut vivre cela différemment, et pourquoi ?

ESSAYEZ CECI !

Conseils pratiques pour traiter les stéréotypes de genre

- Examinez qui participe aux discussions et aux activités de direction.
- Évitez d'attribuer les tâches selon le genre.
- Utilisez des exemples, des histoires et des supports d'apprentissage qui montrent des femmes et des hommes dans des rôles divers.
- Contestez les stéréotypes lorsqu'ils surgissent plutôt que de les laisser se normaliser.
- Ne balayez pas les commentaires discriminatoires comme « juste des blagues ».
- Donnez aux filles et aux femmes, aux garçons et aux hommes des occasions égales de diriger, de parler, d'expérimenter et de prendre des décisions.
- Réfléchissez à vos propres suppositions sur le comportement, les capacités et les choix de carrière.

4.1.2 Que sont les microagressions ?

Que sont les microagressions ?

Une grande partie de ce qui rend la stigmatisation liée au genre difficile à nommer tient au fait qu'elle se présente rarement comme un acte de discrimination unique et évident. Elle s'accumule à travers de petits moments répétés, souvent construits à partir des stéréotypes décrits dans la section précédente.

Les **microagressions** sont de brèves atteintes verbales, comportementales ou environnementales du quotidien, intentionnelles ou non, qui communiquent un message négatif sur le problème de santé, le genre, le handicap, la race ou une autre identité d'une personne.⁸ Les microagressions peuvent sembler mineures prises isolément, mais des expériences répétées peuvent affecter le sentiment d'appartenance, la confiance, la participation et le bien-être professionnel.

Trois formes de microagressions :

- Microagressions ouvertes (microassaults) — des rabaissements explicites et conscients (un commentaire délibérément dédaigneux)
- Micro-insultes (microinsults) — une grossièreté subtile, souvent inconsciente (un compliment ambigu)
- Micro-invalidations (microinvalidations) — le fait de rejeter ou d'effacer entièrement l'expérience d'une personne

Type	À quoi cela ressemble	Exemples
Microagressions ouvertes	■ Des rabaissements explicites et conscients. Un commentaire délibérément dédaigneux. La personne sait généralement ce qu'elle fait, même si elle nierait vouloir causer du tort.	1. Reculer visiblement devant un collègue ou un élève présentant des déficiences liées à la lèpre (maladie de Hansen), ou refuser de lui serrer la main. 2. Dire ouvertement à une enseignante « vous devriez être à la maison avec vos enfants au lieu d'être à cette réunion ». 3. Un membre d'un syndicat disant pendant une séance de négociation que « les femmes sont trop émotives pour négocier ». 4. Continuer à utiliser un terme périmé et stigmatisant pour la lèpre (maladie de Hansen) après qu'on a demandé d'arrêter. 5. Plaisanter qu'une enseignante handicapée est « gâchée » dans des classes qui ont besoin d'une main ferme.

Type	À quoi cela ressemble	Exemples
Micro-insultes	■ Des commentaires ou des actions subtils, souvent inconscients, qui rabaissent la compétence ou l'identité d'une personne. Un compliment ambigu. Généralement présenté comme un compliment, une plaisanterie ou une supposition « bienveillante ».	1. Demander automatiquement à une collègue de prendre des notes ou d'organiser les rafraîchissements à chaque réunion, sans le demander à personne d'autre. 2. Dire à une enseignante touchée par la lèpre (maladie de Hansen) qu'elle « s'en sort si bien » — centrant le confort des autres face à son affection plutôt que son travail réel. 3. Demander à une représentante syndicale « qui s'occupe des enfants ? » avant une conférence, une question qui n'est jamais posée aux représentants masculins. 4. Supposer qu'un membre du personnel d'appui handicapé ne peut pas accomplir une tâche physiquement exigeante sans d'abord le lui demander. 5. Féliciter une femme dirigeante scolaire d'être « étonnamment affirmée », impliquant que l'assurance est inattendue — ou malvenue — de sa part.
Micro-invalidations	■ Des commentaires qui rejettent, nient ou effacent l'expérience de discrimination d'une personne, souvent en niant que le préjugé existe.	1. Répondre au signalement de moqueries à propos du diagnostic de lèpre (maladie de Hansen) d'un membre de la famille par « les enfants sont les enfants, ne le prends pas personnellement ». 2. Dire à une femme qui évoque le fait d'avoir été écartée d'une promotion : « nous ne voyons pas le genre ici, nous choisissons simplement la meilleure personne ». 3. Rejeter le récit d'un membre du syndicat qui a été exclu de la prise de décision par « tu exagères, personne n'y a mis de mauvaise intention ». 4. Dire « je ne vois pas le handicap, je traite tout le monde pareil » en réponse à une collègue qui nomme un obstacle précis auquel elle est confrontée. 5. Interrompre une éducatrice au milieu de sa phrase, puis agir comme si l'interruption n'avait pas eu lieu lorsqu'elle le fait remarquer.

Répondre aux microagressions

Les microagressions devraient être reconnues lorsqu'elles sont repérées ou identifiées, et non rejetées, afin qu'elles ne soient pas normalisées. Si elles sont ignorées, la personne ou le groupe peut être davantage marginalisé et le stéréotype peut persister. Cependant, la réponse devrait tenir compte de la sécurité, du pouvoir et du contexte. Toute situation n'exige pas que la personne qui la subit réponde directement. L'encadré ci-dessous montre un exemple de la façon de répondre aux microagressions :



ESSAYEZ CECI !

Comment répondre aux microagressions

Bien qu'il soit important de reconnaître et de contester les microagressions, toute réponse devrait tenir compte de la disponibilité émotionnelle, de la sécurité, des dynamiques de pouvoir et du contexte. Toute situation n'exige pas un engagement direct, et parfois prendre du recul est l'option la plus appropriée.

- 1. Respirez profondément :** rassemblez vos pensées avant de répondre.
- 2. Reconnaissez :** sachez et reconnaissez que la perspective de l'autre personne est sa réalité et sa vérité.
- 3. Renseignez-vous :** accordez-lui le bénéfice du doute. D'abord, demandez-lui de clarifier, de développer ou d'expliquer davantage. Cela vous donnera plus d'informations sur son point de vue et peut aussi aider la personne à prendre conscience de ce qu'elle dit.
 - « Pourriez-vous en dire davantage à ce sujet ? »
 - « Pouvez-vous développer votre propos ? »
 - « Il semble que vous ayez une opinion tranchée là-dessus. Pourriez-vous me dire pourquoi ? »
 - « Qu'est-ce qui vous préoccupe le plus dans tout cela ? »
- 4. Recadrez :** créez une autre façon ou perspective à partir de laquelle envisager la situation.
 - « Pourrait-il y avoir une autre façon de voir cela ? »
 - « Recadrons cela pour explorer d'autres perspectives/interprétations. Envisagez un instant que... Et si... ? »
 - « Je me demande quel message cela envoie et comment il est reçu. Pensez-vous que vous auriez dit ceci/tiré cette conclusion si... »
- 5. Identifiez :** répondez directement à un commentaire et identifiez-le comme problématique. Calmement et poliment, expliquez quels mots ou expressions précis vous avez vécus comme irrespectueux (ou qu'une autre personne aurait pu vivre ainsi). Utilisez une formulation à la première personne (« je ») pour exprimer vos ressentis, le cas échéant, plutôt que de commenter ou d'étiqueter la personne qui parle.
 - « Dire ___ revient souvent dans la culture populaire. Certains pourraient trouver cela problématique parce que ___ »
 - « Quand vous avez dit X, je me suis senti(e) comme Y. À l'avenir, veuillez... »
 - « Cela semble un bon moment pour revenir aux règles de discussion que nous avons convenues ensemble en classe et nous les rappeler. »
 - « Faisons une pause sur ce commentaire. Il pourrait involontairement remettre en question la compétence ou le rôle d'un collègue en raison de son genre. »

- 6. Désamorcez pour permettre une reprise productive :** parfois, un moment de tension peut échapper à tout contrôle.
 - Si cela se produit en classe, demandez aux élèves de faire une pause et d'écrire individuellement un moment sur ce qui vient de se passer et ce qu'ils en ressentent.
 - Utilisez ce temps comme une occasion de formuler une stratégie pour reprendre le moment de tension de manière productive et inclusive.
 - Rappelez à vos élèves quelles règles de discussion sont pertinentes pour la situation.
 - Dans les contextes de corps enseignant ou de syndicat, mettez la discussion en pause si nécessaire, redites les normes communes d'un dialogue professionnel respectueux, et convenez de la façon de revenir sur la question sans laisser le collègue touché gérer la situation seul.
- 7. Revenez-y :** parfois, on est pris au dépourvu, on manque une occasion ou on aurait souhaité pouvoir recommencer face à une microagression ou un « moment de tension ». Même si le moment est passé, il est acceptable d'y revenir plus tard. La recherche indique qu'une microagression non traitée peut laisser un impact tout aussi négatif que la microagression elle-même.
 - « Je veux revenir sur quelque chose qui a été soulevé plus tôt. »
 - « Je pense qu'il vaudrait la peine de revenir sur ce qui s'est passé _____. »
- 8. Prenez des nouvelles :** en personne, parlez avec l'individu ou le groupe visé. Faites-lui savoir que vous accordez de la valeur à ses expériences et à sa perspective, et voyez s'il a des suggestions sur la façon de mieux le soutenir.

Quand signaler ou faire remonter

Lorsque le comportement est répété, grave, discriminatoire ou relève du harcèlement, utilisez le mécanisme scolaire, professionnel ou syndical approprié pour signaler les incidents.

Note: la responsabilité de traiter la discrimination ne devrait pas reposer uniquement sur la personne qui la subit.

Source: Eberly Center, Carnegie Mellon University, <https://www.cmu.edu/teaching/designteach/teach/classroomclimate/strategies/microaggression.html>

Mise en pratique et application

1. Question d'auto-réflexion

Pensez aux questions suivantes pour réfléchir aux stéréotypes de genre dans votre contexte :

- Quels comportements et normes sont attendus des femmes et des hommes dans votre école, votre lieu de travail ou votre syndicat ?
- Comment ces stéréotypes de genre vous affectent-ils, vous ou d'autres femmes et hommes que vous connaissez ?
- Quelle action concrète pouvez-vous entreprendre dans votre pratique pour aider à traiter ces stéréotypes de genre ?

2. Reconnaître les microagressions

Pensez à un moment du mois écoulé où un commentaire ou une exclusion dans votre salle du personnel ou votre classe vous a fait marquer une pause. Demandez-vous :

- Ce commentaire aurait-il été fait si la personne avait été d'un autre genre ?
- Portait-il sur la compétence, ou sur la façon dont quelqu'un « devrait » se comporter ?
- Le propre récit du moment par la personne a-t-il été pris au sérieux, ou a-t-il été minimisé ?

Il n'est pas nécessaire de le signaler ni de le résoudre immédiatement — le but est simplement de s'exercer à remarquer.

Résumé de l'unité

- * **Les stéréotypes de genre** sont des croyances apprises sur la façon dont les femmes, les hommes, les filles et les garçons sont censés se comporter, apprendre, travailler ou diriger.
- * **Stéréotyper selon le genre** survient lorsque ces croyances sont appliquées à des individus, limitant les possibilités et les choix.
- * **Les préjugés de genre** peuvent être conscients ou inconscients et peuvent affecter les décisions, les attentes et les interactions quotidiennes.
- * **La stigmatisation et la discrimination liées au genre** surviennent lorsque des personnes sont dévalorisées, exclues ou traitées inégalement en raison de leur genre ou des rôles de genre

attendus.

- * Dans l'éducation, **la stigmatisation liée au genre** peut apparaître à travers les commentaires, les charges de travail, les possibilités de direction, les attentes en classe et la prise de décision syndicale ou scolaire.
- * **L'intersectionnalité importe** : le genre peut se combiner avec le handicap, la stigmatisation liée à la lèpre (maladie de Hansen), la pauvreté, l'origine ethnique, l'âge ou d'autres facteurs pour approfondir l'exclusion.
- * **Les microagressions** sont des atteintes ou des comportements dédaigneux du quotidien qui peuvent sembler mineurs mais peuvent s'accumuler et nuire à la confiance, au sentiment d'appartenance et à la participation.
- * **Les microagressions** devraient être nommées et traitées en toute sécurité ; la responsabilité ne devrait pas reposer uniquement sur la personne touchée.
- * **Créer des environnements éducatifs inclusifs** exige de repérer des schémas, de contester les stéréotypes et de changer les pratiques quotidiennes.

Ressources complémentaires

1. **UNESCO Promoting Gender Equality in Education:** <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370875.locale=en>
2. **UNESCO Gender-responsive education - Toolkit for teachers, teacher educators, school managers, and curriculum developers in Africa:** <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375869.locale=en>
3. **OHCHR Gender Stereotyping as Human Rights Violation:** <https://cambodia.ohchr.org/en/content/gender-stereotyping-human-rights-violation>
4. **Stanford University – Recognizing and Addressing Microaggressions:** <https://sustainability.stanford.edu/sites/sustainability/files/media/file/recognizing-and-addressing-microaggressions-2025.pdf>

Unité 4.2. Traiter la stigmatisation et la discrimination liées au genre sur le lieu de travail

Présentation de l'unité

Cette unité examine comment la stigmatisation et la discrimination liées au genre affectent les enseignants, les chefs d'établissement, le personnel d'appui à l'éducation et les membres des syndicats en tant que travailleurs. Elle explore comment le traitement inégal peut apparaître dans l'autorité, la charge de travail, la promotion, la direction, la rémunération, la culture des réunions, le harcèlement, la violence conjugale et la prise de décision. L'unité présente aussi des étapes concrètes que les écoles et les syndicats peuvent entreprendre pour créer des lieux de travail plus sûrs, plus équitables et plus inclusifs du point de vue du genre, y compris des systèmes de prévention, de signalement, de soutien et de reddition de comptes. Elle met en lumière les femmes éducatrices en tant que dirigeantes et actrices du changement qui peuvent contribuer à transformer les cultures scolaires et syndicales vers l'inclusion.

Objectifs d'apprentissage de l'unité

1. Reconnaître comment la stigmatisation et la discrimination liées au genre affectent les enseignants, les chefs d'établissement, le personnel d'appui à l'éducation et les membres des syndicats sur le lieu de travail.
2. Repérer les formes courantes de préjugés de genre sur le lieu de travail, y compris la charge de travail inégale, l'autorité remise en question, l'exclusion de la prise de décision, le harcèlement et les obstacles à la direction.
3. Expliquer pourquoi la violence, le harcèlement et la violence conjugale sont des questions relevant du lieu de travail et comment la Convention n° 190 de l'OIT peut guider l'action.
4. Repérer les étapes concrètes que les écoles et les syndicats peuvent entreprendre pour examiner les politiques, améliorer les systèmes de signalement, soutenir les travailleurs touchés et promouvoir la reddition de comptes.
5. Décrire des moyens de soutenir les femmes éducatrices en tant que dirigeantes pour l'inclusion par le changement structurel, le mentorat, des possibilités transparentes et des parcours de direction.

Plan de l'unité

4.2.1 La stigmatisation et la discrimination liées au genre vécues par les éducateurs

4.2.2 Étapes concrètes pour les éducateurs, les écoles et les syndicats

4.2.3 Soutenir les femmes éducatrices en tant que dirigeantes pour l'inclusion

4.2.1 La stigmatisation et la discrimination liées au genre vécues par les éducateurs

Les modules précédents sur la stigmatisation et la discrimination liées au genre se sont concentrés sur les apprenants. Cependant, les enseignants, les administrateurs scolaires, le personnel d'appui à l'éducation et les membres des syndicats de l'éducation subissent aussi continuellement la stigmatisation et la discrimination liées au genre.

Les femmes éducatrices naviguent régulièrement dans des situations qui les stigmatisent ou les discriminent en raison de leur genre : autorité remise en question par les élèves, les parents ou les collègues ; exclusion des espaces de direction et de prise de décision ; attentes tacites sur la façon dont une enseignante « devrait » se comporter ; rôles codés « soin » ou de soutien qui sont essentiels au fonctionnement d'une école mais systématiquement sous-évalués et invisibles dans la façon dont le « potentiel de direction » est évalué.

Cette réalité de l'environnement de travail est directement liée au droit sur la violence et le harcèlement. Adoptée en 2019, la Convention n° 190 (C190)^a de l'Organisation internationale du Travail (OIT) est la première loi internationale à établir le droit à un monde du travail exempt de violence et de harcèlement, y compris la violence fondée sur le genre. Elle est complétée par la Recommandation 206 (R206), qui guide sa mise en œuvre nationale. L'OIT note que la violence et le harcèlement peuvent se normaliser lorsqu'ils se produisent si fréquemment qu'ils sont perçus comme une partie routinière de la vie professionnelle. Cela a été observé dans l'éducation, les soins de santé et d'autres secteurs en contact avec le public.⁹ Le même processus peut se produire avec les microagressions quotidiennes, qui peuvent finir par être acceptées comme normales si elles ne sont pas reconnues ou contestées..

Exemples de la façon dont la stigmatisation et la discrimination liées au genre se manifestent dans les environnements scolaires et syndicaux pour les éducateurs :

1. Enseignants

- **L'« escalator de verre » face aux planchers collants** : les hommes qui enseignent dans des domaines à dominante féminine (comme la petite enfance ou l'enseignement primaire) sont souvent propulsés rapidement vers des rôles de direction (l'« escalator de verre »), tandis que les enseignantes stagnent dans leurs rôles malgré une expérience égale ou supérieure.
- **Stéréotypie des rôles** : les enseignantes se voient attribuer de manière disproportionnée des tâches « nourricières » ou administratives non rémunérées (par ex. soutien pastoral, organisation d'événements sociaux, soutien émotionnel), tandis que les enseignants se voient souvent attribuer des rôles d'autorité (par ex. responsable de la discipline) ou orienter vers les matières STEM.
- **Discrimination liée à la grossesse et à la maternité** : des enseignantes confrontées à des non-renouvellements de contrat, écartées de promotions, ou rétrogradées à leur retour de congé maternité.

^a See Additional Resources at the end of Unit 4.1 for the links to the full convention 190 and recommendation 206 and the mini guide.

- **Harcèlement** : harcèlement sexuel de la part de collègues, de la direction de l'école, voire de parents, allant de commentaires et de « plaisanteries » inappropriés à un contact physique non désiré.
- **Écart salarial entre les genres** : malgré des grilles salariales standardisées dans de nombreux systèmes publics, les hommes gagnent souvent plus parce qu'ils assument des rôles extrascolaires rémunérés (comme l'entraînement sportif) qui sont plus valorisés et rémunérés que le conseil artistique ou de club, souvent dirigé par des femmes.

2. Administrateurs et direction scolaire

- **Deux poids, deux mesures dans la direction** : les administratrices qui agissent avec assurance sont souvent pénalisées et étiquetées comme « agressives », « autoritaires » ou « difficiles », tandis que le même comportement exact chez les administrateurs masculins est loué comme « fort », « décisif » et « ayant l'étoffe d'un dirigeant ».
- **La culture du « club des garçons »** : exclusion des administratrices des occasions de réseautage informel où les décisions importantes sont prises, où le mentorat est fourni et où l'avancement de carrière se négocie.
- **Préjugé à l'embauche** : préférence systémique pour les candidats masculins aux rôles exécutifs les plus élevés (par ex. surintendant de district, directeur), sur la supposition que les hommes sont mieux adaptés pour gérer de gros budgets et une logistique complexe.
- **Harcèlement de la part des parties prenantes** : des femmes dirigeantes confrontées à du harcèlement fondé sur le genre, à de l'insubordination ou à la remise en question de leur autorité par des membres masculins du personnel, des membres du conseil d'administration ou des parents simplement parce qu'elles sont des femmes.

2. Personnel d'appui à l'éducation (PAE)

- **Dévalorisation du « travail de femmes »** : les rôles du personnel d'appui à l'éducation sont fortement féminisés et chroniquement sous-évalués, ce qui aboutit à des contrats précaires, des salaires de niveau de pauvreté et une absence d'avantages sociaux par rapport au corps enseignant formel.
- **Vulnérabilité au harcèlement** : parce que le personnel d'appui à l'éducation manque souvent de sécurité de l'emploi et détient moins de pouvoir dans la hiérarchie scolaire, il est très vulnérable au harcèlement sexuel et au harcèlement (bullying) de la part de membres du personnel de rang supérieur, avec peu de recours pour signaler.
- **Accès inégal aux installations** : le personnel d'appui féminin (comme les agentes d'entretien ou de cantine) manque parfois d'accès à des toilettes ou des espaces de pause adéquats, sûrs et privés par rapport au corps enseignant ou au personnel d'installations masculin.
- **Invisibilité dans la prise de décision** : exclusion totale des discussions sur la politique scolaire ou de la planification de la sécurité, malgré une présence souvent en première ligne de l'interaction avec les élèves et de la sécurité du campus.

3. Syndicats de l'éducation¹⁰

- **Sous-représentation dans la direction** : bien que l'éducation soit une profession fortement féminisée à l'échelle mondiale, la direction syndicale de haut niveau (présidents, négociateurs principaux) reste disproportionnellement masculine.
- **Marginalisation des « questions de femmes »** : les questions d'égalité des genres ne reçoivent pas toujours le même niveau d'attention parmi les priorités de plaidoyer et de négociation des syndicats. L'enquête quadriennale 2024 sur le genre identifie le congé de maternité et d'aidant, le travail flexible, la garde d'enfants, la progression de carrière, la violence fondée sur le genre et d'autres questions liées au genre comme des domaines de plaidoyer syndical.
- **Environnements de réunion hostiles** : les femmes peuvent être confrontées à des obstacles à s'exprimer librement et à participer pleinement aux espaces syndicaux. Les personnes interrogées dans l'enquête quadriennale 2024 sur le genre de l'IE ont souligné la valeur des espaces de femmes où les membres pouvaient s'exprimer sans crainte d'être interrompues ou remises en question.
- **Structures excluantes** : les structures syndicales et les dispositions de réunion peuvent créer des obstacles à la participation des femmes, en particulier là où les responsabilités de soin limitent leur temps disponible. Des mesures concrètes telles que la garde d'enfants peuvent aider à faciliter la participation.
- **Harcèlement au sein du syndicat** : les femmes qui aspirent à la direction syndicale peuvent faire l'objet d'un examen disproportionné, d'abus, d'intimidation et de menaces, ce qui peut les décourager de se présenter à des rôles de direction en contact avec le public. L'enquête quadriennale 2024 sur le genre a aussi identifié la violence fondée sur le genre et le harcèlement au sein des syndicats et des lacunes dans les mécanismes de signalement et de réponse.

La violence conjugale est aussi une question relevant du lieu de travail

La violence conjugale,^b bien qu'elle prenne son origine en dehors du lieu de travail, déborde couramment sur le travail. Par exemple, un agresseur qui suit une victime jusqu'à son lieu de travail, ou qui utilise son téléphone ou son courriel professionnels pour la harceler et la contrôler ou lui interdire de quitter le domicile pour aller travailler. La violence conjugale a un impact réel et nocif sur la santé physique et mentale d'une personne et peut même conduire à une perte de vie. Elle déborde aussi entre le domicile et le travail : la violence domestique cause un traumatisme qui altère la performance au travail tant des victimes que des auteurs, tandis que des lieux de travail violents peuvent conditionner les employés à commettre des violences à la maison.¹¹

La Convention 190 de l'OIT¹² reconnaît explicitement cela, exigeant des gouvernements, des employeurs et des syndicats qu'ils aident à « reconnaître les effets de la violence conjugale, y répondre et les traiter » dans le monde du travail. Plusieurs syndicats ont obtenu des protections concrètes : les Philippines et la Nouvelle-Zélande accordent toutes deux dix jours de congé rémunéré pour les victimes de violence conjugale, obtenus grâce au plaidoyer syndical.¹³

^b La violence conjugale est définie par l'OIT comme « la violence entre partenaires mais [...] peut aussi englober la maltraitance d'enfants ou de personnes âgées, ou la maltraitance par tout membre d'un foyer ».

Voici comment les écoles et les syndicats, en tant qu'employeurs, peuvent agir comme des alliés essentiels pour soutenir leur personnel ou leurs représentants qui sont des survivants de violence conjugale¹⁴

- **Garantir la sécurité de l'emploi et fournir des congés** : offrir un congé dédié et une protection temporaire contre le licenciement permet aux survivants de se rendre au tribunal, de chercher une aide médicale et de déménager en sécurité sans la crainte de perdre leur revenu et leur indépendance financière.
- **Favoriser un environnement sûr et flexible** : créer une culture de travail inclusive, soutenue par des évaluations des risques de violence conjugale et des dispositions de travail flexibles, permet aux survivants de divulguer leur situation en sécurité et d'ajuster leurs horaires pour éviter les agresseurs qui pourraient suivre leurs déplacements.
- **Faciliter l'accès au soutien et à la justice** : les lieux de travail peuvent encourager une intervention précoce en menant des campagnes de sensibilisation, en formant le personnel à gérer les divulgations, et en fournissant activement aux survivants des informations sur les services publics et les ressources juridiques.

En mettant en œuvre ces mesures de soutien en accord avec la Convention n° 190 et la Recommandation n° 206 de l'OIT, les employeurs peuvent contribuer à construire un monde du travail ancré dans la sécurité, le respect et la dignité pour tous.

Pour approfondir, voir aussi l'Annexe 29 : Rôle des syndicats dans l'élimination de la violence conjugale

4.2.2 Étapes concrètes pour les éducateurs, les écoles et les syndicats pour traiter la stigmatisation et la discrimination liées au genre

Un environnement inclusif du point de vue du genre exige plus que de répondre aux incidents après qu'ils se produisent. Les écoles et les syndicats devraient examiner si leurs systèmes quotidiens créent des occasions égales et des conditions de travail et d'apprentissage sûres.

Les domaines concrets à examiner incluent les politiques et pratiques sur :

- le recrutement et la promotion
- les possibilités de direction
- le perfectionnement professionnel
- la répartition de la charge de travail
- les dispositions relatives aux réunions
- la prise de décision
- les responsabilités parentales et de soin
- la prévention du harcèlement sexuel
- les procédures de signalement et de réclamation
- le congé de maternité et autres congés pertinents
- les dispositions de travail flexibles le cas échéant
- le transport sûr et les déplacements liés au travail
- l'accès aux services de soutien

Voir l'Annexe 30 : Références supplémentaires pour l'Unité 2 pour des liens vers des outils utiles à l'examen de certains domaines de cette liste.

ESSAYEZ CECI !

Liste de contrôle des politiques du lieu de travail : égalité des genres, violence et harcèlement¹⁵

Utilisez cette liste de contrôle pour examiner les politiques et lignes directrices existantes de votre école ou de votre syndicat de l'éducation. Utilisez les résultats pour repérer des dispositions précises qui peuvent être proposées pour de nouvelles politiques du lieu de travail, des lignes directrices pour le personnel ou des conventions collectives, ou des versions révisées de celles-ci.

Pour chaque élément, indiquez s'il est **Présent**, **Partiellement présent** ou **Absent**. La liste de contrôle peut aussi servir à repérer les priorités pour l'élaboration ou la révision de politiques, le dialogue social ou la négociation collective. Cet outil peut être ajusté en fonction de votre contexte et de vos besoins.

La politique ou la ligne directrice inclut-elle...	Présent ✓	Partiellement présent ~	Absent ✕
1. Une déclaration claire que la violence, le harcèlement et la discrimination ne sont pas tolérés	☐	☐	☐
2. Une définition claire de la violence et du harcèlement, y compris le harcèlement sexuel et le harcèlement fondé sur le genre	☐	☐	☐
3. Une protection pour tous les travailleurs, y compris les enseignants, le personnel d'appui à l'éducation, les chefs d'établissement et les autres personnels	☐	☐	☐
4. Une protection contre la discrimination fondée sur le genre, le handicap, l'état de santé ou la lèpre (maladie de Hansen)	☐	☐	☐
5. Des mesures pour prévenir la violence, le harcèlement et la discrimination, y compris la sensibilisation et la formation	☐	☐	☐
6. Des rôles et responsabilités clairs pour les chefs d'établissement, les employeurs, les travailleurs et les représentants syndicaux	☐	☐	☐
7. Des moyens sûrs et accessibles de signaler des préoccupations ou de déposer des plaintes	☐	☐	☐
8. Des procédures claires pour enquêter sur les plaintes et y répondre	☐	☐	☐
9. La confidentialité et le respect de la vie privée pour les plaignants, les survivants et les témoins	☐	☐	☐
10. Une protection contre les représailles ou la victimisation pour les personnes qui signalent ou soutiennent une plainte	☐	☐	☐
11. Des services de soutien et d'orientation pour les personnes subissant de la violence ou du harcèlement, tels qu'un accompagnement psychologique, un soutien médical ou juridique	☐	☐	☐

La politique ou la ligne directrice inclut-elle...	Présent ✓	Partiellement présent ~	Absent ✕
12. Un aménagement raisonnable et une accessibilité pour les travailleurs handicapés ou ayant d'autres besoins d'accès, y compris lors du signalement ou de la participation à des enquêtes	☐	☐	☐
13. Des conséquences, réparations et sanctions claires pour la violence, le harcèlement et la discrimination	☐	☐	☐
14. Une protection contre le harcèlement par des tiers, le cas échéant, tels que les parents, les élèves, les prestataires ou les membres du public	☐	☐	☐
15. es mesures pour soutenir les travailleurs subissant des violences conjugales, le cas échéant	☐	☐	☐
16. La participation des travailleurs et de leurs représentants, y compris les syndicats de l'éducation, à l'élaboration et à la révision de la politique	☐	☐	☐
17. Un suivi et un examen réguliers pour vérifier si la politique est mise en œuvre efficacement	☐	☐	☐
18. La politique est communiquée dans des formats et des langues accessibles afin que tous les travailleurs connaissent leurs droits et où chercher de l'aide	☐	☐	☐
Après avoir complété la liste de contrôle, demandez : ■ Quelles sont les trois lacunes les plus importantes ? ■ Quelles lacunes l'école/le syndicat peut-il traiter immédiatement ? ■ Quelles lacunes exigent un plaidoyer syndical, un dialogue social ou une négociation collective ? ■ Qui doit être associé au traitement de ces lacunes ?			

Vérifier l'intégration du genre dans la gestion scolaire et syndicale

Le tableau ci-dessous nomme des domaines précis, à la fois dans l'administration scolaire et dans les structures syndicales, où la stigmatisation et la discrimination liées au genre peuvent s'installer dans des pratiques de gestion routinières qui peuvent passer inaperçues pendant des années. Ces domaines sont associés à des exemples d'actions concrètes simples qu'un éducateur ou un syndicat peut entreprendre. Il est conçu pour fonctionner comme une liste de contrôle de départ : choisissez un domaine dans chaque moitié, vérifiez-le honnêtement, et bâtissez à partir de là, plutôt que d'essayer de corriger les onze domaines à la fois.

Partie A : gestion et administration scolaires

Domaine	Que vérifier	Ce que les enseignants peuvent faire	Ce que les chefs d'établissement peuvent faire
1. Direction et gouvernance scolaire	La direction de l'école et le comité de gestion incluent-ils réellement des femmes, ou se contentent-ils de leur permettre formellement de participer ?	Proposer ou soutenir un collègue pour un rôle de direction ou de comité plutôt que de supposer que quelqu'un d'autre le fera.	Fixer une cible concrète pour la représentation des femmes dans les rôles de direction et de comité, et examiner qui est préparé pour la promotion, et pas seulement qui est actuellement en poste. ¹⁶
2. Code de conduite et politique	Le code de conduite nomme-t-il explicitement la violence fondée sur le genre, le harcèlement et la discrimination et adopte-t-il une position de tolérance zéro, ou est-il muet là-dessus ?	Connaître le code assez bien pour l'expliquer clairement à un élève ou à un collègue qui le demande.	Examiner et mettre à jour le code de conduite avec l'apport des enseignants, des élèves et des parents, et l'entériner formellement plutôt que de le laisser comme une norme informelle. ¹⁷
3. Capacité et soutien des enseignants et du personnel	Le personnel dispose-t-il réellement d'une formation pour repérer la stigmatisation et la violence liées au genre et y répondre, et existe-t-il un soutien pour le personnel qui en fait lui-même l'expérience ?	Signaler quand la formation semble théorique plutôt que concrète, et utiliser le contenu du module sur les microagressions et les stéréotypes (Unité 1) dans la réflexion quotidienne.	Financer et programmer un temps de formation réel, pas une séance ponctuelle, et mettre en place un canal confidentiel permettant au personnel, et pas seulement aux élèves, de signaler la violence ou le harcèlement. ¹⁸
4. Programme, participation et attitudes quotidiennes	Le contenu de l'enseignement et la pratique en classe renforcent-ils les stéréotypes de genre (qui dirige le travail de groupe, qui est interrogé, qui est présumé capable de quoi) ?	Réfléchir à vos propres schémas de classe à l'aide des questions guides de l'Unité 1.1, et impliquer également les filles et les garçons dans les tâches de direction en classe.	Soutenir la révision du programme pour un contenu stéréotypé, et veiller à ce que les conseils d'élèves et les rôles de direction soient équilibrés du point de vue du genre par conception, et non par hasard. ¹⁹
5. Signalement et réponse aux incidents	Les canaux de signalement sont-ils sûrs, confidentiels et réellement utilisés, ou les élèves et le personnel gardent-ils le silence parce qu'ils ne font pas confiance au processus ?	Être un point de contact visiblement abordable et formé, et prendre une divulgation au sérieux dès la première fois, et pas seulement si elle se reproduit.	Établir des canaux de signalement anonymes et accessibles reliés à un soutien et à des parcours d'orientation réels, et suivre si les signalements font l'objet d'un suivi, et pas seulement s'ils sont reçus. ²⁰

Domaine	Que vérifier	Ce que les enseignants peuvent faire	Ce que les chefs d'établissement peuvent faire
6. Environnement physique	Y a-t-il des installations sanitaires sûres, privées et séparées par sexe, un éclairage adéquat et des trajets sûrs vers et depuis l'école ?	Signaler les lacunes de sécurité physique que vous remarquez plutôt que de supposer que quelqu'un d'autre les a signalées.	Réaliser une cartographie de sécurité de base des lieux de l'école avec le personnel et les élèves, et budgétiser les correctifs plutôt que de les reporter indéfiniment. ²¹
7. Engagement des parents et de la communauté	Les parents et les membres de la communauté font-ils réellement partie de la conversation sur le genre et la stigmatisation, ou sont-ils seulement informés après que les décisions sont prises ?	Utiliser les conversations parents-enseignants comme une ouverture pour soulever doucement les suppositions stéréotypées de genre, et pas seulement la performance scolaire.	Créer un espace régulier et structuré (pas seulement une réunion ponctuelle) pour que les parents discutent des normes de genre, de la discipline et de la sécurité avec l'école. ²²

Partie B : gestion et administration syndicales

Domaine	Que vérifier	Ce que les éducateurs (en tant que membres) peuvent faire	Ce que les syndicats peuvent faire
8. Représentation et direction syndicales	La direction du syndicat reflète-t-elle ses membres, ou reproduit-elle le même écart de direction constaté dans les écoles ?	Se présenter ou proposer quelqu'un pour un rôle syndical et demander directement si les parcours de recrutement/promotion sont véritablement ouverts.	Comparer régulièrement la composition de la direction des sections à celle des membres, en utilisant l'enquête quadriennale sur le genre de l'IE comme point de référence pour la discussion plutôt que comme cible directe. ²³
9. Politique de violence et de harcèlement (alignée sur la C190)	La politique du lieu de travail du syndicat, ou les accords qu'il négocie, nomment-ils explicitement la violence et le harcèlement fondés sur le genre, couvrant tous les travailleurs quel que soit le type de contrat ?	Demander à votre représentant syndical si votre lieu de travail dispose d'une politique de violence et de harcèlement, et si elle a réellement été partagée avec le personnel.	Utiliser la Convention 190 de l'OIT comme base de référence pour toute politique ou position de négociation — couvrant l'évaluation des risques, les mécanismes de plainte, la protection contre les représailles et les réparations — et pas seulement une clause générale de non-discrimination. ²⁴

Domaine	Que vérifier	Ce que les éducateurs (en tant que membres) peuvent faire	Ce que les syndicats peuvent faire
10. Négociation collective et protections du lieu de travail	Les conventions collectives incluent-elles des protections concrètes — congé rémunéré pour violence conjugale, options de mutation sûres, horaires flexibles — pour un membre subissant des violences à la maison ?	Soulever des cas réels (dans le respect de la confidentialité) avec votre représentant syndical afin que les priorités de négociation reflètent le vécu, et non des suppositions.	Négocier des clauses concrètes telles qu'un congé rémunéré et un hébergement sûr pour les membres subissant des violences conjugales ou fondées sur le genre, en suivant des modèles tels que les orientations d'IndustriALL sur cette question. ²⁵
11. Formation et renforcement des capacités des représentants	Les représentants et délégués syndicaux disposent-ils réellement d'une formation sur la violence et le harcèlement fondés sur le genre, ou suppose-t-on qu'ils sauront gérer cela ?	Demander, ou suivre, la formation disponible plutôt que d'attendre qu'elle soit proposée.	Utiliser des supports de formation existants et prêts à l'emploi, tels que la boîte à outils de formation de formateurs sur la C190 de l'OIT, ²⁶ plutôt que de construire un programme de zéro.
12. Traitement des dossiers, plaintes et confidentialité	Lorsqu'un membre soulève une plainte liée au genre, existe-t-il un processus clair et confidentiel, ou cela dépend-il de quel responsable prend l'appel ?	Savoir qui est votre premier point de contact pour une plainte confidentielle avant d'en avoir besoin.	Formaliser un processus confidentiel de traitement des dossiers pour les plaintes liées au genre, avec un contact désigné et un parcours documenté, et non informel ou ad hoc.
13. Données, suivi et auto-évaluation	Le syndicat connaît-il réellement ses propres schémas de genre — représentation, plaintes, rémunération, promotion — ou ne saurait-il pas si un problème existait ?	Répondre honnêtement à toute enquête ou consultation syndicale sur l'égalité des genres — les données ne sont utiles que si les membres sont honnêtes.	Utiliser l'auto-évaluation du syndicat (voir la liste de contrôle d'auto-évaluation rapide du Module 3, Unité 2.2) et des instruments tels que l'enquête quadriennale sur le genre de l'IE comme modèles de ce qu'il faut suivre et à quelle fréquence. ²⁷

Le tableau ci-dessous nomme des domaines précis, à la fois dans l'administration scolaire et dans les structures syndicales, où la stigmatisation et la discrimination liées au genre peuvent s'installer dans des pratiques de gestion routinières qui peuvent passer inaperçues pendant des années. Ces domaines sont associés à des exemples d'actions concrètes simples qu'un éducateur ou un syndicat peut entreprendre. Il est conçu pour fonctionner comme une liste de contrôle de départ : choisissez un domaine dans chaque moitié, vérifiez-le honnêtement, et bâtissez à partir de là, plutôt que d'essayer de corriger les onze domaines à la fois.

ESSAYEZ CECI !

Liste de contrôle rapide de l'inclusion du genre pour les syndicats de l'éducation

- Examinez la représentation des femmes à tous les niveaux de la direction syndicale.
- Vérifiez si les horaires, les lieux et les formats de réunion créent des obstacles à la participation des femmes.
- Incluez l'égalité des genres et la non-discrimination dans les politiques syndicales.
- Veillez à ce que les mécanismes de plainte et de réclamation soient confidentiels, accessibles et dignes de confiance.
- Incluez des dispositions traitant de la violence et du harcèlement dans les discussions de négociation collective.
- Prenez en compte la violence conjugale dans les politiques du lieu de travail et les mécanismes de soutien.
- Soutenez les femmes éducatrices pour qu'elles assument des rôles de direction.
- Recueillez et utilisez des informations ventilées par genre lors de l'examen des membres, de la direction et de la participation syndicales.
- Travaillez avec des organisations de femmes et des organisations communautaires pertinentes le cas échéant.
- Veillez à ce que le travail d'égalité des genres inclue les femmes qui subissent des obstacles supplémentaires, y compris les femmes handicapées et les femmes touchées par la lèpre (maladie de Hansen).

4.2.3 Soutenir les femmes éducatrices en tant que dirigeantes pour l'inclusion

Les femmes éducatrices ne sont pas seulement affectées par la stigmatisation et la discrimination liées au genre. Elles remodelent, chaque jour, la culture scolaire par leur façon d'enseigner, de mentorer et de soutenir leurs collègues, un travail facile à négliger précisément parce qu'il n'apparaît pas dans un décompte de titres de direction. Les femmes éducatrices ne sont pas seulement des bénéficiaires potentielles des politiques inclusives du point de vue du genre. Elles sont aussi d'importantes dirigeantes et actrices du changement.

Le rapport GEM 2025 de l'UNESCO « Women Lead for Learning »²⁸ met en lumière un écart de direction persistant : bien que les femmes constituent la majorité des enseignants dans de nombreux systèmes éducatifs, leur représentation diminue à mesure que l'on gravit l'échelle de la direction éducative. Le rapport met aussi en lumière la contribution potentielle des femmes dirigeantes à l'inclusion, au développement des enseignants et aux cultures scolaires collaboratives. Il note que, dans plusieurs contextes, les écoles dirigées par des femmes ont montré un engagement communautaire plus fort et, dans certains contextes de pays à faible revenu, des résultats d'apprentissage améliorés de manière mesurable.²⁹ Il est donc crucial de repérer et de lever les obstacles qui empêchent les femmes de progresser vers la direction, car les femmes éducatrices se sont révélées essentielles pour traiter la stigmatisation et la discrimination liées au genre et construire des systèmes et des pratiques éducatifs inclusifs.

Trois grands domaines d'action³⁰

1. **Repérer où le parcours de direction est bloqué** — Avant d'introduire de nouveaux programmes de direction, les écoles, les autorités éducatives et les syndicats devraient examiner où et pourquoi les femmes sont laissées pour compte. Un élément clé de cela est de changer les attitudes et les croyances négatives sur le genre.

Exemples :

- sensibiliser à l'inclusion et au genre pour traiter la stigmatisation et la discrimination liées au genre
- suivre la représentation des femmes à différents niveaux de la direction éducative
- examiner qui postule, est présélectionné et obtient des postes de direction
- repérer les obstacles qui découragent les femmes de postuler ou de progresser
- examiner les procédures de recrutement, de promotion et de sélection à la recherche de préjugés de genre
- examiner si des réseaux ou des relations informels influencent l'accès aux possibilités
- vérifier si les femmes ont un accès égal au perfectionnement professionnel et à la préparation à la direction

2. **Corriger les structures qui créent des occasions inégales** — La solution n'est pas simplement de « corriger les femmes » en leur demandant de développer davantage de confiance ou de

Les syndicats de l'éducation arabes face à un écart de direction qui se creuse

Exemple de la manière dont un syndicat de l'éducation s'attaque aux obstacles à la direction des femmes.

Une étude de l'Internationale de l'Éducation menée en 2025, intitulée « Participatory Research on Opportunities, Challenges, Obstacles, and Solutions for Increasing Women's Participation and Leadership in Arab Educational Unions and Federations », a mis au jour un constat plus préoccupant qu'un simple écart stagnant : **La proportion de femmes occupant des postes de direction dans les syndicats de l'éducation arabes était tombée à 41,79 %, alors même que les femmes représentaient 62,79 % du personnel enseignant du primaire dans les six mêmes pays étudiés (Maroc, Tunisie, Égypte, Irak, Liban et Palestine).**

Cette recherche, menée par l'IE en partenariat avec l'Office of Arab Moroccan Studies (Acetre Consulting) et l'Institute of Trade Unions for Development Cooperation (ISCOD), a permis d'identifier **les obstacles à l'origine de cet écart : les stéréotypes de genre, les écarts de confiance en soi et d'expérience, les obligations familiales et domestiques, la pression sociale, et une domination masculine manifeste au sein des structures syndicales.**

Un lancement en ligne de la recherche a été organisé pour ouvrir le dialogue entre les syndicats, et l'étude a formulé **des recommandations concrètes : l'adoption de quotas de genre pour les postes de direction, le recrutement de spécialistes du genre au sein des syndicats, la mise en place de politiques de tolérance zéro à l'égard de la discrimination, ainsi que des programmes de mentorat et de formation sur l'égalité de genre** — incluant explicitement des formations visant à faire comprendre aux hommes pourquoi ce déséquilibre est important. L'étude considère que la réussite nécessite une collaboration allant au-delà du seul syndicat, et appelle les syndicats à travailler avec les gouvernements, la société civile et des partenaires internationaux pour mettre en œuvre ces stratégies.

Najat Ganay, présidente du Comité des femmes de l'ACCRS, a résumé cette intention en ces termes : « **Nous nous engageons à transformer ces constats en actions concrètes, pour construire des syndicats où l'équité de genre n'est pas une aspiration, mais une réalité vécue.** » Ces initiatives illustrent bien comment, dans les syndicats de l'éducation, la seule représentation ne suffit pas à combler un écart de direction sans un changement structurel délibéré.

Maya Ranavare — d'une enfant privée d'école à une militante d'envergure nationale

L'histoire d'une survivante de la lèpre (maladie de Hansen) devenue actrice du changement au sein de sa communauté.

Maya Ranavare est née dans une colonie de lépreux en Inde, d'une mère elle-même touchée par la lèpre. Diagnostiquée à son tour à l'âge de 6 ans, elle s'est vu refuser l'accès à l'école en raison de la maladie. **Elle est ensuite devenue l'une des principales militantes indiennes en faveur des personnes touchées par la lèpre (maladie de Hansen), obtenant une allocation d'entretien pour plus de 3 000 personnes concernées et nouant des relations avec des responsables politiques afin d'apporter des services de base aux colonies de lépreux.** Elle a reçu le prix Wellesley Bailey de la Leprosy Mission en 2024. Son histoire est documentée de manière indépendante par la Leprosy Mission International et par l'International Leprosy Association.

Source : The Leprosy Mission International. Maya Ranavare: Wellesley Bailey Award Winner. <https://www.leprosymission.org/leprosy-champions/leprosy-champions/wellesley-bailey-award-winner-maya-ranavare-india/>; WHO Goodwill Ambassador's Newsletter for the Elimination of Leprosy. (2009). One-Woman Dynamo (Issue No. 41). <https://leprosyhistory.org/readingmaterial/one-woman-dynamo/>

compétences de direction. Les attitudes et les croyances, les structures et les processus, autour de la direction doivent aussi changer.

Exemples :

- une formation pour traiter les préjugés et les stéréotypes de genre
 - rendre les processus de recrutement et de promotion plus inclusifs et équitables, avec des critères de sélection clairement définis et transparents et des garde-fous contre les préjugés, les stéréotypes et le favoritisme
 - fournir des dispositions de travail flexibles tenant compte des responsabilités parentales
 - lever les obstacles systémiques qui rendent les postes de direction moins accessibles
 - veiller à ce que les possibilités de direction soient ouvertes et transparentes
 - créer une culture de direction inclusive et collaborative, par le développement du leadership, le mentorat et la réflexion qui contestent les suppositions selon lesquelles les dirigeants efficaces doivent être hiérarchiques, autoritaires ou « durs », et promeuvent des approches fondées sur la collaboration, l'écoute, la prise de décision partagée et la responsabilité collective
3. **Renforcer les capacités et construire des parcours de direction** — La réforme structurelle doit s'accompagner de possibilités pour les femmes de développer, de pratiquer et de renforcer leurs compétences de direction. Cela ne devrait pas être compris comme plaçant la responsabilité de l'égalité des genres uniquement sur les femmes. La formation et le mentorat fonctionnent mieux lorsqu'ils sont combinés à des changements des systèmes qui déterminent qui obtient des possibilités.

Exemples :

- coacher et mentorer les femmes dirigeantes
- construire et entretenir des réseaux professionnels pour les femmes dirigeantes
- construire des compétences de direction inclusives par la formation et le mentorat

Comment les éducateurs et les syndicats peuvent soutenir la direction des femmes

Vous trouverez ci-dessous quelques exemples de la façon dont les enseignants, les chefs d'établissement et les syndicats de l'éducation peuvent contribuer à égaliser les possibilités de direction dans leurs écoles et leurs syndicats. Cependant, toute action ne sera pas appropriée dans tous les contextes ; les syndicats et les écoles peuvent sélectionner celles qui répondent aux obstacles repérés dans leur propre environnement.

Intervention	Enseignants / Éducateurs	Chefs d'établissement	Syndicats de l'éducation
1. Sensibiliser	■ • Suivre qui prend la parole et de qui les idées sont retenues dans les réunions du personnel ; inviter les collègues femmes plus discrètes à contribuer. • Contester les commentaires qui suggèrent que les femmes sont « trop émotives », « pas assez affirmées » ou par ailleurs inaptes à la direction. • Reconnaître les contributions des femmes à la direction, y compris le mentorat, le travail pastoral et d'autres travaux qui peuvent ne pas porter de titre de direction formel.	■ • Examiner qui est invité à diriger des réunions, des comités, des projets et des activités scolaires. • Discuter des stéréotypes de genre et des obstacles à la direction des femmes lors des réunions du personnel ou des séances d'apprentissage professionnel. • Reconnaître publiquement les contributions et les réalisations des femmes en matière de direction, y compris le travail moins visible.	■ • Inclure la direction des femmes et les préjugés de genre dans les réunions ou les formations syndicales. • Recueillir et partager des exemples ou des témoignages de préjugés de genre vécus par les femmes éducatrices. • Examiner les communications et les événements de direction syndicaux pour veiller à ce que les femmes soient représentées et à ce que leurs contributions soient visibles.

Intervention	Enseignants / Éducateurs	Chefs d'établissement	Syndicats de l'éducation
2. Créer un	• Soulever des préoccupations lorsque la charge de travail, les affectations aux comités ou les possibilités de direction sont réparties inéquitablement. • Utiliser les procédures établies pour signaler la discrimination ou le harcèlement fondés sur le genre. • Tenir un registre des obstacles récurrents et les soulever par les canaux scolaires ou syndicaux appropriés.	• Examiner les critères de recrutement, de promotion et de sélection à la direction à la recherche de préjugés de genre. • Vérifier si les femmes et les hommes ont un accès équitable aux comités, à la formation et aux affectations de direction. • Examiner la charge de travail du personnel pour repérer si les femmes assument de manière disproportionnée des tâches administratives, pastorales ou d'autres tâches sous-évaluées. • Veiller à ce que le personnel sache comment signaler le harcèlement et la discrimination et où obtenir du soutien.	• Examiner les politiques syndicales et les conventions collectives à la recherche de dispositions sur la non-discrimination, le harcèlement, l'égalité des chances et la direction des femmes. • Recueillir des preuves sur les disparités de genre dans le recrutement, la promotion, la rémunération, la charge de travail et les postes de direction. • Soulever les lacunes repérées dans le dialogue social et la négociation collective. • Proposer des mesures précises, telles que des critères de promotion transparents, des procédures anti-harcèlement ou des cibles de direction, le cas échéant.
3. Former et soutenir les femmes dirigeantes	• Encourager les collègues femmes à postuler à des rôles de direction, des comités et des possibilités de perfectionnement professionnel. • Partager des informations sur la formation à la direction, les bourses et les possibilités de réseautage. • Offrir un mentorat par les pairs ou un soutien informel aux femmes assumant de nouvelles responsabilités.	• Associer les femmes aspirant à la direction à des mentors expérimentés. • Donner aux femmes éducatrices des occasions de présider des réunions, de diriger des projets ou de coordonner des initiatives scolaires. • Inclure le développement du leadership dans les plans de perfectionnement professionnel. • Fournir des retours constructifs et un soutien aux femmes assumant des rôles de direction pour la première fois.	• Établir un programme de mentorat ou de direction pour les femmes aspirant à la direction. • Réserver des places aux femmes dans les formations et programmes de développement de la direction pertinents. • Créer des occasions pour les femmes éducatrices d'assumer des responsabilités de comité et de direction syndicaux. • Établir un réseau de direction des femmes ou un groupe de soutien par les pairs au sein du syndicat.

ESSAYEZ CECI !

Examen de la représentation des femmes dans les écoles et les syndicats

Utilisez les questions suivantes pour guider votre examen de la représentation des femmes dans les postes de direction de votre école ou de votre syndicat. Les questions peuvent être adaptées à votre contexte.

1. Y a-t-il des cibles claires pour la représentation des femmes dans la direction éducative dans les lignes directrices de direction éducative de votre école ou de votre syndicat ?
2. Y a-t-il des interventions spécifiques au genre telles que l'action positive pour encourager les enseignantes à postuler à des postes de direction ?
3. Y a-t-il des lignes directrices de sélection claires et sensibles au genre pour les postes de directeur, de superviseur, de chef de département, de président de syndicat et d'autres postes de direction ?
4. Combien de postes de direction (directeur, chef de département, chef de comité, président de syndicat, etc.) dans votre école ou votre syndicat sont occupés par des femmes ?
5. Dans quelle mesure le pourcentage de femmes directrices d'école et dirigeantes syndicales dans votre région ou localité est-il comparable au pourcentage d'hommes occupant les mêmes postes ?
6. Dans quelle mesure les élèves, les enseignants et les membres des syndicats sont-ils préparés et accueillants envers les femmes dirigeantes ?
7. Dans quelle mesure les enseignantes sont-elles intéressées à assumer des postes de direction ?
8. Les obstacles à la mobilité des femmes vers les postes de direction sont-ils connus ? Existe-t-il des stratégies et des plans pour traiter ces obstacles ?
9. Y a-t-il des possibilités éducatives ou d'autres formes de soutien pour préparer les femmes à assumer des postes de direction ?
10. Y a-t-il des dictons ou des proverbes couramment utilisés pour encourager ou inhiber les femmes à aspirer à des postes de direction ?

Source: UNESCO International Institute for Capacity-Building in Africa. (2020). UNESCO Gender-responsive education: Toolkit for teachers, teacher educators, school managers, and curriculum developers in Africa. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375869>

Mise en pratique et application

1. Reconnaître les préjugés de genre

a. Repérez comment les préjugés de genre peuvent opérer dans un environnement éducatif familial.

Choisissez un environnement. Cela peut être une classe, une salle du personnel, une réunion scolaire, une direction scolaire, une réunion de syndicat de l'éducation, une activité de perfectionnement professionnel.

b. Cherchez des schémas. Demandez :

- Qui parle ?
- Qui est interrompu ?
- Qui prend des notes ou organise ?
- Qui prend les décisions ?
- Qui reçoit de la reconnaissance ?
- De qui attend-on qu'il fournisse des soins ou un soutien émotionnel ?
- Qui a des occasions de diriger ?
- Qu'est-ce qui pourrait empêcher quelqu'un de s'exprimer ?

c. Identifiez un changement

d. Complétez :

J'ai remarqué : _____

Cela peut créer un obstacle parce que : _____

Un changement que nous pouvons opérer est : _____

Qui peut aider : _____

Quand nous l'examinerons : _____

2. Liste de contrôle simple d'action pour l'inclusion du genre

Réfléchissez aux domaines suivants et choisissez une priorité, repérez une action simple et fixez un délai réaliste de mise en œuvre.

Domaine	Que demander	Action prioritaire
Direction	Les femmes sont-elles représentées dans la prise de décision ?	
Participation	Les femmes peuvent-elles participer de manière significative aux réunions ?	
Charge de travail	Le travail supplémentaire ou invisible est-il réparti équitablement ?	
Sécurité	Existe-t-il des mécanismes efficaces pour signaler le harcèlement ?	
Politiques	Les politiques traitent-elles la discrimination et le harcèlement de genre ?	
Perfectionnement professionnel	Les femmes ont-elles un accès égal aux possibilités ?	
Apprentissage	Les stéréotypes de genre sont-ils contestés dans l'enseignement et les supports ?	
Soutien	Des services d'orientation et de soutien sont-ils disponibles ?	
Intersectionnalité	Les obstacles supplémentaires vécus par certaines femmes sont-ils pris en compte ?	
Reddition de comptes	Les progrès sont-ils examinés régulièrement ?	

Résumé de l'unité

- * **La stigmatisation et la discrimination liées au genre affectent les enseignants**, le personnel d'appui à l'éducation et les membres des syndicats en tant que travailleurs, et pas seulement les apprenants, à travers le traitement inégal, l'exclusion, le harcèlement et la sous-évaluation du travail lié au soin.
- * **Les préjugés de genre sur le lieu de travail peuvent apparaître dans les parcours de direction, la répartition de la charge de travail, la promotion, la rémunération, la culture des réunions, le perfectionnement professionnel et la prise de décision.**
- * **Les femmes éducatrices peuvent être confrontées à une autorité remise en question, à une stéréotypie des rôles, à une discrimination liée à la grossesse et à la maternité, au harcèlement, à l'exclusion des réseaux informels et à des obstacles à la direction.**
- * **La violence, le harcèlement et la violence conjugale sont des questions relevant du lieu de travail** ; la Convention n° 190 de l'OIT fournit un cadre pour la prévention, la réponse, le signalement, la protection et le soutien.
- * **Les lieux de travail inclusifs du point de vue du genre exigent des systèmes**, et pas seulement de la bonne volonté individuelle, y compris des politiques claires, des canaux de signalement sûrs, des services de soutien et une reddition de comptes.
- * Les écoles et les syndicats devraient **examiner régulièrement le recrutement, la promotion, la direction, la charge de travail, les dispositions relatives aux réunions, la prévention du harcèlement, les procédures de réclamation, les congés et les dispositions de travail flexibles.**
- * **Les syndicats de l'éducation devraient incarner l'égalité des genres en interne** en améliorant la représentation, la participation, les possibilités de direction et l'influence des femmes dans les priorités de négociation.
- * **De petits changements concrets et soutenus peuvent faire évoluer la culture institutionnelle** lorsqu'ils sont suivis, soutenus par la direction et éclairés par l'intersectionnalité.
- * **Les femmes éducatrices** ne sont pas seulement affectées par la stigmatisation liée au genre ; **elles sont des dirigeantes et des actrices du changement** qui contribuent à construire des cultures scolaires et syndicales inclusives.

- * **Soutenir la direction des femmes signifie repérer les parcours de direction bloqués, suivre la représentation, examiner le recrutement et la promotion, et contester les stéréotypes de genre sur l'autorité et la direction.**
- * Les initiatives de direction ne devraient pas se concentrer uniquement sur le fait de « corriger les femmes » ; **les écoles et les syndicats doivent changer les structures, les politiques et les pratiques informelles qui créent des occasions inégales.**

Ressources complémentaires

1. ILO Convention No. 190: Violence and Harassment Convention, 2019 (No. 190): https://normlex.ilo.org/dyn/nrmlx_en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C190
2. ILO Convention No. 190, Recommendation 206: https://normlex.ilo.org/dyn/nrmlx_en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:R206
3. International Trade Union Confederation Mini Guide: C190 & R206: https://www.ituc-csi.org/IMG/pdf/c190_mini_guide_en.pdf
4. ILO Domestic violence and its impact on the world of work: https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@gender/documents/briefingnote/wcms_738117.pdf
5. **Tools for building capacity and developing gender-responsive schools**, see: UNESCO Gender-responsive education: Toolkit for teachers, teacher educators, school managers, and curriculum developers in Africa (2020): <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375869.locale=en>
Includes, among others:
 - **Tool 1:** Gender mainstreaming in teacher education policy development, p. 37
 - **Tool 2:** Gender responsive staff selection and recruitment assessment, p. 39
 - **Tool 3:** Gender responsive teachers' retention and promotion assessment, p. 40
6. **Tools for analysing gender-responsiveness of teaching and learning materials**, see: UNESCO Promoting gender equality in education (2009), Tool 13, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186495?posInSet=3&queryId=e2781e7a-6c2b-4e1b-918c-39e7ba38d75f>
7. **Tools for mainstreaming gender equality in one's own context and in curricula and learning materials**, see: Gender in Education Network in Asia-Pacific (GENIA) Toolkit: Promoting Gender Equality in Education (2019), Handout 1 and Tool 18, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370875.locale=en>

Annexes

Annexe 1. Rôle des syndicats face à la violence conjugale³¹

Les syndicats de l'éducation jouent un rôle essentiel dans la lutte contre la violence conjugale, notamment en la reconnaissant non pas comme une simple affaire « privée » relevant de la famille, mais comme un enjeu de santé et de sécurité au travail, de droits humains et de justice économique. Voici des exemples concrets de ce que les syndicats de l'éducation et les syndicats en général peuvent faire pour lutter contre la violence conjugale et soutenir les survivantes, en cohérence avec des cadres tels que la Convention n° 190 de l'OIT :

1. **La négociation collective et les politiques du lieu de travail** — les syndicats peuvent utiliser leur pouvoir de négociation pour intégrer directement des protections essentielles dans les conventions collectives et les politiques des établissements.
 - Négocier un congé payé pour violence conjugale : obtenir un congé payé dédié (souvent 10 jours ou plus) afin que les survivantes puissent se rendre au tribunal, consulter un médecin ou déménager sans perdre de revenu ni épuiser leurs congés maladie.
 - Obtenir des aménagements de travail flexibles : négocier le droit, pour les survivantes, de modifier temporairement leurs horaires, leurs affectations ou leur lieu de travail, afin de se protéger d'un agresseur connaissant leurs habitudes quotidiennes.
 - Protection contre le licenciement : insérer des clauses protégeant les travailleurs contre un licenciement ou une sanction disciplinaire en cas de baisse soudaine de performance ou d'absentéisme lié à des violences conjugales.
 - Plans de sécurité au travail : exiger que les employeurs travaillent avec les survivantes pour élaborer des plans de sécurité, pouvant inclure l'alerte de la sécurité du campus, la mise à disposition d'un stationnement prioritaire près des entrées, un accompagnement jusqu'au véhicule, ou l'interception d'appels ou de courriels malveillants.
 - Soutien financé par l'employeur : négocier une aide juridique, un accompagnement psychologique ou des programmes d'aide aux employés solides, financés par l'employeur et couvrant spécifiquement la violence conjugale.
2. **Le renforcement des capacités et la représentation sur le lieu de travail** - les syndicats sont souvent l'entité en qui les travailleurs en crise ont le plus confiance. Ils peuvent mettre en place des structures internes pour soutenir leurs membres en toute sécurité :
 - Créer des postes de « déléguées aux droits des femmes » : certains syndicats (comme Unifor au Canada) ont négocié des rôles spécialisés de « déléguée aux droits des femmes ». Il s'agit de représentants syndicaux spécifiquement formés pour reconnaître les signes de violence conjugale, offrir un soutien confidentiel et sans jugement, et orienter les victimes vers des services communautaires.
 - Former les délégués syndicaux et les représentants syndicaux : veiller à ce que tous les représentants syndicaux locaux reçoivent une formation de base sur la manière de recevoir les révélations en toute sécurité, de préserver une stricte confidentialité, et d'aider les membres à accéder aux politiques disponibles sur le lieu de travail.
 - Codes de conduite syndicaux : établir des politiques internes syndicales solides condamnant explicitement la

violence fondée sur le genre et la violence conjugale, afin que le syndicat lui-même constitue un espace sûr et exempt de harcèlement pour ses membres.

3. **Le plaidoyer et les campagnes de grande ampleur**- les syndicats peuvent mobiliser leur voix collective pour influencer les politiques publiques et les normes sociétales à plus grande échelle :
 - Faire pression pour la ratification de la C190 de l'OIT : inciter les gouvernements nationaux à ratifier officiellement et à transposer dans le droit national la Convention n° 190 et la Recommandation 206 de l'OIT.
 - Campagnes législatives : mener campagne aux côtés d'organisations de la société civile pour faire du congé payé pour violence conjugale un droit légal pour tous les travailleurs à l'échelle nationale, comme les syndicats ont réussi à l'obtenir en Nouvelle-Zélande et dans certaines régions du Canada et de l'Australie.
 - Campagnes de sensibilisation : utiliser les canaux de communication syndicaux (bulletins, réseaux sociaux, réunions) pour diffuser des informations sur les ressources en matière de violence conjugale, les lignes d'écoute d'urgence et les mesures de sécurité. Participer à des mouvements mondiaux tels que les 16 jours d'activisme contre la violence fondée sur le genre, afin de briser le silence et la stigmatisation.

Annexe 2: Pratique et application — Activités animées

Unité 4.1. Comprendre la stigmatisation et la discrimination liées au genre dans l'éducation

A. Comprendre la violence fondée sur le genre³²

Objectif	Approfondir la compréhension de la différence entre le genre et le sexe, ainsi que les caractéristiques et les causes de la violence fondée sur le genre.
Durée	90 min
Matériel	Deux jeux de cartes colorées au format carte postale ; feutres marqueurs ; épingles ou adhésifs (ruban adhésif ou pâte adhésive de type BluTac) ; suffisamment d'espace mural ou de panneaux d'affichage pour disposer les cartes ; paperboard

Instructions :

1. Répartissez les participants en groupes, en remettant à chaque groupe deux piles de cartes, par exemple 20 de chaque.
2. Demandez aux participants de penser à des exemples de caractéristiques couramment attribuées aux femmes ou aux hommes, y compris des comportements, des rôles et des métiers, et de noter chaque exemple sur la carte de la couleur correspondant aux hommes ou aux femmes.
3. Préparez deux zones d'affichage — l'une intitulée « plus de pouvoir » et l'autre « moins de pouvoir ».
4. Une fois les cartes complétées, demandez à chaque groupe de discuter de si ces caractéristiques, métiers, etc. sont associés à plus ou moins de pouvoir, puis de coller ou d'épingler chaque carte dans la zone d'affichage correspondante. Rassemblez les participants autour des affichages et demandez-leur de regrouper les cartes par grands thèmes au sein de chaque zone (métiers, attitudes, caractéristiques, comportements, etc.). Pour chaque thème, demandez et discutez si ces caractéristiques et ces rôles sont déterminés par notre sexe, ou s'il s'agit de stéréotypes de genre imposés par la société. Demandez ensuite aux participants de réfléchir à la manière dont ces différences de pouvoir fondées sur le genre contribuent aux inégalités et à la violence fondée sur le genre.
5. Lors d'une discussion en plénière, abordez la question suivante : « Quelles sont les causes profondes de la violence et du harcèlement fondés sur le genre ? »
6. Sur un paperboard, tracez un tableau avec « excuses » en haut d'une colonne et « causes » en haut de l'autre. Notez, dans la colonne appropriée, tous les facteurs mis en avant par les participants, et demandez aux groupes s'ils sont d'accord ou non.

B. Repérer la stigmatisation liée au genre dans la vie scolaire quotidienne

Objectif	Aider les participants à reconnaître comment les stéréotypes de genre, les préjugés et les microagressions peuvent affecter les femmes et les filles dans les contextes éducatifs.
Durée	30 à 40 minutes
Matériel	Cartes de scénarios ou scénarios imprimés, papier et stylos

Instructions :

1. **Présentez les scénarios ci-dessous, ou adaptez-les au contexte local :**
 - Une enseignante se voit demander de façon répétée de prendre des notes et d'organiser le rafraîchissement lors des réunions de personnel, tandis que ses collègues masculins sont sollicités pour animer les discussions.
 - Une enseignante qui s'exprime avec fermeté lors d'une réunion est qualifiée de « trop agressive », tandis qu'un collègue masculin adoptant le même comportement est perçu comme sûr de lui. Une élève souhaitant participer à une activité de direction scolaire se voit dire que les garçons sont mieux adaptés aux rôles de direction.
 - Les idées d'une éducatrice sont ignorées lors d'une réunion, mais acceptées plus tard lorsqu'elles sont reprises par un collègue masculin.
2. **En petits groupes, demandez aux participants :**
 - Que se passe-t-il dans cette situation ?
 - Quel stéréotype, préjugé ou microagression liés au genre pouvez-vous identifier ?
 - Qui pourrait en être affecté ?
 - Qu'est-ce qu'un enseignant, un chef d'établissement ou un syndicat pourrait faire différemment ?
3. **Demandez à chaque groupe de partager une action concrète qu'il mettrait en œuvre pour remédier à la situation.**

Note à l'animateur ou l'animatrice : rappelez aux participants que les préjugés de genre ne sont pas toujours évidents ou intentionnels. De petits comportements répétés peuvent contribuer à une culture scolaire dans laquelle la voix, l'autorité et les contributions des femmes sont sous-valorisées.

Unité 4.2 Lutter contre la stigmatisation et la discrimination liées au genre sur le lieu de travail

A. Des obstacles à l'action — soutenir les femmes dans la direction de l'éducation

Objectif	Aider les participants à identifier des actions concrètes pour améliorer les possibilités, pour les femmes, de participer à l'éducation et d'y accéder à des postes de direction.
Durée	30 à 40 minutes
Participants	Enseignants, chefs d'établissement et/ou membres de syndicats de l'éducation
Matériel	Papier ou paperboard

Instructions:

1. **Demandez aux participants de réfléchir à leur établissement ou à leur syndicat et de compléter :**
« Qu'est-ce qui rend difficile, pour les éducatrices, la participation ou la progression vers des postes de direction ? »
2. **Les groupes identifient deux ou trois obstacles. Ceux-ci peuvent inclure :**
 - une répartition inégale des responsabilités
 - un accès limité aux possibilités de direction
 - des stéréotypes sur la direction des femmes
 - un manque de mentorat ou de développement professionnel ;
 - le harcèlement ou un environnement de travail non sécurisant.
3. **Donnez à chaque groupe les trois intitulés suivants : Sensibiliser, Créer un environnement favorable, Former et soutenir les dirigeantes**
4. **Demandez aux groupes de classer chaque obstacle sous l'intitulé où ils estiment qu'une action est nécessaire, et d'identifier une action concrète pour y remédier.**

Obstacle	Intervention	Action concrète
Peu de femmes sont sollicitées pour diriger des projets scolaires	Former et soutenir les dirigeantes	Offrir aux éducatrices des occasions de diriger des projets ou de présider des réunions
On attend des femmes qu'elles assument davantage de tâches administratives	Créer un environnement favorable	Réexaminer la répartition des tâches administratives et d'accompagnement des élèves
Les stéréotypes sur la direction des femmes	Sensibiliser	Aborder les stéréotypes de genre lors des réunions de personnel ou syndicales

5. **Demandez à chaque groupe d'identifier une action qui pourrait raisonnablement être lancée dans les trois prochains mois.**

Note à l'animateur ou l'animatrice : Le cas échéant, reliez les actions proposées par les participants aux politiques existantes de l'établissement, aux politiques syndicales, aux programmes de développement professionnel ou aux priorités de négociation collective.

Endnotes

- ¹ UNESCO, A Guide for Gender Equality in Teacher Education Policy and Practices (UNESCO, 2015).
- ² Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights (OHCHR), “Gender Stereotyping,” n.d., <https://www.ohchr.org/en/women/gender-stereotyping>.
- ³ Ibid.
- ⁴ J. Pillinger, Handbook: Addressing Violence and Harassment against Women in the World of Work (International Labour Organization and UN Women, 2019), <https://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2019/03/handbook-addressing-violence-and-harassment-against-women-in-the-world-of-work>.
- ⁵ OHCHR, “Gender Stereotyping”
- ⁶ United Nations Girls’ Education Initiative (UNGEI), Learning Brief: Ending Gender Stereotypes in Schools — Good Practices, Experiences and Lessons Learned (2023), <https://www.ungei.org/publication/learning-brief-ending-gender-stereotypes-schools>.
- ⁷ OHCHR, “Gender Stereotyping”
- ⁸ Stanford University, Office of Faculty Development and Diversity and Engagement, “Faculty Anti-Bias Training Resources: Recognizing and Addressing Microaggressions” (2021), <https://sustainability.stanford.edu/sites/sustainability/files/media/file/recognizing-and-addressing-microaggressions.pdf>.
- ⁹ International Labour Organization, Safe and Healthy Working Environments Free from Violence and Harassment (ILO, 2020), https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@ed_protect/@protrav/@safework/documents/publication/wcms_751832.pdf.
- ¹⁰ Education International, Report on the 2024 Education International Quadrennial Gender Survey (2024), <https://www.ei-ie.org/en/item/28861:report-on-the-2024-education-international-quadrennial-gender-survey>.
- ¹¹ International Labour Organization, Domestic Violence and Its Impact on the World of Work, briefing note, n.d., https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@gender/documents/briefingnote/wcms_738117.pdf.
- ¹² International Labour Organization, “Safe and Healthy Working Environments Free from Violence and Harassment.”
- ¹³ IndustriALL Global Union, “What Unions Can Do to Put a Stop to Domestic Violence,” February 23, 2021, <https://www.industrialunion.org/what-unions-can-do-to-put-a-stop-to-domestic-violence>; International Labour Organization, “Domestic Violence and Its Impact on the World of Work.”
- ¹⁴ International Labour Organization, “Domestic Violence and Its Impact on the World of Work.”
- ¹⁵ Education International, “Training of Trainers Toolkit on the ILO Violence and Harassment Convention (No. 190) and Recommendation (No. 206),” June 25, 2021, <https://www.ei-ie.org/en/item/25102>; International Trade Union Confederation, Mini Guide C190 & R206, https://www.ituc-csi.org/IMG/pdf/c190_mini_guide_en.pdf.
- ¹⁶ United Nations Girls’ Education Initiative (UNGEI), A Whole School Approach to Prevent School-Related Gender-Based Violence: Minimum Standards and Monitoring Framework (2019), <https://www.ungei.org/sites/default/files/A-whole-school-approach-to-prevent-school-related-gender-based-violence-Minimum-Standards-and-Monitoring-Framework-2019-eng.pdf>.
- ¹⁷ UNGEI, “A Whole School Approach to Prevent School-Related Gender-Based Violence.”
- ¹⁸ Ibid.
- ¹⁹ UNGEI, “A Whole School Approach to Prevent School-Related Gender-Based Violence”; UNGEI, “Learning Brief: Ending Gender Stereotypes in Schools.”
- ²⁰ Ibid
- ²¹ Ibid.
- ²² Ibid.
- ²³ Education International, “Report on the 2024 Education International Quadrennial Gender Survey.”
- ²⁴ International Labour Organization, Violence and Harassment Convention, 2019 (No. 190), 2019, https://normlex.ilo.org/dyn/nrmlx_en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:3999810.
- ²⁵ IndustriALL Global Union, “Understanding Domestic Violence,” 2020, <https://www.industrialunion.org/domestic-violence-explained>.
- ²⁶ Montague-Nelson and Spooner, “Violence and Harassment in the World of Work.”
- ²⁷ Education International, “Report on the 2024 Education International Quadrennial Gender Survey.”
- ²⁸ Global Education Monitoring Report Team, 2025 Gender Report: Women Lead for Learning (UNESCO, 2025), <https://www.unesco.org/gem-report/en/publication/2025-gender-report>.
- ²⁹ Global Education Monitoring Report Team, “2025 Gender Report: Women Lead for Learning.”
- ³⁰ Ibid.
- ³¹ International Labour Organization, “Domestic Violence and Its Impact on the World of Work.”
- ³² Education International, “Training of Trainers Toolkit on the ILO Violence and Harassment Convention (No. 190) and Recommendation (No. 206),” June 25, 2021, <https://www.ei-ie.org/en/item/25102>.



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale



Ce travail est distribué sous licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International. (CC BY-NC-SA 4.0)

Vous êtes libre de :

Partager — copier et redistribuer le contenu, sur tout support et sous tout format

Adapter — remixer, transformer, et créer à partir du contenu

Selon les conditions suivantes :

Attribution — Vous devez créditer l'œuvre, fournir un lien vers la licence, et indiquer si des modifications ont été apportées. Vous devez le faire de manière raisonnable, sans toutefois suggérer que le concédant vous approuve ou approuve votre utilisation de l'œuvre.

Pas d'utilisation commerciale — Vous n'êtes pas autorisé à utiliser le contenu à des fins commerciales.

Partage dans les mêmes conditions — Si vous remixez, transformez, ou créez à partir du contenu, vous devez distribuer vos contributions sous la même licence que l'original. as the original.

Internationale de
l'Éducation

-
Kit pédagogique
2026

ENSEIGNER L'INCLUSION, CONSTRUIRE L'APPARTENANCE

Un kit pédagogique à l'intention des enseignants et des syndicats de l'éducation pour promouvoir l'inclusion et mettre fin à la stigmatisation liée à la lèpre (maladie de Hansen)

MODULE 5

Inclusion du personnel
d'appui à l'éducation



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

Siège

15 Boulevard Bischoffsheim
1000 Bruxelles, Belgique
Tél +32-2 224 0611
headoffice@ei-ie.org
www.ei-ie.org
[#unite4ed](https://twitter.com/unite4ed)

L'Internationale de l'Éducation représente des organisations d'enseignants et d'autres personnels de l'éducation à travers le monde. C'est la plus grande fédération syndicale au monde, représentant trente millions de personnels de l'éducation au sein d'environ quatre cents organisations, dans cent soixante-dix pays et territoires à travers le monde. L'Internationale de l'Éducation rassemble les enseignants et les personnels de l'éducation.



Ce travail est distribué sous licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International. (CC BY-NC-SA 4.0))

Publié par l'Internationale de l'Éducation - Septembre 2026
ISBN 978-92-9276-043-4 (PDF)