

Copie de conservation et de diffusion, disponible en format électronique sur le serveur WEB du CDC :

URL = <http://www.cdc.qc.ca/parea/707337-ricard-sexisme-rosemont-PAREA-1988.pdf>

Rapport PAREA, Collège de Rosemont, 1988.

*** SVP partager l'URL du document plutôt que de transmettre le PDF ***

sexisme et éducation

**analyse des attitudes sexistes
des étudiants et étudiantes, et
des pédagogues des collèges**

Philippe Ricard

**Collège
de
Rosemont**

707337

Si vous désirez vous procurer des copies de ce rapport de recherche,
adressez-vous au:

Service de recherche et développement,

Collège de Rosemont

6400, 16e Avenue

Montréal, Québec

H1X 2S9

Téléphone: (514) 376-1620

Prière d'inclure un chèque ou mandat-poste
au montant de 10 \$
pour chaque exemplaire commandé.

ISBN 2-920326-02-3

Dépôt légal - Deuxième trimestre 1988

Bibliothèque nationale du Québec

Imprimé au Collège de Rosemont



sexisme et éducation

**analyse des attitudes sexistes
des étudiants et étudiantes, et
des pédagogues des collèges**

Philippe Ricard

**Collège
de
Rosemont**

71-5345
707337



AVANT-PROPOS

Cette étude sur le sexisme en milieu collégial a été rendue possible grâce à deux subventions du service de la recherche de la Direction générale de l'Enseignement collégial, dans le cadre du programme PAREA.

Le service de recherche et développement du Collège de Rosemont a apporté un substantiel appui au niveau administratif et matériel. Je désire souligner l'encouragement concret que m'ont apportées notamment Maud Clément et Renée Dubuc.

La réalisation de cette recherche est la fruit de la collaboration d'un important groupe de personnes.

Lise Horth a développé les premiers jalons de la problématique au cours d'une recherche réalisée au Cégep de Drummondville. Par la suite, elle m'a conseillé dans l'élaboration du cadre conceptuel et du questionnaire; elle a accepté aussi de critiquer les textes du rapport.

Le développement du cadre conceptuel a été critiqué par les personnes suivantes: Lise Moisan, Catherines Sanderson, Jean-Guy Banville, Madeleine Ladouceur. De plus, Lise Moisan a apporté son concours dans la préparation des entrevues de groupes et la confection des schémas d'entrevues destinés aux étudiants et étudiantes ainsi qu'aux professeurs.

Plusieurs étudiants et étudiantes, ainsi que des professeurs de du réseau collégial m'ont fourni leurs témoignages au cours d'entrevues individuelles et de groupes.

Le sondage auprès des 611 étudiants et étudiantes a été rendu possible grâce à l'excellente collaboration des conseillers pédagogiques des différents collèges échantillonnés. Ce sont eux qui ont assuré la cueillette des données en classe.

Diane Brunet, technicienne en recherche, a travaillé à l'organisation de la cueillette des données. Pierre Jacob et Brigitte Simard, technicien et technicienne en recherche, se sont joints à Diane pour effectuer le traitement des données sur ordinateur.

Les textes préliminaires du rapport ont été critiqués et corrigés par Michel Choquette, France Lavoie, Ginette Noël, Maud Clément et Jacqueline Dubé.

Je remercie toutes ces personnes pour leur précieuse collaboration.

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	v
TABLE DES MATIÈRES	vii
LISTE DES TABLEAUX	xv
INTRODUCTION	1
I. LE SEXISME	3
1. DÉFINITION DU SEXISME	3
2. RAPPORT DE POUVOIR ET SEXISME	3
3. L'ATTITUDE SEXISTE	6
4. LA DISCRIMINATION FONDÉE SUR LE SEXE	11
5. STÉRÉOTYPE SEXISTE	12
6. HARCÈLEMENT ET AGRESSION SEXUELS	13
II. L'INTÉGRATION DU SEXISME	17
1. LA RÉSISTANCE ACTIVE	17
2. LA BAISSÉ DE LA RÉSISTANCE	19
3. LA REPRISE DE LA RÉSISTANCE	23
III. LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES	27
1. NOTION DE PRATIQUES PÉDAGOGIQUES	28
2. LE SEXISME DES ACTEURS PÉDAGOGIQUES	30

IV. SONDAGE DANS LES COLLÈGES	35
1. CADRE D'ANALYSE DU SONDAGE	35
1.1 Les objectifs du sondage	35
1.2 Les principales hypothèses	35
A. Hypothèses sur le ratio hommes-femmes	36
B. Hypothèses sur la pédagogie	36
C. Pouvoir homme-femme	36
D. Discrimination sexiste	36
E. Voies d'intervention	37
1.3 Le questionnaire	37
1.4 Les variables indépendantes	38
2. MÉTHODOLOGIE DU SONDAGE	39
3. LES CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCHANTILLON	40
3.1 Programme d'études	40
3.2 Année scolaire	41
3.3 Les collèves	42
4. CARACTÉRISTIQUES SOCIO-DÉMOGRAPHIQUES	43
4.1 Le sexe	43
4.2 L'âge	43
4.3 Origine ethnique	44
4.4 Langue parlée	44
4.5 Revenu des parents	44
4.6. Forme d'indépendance résidentielle	44

4.7 Performance académique	45
V. LA DISCRIMINATION SYSTÉMIQUE	47
1. PROGRAMMES MASCULINS ET FÉMININS	48
1.1 La densité féminine du programme	48
1.2 Ratio hommes-femmes en classe	49
1.3 Ratio hommes-femmes chez les professeurs	51
2. MÉCONNAISSANCE DES OUTILS	52
3. PEU D'ÉQUIPEMENT POUR LES FEMMES	53
4. RATIO HOMMES-FEMMES DANS LES DOCUMENTS	54
VI. LES STÉRÉOTYPES SEXISTES	57
1. TÂCHES MASCULINES ET FÉMININES	57
2. CARACTÉRISTIQUES FÉMININES ET MASCULINES	59
3. POUVOIR ET INFLUENCE	63
3.1 Répartition des caractéristiques du pouvoir	63
3.2 Le leadership dans les équipes	65
3.3 L'expression d'opinion en équipe	67
3.4 Prendre la parole et poser des questions en classe	67
3.5 Le respect de l'opinion des étudiants et étudiantes	68
3.6 Revendication face à l'autorité	70
VII. LA DISCRIMINATION INDIRECTE	71
1. RÉACTIONS DEVANT L'ERREUR ET LA RÉUSSITE	71
2. AIDE PÉDAGOGIQUES DES PROFESSEURS	76
3. ATTITUDES PÉDAGOGIQUES DES PROFESSEURS	78

4. L'ENCOURAGEMENT À LA COMPÉTITION	80
5. L'ENCOURAGEMENT PROFESSIONNEL	81
6. LA CONTRIBUTION DES FEMMES	84
7. LES TRAVAUX À FOURNIR	88
8. LE STRESS DE FAIRE SES PREUVES	88
9. LA COMPÉTITION POUR LES NOTES	89
10. PRINCIPALES DIFFICULTÉS AVEC LES PROFESSEURS	89
VIII. LA DISCRIMINATION SEXISTE DIRECTE	93
1. HARCÈLEMENT PROVENANT DES ÉTUDIANTS	93
2. HARCÈLEMENT PROVENANT DES PROFESSEURS	100
3. LES PROFESSEURS ET LE HARCÈLEMENT ÉTUDIANT	104
4. SITUATIONS SEXISTES AU COLLÈGE	105
IX. CONSÉQUENCES DU SEXISME	111
1. LES ASPIRATIONS SOCIALES DES ÉTUDIANT-E-S	111
2. LA PERCEPTION DE SOI	116
2.1 Confiance en soi	116
2.2 Capacité d'apprentissage	117
2.3 Perception des études	118
3. DIFFICULTÉS DE RELATION AVEC L'AUTRE SEXE	120
3.1 Le manque d'ami-e-s en classe	120
3.2 La difficulté de relation avec l'autre sexe	123
3.3 L'expression des sentiments	123
3.4 Compétition entre étudiants et étudiantes	124

3.5 L'intégration des étudiants et étudiantes	125
3.6 La base de regroupement	127
X. OPINIONS SUR LES VOIES DE SOLUTION	129
1. OPINIONS SUR LES REVENDICATIONS FÉMINISTES	129
2. MESURES POUR CONTRER LE SEXISME	131
XI. DES PROFESSEURS TÉMOIGNENT	135
1. MÉTHODOLOGIE DES ENTREVUES	135
2. DIFFÉRENCES ENTRE ÉTUDIANTS ET ÉTUDIANTES	136
2.1 Intérêt pour la matière	136
2.2 Intérêts divergents	136
2.3 Raisons du choix d'un programme non-traditionnel	138
2.4 Abandons scolaires	138
2.5 Résultats scolaires	139
2.6 Travaux scolaires	140
A. En général	140
B. Suivre les directives et conseils	141
C. Dans les laboratoires	142
2.7 La participation en classe	143
A. Questions en classe	143
B. Garçons dans les cours sur le féminisme	143
C. Expression des sentiments	144
D. Leadership et affirmation de soi	144
2.8 Equipes de travail	144

A. Importance des équipes	144
B. Leadership	145
C. Répartition des tâches	145
2.8 Consultation du professeur	146
2.9 Discipline	147
A. Groupes de garçons	147
B. Professeur féminin et autorité	148
3. LA DISCRIMINATION SEXISTE	148
3.1 Remarques sexistes	148
3.2 Sexisme et milieux de stage	149
3.3 Sexisme dans le programme	150
3.4 L'attention donnée aux étudiantes	151
3.5 Parler de sexualité	151
3.6 Intégration de la minorité	151
A. Acceptation des filles par les garçons	152
B. Acceptation des garçons par les filles	152
4. SEXISME DES PROFESSEURS, DE L'ADMINISTRATION	152
4.1 Sexisme de l'administration	153
4.2 Discrimination à l'égard des professeures	154
5. CONCEPTION DES RAPPORTS HOMMES-FEMMES	154
5.1 Evolution des rapports hommes-femmes	154
A. En général	154
5.2 Explication	155

5.3	Opinion sur le féminisme	156
6.	MESURES POUR CONTRER LE SEXISME	157
6.1	Mesures génériques	157
6.2	Cours sur la condition féminine	159
6.3	Conseils aux filles	159
6.4	Adaptation de l'enseignement aux filles	160
6.5	Recrutement des étudiantes	160
	CONCLUSION	161
1.	SEXISME ET POUVOIR	161
2.	LES ATTITUDES SEXISTES	162
3.	L'INTÉGRATION DU SEXISME À L'ADOLESCENCE	162
4.	LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES ET LE SEXISME	163
5.	SONDAGE AUPRÈS DES ÉTUDIANTS ET ÉTUDIANTES	164
5.1	La discrimination systémique	164
5.2	L'intégration des stéréotypes sexistes	165
5.3	Le partage du leadership et du pouvoir	165
5.4	La discrimination indirecte dans les relations pédagogiques	166
5.5	La discrimination sexiste directe	169
	A. Harcèlement provenant des étudiants	169
	B. Harcèlement provenant des professeurs	170
	C. Les professeurs face au harcèlement des étudiants	170
5.6	Situations sexistes au collège	171
5.7	Quelques conséquences du sexisme	171

	A. Les aspirations sociales des étudiants et étudiantes	171
	B. La perception de soi	171
	C. Difficultés de socialisation avec l'autre sexe	172
	5.8 Opinions sur les revendications féministes	173
	5.9 Mesures pour contrer le sexisme	174
	6. DES PROFESSEURS DE CÉGEPS TÉMOIGNENT	174
	6.1 Différences entre étudiants et étudiantes	174
	6.2 La discrimination sexiste	176
	6.3 Conception des rapports hommes-femmes	177
	7. QUE FAIRE ?	178
	7.1 Discrimination systémique: recommandations	179
	7.2 Discrimination indirecte et directe: recommandations	179
	Annexe A: MÉTHODOLOGIE DU SONDAGE	181
	1. LE QUESTIONNAIRE	181
	2. LA POPULATION	182
	3. L'ECHANTILLON	187
	Annexe B: LE QUESTIONNAIRE DE SONDAGE	189
	BIBLIOGRAPHIE	211

LISTE DES TABLEAUX

IV. SONDAGE DANS LES COLLÈGES

Répartition des étudiants et étudiantes interrogés, selon la densité féminine des programmes d'études (strates)	40
Niveau collégial de tous les répondants	41
Année scolaire des étudiantes selon la densité féminine des programmes	42
Nombre d'étudiants et étudiantes par collège échantillonné	43
Formes de ménage et de résidence, selon le sexe des répondants	44
Moyenne générale des notes, selon le sexe	46

V. LA DISCRIMINATION SYSTÉMIQUE

Densité féminine du programme d'études des étudiants et étudiantes	49
Densité féminine du programme d'études des étudiants et étudiantes	49
Ratio hommes-femmes dans les cours de concentration des étudiants et étudiantes	50
Le ratio hommes-femmes en classe, selon le sexe de la personne interrogée	50
Ratio hommes-femmes chez les professeurs dans les cours de concentration	51
La méconnaissance des outils et des techniques utilisés, selon le sexe	52
Difficultés avec le peu d'équipement adéquat, selon le sexe	54
Le peu d'équipement adéquat pour les femmes selon la densité féminine du programme ...	54
"On retrouve autant de femmes que d'hommes dans les illustrations et exemples des volumes utilisés" (selon le sexe)	55

VI. LES STÉRÉOTYPES SEXISTES

Types de tâches revenant aux hommes	58
Types de tâches revenant aux femmes	59
Attribution de la caractéristique agressivité, selon le sexe du répondant	61
Attribution de la caractéristique compétence, selon le sexe du répondant	61
Attribution de la caractéristique logique, selon le sexe du répondant	61
Attribution de la caractéristique se sentir concerné-e, selon le sexe du répondant	62
Attribution de la caractéristique compréhension, selon le sexe du répondant	62
Attribution de la caractéristique ambition par les femmes, selon la densité féminine des programmes	62
Attribution de la caractéristique débrouillardise par les femmes, selon la densité féminine des programmes	63
Attribution du rôle de chef d'équipe, selon le sexe	65
Attribution du rôle de chef d'équipe par les étudiants, selon la densité féminine du programme	66
Attribution du rôle de chef d'équipe par les étudiantes, selon la densité féminine du programme	66
Fréquence d'expression d'opinion lors de travaux en équipe, selon le sexe de la personne ..	67
"Je prends la parole en classe pour exprimer mon opinion."	68
"Je pose des questions en classe."	68
Le respect de l'opinion des étudiants et étudiantes de la part des professeur-e-s et étudiant-e-s	69
Les professeurs masculins respectent l'opinion des étudiants et étudiantes.	69

VII. LA DISCRIMINATION INDIRECTE

Réactions de l'entourage des étudiants et étudiantes face à leurs erreurs dans les travaux (en %)	73
---	----

Réactions des pairs étudiantes devant l'erreur des étudiants et étudiantes	73
Réactions de l'entourage des étudiants et étudiantes face à leurs réussites dans les travaux (en %) %)	75
Aide pédagogique apportée par les professeurs masculins sous forme d'explications, selon le sexe des répondants	77
Fréquence à laquelle les professeurs masculins et féminins favorisent la compétition entre les étudiants et étudiantes	81
Fréquence à laquelle les répondants sont incités à développer une carrière professionnelle par les professeurs	82
Fréquence à laquelle les professeurs féminins incitent les étudiants et étudiantes à développer une carrière	82
Le responsable de l'information scolaire encourage les étudiants et étudiantes à développer une carrière	83
Fréquence à laquelle, dans les cours généraux, les professeurs parlent de la contribution des femmes dans les domaines étudiés	85
Fréquence à laquelle, dans les cours de spécialisation, les professeurs parlent de la contribution des femmes dans les domaines étudiés	86
Fréquence à laquelle, dans les cours de spécialisation, les professeurs masculins parlent de la contribution des femmes, selon le sexe des répondants	86
Fréquence à laquelle, dans les cours de spécialisation, les professeurs féminins parlent de la contribution des femmes, selon le sexe des répondants	87
Estimation de l'effort à fournir pour réussir son programme, selon le sexe des répondants . . .	88
Types de difficultés ressenties par les étudiants et étudiantes dans leurs relations avec les professeurs masculins et féminins	90
VIII. LA DISCRIMINATION SEXISTE DIRECTE	
Plaisanteries à caractère sexuel de la part des étudiants masculins, selon le sexe des étudiants	94
Remarques visant à abaisser les femmes de la part des étudiants masculins, selon le sexe des étudiants	95
Remarques et blagues sexistes des étudiants en groupe et seuls, selon les étudiants et étudiantes	97

Remarques et blagues sexistes des étudiants en groupe, selon le sexe des étudiants	97
Remarques et blagues sexistes à l'égard des étudiantes par un étudiant seul, selon le sexe des étudiants	98
Chances de succès des femmes dans les cours, selon le sexe du professeur	101
Plaisanteries à caractère sexuel de la part des professeurs masculins, selon le sexe des étudiants	102
Remarques abaissant les filles de la part des professeurs masculins, selon le sexe des étudiants	103
Situations sexistes les plus fréquentes, selon les étudiants (n=47)	106
Situations sexistes les plus fréquentes, selon les étudiantes (n=60)	107
Autres formes de discrimination à l'égard des personnes, selon les étudiants	108
Autres formes de discrimination à l'égard des personnes, selon les étudiantes	108
IX. CONSEQUENCES DU SEXISME	
Etat civil souhaité par les étudiants selon la densité féminine du programme	113
Nombre d'enfants désirés par les hommes, selon la densité féminine du programme	114
Future occupation principale des étudiantes, selon la densité féminine du programme	115
Futures professions des étudiants et étudiantes	115
Le désir de plus d'aide pédagogique de la part des professeurs, selon les étudiants	118
La satisfaction des étudiants envers leur programme d'études, selon la densité féminine du programme	119
Les difficultés des étudiants et étudiantes face au manque d'ami-e-s en classe	120
Le manque d'amies filles, selon le sexe du répondant	121
Le manque d'amis garçons, selon le sexe du répondant	121
Les difficultés d'expression des sentiments, selon le sexe des répondants	124
Les difficultés d'expression des sentiments, selon la densité féminine	124

Réactions des étudiantes lors de l'arrivée dans la concentration des étudiants et étudiantes interrogés 126

X. OPINIONS SUR LES VOIES DE SOLUTION

Mesures pour faire disparaître le sexisme, selon les étudiants (n= 60) 131

Mesures pour faire disparaître le sexisme, selon les étudiantes (n= 60) 132

INTRODUCTION

Le sexisme se reproduit à travers l'ensemble des institutions de notre société. Dès la naissance, pères et mères, toute la parenté, les services à l'enfance, s'entendent implicitement pour modeler l'enfant selon les préceptes d'attitudes et de comportements propres à chaque sexe. Bientôt, la garderie, puis la maternelle prennent la relève, et fournissent à l'enfant l'occasion de trouver auprès des autres enfants les renforcements nécessaires à la fixation de ses attitudes stéréotypées.

Dans cette foulée, l'enfant se retrouve à l'école primaire, sous le giron de la "maîtresse", continuatrice des enseignements de sa mère. Déjà, il nous apparaît que l'univers est ainsi fait que les hommes dirigent l'école et que les enseignantes encadrent les enfants. La polyvalente lui ouvre les portes de ses premiers contacts insécures avec les adolescents de l'autre sexe. Les garçons apprennent souvent à harceler; les filles, à séduire.

Enfin, il arrive au cégep pour faire ses premiers pas dans des relations amoureuses et sexuelles et aussi faire ses premières critiques du message de ses parents et maîtres. Ce milieu collégial lui donne-t-il vraiment l'occasion de critiquer ses vieilles attitudes sexistes ou n'est-il qu'un maillon de plus servant à l'enchaîner encore plus définitivement dans les patterns sexistes traditionnels? Ce tremplin vers l'université ou le marché du travail l'ancre-t-il dans les stéréotypes sexistes pour la vie? Ou lui offre-t-il l'occasion d'acquérir un nouveau savoir-être, un nouveau savoir-vivre dans ses relations hommes-femmes?

L'institution collégiale représente pour les jeunes qui sortent des écoles secondaires un lieu privilégié d'expérimentation sociale et d'acquisition d'autonomie par rapport à l'institution familiale. Ils se retrouvent du jour au lendemain dans un contexte quasi-universitaire, où ils apprendront à penser, argumenter, critiquer, dans un cadre réglementaire beaucoup plus souple que ce qu'ils ont connu au secondaire. C'est là qu'ils choisiront bien souvent une profession. C'est là aussi qu'ils apprendront à aimer et à vivre en couple.

Pour ces jeunes, le collège représente le lieu de reproduction et de transformation des valeurs sociales. Et c'est à travers le processus pédagogique que s'effectue cette transformation. Ce contexte reproduit-il aussi les valeurs sexistes? Jusqu'à quel point contribue-t-il à les transformer? Pour les étudiants et étudiantes, comment se vit ce rapport homme-femme qui prend forme et substance?

Afin d'approfondir le problème du sexisme au collège, j'ai d'abord dépouillé les principaux ouvrages écrits sur la question. Par la suite, j'ai interrogé des étudiants et étudiantes, dans des rencontres individuelles et de groupe. J'ai aussi réalisé des entrevues avec des professeurs masculins et féminins oeuvrant dans plusieurs disciplines différentes. A travers ces contacts, j'ai veillé à rejoindre des personnes provenant autant de programmes traditionnellement masculins et féminins, que de programmes mixtes.

Cette démarche qualitative a fourni l'information nécessaire à l'élaboration d'un questionnaire d'enquête destiné à l'ensemble des étudiants et étudiantes francophones du réseau collégial. Aussi, le coeur de cette étude est constitué par les résultats d'un sondage mené auprès d'un échantillon représentatif de 611 étudiants et étudiantes.

Au cours de cette longue période de recherche, un groupe de personnes du milieu collégial et d'ailleurs, préoccupées par la question des rapports hommes-femmes, m'ont constamment fourni un feedback éclairé sur les questions que j'abordais. Leurs idées m'ont certes influencé, mais les réflexions que l'on retrouve dans cet ouvrage m'appartiennent en totalité, car l'ensemble de cette démarche de recherche m'a amené à reconsidérer et redéfinir ce qu'on entend habituellement par sexisme.

Afin de faciliter la lecture du texte qui suit, le lecteur retrouvera en conclusion un sommaire des définitions et des résultats des enquêtes.

Chapitre I

LE SEXISME

1. DÉFINITION DU SEXISME

Au Québec, les recherches sur le sexisme ont tendance à définir ce concept en terme de ... "Discrimination fondée sur une différenciation des rôles selon le sexe." (Int.fém. p. 41). Mais cette définition doit être complétée. Voici la nouvelle définition que nous proposons:

Le sexisme est un ensemble de symboles, d'attitudes et de comportements qui restreignent ou empêchent la reconnaissance et l'exercice des droits et libertés des personnes sur la base de leur appartenance sexuelle.

Ces idées, attitudes et comportements ont pour fonction de légitimer l'état du rapport de pouvoir entre les hommes et les femmes dans un groupe, une organisation, une institution ou une société donnée. Le sexisme assure ainsi le maintien de la différenciation de rôles sociaux et d'espaces assignés spécifiquement aux femmes et aux hommes dans un contexte social donné.

Le sexisme met en présence deux groupes sociaux en rapport inégal, où les femmes jouissent d'un statut social inférieur à celui des hommes à l'intérieur de la structure sociale. C'est dire que chaque groupe possède un pouvoir nettement différent de s'affirmer et d'influencer le développement de la société. Le maintien de cette structure hiérarchique inégale est assuré en bout de ligne par les mécanismes de répression sociale que sont le harcèlement et l'agression sexuels.

2.RAPPORT DE POUVOIR ET SEXISME

Les attitudes sexistes ne prennent vraiment leur signification que replacées dans le contexte du rapport de pouvoir réel qui s'exerce entre les hommes et les femmes dans une société, une organisation, un groupe donné.

La notion de pouvoir est au coeur de la problématique du sexisme. Lips (1981) propose une définition dégagée des connotations morales habituellement attachées à cette notion. Ainsi le pouvoir, c'est la capacité d'un acteur d'avoir un impact sur son environnement.

Mais le pouvoir a une couleur spécifique dans la relation entre individus, entre groupes, entre organisations. Les rapports de pouvoir entre hommes et femmes ne sont pas neutres; ils relèvent à la fois du rapport dominant-dominé et du rapport pourvoyeur-dépendant.

- **Domination-sujétion**

Albert Memmi (1979) vient préciser ces notions. Ainsi "la domination est l'ensemble des contraintes imposées par le dominant sur le dominé", et la sujétion, "l'ensemble des réponses, actives ou passives, du dominé aux agressions du dominant".

- **Pourvoyance-dépendance**

Ce rapport se distingue clairement de l'autre diptyque. Ainsi "la pourvoyance est ce qui répond à l'attente du dépendant" et la dépendance, "une relation contraignante, plus ou moins acceptée, avec un être, un objet, un groupe ou une institution, réel ou idéal, et qui relève de la satisfaction d'un besoin." (Memmi, 1979, p. 208) Etre en position de pourvoyance signifie: répondre aux besoins de quelqu'un. Par contre, être en position de dépendance signifie: avoir besoin d'autrui.

Ainsi, une dépendance à l'égard d'un pourvoyeur est plus ou moins forte dans la mesure où le dépendant a plus ou moins accès à une pourvoyance de remplacement. De plus, la satisfaction du pourvoyeur vient de se sentir indispensable.

On ne peut assimiler les notions de dépendance et de sujétion. Le dépendant consent, dans la mesure de son besoin, à son aliénation, le dominé, non.

"La raison en est claire: le dépendant trouve profit à l'être; le dominé, non." (Ibid., p. 198)

Il existe cependant un lien entre ces deux diptyques. Chaque position de pourvoyance donne à son titulaire un certain pouvoir d'influencer le comportement de celui qui est en position de dépendance. "Il est difficile à un pourvoyeur de ne pas tirer avantage de ses propres bienfaits." Mais le dépendant peut contrebalancer ce pouvoir relatif de l'autre par une position de pourvoyance par rapport à d'autres besoins de l'autre. La multiplication des liens de pourvoyance-dépendance entre des individus de sexe différent, où les membres d'un sexe sont constamment appelés à jouer le rôle de pourvoyeur, impose aux personnes dépendantes un ensemble de contraintes qui polarisent ces deux groupes vers des positions de domination et de sujétion.

Au niveau de la société humaine, l'homme et la femme sont d'abord dans un rapport de domination-sujétion établi par l'histoire et une structure sociale définie et construite par les hommes, pour les hommes. Hommes et femmes sont aussi dans un rapport de pourvoyance-dépendance dans les relations de couple, de loisirs et de travail.

Au niveau macro-social des institutions économiques, politiques et culturelles, ce sont des hommes presque exclusivement qui exercent le pouvoir en fonction de leurs intérêts propres. Au niveau micro-social des organisations et des petits groupes, domination et pourvoyance peuvent s'entremêler au point où l'on a de la difficulté à distinguer ce qui tient à la domination de ce qui tient à la dépendance.

Dans ce micro-contexte, des hommes peuvent se trouver en position de dépendance envers des femmes. C'est le cas souvent au plan émotif et personnel. D'autre part, le processus de libération des femmes a créé au cours des dernières années des situations où des femmes exercent un certain pouvoir sur des hommes. C'est d'ailleurs dans ce contexte organisationnel limité que peut s'exercer un certain sexisme de femmes à l'égard d'hommes.

- **Le pouvoir des hommes et des femmes**

Hommes et femmes, nous sommes collectivement et individuellement des modificateurs d'environnement. La structure sociale est le résultat de cette force de modification de l'environnement. Comment se négocie la répartition collective de cette force? En position d'égalité de statut social, de dominant ou de dépendant? Comment établir un pouvoir de domination? En créant un espace d'incertitude autour de soi. La recette, c'est la mésinformation, en bout de ligne, les mythes et leur expression courante, les stéréotypes. Les stéréotypes sexistes contribuent à renforcer le pouvoir des hommes à l'égard des femmes.

Une clé importante pour arriver à comprendre le rapport de pouvoir homme-femme réside dans la différence de statut social.

Il convient donc de préciser clairement ce terme. Le statut réfère à la position d'un individu dans une hiérarchie de relations de pouvoir, à l'intérieur d'un groupe ou d'une organisation sociale. Le statut qu'on attribue à une personne dépend à la fois des réalisations réelles de la personne, de sa performance à l'intérieur de l'organisation, et aussi de ses caractéristiques personnelles en terme d'âge, classe sociale, race, sexe, apparence.

La recherche démontre que le statut basé sur les caractéristiques personnelles des femmes est systématiquement plus bas que celui des hommes, et que l'effet en est si important que, lorsque les femmes envahissent une occupation de statut élevé, le statut de cette occupation baisse de façon significative.

De plus, face à un homme et une femme ayant le même poste dans l'emploi, les gens ont tendance à accorder plus de statut à l'homme qu'à la femme. Notons qu'une personne de statut plus élevé a plus de chance d'être écoutée, traitée avec respect et voir ses conseils suivis qu'une personne de statut plus bas.

On peut difficilement dégager la notion de pouvoir de son aspect moral et éthique. Ainsi l'évaluation du pouvoir au plan éthique porte sur trois dimensions:

a) la source et les moyens utilisés pour acquérir ce pouvoir; pour être perçu positivement, le pouvoir doit avoir été acquis de façon légitime.

b) la façon de l'exercer; il sera perçu de façon négative s'il est exercé de façon non-démocratique, tyrannique, manipulative, impitoyable, secrète et mystérieuse;

c) l'effet intentionnellement recherché; le pouvoir est positif si l'effet recherché est valorisé.

Ainsi le bon pouvoir s'identifie à la capacité de réaliser des effets recherchés qui sont valorisés par les gens, sans recourir à des moyens considérés comme immoraux ou contraires à l'éthique, donc contraires au bien-être des gens concernés.

Cette question des valeurs est très liée aux attitudes stéréotypées du sexisme. Ainsi les critères d'évaluation du pouvoir d'un homme seront différents de ceux utilisés pour évaluer le pouvoir d'une femme. En effet, dès le point de départ, un femme possédant beaucoup de pouvoir est perçue de façon plus négative qu'un homme dans une position similaire. Rappelons-nous les qualités stéréotypées données aux femmes; toutes sont reliées à une absence de pouvoir.

Indépendamment de cette dernière considération, si l'on regarde le contenu des évaluations, on se rend compte qu'une femme utilisant son pouvoir de façon désintéressée, avec dévouement, en prenant soin des autres, sera perçue de façon positive. Par contre, un femme qui utilise son pouvoir de façon plus égoïste, compétitive, directe ou autoritaire sera perçue négativement, ce qui peut même impliquer la négation de sa féminité. D'autre part, un homme qui utiliserait son pouvoir de la même façon autoritaire, compétitive ou égoïste sera souvent admiré, alors que celui qui l'utilise avec compassion et sollicitude prend le risque de voir sa masculinité dénigrée.

Les recherches que nous avons menées sur le harcèlement sexuel au cours des dernières années, ainsi que les résultats de la présente étude sur le sexisme nous montrent comment les femmes des générations montantes tentent de développer leur propre pouvoir sur leur vie. Mais nous pouvons aussi y voir comment le système des rapports sexistes travaille pour contrer ces efforts de la part des jeunes femmes et les maintenir dans une position de sujétion.

3. L'ATTITUDE SEXISTE

Crabbé et Delfosse (1985) nous propose la définition suivante des attitudes sexistes.

"Les féministes américaines ont créé le terme "sexisme" par analogie avec le terme "racisme". Ces deux termes désignent des conduites sociales et des idées qui tablent sur des différences biologiques pour opérer une séparation entre des groupes sociaux inégalement valorisés. Dans le cas du sexisme, le critère choisi est la différence sexuelle. Celle-ci est censée déterminer les traits dominants de la personnalité, les aptitudes, les fonctions et les rôles familiaux et sociaux des femmes et des hommes. Le sexe masculin se voit attribuer des caractéristiques nombreuses et généralement valorisantes qui ouvrent la voie à des rôles et à des actions dans les domaines les plus variés. Les femmes se voient, elles aussi, attribuer des caractéristiques nombreuses mais qui aboutissent à les confiner dans un double rôle, sexuel et domestique." (Crabbé et Delfosses, 1985, p. 246)

Ainsi le sexisme à travers les conduites sociales prend les formes de la discrimination et de la ségrégation. Lorsque l'on considère le sexisme au niveau des idées et des attitudes, on parlera de stéréotypes sexuels.

L'analogie avec le racisme des féministes américaines nous renvoie aux études sur le racisme élaborées par Albert Memmi, dans son livre: L'homme dominé (Payot, 1968). Memmi y étudie les différentes formes d'oppression vécues par les hommes et les femmes. Il en arrive à nous proposer une définition du racisme dans laquelle il voit l'exemple, le modèle, de toutes les formes d'oppression,

"le racisme est l'une des meilleures justifications, l'un des meilleurs symboles de l'oppression." (Memmi, 1968, p. 198)

Ces efforts de clarification des caractéristiques d'une attitude d'oppression nous permet de faire un pas de plus dans la compréhension des différents aspects de l'attitude sexiste.

- **Le sexisme est en chacun de nous**

Tout le monde condamne le sexisme; ou pour le moins, personne ne se revendique comme sexiste.

" Ceux mêmes qui le pratiquent effectivement, conduites et propos, ne le défendent pas comme philosophie. Presque toujours, ils donnent une explication de leurs gestes et de leurs paroles." (Ibid., p. 198)

Ils affirment que leurs comportements ne relèvent pas du sexisme. Mais si l'on traite le sexisme comme un objet d'étude, on dépasse cette attitude pour tenter d'en dégager, de façon objective, les principales caractéristiques.

En chacun de nous, il y a un sexiste "qui s'ignore, ou qui s'ignore à peine, ou qui ne s'ignore pas du tout. Depuis l'hésitation trouble ..." de celui qui s'affirme antisexiste, jusqu'à l'attitude provocatrice du sexiste qui ne refuse du sexisme que l'étiquette.

Depuis celui, celle qui lutte contre la discrimination sexuelle, mais reproduit la division traditionnelle des tâches à la maison, jusqu'à celui, celle qui lutte contre le droit à l'avortement ou commet une agression sexuelle.

"Tous proposent des interprétations, des rationalisations de leurs attitudes et de leurs discours; mais tous, en définitive, participent d'un dénominateur commun."(Ibid., p. 198) Ainsi, le sexisme apparaît comme un fait social, " c'est-à-dire également, qu'il préexiste et s'impose à l'individu." Autrement dit, avant d'être dans l'individu, le sexisme est dans les institutions et les idéologies, dans l'éducation et dans la culture. Le sexisme est avant tout un bain culturel. On suce le sexisme "dans le lait familial et social" (Ibid., p. 199) .

Le sexisme s'apprend à travers les institutions de socialisation que sont la famille et l'école, le collège et l'université.

Mais pourquoi cette attitude est-elle si répandue? Parce que le sexisme est plus qu'un fait psychologique et social, le sexisme est aussi un fait institutionnel, systémique.

" Le Colonisé n'était pas seulement accusé d'être un homme de deuxième catégorie, il l'était en fait: il ne jouissait pas des mêmes droits que le Colonisateur." (Ibid., p. 199)

De même, la femme dans nos sociétés est encore loin d'être égale à l'homme dans la hiérarchie sociale. La différence est réelle; la femme n'a pas les mêmes droits effectifs que l'homme dans les sociétés humaines, malgré toutes les belles déclarations des droits et libertés de la personne.

L'on est alors tenté de considérer l'idéologie sexiste comme une explication adéquate de cette situation objective de sujétion des femmes dans la plupart des sociétés humaines. C'est si facile et déculpabilisant de considérer cette situation comme "naturelle" et si avantageuse !

" Elle est efficace, elle est même agréable, euphorisante, comme disent les psychologues. Elle rassure et elle flatte; elle excuse et fortifie [...]. Elle aide considérablement le Narcisse inquiet et avide qui est en chacun de nous.[...]" (Ibid., p. 199)

Le sexiste se réjouit, se justifie et se rassure aux dépens des autres, "en aplatissant leur altérité".

" Il n'a même pas besoin de se vanter: il diminue les autres, qui lui servent de repoussoir. Sa supériorité n'a même pas besoin d'être démontrée: elle réside dans l'infériorité des autres." (Ibid., p. 199)

Pour être grand, il suffit en somme au sexiste "de grimper sur les épaules d'un autre."

D'où l'étonnant sexisme de l'opprimée elle-même: en effet, il est tout à fait vrai que le colonisé, le noir, la femme peuvent être racistes ou sexistes.

Car une femme peut très bien adopter des attitudes sexistes. Mais si elle imite, adopte ou admire les conduites du dominant, "c'est pour se transformer en lui: c'est pour en finir avec la domination", c'est pour avoir accès au pouvoir des hommes. Dans une organisation, c'est souvent le mot de passe sexiste qui donne aux femmes accès au groupe des mâles dominants.

- **L'attitude sexiste**

A travers cette réflexion sur le sexisme, on voit poindre une nouvelle définition de l'attitude sexiste. Ainsi est le sexisme:

"...la valorisation, généralisée et définitive, de différences, réelles ou imaginaires, au profit de l'accusateur et au détriment de sa victime, afin de justifier ses privilèges ou son agression." (Ibid., p. 210)

D'où l'importance fondamentale des remarques et blagues sexistes qui visent à abaisser les femmes et à revaloriser les hommes.

Quelles seraient, en paraphrasant Memmi, les dimensions de ce concept? Il en dégage quatre:

"1) Insister sur des différences, réelles ou imaginaires, entre le [sexiste] et sa victime.

2) Valoriser ces différences, au profit du [sexiste], et au détriment de sa victime.

3) S'efforcer de les porter à l'absolu, en les généralisant et en affirmant qu'elles sont définitives.

4) Légitimer une agression, ou un privilège, effectifs ou éventuels." (Ibid., p. 211-212)

- **Insistance sur la différence**

L'insistance sur la différence n'est pas suffisante pour caractériser l'attitude sexiste; le sexiste veut ainsi ...

"...augmenter ou créer l'exclusion, la séparation de la victime hors de la collectivité ou de l'humanité." (Ibid., p. 212)

Ainsi les femmes sont exclues en grande partie des métiers traditionnellement masculins parce qu'elles seraient incapables techniquement ou physiquement, mais en fait, parce que ce sont des domaines d'emploi qui font partie des privilèges sociaux des hommes.

- **Différence réelle ou imaginaire?**

Ainsi si la différence existe, le sexiste l'interprète à son profit. Si elle manque, qu'à cela ne tienne, il l'invente. Somme toute,

"la différence est valorisée au détriment de l'accusé et au profit de l'accusateur." (Ibid., p. 213)

- **Différence valorisée**

Pour accroître la distance sociale, l'écart hiérarchique, la différence de statut, le sexiste valorise la différence entre lui et les femmes. C'est le noeud de la démarche sexiste. La valorisation tend à prouver l'infériorité des femmes et la supériorité des hommes. Ainsi,

"...toute différence, réelle ou supposée, se transforme, par un simple changement de signe, en mérite de l'accusateur, en une valorisation au profit de l'accusateur." (Ibid., p. 213)

Et à la limite, le sexiste qui veut à tout prix se valoriser, va tendre à maximiser cette différence entre hommes et femmes.

" En effet: plus il enfonce sa victime, plus il se grandit; plus il valorise la différence au détriment de sa victime, plus il la valorise à son profit." (Ibid., p. 214)

Et les sauts logique se multiplient; les différences biologiques y autorisent le sexiste.

"Nous passons de la biologie à la morale, de la morale à la politique, de la politique à la métaphysique." .p 214)

- **Généralisation de la différence**

Si toutes les femmes sont faibles, alors, celle-ci doit être faible, même si elle est véritablement forte! Ainsi se reproduisent les stéréotypes. La démarche sexiste...

"...comporte ainsi un effort de généralisation, de totalisation: de fil en aiguille, c'est toute la personnalité de la victime qui est caractérisée; ce sont tous les membres de son groupe social qui tombent sous le coup de l'accusation." (Ibid., p. 214)

Ainsi, selon l'idéologie sexiste, c'est l'être de la femme qui est faible. Et s'il en est ainsi pour cette femme particulière, il en sera de même pour toutes ses pareilles, toute sa collectivité particulière. Aucune femme ne peut donc échapper à ce déterminisme social qui trouve ses racines dans sa biologie profonde!

- **Et la différence est définitive**

Grâce à la magie des mass-média, le mythe de la femme "féminine" est créé, au détriment de toutes les femmes réelles. Nous avons alors la femme symbolique, "The Feminine Mystic", la femme de tous les temps et de toutes les cultures. De personnelle à sociale, la différence s'est étendue dans le temps, par-delà les frontières et les cultures. Ainsi le sexisme s'érige en mythe.

" Voilà où la construction décolle du réel, auquel elle a pu s'alimenter un moment, pour suivre sa propre cohérence. Sur cet itinéraire qui va de la simple accusation au mythe, prennent place les différentes étapes dans la dévalorisation de la victime. En gros, il s'agit d'une déshumanisation progressive." (Ibid., p. 216)

Le sexiste caractérise sa victime par une série de traits surprenants:

" elle serait incompréhensible, opaque, mystérieuse, étrange, inquiétante, etc. Lentement, il en fait une espèce d'animal ou de chose, ou plus simplement encore un symbole." (Ibid., p. 216)

- **Légitimation de l'injustice**

Lorsqu'une femme est victime d'agression sexuelle, la réaction stéréotypée du sexiste consiste à la rendre responsable de ce qu'elle a vécu: "Qu'avait-elle à sortir si tard le soir? Elle se l'a attiré!" Mais pourquoi accuser ainsi la victime? Pourquoi disculper ainsi l'agresseur?

"Pourquoi l'accusateur se croit-il obligé d'accuser pour se légitimer? C'est parce qu'il se sent coupable à l'égard de sa victime. C'est parce qu'il pense que sa conduite et son attitude sont essentiellement injustes et dolosives envers sa victime." (Ibid., p. 217)

Car il faut renverser l'argumentation du sexiste:

" il ne punit pas sa victime parce qu'elle mérite la punition, il la déclare coupable parce qu'elle est déjà punie. Au mieux, parce qu'il s'apprête à la punir." (Ibid., p. 219)

Au cours de nos recherches, à travers les témoignages des étudiants et étudiantes, des professeurs masculins et féminins, nous avons retrouvé plusieurs indices des attitudes que nous venons de décrire. L'appareil législatif a codifié ces attitudes sexistes en terme de discrimination fondée sur le sexe de la personne. Cette codification a le mérite de délimiter les situation où s'exerce les attitudes et comportements sexistes que nous venons de définir.

4. LA DISCRIMINATION FONDÉE SUR LE SEXE

Le terme "discrimination" implique des attitudes et des comportements, des prescriptions qui distinguent un groupe par rapport à un autre, tout en favorisant l'un par rapport à l'autre.

Au Québec, la Charte des droits et libertés de la personne interdit la discrimination à l'article 10:

"10. Toute personne a droit à la reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité, des droits et libertés de la personne, sans distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier à ce handicap. Il y a discrimination lorsqu'une telle distinction, exclusion ou préférence a pour effet de détruire ou de compromettre ce droit."

La discrimination fondée sur le sexe de la personne peut être directe, indirecte ou systémique.

- **La discrimination directe**

"On appelle la discrimination directe toute préférence, exclusion ou distinction exercée à l'égard des individus en raison de leur race, leur sexe, leur religion ou tout autre motif illicite." (Drouin et alii, 1983, p. 7)

"Cette discrimination est évidente et ouvertement intentionnelle. Elle provient des préjugés qui amènent l'auteur à poser des actes délibérés, souvent dans l'intention malicieuse de discriminer." (Ibidem, p. 7)

- **La discrimination indirecte**

"Pour sa part, la discrimination indirecte est légèrement différente. Elle est aussi identifiable que la discrimination directe, mais son auteur n'est pas mal intentionné. Au contraire, elle se traduit par des actes qui, fondés sur l'un ou l'autre des motifs illicites entraînent visiblement un traitement inégal entre les individus qui apparaît légitime et justifié pour son auteur." (Ibid., p. 7)

- **La discrimination systémique**

C'est la Commission des droits de la personne du Québec qui nous fournit la définition de la discrimination systémique.

"La discrimination est dite systémique quand elle est décelée par des résultats d'une pratique apparemment neutre qui a un effet d'exclusion sur certains groupes d'individus, sans que ces répercussions ne puissent être reliées aux exigences de la tâche ou de la saine gestion d'une entreprise."

Ainsi la discrimination systémique s'avère le résultat de pratiques et de politiques organisationnelles telles que les politiques d'embauche, de classification et de rémunération. A ce niveau, la solution à ce type de discrimination consiste à éliminer la discrimination systémique, à corriger les effets de la discrimination antérieure, à assurer une représentation équitable des femmes au sein des différentes structures de l'organisation.

Deux types d'explications de la discrimination ont cours généralement. L'explication traditionnelle justifie la discrimination en mettant de l'avant qu'il s'agit de différences naturelles entre les hommes et les femmes. Dans ce contexte, il y a discrimination si on observe des exagérations des différences. C'est l'argument de l'irrationalité basé sur une interprétation biologique des différences.

L'autre approche met de l'avant les différences sociales qui engendrent les inégalités sociales homme-femme en terme de hiérarchie. Dans ce contexte, il faut arriver à un changement en restructurant l'organisation sociale.

5. STÉRÉOTYPE SEXISTE

Les stéréotypes forment l'ancrage de base de la discrimination; c'est le cadre idéologique qui justifie et organise en un tout cohérent les attitudes et comportements discriminatoires sexistes. Selon Crabbé et Delfosses, le stéréotype est

"...une opinion toute faite, sommaire et tranchée, qui s'impose aux membres d'une communauté et qui dirige leurs attentes à l'égard d'un groupe de personnes. Les stéréotypes s'apprennent au cours de la vie sociale et se transmettent de génération en génération: ils évoluent en effet plus lentement que les rôles réels qui doivent s'adapter aux transformations économiques et sociales. Les stéréotypes expriment le jugement non critique d'un groupe social sur un autre groupe, proche mais différent. Pour se défendre de la peur que suscite cette différence perçue comme une menace, un groupe énonce à propos des membres d'un groupe voisin une appréciation sommaire et largement négative, fondée sur des préjugés et des antipathies. Celle-ci reflète certains aspects de la réalité et en déforme d'autres. Elle réduit la personnalité d'autrui à un pseudo-dénominateur commun aux membres du groupe visé: "la" femme, "le" noir, "le" juif... Les individus ne sont pas considérés pour eux-mêmes. Seule l'appartenance à un groupe retient l'attention. L'efficacité du stéréotype réside dans le fait qu'il fournit un cadre de référence global, rigide et préconçu qui permet d'interpréter les conduites des membres du groupe visé. Celles-ci peuvent être comprises comme typiques des membres de ce groupe ou, si elles sont en contradiction avec le stéréotype, être négligées ou apparaître comme le fait de qualités individuelles étrangères au portrait type." (Crabbé et Delfosses, 1983, p. 247-248)

Dans le contexte plus spécifique du sexisme, voici quelques exemples de stéréotypes:

"...Anne-Marie Rocheblave-Spenlé constate que le groupe des hommes s'apprécie lui-même favorablement et déprécie le groupe des femmes tandis que les femmes se déprécient et minimisent relativement peu les qualités des hommes." (Ibid., p. 248)

"L'image de l'homme se caractérise par la stabilité émotionnelle, l'importance des mécanismes de contrôle, l'affirmation de soi et le dynamisme allant jusqu'à l'agressivité. Une grande importance est accordée aux qualités et aptitudes intellectuelles. Par contraste, la femme apparaît comme un être affectif et instable, soumis et dépendant, soucieux de plaire et désireux de se confier. Peu de qualités intellectuelles lui sont reconnues si ce n'est l'intuition. Ce qui est positif en elle est surtout d'ordre affectif: la douceur, la tendresse, la compassion." (Ibid., p. 246)

La recherche en psychologie vient confirmer ces exemples. La conception habituelle place hommes et femmes aux pôles opposés d'une dualité: les hommes sont forts, indépendants, orientés vers la vie sociale, agressifs, ambitieux, logiques et rudes; les femmes sont faibles, dépendantes, passives, tournées vers les relations interpersonnelles, peu ambitieuses, illogiques, douces. Les caractéristiques les plus valorisées chez les hommes sont reliées à la compétence; chez les femmes, elles sont reliées à la chaleur humaine, à l'expression et à la communication. De plus, nous

sommes entourés des messages suivants: les hommes peuvent avoir du pouvoir et non les femmes; les sources d'influence des femmes résident dans la beauté et le "sex appeal".

6. HARCÈLEMENT ET AGRESSION SEXUELS

A l'intérieur de l'univers de la discrimination directe se retrouve tous les comportements de harcèlement sexiste, sexuel et d'agression sexuelle. Mais ces notions débordent considérablement le cadre restreint des définitions de la discrimination.

Harcèlement et agression forment les mécanismes sociaux de répression des femmes, afin de les maintenir par la peur et l'anxiété à l'intérieur des cadres définis par la domination patriarcale. Il s'agit donc des moyens ultimes de contrôle social du comportement des femmes. Et en ceci, ils s'inscrivent à l'intérieur du processus de discrimination sexiste.

- **Le harcèlement sexiste**

Premier niveau de répression sexiste, le harcèlement sexiste prend la forme de comportements verbaux ou non-verbaux de nature surtout symboliques, visant à abaisser et maintenir la femme dans un statut inférieur par rapport à l'homme. Il véhicule ouvertement les stéréotypes sexistes les plus connus. Il n'implique pas d'attouchement physique. Il vise à rappeler à la femme son appartenance à la collectivité des femmes dominées. Il se produit surtout lorsque plusieurs personnes sont réunies.

On qualifie habituellement de harcèlement sexiste les comportements suivants:

- . déshabiller des yeux
- . remarques, attitudes sexistes
- . blagues à caractère sexuel
- . remarques négatives sur l'apparence physique.

Le but des comportements de harcèlement sexiste est de déstabiliser les femmes, de les dévaloriser et de les rappeler à l'ordre sexiste.

- **Le harcèlement sexuel**

Deuxième niveau de répression sexiste, le harcèlement sexuel est une forme d'intervention à connotation sexuelle mettant en cause les notions de domination sexiste et de contrôle sexuel des femmes. Il comporte l'imposition d'exigences à caractère sexuel dans un contexte de pouvoir inégal où le harceleur ne laisse aucun choix à sa victime.

Le harcèlement sexuel se situe le long d'un continuum de sévérité, allant du moins impliquant au plus impliquant, de l'intimidation légère à la menace ouverte de violence. On qualifie de harcèlement sexuel les comportements non désirés suivants:

- . attouchements non désirés
- . voyeurisme
- . exhibitionnisme
- . propositions sexuelles non désirées
- . propositions avec promesse de récompense
- . propositions avec menace.

Le harcèlement sexuel ramène la femme à un statut d'objet sexuel propre à être consommé.

- **L'agression sexuelle**

Ultime acte de répression sexiste et sexuelle, l'agression sexuelle est une imposition violente de rapport sexuel. La victime est attaquée directement dans son intégrité physique et psychique. C'est la destruction de son intégrité personnelle, la mort psychologique et physique qui la guettent.

L'agression sexuelle prend les formes d'assauts sexuels et de viol. C'est à travers elle que s'exprime les tendances les plus violentes et répressives du sexisme. Elle rappelle à toutes les femmes les normes du système sexiste et le prix à payer si elles dérogent trop des stéréotypes sexistes.

Cette façon différentielle d'exercer le pouvoir est le fruit de l'apprentissage. Dans le rapport de pouvoir homme-femme tel qu'il se développe de 10 à 21 ans, on observe que garçon et fille, dans leur façon de s'affirmer l'un par rapport à l'autre sont influencés par ces stéréotypes.

Chapitre II

L'INTÉGRATION DU SEXISME

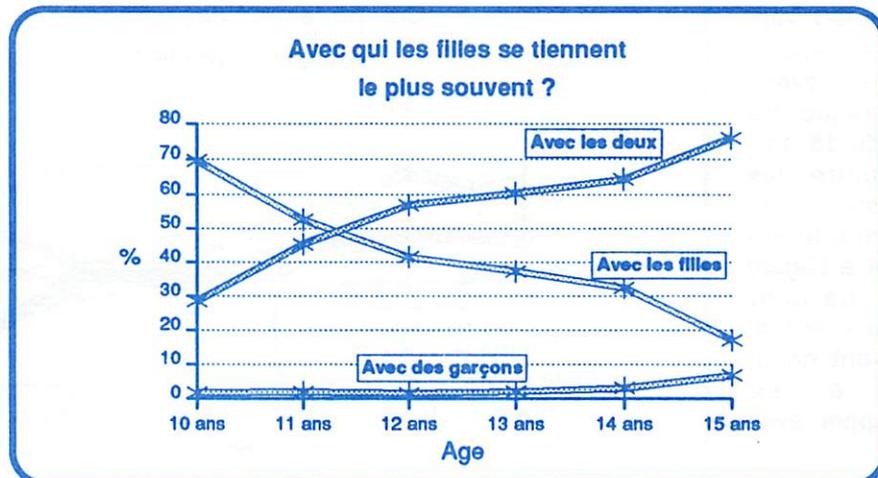
Les femmes de 10 à 21 ans vivent leur développement sexuel dans un contexte de rapport de pouvoir avec les hommes. Mais le contexte social rend souvent ce rapport propice à l'apprentissage et à l'exercice de la domination de la part des hommes.

Du côté des femmes, l'affirmation du pouvoir face à l'homme semble plus forte avant 12 ans, pour s'affaiblir de 12 à 17 ans; c'est à partir de 17-18 ans que l'affirmation de pouvoir reprend de l'importance. Ces constatations sont le fruit des études réalisées par Ricard (1983, 1984) et Banville (1984) sur le harcèlement sexuel en milieu scolaire

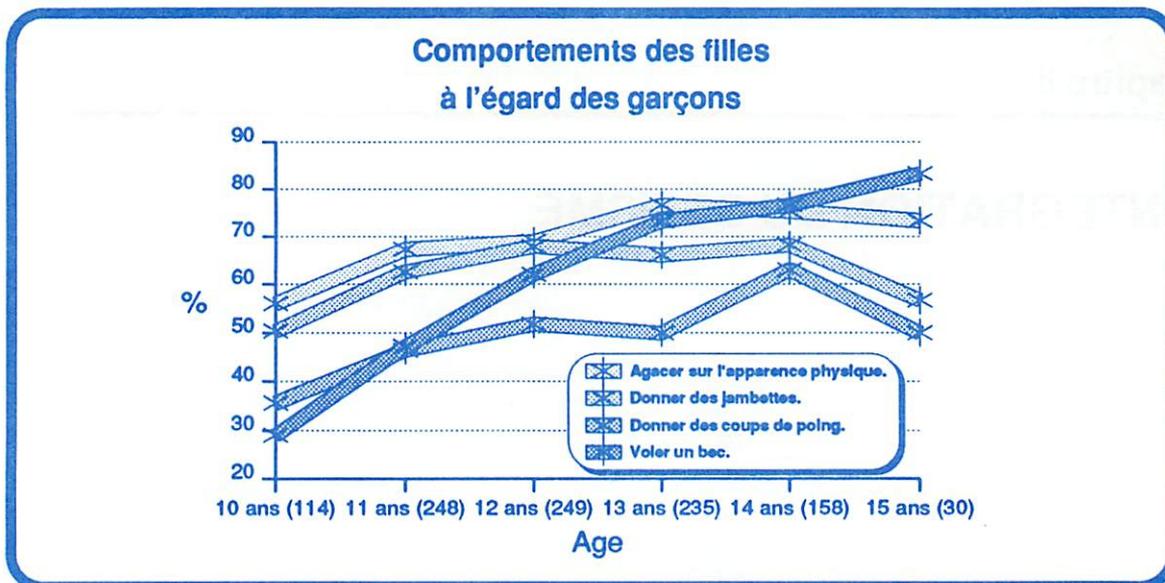
1. LA RÉSISTANCE ACTIVE

Les marques d'intérêt de la fille pour le garçon semblent augmenter au fur et à mesure qu'approche la puberté. La figure suivante explique cette affirmation. Avant 11 ans, les filles ont tendance à se tenir, la majorité du temps, avec d'autres filles.

C'est entre 11 et 12 ans que s'effectue la transition vers le groupe mixte garçons-filles. De plus, la tendance des filles à se rapprocher des garçons augmente jusqu'à l'âge de 14 ans pour se



stabiliser par la suite.

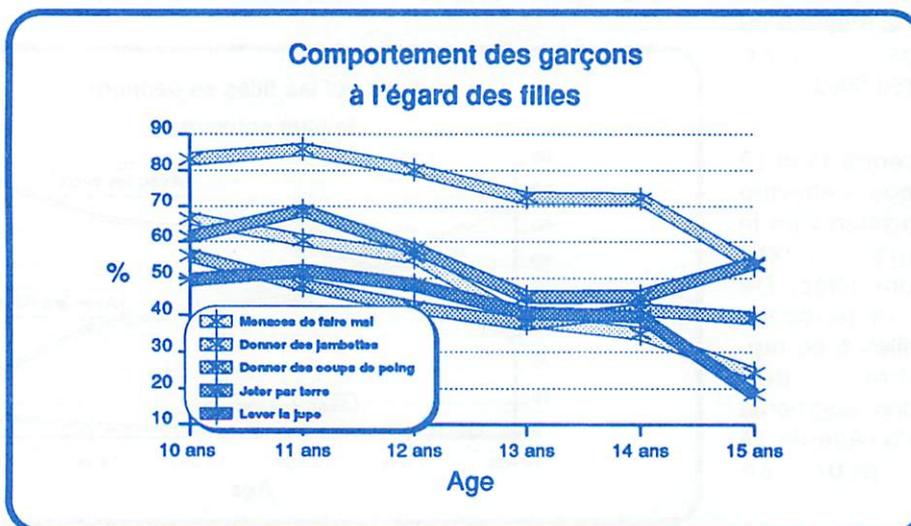


Ainsi à 10 ans, 69.6 % des filles se tiennent le plus souvent avec les filles, alors qu'à 14 ans, ce pourcentage baisse à 32.5 %.

Dans les rapports entre les filles et les garçons, l'intérêt pour l'autre sexe se mêle d'un désir d'affirmation du territoire de chacun, du pouvoir d'influence de chacun. Dans ce rapport, les filles s'affirment aussi par des comportements d'agacement et d'intimidation (figure ci-haut), que ce soit en réponse aux comportements des garçons ou comme comportements initiés par elles-mêmes.

Ainsi, de 10 à 14 ans, le pourcentage de filles donnant des jambettes passe de 50.4 % à 68.2 % ; de 35.6 % à 63 % pour les coups de poings. A cet âge, les filles adoptent encore des comportements qui divergent considérablement des stéréotypes féminins.

Mais ces comportements d'intimidation atteignent un plateau vers l'âge de 12 ans, et semblent devenir moins fréquents à partir de 15 ans. Par contre, les comportements manifestant de l'intérêt à l'égard du garçon, comme le vol de bec, vont continuer à se développer avec



l'âge, passant de 29 % à 76.5 % .

Du côté du garçon (figure suivante), les comportements d'agacement et d'intimidation sans connotation sexuelle deviennent moins fréquents avec l'âge. Ainsi, de 10 à 14 ans, les filles rapportent de moins en moins de coups de poings (de 56.1 % à 41.6 %), de jambettes (de 83.3 % à 72 %), d'être jetées par terre (de 61.4 % à 45.2 %). Notons cependant que les comportements manifestant de l'intérêt vont continuer à se développer encore plus avec l'âge, tel que "voler des becs" (de 44.3 % à 82.6 %).

Face aux comportements d'intimidation des garçons, les filles manifestent deux types de sentiments: elles se sentent peu troublées (de 29 à 41.5 % selon les situations) ou elles se sentent écoeurées et fâchées (de 33.2 à 60.3 % selon les situations). On ne rencontre que très peu de sentiments de victimisation tels la gêne (de 3.2 % à 32.4 %), la honte (de 3.4 à 9.9 %), l'humiliation (de 4.4 à 20.7%) ou la peur (de 2.1 à 4.8 %). Seule la menace de faire mal fait exception à cette règle, alors que 42.4 % des filles manifestent de la peur.

Ainsi dans la période pré-pubertaire, garçons et filles font montre de comportements d'agacement et d'intimidation réciproques. La compétition entre eux s'effectue sur la base du groupe unisexe, qui constitue pour chacun l'univers de référence et de solidarité. Ce rapport nous apparaît somme toute assez égalitaire entre enfants du même âge. Ainsi dans leurs réactions, les filles vont répliquer aux comportements agressifs des garçons coup pour coup. De 28.7 % à 41.7 % des filles, selon la situation, vont répliquer par le même comportement.

Mais, encore une fois, devant la menace, leurs réactions commencent à démontrer les caractéristiques de la victimisation.

Peu d'entre elles répliquent de la même façon (12.5 %) et plusieurs choisissent la fuite (26.3 %). Serait-ce que la réalité de la force physique du garçon ne soit pas aussi importante que sa réalité idéologique? Rappelons que les filles seraient de force sensiblement égale au garçon, jusqu'à l'âge de 12 ans. Somme toute, devant les menaces, on voit poindre chez la fille des sentiments et des réactions qui annoncent le type d'impact immédiat qu'aura le harcèlement sexuel à l'adolescence.

2. LA BAISSÉ DE LA RÉSISTANCE

Avec la puberté et l'entrée dans l'adolescence, les filles et garçons doivent faire face à toute une série de nouveaux problèmes: puberté physiologique, changements somatiques, nouvelles impulsions sexuelles, modification de l'intelligence Ils doivent aussi assumer de nouveaux rôles plus importants, professionnels et sexuels. La pression sociale sur les adolescents devient plus forte.

Mais les sociétés modernes n'ont plus de rites de passage entre l'enfance et l'adolescence. Les adolescents doivent assumer eux-mêmes le fait d'adopter des rôles d'adulte, avec l'angoisse que cela implique. Leur statut social reste ambigu.

"... pas encore adultes, ils ne sont pourtant plus considérés comme des enfants. Du point de vue de leurs droits et de leurs obligations, ils se trouvent dans une position qui implique la soumission à l'autorité adulte; leur statut est alors proche de celui des enfants. Pourtant, ni la société, ni les parents n'attendent d'eux qu'ils se comportent en enfants. Il leur est demandé d'agir avec maturité, même s'ils sont, dans l'ensemble,

privés des responsabilités qui leur permettent d'acquérir celle-ci. Une telle ambiguïté rend difficile un passage harmonieux de l'enfance à l'âge adulte." (Crabbé et Delfosses, 1985, p. 266)

Dans cette démarche, ils commencent à découvrir leur identité propre. Ainsi ils adopteront de nouveaux modèles par rapport à ceux de l'enfance.

" Qui suis-je? Mais également de quoi suis-je capable? Quelle orientation vais-je donner à ma vie? Autour de quelles valeurs vais-je l'organiser? [...] double désir: s'affirmer comme une personnalité originale et autonome; prendre sa place dans la société.[...] ce double désir les pousse à rechercher de nouveaux modèles à imiter et auxquels s'identifier de manière durable ou transitoire." (Ibid., p. 266)

Garçons et filles recherchent dans leur entourage, dans la publicité et les médias des modèles à expérimenter.

"Le fait de pouvoir apprendre par observation rend les gens capables d'acquérir des répertoires comportementaux larges et coordonnés sans avoir à les élaborer graduellement par un processus laborieux d'essais et d'erreurs." (Ibid., p. 273)

Mais les filles sont soumises à peu de diversité de modèles, et ils sont plutôt stéréotypés. Rappelons que les modèles les plus efficaces sont ceux qui ont un statut élevé, une grande compétence et un grand pouvoir. Ce type de modèle est plus rare chez les femmes de par leur position historique dans la hiérarchie sociale.

Quelles sont alors les voies d'imitation des filles?

"La première est une "déféminisation" dans le but d'imiter les modèles masculins. La seconde est l'abandon des buts professionnels pour suivre la voie "féminine" classique. La troisième consiste en un effort continu pour concilier vie professionnelle et buts "féminins". L'absence de modèles illustrant cette troisième voie rend celle-ci plus ardue." (Ibid., p. 276)

Les filles ont moins de modèles diversifiés devant les yeux, car les médias et la publicité leur renvoient des images stéréotypées de la femme.

On peut observer le comportement d'un modèle sans le reproduire. L'adoption d'un comportement est influencé par la manière dont il est apprécié, soit de façon diffuse par le milieu ambiant, soit explicitement par une personne valorisée. D'où le rôle des enseignants. Ils peuvent approuver et soutenir des comportements qui expriment une distance critique par rapport à la mentalité ambiante (publicité et médias).

A mesure que s'éveille l'intérêt pour le garçon, les filles abandonnent les comportements démontrant une certaine agressivité physique et verbale, similaires à ceux mis de l'avant par les garçons, pour adopter une nouvelle façon d'affirmer leur pouvoir d'influence: la séduction.

" Les nombreux changements physiques et physiologiques qui caractérisent la puberté modifient l'image que les adolescents se font de leur corps, l'importance qu'ils lui accordent et leurs attitudes à son égard." (Ibid., p. 266)

"Le corps est un stimulus social et, à partir de l'adolescence, un stimulus sexuel. A partir des modifications de leur corps, les adolescents se posent la question de leur identité et de leur position par rapport à autrui et au monde." (Ibid.)

Dans cette perspective, l'univers de solidarité féminine s'effrite à mesure que les filles se rapprochent des garçons. Ce rapprochement semble se faire au détriment des solidarités féminines, puisque la valeur principale devient alors de se trouver un "chum". Le jeu de la séduction, tel qu'enseigné par les médias et renforcé par les pairs, fixe le garçon comme norme et but des comportements de séduction. La compétition entre filles devient présente et les amitiés entre filles deviennent subordonnées aux liens de type amoureux qui se créent entre filles et garçons.

Ce changement n'est pas sans impact sur la perception que les filles ont de leur avenir. L'adolescence est aussi la période où les garçons et filles commencent à penser à leur avenir, à leur orientation professionnelle, car le choix du cégep est proche.

Les adolescentes choisissent à chaque niveau d'études les options menant plus vite au marché du travail: 55% des filles du secondaire vont au professionnel long et 64% des filles du collégial sont au secteur professionnel. On remarque aussi moins de filles dans les cours de sciences, surtout en mathématique et physique, à partir du secondaire 5.

"la plus grande barrière et différence sexuelle de tout: - le rejet écrasant par les femmes des activités techniques et le sur-enthousiasme pour des activités sociales." (Lee, 1984, p. 11-12-13)

Mais avec l'âge, les adolescentes choisissent plus les secteurs non-traditionnels, aux niveaux supérieurs d'éducation. Les modèles féminins stéréotypés semblent perdre de l'influence à mesure que les filles réapprennent à exercer une forme de pouvoir différent de la séduction.

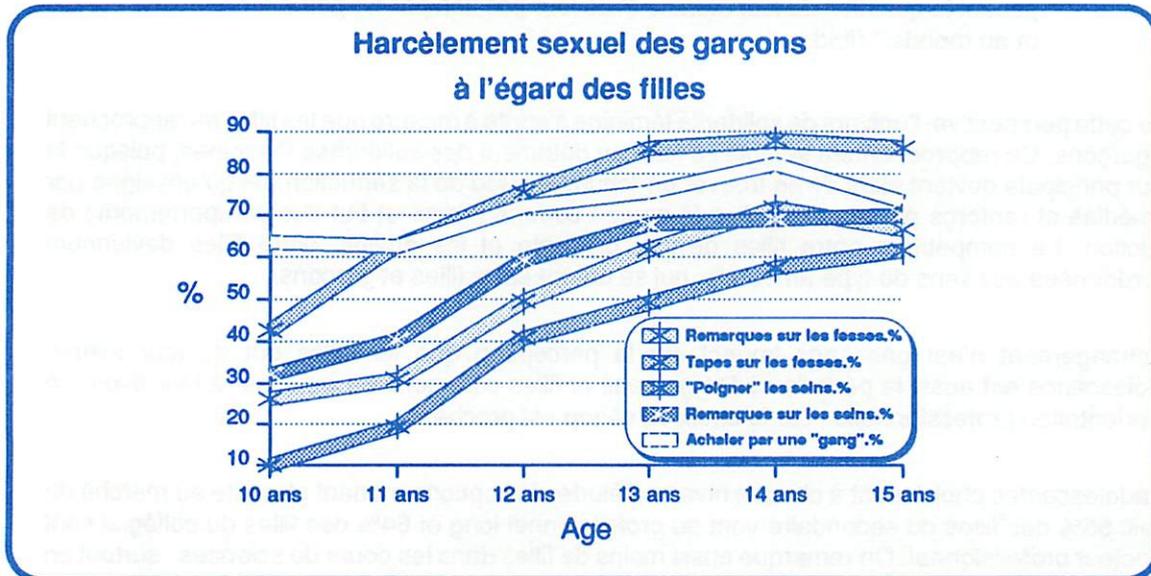
Les modèles peu diversifiés auxquels sont confrontés les filles, l'importance qui est mise sur la séduction comme mode d'affirmation de leur pouvoir personnel, amène plusieurs filles à choisir la voie traditionnelle des emplois subalternes, des services à la personne, avec peu de possibilité de carrière.

"Par peur de paraître trop écrasantes, trop indépendantes, elles abandonnent souvent leurs projets de carrières pour se concentrer entièrement à leur future carrière d'épouse. Ne leur a-t-on pas appris que séduire et plaire "rapportaient" plus à une fille que de connaître la dernière découverte de l'Espace." (Int. fém., p. 39)

Cependant, du côté des garçons, le groupe semble avoir moins tendance à s'effriter. Même si une certaine concurrence s'installe entre garçons pour les filles, ces comportements ne remettent pas en question la solidarité fondamentale du groupe. En effet, des études nous montrent que les garçons apprennent très jeunes à apprivoiser et normaliser la compétition alors que les filles sont peu portées à faire cette démarche. Chez les filles, la compétition crée plus d'anxiété et est moins acceptable.

Pendant la première partie de l'adolescence, de 11 à 15 ans, à mesure que se rapprochent garçons et filles, qu'ils développent de nouveaux comportements à connotation sexuelle et amoureuse, apparaissent aussi les comportements de harcèlement et d'agression sexuels (figure ci-contre). Ces derniers vont augmenter en nombre et fréquence pour atteindre un certain plateau vers 14-15 ans.

Le rapport de force garçon-fille se transforme radicalement. Les filles misent maintenant plus sur la



sédution comme moyen d'affirmation alors que le garçon continue d'employer l'intimidation physique, mais dans un contexte à connotation sexuelle.

D'autre part, les sentiments et réactions typiques de la victimisation sont beaucoup plus présents chez les filles.

Face au harcèlement sexuel, les filles se sentent surtout gênées, humiliées, honteuses tout en exprimant encore de l'écoeurement et de la colère. Pour certaines, ces comportements suscitent des sentiments ambigus: elles aiment le contact physique implicite tout en étant troublées par leur position de victime dans la relation harceleur-harcelée. Les agressions sexuelles renforcent encore plus le complexe des sentiments de victimisation, en mettant l'emphase sur la peur.

Dans leurs réactions, les filles se mettent sur la défensive. Elles ne se permettent plus de remettre la pareille aux garçons harceleurs. Fréquemment, elles ne feront rien ou vont répondre verbalement; parfois elles frappent ou se sauvent. Les réactions aux agressions sexuelles renforcent ces tendances. Acculées au pied du mur, elles se débattent tant bien que mal et cherchent à fuir par tous les moyens.

Les comportements de harcèlement sexiste et sexuel dont sont victimes les filles restent très fréquents pendant la deuxième partie de l'adolescence, qui correspond au deuxième cycle du secondaire; de même, leurs sentiments et réactions restent du même ordre.

Le niveau de résistance des filles dépend beaucoup de la façon qu'on lui a présenté son rôle social de femme dans la société.

"...les rôles définis de manière rigide emprisonnent la personnalité et peuvent susciter des sentiments de frustration qui risquent de devenir une attitude générale devant la vie."[...] "Si le rôle est souple et flexible, s'il permet plusieurs variations et interprétations différentes, l'individu pourra choisir celle qui convient le mieux à ses tendances propres, et il n'aura donc pas besoin de se transformer lui-même; il modifiera, dans les limites permises, l'exécution du rôle lui-même...Au contraire, lorsque le rôle est rigide, fixé jusque dans ses moindres détails, il tendra à emprisonner et à modifier la personnalité". (Crabbé et Delfosses, 1985, p. 281)

Les rôles appris lors de la socialisation des filles sont limitatifs et peu valorisants. Les petites filles sont brimées dans l'expression de la colère ou de la révolte et sont encouragées à prendre des attitudes de soumission et d'acceptation.

"Elles sont sensées, pour ne pas contredire leur nature féminine, être gentilles, serviables, émotives, généreuses. Elles apprennent très jeunes à servir les autres, à être constamment disponibles aux demandes de leurs frères ou de leurs parents." (Int. fém., p. 30)

Certaines études européennes semblent indiquer que la différenciation des rôles baisse en fonction du statut dans l'échelle sociale. Plus le statut social est élevé, moins il y a de différenciation des rôles selon le sexe. Les filles de ces milieux sociaux ont un plus grand bagage culturel extrascolaire, plus d'expériences personnelles diversifiées.

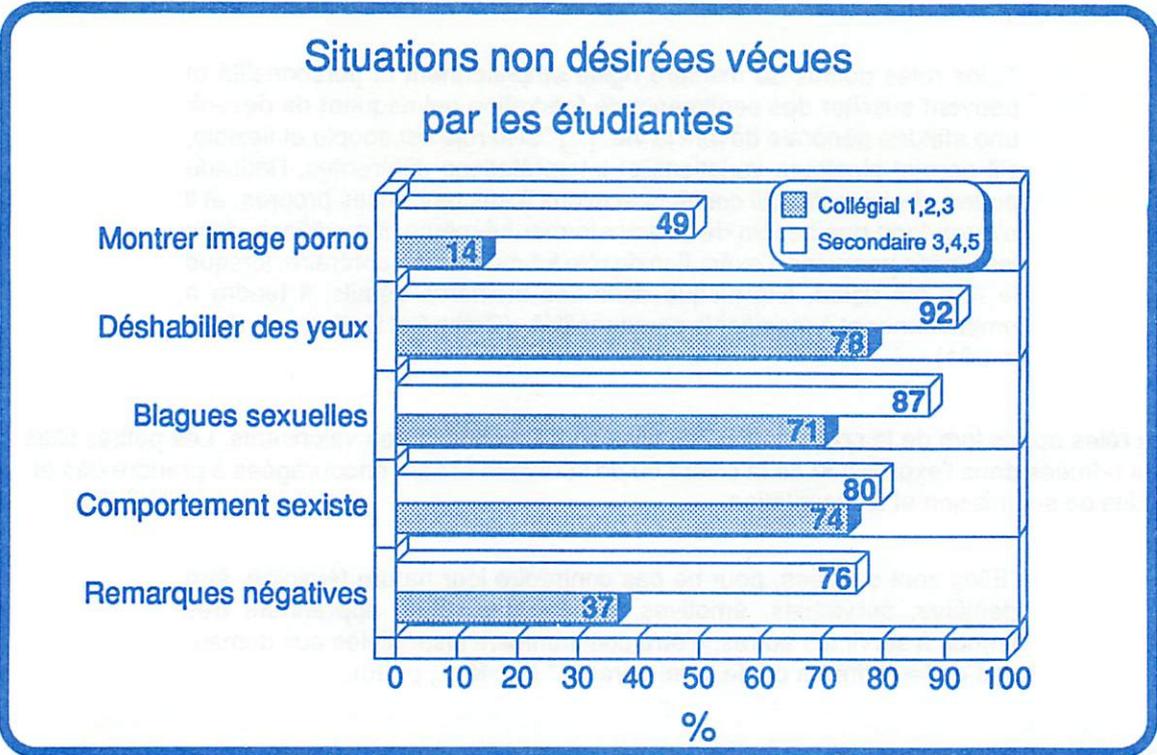
3. LA REPRISE DE LA RÉSISTANCE

La fin de l'adolescence et le début de l'âge adulte semblent correspondre chez la fille à une plus grande démythification des rapports sexistes avec les garçons, à une nouvelle affirmation de soi plus indépendante du garçon, et annonce une résistance plus poussée face au harcèlement et agression sexuels. Une comparaison des résultats des enquêtes sur le harcèlement sexuel effectuées avec le même questionnaire au deuxième cycle du secondaire et au collégial, permet de rendre compte de la transformation des comportements.

Pour garçons et filles, l'arrivée au collégial correspond à l'acquisition d'une plus grande autonomie personnelle face à la famille, à une plus grande exposition à des discours qui critiquent les stéréotypes sexistes véhiculés par les parents et par les médias. Ainsi apparaît chez le jeune adulte l'embryon d'une pensée plus personnelle et critique, qu'il confronte constamment aux discours de ses pairs (féminins et masculins) et de ses professeurs.

Entre le secondaire et le collégial, on note une baisse des situations d'agression et de harcèlement sexuels vécues par les filles. Il en va de même pour les situations de harcèlement sexiste, à une exception importante. Les comportements sexistes semblent presque aussi présents au collégial qu'au secondaire (figure suivante).

Si l'on compare les sentiments éprouvés par les filles devant ces situations non désirées, on note à la fois des convergences et des divergences. Une évolution semble se produire dans les situations suivantes: comportements sexistes, voyeurisme, exhibitionnisme et propositions sexuelles avec

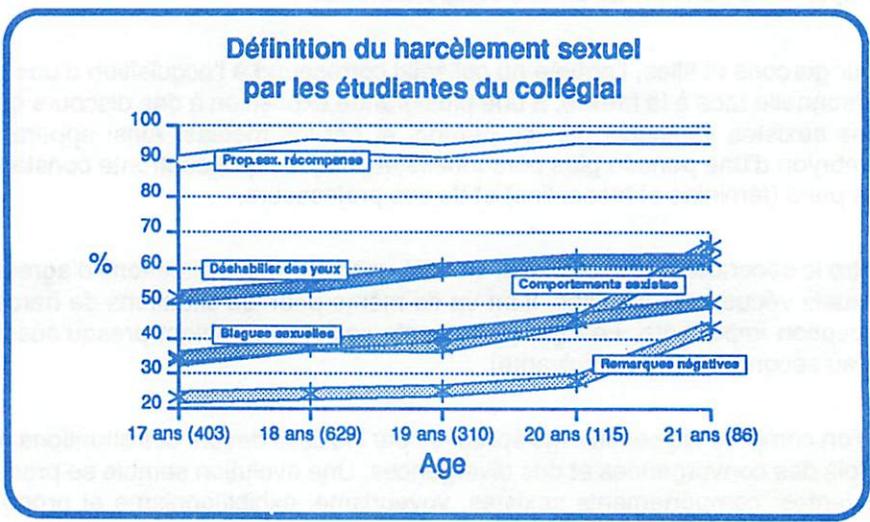


promesses de récompense. Une proportion beaucoup plus grande de filles du collégial se sentent choquées par de tels comportements de la part des hommes.

Au niveau des réactions, les filles du collégial répliquent plus fréquemment aux comportements sexistes, et se sauvent plus souvent devant le voyeurisme, l'exhibitionnisme et les propositions sexuelles avec promesses de récompense.

Si l'on considère les conséquences à moyen terme des situations vécues, encore là les filles du collégial semblent moins affectées que leurs consœurs du secondaires. Cependant ces situations suscitent tant chez les filles du collégial que du secondaire une aussi forte volonté de se faire respecter et de similaires attitudes négatives envers les hommes.

L'évolution des filles du collégial face au harcèlement sexuel transparaît aussi dans la façon dont elles caractérisent les situations de harcèlement. Ainsi les filles du collégial sont plus radicales que leur consœurs du secondaire: elles ont plus fréquemment tendance à



considérer comme harcèlement sexuel tous les comportements non-désirés qui leur sont présentés (figure ci-contre). Et l'écart le plus important (+ 10 %) s'observe dans l'opinion donnée à l'égard des comportements sexistes et le fait de déshabiller des yeux. Cette radicalisation des filles va d'ailleurs se développer avec l'âge, de 17 à 21 ans, pour les comportements suivants: remarques négatives, comportements sexistes, blagues sexuelles, déshabiller des yeux et propositions sexuelles avec promesses de récompense. Elles semblent comprendre que les situations de harcèlement sexiste sont à la source de toutes les formes de violence sexuelle que sont les harcèlements sexuels et les agressions sexuelles.

Chapitre III

LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Les pratiques pédagogiques sont au coeur de la problématique du sexisme, parce que c'est à travers la socialisation que se reproduisent les attitudes sexistes, d'une part, et qu'on peut agir en profondeur sur ces attitudes pour les transformer, d'autre part.

"...l'éducation restera certainement la technique la plus efficace de formation et de libération de hommes. Par sa lenteur même, parce qu'elle est préventive et qu'elle s'adresse aux petits des hommes, parce qu'elle unit une action continue sur l'individu et atteint des masses considérables, l'éducation, à laquelle il faudra adjoindre sans cesse l'information des adultes..." (Memmi, 1968, p. 205)

C'est à travers l'école, le collège que passent les changements nécessaires pour que cessent toutes les formes de discrimination.

"De même, la pédagogie des écoles doit vaincre la pédagogie de la rue, du milieu familial, doit contrer toute une tradition culturelle, d'autant plus tenace qu'elle est floue et incohérente." (Ibid., p. 207)

En effet, le rôle de l'école, du collège, est d'enseigner, éduquer, former à l'insertion sociale, développer l'esprit critique et la capacité de jugement autonome. C'est sur la base de la transmission des connaissances qu'ils s'en acquittent.

Face au sexisme, la pédagogie doit poursuivre l'objectif suivant, si elle veut enclencher un véritable changement.

"Au lieu de maximaliser les différences entre les sexes, il serait intéressant d'envisager aussi leurs ressemblances. Au lieu de comprendre la diversité biologique en termes d'inégalité sociale, il faudrait voir comment les hommes et les femmes, différents génétiquement, peuvent être égaux socialement." (Crabbé et Delfosses, 1985, p. 255)

1. NOTION DE PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Les pratiques pédagogiques forment un ensemble de comportements humains organisés visant le développement des qualités physiques, intellectuelles et morales, ainsi que la formation de la personnalité en vue de l'adaptation sociale des étudiants et étudiantes. Les pratiques pédagogiques ont pour objectif la production de nouveaux comportements.

En définitive, les pratiques pédagogiques forment le processus de production de l'apprentissage.

On a facilement tendance à réduire les pratiques pédagogiques aux activités d'enseignement du professeur, alors que son rôle réel consiste plutôt à organiser et coordonner le processus d'apprentissage d'une matière donnée; ce processus implique des échanges entre plusieurs acteurs et plusieurs sous-unités à buts pédagogiques, de même que l'introduction au moment opportun des ressources et moyens pédagogiques adéquats. En fait, s'il forme une unité essentielle et importante du processus d'apprentissage, le professeur n'est qu'une unité dans une structure dynamique d'unités de comportements à buts pédagogiques.

Ainsi les pratiques pédagogiques forment une structure où chaque ensemble de comportements à buts pédagogiques forme une sous-unité. Toutes les unités forment un schéma complexe d'activités. Les unités sont liées par une structure hiérarchique d'autorité. Les unités échangent des informations, des ressources et des produits semi-finis. Toutes les activités des ces unités forment le processus d'apprentissage. L'étudiant s'intègre dans ce processus.

Dans cette structure d'échange, on retrouve les groupes d'acteurs suivants:

- 1- Les professeurs
- 2- les professionnels non-enseignants
- 3- les étudiants et étudiantes
- 4- les employés de soutien
- 5- les administrateurs
- 6- les parents

Ces acteurs oeuvrent dans les unités et sous-unités de comportements suivants dont l'activité consiste à organiser et à coordonner une partie du processus pédagogique:

- 1- Classe
 - Unité magistrale

- Unité tutoriale
- Laboratoire
- Equipe de travail scolaire
- 2- Département
 - Comité de révision de notes
 - Comité des stages
 - Supports pédagogiques
- 3- Services personnels à l'étudiant
 - Aide financière
 - Aide psychologique
 - Aide pédagogique individuelle
 - Information scolaire et professionnelle
 - Registraire
- 4- Services aux étudiants
 - Sports
 - Loisirs culturels
 - Associations étudiantes autonomes
 - Comités d'action
 - Ateliers
- 5- Supports pédagogiques
 - Bibliothèque
 - Audio-visuel
 - Equipements sportifs
- 6- Famille
 - Unité parent-enfant
 - Unité enfant-enfant
 - Unité parenté

7- Groupe d'ami-e-s

- Groupes mixtes
- Groupes non-mixtes

2. LE SEXISME DES ACTEURS PÉDAGOGIQUES

• Les conseillers en orientations

Les responsables de l'information donnée aux étudiantes sur leurs possibilités de carrières jouent un rôle dans le processus de socialisation des femmes. Ce sont aussi des pédagogues avec des pratiques pédagogiques. Et eux aussi peuvent être sexistes.

"Les orienteurs renforcent les stéréotypes sexuels non seulement par leurs conseils sexistes, leurs connaissances limitées de possibilité de formations et travail pour les femmes, mais aussi par leurs outils: -tests d'aptitudes, matériaux écrits et visuels, qui sont conçus pour un monde d'hommes." (Lee, 1984, p. 23)

Cette affirmation est confirmée par plusieurs recherches dans le domaine. Ainsi selon Donahue et Costar, 1977,

"...les conseillers choisissent systématiquement des occupations moins rémunérées, exigeant moins de scolarité, et plus encadrées, lorsqu'ils conseillent les femmes." (Lee, 1984, p. 26)

Le silence sur les possibilités réelles d'emploi des femmes dans des domaines non-traditionnelle apparaît comme une forme de discrimination, souvent involontaire, mais bien réelle. Au Québec, une étude de Dunnigan (1977) nous apprend que 30% des conseillers..."ne croient pas qu'à l'échelle sociale le fait que les femmes n'aillent pas dans les métiers non-traditionnels pose un problème."

Ainsi on peut formuler l'hypothèse que les conseillers n'échappent pas au sexisme dans les collèges; ils encouragent de façon directe ou indirecte, la reproduction des rôles stéréotypés, la dévaluation des femmes, et certains se permettent même de harceler les étudiantes, comme le démontrent la littérature et certains témoignages recueillis au cours des entrevues que nous avons conduites auprès d'étudiantes du collégial.

Voici un témoignage d'une étudiante du collégial à l'égard de son conseiller du secondaire.

" L'orienteur lui avait dit qu'elle ne pouvait faire l'université. Elle devait aller en technique. Elle se demande pourquoi il a dit ça."

Une autre étudiante a été confrontée à un conseiller " collant et paternaliste".

" L'orienteur était très compréhensif avec les filles surtout. Il les touchait beaucoup, et s'intéressait beaucoup à leur petit moi, jouant au bon papa. Quand elle voulait lâcher, il se montrait très compréhensif. Il l'encourageait aussi beaucoup. "

Les outils utilisés par les conseillers semblent aussi empreints de sexisme. Les documents d'information utilisés sont souvent de cet ordre.

"Fortin (1980) s'est étonnée devant le diaporama "Scénario pour le choix d'une carrière" qui nous montre une société québécoise totalement masculine où les femmes sont presque absentes ou présentées dans les rôles traditionnels exigeant très peu de scolarité." (Lee, 1984, p. 31)

Les tests administrés aux filles vont aussi dans le même sens.

Cependant, il semble que le sexe du conseiller n'ait peu d'influence sur le message transmis aux étudiantes, selon les recherches conduites à cet effet.

• Les professeurs

Les différentes études démontrent que les professeurs ont aussi des comportements et attitudes sexistes .

— Les garçons reçoivent plus d'attention en classe que les filles.(Sadker et Sadker)

"Les professeurs font appel plus souvent aux garçons, leur posent plus de questions directes, ouvertes, complexes et abstraites, et leur donnent plus d'instruction détaillée." (Lee, 1984, p. 46)

— Les professeurs ont plus d'interaction avec les garçons, que ce soit des reproches ou des éloges.(Schonborn, 1975)

— Selon Fennema (1980),

- . Les étudiants forts en mathématiques au secondaire ont plus d'attention que les étudiantes fortes .
- .Les professeurs récompensent les activités de calcul des filles et les activités impliquant des habileté cognitives plus complexes (résolution de problème) pour les garçons .
- . Les professeurs de mathématiques sont moins intéressés à fournir de l'aide aux filles qu'aux garçons .
- . Les professeurs s'attendent que les garçons soient meilleurs dans la résolution de problèmes, persistent plus en mathématiques et soient plus intéressés que les filles .

—En mathématiques.

- . Les professeurs attendent beaucoup moins des étudiantes et investissent moins dans leur progrès.
- .Les professeurs récompensent les étudiants pour la solution trouvée par une étudiante.
- .La fille douée en mathématiques est encouragée à se socialiser davantage tandis que le garçon doué est encouragé à suivre des cours universitaires et à devenir membre d'un club de mathématique.

—L'interaction plus élevée entre les professeurs et les garçons est plus forte encore en mathématiques et sciences.

— Les professeurs traitent des aspects techniques, de contenu avec les garçons et des aspects sociaux moins intellectuels avec les filles .

— Si les garçons échouent, c'est dû à un manque d'effort; si une fille échoue, c'est qu'elle manque d'aptitude en mathématiques. .

• Les moyens pédagogiques

Les manuels, textes, documents audio-visuels etc. ont tendance à ignorer l'apport des femmes dans les différents champs de connaissance.

"Selon Spender, chaque génération de femmes qui se lancent dans des domaines non-traditionnels croient qu'elles y sont les pionnières parce qu'elles sont isolées et leur histoire n'existe pas." (Lee, 1984, p. 50)

Une étudiante en littérature anglaise témoigne de ce biais masculin dans les livres étudiés.

"On voit surtout des auteurs masculins, dans un rapport de 10 à 4. De plus, quand les deux sexes peuvent être impliqués, on utilise "he".

• Impact du sexe du professeur

Ce n'est pas tant le sexe que les attitudes et comportements du professeur qui comptent. Cependant la question du modèle donnée aux filles est un aspect qu'il ne faut pas négliger. Or au cégep, le tiers à peine des professeurs sont des femmes. Elles sont quasiment absentes des secteurs non-traditionnels (2%). Elles se concentrent en français et en techniques traditionnellement féminines.

Ainsi plus les programmes sont non-traditionnels et plus ils sont de niveau élevé (collégial ou universitaire), plus les professeurs sont de sexe masculin.

Mais il y a aussi la façon d'enseigner.

"Une chercheuse australienne soulève le problème des stratégies d'enseignement employées par les hommes qui sont plutôt compétitives, et qui ne conviennent pas aux stratégies d'apprentissage privilégiées par les filles - plutôt coopératives." (Lee, 1984, p. 52)

Chapitre IV

SONDAGE DANS LES COLLÈGES

L'ensemble des démarches théoriques explicitées au cours des chapitres précédents permettent d'identifier deux grands ordres de facteurs jouant dans la reproduction du sexisme: le processus de socialisation des femmes et des hommes et l'ensemble des pratiques pédagogiques des institutions scolaires. De plus, les réflexions qui précèdent nous montrent que le niveau collégial est un moment privilégié pour intervenir à travers le contexte de socialisation des étudiants et étudiantes et à travers les pratiques pédagogiques des différents intervenants, pour tenter de corriger la situation. Nous avons donc réalisé un sondage auprès des étudiants et étudiantes, et des entrevues auprès de professeurs masculins et féminins afin d'approfondir ces questions.

1. CADRE D'ANALYSE DU SONDAGE

1.1 Les objectifs du sondage

Le sondage auprès des étudiants et étudiantes vise les objectifs suivants:

décrire les pratiques pédagogiques sexistes que les étudiants et étudiantes vivent dans l'ensemble du réseau collégial francophone et en mesurer les conséquences.

décrire l'intégration du double standard sexiste chez les étudiants et étudiantes du réseau collégial francophone et en mesurer les conséquences.

1.2 Les principales hypothèses

Les réflexions des chapitres précédents nous ont amené à formuler les hypothèses suivantes:

A. Hypothèses sur le ratio hommes-femmes

- 1) *La proportion d'étudiantes inscrites dans un programme influence le niveau de sexisme vécu par les étudiantes.*
- 2) *La proportion d'étudiantes, à l'intérieur des activités d'apprentissage, influence le degré de sexisme vécu par les étudiantes.*
- 3) *La proportion de professeures au niveau d'un département influence le degré de sexisme vécu par les étudiantes.*
- 4) *La proportion d'étudiantes inscrites dans un programme influence leur niveau de résistance devant les comportements sexistes qu'elles peuvent subir.*

B. Hypothèses sur la pédagogie

- 1) *Les différents types d'interaction employés par les professeurs avec les étudiants et étudiantes peuvent favoriser ou nuire à leur apprentissage et à leur socialisation.*
- 2) *Les moyens pédagogiques employés par les professeurs sont souvent sexistes en ignorant l'apport des femmes.*
- 3) *Ce n'est pas tant le sexe du professeur que le type de pédagogie mis de l'avant qui influence l'apprentissage des étudiants et étudiantes.*

C. Pouvoir homme-femme

- 1) *les pratiques sexistes, chez les hommes, sont des comportements destinés surtout à maintenir la cohésion des groupes d'hommes face aux femmes, et à maintenir une différence de statut entre eux et les femmes.*
- 2) *Dans leur processus d'affirmation, les femmes étudiantes reçoivent moins de reconnaissance, moins de respect, moins de crédibilité que les hommes de compétence égale.*

D. Discrimination sexiste

- 1) *La majorité des comportements discriminatoires des professeurs à l'égard des étudiantes fait partie de la discrimination indirecte.*
- 2) *La majorité des comportements discriminatoires directs proviennent des professeurs masculins.*

3) *La discrimination indirecte provient aussi bien des professeurs masculins que féminins.*

4) *La majorité des professeurs masculins et féminins véhicule encore des stéréotypes sexistes.*

5) *La majorité des étudiants masculins et féminins véhicule encore des stéréotypes sexistes.*

6) *Les étudiants vivent des conséquences négatives du sexisme vécu par les étudiantes de la part des professeurs.*

E. Voies d'intervention

1) *Le niveau collégial forme pour les étudiants et étudiantes un laboratoire social intéressant pour entreprendre une action pédagogique de transformation des attitudes sexistes.*

2) *Le regroupement des filles dans une même classe dans les programmes à majorité hommes a un impact positif sur l'intégration des filles et leur réussite.*

1.3 Le questionnaire

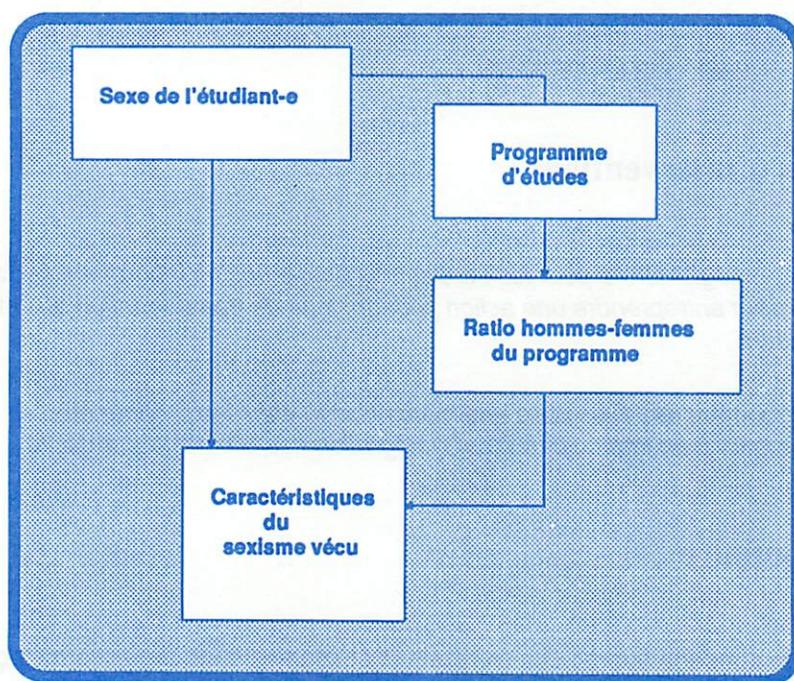
Le questionnaire du sondage auprès des étudiants et étudiantes a été organisé de façon à vérifier ces hypothèses, tout en tentant de décrire l'ensemble des dimensions que recouvre la notion de sexisme telle qu'explicitée dans les chapitres précédents.

Ce questionnaire, le même pour les étudiants et étudiantes, comporte les dimensions suivantes:

- . les caractéristiques socio-démographiques des étudiants et étudiantes,
- . les caractéristiques scolaires,
- . la discrimination systémique,
- . les rôles stéréotypés
- . les différences hommes-femmes
- . la ségrégation
- . la discrimination indirecte des professeur-e-s
- . la discrimination directe
- . les opinions face au féminisme et aux mesures pour contrer le sexisme.

1.4 Les variables indépendantes

Les réponses des étudiants et étudiantes échantillonnés sont influencées par trois variables explicatives ou indépendantes: le sexe, le programme d'études choisi et le ratio hommes-femmes dans ce programme. Si l'on représente graphiquement l'enchaînement de ces variables, nous avons le schéma suivant:



Comme le démontre le schéma qui précède, les caractéristiques du sexisme vécu par les étudiants et étudiantes, leur expérience active ou passive de cette forme de discrimination, dépend surtout de deux ensembles de facteurs: leur sexe et le programme dans lequel ils (elles) sont inscrits.

Que ce soit comme agent actif ou passif de transmission du sexisme, ou comme personne qui subit les effets directs et indirects de ces situations ou comportements, leurs attitudes et opinions sont influencées par leur sexe d'abord. Il ne s'agit pas simplement du sexe biologique, mais de la totalité de la personne sociale, transformé par 19, 20 ans de socialisation, dans un monde dominé par les normes et règles de comportements assurant l'effective suprématie des mâles de l'espèce.

Dans l'espace plus immédiat de la salle de classe, du département et du collège, cette socialisation se poursuit, encadrée et conditionnée efficacement par les programmes d'études choisis. Chacun de ces programmes prépare les étudiants et étudiantes à jouer des rôles spécifiques sur le marché du travail. Cependant, l'histoire des structures économiques a délimité pour ces rôles des espaces exclusifs assignés aux hommes ou aux femmes. C'est le cas, par exemple, des postes du domaine des techniques physiques pour les hommes, et du domaine des soins personnels pour les femmes.

Cette situation économique et politique, qui assure aux hommes le contrôle des instruments de création de la richesse et du développement économique, modèle les comportements prescrits aux individus, de sexe différent, et leur confère un statut différent, supérieur ou inférieur, dans la hiérarchie sociale. Pour se conformer à ces rôles, des hommes choisissent des programmes où ils sont traditionnellement majoritaires, ceux centrés sur les sciences et techniques physiques. Ils s'y retrouvent alors en groupe homogène, soumis inconsciemment aux lois non écrites de la "gang". Une des particularités de ces comportements de groupe consiste à affirmer leur statut supérieur face aux femmes; c'est alors d'autant plus facile de reproduire des comportements qui les distinguent le plus des femmes, le harcèlement sexiste.

A l'inverse, les femmes se conforment aussi à leurs rôles assignés en choisissant des programmes centrés sur la relations humaine, le service à la personne.

Chacun de ces types de programmes a aussi développé une mentalité propre à travers les contenus et les pédagogies qui ont été élaborés au cours des années. Ils ont pris la couleur de ceux qui les ont développés, des clientèles à qui ils s'adressaient et des exigences des milieux de travail. Ces mentalités peuvent former obstacle à l'arrivée de clientèles différentes, comme les femmes qui commencent à s'intéresser aux programmes traditionnellement masculins, ou l'inverse.

Chacun des programmes prépare les étudiants et étudiantes à cette vie sur le marché du travail. Ils les préparent aussi à adopter des attitudes et comportements plus ou moins sexistes face aux personnes de l'autre sexe. Mais dans la mesure où se transforme l'enseignement, dans la mesure où des modèles de comportements non-sexistes sont transmis dans le processus de formation, un changement peut commencer à se produire au niveau du marché du travail et influencer ainsi les images et modèles transmis aux générations montantes.

Car le changement social, sous la pression des organisations et revendications anti-sexistes, transforme petit à petit ces espaces exclusivement réservés aux hommes ou aux femmes. Le vécu de la discrimination sexiste se transforme aussi, à mesure que femmes et hommes acceptent de jouer de nouveaux rôles, les unes dans les sciences physiques et économiques, les autres dans les sciences de la santé et de la personne.

2. MÉTHODOLOGIE DU SONDAGE

La population-cible de ce sondage est composée de l'ensemble des étudiants et étudiantes inscrits aux programmes réguliers de jour dans les cégeps francophones du Québec au cours de l'hiver 1987.

L'échantillon des étudiants et étudiantes a été stratifié en fonction du ratio femmes-hommes des programmes, en veillant à une représentativité suffisante de chacun des deux sexes dans chaque strate pour valider les tests statistiques.

Pour parvenir à élaborer ces strates, il a fallu réaliser une analyse statistique de l'évolution des effectifs étudiants par sexe et par programme, de 1981 à 1984. Ces informations méthodologiques se retrouvent dans l'annexe A intitulée " Méthodologie du sondage".

La méthode d'échantillonnage aléatoire est à plusieurs niveaux afin d'assurer que chaque strate de densité féminine comprenne une diversité de collèges, d'une part, et une représentation numérique suffisante des étudiants ou étudiantes des groupes minoritaires pour valider les tests statistiques, d'autre part.

La cueillette des données a été effectuée au cours des mois de mars et avril 1987. Une procédure rigoureuse a été mise au point afin de rejoindre les étudiants et étudiantes et leur faire compléter le questionnaire. Le questionnaire a été complété en utilisant la méthode du test psychométrique.

L'intervalle de confiance de l'échantillon de 611 personnes ne dépasse pas 4 % en plus ou moins, dans 19 cas sur 20.

Les données recueillies ont été analysées à l'aide du logiciel SPSS. Le verbatim des questions ouvertes a fait l'objet d'une analyse de contenu.

Les tests et inférences statistiques présentés dans ce rapport ont été effectués selon un seuil de signification qui n'est jamais inférieur à 95 %.

3. LES CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCHANTILLON

3.1. Programme d'études

Le tableau suivant décrit la répartition des étudiants et étudiantes échantillonnés dans les différents programmes d'études.

Tableau IV-1

Répartition des étudiants et étudiantes interrogés, selon la densité féminine des programmes d'études (strates)

Densité fém.	Programme	% Hommes	% Femmes
0-9	Techniques du meubles et bois ouvré.....	3.4	1.3
0-9	Dessin de conception mécanique	7.2	3.5
0-9	Technologie physique	5.5	6.0
0-9	Génie mécanique	6.2	1.3
0-9	Electronique	3.4	0.3
0-9	Techniques de fabrication mécanique	7.9	1.0
10-19	Navigation	6.6	1.9
10-19	Technologie du génie civil	5.5	4.2
10-19	.Fabrication de matières plastiques	2.8	4.2
20-29	Gestion et exploitation agricole	2.8	1.6
20-29	Techniques d'architecture	5.2	1.3
20-29	Communication graphique	2.4	6.1

30-39	Photographie	0.0	0.3
30-39	Techniques policières	6.6	3.2
40-49	Marketing	5.2	2.9
40-49	Sciences	5.9	7.0
50-59	Informatique	2.8	1.0
50-59	Sciences humaines	3.1	3.8
60-69	Arts plastiques	3.4	2.9
60-69	Finance	0.3	5.4
70-79	Soins infirmiers	3.1	4.5
70-79	Recherche, enquête et sondage	2.8	4.2
70-79	Lettres	0.0	1.3
80-89	Éducation spécialisée	0.3	5.1
80-89	Aménagement intérieur	2.1	5.1
90-99	Techniques de bureau	0.0	6.7
90-99	Archives médicales	0.3	12.8
90-99	Techniques de documentation	5.2	6.7
%		48.1	51.9
n=		290	313

3.2 Année scolaire

Nous avons privilégié les étudiants et étudiantes de deuxième année de collégial afin de maximiser nos chances d'avoir des personnes avec une expérience assez longue (deux sessions et plus) du milieu collégial.

Tableau IV-2

Niveau collégial de tous les répondants

Niveau	Frq	%
Collège I	63	10.6
Collège II	417	70.4
Collège III	106	17.9
Hors DEC	6	1.0
TOTAL	592	100.0

Dans les programmes où les étudiants ou étudiantes étaient fortement minoritaires, nous avons interrogé toutes les personnes des groupes minoritaires que nous avons pu rejoindre dans le département.

Nous avons procédé ainsi afin d'assurer que notre échantillon comprenne suffisamment d'étudiantes dans les programmes traditionnellement masculins et d'étudiants dans les programmes traditionnellement féminins pour valider les tests statistiques.

Tableau IV-3

Année scolaire des étudiantes selon la densité féminine des programmes

	Densité féminine		
	0 à 34 %	35 à 74 %	75 à 100 %
Collégial I	31.3	15.0	1.4
Collégial II	45.0	47.5	95.0
Collégial III	23.8	37.5	3.6
%	26.7	26.7	46.7
n =	80	80	140

3.3 Les collèges

Voici la liste des collèges qui ont participé à ce sondage, et le nombre d'étudiants et étudiantes échantillonnés.

Tableau IV-4

Nombre d'étudiants et étudiantes par collège échantillonné

Collèges	Frq	%
Ahuntsic.....	89	14.6
André-Laurendeau	18	2.9
Drummondville	18	2.9
Edouard-Montpetit	26	4.3
F.-X.-Garneau	22	3.6
Joliette	11	1.8
Limoilou	23	3.8
Maisonneuve	89	14.6
Montmorency.....	19	3.1
Rimouski	42	6.9
Rosemont	61	10.0
Sherbrooke	51	8.3
Sorel	41	6.7
St-Jean-sur-Richelieu	22	3.6
Trois-Rivières	19	3.1
Victoriaville.....	27	4.4
Vieux-Montréal	33	5.4
TOTAL	611	100.0

4. CARACTÉRISTIQUES SOCIO-DÉMOGRAPHIQUES**4.1 Le sexe**

Notre échantillon de 611 personnes comprend 48.1 % d'étudiants masculins et 51.9 % d'étudiantes.

4.2 L'âge

Ces étudiants et étudiantes sont âgés de 20.9 ans en moyenne. Le plus jeune a 17 ans et le plus vieux, 40 ans. Plus de 91.6 % d'entre eux ont 25 ans ou moins.

4.3 Origine ethnique

Ils sont pour la plupart d'origine canadienne-française (94.1 %). Seulement 0.7 % sont d'origine anglo-canadienne. Le reste sont d'une autre origine (5.2 %), telle qu'italienne, vietnamienne, haïtienne, etc.

4.4 Langue parlée

La quasi totalité parle français à la maison (97.1 %), 1.4 % anglais et 1.5 % une autre langue.

4.5 Revenu des parents

Le revenu moyen de leurs parents est de 28 145 \$

4.6. Forme d'indépendance résidentielle

La forme de ménage qu'adoptent les étudiants et étudiantes nous donne un premier indice de leur degré d'autonomie personnelle face aux parents. Nous pensons que la vie en appartement, loin des parents, demande aux étudiants et étudiantes de se prendre en charge d'une façon beaucoup plus complète que lorsqu'ils vivent à l'intérieur du giron familial. Ainsi, en combinant les parents et la parenté, nous avons 51 % des étudiants et étudiantes qui vivent encore dans le giron familial. Tous les autres vivent dans une situation qui leur demande pour la plupart de développer rapidement leur autonomie.

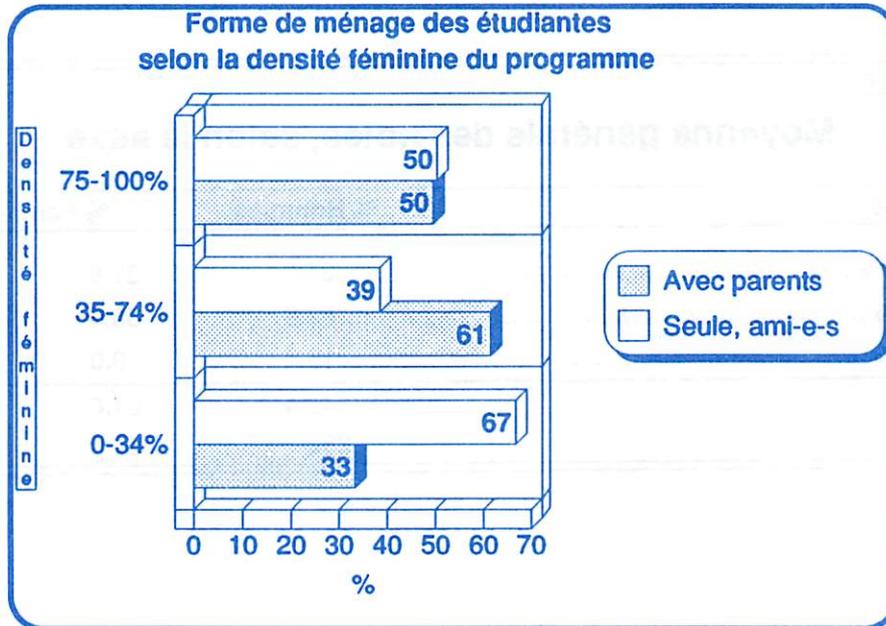
Cet indice d'autonomie varie selon le sexe de la personne. Dans notre échantillon, les étudiantes ont plus tendance à vivre en dehors du milieu familial (50.4 %) que les étudiants (41.2 %).

Tableau IV-5

Formes de ménage et de résidence, selon le sexe des répondants

Formes de ménage	% Hommes	% Femmes
Avec les parents	58.8	49.6
En appartement	41.2	50.4
%	49.3	50.7
n=	274	282

Les étudiants et étudiantes doivent souvent quitter leur région pour étudier, lorsqu'ils ont choisi un programme collégial qui ne se donne que dans quelques collèges de la province. C'est particulièrement le cas dans le secteur professionnel, puisque le général se donne partout. Or, les program-



mes généraux de notre échantillon se retrouvent dans la catégorie 35-74% de la variable " Densité féminine du programme". Il est donc normal de retrouver plus de personnes habitant avec les parents dans cette catégorie. De plus, nous devrions retrouver plus de personnes autonomes dans les programmes de densité féminine 0-34% et 75-100% puisque ce sont des programmes professionnels.

Cette hypothèse ne se vérifie pas chez les garçons. Comme on vient de le voir, ils ont tendance à rester plus longtemps que les filles dans le giron familial.

Chez les filles, c'est une toute autre affaire. On retrouve beaucoup plus de filles autonomes (66.7%) inscrites dans des programmes non-traditionnels, à faible densité féminine. Les étudiantes dans des programmes traditionnels à forte densité féminine suivent avec un taux de 50.4 %. Par contre, les étudiantes inscrites dans des programmes composés d'un nombre égal d'hommes et des femmes, ont tendance à vivre dans le giron familial (61.5 %).

4.7 Performance académique

Nous avons demandé aux étudiants et étudiantes la moyenne générale de leurs notes . La majorité se situe entre 70 et 80%.

Cependant, cette évaluation diffère selon le sexe de la personne. Les femmes nous rapportent des notes légèrement plus élevées que les hommes. Le succès au collégial demande peut-être aux filles d'avoir des meilleures notes pour être satisfaites d'elles-mêmes. Une étude menée par le service de la condition féminine du Ministère de l'Éducation auprès d'étudiants et étudiantes du secondaire démontre la même tendance.

Tableau IV-6

Moyenne générale des notes, selon le sexe

Moyenne	% Hommes	% Femmes
80 à 100%	27.3	31.9
70 à 79%	52.8	59.1
60 à 69%	19.9	9.0
%	48.4	51.6
n=	282	301

Chapitre V

LA DISCRIMINATION SYSTÉMIQUE

La discrimination systémique s'inscrit dans les structures et les pratiques de nos institutions de façon insidieuse, sous une apparence de neutralité, mais qui fixe les hommes et les femmes dans des comportements stéréotypés, au détriment spécifiquement des femmes.

Dans les collèges, elle se manifeste dans la répartition des professeurs masculins et féminins, et des étudiants et étudiantes dans les programmes. Certains secteurs du savoir semblent destinés à un sexe à l'exclusion de l'autre. Ces espaces exclusifs masculins et féminins sont très difficiles à briser. Et malgré la prise de conscience des dernières années, qui ont vu des programmes traditionnellement masculins devenir mixtes (finance, techniques policières, marketing, sciences pures etc.), il reste encore un fort contingent de programmes où les femmes se font très rares.

La discrimination systémique se manifeste aussi dans la présence restreinte des femmes dans le corps professoral et parmi les cadres. " L'administration est sexiste par sa composition, il n'y a que trois femmes!", disait une étudiante. Un professeur pousse l'analyse plus loin.

"La discrimination sexiste au collège est implicite. La direction est toute masculine. C'est une structure dominée par les mâles. Je crois qu'aucun de ces individus ne pratique de discrimination, même subconsciemment. Lors de l'embauche, il peut ne pas y avoir de discrimination active, mais la culture va discriminer de façon telle qu'un ensemble de candidats seront tous du même sexe. En physique, il n'y a pas de femme; en sciences, on manque de femmes. Mais je crois que c'est culturel. Je ne pense pas que le comité de sélection de physique a discriminé. Cependant, je suis d'avis qu'il aurait dû rechercher activement des femmes comme candidates."

Changer cet ordre de chose reste difficile à moins de modifier les méthodes d'embauche de façon radicale.

Le poids d'une socialisation sexiste dans la famille et à l'école primaire et secondaire génère une nouvelle forme de discrimination systémique pour les filles inscrites dans des programmes traditionnellement masculins. Elles sont beaucoup moins familières que les garçons avec les outils de ces techniques. Elles partent donc avec un handicap certain. En effet, comment peuvent-elles développer un esprit mécanique si elles n'ont pas été en contact avec la mécanique dans leur enfance. D'ailleurs, des professeurs de mécanique nous ont souligné que les filles inscrites au programme avaient souvent dans leur entourage des personnes oeuvrant dans le domaine des techniques physiques.

Il en va de même pour les hommes étudiants dans les techniques traditionnellement féminines, comme techniques infirmières par exemple. Des professeures de ce programme ont observé plus de difficultés chez les hommes lorsqu'ils sont confrontés à des tâches demandant beaucoup de minutie et de précision fine. Elles leur conseillent d'ailleurs de multiplier les exercices pratiques afin d'acquérir ces habiletés.

Comme les programmes masculins ont été prévus pour des hommes, souvent les équipements (gymnases, vestiaires, toilettes, etc.) ne sont pas prévus pour des femmes. C'est un autre aspect de la discrimination systémique qui s'inscrit dans la structure matérielle de l'institution.

Enfin, les documents audio-visuels et écrits reflètent souvent cet ordre sexiste, présentant les hommes et les femmes dans leurs rôles traditionnels respectifs, "tout naturellement"!

1. PROGRAMMES MASCULINS ET FEMININS

1.1 La densité féminine du programme

Précédemment, nous avons émis l'hypothèse que le ratio hommes-femmes chez les étudiants et étudiantes d'un programme influence de façon importante les rapports entre hommes et femmes dans ces programmes. Afin de la vérifier, nous avons créé deux nouvelles variables décrivant la densité féminine des programmes.

Nous avons d'abord regroupé les programmes par strates de 10 % de présence féminine chez les étudiants du programme (voir tableau V-1). Puis, afin de simplifier l'analyse, nous avons regroupé ces programmes en trois catégories de densité féminine: 0 à 34 %, 35 à 74 % et 74 à 100 % de présence féminine (voir tableau V-2).

Tableau V-1

Densité féminine du programme d'études des étudiants et étudiantes

% d'étudiantes dans le prog.	Freq	%
0- 9 %	123	20.1
10-19 %	75	12.3
20-29 %	59	9.7
30-39 %	30	4.9
40-49 %	64	10.5
50-59 %	33	5.4
60-69 %	37	6.1
70-79 %	48	7.9
80-89 %	39	6.4
90-99 %	103	16.9
TOTAL	611	100.0
Densité moyenne =45.9 %	Densité médiane = 45%	

Tableau V-2

Densité féminine du programme d'études des étudiants et étudiantes

% d'étudiantes dans le prog.	Freq	%
0 - 34 %	257	42.1
35 - 74 %	164	26.8
75 - 100 %	190	31.1
TOTAL	611	100.0

1.2 Ratio hommes-femmes en classe

Afin de confirmer l'indice de densité calculé en se basant sur le programme d'étude, nous avons demandé aux étudiants et étudiantes:

" Actuellement, dans vos cours de concentration ou de spécialité, y a-t-il dans les classes...

1. une grande majorité de garçons
2. une petite majorité de garçons
3. autant de garçons que de filles
4. une petite majorité de filles
5. une grande majorité de filles"

Comme le démontre le tableau suivant, toute la gamme des ratios hommes-femmes est représentée dans notre échantillon.

Tableau V-3

Ratio hommes-femmes dans les cours de concentration des étudiants et étudiantes

Ratio hommes-femmes	Frq	%
Une grande majorité de garçons	231	38.4
Une petite majorité de garçons	49	8.1
Autant de garçons que de filles	108	17.9
Une petite majorité de filles	42	7.0
Une grande majorité de filles	172	28.6
TOTAL	602	100.0

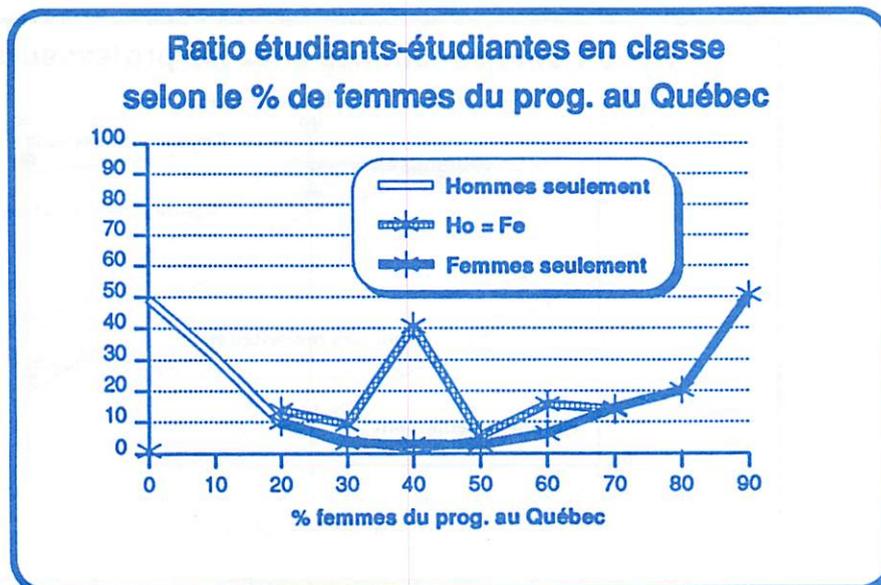
Dans la même perspective, voici le ratio hommes-femmes en classe comme le vivent respectivement les étudiants et les étudiantes.

Tableau V-4

Le ratio hommes-femmes en classe, selon le sexe de la personne interrogée

Ratio hommes-femmes	% Etudiants	% Etudiantes
Une grande majorité de garçons	57.0	22.3
Une petite majorité de garçons	5.6	10.3
Autant de garçons que de filles	17.6	18.4
Une petite majorité de filles	7.4	6.5
Une grande majorité de filles	12.3	42.6
%	47.8	52.2
n=	284	310

Ce graphique démontre qu'il y a une forte relation entre la densité féminine d'un programme collégial (calculé avec les effectifs de toute la province) et le ratio réel des étudiants et étudiantes en classe.



1.3 Ratio hommes-femmes chez les professeurs

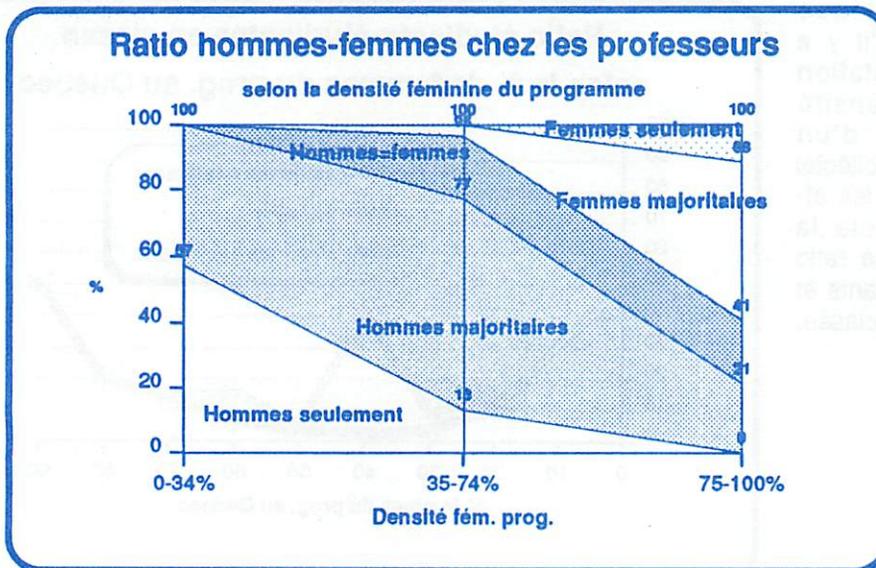
Au niveau du ratio hommes-femmes chez les professeurs, nous retrouvons dans notre échantillon le reflet de la réalité collégiale globale. Plus la densité féminine d'un programme est faible, plus l'on retrouve une majorité forte d'hommes. Rappelons que le corps professoral du collégial compte moins d'un tiers de femmes. Elles se retrouvent surtout dans les programmes féminins.

Tableau 5

Ratio hommes-femmes chez les professeurs dans les cours de concentration

Ratio hommes-femmes	Frq	%
Exclusivement des hommes	177	29.1
Majoritairement des hommes	233	38.3
Autant d'hommes que de femmes	83	13.7
Majoritairement des femmes	90	14.8
Exclusivement des femmes	25	4.1
TOTAL	608	100.0

En fait, il y a très peu de programmes où l'on trouve que des femmes professeurs, comme le démontre le graphique suivant. Dans les programmes traditionnellement masculins, dans la majorité des cas, on y retrouve que des professeurs masculins. Et dans l'ensemble des programmes échantillonnés, les hommes dominent nettement.



2. MÉCONNAISSANCE DES OUTILS

La discrimination systémique est aussi le résultat d'un processus de socialisation sexiste qui met en contact chaque sexe avec les outils propres au rôle que la société lui assigne dans la société. Une femme qui étudie dans un programme non-traditionnel aura donc plus de chances de méconnaître les outils qui sont utilisés que les hommes. Nous avons posé la question aux étudiants des deux sexes.

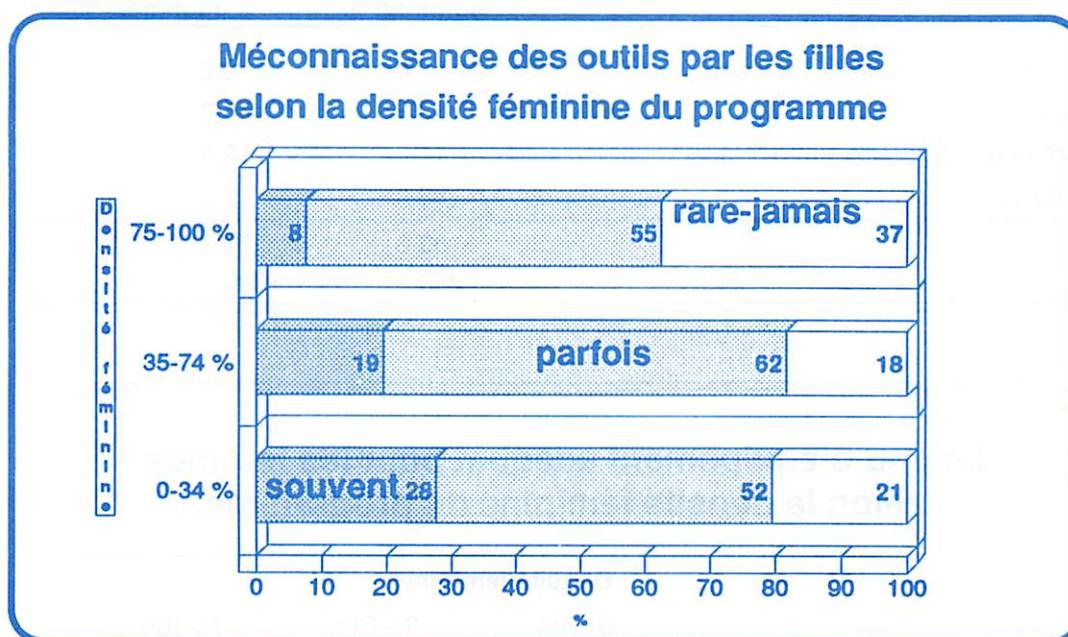
Les réponses nous démontrent que les étudiants et étudiantes ont une certaine méconnaissance des outils utilisés dans chacun des programmes. Notons que cette méconnaissance des outils est normale dans une certaine mesure pour un étudiant qui s'inscrit dans un processus d'apprentissage et de découverte. Ainsi, si l'on compare hommes et femmes, celles-ci ont un peu plus de méconnaissance des outils que les hommes.

Tableau V-6

La méconnaissance des outils et des techniques utilisés, selon le sexe

	Hommes %	Femmes %
Souvent	8.8	16.2
Parfois	31.8	31.4
Rarement	31.8	24.6
Jamais	27.6	27.8
%	47.8	52.2
n=	283	309

Chez les hommes, cette méconnaissance des outils est constante quelle que soit la densité féminine du programme. Ce n'est pas le cas chez les femmes. Leur méconnaissance est beaucoup plus prononcée dans les programmes non-traditionnels à densité féminine faible.



3. PEU D'ÉQUIPEMENT POUR LES FEMMES

Nous avons demandé aux étudiants et étudiantes s'ils avaient été confrontés aux difficultés suivantes:

" Le peu d'équipement adéquat pour les gens de votre sexe (vestiaire, toilette, douche)."

Le quart d'entre eux ont vécu cette situation.

Cette difficulté est un peu plus fréquente chez les étudiantes (28.2 %) que chez les étudiants (17 %). Et ce sont les étudiantes inscrites dans des programmes traditionnellement masculins qui sont les plus nombreuses (37.3 %) à rencontrer cette difficulté.

Tableau V-7

Difficultés avec le peu d'équipement adéquat, selon le sexe

	Hommes %	Femmes %
Souvent	2.8	3.2
Parfois	3.2	6.8
Rarement.....	11.0	18.8
Jamais	83.0	71.2
%	83.0	71.2
n=	283	309

Tableau V-8

Le peu d'équipement adéquat pour les femmes selon la densité féminine du programme

	Densité féminine		
	0-34%	35-74%	75-100%
Souvent	7.2	3.7	0.7
Parfois rarement	30.1	25.6	22.9
Jamais	62.7	70.7	76.4
TOTAL	83	82	144
%	26.9	26.5	46.6

4. RATIO HOMMES-FEMMES DANS LES DOCUMENTS

La discrimination sexiste est présente dans les documents utilisés au collégial, de l'aveu même des étudiants et étudiantes. Plus de 57.7 % d'entre eux constatent qu'on ne retrouve pas autant de femmes que d'hommes dans les illustrations et exemples des volumes utilisés dans les cours de concentration.

Les témoignages des hommes et des femmes diffèrent sur cette questions des illustrations: 52 % des étudiantes n'ont rarement ou jamais rencontré d'égalité de représentation contre 64.1 % des étudiants.

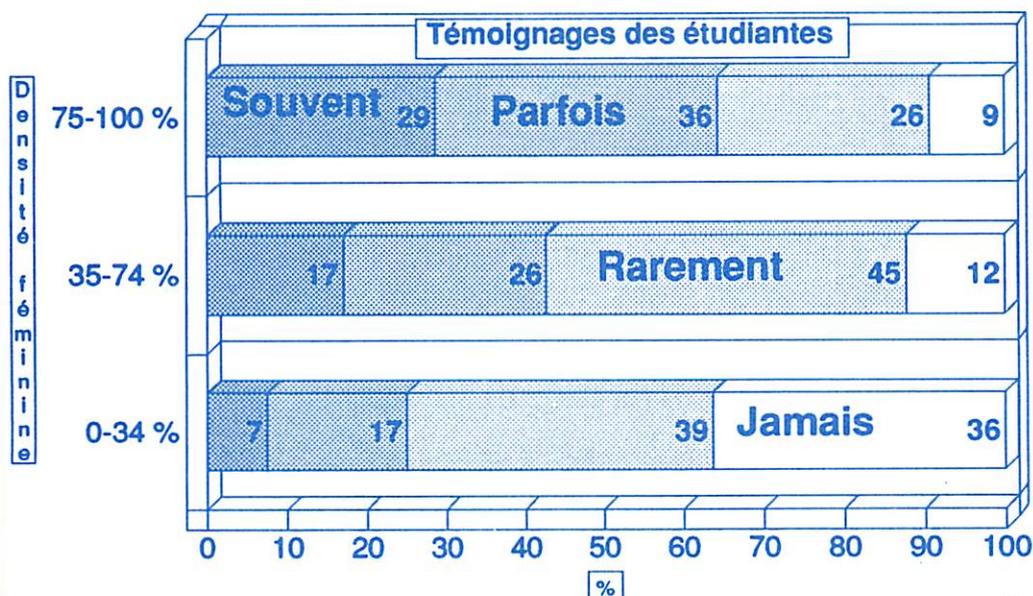
Tableau V-9

**"On retrouve autant de femmes que d'hommes
dans les illustrations et exemples des volumes utilisés"
(selon le sexe)**

	Hommes %	Femmes %
Souvent.....	14.4	19.9
Parfois	21.5	28.1
Rarement.....	37.3	34.8
Jamais	26.8	17.2
TOTAL	48.5	51.5
n=	283	309

L'égalité de représentation des hommes et des femmes dans les illustrations varie beaucoup d'un programme à l'autre. Plus la densité féminine est élevée, plus l'on retrouve cette égalité de représentation dans les illustrations. Et là-dessus, les hommes et les femmes sont d'accord. Ainsi, chez les étudiants, dans les programmes à densité féminine basse, 6 % ont rencontré cette égalité souvent; dans les densité moyennes, 23.7 %; dans les densités élevées, 32.5 % .

**Dans les illustrations, Hommes = Femmes
selon la densité féminine du programme**

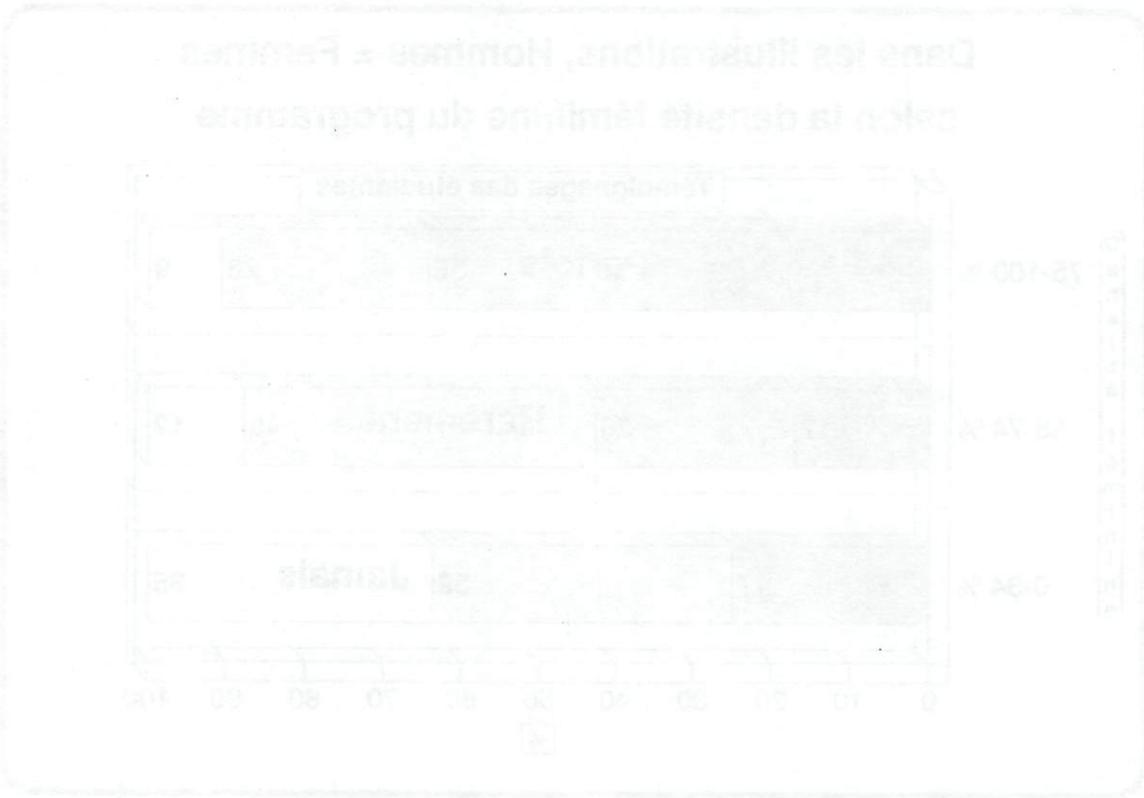


On retrouve le même phénomène chez les étudiantes. Dans les densité basses, 7.5 % en ont souvent vu; 17.1 % dans les densités moyennes, et 28.6 % dans les densités élevées .

(selon le sexe)

Sexe	Densité basse	Densité moyenne	Densité élevée
Femmes	7.5	17.1	28.6
Hommes	7.5	17.1	28.6
TOTAL	7.5	17.1	28.6

Il s'agit de représenter les données de la table ci-dessus dans un diagramme à barres empilées. Pour ce faire, il faut d'abord convertir les pourcentages en fractions décimales. Ainsi, 7.5% devient 0.075, 17.1% devient 0.171, et 28.6% devient 0.286. Ensuite, on additionne les fractions correspondantes pour chaque densité afin d'obtenir la hauteur totale de chaque barre. Par exemple, pour la densité basse, on additionne 0.075 + 0.075 = 0.15. Pour la densité moyenne, on additionne 0.171 + 0.171 = 0.342. Pour la densité élevée, on additionne 0.286 + 0.286 = 0.572. Ces hauteurs sont ensuite comparées à l'échelle de la droite verticale du diagramme.



Chapitre VI

LES STÉRÉOTYPES SEXISTES

Les stéréotypes sexistes sont des opinions toutes faites, qui affublent chaque individu d'un sexe donné des qualités que devrait avoir son groupe afin d'occuper la place qui lui est assigné par l'idéologie des dominants dans la structure hiérarchique de la société.

Ce cadre de référence rigide spécifie quelles tâches sont imparties aux femmes et aux hommes, quels types de qualités chaque individu de chaque sexe doit développer, et quels types de comportements chaque membre de chaque sexe doit adopter dans sa façon d'influencer les autres. Même l'exercice des différentes formes de pouvoir qu'un individu peut avoir sur son environnement est soumis au cadre de référence rigide des stéréotypes. Diverger de ces normes met en cause l'identité sociale et sexuelle de la personne.

A quel point les étudiants et étudiantes du collégial véhiculent-ils encore ces stéréotypes?

1. TÂCHES MASCULINES ET FÉMININES

Afin de mesurer le poids des stéréotypes dans la répartition des tâches entre les étudiants et étudiantes, nous avons posé la question suivante:

"Dans l'ensemble de vos cours (cours généraux et de concentration), y a-t-il des tâches ou des travaux qui reviennent plus souvent aux étudiants masculins, aux étudiantes ?

- **Les tâches masculines**

Environ un-e étudiant-e sur dix (9.2 %) vit cette situation dans nos collèges. Et deux fois plus d'étudiants (12.6%) que d'étudiantes (6.1%) en rapportent .

Dans quels types de programmes trouve-t-on ce type de situation? Ce sont surtout dans les programmes traditionnellement masculins, à faible densité féminine, que les étudiants et étudiantes rapportent avoir été confrontés à ce stéréotype (18 % des étudiants et 14.8 % des étudiantes de ces programmes).

Et quelles sont ces tâches qui sont assignées aux hommes dans les programmes traditionnellement masculins? Ce sont essentiellement les tâches qui demandent de la force physique. Pourtant, les professeurs de ces programmes nous ont bien précisé que les tâches demandées aux étudiants et étudiantes ne sollicitaient pas une capacité physique exceptionnelle et que tous les étudiants et étudiantes pouvaient les réaliser, puisqu'ils ont à leur disposition les outils nécessaires pour éviter le déploiement de force physique. Mais ce stéréotype différencie l'homme de la femme et perdure malgré les changements technologiques.

Tableau VI-1

Types de tâches revenant aux hommes

Tâches	Nombre de mentions
Force physique	23
Travaux	5
Responsable et représentant du groupe	4
Toutes	3
Travail sur machine outil	3
Tâches de secrétaire	2
Amorcer le travail et penser	1
Dessin d'architecture	1
Faire le montage	1
Laboratoire	1
Nettoyage	1
Travaux d'équipe	1
Travaux manuels	1

• Les tâches féminines

Environ un-e étudiant-e sur dix (8.4 %) nous rapporte que certaines tâches sont assignées aux femmes. Les femmes en rapportent le plus (10.8 % des étudiantes et 5.3 % des étudiants). Notons que ce taux est sensiblement le même, quel que soit le programme.

Quelles sont ces tâches? Essentiellement des tâches de secrétariat !

Tableau VI-2

Types de tâches revenant aux femmes

Tâches	Nombre de mentions
Tâches de secrétaire	25
Travaux scolaires	9
Force physique	1
La décoration	1
Les jobs faciles	1
Lire texte à voix haute	1
Nettoyage	1
Responsable et représentante du groupe	1

2. CARACTÉRISTIQUES FÉMININES ET MASCULINES

L'image que se font les hommes et les femmes des membres de l'autre sexe est profondément influencée par les structures idéologiques stéréotypées qui nous sont transmises depuis des générations. Avec la prise de conscience des dernières années, on pourrait croire que les nouvelles générations d'étudiants et étudiantes ont une vue différente, moins influencée par les stéréotypes, des qualités propres aux hommes et aux femmes. Nous avons donc posé la question suivante:

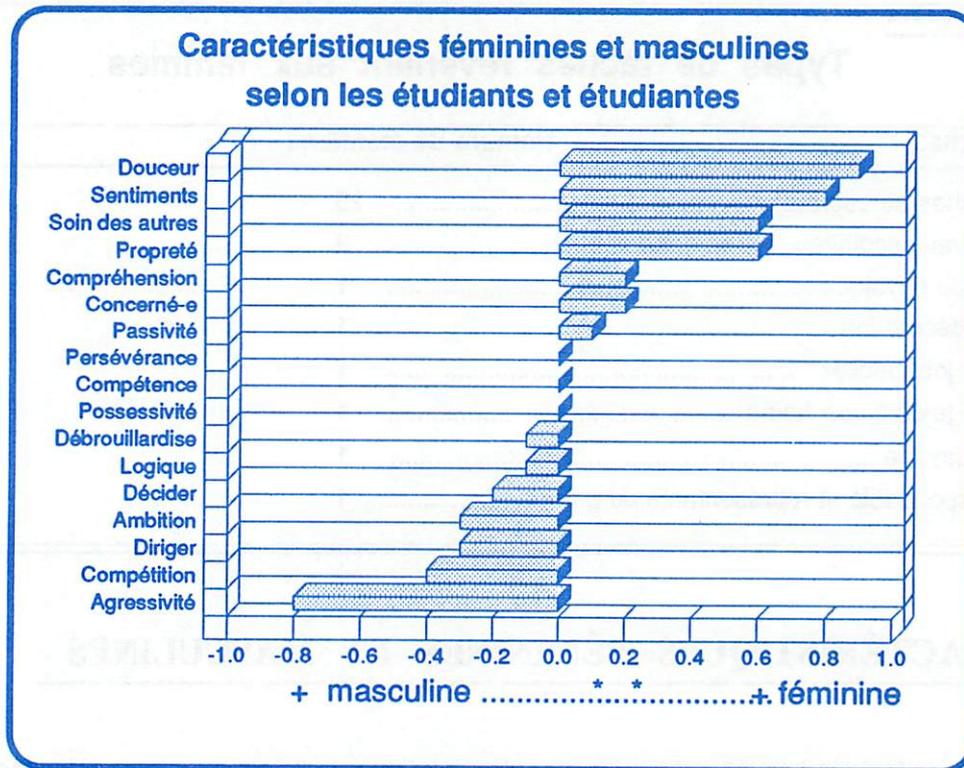
"Voici une liste de caractéristiques. Selon votre expérience de vie, indiquez si elles s'appliquent surtout aux hommes, un peu plus aux hommes, autant aux hommes qu'aux femmes, un peu plus aux femmes, surtout aux femmes."

Les étudiants et étudiantes sont plutôt nuancés dans leurs réponses, alors que, dans plusieurs cas, on accorde la qualité aux deux sexes. Est-ce déjà la marque d'une évolution dans la perception qu'ils et elles ont de l'autre sexe? Probablement que oui. Mais les stéréotypes sont tenaces et une analyse des réponses nous montre qu'ils sont encore présents.

Pour construire le graphique suivant, nous avons donné un score à chacune des réponses des étudiants et étudiantes. Puis nous avons calculé la moyenne des scores de chaque caractéristique et l'avons présenté sur un continuum variant de -1 à +1. Le point central 0.0 représente le lieu où la caractéristique est autant masculine que féminine. Plus le score se rapproche de -1, plus la caractéristique est masculine. Plus le score se rapproche de +1, plus la qualité est féminine.

Ainsi, les étudiants et étudiantes attribuent les qualités présentées de la façon suivante:

- Beaucoup plus aux hommes: la compétition, l'agressivité
- Un peu plus aux hommes: l'ambition, la logique, la débrouillardise, l'esprit de décision, la capacité de diriger



- . Autant aux hommes qu'aux femmes: la possessivité, la compétence, la persévérance
- . Un peu plus aux femmes: la passivité, se sentir concerné, la compréhension
- . Beaucoup plus aux femmes: la douceur, la propreté, l'expression des sentiments, prendre soin des autres

Les étudiants et étudiantes ont tendance à accorder à l'homme les caractéristiques reliées à l'action et au pouvoir économique et politique. Les caractéristiques attribuées aux femmes sont reliées aux relations personnelles et à la chaleur humaine.

On constate une évolution en ce qui concerne la compétence et la persévérance dans l'adversité, autrefois associées aux hommes, et la possessivité, autrefois associée aux femmes. C'est probablement mentment les transformations du marché du travail qui expliquent maintenant que les femmes se font reconnaître ces caractéristiques. Nécessité oblige !

L'analyse nous amène à constater un désaccord entre les étudiants et étudiantes dans l'attribution de certaines caractéristiques. Le désaccord le plus profond concerne les caractéristiques associées avec l'exercice d'un pouvoir : la capacité de diriger, l'esprit de décision, la débrouillardise. Les étudiantes accordent ces caractéristiques aux femmes beaucoup plus que le font les étudiants. Elles ont un peu plus tendance à s'accorder aussi l'agressivité, la compétence et la logique (voir tableaux VI-3, VI-4, VI-5).

De leur côté, les hommes s'attribuent, plus que le font les étudiantes, le fait de se sentir concerné et la compréhension (voir tableaux VI-6, VI-7).

Tableau VI-3

**Attribution de la caractéristique *agressivité*,
selon le sexe du répondant**

Types de groupe	% Hommes	% Femmes
Un peu plus aux hommes	71.2	60.8
Autant aux hommes qu'aux femmes.....	23.9	32.8
Un peu plus aux femmes	4.9	6.4
TOTAL	285	311
% de tous les répondants	47.8	52.2

Tableau VI-4

**Attribution de la caractéristique *compétence*,
selon le sexe du répondant**

Types de groupe	% Hommes	% Femmes
Un peu plus aux hommes	10.5	4.9
Autant aux hommes qu'aux femmes	86.8	89.3
Un peu plus aux femmes	2.8	5.8
TOTAL	287	309
% de tous les répondants	48.2	51.8

Tableau VI-5

**Attribution de la caractéristique *logique*,
selon le sexe du répondant**

Types de groupe	% Hommes	% Femmes
Un peu plus aux hommes	20.3	8.7
Autant aux hommes qu'aux femmes	74.8	80.0
Un peu plus aux femmes	4.9	11.3
TOTAL	286	310
% de tous les répondants	48.0	52.0

Tableau VI-6

**Attribution de la caractéristique *se sentir concerné-e*,
selon le sexe du répondant**

Types de groupe	% Hommes	% Femmes
Un peu plus aux hommes	5.3	3.2
Autant aux hommes qu'aux femmes	79.6	70.6
Un peu plus aux femmes	15.1	26.2
TOTAL	285	309
% de tous les répondants	48.0	52.0

Tableau VI-7

**Attribution de la caractéristique *compréhension*,
selon le sexe du répondant**

Types de groupe	% Hommes	% Femmes
Un peu plus aux hommes	10.9	1.6
Autant aux hommes qu'aux femmes	72.2	62.3
Un peu plus aux femmes	16.9	36.1
TOTAL	284	310
% de tous les répondants	47.8	52.2

Tableau VI-8

**Attribution de la caractéristique *ambition* par les
femmes, selon la densité féminine des programmes**

	Densité féminine		
	0 à 34%	35 à 74%	75 à 100%
Un peu plus aux hommes	25.9	18.5	13.9
Autant aux hommes qu'aux femmes	72.9	70.4	78.5
Un peu plus aux femmes	1.2	11.1	7.6
TOTAL	85	81	144
Répartition des répondantes %	27.4	26.1	46.5

Enfin, les caractéristiques d'ambition et de débrouillardise sont attribuées de façon différente par les étudiantes selon la densité féminine de leur programme. Plus la densité est faible, plus les étudiantes attribuent l'ambition aux hommes (25.9 % dans la densité 0-34 %, 18.5 % dans la densité 35-74 %, 13.9 % dans la densité élevée)(tableau VI-8). La débrouillardise suit un pattern similaire (tableau VI-9). Dans les programmes à densité féminine élevée, seulement 3.5 % des étudiantes attribuent la débrouillardise aux hommes. Dans les deux autres catégories, les pourcentages sont de 18.3 % et 14.1 % .

Tableau VI-9

Attribution de la caractéristique *débrouillardise* par les femmes, selon la densité féminine des programmes

	Densité féminine		
	0 à 34%	35 à 74%	75 à 100%
Un peu plus aux hommes	14.1	18.3	3.5
Autant aux hommes qu'aux femmes	74.1	69.5	78.7
Un peu plus aux femmes	11.8	12.2	17.7
TOTAL	85	82	141
Répartition des répondantes %	27.6	26.6	45.8

3. POUVOIR ET INFLUENCE

Comment les étudiants et étudiantes perçoivent-ils leurs capacités d'avoir un impact sur leur environnement? Sont-ils limités par les stéréotypes sexistes ? En équipes mixtes, qui dirige, qui influence ? Comment sont reçues leurs interventions en classe? Comment sont accueillies leurs revendications, selon qu'ils soient hommes ou femmes ?

3.1 Répartition des caractéristiques du pouvoir

Les réponses reçues nous portent à croire que les étudiants masculins restent plus proches des stéréotypes sexistes en matière de pouvoir. Un bon nombre croient que cette prérogative appartient aux hommes d'abord, avec un certain partage avec les femmes. Les étudiantes ont évolué sur ce plan. Elles ne veulent pas s'approprier le pouvoir, mais plutôt le partager de façon égalitaire avec les hommes.

A la fin de la précédente section, nous avons souligné qu'il existait un désaccord entre les étudiants et étudiantes sur l'attribution des caractéristiques associées à l'exercice du pouvoir. Cette observation mérite d'être approfondie.

La capacité de diriger appartient aux hommes selon 42.9 % des étudiants. Seulement 16.5 % des étudiantes sont de cet avis.

En fait, les étudiantes ont une vue beaucoup plus égalitaire de la répartition de cette capacité entre les sexes. Ainsi, sur cet aspect essentiel du pouvoir, les étudiantes veulent un partage équitable alors que les étudiants tiennent encore à maintenir leur prérogative, tel que prescrit par l'idéologie sexiste et renforcé par la réalité de la répartition du pouvoir entre les sexes dans notre société.

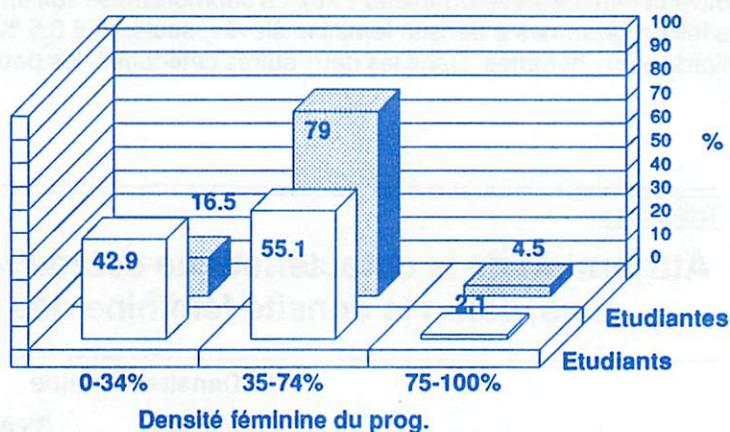
L'esprit de décision suit le même pattern, mais avec un peu moins d'écart entre les étudiants et étudiantes.

Chez les étudiants, 33 % croient que cette caractéristique appartient aux hommes, contre 12.9 % chez les étudiantes. Elles nous présentent une répartition beaucoup plus égalitaire de cette capacité.

Enfin, la débrouillardise appartient aux hommes selon 31.8 % des étudiants, et seulement 10.4 % des étudiantes.

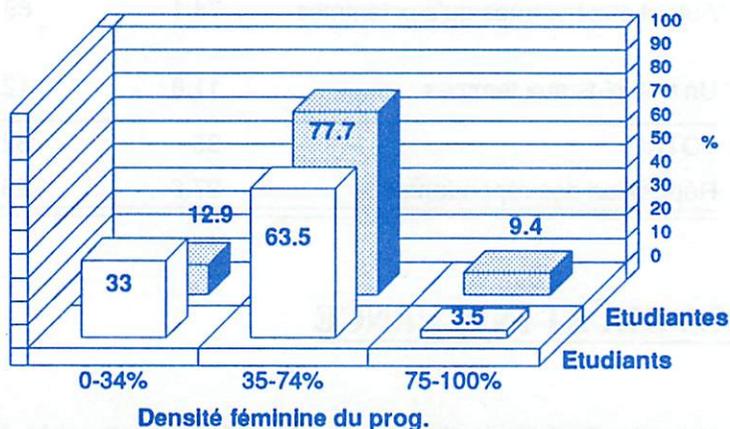
Capacité de diriger

selon les étudiants et étudiantes



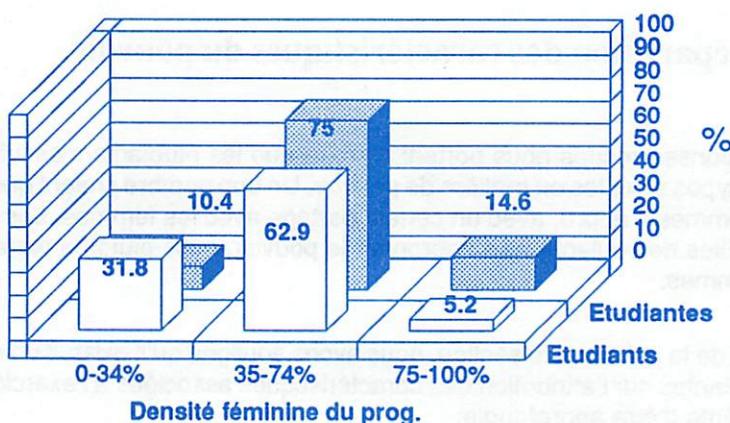
Esprit de décision

selon les étudiants et étudiantes



La débrouillardise

selon les étudiants et étudiantes



3.2 Le leadership dans les équipes

Nous avons demandé aux étudiants et étudiantes:

"Quand vous réalisez des travaux en équipes mixtes, qui sont le plus fréquemment les chefs d'équipe ?"

L'unanimité n'est pas parfaite, les étudiants et étudiantes divergent d'opinion. Pour les étudiants, les garçons sont chefs d'équipe dans 35.7 % des cas, contre 5.2 % des cas selon les étudiantes. Et 19.7 % des étudiantes rapportent que les filles sont chefs d'équipe, contre 3.9 % des garçons. Ces observations amènent à questionner la notion de chef elle-même. Les étudiants et étudiantes ont-ils une conception différente du leadership? C'est peut-être le cas, car on note que les 75.1 % des étudiantes placent le leadership autant chez les filles que les gars, alors que 60.4 % des étudiants font de même.

Un groupe comprend plusieurs formes de leadership partagées à travers tous les membres de façon inégale: le leadership affectif et le leadership de tâche entre autres. Serait-ce que les femmes ont tendance à assumer le leadership affectif et les hommes, le leadership de tâches? Cette hypothèse est congruente avec l'attribution des caractéristiques masculines et féminines.

Tableau VI-10

Attribution du rôle de chef d'équipe, selon le sexe

Rôle de chef d'équipe	% Hommes	% Femmes
Les filles	3.9	19.7
Les garçons	35.7	5.2
Autant les filles que les gars	60.4	75.1
TOTAL	283	305
% de tous les répondants	48.1	51.9

Chez les étudiants, cette répartition varie selon la densité féminine du programme. Dans les programmes à densité 0-34%, les chefs sont masculins dans 45.5 % des cas; à densité 35-74 %, dans 27.3 % des cas; à densité 75 % et plus, dans 10.3 % des cas. Cependant, dans tous les programmes, la fréquence de leadership exclusivement masculin est toujours supérieure au leadership exclusivement féminin (tableau VI-11).

Tableau VI-11

Attribution du rôle de chef d'équipe par les étudiants, selon la densité féminine du programme

Rôle de chef d'équipe	Densité féminine		
	0 à 34%	35 à 74%	75 à 100%
Les filles	1.8	6.5	7.7
Les garçons	45.5	27.3	10.3
Autant les filles que les garçons	52.7	66.2	82.1
TOTAL	167	77	39
Répartition des répondants %	59.0	27.2	13.8

Le témoignage des étudiantes varie aussi selon la densité féminine du programme. Pour elles, les filles exercent un leadership exclusif dans 30.2 % des cas, pour les programmes à densité féminine élevée; dans 12.3 % des cas, à densité féminine moyenne; 9.4 % à densité féminine basse. Comparés aux réponses des garçons, ces pourcentages sont moins forts. C'est que les étudiantes rapportent plus de partage égal du leadership que les étudiants, à l'exception des programmes à densité féminine élevée (77.6, 82.7, 69.1 % selon les étudiantes, contre 52.7, 66.2, 82.1 % selon les étudiants).

Tableau VI-12

Attribution du rôle de chef d'équipe par les étudiantes, selon la densité féminine du programme

Rôle de chef d'équipe	Densité féminine		
	0 à 34%	35 à 74%	75 à 100%
Les filles	9.4	12.3	30.2
Les garçons	12.9	4.9	0.7
Autant les filles que les garçons	77.6	82.7	69.1
TOTAL	85	81	139
Répartition des répondantes%	27.9	26.6	45.6

3.3 L'expression d'opinion en équipe

Pour mesurer cet aspect de l'influence qu'une personne peut avoir dans un groupe, nous avons demandé:

"Quand vous réalisez des travaux en équipes mixtes, les garçons expriment leurs opinions plus fréquemment que les filles, aussi fréquemment que les filles, moins fréquemment que les filles ?"

Nous retrouvons le même pattern que pour le leadership lorsque l'on compare les réponses de chacun des deux sexes. Les étudiantes nous rapportent surtout une égalité dans les interventions des deux sexes (78.3 %). Les étudiants soulignent un peu plus d'interventions des garçons (20.8%).

Tableau VI-13

Fréquence d'expression d'opinion lors de travaux en équipe, selon le sexe de la personne

Fréquence d'expression	% Hommes	% Femmes
Plus fréquemment que les filles	20.8	6.9
Aussi fréquemment que les filles	70.4	78.3
Moins fréquemment que les filles	8.8	14.8
TOTAL	284	304
% de tous les répondants	48.3	51.7

3.4 Prendre la parole et poser des questions en classe

En classe, l'influence personnelle se manifeste notamment par la prise de parole en classe, par les questions que les étudiants et étudiantes posent. La quasi totalité des étudiants et étudiantes prennent la parole et posent des questions en classe, comme le démontre le tableau suivant. Il n'existe pas de différence significative de comportement entre les étudiants et étudiantes dans ces situations, quels que soient les programmes envisagés.

Cette perception des étudiants et étudiantes ne concorde pas avec la perception du même phénomène par les professeurs. Ceux-ci semblent croire que les étudiantes interviennent moins souvent que les étudiants en classe. Peut-être s'agit-il en fait d'interventions différentes en terme de forme ou de contenu de la part de chaque sexe. Cette question devrait être approfondie.

Tableau VI-14

"Je prends la parole en classe pour exprimer mon opinion."

Fréquence	n	%
souvent	162	26.7
parfois	255	42.1
rarement	166	27.4
jamais	23	3.8
TOTAL	606	100.0

Tableau VI-15

"Je pose des questions en classe."

Fréquence	n	%
souvent	159	26.4
parfois	257	42.6
rarement	167	27.7
jamais	20	3.3
TOTAL	603	100.0

3.5 Le respect de l'opinion des étudiants et étudiantes

Une autre mesure de l'influence que peut avoir une personne: le respect que les interlocuteurs donnent à son opinion. Les questions sont les suivantes:

"Lorsque j'exprime mon opinion en classe, les étudiants m'écoutent et me respectent."

"Les professeurs masculins respectent mon opinion."

"Les professeurs féminins respectent mon opinion."

Plus des deux tiers des étudiants et étudiantes ont le sentiment que leurs opinions sont respectées par les autres étudiants et étudiantes, ainsi que par les professeurs masculins et féminins, comme le démontre le tableau suivant.

Tableau VI-16

Le respect de l'opinion des étudiants et étudiantes de la part des professeur-e-s et étudiant-e-s

Lorsque j'exprime mon opinion en classe,...	%			
	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
...les étudiants m'écoutent et me respectent.	67.9	28.1	3.0	1.0
...les professeurs masculins respectent mon opinion.	62.2	34.1	3.2	0.5
...les professeurs féminins respectent mon opinion.	68.5	29.3	1.5	0.7

Sur cette question, une seule variation se présente selon le sexe. Les étudiantes sont légèrement plus nombreuses (67.8 %) que les étudiants (57.2 %) à trouver que les professeurs masculins respectent souvent leur opinion.

Tableau VI-17

Les professeurs masculins respectent l'opinion des étudiants et étudiantes.

	masculin		féminin	
	n	%	n	%
souvent	162	57.2	208	67.8
parfois	108	38.2	9	29.6
jamais	13	4.6	8	2.6
Total	283	48.0	307	52.0

3.6 Revendication face à l'autorité

Des étudiantes nous avaient souligné en entrevue que leur démarche de revendication face à un professeur ou une autre autorité avait moins d'impact qu'une revendication venant d'un étudiant masculin. Nous avons donc posé la question à notre échantillon:

"Lorsqu'une revendication est présentée à un professeur masculin, elle a plus de force si elle est présentée par un étudiant masculin que par une étudiante."

Cette situation existe bien. Un peu moins que la moitié des étudiants et étudiantes (42 %) n'ont pas vécu cette situation. Par contre, 32.8 % en ont vécu rarement, 17.6 % parfois et 7.5 % souvent. Nous retrouvons ainsi chez certains professeurs masculins le pendant de la position adoptée par les étudiants masculins sur les questions de pouvoir. Le pouvoir et ses jeux d'influence sont affaire masculine d'abord.

	féminin		masculin	
	%	n	%	n
pas vécu	42.0	102	42.0	102
rarement	32.8	82	32.8	82
parfois	17.6	44	17.6	44
souvent	7.5	19	7.5	19
Total	100.0	245	100.0	245

Chapitre VII

LA DISCRIMINATION INDIRECTE

La discrimination indirecte comprend des attitudes et des comportements qui discriminent sur la base du sexe, mais de façon inconsciente de la part de l'auteur. Dans son esprit, ses attitudes restent neutres et ne visent pas à favoriser les personnes d'un sexe donné.

Cependant, l'impact réel de ces comportements favorise bel et bien un sexe au détriment de l'autre. L'analyse de ce type de discrimination porte avant tout sur l'environnement pédagogique formé par l'interaction des étudiants et étudiantes, et des professeurs masculins et féminins.

1. RÉACTIONS DEVANT L'ERREUR ET LA RÉUSSITE

Les réactions des professeurs et des pairs devant l'erreur ou la réussite peuvent influencer positivement ou négativement la motivation et la performance scolaire des étudiants et étudiantes. Ces réactions diffèrent-elles selon le sexe de ses émetteurs et récepteurs?

- **Devant l'erreur**

En ce qui concerne les réactions devant l'erreur, voici les questions:

"S'il vous arrive de faire une erreur dans vos travaux en classe, dans les laboratoires ou ateliers, quelle est la réaction la plus fréquente des A. étudiants masculins, B. des étudiantes, C. des professeurs masculins, D. des professeurs féminins ?"

Les étudiants et étudiantes devaient choisir parmi les types de réactions suivantes:

1. Vous aident à corriger l'erreur.
2. Vous encouragent à corriger l'erreur.
3. Se montrent indifférents/indifférentes.
4. Se moquent de votre erreur.
5. Vous reprochent votre erreur.
6. Autre réaction, spécifiez.

Comparons les réactions devant l'erreur des pairs masculins et féminins, et des professeurs masculins et féminins. Les réactions les plus positives (aide et encouragement) proviennent d'abord des professeurs féminins, puis masculins. Précisons que les pairs féminins donnent aussi beaucoup d'aide.

Les réactions d'indifférence sont peu fréquentes chez les professeurs masculins et féminins. Par contre, elles sont assez fréquentes chez les pairs des deux sexes. Enfin, les réactions négatives les plus importantes proviennent des pairs masculins, surtout par la moquerie.

Chez les étudiants et étudiantes, la compétition semble jouer un rôle qu'on ne doit pas négliger. Mais, dans ce jeu, les filles s'arrêtent à l'indifférence. Les garçons semblent plus compétitifs en utilisant plus fréquemment la moquerie.

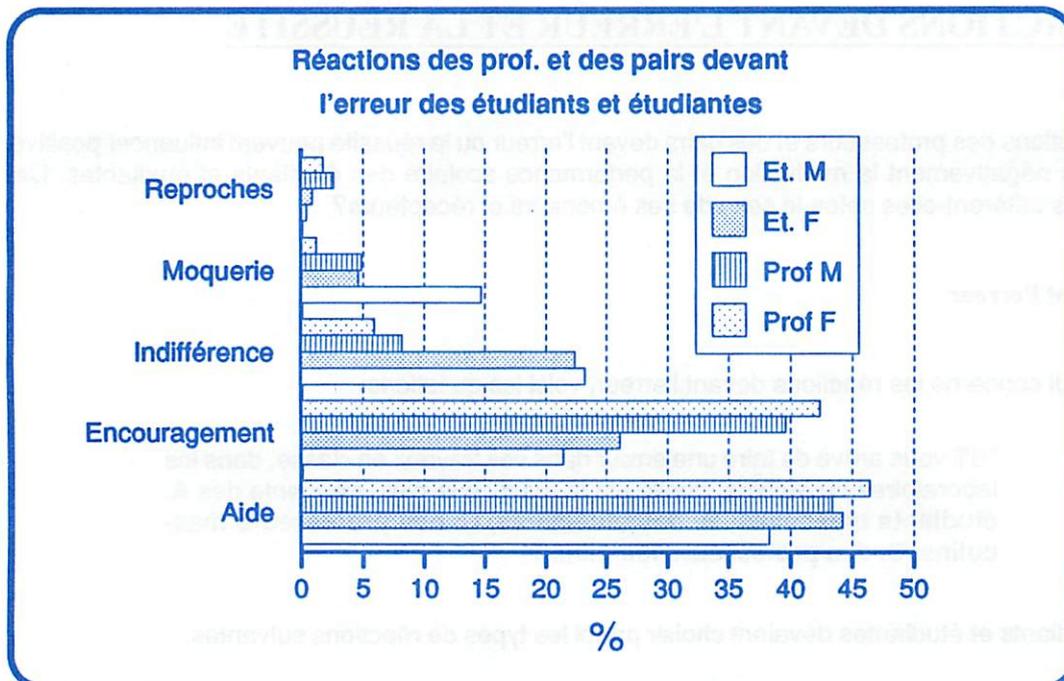


Tableau VII-1

Réactions de l'entourage des étudiants et étudiantes face à leurs erreurs dans les travaux (en %)

	Vous aident	Vous encouragent	Indif- férence	Se moquent	Repro- chent	Autres réac-tions
Réactions des étudiants						
devant votre erreur	38.3	21.4	23.2	14.7	0.4	2.0
Réactions des étudiantes						
devant votre erreur	44.2	26.1	22.4	4.6	0.9	1.8
Réactions des professeurs masculins						
devant votre erreur	43.4	39.6	8.2	4.9	2.6	1.3
Réactions des professeurs féminins						
devant votre erreur	46.4	42.4	5.9	1.2	1.8	2.2

Ces réactions varient selon le sexe de la personne qui a fait l'erreur dans le cas des pairs féminins. En effet, elles donnent plus d'aide à leurs consœurs (56 %) qu'à leurs confrères (32.9 %) à l'égard desquels elles montrent plus d'indifférence (30.2 %). Ces réactions différenciées proviennent-elles du harcèlement que les étudiantes subissent de la part des étudiants? Dans ce contexte, elles auraient tendance à se solidariser entre elles et à rechercher moins le contact avec ces étudiants.

Tableau VII-2

Réactions des pairs étudiantes devant l'erreur des étudiants et étudiantes

Types de réactions	% Etudiants	% Etudiantes
Vous aident à corriger l'erreur	32.9	56.0
Vous encouragent à corriger	28.2	25.5
Se montrent indifférent-e-s	30.2	16.4
Se moquent de votre erreur	8.7	2.2
Total	252	275
% des répondants=	47.8	52.2

- **Devant la réussite**

Pour analyser les réactions face à la réussite, nous avons posé les questions suivantes:

"A l'inverse, lorsque vous réussissez particulièrement bien un travail, quelle est la réaction la plus fréquente A. des étudiants masculins, B. des étudiantes, C. des professeurs masculins, D. des professeurs féminins ?"

Les étudiants et étudiantes devaient choisir parmi les types de réactions suivantes:

1. Vous félicitent ouvertement.
2. Vous encouragent à continuer.
3. Se montrent indifférents/indifférentes.
4. Se moquent de votre réussite.
5. Jalouent votre réussite.
6. Autre réaction, spécifiez.

Les réactions face à la réussite des étudiants et étudiantes présentent des patterns différents des réactions face à l'erreur. Certes, les professeurs donnent fréquemment de l'encouragement. Mais les pairs sont moins enclins que les professeurs à en donner.

Les félicitations sont plus rares chez les professeurs des deux sexes, par crainte de favoritisme peut-être. Par contre, les étudiantes offrent fréquemment des félicitations; les étudiants le font un peu moins, mais plus que les professeurs.

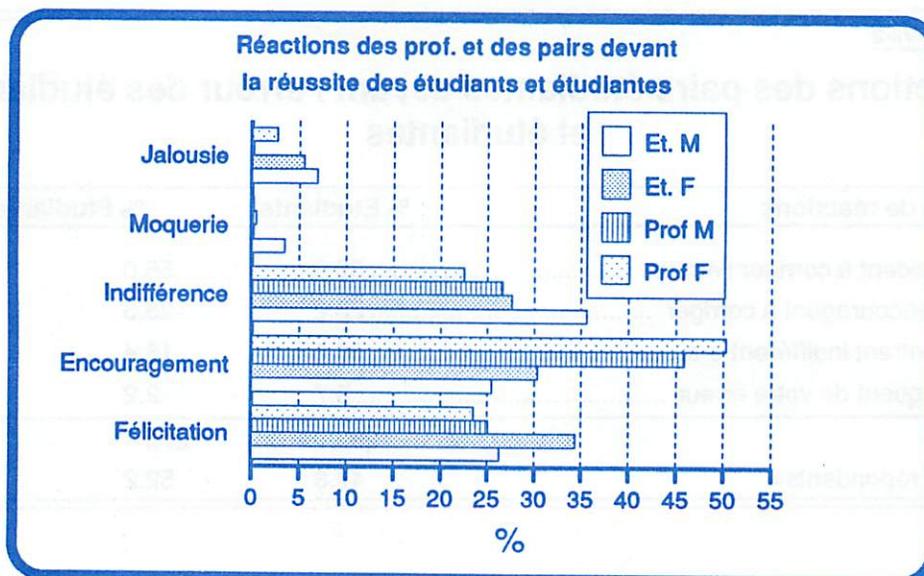


Tableau VII-3

Réactions de l'entourage des étudiants et étudiantes face à leurs réussites dans les travaux (en %)

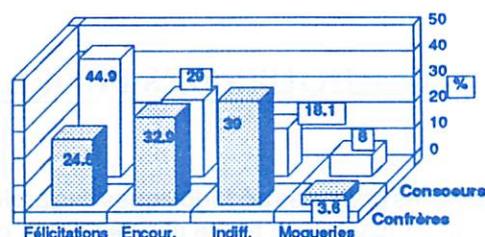
	Vous félicitez	Vous encouragez	Indifférence	Se moquent	Jalousent	Autre réaction
Réactions des étudiants						
devant votre erreur	26.3	25.5	35.6	3.5	6.9	2.2
Réactions des étudiantes						
devant votre erreur	34.4	30.4	27.6	0.2	5.5	1.8
Réactions des professeurs masculins						
devant votre erreur	25.2	46.0	26.6	0.5	0.2	1.5
Réactions des professeurs féminins						
devant votre erreur	23.5	50.5	22.5	0.2	0.6	2.7

L'indifférence est plus importante chez les pairs masculins que chez les pairs féminins. Mais les professeurs ne sont pas loin derrière. Notons que les réactions d'indifférence des professeurs des deux sexes sont plus fréquentes que dans les cas de l'erreur.

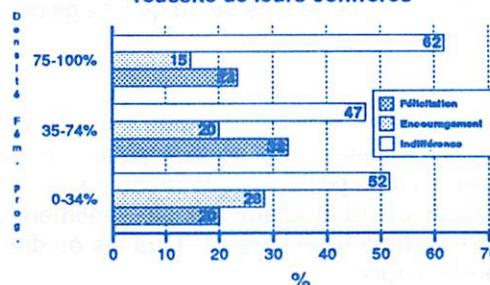
Encore une fois, face à la réussite de leurs consoeurs, les étudiantes réagissent plus positivement (44.9 % de félicitation) qu'à l'égard de la réussite des étudiants masculins (39 % d'indifférence). La solidarité féminine semble rapprocher les étudiantes face aux étudiants parfois ou souvent auteurs de harcèlement.

Les réactions des étudiants face à la réussite de leurs confrères varient légèrement selon la densité féminine du programme.

Réactions des étudiantes face à la réussite de leurs confrères et consoeurs



Réactions des étudiants face à la réussite de leurs confrères

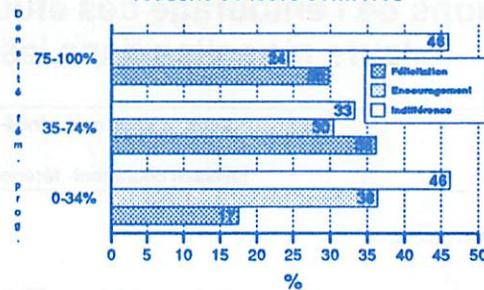


Ce sont dans les concentrations féminines où la solidarité masculine semble la moins forte; le taux d'indifférence y est de 61.8 %, contre 47.2 et 51.6 % dans les autres types de concentrations.

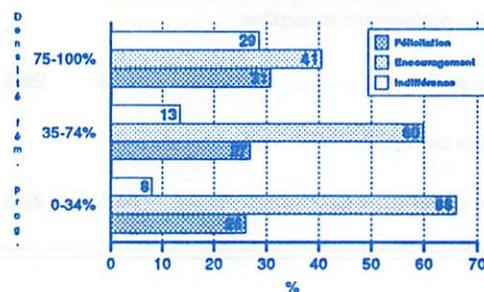
Les étudiants vivent aussi des réactions différentes de la part des étudiantes selon les types de programmes où ils étudient. Dans les programmes à densité féminine élevée et basse, l'indifférence des étudiantes face à leur réussite est assez répandue (46.2 % et 45.9 %); elle est moins fréquente (33.3 %) dans les programmes à densité féminine moyenne.

Chez les étudiantes, ce sont les réactions des professeurs féminins qui varient selon le type de programme fréquenté. Dans les programmes à densité féminine élevée, plus du quart des professeurs féminins se montrent indifférents à la réussite des étudiantes (28.6 %), alors que dans les programmes masculins, l'indifférence est beaucoup plus rare (8%). Il en va de même dans les programmes à densité féminine moyenne (13.4 %).

Réactions des étudiantes face à la réussite de leurs confrères



Réactions des professeurs féminins face à la réussite des étudiantes



2. AIDE PÉDAGOGIQUES DES PROFESSEURS

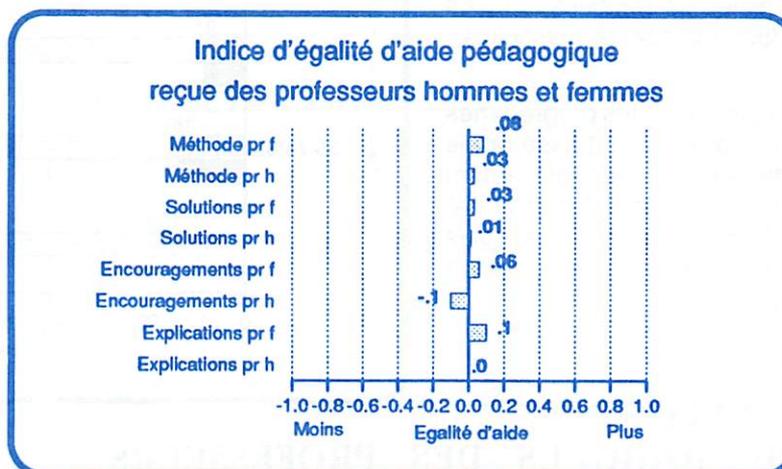
Un aspect important des pratiques pédagogiques des professeurs concerne l'aide pédagogique fournie aux étudiants et étudiantes en terme d'explications, d'encouragements, de pistes de solutions, de conseils d'une méthode de travail. Nous avons donc posé les questions suivantes:

"Voici différentes formes d'aide pédagogique qu'un professeur peut apporter à un-e étudiant-e. Pour chaque forme d'aide, indiquez si vous en recevez généralement moins, autant ou plus que les étudiants de l'autre sexe. Précisez cette aide selon qu'il s'agit des professeurs masculins ou féminins."

Afin de comparer les types d'aide pédagogique fournie par les professeurs des deux sexes, nous avons élaboré l'indice d'égalité d'aide pédagogique, qui varie entre -1 et +1. Quand cet indice vaut 0, c'est qu'il y a égalité d'aide pédagogique reçue par les étudiants et étudiantes. Plus ce taux tend vers -1, moins les étudiants et étudiantes ont le sentiment d'être favorisés par rapport à leurs pairs de l'autre sexe. Plus ce taux tend vers +1, plus les étudiants et étudiantes ont le sentiment d'être favorisés par les professeurs.

Cet indice se calcule à partir de la moyenne des scores de chaque question. Le graphique suivant donne les résultats de ces scores.

Pour chacune des formes d'aide présentées, la majorité des étudiants et étudiantes ont le sentiment de recevoir autant d'aide des professeurs masculins et féminins que leurs confrères de sexe opposé. L'indice varie entre -1 et $+1$. C'est pour les explications fournies par les professeurs féminins que les étudiants et étudiantes ont le sentiment d'être le plus favorisés ($+1$). Par contre, cet indice dénote un sentiment d'être défavorisé dans le cas des encouragements fournis par les professeurs masculins avec -1 .



Enfin, c'est avec les explications fournies par les professeurs masculins que l'égalité est presque parfaite avec un score de -0.17 (dans le graphique).

Cette image d'égalité d'aide pédagogique qui se dégage ci-haut varie peu selon le sexe des répondants. C'est seulement dans le cas des explications fournies par les professeurs masculins que nous trouvons une divergence de témoignages entre les étudiants et étudiantes. Un petit nombre d'étudiants ont le sentiment de recevoir moins d'explication (11.9 %) que leurs consœurs. Pour les étudiantes, ce taux est de 4.9 % (moins d'aide).

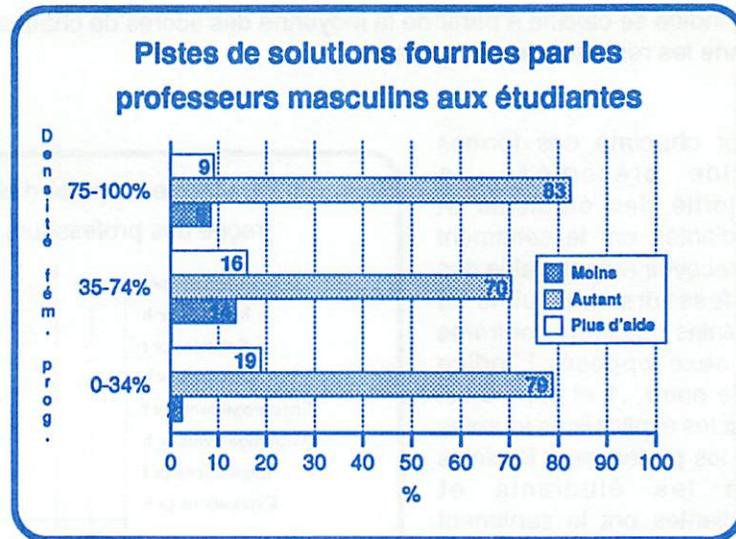
Tableau VII-4

Aide pédagogique apportée par les professeurs masculins sous forme d'explications, selon le sexe des répondants

	% Etudiants	% Etudiantes
Moins que les étudiants d'autre sexe	11.9	4.9
Autant que les étudiants d'autre sexe.....	83.5	87.0
Plus que les étudiants de l'autre sexe	4.7	8.1
Total	278	307
% des répondants=	47.5	52.5

Une autre variation dans l'aide pédagogique se présente pour les étudiantes selon le type de programme fréquenté. Il s'agit des pistes de solutions fournies par les professeurs masculins.

Les étudiantes des programmes à densité féminine basse ont le sentiment de recevoir autant (78.8 %) ou plus d'aide (18.8 %) que leurs confrères. C'est plus partagé dans les autres types de programmes.



3. ATTITUDES PÉDAGOGIQUES DES PROFESSEURS

Les attitudes pédagogiques des professeurs diffèrent-elles en fonction du sexe des étudiants et étudiantes? Nous avons présenté aux étudiants et étudiantes trois types d'attitudes: accommodant/rigide, démocratique/autoritaire, attentif/indifférent. Chaque type représente en fait un continuum polarisé, gradué de 1 à 7. Chaque pôle représente les extrêmes possibles d'une attitude pédagogique. Voici la question:

"Voici une liste de qualités s'appliquant à des professeur-e-s. Encerclez le chiffre qui correspond le plus à votre expérience avec ces personnes."

Les étudiants et étudiantes devaient considérer chaque diptyque interactionnel possible dans cette situation:

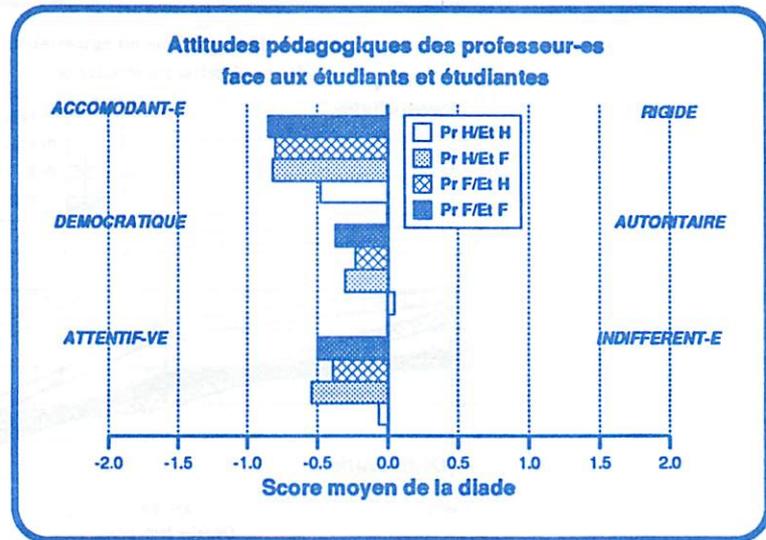
- les professeurs masculins à l'égard des étudiantes
- les professeurs masculins à l'égard des étudiants
- les professeurs féminins à l'égard des étudiantes
- les professeurs féminins à l'égard des étudiants masculins

Afin de faciliter l'analyse, nous avons construit l'indice suivant (graphique). Chaque personne se voit attribuer un score qui varie entre -3.5 et +3.5. Le point milieu du continuum est ramené dans l'indice au point 0. Ce point représente le centre d'équilibre entre les trois types d'attitudes mentionnées. Le graphique suivant représente le score moyen de chaque type d'attitudes.

Ce graphique nous montre que, dans l'ensemble, les professeurs masculins et féminins du collégial ont des attitudes pédagogiques plutôt ouvertes à l'égard des étudiants et étudiantes. Ils ont tendance à être plutôt accommodants, démocratiques et attentifs. Cependant, ces attitudes varient selon le sexe de chaque type d'acteur impliqué dans l'interaction.

Face à l'étudiante, les attitudes des professeurs masculins et féminins sont plus ouvertes. De plus, les professeurs féminins se montrent légèrement plus accommodantes et démocratiques que leurs confrères masculins à l'égard des étudiantes. Par contre, les professeurs masculins sont légèrement plus attentifs aux étudiantes.

Face à l'étudiant masculin, les professeurs masculins et féminins se montrent plus fermés. Ici, la professeure reste plus ouverte que son confrère. Elle est légèrement moins accommodante, démocratique et attentive à l'égard des étudiants que des étudiantes. Le professeur, par contre, se montre nettement moins accommodant et attentif face aux étudiants; il tend même à être légèrement autoritaire.

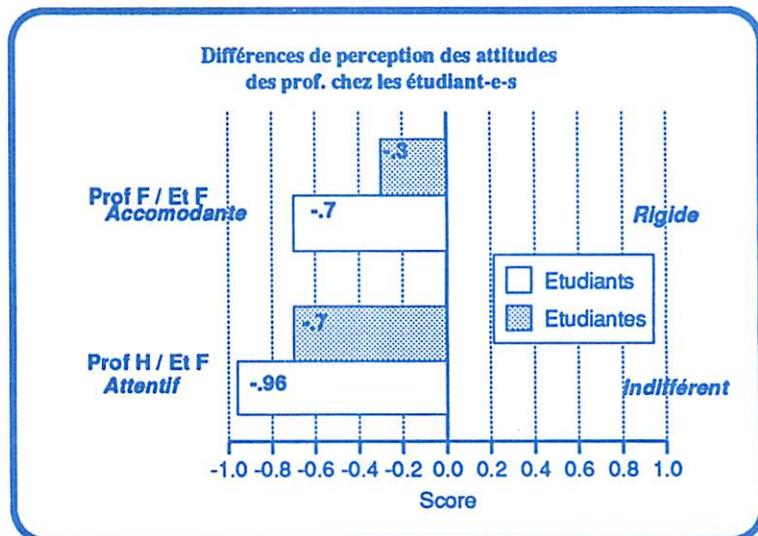


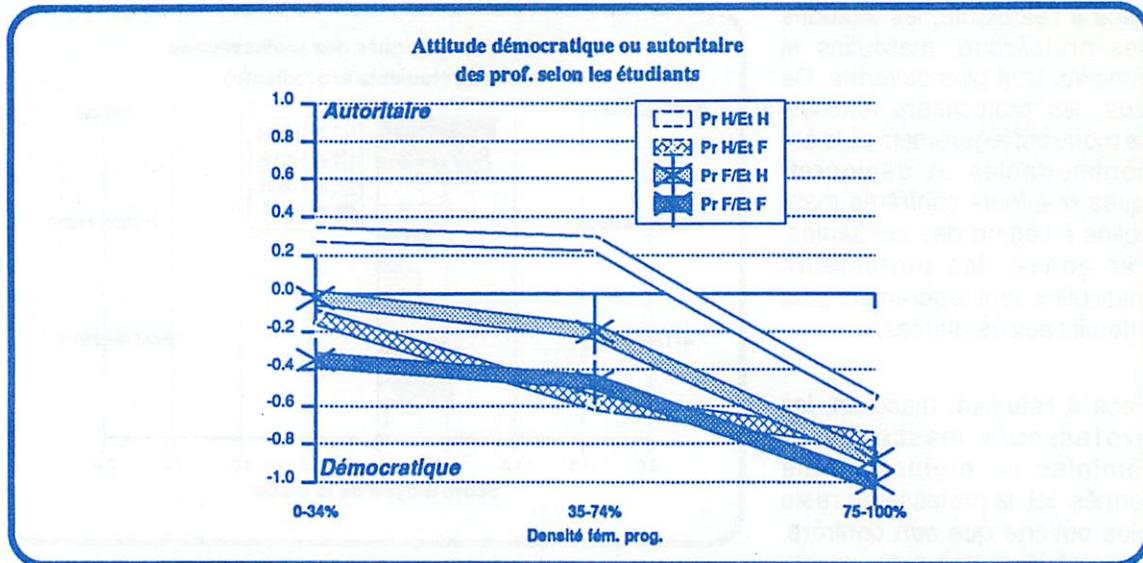
La perception des attitudes pédagogiques des professeur-e-s varie dans certains cas selon le sexe des étudiants. Et cette différence de perception n'existe que face à l'interaction professeur/étudiante. Nous ne la retrouvons pas dans l'autre type d'interaction, professeur-e/étudiant.

Ainsi, dans l'interaction professeur masculin/étudiante, les étudiants trouvent les professeurs masculins plus attentifs à l'égard des étudiantes (score moyen = -0.96) que ne le sont les étudiantes elles-mêmes (score moyen = -0.7). Ce désaccord se retrouve dans l'interaction professeur féminin/étudiante. Les étudiants trouvent les professeures plus attentives à l'égard des étudiantes (score = -0.7) que les étudiantes elles-mêmes (score moyen = -0.3)(voir graphique suivant).

Des études britanniques (Spender 1982) montrent que les étudiants masculins se sentent lésés lorsqu'ils reçoivent moins que les deux tiers des attentions du professeur. Rappelons aussi que les résultats de notre sondage démontre que les étudiantes ont tendance à avoir une perception plus égalitaire des phénomènes.

Enfin, chez ces mêmes étudiants masculins, la perception des attitudes démocratiques/autoritaires des professeur-e-s varie selon la densité féminine du programme qu'ils fréquentent. Ainsi, comme le démontre le graphique à la page suivante, plus la densité féminine du programme est faible, plus les professeurs masculins et féminins sont





autoritaires. A l'inverse plus un programme est à densité féminine élevée, plus les professeur-e-s seraient démocratiques. Et l'attitude est toujours plus autoritaire si l'interlocuteur est un étudiant masculin.

4. L'ENCOURAGEMENT À LA COMPÉTITION

La compétition entre les étudiants et étudiantes comme technique pédagogique peut avoir un impact discriminatoire. Nous avons demandé aux étudiants et étudiantes si leurs professeurs masculins et féminins ont tendance à favoriser la compétition entre eux. Les trois quarts des étudiants et étudiantes sont d'accord pour dire que cette situation n'existe pas ou est aussi rare bien chez les professeurs masculins (76 %) que féminins (83.1 %).



Tableau VII-5

Fréquence à laquelle les professeurs masculins et féminins favorisent la compétition entre les étudiants et étudiantes

	%			
	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
• Certains professeurs masculins				
favorisent la compétition entre 7.7		16.3	30.0	46.0
les étudiants et étudiantes				
• Certains professeurs féminins				
favorisent la compétition entre 2.7		14.2	36.3	46.8
les étudiants et étudiantes				

5. L'ENCOURAGEMENT PROFESSIONNEL

• De la part des professeurs

Un aspect important du travail d'un professeur consiste à encourager les étudiants et étudiantes à développer une carrière professionnelle. Cet aspect de l'activité pédagogique diffère peu entre les professeurs masculins et féminins selon les étudiants et étudiantes. Environ les deux tiers des professeurs masculins (66.6 %) et féminins (65.2 %) s'appliquent souvent ou parfois à encourager les étudiants et étudiantes à développer une carrière professionnelle.

Tableau VII-6

Fréquence à laquelle les répondants sont incités à développer une carrière professionnelle par les professeurs

	%			
	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
• Des professeurs masculins				
m'incitent à développer une carrière professionnelle.	25.4	41.2	24.0	9.4
• Des professeurs féminins				
m'incitent à développer une carrière professionnelle.	28.0	37.2	22.0	12.8

Cependant cette perception diffère entre les étudiants et étudiantes concernant les incitations données par les professeurs féminins. Celles-ci seraient plus portées à encourager souvent les étudiantes (37.1 %) que les étudiants (18.9 %).

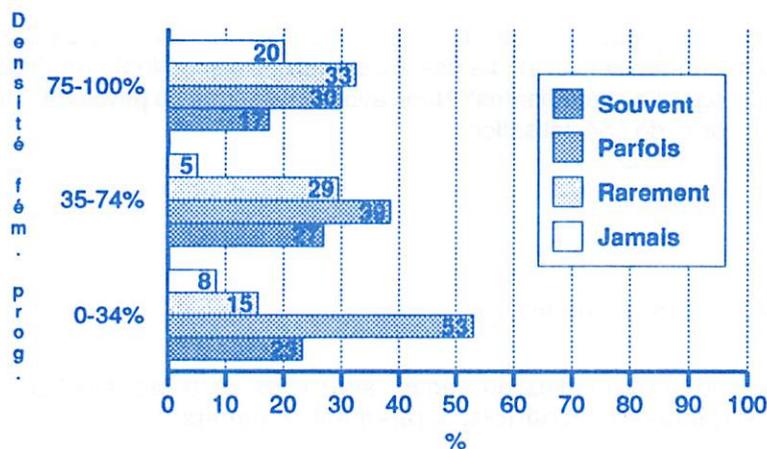
Tableau VII-7

Fréquence à laquelle les professeurs féminins incitent les étudiants et étudiantes à développer une carrière

	% Etudiants	% Etudiantes
Souvent	18.9	37.1
Parfois	40.2	34.2
Rarement	24.6	19.3
Jamais	16.3	9.5
%	49.0	51.0
n =	264	275

Les étudiants masculins diffèrent aussi d'opinion à l'égard des professeurs masculins selon le type de programme fréquenté. Plus un programme a une densité féminine élevée, moins les étudiants recevraient d'encouragement de la part de leurs professeurs masculins. Notons que ce facteur ne semble pas nuire aux étudiants des programmes à densité féminine élevée, puisque leurs aspira-

Les professeurs masculins encouragent les étudiants à développer une carrière



tions semblent indiquer une forte propension à vouloir concentrer leur énergie sur le développement de leur carrière.

- **Responsable de l'information scolaire et professionnel**

L'encouragement peut provenir aussi du responsable de l'information scolaire et professionnelle. Chez les étudiants et étudiantes, 42.4 % ne peuvent donner leur opinion, probablement parce qu'ils ne l'ont pas rencontré; 25.4 % ont été encouragés et 32.2 % ne l'ont pas été. Ainsi un peu moins que la moitié des étudiants et étudiantes ayant rencontré le responsable de l'information scolaire et professionnelle ont reçu un encouragement. Les témoignages ne diffèrent pas entre les étudiants et étudiantes.

Tableau VII-8

Le responsable de l'information scolaire encourage les étudiants et étudiantes à développer une carrière

Opinion	n	%
très en accord	45	7.6
en accord	105	17.8
en désaccord	111	18.8
très en désaccord	79	13.4
ne sais pas	250	42.4
TOTAL	590	100.0

6. LA CONTRIBUTION DES FEMMES

Une importante question en pédagogie concerne les modèles d'hommes ou de femmes que les professeurs présentent aux étudiants et étudiantes. Existe-t-il une discrimination indirecte dans cette activité pédagogique à l'égard des étudiantes? Nous avons investigué ce problème dans le cas des cours généraux et des cours de spécialisation.

• Cours généraux

Nous avons posé les questions suivantes:

"Depuis que vous étudiez au cégep, avez-vous vécu les situations suivantes 1. souvent, 2. parfois, 3. rarement, 4. jamais ?

a. Dans mes cours généraux (français, philo, etc.), les professeurs masculins parlent de la contribution des femmes dans les domaines étudiés.

b. Dans mes cours généraux (français, philo, etc.), les professeurs féminins parlent de la contribution des femmes dans les domaines étudiés."

Les témoignages des étudiants et étudiantes démontrent que les professeurs féminins parlent un peu plus souvent (19.9 %) que les professeurs masculins (8.3 %) de la contribution des femmes dans les domaines étudiés. Etudiants et étudiantes sont d'accord dans leurs opinions. Somme toute, 44.2 % des professeurs masculins et 34.6 % des professeurs féminins le font rarement ou jamais.

Question	n	%
1. souvent	10	10.0
2. parfois	10	10.0
3. rarement	11	11.0
4. jamais	6	6.0
ne sait pas	5	5.0
TOTAL	42	100.0

Tableau VII-9

Fréquence à laquelle, dans les cours généraux, les professeurs parlent de la contribution des femmes dans les domaines étudiés

	%			
	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
• Dans mes cours généraux, les professeurs masculins parlent de la contribution des femmes dans 8.3 les domaines étudiés.	47.6	33.7	10.5	
• Dans mes cours généraux, les professeurs féminins parlent de la contribution des femmes dans . 19.9 les domaines étudiés.	45.5	25.2	9.4	

• Cours de concentration

Pris globalement, le témoignage des étudiants et étudiantes est similaire pour les cours de spécialisation. Les professeurs féminins parlent de la contribution des femmes un peu plus souvent (15.4 %) que les professeurs masculins (7.4 %). Reste par contre que 57.5 % des professeurs masculins et 49.4 % des professeurs féminins le font rarement ou jamais. C'est donc plus rare que dans les cours généraux.

Tableau VII-10

**Fréquence à laquelle, dans les cours de spécialisation,
les professeurs parlent de la contribution
des femmes dans les domaines étudiés**

	%			
	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
• Dans mes cours de spécialités, les professeurs masculins parlent de la contribution des femmes dans..... 8.3 les domaines étudiés.	47.6	33.7	10.5	
• Dans mes cours spécialités, les professeurs féminins parlent de la contribution des femmes dans ... 19.9 les domaines étudiés.	45.5	25.2	9.4	

Cependant, cette perception varie entre les étudiants et étudiantes. Face au comportement des professeurs masculins, les étudiantes croient qu'ils en parlent plus fréquemment (12.4 % souvent et 38.1 % parfois) que les étudiants (3.5 % souvent et 30.8 % parfois).

Tableau VII-11

**Fréquence à laquelle, dans les cours de spécialisation, les
professeurs masculins parlent de la contribution des fem-
mes, selon le sexe des répondants**

	% Etudiants	% Etudiantes
Souvent	3.5	12.4
Parfois	30.8	38.1
Rarement	42.2	32.4
Jamais	23.5	17.1
%	49.1	50.9
n =	289	299

Même phénomène pour les professeurs féminins. Les étudiantes disent qu'elles en parlent plus (22.7 % souvent et 39.2 % parfois) que les étudiants (7.4 % souvent et 39.2 % rarement).

Tableau VII-12

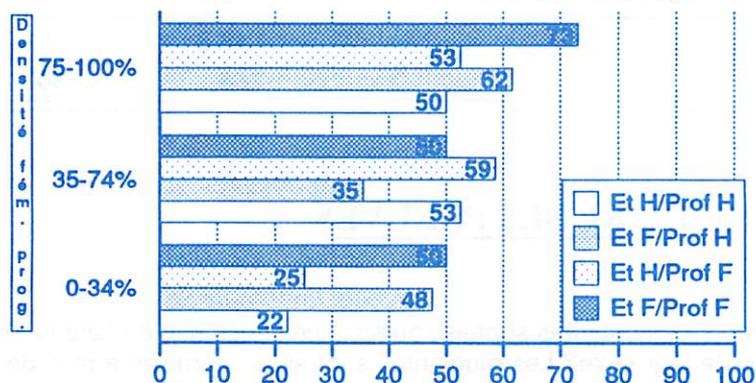
Fréquence à laquelle, dans les cours de spécialisation, les professeurs féminins parlent de la contribution des femmes, selon le sexe des répondants

	% Etudiants	% Etudiantes
Souvent.....	7.4	22.7
Parfois.....	31.8	39.2
Rarement	34.1	26.7
Jamais	26.7	11.4
%	48.6	51.4
n =	258	273

Cette situation varie selon le type de programme d'après les témoignages des étudiants et étudiantes. C'est dans les programmes à densité féminine faible, que les étudiants et étudiantes considèrent que les professeurs masculins et féminins parlent le moins de la contribution des femmes dans les domaines étudiés. Cependant, les témoignages ne concordent nettement pas entre les étudiants et étudiantes (voir graphique sur cette page).

Concernant l'information fournie par les professeurs masculins, 22 % des étudiants disent qu'ils en ont reçue, contre 48 % des étudiantes. Même chose pour les professeurs féminins; 25 % des étudiants disent en avoir reçue, contre 50 % des étudiantes.

Prof. parle de contribution des femmes dans les domaines de la concentration



Cette non-concordance pose problème. Les étudiantes ont-elles reçu cette information surtout en particulier? Ou les étudiants ont-ils ignoré inconsciemment cette information alors que les étudiantes seraient plus sensibilisées au point de départ?

Dans les programmes à densité féminine moyenne, la situation s'inverse. Il y a maintenant moins d'étudiantes (35 % professeurs masculins et 50 % professeurs féminins) que d'étudiants (53 % et 59 %) qui considèrent que les professeurs masculins et féminins parlent de la contribution des femmes. Nous pouvons supposer que les étudiantes considèrent que les professeurs devraient en parler plus, alors que les étudiants moins sensibilisés à la question considèrent que les professeurs en parlent suffisamment.

Dans les concentrations à densité féminine élevée, plus d'étudiantes disent que les professeurs en parlent (73 % pour les professeurs féminins et 62 % pour les professeurs masculins) que les étudiants (53 % et 50 %).

7. LES TRAVAUX À FOURNIR

Les étudiants et étudiantes doivent-ils fournir le même effort de travail pour réussir leurs cours? Pour 82.4 % des étudiants et étudiantes, la réponse est "oui".

Les étudiantes croient qu'elles doivent travailler un peu plus que les étudiants pour réussir (13.7 % des étudiantes et 8 % des étudiants).

Tableau VII-13

Estimation de l'effort à fournir pour réussir son programme, selon le sexe des répondants

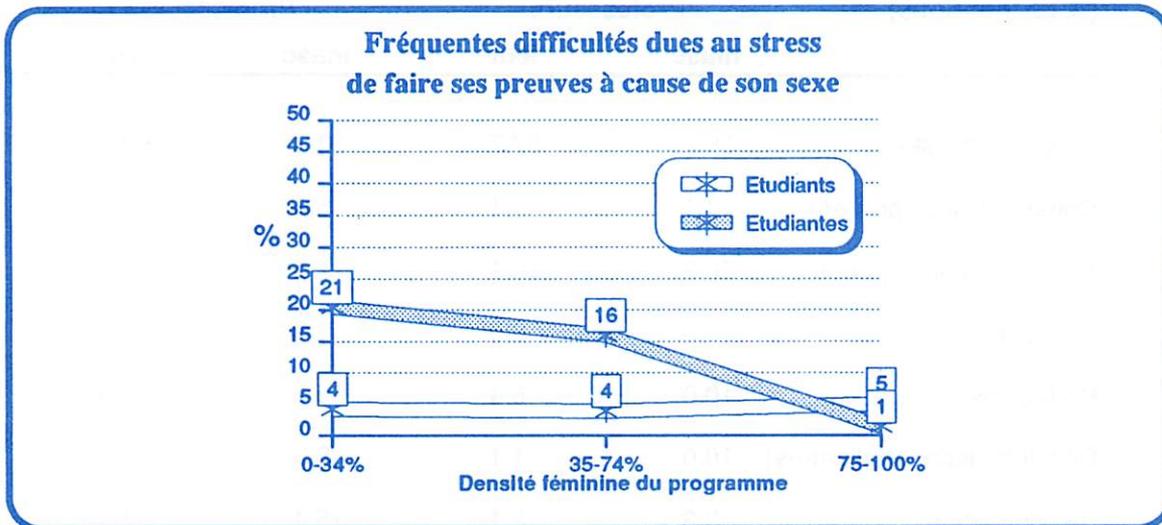
Efforts	% Etudiants	% Etudiantes
Moins que les gens de l'autre sexe	9.1	4.0
Autant que les gens de l'autre sexe.....	82.9	82.3
Plus que les gens de l'autre sexe	8.0	13.7
%	48.8	51.2
n=	286	300

8. LE STRESS DE FAIRE SES PREUVES

A quel point les étudiants et étudiantes sont-ils soumis à un stress afin de faire leurs preuves dans leurs études, à cause de leur sexe? Les étudiantes sont-elles soumises à plus de stress que les étudiants? Ce stress varie-t-il selon le type de programme fréquenté?

Ce sont les étudiantes des programmes à densité féminine faible qui ont le plus à vivre ce stress (21 % le vivent souvent). Mais les étudiantes des programmes à densité féminine moyenne ont aussi à le vivre ; c'est le cas pour 16 % qui le vivent souvent. C'est seulement dans les programmes où il y a une nette majorité d'étudiantes qu' on ne trouve pas ou presque cette situation (1%).

Le phénomène est beaucoup plus rare chez les étudiants masculins. D'un programme à l'autre, le taux varie peu (4, 4, 5 %).



9. LA COMPÉTITION POUR LES NOTES

La compétition pour les notes entre les étudiants et étudiantes est un phénomène fréquent pour 21.3 % des étudiants et étudiantes. Et elle se produit parfois pour 29.3 % d'entre eux. Cette situation ne varie pas selon le sexe de la personne ni selon le programme d'étude fréquenté.

10. PRINCIPALES DIFFICULTÉS AVEC LES PROFESSEURS

Somme toute, quelle est la principale difficulté que rencontrent les étudiants et étudiantes dans leurs relations avec les professeurs masculins ou féminins? Nous avons demandé aux étudiants et étudiantes de s'exprimer librement sur cette question.

L'analyse de ces confidences nous amène à construire le tableau suivant. Nous y comparons les différentes difficultés ressenties par les étudiants et étudiantes devant les professeurs des deux sexes.

Tableau VII-14

Types de difficultés ressenties par les étudiants et étudiantes dans leurs relations avec les professeurs masculins et féminins

Types de difficultés (% de mentions)	Etudiants masculins face aux		Etudiantes face aux	
	Professeurs		Professeurs	
	masc	fém	masc	fém
Aucune difficulté	36.2	57.7	53.8	67.0
Communication prof-étu.	17.1	9.1	5.6	5.9
Attitudes pédagogiques	26.3	16.1	11.5	7.8
Attention.....	10.5	8.6	3.8	4.4
Pédagogie.....	10.0	6.4	3.8	2.5
Dévalorisation (étudiant-es) ..	10.0	1.1	2.9	1.0
Discrimination	3.3	2.1	15.4	1.0
Attitudes personnelles (prof.)...	9.1	6.9	7.7	11.8
Attitudes de l'étudiant-e	8.1	8.0	5.6	6.2

Les étudiants masculins semblent éprouver nettement plus de difficultés avec les professeurs masculins, parmi les types d'interactions présentées ici. Ainsi, un peu plus que le tiers (36.2 %) n'éprouvent aucune difficulté. A l'autre extrême, c'est dans leurs relations avec les professeurs féminins que les étudiantes éprouvent le moins de difficultés (67 % avec aucune difficulté).

Dans leurs relations avec les professeurs masculins, les étudiants masculins démontrent d'abord des problèmes de communication (17.1 %). De plus, les attitudes pédagogiques des professeurs masculins posent des problèmes à plusieurs: 10.5 % d'entre eux ne reçoivent pas assez d'attention des professeurs, 10 % se sentent dévalorisés par leurs professeurs, et 10 % sont insatisfaits de la pédagogie employée.

Face aux professeurs féminins, les étudiants masculins éprouvent moins de difficultés (57.7 % sans aucune difficulté). Ceci se retrouve au niveau de chaque type de difficulté qui sont moins fréquentes dans le cas des professeurs masculins, exception faite de l'attention reçue de la professeure. Celle-ci semble leur causer presque autant de difficultés que les professeurs masculins.

Les étudiantes éprouvent plus de difficultés avec les professeurs masculins (53.8 % sans difficulté) que féminins, mais moins que leurs confrères étudiants. Elles semblent avoir peu de difficultés dans la communication ou face aux attitudes pédagogiques des professeurs masculins.

Cependant, elles éprouvent de nettes difficultés face à la discrimination sexiste des professeurs masculins (15.4 % de mentions). On y retrouve peu de harcèlement sexuel, mais surtout du harcèlement sexiste ainsi que la constante nécessité de "faire ses preuves". De plus, on y retrouve aussi des attitudes de favoritisme et de paternalisme à l'égard des étudiantes.

Face aux professeurs féminins, seulement le tiers des étudiantes éprouve des difficultés. On y retrouve les mêmes types de difficultés que dans les autres relations, mais avec des taux beaucoup moindre. Une exception, les difficultés engendrées par les attitudes personnelles des professeurs féminins (11.8 % des mentions).

Chapitre VIII

LA DISCRIMINATION SEXISTE DIRECTE

La discrimination sexiste directe est un comportement conscient et délibéré; il exclut les femmes sur la base de leur sexe. Cette discrimination comprend aussi tous les comportements de harcèlement sexiste et sexuel. Elle peut provenir aussi bien des professeurs que des étudiants.

1. HARCÈLEMENT PROVENANT DES ÉTUDIANTS

Dans ce sondage, nous avons soumis aux étudiants et étudiantes une série d'énoncés sur le harcèlement sexiste auxquels les étudiantes pourraient être confrontées. Ces énoncés sont les suivants:

"Les plaisanteries à caractère sexuel de la part des étudiants masculins."

"Des remarques visant à abaisser les femmes de la part des étudiants masculins."

"Des étudiants masculins soulignent que les succès scolaires des étudiantes sont dus à leurs charmes physiques."

"Des étudiants masculins en groupe font des remarques et blagues sexistes à l'égard des filles."

"Un étudiant seul fait des remarques et blagues sexistes à l'égard des filles."

• **Plaisanteries sur le sexe chez les étudiants**

Les étudiants et étudiantes témoignent, en majorité, que ce genre de situation existe dans le contexte collégial. Et selon 13.9 % d'entre eux, cette situation se produit souvent ou très souvent.

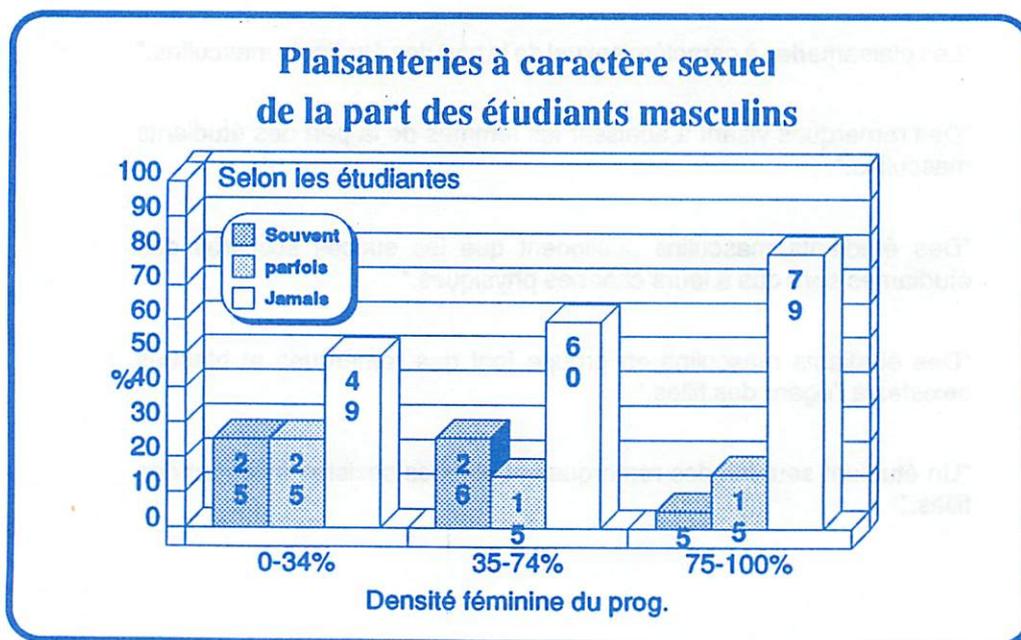
De plus, les étudiantes sont plus nombreuses que les étudiants (+10.5 %) à rapporter de telles situations, comme le démontre le tableau suivant.

Tableau VIII-1

Plaisanteries à caractère sexuel de la part des étudiants masculins, selon le sexe des étudiants

	% Etudiants	% Etudiantes
Souvent	12.1	16.0
Parfois	13.1	17.9
Rarement	26.2	28.0
Jamais	48.6	38.1
%	47.9	52.1
n =	282	307

Le témoignage des étudiantes varie selon la densité féminine du programme qu'elles fréquentent. Ainsi, moins le programme comprend de femmes, plus elles sont nombreuses à nous rapporter que les étudiants font ce type de plaisanterie: elles sont 51 % dans les densités 0-34 %, 40 % dans les densité 35-74 % et 21 % dans les densités féminines les plus élevées (voir graphique suivant).



- Remarques pour abaisser les étudiantes

Ce type de remarques sexistes semble encore plus fréquent que les plaisanteries. Plus de 69 % des étudiants et étudiantes affirment avoir été témoins de ce type de remarques.

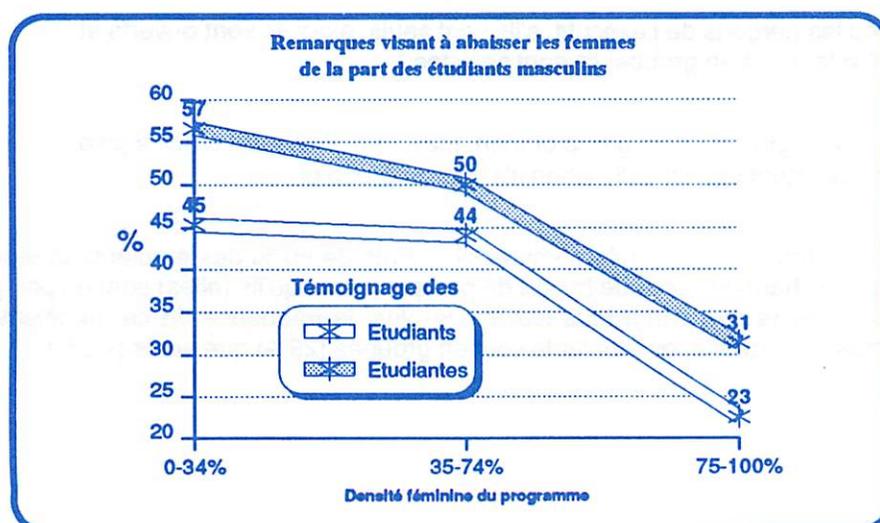
Si les étudiants et étudiantes, chacun de leur côté, sont aussi nombreux à en rapporter (68.8%), les étudiantes sont plus nombreuses (+10%) à dire que ces remarques se produisent souvent.

Tableau VIII-2

Remarques visant à abaisser les femmes de la part des étudiants masculins, selon le sexe des étudiants

	% Etudiants	% Etudiantes
Souvent	9.6	19.8
Parfois	32.3	23.4
Rarement	27.0	25.6
Jamais	31.2	31.2
%	47.8	52.2
n =	282	308

La fréquence de ces remarques sexistes varie selon la densité féminine du programme autant chez les étudiants que chez les étudiantes, comme le démontre le graphique suivant. Mais contrairement à nos attentes, nous n'observons une réduction significative de ces situations que dans les programmes où les femmes sont nettement majoritaires. Ainsi, 57 % et 50 % des étudiants, et 45 % et 44 % des étudiantes témoignent de telles situations dans les programmes qui ont une densité féminine inférieure à 66 %. Cependant, nous observons une baisse de 20 % chez les deux groupes pour les programmes à haute densité féminine.

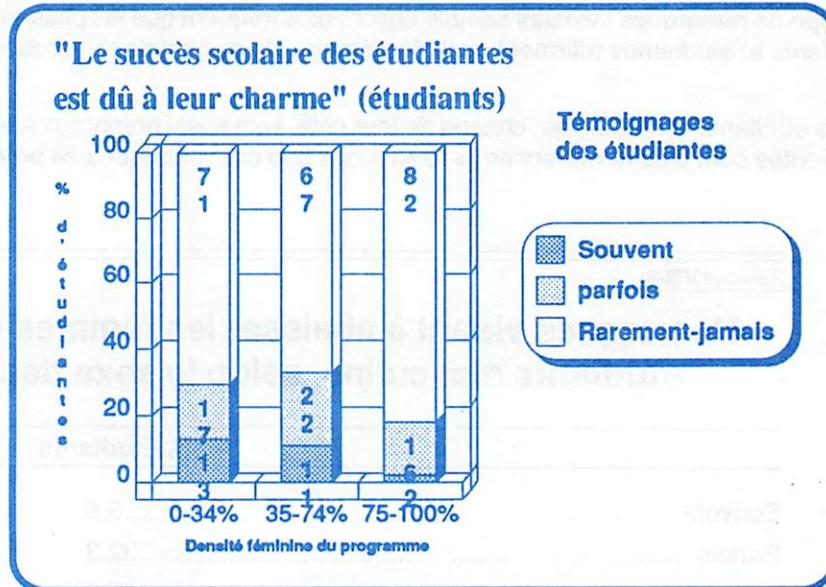


- Le succès des filles est dû à leur charme

Ce genre de remarques existe selon 60.3 % des étudiants et étudiantes.

Les témoignages des étudiantes soulignent encore une fois que ces situations sont plus fréquentes dans les programmes où les femmes ne sont pas nettement majoritaires. Cette nette majorité demande au moins les deux tiers des étudiantes.

De 29 et 33 % dans les programmes à densité féminine faible ou moyenne, ce taux tombe à 18 % dans les programmes majoritairement féminins.



- Harcèlement par les étudiants en groupe ou seul

Le harcèlement sexiste est-il surtout un phénomène de groupe ou provient-il d'individus isolés? Les témoignages des étudiants et étudiantes en entrevue semblaient nous indiquer que ce type de harcèlement provenait plus fréquemment de groupes d'étudiants.

"Quand tu parles avec un garçon seul, il dit qu'il aimerait bien en parler [du sexisme], mais il ne peut pas parce qu'il a peur que ses amis... En groupe, cela les fait carrément "chier"."

"Avec les garçons de l'exécutif, s'ils sont seuls, alors ils sont ouverts et agréable, mais en groupe, ils sont sexistes."

"If a pretty girl passes a group of men, they sometimes will crack a joke and start laughing. Usually when it's a large group of men."

Le sondage vient confirmer cette première impression. Près de 90 % des étudiants et étudiantes nous rapportent de tels harcèlements de la part de groupes, alors qu'ils (elles) sont un peu plus de 75 % à en rapporter de la part d'individus isolés. De plus, la fréquence de ce harcèlement est beaucoup plus importante quand les étudiants sont en groupes (29%) que seuls (7.7%).

Tableau VIII-3

Remarques et blagues sexistes des étudiants en groupe et seuls, selon les étudiants et étudiantes

	%			
	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
* Des étudiants masculins en groupe				
font des remarques et blagues sexistes à l'égard des filles.	29.0	34.6	26.0	10.4
* Un étudiant seul fait des remarques et blagues sexistes à l'égard des filles. ..	7.7	24.7	44.1	23.4

Cette fois, ce sont les étudiants qui sont les plus nombreux à témoigner de l'existence de ces situations de groupe. Peut-être que certaines de ces remarques ne parviennent jamais aux oreilles des étudiantes ?

Tableau VIII-4

Remarques et blagues sexistes des étudiants en groupe, selon le sexe des étudiants

	% Etudiants	% Etudiantes
Souvent	31.6	27.0
Parfois	37.2	31.6
Rarement	23.6	28.3
Jamais	7.6	13.2
%	48.6	51.4
n =	288	304

Les témoignages des étudiants et étudiantes varient selon la densité féminine du programme. Comme le démontre le graphique suivant, ce harcèlement en groupe est le plus fréquent dans les programmes à densité féminine faible. Il est un peu moins fréquent dans les programmes à densité moyenne. Mais même dans les programmes à densité féminine élevée, les groupes d'étudiants sont encore très présents avec des taux de près de 50 %. Ces phénomènes de groupe se passent souvent en dehors de la classe, dans les corridors et à la cafétéria.

Encore une fois, les étudiants sont plus nombreux que les étudiantes à rapporter des remarques et blagues sexistes de la part d'étudiants isolés.

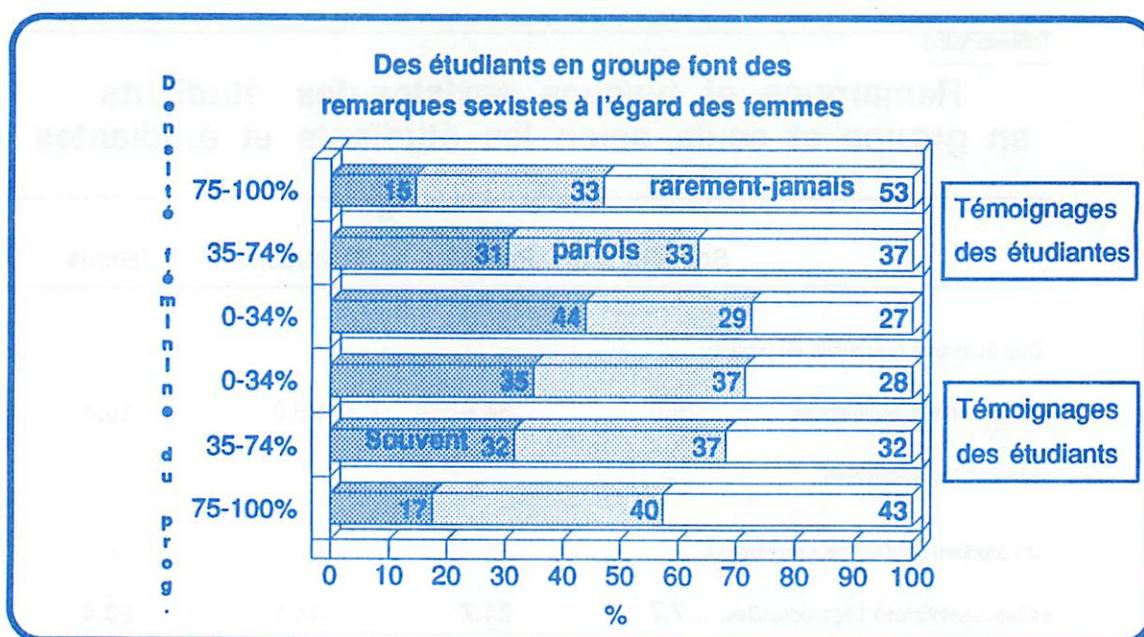


Tableau VIII-5

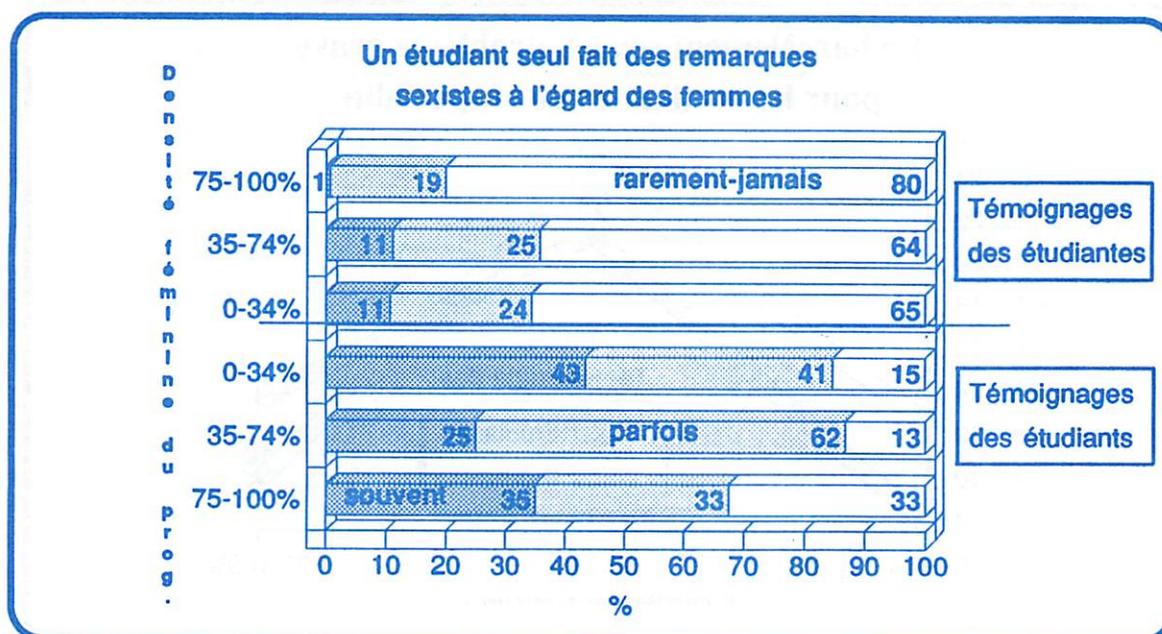
Remarques et blagues sexistes à l'égard des étudiantes par un étudiant seul, selon le sexe des étudiants

	% Etudiants	% Etudiantes
Souvent	9.4	6.2
Parfois	28.0	22.0
Rarement	45.5	42.3
Jamais	17.1	29.5
%	48.4	51.6
n =	286	305

Et dans le cas d'un individu isolé, on observe aussi une variation selon la densité féminine du programme. Cependant, les témoignages des étudiantes ne concordent plus avec ceux des étudiants. Ces derniers sont beaucoup plus nombreux (3 à 4 fois plus nombreux) à rapporter de telles situations. Dans chaque type de programmes, les étudiants en rapportent plus et plus souvent.

- **Le harcèlement sexuel, un problème**

Dans ce questionnaire, nous avons mis l'accent sur le sexisme; nous avons quelque peu délaissé toute la question du harcèlement sexuel. La seule question que nous avons conservée demandée aux étudiants et étudiantes:



"Le harcèlement sexuel est un problème très grave, grave, mineur ou pas un problème pour les étudiantes dans les cours de spécialisation."

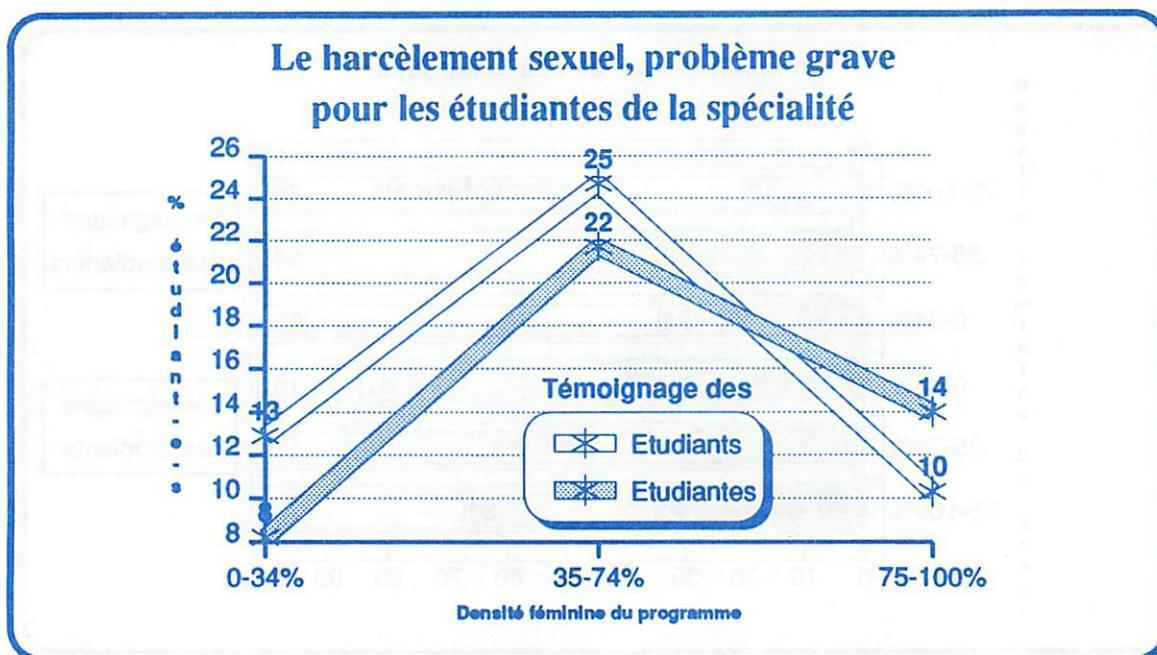
Ainsi, 15.4 % des étudiants et étudiantes croient que c'est un problème grave ou très grave. 32.6 % croient que c'est mineur et 52 %, que ce n'est pas un problème.

Ces témoignages varient selon la densité féminine du programme. Ce sont dans les programmes à densité féminine moyenne, là où la compétition homme-femme semble être potentiellement la plus grande, que l'on retrouve le plus de personnes affirmant que c'est un problème grave (25 et 22 %).

Ces taux sont beaucoup plus bas dans les programmes à densité féminine faible (13 et 8 %) ou élevée (10 et 14 %). Ainsi, dans les programmes à forte concentration masculine, on rencontre un taux important de harcèlement sexiste alors que le taux de harcèlement serait beaucoup plus bas, contre toute attente. La relative rareté des étudiantes dans ce contexte les mettrait-elle un peu à l'abri de ces situations?

2. HARCÈLEMENT PROVENANT DES PROFESSEURS

Le harcèlement sexiste peut aussi provenir des professeurs. Afin d'éclaircir cette question, nous avons formulé à leur sujet les mêmes types de questions que pour le harcèlement sexiste des étudiants. Cependant, nous avons ajouté une situation de discrimination directe que ne peuvent créer les étudiants.



- Pressions discriminatoires à l'égard des étudiantes

Il arrive parfois, dans un cours, que le professeur fasse sentir aux femmes présentes qu'elles ont moins de chances de réussir le cours que les hommes. Ce genre de situation nous a été rapporté en entrevue.

"Les filles sont souvent coulées aux examens pratiques. On dirait qu'ils ne veulent pas de filles dans cette branche là, parce qu'ils croient que les filles n'ont pas assez de nerfs."

"Dans le premier cours d'informatique, le professeur a dit que les garçons allaient réussir le cours, et que les filles allaient couler: "C'est pas votre place en informatique!" Et si elles voulaient réussir, il fallait qu'elles bûchent plus que les garçons."

Nous avons repris ce thème dans le sondage. Voici les énoncés que nous avons présentés aux étudiants et étudiantes:

Tableau VIII-6

Chances de succès des femmes dans les cours, selon le sexe du professeur

	%			
	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
* Certains professeurs masculins				
considèrent que les filles ont moins 2.5	17.2	32.3	47.9	
de chance que les gars de réussir leur cours				
* Certains professeurs féminins				
considèrent que les filles ont moins 0.5	4.5	33.0	61.9	
de chance que les gars de réussir leur cours				

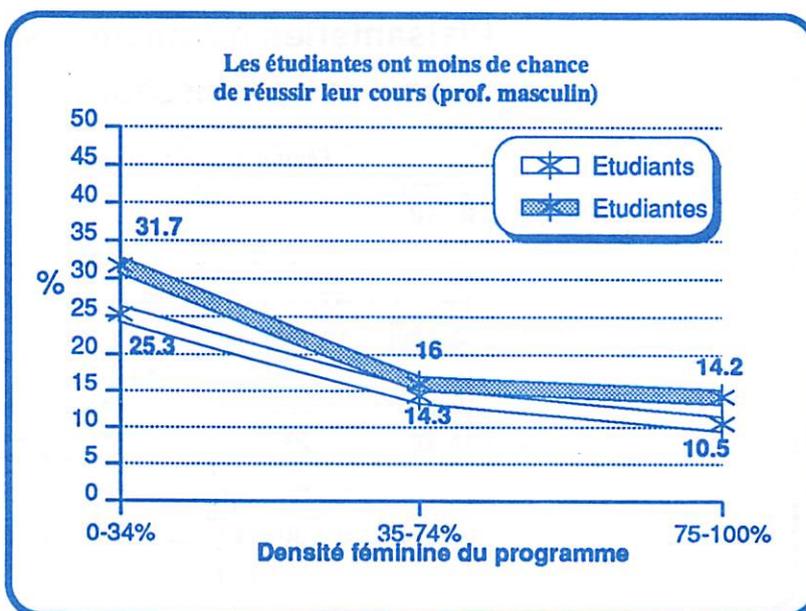
Ce type d'attitude discriminante existe chez les professeurs masculins et féminins. Cependant, elle est nettement plus fréquente chez les professeurs masculins (19.7 % souvent, parfois) que chez les professeurs féminins (5 % souvent, parfois). Les étudiants et étudiantes sont d'accord dans cette évaluation.

Par contre, cette attitude de la part des professeurs masculins varie en fonction de la densité féminine du programme (voir graphique). Ainsi, elle est au moins deux fois plus fréquente dans les programmes à faible densité féminine (31.7 % selon les étudiantes et 25.3 % selon les étudiants) que dans les programmes à haute densité féminine (14.2 % et 10.5 %).

Notons que l'énoncé s'applique aux cours généraux et aux cours de concentration des étudiants et étudiantes.

- **Plaisanteries sur le sexe de la part des professeurs**

Les plaisanteries à caractère sexuel provenant de professeurs masculins semblent assez rares selon les étudiants et étudiantes, puisque 17.6 % d'entre eux (elles) en rapportent parfois ou souvent. De



plus, les étudiantes en rapportent plus (23 %) que les étudiants (12.8%), comme le démontre le tableau suivant.

Tableau VIII-7

Plaisanteries à caractère sexuel de la part des professeurs masculins, selon le sexe des étudiants

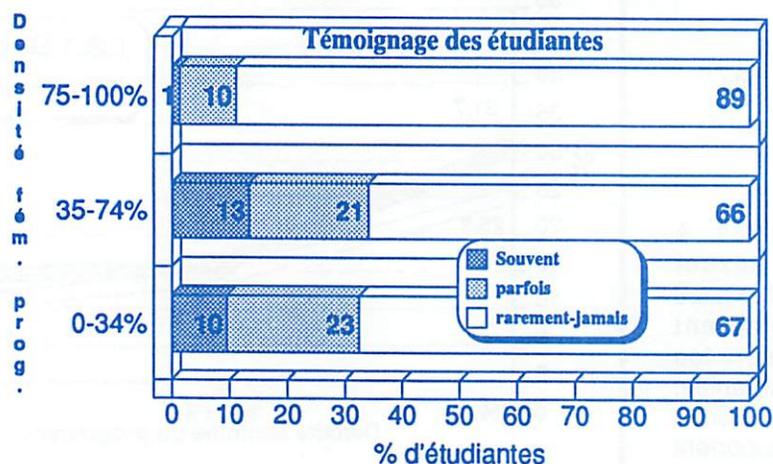
	% Etudiants	% Etudiantes
Souvent.....	2.5	6.8
Parfois.....	10.3	16.2
Rarement.....	23.4	29.1
Jamais.....	63.8	47.9
%	47.7	52.3
n =	282	309

Les témoignages des étudiantes varient selon la densité féminine du programme. Dans les programmes à densité féminine élevée, seulement 11 % des étudiantes rapportent de tels comportements souvent ou parfois. Par contre, dans les programmes à densité féminine moyenne ou faible, le taux est multiplié par trois, avec 43 % et 33 % respectivement de souvent-parfois.

• Remarques pour abaisser les filles

Ce genre de remarques est légèrement plus fréquent avec un taux de 21.9 % de parfois-souvent.

Plaisanteries à caractère sexuel de la part des professeurs masculins



Encore une fois, les étudiantes sont plus nombreuses à témoigner de tels comportements (26.8 %) que les étudiants (15.6 %).

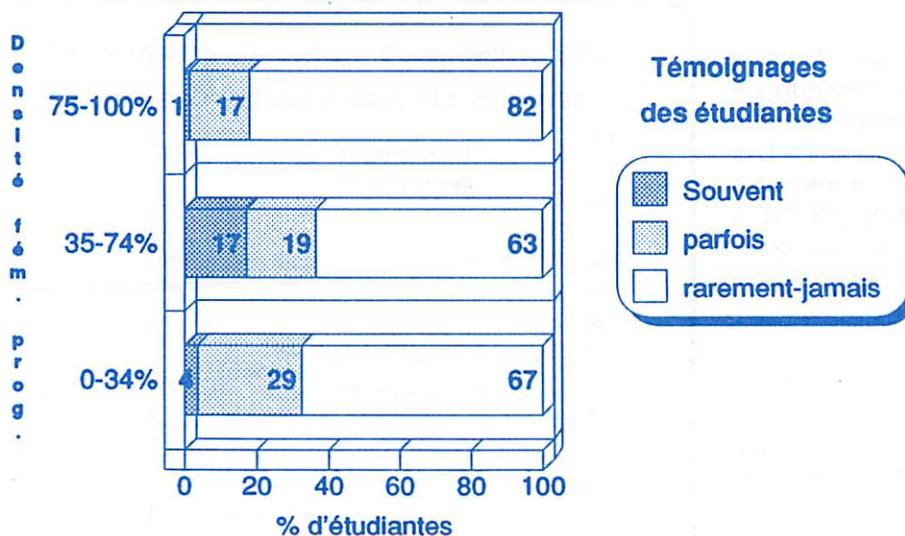
Tableau VIII-8

Remarques abaissant les filles de la part des professeurs masculins, selon le sexe des étudiants

	% Etudiants	% Etudiantes
Souvent	2.5	6.1
Parfois	13.1	20.7
Rarement	31.9	32.4
Jamais	52.5	40.8
%	47.7	52.3
n =	282	309

Selon le témoignage des étudiantes, ces remarques visant à abaisser les femmes de la part des professeurs masculins sont plus fréquentes dans les programmes à densité féminine basse ou moyenne, avec des taux de 33 et 36 % respectivement de souvent-parfois. Dans les programme féminins, ce taux est de 18 %.

Remarques visant à abaisser les femmes de la part des professeurs masculins



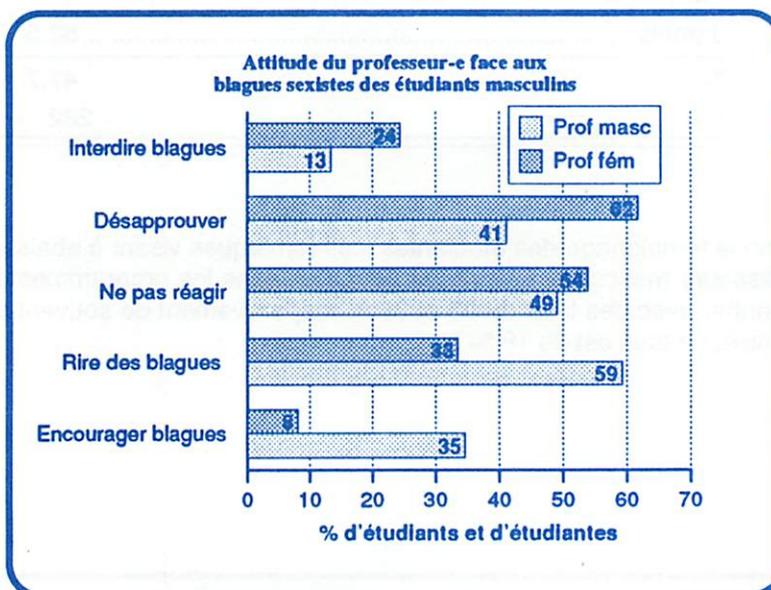
3. LES PROFESSEURS ET LE HARCÈLEMENT ÉTUDIANT

Le rôle des professeurs face au harcèlement sexiste ne consiste pas seulement à éviter d'en émettre, mais aussi d'intervenir auprès des étudiants et étudiantes pour faire ressortir les aspects négatifs de ce type de discrimination basée sur le sexe de la personne.

Face aux remarques et blagues sexistes des étudiants, nous avons demandé aux personnes interrogées d'identifier les types de réactions des professeurs masculins et féminins. Encouragent-ils (elles) ces blagues, en rient-ils (elles), sont-ils (elles) indifférents, désapprouvent-ils (elles) ces comportements, interdisent-ils (elles) ces blagues?

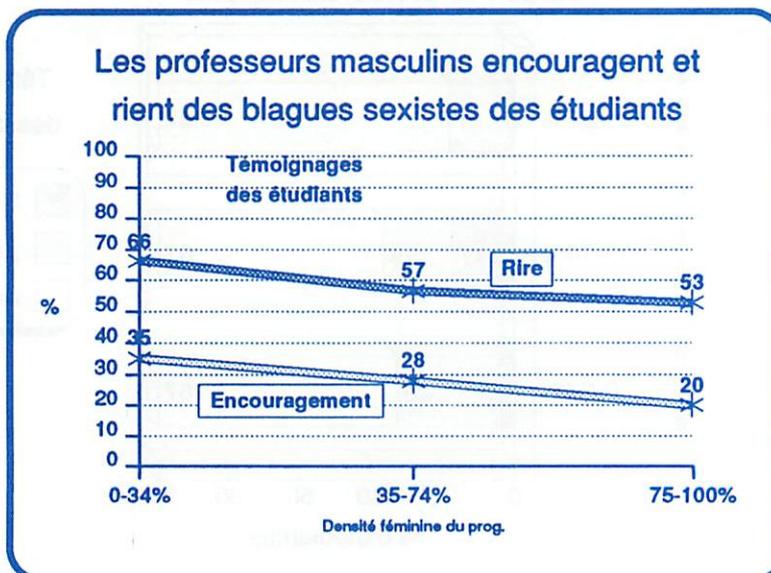
Pour une fois, les étudiants et étudiantes nous proposent une évaluation commune du comportement des professeurs masculins et féminins. Et ils (elles) différencient nettement les attitudes des professeurs masculins et féminins. Ainsi, ce sont surtout les professeurs masculins qui encouragent les blagues sexistes (35 % chez les professeurs masculins contre 8 % chez les professeurs féminins).

La différence est moins prononcée lorsqu'il s'agit de rire de ces blagues avec des taux de 59 % chez les hommes et 33 % chez les femmes. La réaction d'indifférence semble aussi fréquente chez les hommes (54 %) que chez les femmes (49%).



Le pattern s'inverse lorsqu'il s'agit pour les professeurs de réagir négativement face aux comportements sexistes. Les professeurs féminins sont plus nombreuses (62 %) à désapprouver de tels comportements que les professeurs masculins (41 %).

Enfin, interdire ces blagues n'est pas très courant; les taux sont de 24 % pour les femmes et de 13 % pour les hommes.

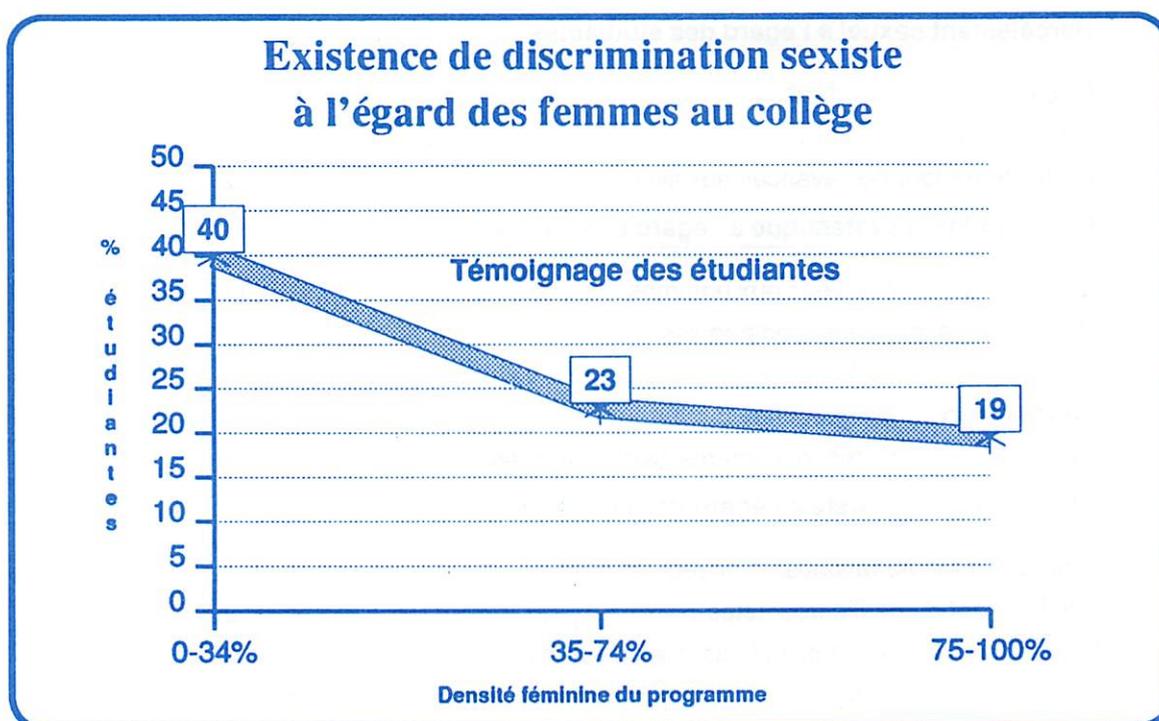


Il faut cependant nuancer cette première image. Plus la densité féminine du programme est faible, plus les étudiants sont nombreux à rapporter que les professeurs masculins encouragent et rient des blagues sexistes, comme le démontre le graphique précédent.

4. SITUATIONS SEXISTES AU COLLÈGE

Nous avons demandé aux étudiants et étudiantes s'il existe des situations de discrimination sexiste au collège fréquenté. Près du quart des étudiants et étudiantes (24.5 %) répondent "oui".

De plus, les étudiantes des programmes à faible densité féminine sont les plus nombreuses à dire qu'il existe des situations de discrimination sexiste (40%). Dans les densités moyennes et élevées, ce taux baisse de façon importante (à 23 et 19 %).



Quelles étaient les situations de discrimination sexiste les plus fréquentes? Les étudiants masculins mettent surtout de l'avant des situations de harcèlement sexiste à l'égard des étudiantes, puis la discrimination systémique et le harcèlement sexuel. Cependant, une minorité se plaint de discrimination à l'égard d'étudiants masculins surtout en terme de favoritisme à l'égard des étudiantes.

Tableau VIII-9

Situations sexistes les plus fréquentes, selon les étudiants (n=47)

Situations	Pourcentage
Harcèlement sexiste à l'égard des étudiantes	
Blagues sexistes	34
Remarques sexistes	9
Abaisser les femmes	4
Les filles considérées comme moins bonnes	2
Professeurs méprisent filles	2
Supériorité des garçons	2
Favoritisme envers les garçons dans les disciplines et tâches	4
Harcèlement sexuel à l'égard des étudiantes	
Propositions non désirées	2
Harcèlement	6
Professeurs font des avances aux filles	2
Discrimination systémique à l'égard des étudiantes	
Concentrations réservées aux hommes	11
Pour le stage, certaines compagnies n'acceptent pas les femmes	6
Sports réservés aux garçons	4
Annonces publicitaires, documents, textes sexistes	2
Discrimination sexiste à l'égard des étudiants	
Professeur fait du favoritisme envers les filles	4
Les filles ont de meilleures notes	2
Lorsqu'une fille ne comprend pas quelque chose	2

Les étudiantes sont plus nombreuses à donner des exemples de discrimination sexiste. Elles soulignent surtout les situations de harcèlement sexiste et sexuel qu'elles doivent subir. Elles montrent qu'elles sont conscientes du contexte de discrimination systémique où elles doivent étudier. Enfin, elles font ressortir le favoritisme à l'égard des étudiants masculins.

Tableau VIII-10

Situations sexistes les plus fréquentes, selon les étudiantes (n=60)

Situations	Pourcentage
<u>Harcèlement sexiste à l'égard des étudiantes</u>	
Blagues sexistes	22
Remarques sexistes	10
Regards qui déshabillent	8
Abaisser les femmes	3
Les filles considérées comme moins bonnes	3
Professeurs méprisent les filles	2
Jurons	2
Lorsque tu n'es pas laide, ils te prennent pour "niaiseuse"	2
<u>Harcèlement sexuel à l'égard des étudiantes</u>	
Professeurs font des avances aux filles	7
Professeurs expliquent aux filles en leur touchant	3
Harcèlement	2
Propositions non désirées	2
<u>Discrimination indirecte à l'égard des étudiantes</u>	
Professeur abuse de son pouvoir pour appliquer des modèles sexistes...	5
Favoritisme envers les garçons dans les disciplines et tâches	3
Favoritisme envers les garçons dans les concentrations masculines	3
Compétition entre filles et garçons	2
Professeur homosexuel accorde une meilleure note à un garçon.....	2
<u>Discrimination systémique à l'égard des étudiantes</u>	
Concentrations réservées aux hommes	3
Sports réservés aux garçons	5
Annonces publicitaires, documents, textes sexistes	2
Cégep dirigé par des hommes	2
Pour stage, certaines compagnies n'acceptent pas les femmes.....	2
<u>Discrimination sexiste à l'égard des étudiants</u>	
Professeur fait du favoritisme envers les filles	3
<u>Autres types de discrimination</u>	
Les professeurs évaluent sans grille de correction	2

Professeurs âgés	2
------------------------	---

Reste qu'au collège, on peut retrouver d'autres types de discrimination que celle basée sur le sexe. Le quart des étudiants et étudiantes trouve qu'il y a d'autres types de discrimination dans leur collège.

Quelles sont ces formes de discrimination? La principale citée reste la discrimination raciale autant pour les étudiants que pour les étudiantes. D'autres formes de discrimination sont mises en évidence, à l'égard des handicapés, entre concentrations différentes, à l'égard des étudiants faibles au plan scolaire, etc.

Tableau VIII-11

Autres formes de discrimination à l'égard des personnes, selon les étudiants

Autres formes de discrimination	Pourcentage
Discrimination raciale	47
Entre les différentes techniques (concentrations).....	8
Face aux handicapés	8
Apparence physique	5
Envers ceux qui ont des difficultés scolaires	5
Envers les personnes gênées	3
Etudiants envers le personnel enseignant et non enseignant	3
Favoritisme	3
Façon de s'adresser aux gens.....	3
Gens moins accessibles	3
Harcèlement fait aux femmes par des étudiants	3
Installation prévue pour garçons et non pour filles	3
Le style de la personne	3
Non respect de la personne	3
Professeurs envers les étudiants qu'ils n'aiment pas	3

Tableau VIII-12

Autres formes de discrimination à l'égard des personnes, selon les étudiantes

Autres formes de discrimination	Pourcentage
Discrimination raciale	34

Face aux handicapés	14
Envers ceux qui ont des difficultés scolaires	11
Apparence physique	7
Priorité donnée à l'un des deux sexes	7
Dans les sports collectifs, les hommes ont plus d'équipes que les femmes	2
Entre classes sociales	2
Entre les différentes techniques (concentrations)	2
Envers ceux qui sont financièrement défavorisés	2
Envers les homosexuels	2
Favoritisme	2
L'âge	2
La femme est un objet	2
Le style de la personne	2
Professeurs masculins envers les étudiants	2
Professeurs envers étudiants qu'ils n'aiment pas	2
Supériorité de certaines personnes	2

Chapitre IX

CONSEQUENCES DU SEXISME

Le processus de socialisation sexiste auquel sont soumis les étudiants et étudiantes a des conséquences sur la perception que chaque personne a d'elle-même en termes de confiance en soi, de capacité d'apprentissage, d'expression des sentiments. Cette socialisation entraîne des difficultés dans l'établissement de saines relations avec les membres de l'autre sexe. Ce conditionnement affecte aussi la perception que les étudiants et étudiantes ont de leurs études présentes ainsi que de leur avenir.

1. LES ASPIRATIONS SOCIALES DES ÉTUDIANT-E-S

Cette socialisation conditionnée par un contexte sexiste modère dans une certaine mesure les aspirations professionnelles et personnelles des étudiants et étudiantes. Nous avons cherché à connaître si les aspirations des étudiants et étudiantes variaient selon le sexe de la personne. Nous avons posé les questions suivantes:

"MAINTENANT, IMAGINEZ VOTRE SITUATION DANS DIX ANS. INDIQUEZ CE QUE VOUS SOUHAITEZ DEVENIR.

1 Serez-vous ...

1. Marié-e
2. En union de fait (concubinage)
3. Célibataire
4. Autre, spécifiez

2 Avez-vous des enfants?

1. Oui > 1.1 Si "oui", combien?
2. Non

3 Votre niveau de scolarité sera...

1. Diplôme d'études collégiales général
2. Diplôme d'études collégiales spécialisé
3. Université, baccalauréat
4. Université, maîtrise ou doctorat
5. Autre, spécifiez

4 Mon occupation principale sera...

1. En emploi
2. Aux études
3. Travail ménager et familial
4. Emploi temps partiel et travail ménager
5. Autre, spécifiez

Si "1. En emploi ou 4. emploi à temps partiel"...

a. Quelle sera votre profession?"

Quel état civil les étudiants et étudiantes envisagent-ils? La quasi totalité souhaite vivre en couple. Seulement 5.2 % veulent rester célibataire. Le mariage reste une forme d'union populaire avec 64.4 % de réponses. Mais l'union de fait prend de l'importance avec 27.2 % des réponses. 3.2 % envisagent une autre forme d'état civil.

Il n'y a pas de différence dans les aspirations des étudiants et étudiantes concernant l'état civil. Cependant, on note une différence d'aspiration chez les étudiants masculins des programmes traditionnellement féminins. Le célibat y est beaucoup plus populaire avec 16.7 %, contre 3.1 et 5.6 % dans les autres catégories de programmes. L'union de fait est aussi plus populaire avec 33.3 %, alors que le mariage est moins prisé avec 50 %.

Peut-on croire que les hommes inscrits dans les programmes féminins sont moins conformistes que les autres ? C'est ce que semble indiquer les réponses obtenues. De plus, nous verrons plus loin que ces étudiants désirent moins d'enfants que les autres. Auraient-ils tendance à mettre plus d'énergie dans leur carrière professionnelle? Cette hypothèse concorde avec les témoignages de professeurs féminins de programmes à densité féminine élevée, qui soulignaient la distance qui existait entre les aspirations professionnelles des étudiantes et des étudiants de ces programmes.

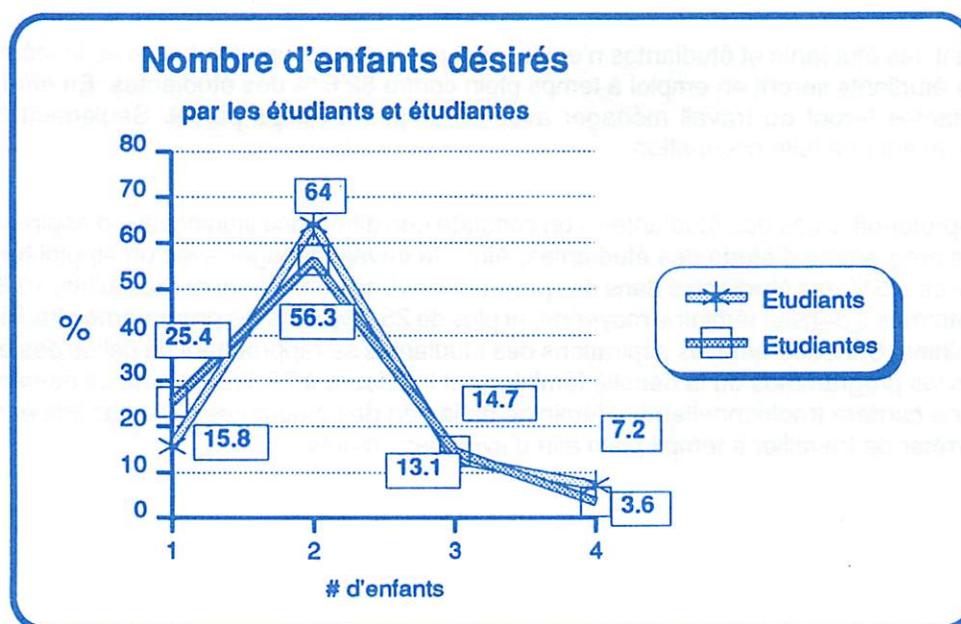
Tableau IX-1

Etat civil souhaité par les étudiants selon la densité féminine du programme

Etat civil	Densité féminine		
	0 à 34%	35 à 74%	75 à 100%
Marié-e	71.7	68.1	50.0
En union de fait	25.2	26.4	33.3
Célibataire	3.1	5.6	16.7
TOTAL	159	72	36
Répartition des répondants %	59.6	27.0	13.5

Une forte majorité d'étudiants et étudiantes désire avoir des enfants (83.6 %). Et ils désirent en avoir deux en moyenne.

Par contre, les étudiants veulent en moyenne plus d'enfants (2.14) que les étudiantes (1.94). Le graphique suivant démontre bien cette différence entre les aspirations familiales des étudiants et étudiantes.



Tel que nous l'avions énoncé plus haut, les étudiants des programmes féminins désirent moins d'enfants que les étudiants des autres types de programmes, comme le démontre le tableau suivant.

Tableau IX-2

Nombre d'enfants désirés par les hommes, selon la densité féminine du programme

Nombre d'enfants	Densité féminine		
	0 à 34%	35 à 74%	75 à 100%
Un	11.9	14.8	38.5
Deux	67.4	65.6	42.3
Trois et plus	20.7	19.7	19.2
TOTAL	135	61	26
Répondants en %	60.8	27.5	11.7

Malgré qu'une forte majorité des étudiants et étudiantes provienne de programmes professionnels, nous n'en avons que 52.1 % qui désirent se limiter au D.E.C. professionnel. 27.2 % visent un baccalauréat universitaire et 11.1 % la maîtrise. 6.4 % visent d'autres types de diplômes. Une petite minorité, 3.2 %, vise le D.E.C. général.

En terme d'occupation future, les étudiants et étudiantes veulent d'abord se consacrer à un emploi (83.5 %), puis au travail ménager associé à un emploi à temps partiel (9.8 %). 1.2 % seront aux études encore et 5.5 % dans une autre occupation non spécifiée.

Cependant, les étudiants et étudiantes n'envisagent pas cette occupation future de la même façon: 97 % des étudiants seront en emploi à temps plein contre 82.6 % des étudiantes. En effet, 17.4 % des étudiantes feront du travail ménager avec un emploi à temps partiel. Seulement 3 % des étudiants visent une telle occupation

Si l'on approfondit le cas des étudiantes, l'on constate une différence significative d'aspiration selon le type de programme d'étude des étudiantes. Ainsi, le travail ménager avec un emploi temps partiel intéresse 9.5 % des étudiantes dans des programmes traditionnellement masculins, 10.8 % dans les programmes à densité féminine moyenne, et plus de 25.4 % dans les programmes traditionnellement féminins. Curieusement les aspirations des étudiantes se rapprochent de celles des étudiants dans tous les programmes où la densité féminine est inférieure à 75 % . On peut se demander si le choix d'une carrière traditionnellement féminine de la part des étudiantes n'est pas influencé par le désir d'arrêter de travailler à temps plein afin d'avoir des enfants.

Tableau IX-3

Future occupation principale des étudiantes, selon la densité féminine du programme

Occupation future	Densité féminine		
	0 à 34%	35 à 74%	75 à 100%
Aux études	90.5	89.2	74.6
Emploi temps partiel et travail ménager ...	9.5	10.8	25.4
TOTAL	74	74	134
Répondantes en %	26.2	26.2	47.5

Voici les professions qu'envisagent exercer les étudiants et étudiantes.

Tableau IX-4

Futures professions des étudiants et étudiantes

Professions	Frq	%
Agriculteur	8	1.5
Petit commerçant	6	1.1
Capitaine de navire	1	0.2
Profession libérale	58	10.7
Professeur	14	2.6
Ingénieur	19	3.5
Cadre administratif supérieur	3	0.6
Instituteur	13	2.4
Services médicaux et sociaux	25	4.6
Technicien	247	45.4
Cadre administratif moyen	13	2.4
Fonction publique	17	3.1
Employé de bureau	5	0.9
Employé de commerce	3	0.6
Employé de transport	34	6.3
Contremaître	1	0.2
Ouvrier qualifié	9	1.7

Ce sont les professions libérales et les techniques qui sont le plus fréquemment choisies. On observe quelques choix différents selon le sexe. Une seule femme pour 18 hommes désire être ingénieur. 12 femmes pour 1 homme veulent être institutrices. 19 femmes et 6 hommes veulent travailler dans les services médicaux et sociaux. 10 hommes et 3 femmes veulent être cadres. Et plus de 34 femmes veulent travailler dans les transports.

2. LA PERCEPTION DE SOI

2.1 Confiance en soi

Nous avons abordé le thème de la confiance en soi en posant trois questions distinctes. Deux questions étaient plus globales:

"J'aimerais avoir plus confiance en moi."

"Je manque de confiance en moi."

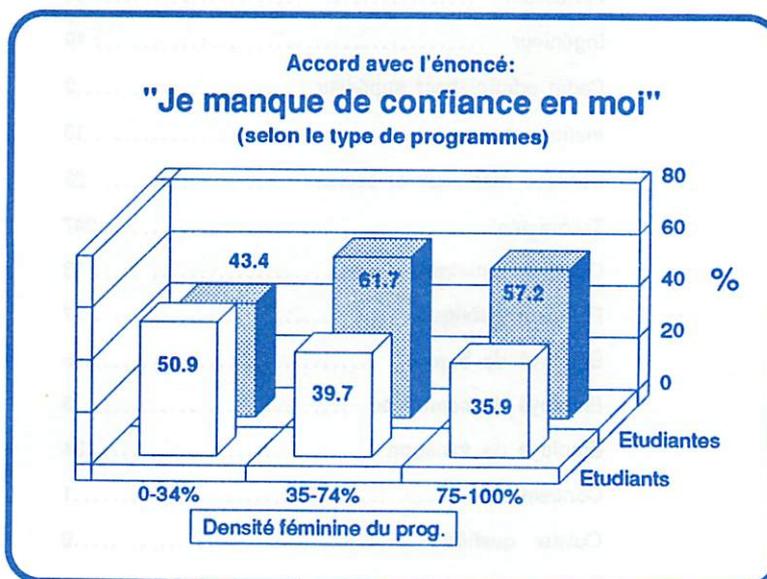
Enfin, une question portait plus particulièrement sur le contexte des études:

"Les travaux et examens importants ne m'énervent pas."

Plus de 75.5 % des étudiants et étudiantes aimeraient avoir plus confiance en soi. Considérés sous l'angle opposé, 49.8 % des étudiants et étudiantes considèrent qu'ils manquent de confiance en soi.

On observe ici une légère variation selon le sexe: 54.7 % des étudiantes considèrent qu'elles manquent de confiance en soi contre 45.6% des étudiants.

Mais le tableau se complique si l'on approfondit l'analyse au niveau des types de programmes. On y découvre que c'est dans les programmes traditionnellement masculins que les étudiants sont les plus nombreux (50.9 %) à déclarer qu'ils manquent de confiance en soi (39.7 et 35.9 % dans les autres types de programmes). C'est l'inverse totalement pour les étudiantes dans les programmes traditionnellement masculins; elles sont les moins nombreuses à affirmer manquer de confiance en soi.



Les programmes traditionnellement masculins demandent une plus grande dose de confiance en soi chez les étudiantes. Par contre, les étudiants peu sûrs d'eux-mêmes y recevraient-ils une confirmation de leur virilité sans être trop confrontés à l'univers féminin?

- **L'insécurité face aux travaux et examens**

Les examens sont souvent sources d'insécurité et d'anxiété pour les étudiants et étudiantes: 69.8 % se sentent concernés par cette observation.

Les étudiantes sont plus nombreuses (76.7 %) que les étudiants (63 %) à se dire énervées par les examens. Cette observation concorde avec les témoignages des professeurs en entrevue.

2.2 Capacité d'apprentissage

Concernant les capacités d'apprentissage, nous avons soumis aux étudiants et étudiantes les énoncés suivants:

"J'ai besoin de plus d'aide de la part des professeur-e-s pour réussir mes cours.

Je me sens capable de poursuivre des études universitaires.

Je suis indécis-e face à mon avenir après le cegep."

- **Besoin d'aide du professeur**

Une majorité d'étudiants et étudiantes (56.6 %) considère qu'elle a besoin de plus d'aide des professeurs.

Les étudiants masculins sont plus nombreux (61.9 %) que les étudiantes (51.6 %) à déclarer avoir besoin de plus d'aide des professeurs .

Chez les étudiants, ce besoin d'aide est plus fréquent dans les programmes traditionnellement masculins (72.3 %) et le moins fréquent dans les programmes traditionnellement féminins (54.1 %). Cette observation est-elle due au type de pédagogie employée dans ces types de programmes? Est-ce que les professeurs féminins donnent plus d'aide que les professeurs masculins? Les professeurs masculins auraient-ils tendance à laisser l'étudiant masculin se débrouiller seul ?

Tableau IX-5

Le désir de plus d'aide pédagogique de la part des professeurs, selon les étudiants

Niveau d'accord	Densité féminine		
	0 à 34%	35 à 74%	75 à 100%
En accord	72.3	60.9	54.1
En désaccord	27.7	39.1	45.9
TOTAL	159	69	37
Répondants en %	60.0	26.0	14.0

- **Capacité d'études universitaires**

Parmi les étudiants et étudiantes, 64.8 % se sentent capables de poursuivre des études universitaires; 17.2 % non. Cependant 18 % se sentent incapables d'évaluer cette capacité.

Et il n'y a pas de différence entre les réponses des étudiants et étudiantes. Tous se sentent capables de poursuivre de telles études.

- **L'avenir après le cégep**

Près du tiers des étudiants et étudiantes (32.6%) se sentent indécis face à leur avenir après le cégep, alors que 62.6 % se disent en désaccord avec cet énoncé. 4.8 % ne savent pas.

Si le taux d'indécision ne varie pas selon le sexe de la personne, nous retrouvons des différences entre les étudiants masculins selon le type de programmes qu'ils fréquentent. Ainsi, les étudiants des programmes masculins sont plus souvent indécis face à leur avenir (39.1 %) que les autres (21.5 et 29.7 %). Rappelons que dans cette même catégorie, les étudiants étaient plus nombreux à manquer de confiance en soi.

2.3 Perception des études

A quel point les notes sont-elles importantes pour les étudiants et étudiantes ?

Les étudiants et étudiantes sont-ils satisfaits de leur programme d'études?

Pour éclaircir ces aspects des études, nous avons demandé aux étudiants et étudiantes de donner leur opinion sur les énoncés suivants:

"C'est important pour moi d'obtenir les meilleures notes possibles dans mes études.

Je suis satisfait-e du programme d'études dans lequel je suis inscrit-e."

- **Importance des notes**

Pour 88.7 % des étudiants et étudiantes, c'est important d'avoir les meilleurs notes possibles dans leurs études. Les étudiants et étudiantes ne diffèrent pas d'opinion.

- **Satisfaction face au programme d'études**

Les étudiants et étudiantes se disent majoritairement satisfaits de leur programme d'études (73.8%). Et cet aspect ne varie pas selon le sexe de la personne.

Ce sont les étudiants masculins qui étudient dans des programmes où la densité féminine se situe entre 35 et 74 % qui expriment la satisfaction la plus élevée (48 % de très en accord, contre 29.4 et 27.5 %).

Tableau IX-6

La satisfaction des étudiants envers leur programme d'études, selon la densité féminine du programme

Niveau d'accord	Densité féminine		
	0 à 34%	35 à 74%	75 à 100%
Très en accord	29.4	48.0	27.5
En accord	45.0	30.7	57.5
Très en désaccord	25.6	21.3	15.0
TOTAL	160	75	40
Répondants en %	58.2	27.3	14.4

3. DIFFICULTÉS DE RELATION AVEC L'AUTRE SEXE

Un thème important lorsqu'on veut analyser le sexisme, ce sont les difficultés que vivent les hommes et les femmes dans leurs relations réciproques. Afin d'explorer ce thème, nous avons demandé aux étudiants et étudiantes à quelle fréquence ils ont vécu les situations suivantes:

"Le manque d'amies filles en classe.

Le manque d'amis garçons en classe.

J'ai des difficultés à entrer en relation avec les personnes de l'autre sexe.

J'aimerais avoir plus d'information sur les relations homme-femme.

J'ai de la difficulté à exprimer mes sentiments."

3.1 Le manque d'ami-e-s en classe

Les étudiants et étudiantes vivent-ils ce type de difficulté dans le contexte collégial? Ont-ils (elles) le sentiment de manquer d'amis et d'amies? 35.6 % d'entre eux affirment n'avoir jamais manqué d'amies, et 47.4 %, d'amis. Mais ce manque est-il plus fort chez les étudiants ou les étudiantes? Et dans quel type de programmes est-ce le plus fort?

Tableau IX-7

Les difficultés des étudiants et étudiantes face au manque d'ami-e-s en classe

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Le manque d'amies				
filles en classe	18.1	19.4	26.7	35.6
Le manque d'amis				
garçons en classe	8.3	15.5	28.9	47.4

Le manque d'amies est beaucoup plus fréquent chez les étudiants (49.4 % souvent et parfois) que chez les étudiantes (26.4 % souvent et parfois).

Tableau IX-8

Le manque d'amies filles, selon le sexe du répondant

	% Hommes	% Femmes
Souvent	28.6	8.5
Parfois	20.8	17.9
Rarement	24.0	30.0
Jamais	26.5	43.6
TOTAL	283	307
% des répondants	48.0	52.0

Le manque d'amis masculins varie aussi selon le sexe de la personne. Les étudiantes le vivent plus fréquemment (12.6 % souvent et 17.5 % parfois) que les étudiants (3.2 % souvent et 13 % parfois).

Tableau IX-9

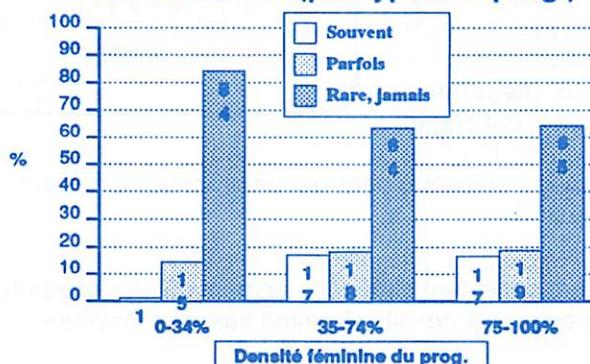
Le manque d'amis garçons, selon le sexe du répondant

	% Hommes	% Femmes
Souvent	3.2	12.6
Parfois	13.0	17.5
Rarement	34.4	23.8
Jamais	49.5	46.0
TOTAL	285	302
% des répondants	48.6	51.4

- **Le manque d'amis de sexe opposé**

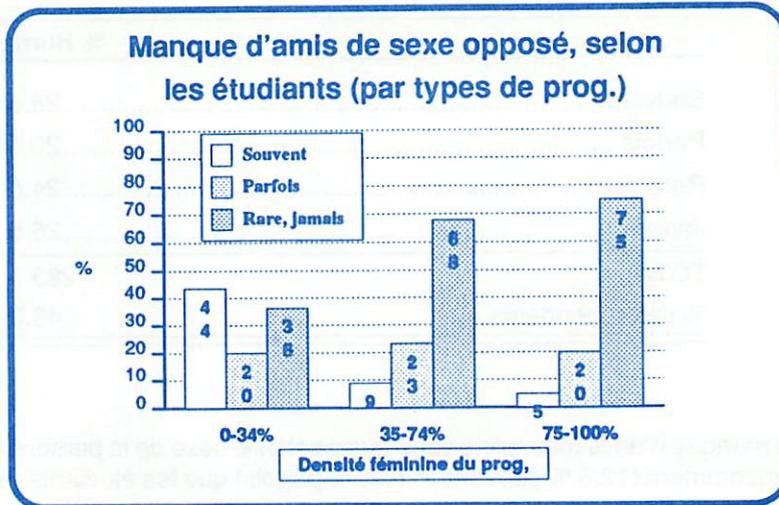
Cependant, si l'on compare le manque d'amis de sexe opposé, les étudiants sont nettement plus nombreux à exprimer un manque d'amies filles (28.6 % souvent et 20.8% parfois) que le font les étudiantes pour un manque d'amis garçons (12.6 % souvent et 17.5 % parfois).

Manque d'amis de sexe opposé, selon les étudiantes (par types de prog.)



Curieusement, la difficulté de communication semble exister surtout dans un sens, des garçons vers les filles!

Les étudiants manifestent ce manque d'amis surtout dans les programmes à densité féminine basse (44% souvent). Chez les étudiantes, le manque d'amis est fréquent dans les programmes à densité féminine élevée (16.6 % souvent et 18.8 % parfois) et moyenne (17.1 % souvent et 18.3 % parfois), rare dans les programmes à densité féminine basse (1.2 % souvent et 14.6 % parfois).



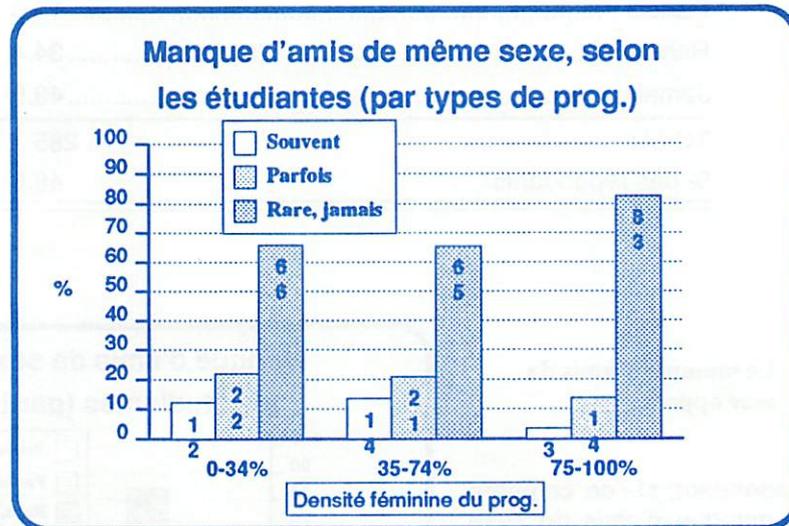
Encore une fois, les étudiants des programmes masculins manifestent plus fréquemment un manque d'amis de sexe opposé (44% souvent) que ne le font les étudiantes des programmes féminins à l'égard d'un manque d'amis de sexe opposé (16.6 % souvent).

• Le manque d'amis de même sexe

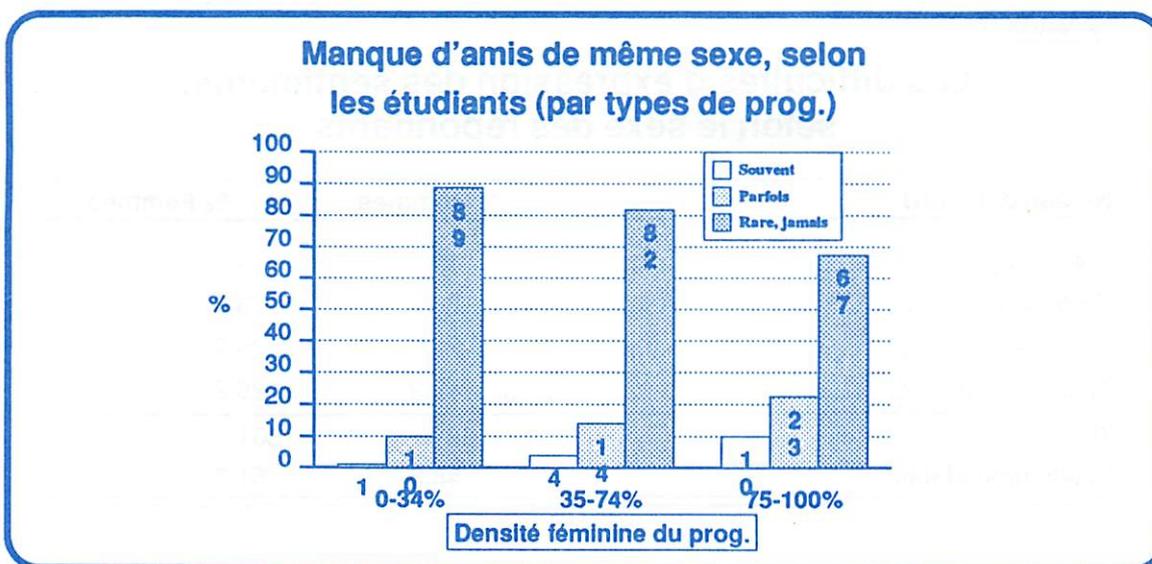
Chez les étudiants, cette difficulté apparaît surtout dans les programmes à densité féminine élevée (32.5 % souvent, parfois).

C'est moins fréquent dans les programmes à densité moyenne (18.2 % souvent, parfois), et à densité basse (11.3 % souvent, parfois).

Chez les étudiantes, le manque d'amis est plus fréquent dans les programmes à haute densité masculine (34.2 % souvent et parfois) et à densité moyenne (34.6 % souvent et parfois), alors que dans les programmes à densité féminine élevée, c'est plutôt rare (17 % souvent et parfois).



Les étudiantes manifestent plus fréquemment que les étudiants un manque d'amis de même sexe dans les programmes à densité féminine basse et moyenne.



3.2 La difficulté de relation avec l'autre sexe

Près du quart des étudiants et étudiantes (24.6 %) sont d'accord pour affirmer qu'ils ont des difficultés de relation avec les personnes de l'autre sexe. Ces types de difficultés se retrouvent surtout chez les hommes avec un taux de 31.3 % d'accord, alors que 18.4 % des femmes sont en accord .

De plus, les étudiantes éprouvent plus de difficultés de relation dans les programmes à densité féminine élevée: 22.3% l'expriment dans ces programmes, contre 14.8 et 15.3% dans les programmes à densité moyenne et basse.

Comme ce sont les étudiants masculins qui expriment le plus fréquemment des difficultés de relation avec les femmes, on pourrait croire qu'ils seraient plus nombreux à avoir besoin d'information sur les relations hommes-femmes. Or, il n'en est rien. Les étudiants et étudiantes expriment à 44.1% ce désir d'avoir plus d'information sur les relations hommes-femmes. Et plus de 13.1 % sont indécis.

3.3 L'expression des sentiments

La relation entre les hommes et les femmes demande d'abord une bonne capacité d'expression de sentiments personnels. Nous avons fait l'hypothèse que les hommes avaient plus de difficultés à exprimer leurs sentiments que les femmes. Nous avons donc demandé aux étudiants et étudiantes s'ils avaient des difficultés à exprimer leurs sentiments. 43 % d'entre eux sont d'accord avec cet énoncé.

Et effectivement, les étudiants ont plus fréquemment de telles difficultés (49.5 %) que les étudiantes (37.9 %).

Tableau IX-10

Les difficultés d'expression des sentiments, selon le sexe des répondants

Niveau d'accord	% Hommes	% Femmes
Très en accord	12.8	9.3
En accord	36.7	28.6
En désaccord	31.7	36.9
Très en désaccord	18.9	25.2
TOTAL	281	301
% des répondants	48.3	51.7

De plus, ce sont surtout les étudiants des programmes masculins et féminins qui expriment de telles difficultés (54.2 % des programmes masculins et 59 % des programmes féminins, contre 34.2 % des programmes à densité féminine moyenne) .

Tableau IX-11

Les difficultés d'expression des sentiments, selon la densité féminine

Niveau d'accord	Densité féminine		
	0 à 34%	35 à 74%	75 à 100%
En accord	54.2	34.2	59.0
En désaccord	28.9	40.8	25.6
En désaccord	16.9	25.0	15.4
TOTAL	166	76	39
Répondants en %	59.1	27.0	13.9

3.4 Compétition entre étudiants et étudiantes

Quelle importance prend la compétition pour les notes et l'entraide dans les relations entre étudiants et étudiantes? Nous avons donc soumis aux étudiants et étudiantes les énoncés suivants:

"La compétition est forte entre les étudiants et étudiantes pour l'obtention des notes.

Il m'arrive de demander de l'aide à un étudiant ou une étudiante pour réaliser mes travaux.

Il m'arrive d'aider un étudiant ou une étudiante dans ses travaux."

- **La compétition pour les notes**

Près de la moitié des étudiants et étudiantes ont vécu cette situation souvent (21.3%) ou parfois (29.3%). De plus, les étudiants et étudiantes sont d'accord dans leur évaluation de la situation.

- **Demande d'aide**

La demande d'aide est aussi plutôt fréquente dans le milieu collégial: 26.5% des étudiants et étudiantes l'ont fait souvent et 59.9% parfois. Il n'y a pas de différence entre les étudiants et étudiantes sur cette question.

- **Donner de l'aide**

Le fait d'aider un étudiant ou une étudiante dans ses travaux est aussi très généralisé avec 36.9% souvent et 57.3 % parfois. Encore là, les étudiants et étudiantes sont d'accord.

Ainsi, si la compétition pour les notes est un phénomène assez fréquent chez les étudiants et étudiantes, ceci ne semble pas nuire aux relations d'aide qui peuvent s'établir entre ces mêmes étudiants et étudiantes.

3.5 L'intégration des étudiants et étudiantes

Il y a toujours un début quelque part. Comment s'est déroulé le premier contact des étudiants et étudiantes avec leurs confrères et consoeurs? Était-il différent selon la densité féminine des programmes? Après combien de temps les étudiants et étudiantes se sont-ils sentis acceptés par leurs confrères et consoeurs?

- **L'accueil des étudiants et étudiantes**

Quelles ont été les réactions des étudiants masculins lors de l'arrivée des étudiants et étudiantes interrogés dans leur concentration? Ont-elles été très favorables, favorables, défavorables ou très défavorables?

Ces réactions ont été soit favorables (52.8%) ou très favorables (26%), bien que 18.1% des étudiants et étudiantes ne le savent pas. Dans ce dernier cas, on peut supposer que le premier contact a été long à se faire. Le sexe de la personne qui arrive dans la concentration ne semble pas influencer la réactions des étudiants masculins.

Les réactions des étudiantes suivent le même pattern que celles des étudiants: 50.7% sont favorables et 28.8% très favorables. Encore une fois, 18.1% des étudiants et étudiantes ne peuvent établir quelle a été la réaction des étudiants.

Le sexe de la personne interrogée influence sa perception de la réaction des étudiants lors de l'arrivée dans la concentration, comme le démontre le tableau suivant. La perception des étudiants diffère de celle des étudiantes: les étudiants masculins sont plus nombreux à ne pas savoir quelle a été la réaction des étudiants lors de leur arrivée dans la concentration. Notons que ces réactions ne diffèrent pas selon le type de programmes fréquentés. Ce phénomène est congruent avec le fait que les étudiants masculins ont plus de difficultés à exprimer leurs sentiments et sont plus nombreux à manquer d'amis de sexe opposé.

Tableau IX-12

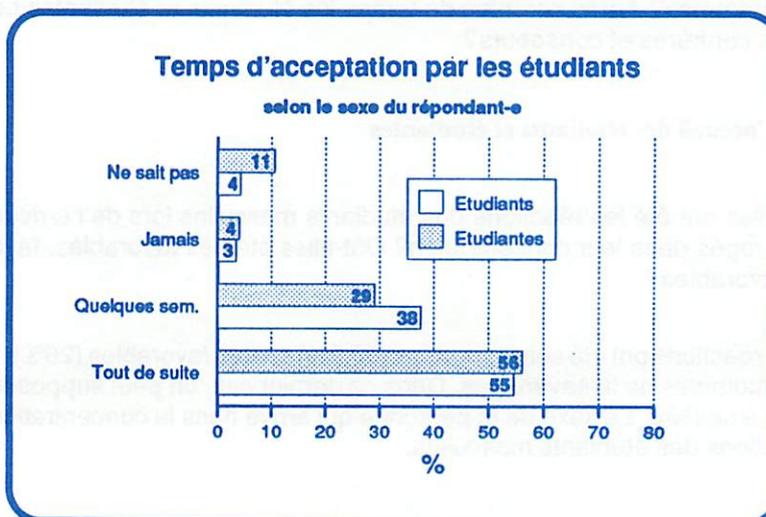
Réactions des étudiantes lors de l'arrivée dans la concentration des étudiants et étudiantes interrogés

Réactions des étudiantes	% Hommes	% Femmes
très favorable	20.6	36.4
favorable	49.4	51.1
très défavorable	3.0	2.0
ne sais pas.....	27.0	10.5
Total	267	305
	46.7	53.3

• Le temps d'acceptation des étudiants et étudiantes

Les étudiants et étudiantes interrogés ont-ils été acceptés dans le groupe tout de suite, après quelques semaines, après quelques mois ou jamais? 55.2 % des étudiants et étudiantes ont été tout de suite acceptés par les étudiants masculins, 33.6 % après quelques semaines, 3.6 % après quelques mois. 7.5% ne le savent pas.

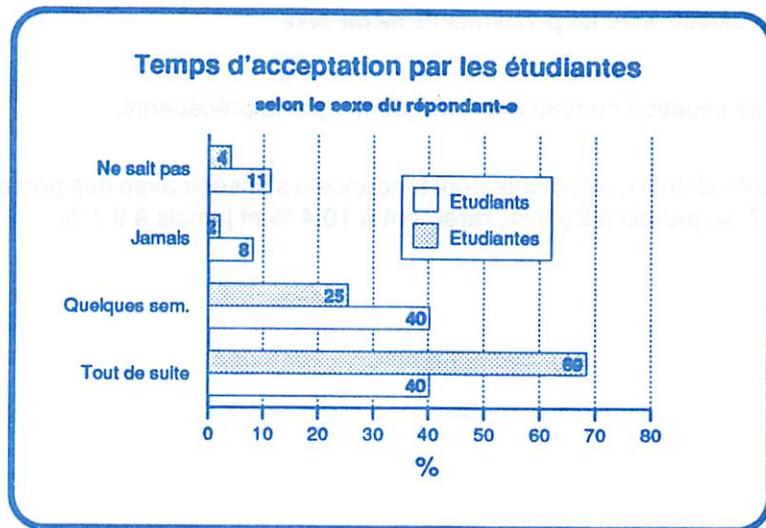
Cette période d'acceptation par les étudiants masculins est à peu près la même pour les étudiants et étudiantes interrogés. La seule différence provient du fait que 10.6% des étudiantes pour 4.3% des étudiants ne savent pas com-



bien de temps a durée cette période d'acceptation .

La période d'acceptation par les étudiantes du groupe suit le même pattern que chez les étudiants: 55.1% tout de suite, 32.5 % après quelques semaines et 4.3 % après quelques mois. 7.4 % ne savent pas (voir graphique ci-contre).

La période d'acceptation est plus courte si la personne interrogée est de sexe féminin: 69 % des étudiantes contre 40 % des étudiants sont acceptés tout de suite .



3.6 La base de regroupement

Une fois acceptés par le groupe, comment se regroupent les étudiants et étudiantes? En groupes mixtes ou unisexes? Pour éclaircir cette question, nous avons soumis les énoncés suivants aux étudiants et étudiantes:

"Dans notre spécialité, les étudiant-e-s ont tendance à réaliser leurs travaux avec des personnes du même sexe.

Dans notre spécialité, les étudiants de même sexe ont tendance à s'asseoir ensemble en classe."

- **Travaux avec les personnes de même sexe**

Cette situation se produit souvent pour 43 % des étudiants et étudiantes, et parfois pour 31.1 %. C'est rare pour 22.2 % et n'arrive jamais pour seulement 3.7 %. Ce phénomène semble donc très important.

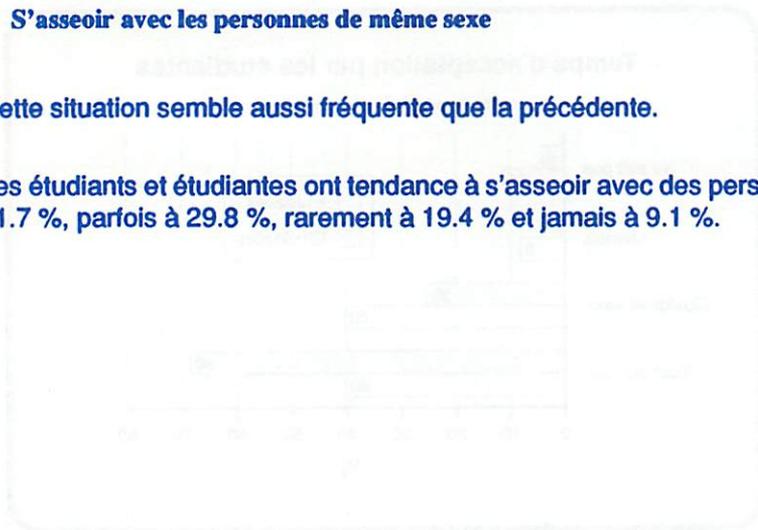
Pour les étudiants masculins, cette forme de ségrégation se produit dans les programmes à densité féminine élevé ou basse . Dans les programmes masculins et féminins, les étudiants se regroupent ensemble.

C'est différent pour les étudiantes. 60.1 % des étudiantes des programmes féminins se regroupent souvent ensemble, alors que ce n'est pas le cas dans les autres types de programmes avec 24.7 et 28.4 % .

- **S'asseoir avec les personnes de même sexe**

Cette situation semble aussi fréquente que la précédente.

Les étudiants et étudiantes ont tendance à s'asseoir avec des personnes de même sexe souvent à 41.7 %, parfois à 29.8 %, rarement à 19.4 % et jamais à 9.1 %.



Chapitre X

OPINIONS SUR LES VOIES DE SOLUTION

1. OPINIONS SUR LES REVENDICATIONS FÉMINISTES

Face au mouvement féministe et ses revendications, comment réagissent les étudiants et étudiantes? Nous leur avons soumis une série d'énoncés sur le mouvement féministe et sur certaines de ses revendications, afin de déterminer leur niveau d'accord ou de désaccord. Voici d'abord les réponses des étudiants et étudiantes ensemble. Nous verrons plus loin sur quoi ils (elles) divergent d'opinion.

La majorité des étudiants et étudiantes est d'accord (64.3 %), le mouvement féministe est une bonne chose pour les femmes. Remarquons que 10 % ne sont pas capables de prendre une position positive ou négative face à l'énoncé. Si l'on approfondit l'analyse, on constate que les étudiantes sont plus nombreuses à être en accord (71 %) que les étudiants (56 %).

Une majorité un peu plus faible est d'accord (58.6 %), le mouvement féministe est formé de personnes aux idées progressistes. Cependant le taux d'indécis est un peu plus élevé (14.6 %).

La défense des droits des femmes lorsqu'ils sont menacés semble une valeur importante chez les étudiants et étudiantes puisque 85.6 % sont d'accord.

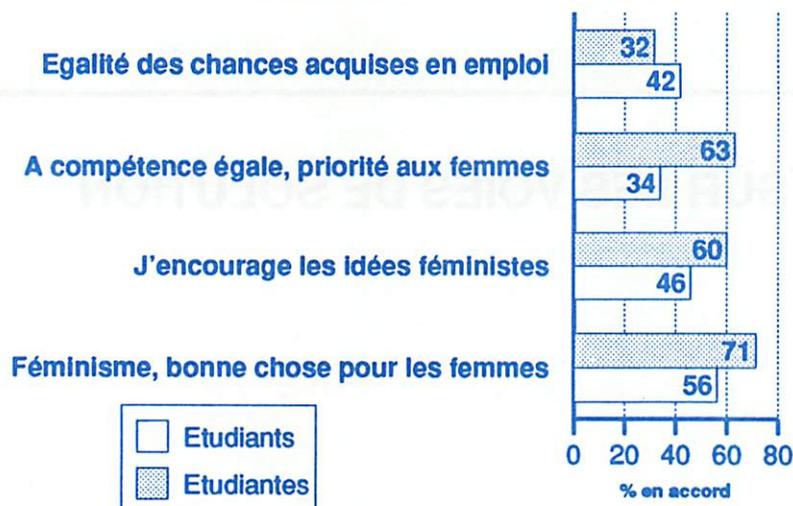
Une faible majorité est d'accord pour encourager la diffusion des idées féministes (53.4 %). Mais 10.9 % sont indécis!

Cependant, ce sont les étudiantes avec un taux d'accord de 60 % qui font pencher la balance vers la majorité, car les étudiants ont un taux de 46 % d'accord (voir graphique suivant).

La question de la discrimination positive est plus partagée. L'énoncé est le suivant:

"A compétence égale, il faut accorder la priorité d'embauche aux femmes dans les emplois où les hommes sont grandement majoritaires."

Différences d'opinions entre étudiants et étudiantes concernant le féminisme



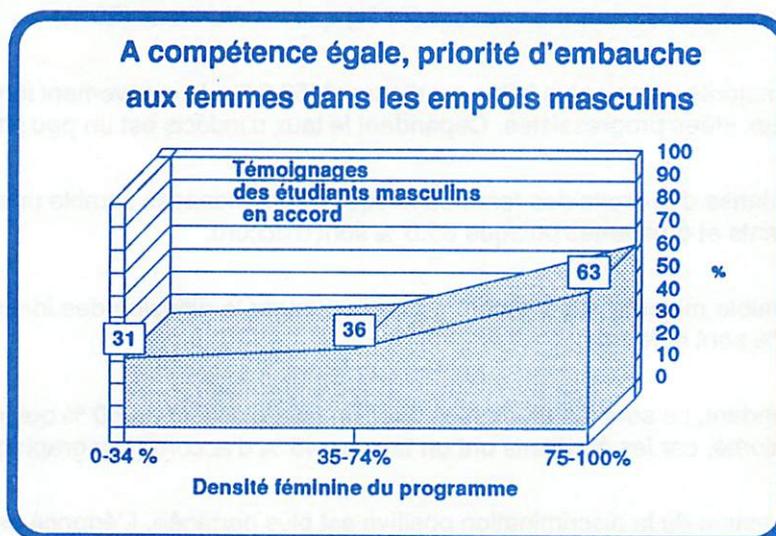
49.3 % sont en accord, 43 % en désaccord et 7.7 % sont indécis.

Sur cette question, les étudiants et étudiantes n'ont nettement pas la même opinion. 63 % des étudiantes sont d'accord, pour seulement 34 % des étudiants. Les intérêts de chaque groupe les amènent à se séparer sur cet énoncé.

De plus, les étudiants masculins diffèrent d'opinion selon la densité féminine de leur programme. Dans les programmes à densité faible et moyenne, 31 et 36 % seulement des étudiants masculins sont d'accord avec cet énoncé. Ce taux d'accord augmente cependant considérablement lorsque la densité féminine du programme passe le seuil des 66 %; il s'établit alors à 63 % en accord.

Selon les étudiants et étudiantes, l'égalité des chances dans l'emploi est-elle chose acquise; les femmes ont-elles les mêmes chances que les hommes d'obtenir l'emploi de leur choix? Plus du tiers des étudiants et étudiantes répondent oui. Reste qu'une majorité est en désaccord avec cette idée.

Notons que cette croyance est plus répandue chez les étudiants avec un taux de 42 %, alors que le taux des étudiantes est de 32 %.



2. MESURES POUR CONTRER LE SEXISME

Les étudiants et étudiantes ont de la difficulté à identifier des situations de sexisme indirect, comme nous l'avons vu précédemment. Pour eux, le sexisme réfère à des situations de discrimination systémique ou directe à l'égard surtout des femmes. Cependant, une partie d'entre eux sont conscients de l'impact que ce sexisme peut avoir à l'égard des hommes.

Pour faire disparaître ces situations sexistes qu'ils nous ont décrites, qu'est-ce que les étudiants et étudiantes proposent? Nous retrouvons les mêmes types de mesures suggérées par les étudiants et étudiantes: information, sensibilisation; changer les mentalités; sanction contre les harceleurs; mesures contre la discrimination systémique; auto-défense des étudiantes; systèmes de recours. Enfin, on retrouve dans chaque groupe une minorité de défaitistes.

Ces mesures n'ont cependant pas la même importance selon le sexe des personnes interrogées. Les étudiants mettent beaucoup plus d'accent sur l'information et la sensibilisation. A ce niveau, ils mettent l'accent d'abord sur les rencontres de femmes et sur des cours concernant les rapports hommes-femmes. Nous avons l'impression que ces énoncés s'adressent surtout aux femmes. Suivent les sanctions à l'égard des harceleurs, les mesures contre la discrimination systémique et le changement de mentalité.

Les étudiantes n'ont pas les mêmes priorités. Elles veulent d'abord changer les mentalités, puis donner du pouvoir aux femmes en leur montrant à se défendre. De plus, elles ajoutent un nouveau type de mesure, des changements dans l'enseignement.

Tableau X-1

Mesures pour faire disparaître le sexisme, selon les étudiants (n= 60)

Mesures	Pourcentage
Information, sensibilisation	(25%)
Rencontres de femmes	11
Education sexuelle au niveau primaire	3
Cours sur relation homme-femme	8
De l'information (métier non-traditionnel)	3
Sanctions à l'égard des harceleurs	(14%)
Dénoncer les coupables	8
Des amendes	3
Éliminer ceux qui la provoque	3
Mesures contre la discrimination systémique	(12%)
Admettre les filles si elles veulent participer.....	6

Admettre filles et gars dans chaque concentration	
Eliminer documents sexistes	3
Changer les mentalités	(12%)
Changer la mentalité des gens	6
Observer que femmes capables des mêmes tâches que hommes	3
Encourager l'égalité	3
Système de recours	(6%)
Mettre sur pied un service contre le harcèlement	3
Mieux encadrer les filles	3
Auto-défense des étudiantes	(3%)
Refuser les avances	3
Défaitisme	(11%)
Laisser faire le temps	8
Pas grand chose à faire	3
Prudence face à la libération des femmes	(6%)
Y aller doucement avec la progression des femmes	3
Pas nécessaire, les femmes en font autant que les hommes	3

Tableau X-2

Mesures pour faire disparaître le sexisme, selon les étudiantes (n= 60)

Mesures	Pourcentage
Changer les mentalités(27%)	
Encourager l'égalité	14
Faire prendre conscience	6
Changer la mentalité des gens	5
Respect d'autrui	2

Auto-défense des étudiantes (17%)

C'est aux filles concernées à se défendre	11
Refuser les avances	2
Etre indifférente	2
Ignorer le sexe	2

Sanctions à l'égard des harceleurs (15%)

Renvoi du professeur	5
Des amendes	3
Faire passer des tests aux professeurs engagés	2
Dénoncer les coupables	3
Plus de fermeté à l'égard du sexisme	2

Mesures contre la discrimination systémique (11%)

Professeurs des deux sexes dans chaque concentration ..	5
Eliminer documents sexistes	2
Admettre filles et gars dans chaque concentration	2
Sports mixtes	2

Information, sensibilisation (8%)

Cours sur relation homme-femme	3
Rencontres de femmes	3
Education sexuelle au niveau primaire	2

Changements dans l'enseignement (6%)

Etre évaluée avec critères pré-établis	2
Les professeurs plus âgés devraient être informés	2
Reprendre parole des professeurs	2

Défaitisme ou pas de problème (10%)

Ne plus dire aux gens qu'il y a du sexisme partout	2
Laisser faire le temps	2
Pas grand chose à faire	6

Chapitre XI

DES PROFESSEURS TÉMOIGNENT

1. MÉTHODOLOGIE DES ENTREVUES

Dans la phase exploratoire de notre étude sur le sexisme et les pratiques pédagogiques, nous avons réalisé des entrevues avec des professeurs masculins et féminins des cégeps francophones et anglophones. Ces personnes ont été choisies dans les différents types de programmes collégiaux, allant des programmes traditionnellement masculins du domaine des techniques physiques, en passant par des programmes généraux tels que littérature, sciences pures et de la santé, jusqu'aux programmes traditionnellement féminins. Ainsi, les matières suivantes sont représentées:

- . Techniques de fabrication mécaniques
- . Techniques de génie civil
- . Electrotechnique
- . Physique
- . Chimie
- . Mathématiques
- . Biologie
- . Philosophie
- . Littérature
- . Anthropologie
- . Techniques administratives
- . Techniques infirmières

Parmi ces répondants, il y avait sept hommes et huit femmes, pour un total de quinze personnes. De plus, les professeurs provenaient de quatre cégeps différents, choisis à Montréal et en province. Enfin, chaque entrevue a été enregistrée et a fait l'objet d'une analyse de contenu.

2. DIFFÉRENCES ENTRE ÉTUDIANTS ET ÉTUDIANTES

Quelles différences de comportements les professeurs interrogés ont-ils remarquées chez les étudiants et étudiantes au cours de leur expérience d'enseignement? Dans le processus d'apprentissage, qu'est-ce qui distingue un sexe par rapport à l'autre?

2.1 Intéret pour la matière

Les professeurs masculins et féminins interrogés confirment que les étudiants et étudiantes ont tendance à s'intéresser d'abord aux aspects de la matière qui sont les plus proches de leurs rôles et habiletés traditionnels.

2.2 Intérêts divergents

Dans un cours d'interprétation de la nature, les garçons sont plus intéressés à discuter de chasse et de pêche. Par contre, les filles sont plus intéressées par les questions de reproduction.

"Les filles sont plus à l'aise que les garçons lorsque l'on parle de la reproduction. Elles sont en majorité, c'est plus facile de faire des commentaires et d'en parler. Les garçons sont isolés et gênés." (Femme)

Dans des programmes traditionnellement masculins, les filles semblent moins aimer certaines activités impliquant effort physique ou bruit intense. Mais la lecture de ce commentaire nous montre à quel point ce professeur a lui-même des préjugés sexistes à l'égard des quelques femmes présentes dans le programme. Pourtant, le deuxième commentaire veut souligner l'absence de sexisme dans ce même programme!

"Elles se débrouillent bien, mais il y a des choses qu'elles ne veulent pas faire, comme la manipulation d'outils et faire du plâtre. Elles ne touchaient pas à la grosse paire de pinces et aux moteurs à haute tension. Elles avaient une certaine crainte et ne voulaient pas se "maganer les doigts"; c'est fière une femme, elle peut se casser les ongles." (Homme)

"C'est sûr que le cours de machines rotatives et de moteurs, elles n'aiment pas ça, c'est trop gros pour elles et il y a beaucoup de bruit. Mais, elles aiment souder. Elles ont de la dextérité, mais quand il y a du travail musculaire, elles laissent aux garçons le travail. Il n'y a pas de discrimination dans les classes d'électro." (Homme)

Et curieusement, ce milieu pédagogique ne semble pas voir l'encouragement indirect qu'il donne aux étudiants et étudiantes à reproduire les rôles traditionnels, en laissant les choses telles qu'elles sont.

Cependant, cette façon de faire n'est pas la même dans d'autres cours traditionnellement masculins. Certains professeurs ont compris en partie les raisons des difficultés des filles à s'intégrer à leur façon de penser les sciences physiques.

"Souvent la fille n'a pas compris qu'elle avait le sens des sciences physiques. Il y aurait en elle quelque chose qu'elle pourrait développer, mais à cause des préjugés, il y a comme un frein qui l'empêche de s'exprimer de façon claire." (Homme)

Ils parlent avec l'étudiante, lui faisant voir qu'en dépassant ces préjugés, elle parviendrait à développer le sens de la matière (techniques physiques).

Dans les programmes traditionnellement féminins, les étudiants masculins font face à des difficultés similaires. Souvent, il est difficile pour un garçon de jouer des rôles traditionnellement dévolus aux femmes, comme c'est le cas dans les techniques infirmières.

"A cause des rôles appris, l'alimentation c'est une affaire de filles, malgré qu'ils avaient de l'intérêt. En "Soin à la mère et à l'enfant", il y a une grosse différence entre les garçons et les filles. Parfois, des garçons vont montrer un vif intérêt, d'autres ne sont pas intéressés, d'autres sont gênés, mêlés dans leurs émotions." (Femme)

Face à ce type de difficultés, les professeurs tentent de faire parler l'étudiant, afin d'approfondir les raisons de cette crainte.

"Il faut essayer de les faire verbaliser sur ce qu'ils vivent face à une femme au cours du travail précédant l'accouchement. Faire les soins à la mère, les soins vulvaires, pour un garçons de 18-20 ans, il est mal à l'aise. Comme le bain du bébé à la pouponnière, il faut leur redire que les filles sont aussi mal à l'aise que lui, ils sont pognés, énervés. A la pouponnière, l'habit était rose et l'étudiant devait mettre l'habit. Il était très gêné, il espérait que personne ne le voit." (Femme)

Les temps changent. L'option finance des techniques administratives, il y a quelques années une affaire d'hommes, est maintenant à majorité féminine. Car malgré les préjugés, les filles y ont trouvé des activités proches de certains rôles traditionnels.

"Les filles, en finance, ont plus d'intérêt parce que la comptabilité, c'est méticuleux. Elles ont plus d'affinités, même s'il y a un préjugé social. Je remarque que les filles mettent de l'intérêt à remplir leurs livres et à faire ça proprement. Les garçons ont moins d'intérêt pour cet aspect." (Femme)

Un cours où les étudiants sont mal à l'aise et les filles à l'aise: le cours portant sur la condition féminine. Les filles l'adore, car il répond à toute une série de besoins que la présente étude tente d'approfondir.

"They love it. Whatever I ask they do it and do it the way I ask. Some will write " you'll change my life ". Men are very quiet. They scribble off their assignments, their english is poor and there's probably some antagonism to the course. But, in general, when I teach humanities, on the average, women are more enthusiastic." (Femme)

2.3 Raisons du choix d'un programme non-traditionnel

S'il paraît naturel au niveau des stéréotypes, que des étudiants et étudiantes choisissent un programme traditionnellement de leur sexe, quelles raisons attirent ces minorités étudiantes vers des programmes traditionnellement constitués de personnes de sexe opposé?

La notion de modèle apparaît ici importante. Selon les professeurs, les étudiantes dans les cours traditionnellement masculins ont souvent dans leur entourage une personne qu'elles valorisent, homme ou femme, et qui est active dans leur domaine d'étude.

"Sur deux filles qui étudient, il y en a une dont le père est dans le domaine de l'électronique. Pour cette fille c'est sûrement son père qui l'a décidée à faire ce DEC. parce qu'on voyait au début elle ne voulait toucher à rien." (Homme)

"Ces étudiantes sont familières, elles ont déjà eu dans leurs familles quelqu'un qui était dans le domaine (père, oncle). Ce n'est pas nécessairement l'analyse qui est faite avec l'orienteur au secondaire qui vient favoriser l'orientation." (Homme)

2.4 Abandons scolaires

La décision d'abandonner un cours se fait sur une base différente selon le sexe de l'étudiant. Les étudiantes semblent avoir des exigences supérieures à celles des étudiants. Elles vont abandonner plus rapidement que l'étudiant, dans une situation similaire. Elles semblent perdre confiance, alors que l'étudiant croit encore à sa bonne étoile.

"Women pass or drop out. They get turned off quicker. Men say " Oh! I'll pass it next time " and just plod on even if they don't have the academic ability. Women will quit even if they could have done it, with just a little help to organize their ideas." (Femme)

"Les filles abandonnent parce qu'elles croient qu'elles n'ont pas de bonnes notes par rapport au groupe. Plus idéalistes, elles sont plus exigeantes envers elles-mêmes." (Homme)

Au niveau de la fréquence d'abandon, certains professeurs masculins croient qu'elles abandonnent moins souvent. Ils expliquent ce phénomène, en soulignant que l'étudiant a moins d'appui de la part de sa famille que l'étudiante. Ainsi, il doit travailler à temps partiel plus fréquemment que l'étudiante. Certes, il est vrai que l'étudiant travaille à temps partiel plus fréquemment que l'étudiante, comme

le démontre un récent sondage mené au collège d'Ahuntsic. Cependant, la division sexiste des tâches entraîne que l'étudiante doit assumer plus de responsabilités que l'étudiant masculin à l'intérieur de la famille comme dans les couples étudiants. De plus, le sondage démontre que les étudiantes sont plus fréquemment indépendantes de leur famille que les étudiants.

"Toute proportion gardée, il n'y a pas plus d'abandons chez les filles. Je pense même qu'il y en a moins. Beaucoup de garçons qui travaillent les fins de semaine et n'ont que 3 ans pour réussir leur technique. Chez les filles, on n'entend pas parler qu'elles travaillent les fins de semaine. J'ai l'impression que les filles sont plus supportées par leurs parents que les garçons le sont. Elles ont moins d'anxiété au plan financier. Les parents sont plus durs face aux garçons; ils paient pour les filles, non pour leurs garçons." (Homme)

On verra plus loin que cette idée que les étudiants ont à subir plus de pression que les étudiantes est assez répandue chez certains professeurs masculins.

2.5 Résultats scolaires

La plupart des professeurs interrogés ne voient pas de différence dans les résultats scolaires des étudiants et étudiantes. Cependant, un professeur de mathématique croit tout de même que les filles sont meilleures au niveau des dispositions à l'étude. Elles sont plus consciencieuses, disciplinées, sérieuses.

"Maybe the girls are more serious. They're more conscientious students, more disciplined, they're generally better students Q- They have good marks? R- I wouldn't say that. Q- So when you say they're better students, what do you mean? R- They spend more time on their homework, pay more attention in class. They're less likely to horse around in class. But as far as the marks go, I wouldn't say...In any year the best student might be a girl or it might be a boy." (Homme)

Si l'étudiante étudie mieux que l'étudiant, qu'est-ce qui explique leur performance comparable au niveau des notes? Selon ce professeur, les étudiants sont soumis à plus de pression en raison des buts visés: aller à l'université et avoir une carrière professionnelle, les filles ayant des objectifs de carrière moins bien définis.

" The boys are under more pressure to get in university and in getting a degree. Q- Their type of performance is more influenced by...? R- If you take a student, the boy is more determined to be an engineer, for example. The girl has less defined career objectives. The average student, under a lot of pressure, even if it's not sure he'll succeed, will go in engineering anyway, if it's a boy." (Homme)

En littérature, les étudiantes semblent réussir mieux que les étudiants, car, traditionnellement, les femmes sont encouragées à exceller dans les langues et les hommes, dans les sciences.

"Intellectually, they're both good students, but traditionally, women have been encouraged to excel in English, men in science. Prizes in English have gone with almost no exceptions to women. I don't know why that is. I've had very fine male students, but the larger proportion of top students are female." (Homme)

2.6 Travaux scolaires

A. En général

Les travaux scolaires des étudiants et étudiantes diffèrent nettement selon l'ensemble des professeurs interrogés. Les étudiantes insistent beaucoup plus sur la présentation des travaux. Elles travaillent plus leurs travaux que les garçons. Les étudiants se préoccupent peu de la présentation, ils recherchent moins. Ils sont plus expéditifs, et rédigent souvent leurs travaux à la dernière minute. Les étudiantes vont plus dans les détails, et ont une meilleure dextérité fine. Par contre, les étudiants ont souvent plus d'argumentation que les étudiantes.

"The messy rushed papers almost always come from men, no hesitation on that." (Homme)

"En général, les filles ont une meilleure qualité, au niveau de la présentation de leurs travaux. En général au niveau de la profondeur, c'est égal. Au niveau de l'argumentation, les garçons en ont plus." (Homme)

"Les garçons ont tendance à être plus expéditifs au niveau de la qualité des travaux, en terme de recherche et de présentation." (Femme)

"Les filles sont plus perspicaces pour la saisie de la matière, elles vont plus loin que l'étudiant masculin, vont plus dans les détails." (Homme)

"Je dirais que la présentation des travaux des filles est beaucoup mieux que celle des garçons en général. Tant qu'à la qualité technique, est-ce qu'elle est meilleure ou pire? Non, je la situerais au même niveau, au niveau du talent de l'étudiant ou l'étudiante." (Homme)

"Les garçons, en règle générale, ne sont pas aussi patients et attentifs. Ils écrivent plus mal et ne prennent pas le temps d'éditer leurs textes. Les filles aiment mettre beaucoup de contenu, mais ce qui ne veut pas dire qu'elles sont analytiques. Les garçons ont tendance à être plus analytiques, mais ils manquent de contenu, parce qu'ils n'ont pas fait de recherche sur le sujet. Ils ont tendance à attendre à la dernière minute." (Femme)

" Women are often very succesful in analyzing in detail an element of a piece but the best sort of larger statement, a willingness to universalize coming out of an analysis probably comes from the best male students."
(Homme)

Cette insistance des étudiantes sur la présentation peut même leur nuire selon des professeurs de chimie et de physique. De plus, elles semblent parfois trop conformistes, se fient trop aux directives.

"In chemistry, women spend too much time on their lab. and are not so good at realizing what to put back to get their marks. They don't know where to put their efforts. Too much effort to look neat, to look beautiful and that's not what gets you marks in chemistry. What gets you marks is how to solve problems in exams." (Femme)

"Dans les rapports de lab., les travaux des filles sont toujours beaucoup plus propres, mieux structurés, mieux présentés, elles mettent énormément d'importance sur la présentation. Beaucoup trop car il y des filles qui s'attendent à avoir une bonne note à cause de leur présentation. Elles vont même payer pour faire dactylographier leurs travaux, c'est décevant de voir un rapport qui a une faible note quand l'étudiante a mis beaucoup de temps sur la présentation. Ce que moi je demande, c'est qu'elles aient compris la matière. Il y a des filles excellentes et des filles moins bonnes que les garçons et les garçons se situent alors dans la moyenne. Les filles ne remettent jamais de travaux "butchés". Il y a des filles qui font des travaux d'université et d'autres filles qui passent carrément à côté de la matière: elles ont copié dans des livres, elles se sont conformées à des directives. Il y a plus de conformisme chez les filles. Chez le garçons , on voit de l'improvisation parfois un peu mal propre, brouillon, mais il y a des garçons qui ne comprennent pas grand chose aussi, mais c'est comme si cela me frappait moins, c'est rare les garçons qui présentent un travail super impeccable, par contre c'est rare les garçons qui vont passer à côté de la question." (Homme)

B. Suivre les directives et conseils

Certains professeurs soulignent que les étudiantes ont tendance à être plus conformistes que les étudiants. Elles se conforment facilement aux directives et conseils. Les étudiants sont plus rebelles. Ils expérimentent facilement, même à l'encontre des recommandations du professeur.

"Pour les travaux de laboratoire, le rapport formel et le compte rendu, il faut suivre une démarche logique, beaucoup de consignes auxquelles ils doivent se plier, les filles les suivent plus facilement que les gars, elles prennent plus soin de se soucier de tes conseils. Les garçons mettent la conclusion au début, les résultats vers la fin, l'analyse des résultats avant les résultats, cela n'a pas l'air d'avoir d'importance pour eux."
(Femme)

Les étudiantes sont méticuleuses. Elles réalisent les travaux selon ce qui est demandé. Les étudiants sont ceux qui font des expériences en dehors des consignes du professeur.

" Women are more meticulous. If you tell them what to do and how to do it, they'll tend to do it the way you want. Men won't necessarily do it. In general, they would be the ones to mix two chemicals to see what happens. Women won't do it , especially if I told them not to." (Femme)

"Les garçons suivent moins la démarche, mais pas parce qu'ils explorent, ils sont moins minutieux là-dedans, ils essaient toutes sortes de choses, ils ne font pas d'exploration. Ils sont un peu plus brouillon, ils ne s'attardent pas aux détails et parfois à des détails importants." (Femme)

En littérature, souvent les étudiantes ne seront pas à l'aise lorsqu'il leur faut s'exprimer de façon personnelle, sans l'encadrement d'une autorité.

"In the course, I'm asking for development of the capacity of textual interpretation. I'm not requiring a great deal of external critical reading or research. I'm looking for students who are willing to deal with the text and can analyze it confidently without having to go to somebody else. I think it makes a larger proportion of women nervous than men. Possibly they might prefer to have an authority speak for them. It's a general perception, I try to resist generalizing my answers, but on the whole, there's a fair balance here. The behaviour of students breaks down according to their intellectual capacity, rather to according to their sex." (Homme)

Ainsi, les étudiantes sont plus ouvertes aux conseils du professeur.

"Women are more willing to believe what I say, that my advice will help them write better." (Homme)

C. Dans les laboratoires

Les étudiants et les étudiantes inscrits respectivement dans des domaines non-traditionnels, rencontrent dans certains travaux pratiques des difficultés venant de l'éducation sexiste qui a précédé. Cette situation crée des craintes et des insécurités qu'il faut corriger par des encouragements et des exercices spéciaux. Malheureusement, comme on a pu le voir plus haut, ce n'est pas toujours le cas dans certains départements. Parfois, l'étudiant ou l'étudiante sont laissés à eux-mêmes.

"Les garçons ont moins de dextérité que les filles, dans la manipulation d'instruments, au niveau de la dextérité fine. Exemples: pansement, compresse, pince, désinfection. C'est un affaire d'apprentissage, cela ne veut pas dire qu'il n'a pas de potentiel. On espère qu'il va pratiquer plus , on lui conseille d'amener des pinces à la maison." (Femme)

"Sometimes the fears of women are too high. A woman wouldn't light a bunsen burner, so I had to go in and show her how to light a candle and then progress to gas. They're very scared, they're not confident. Yet there more mature. It doesn't add up." (Femme)

2.7 La participation en classe

A. Questions en classe

Certains professeurs remarquent que les étudiantes ont plus de crainte à s'exprimer en classe devant l'ensemble des étudiants et étudiantes. Elles manquent de confiance en soi. Les étudiants semblent le faire plus facilement. Ils ont moins de crainte à exprimer leurs idées publiquement, même si elles sont critiquées par la suite. En fait, certains professeurs vont souvent encourager les étudiantes à poser des questions. @CITATION1 = "If men don't understand, they ask questions. For women, I see it in their faces. I have to encourage them to ask questions. But I think it has to do with passing the course. Men ask questions in class, because they don't understand. Women don't ask questions in class because they have no self confidence. They get home and realize they can't do something. They won't study, they say " I'll get the teacher to do it ".

En général, les étudiants semblent plus détendus et n'ont pas peur d'émettre des affirmations peu fondées. Mais ils acceptent quand même de les faire critiquer en public.

"Generally, the majority of questions are asked by men. Men are more relaxed at making statements that might not hold water but they would present them and let them be attacked or criticized publicly. Women are more reluctant to open themselves to such criticism. But there are exceptions. Men are more open to express themselves publicly." (Homme)

"Les garçons ont tendance à commencer les discussions, et à poser les questions. Après, les filles s'y joignent." (Femme)

B. Garçons dans les cours sur le féminisme

Mais le contexte a son importance. Ainsi, dans un cours où l'on parle de conditions féminines, les étudiants présents sont plus gênés et hésitent à s'exprimer publiquement.

"Men don't speak at all. I've rarely had men disagree with me, in any courses. They'll just say: "You're exaggerating, you must realize that it's not like that ". But the environment is intimidating in women studies for men. Most students are female, the subject is centered on equal rights for men and women. Most men have never been confronted with these facts at all." (Femme)

C. Expression des sentiments

Dans les cours de programmes traditionnellement masculins, les étudiantes tranchent sur les étudiants. Un professeur souligne qu'elles expriment plus facilement leurs émotions et sentiments par rapport à ce qui se passe. Ainsi, elles vont exprimer plus facilement ce qu'elles comprennent ou non.

"Mais dans celles que j'ai connues, elles comprennent ou elles ne comprennent pas du tout. J'aime ces réactions parce que l'on sait ce qu'il reste à faire, tandis que les étudiants n'affichent pas qu'ils comprennent ou qu'ils ne comprennent pas de façon très claire." (Homme)

D. Leadership et affirmation de soi

Dans les programmes traditionnellement masculins, les étudiantes qui persistent ont tendance à être plus sûres d'elles-mêmes. Ainsi, elles peuvent avoir un leadership important dans la classe.

"Celle qui est en 3e est plus leader que les garçons, est plus sûre d'elle-même; elle sait ce qu'elle veut faire et ce qu'elle peut faire. Et il est hors de question qu'elle ne puisse pas le faire et qu'un garçon puisse le faire. En 3ième année, il y a évolution. Il devient très clair que les étudiantes sont aussi capables que les étudiants, dont la force n'intervient pas." (Homme)

2.8 Equipes de travail

A. Importance des équipes

Dans plusieurs cours ou laboratoire, les étudiants et étudiantes sont appelés à travailler en équipe. Or plusieurs professeurs font remarquer que les étudiantes manquent souvent de confiance en soi et ont moins tendance à s'exprimer en public face à toute la classe. C'est dans ce contexte que les travaux en équipe prennent de l'importance, car c'est là que les étudiantes vont s'exprimer plus ouvertement. C'est plus facile pour elles de s'exprimer dans un contexte moins bruyant et stressant.

"In the ones that really get involved, there will be 3 men for 1 woman, but in small groups and that's the importance of small groups, I don't see that. Women really blast them. It's important that teachers make these discussions in small groups even if they're not mixed. Women are more likely to come in their element. I think women are more shy, and won't speak up as much in large groups. In small groups, it's quiet and you can speak with a low voice, it's easier. But if they pair with strangers, they'll tend to pair with their own sex." (Femme)

B. Leadership

Mais comment se répartit le leadership dans ces équipes? Souvent, comme le met en évidence le témoignage suivant, le leadership est spontanément assumé par un étudiant dans les équipes mixtes. Dans ce contexte, les étudiantes semblent accepter la situation. Mais ce témoignage ne concorde pas nécessairement avec les résultats du sondage. On y note une plus grande propension des étudiantes à assumer du leadership.

"Dans le cours de finance où il y a une majorité de filles, dans les travaux d'équipe où des équipes se composent de filles et de gars, on voit souvent que ce sont les garçons qui sont leaders. En simulation comptable, ils ont des entreprises à mener. Ce sont des simulations, le contrôle des livres principaux. Le garçon va dire: "Peux-tu me sortir les factures, peux-tu me faire ceci". Ils ont aussi des états à dactylographier, alors ils demandent de dactylographier. Le contrôle est établi mécaniquement." (Femme)

"Elles ne réagissent pas, pour la majorité c'est o.k. Je suis déjà intervenue auprès d'une étudiante, et elle a dit: "Cela me dérange pas, j'aime ça." Le leadership, le contrôle, quand tu parles de comptabilité c'est la planification, organiser le travail, il y a des filles qui le font, car dans une équipe de filles il y en a, mais lorsqu'il y a un homme dans l'équipe, c'est là que ça se joue." (Femme)

C. Répartition des tâches

Les rôles traditionnels se perpétuent encore à travers les exercices et travaux que réalisent les étudiants et étudiantes. Dans certains cas, les étudiantes font le ménage, les étudiants font les tâches techniques. Pour certains professeurs, il y a peu d'évolution, pour d'autres, ça change. Il demeure que le professeur doit rester vigilant et insister pour qu'il y ait une répartition équitable. Mais le stéréotype de la force masculine est toujours présent, et utilisé par les étudiantes et même certains professeurs des deux sexes.

"Les premières années que j'enseignais, au laboratoire, les filles ramassaient et serraient les éprouvettes, lavaient les tables. Cela se fait moins maintenant, je ne sais pas si c'est la mentalité qui a changé ou si c'est moi qui leur dit que je ne veux pas d'équipe si c'est toujours la même personne qui fait les mêmes choses. Les filles écrivaient et faisaient le ménage et les garçons faisaient les jobs de tête. Cela se passait dans les équipes mixtes. Maintenant cela a évolué." (Femme)

En laboratoire, l'homme manipule les instruments, la femme prend des notes. Et même si elle est plus habile que l'homme.

"The man does it, the woman records. You have to insist that it won't happen. That's terrible. She won't even light the bunsen burner or measure. That's the worst problem." (Femme)

"J'ai l'impression que c'est une réaction tout à fait naturelle, s'il y a une grosse job où il y a besoin de force, c'est surtout le gars. Ils y vont de façon très spontanée, cela suit le patern traditionnel. On force l'étudiante à faire ce que le garçons fait, on est quand même dans un domaine technique, on souligne l'importance à la fille qu'elle pratique, il faut suivre l'étudiante, s'assurer qu'elle fait aussi le travail manuel." (Homme)

"Le garçon est à l'appareil, l'autre de l'autre côté de l'appareil, le troisième prend des notes. C'est souvent la fille qui prend les notes. Et si le garçons se trompe, la fille sait comment faire mais n'arrive pas à dire: "Laisse-moi ta place". J'ai remarqué que cela est arrivé quelquefois." (Homme)

"Ce qu'il y a de particulier, c'est que les filles vont utiliser les garçons pour la force musculaire, si elles ont une patiente à lever, elles vont aller les chercher, elles s'en servent comme préposé des fois, cela arrive fréquemment." (Femme)

Il est facile pour le professeur de perpétuer ces stéréotypes. Certains professeurs essaient de changer cela. D'autres considèrent que c'est naturel et les encouragent.

"J'ai changé d'attitude sans m'en rendre compte. Je faisais attention dans le choix des patients, je donnais des garçons aux gars; les filles, cela ne faisait pas de différence, elles étaient habituées. Maintenant je choisis selon les clients, pas selon les sexes." (Femme)

"Les étudiants masculins ont tendance à protéger et à aider. Si tu as des problèmes avec le moniteur tv, il y a toujours un garçon pour essayer de l'arranger. Et j'ai tendance à regarder vers les garçons dans cette situation. Et les filles n'aimeraient pas sauter sur la table comme ça. Ça vient naturellement." (Femme)

2.8 Consultation du professeur

La plupart des professeurs n'ont remarqué aucune différence dans la consultation personnelle du professeur par les étudiants et étudiantes. Trois professeurs féminins nous ont fait part de leurs expériences divergentes. Les deux premières reçoivent surtout des filles. Elles ont le sentiment que les garçons ne sont pas aussi à l'aise avec elles. La première enseigne la biologie et a le sentiment que les garçons sont mal à l'aise avec toutes les questions sexuelles. La deuxième croit que les filles ont plus besoin d'encouragement et viennent le chercher auprès d'elle.

Une troisième professeure reçoit surtout les garçons. Elle s'entend plus facilement avec les hommes et préfère leur compagnie, mais les étudiantes viennent aussi la voir pour un peu de sécurité.

"Les garçons sont plus gênés dans leur rapport avec moi, ne m'abordent pas aussi facilement que les filles et aussi lors des consultations privées. Pas uniquement dans les cours à majorité filles, mais dans tous les

cours. Les garçons ont l'air d'être moins à l'aise, moins déniaisés, plus gênés dans n'importe quel cours." (Femme)

"As for my office, women use the resources better. They come more often, better prepared, write down my instructions. It's different. Women need more encouragement. Men need to be told, like this: " You got only 40%, why? I know you can do better and get 80%. Now you have to study at least six hours ". Women need encouragements: " You can do it ".
(Femme)

"Les filles s'inquiètent de ce qui s'en vient, pas les garçons . Les filles viennent me voir parce qu'elles ont peur et ont besoin d'être sécurisées."
(Femme)

2.9 Discipline

Les professeurs rencontrés ont peu de problèmes de discipline en classe. On remarque cependant que les étudiants font plus facilement des choses non-socialement acceptables. Ils feront des remarques et des blagues. Les filles vont plutôt placoter en catimini. En général, les étudiants sont plus rebelles que les étudiantes. Elles se conforment plus facilement. Ainsi, ils s'endorment plus facilement en public que les filles.

"I don't have any discipline problems, but I'm not prepared to say I perceive any difference. Men would tend to fall asleep publicly more often than women. Men are a bit more relaxed and give in to this unsocial thing. Women are more willing to accept the structure that are given to them, men are more rebellious." (Homme)

"Les garçons feront des remarques et des blagues. Ils veulent faire rire les gens. Les filles placotent. Souvent, elles se cachent pour chuchoter."
(Femme)

A. Groupes de garçons

Les problèmes de discipline les plus sérieux semblent provenir de groupes de garçons . Si souvent les garçons seuls sont insécurés, ils vont chercher dans le groupe un renforcement à travers lequel ils vont s'adonner à des comportements anti-sociaux. Selon le sondage, le harcèlement sexiste provient plus fréquemment de groupes de garçons .

Une professeure a souligné les expériences de discipline vécues avec un groupe de garçons qui fonctionnaient en gang. Elle a eu des difficultés parce que le groupe se tenait et faisait des remarques en arrière (10-12 gars). Pour elle, les filles font des troubles plus individuels, pas en gang.

"Dans un groupe non mixte, lors d'un cours d'électro, j'ai eu des difficultés au niveau discipline. C'est un groupe qui a une orientation définie par rapport aux autres; les autres sont plus dans le vagues de ce

qu'ils vont faire plus tard, et ils n'y a que des garçons. Il y a eu une fille une fois qui était mal à l'aise et ne revenait plus au "break". Elle n'était pas capable de supporter que les garçons parlent en arrière d'elle; elle se sentait l'objet de regards. Elle a décidé de ne plus revenir au cours. Elle est venu m'expliquer son problème. Je lui ai proposé de suivre le cours à la bibliothèque. Elle a finalement abandonné. Ces groupe de garçons parlent d'auto, de bière, d'électronique. Il faut être copain avec ces groupes là pour leur passer la matière." (Homme)

B. Professeur féminin et autorité

Certaines professeures ont eu des difficultés de discipline avec les étudiants masculins au début de leur enseignement. Mais elles ont vite appris à affirmer leur autorité et à garder le contrôle de leur classe.

"Q- Y a-t-il garçons qui ont essayé de ternir ton autorité? R- C'est arrivé au début de mon enseignement, mais cela n'arrive plus , peut-être parce que j'ai plus d'expérience, je les plante avant." (Femme)

"Les garçons me perçoivent comme très catégorique, très autoritaire. Dans un de mes groupes, j'ai dû m'imposer. Ils m'ont assaillis, mais ils ont été ébranlés par mon attitude autoritaire, que j'avais développer en travaillant dans l'entreprise privée. Ils ont cru que c'était le bordel dans la classe et posaient des questions insignifiantes. Ils ont essayé de me mettre en boîte et de m'écouer. Avant la fin du cours je leur ai demandé s'ils voulaient qu'on continue le cours, car je n'avais pas de temps à perdre. Je n'ai pas eu de problème par la suite avec ce groupe, mais je n'ai jamais réussi à avoir une bonne relation avec eux. Je les ai récupérés au niveau de l'auto-évaluation. Je les recevais par groupe de 3 ou 4, et là j'ai senti que ça débloquent et qu'ils auraient pu apporter beaucoup au groupe. Q- Qu'est-ce qu'ils cherchaient, t'écraser? R- Oui, je pense que c'est ça qu'ils voulaient faire. Il fallait que je prenne les rennes." (Femme)

3. LA DISCRIMINATION SEXISTE

3.1 Remarques sexistes

Les remarques et blagues sexistes semblent fréquentes chez les étudiants masculins, comme le montrent les témoignages qui suivent. Certains professeurs vont carrément intervenir pour empêcher de telles choses. D'autres ont plutôt une attitude de laisser-faire. Peut-être croient-ils que c'est inutile d'intervenir. Certains professeurs de cours traditionnellement masculins voient ces comportements comme naturels à un milieu d'hommes. Parfois, ce problème de sexisme peut se relier au problème plus large du contrôle de la classe par le professeur, surtout face à des groupes de garçons . Alors le professeur temporise. Les étudiantes ont plusieurs attitudes, soit qu'elles répondent, qu'elles s'en fichent, ou qu'elles encaissent.

"Des remarques niaiseuses, ils font des remarques dévalorisantes à l'égard des filles. Les filles rient, mais ne répondent pas." (Femme)

"Cette même fille s'est fait "cruiser" par les garçons de la classe. Ils sont après elle, ne la lâche pas, lui disent des niaiseries. Il faut que la fille fasse face à la réalité, elle est dans un univers d'homme." (Homme)

"Ils vont faire quelques allusions mais cela s'arrête là. Dans la classe, j'ai toujours arrêté ça, je ne les encourage pas. Les filles qui sont plus ouvertes, répondent; celles qui sont plus fermées, souvent les garçons ne s'en occuperont pas." (Homme)

"There are a couple of occasions, where men made remarks I found distasteful and I've pointed that out. I don't do it aggressively, because aggression doesn't get you anywhere in those matters. But in literature, we do come up with stereotypes." (Homme)

"Je ne suis pas tolérant face aux remarques sexistes, donc j'ai tendance à ne pas les remarquer ou à ne pas participer ou bien à les attaquer un peu. Des farces sexistes dans les classes, j'en ai eu en électro. Cela me mettait un peu mal à l'aise, j'essayais de ne rien dire. Je ne participe pas à cet humour là, donc je suis mal à l'aise. Une des choses que je faisais, j'essayais de relancer sur un autre sujet, comme pour faire oublier. Je me suis mis dans le bain avec eux, j'ai gagné en rendant la question plus personnelle. Quand tu t'aperçois que tu perds le contrôle, tu fais des farces, tu débordes du sujet." (Homme)

"Les farces, les remarques sexistes, il y en a de la part des garçons, c'est toujours présent. Les filles s'en font de moins en moins avec ça, soit qu'elles en sont pas conscientes, ou qu'elles en sont conscientes et s'en foutent, ou carrément, ça n'a pas d'importance." (Femme)

3.2 Sexisme et milieux de stage

Mais il n'y a pas que le sexisme des étudiants. Quand le professeur est confronté à une attitude qu'il juge sexiste de la part du milieu de stage, des exigences qu'il juge sexistes, que ce soit à l'égard des filles ou des garçons, comment réagit-il? Une professeure souligne qu'elle doit travailler à changer les attitudes, mais en accordant la priorité au maintien de bonnes relations avec le milieu de stage.

"On est comme un tampon. Je me pose la question: "Parce que c'est comme ça, est-ce que cela va l'empêcher de donner le soin aux clients". Je me situe par rapport à la clientèle et je me dis: "Si cela peut choquer, ou empêcher de recevoir ou donner les soins, c'est important, le reste faut que ça devienne favorable." J'essaie de conserver l'acceptation du milieu, parce que moi je reviens, l'étudiant dit: "Je m'en fiche; quand j'aurai fini, je vais m'en aller." Moi, je reviens et cela a pris un certain temps avant d'être accepté, je ne suis pas prête à laisser aller ça. Il faut

faire faire des compromis à l'étudiant de passage et conserver la relation avec les gens en place." (Femme)

3.3 Sexisme dans le programme

Plusieurs professeurs masculins sont convaincus que les programmes qu'ils enseignent ne contiennent pas de biais sexistes. Evidemment, tout dépend de ce qu'on sous-entend par sexisme. Selon le témoignage qui suit, le sexisme se limiterait à des barrières physiques d'accès à certains programmes. Ces professeurs oublient cependant leur propres attitudes sexistes inconscientes.

"Dans notre option, je dirais que c'est neutre, il n'y a pas de restriction. Il ne faut pas absolument un garçon pour faire telle chose. Un aspect qu'on oublie souvent c'est que les lois du travail défendent à un technicien de lever une masse de plus de tant de livres. L'aspect force musculaire n'intervient pas. Il n'y a personne ici qui a à lever 200 livres, il y a des mécanismes qui permettent de soulever des poids. Il s'agit simplement d'apprendre ces techniques. Donc aucun obstacle physique, seulement au niveau des préjugés, c'est très clair pour nous." (Homme)

Mais une professeure remarque que le sexisme se transmet aussi à travers l'adaptation concrète que le professeur fait du programme.

"Les gens qui enseignent placement, comptabilité et fiscalité ont toujours des exemples où c'est madame la veuve, souvent des cas de madame. De ce point de vue là, c'est peut-être pas adapté. Du point de vue programme, non, c'est plutôt la façon d'aborder la matière." (Femme)

Selon un professeur de physique, le problème va plus loin que le programme. Il s'inscrit dans les politiques administratives. Un premier pas se situe dans des mesures de discrimination positive à l'égard des candidats lors de l'embauche.

"J'ai le sentiment qu'il y a une discrimination systémique ou systématique dans le sens que la physique n'attire pas les filles et les filles veulent rien savoir de la physique, et on devrait mettre en place les moyens pour régler ce phénomène. J'ai déjà siégé au comité de sélection. Il y avait 1 fille et 5 garçons qui se présentaient, on devrait accorder une certaine priorité au fait qu'il y ait une fille. Je sais que syndicalement, on a des débats sur l'accès à l'égalité. C'est difficile parce que pour les militants syndicaux, c'est l'ancienneté qui prime. On regarde l'excellence du candidat. Ma position: on devrait prendre un candidat excellent, mais à excellence égale, on devrait prendre une fille. En physique, y en a pas beaucoup de filles. Plus au début, mais elles en perdent le goût." (Homme)

La raison du peu de filles en physique: c'est valorisant pour un homme d'étudier en physique, pas pour une fille. De plus, les rares filles doivent subir les pressions sexistes des garçons. Enfin, la dimension de l'humain est peu présente en physique.

"D'un point de vue social, c'est bien vu pour un garçons d'aller en physique, c'est moins évident pour une fille. L'encouragement social, au niveau de la pression des garçons dans la classe, c'est sûr que les garçons leur collaient dessus comme des mouches. C'est clair que c'est un univers modelé en grande partie sur des intérêts masculins. Dans ce domaine, on aborde jamais la vie sociale, il n'est jamais question de l'être humain, donc rien d'intéressant pour elles dans ce milieu. L'éducation des filles, c'est comme ça, le système ne favorise pas les filles dans ces domaines." (Homme)

3.4 L'attention donnée aux étudiantes

Mais pour plusieurs étudiants et certains professeurs masculins, il existe aussi un certain sexisme à rebours, on observe que les étudiantes reçoivent plus d'attention de la part des professeurs des deux sexes. Il y aurait ainsi un certain favoritisme.

"Ça me vient aussi d'autres cours que les étudiants suivent et les garçons me font des remarques là-dessus: "Si j'avais une robe et une brassière, cela irait." Les étudiants trouvent cela frustrant. "Pour un cours de philo., si j'avais eu une robe j'aurais passé". (Homme)

3.5 Parler de sexualité

S'il est facile aux étudiants masculins de faire des remarques et des blagues sur le sexe, ils sont beaucoup plus mal à l'aise d'en parler sérieusement. De plus, ils ont des notions très primaires sur toute la question sexuelle et véhiculent une grande insécurité face à ce sujet comme le témoigne plus haut une professeure de biologie et un professeur de littérature dans le commentaire suivant. Ainsi les garçons aiment bien parler de sexualité dans un contexte impersonnel, mais du moment qu'ils se sentent touchés de près, ils sont vite mal à l'aise.

"They don't always feel comfortable with any kind of frank discussion on the matter. I found they bring a lot of preconceptions, a very simplistic view of sexuality. Men are a little bit more ready to make remarks on the subject. They're prepared to talk about sexual matters at a distant level but when things come too close to them in a novel, they feel uncomfortable." (Homme)

3.6 Intégration de la minorité

Comment s'intègrent les étudiants et étudiantes dans les programmes qui sont pour eux et elles non-traditionnels? qu'est-ce qui favorise cette intégration dans le groupe dominant de l'autre sexe?

A. Acceptation des filles par les garçons

Selon les professeurs de cours traditionnellement masculins, une fille qui veut s'intégrer au groupe d'étudiants doit avant tout avoir confiance en soi. Les résultats du sondage vont dans le même sens. De plus, si elle n'est pas complètement isolée comme fille, elle aura tendance à se joindre d'abord aux autres filles. Ce n'est que par la suite qu'elle pourra s'intégrer au groupe de garçons .

"(Commentaire d'une fille de troisième année) " Quand je suis arrivée en 1ère année dans une classe de 35 gars, j'ai trouvé ça pénible ". Dans la 1ère semaine, deux garçons la "cruisaient ", elle se sentait mal à l'aise. Elle s'est adaptée par la suite. Le caractère de la fille y est pour beaucoup et le fait qu'elle soit prête à venir étudier là-dedans. La qualité qui aide à passer à travers ça pour une fille, c'est la confiance en soi. Je pense que c'est aussi un "challenge" pour elle de montrer qu'elle peut faire un travail de gars." (Homme)

"J'ai jamais trouvé que les filles n'étaient pas acceptées dans les groupes de gars. Mais je pense que oui, aujourd'hui elles sont mieux intégrées, je ne dirais pas acceptées mais mieux intégrées. Elles ont toujours été acceptées dans notre département. L'interrelation est meilleure. En 2ième année, il y a 3 filles et elles tentent de se tenir ensemble. Elles le faisaient aussi en 1ère, mais elles commencent à se mêler un peu plus au garçons en 2ième." (Homme)

"Q- Je ne parle pas en terme de production ou de performance académique, mais en terme d'adaptation au groupe, de relation sociale dans le groupe? R- Je pense qu'une fille plus foncée serait plus désirée dans un sens." (Homme)

B. Acceptation des garçons par les filles

Chez les garçons inscrits dans un programme traditionnellement féminins, il s'agit essentiellement d'accepter ce choix, surtout par rapport aux garçons .

"Le problème est plus appaant au début de la première année, ils ne semblent pas toujours à l'aise d'avoir choisi la technique, parce que c'est une affaire de filles, de femmes. Une fois que c'est réglé, ça va." (Femme)

4. SEXISME DES PROFESSEURS, DE L'ADMINISTRATION

Selon les professeurs féminins rencontrés, la situation s'est améliorée au cours des dernières années, mais la question du sexisme est encore à l'ordre du jour. Plusieurs professeurs masculins veulent garder les vieilles façons de faire. D'autres prétendent qu'ils sont neutres, non-sexistes, ou que le problème n'existe pas. Là où il y a le plus de résistance, c'est sur la question des postes de

leadership. Les hommes résistent beaucoup face aux femmes qui désirent prendre un rôle de leadership dans la communauté collégiale. Certains professeurs masculins l'ont même souligné ouvertement. Mais les femmes semblent apprendre à se battre avec les armes des hommes.

"Entre les profs cela a beaucoup évolué. Au début, en réunion départementale, je me faisais interrompre lorsque je prenais la parole. Il y avait 14 hommes et 2 femmes. Aujourd'hui, on m'écoute." (Femme)

"Any male teacher will tell you there's no difference between men and women. I think male teachers are incapable of seeing it as an issue. In humanities a bit, because of incidences we had in the department, problems with teachers who tackled the subject in their courses and there were complaints from the students. So in humanities, we have resistance with members saying the old way is better and, in science, by pretending the problem doesn't exist". (Femme)

"There's a great deal of antagonism to women taking active leadership roles in the union. Now 3-4 years later, people say: " You were right, women, your problems didn't come from your ideas, but because you're women ". They're just beginning to accept our ideas. They always had a rationale to explain why we were so violently opposed. I'm sure there's a real antagonism to women having leadership roles, and more from our peers than from our administrators. (Femme)

"J'ai dû me battre, j'ai travaillé avec des maudits hommes, il y a des hommes corrects et d'autres pas corrects, je n'applique pas ce modèle là au collège, mais les armes que j'ai appris à manipuler dans le privé, je vais m'en servir. C'est leurs armes, des armes d'hommes, être logique, être froide, être rationnelle. Si je les abordais avec une nature très douce, très gentille, je ne crois pas que cela marcherait." (Femme)

4.1 Sexisme de l'administration

Au niveau de l'administration, le sexisme semble affaire plutôt systémique. Il ne semble pas y avoir d'intention définie de discriminer. Mais il y a peu d'intention de mettre fin à la discrimination systémique, car l'administration des collèges est dominée habituellement par des hommes qui perpétuent consciemment ou inconsciemment des pratiques discriminatoires envers les femmes.

"I don't know , top management is all male so, in a way, there's an implied discrimination. It's a male dominated structure. I don't think any of the individuals practice even subconsciously, any kind of discrimination. Clearly, in hiring there might not be active discrimination, but culturalism will discriminate in such a way, that a body of candidate will be of one sex. In physics, there's no female, in science, there's a shortage of women. But it's cultural, I don't think the physics hiring committee has discriminated, but whether they should have gone out and actively seek women, my answer is yes. But I have no perception of discrimination against women on the college level." (Homme)

4.2 Discrimination à l'égard des professeures

Certaines professeures de programmes traditionnellement féminins témoignent qu'elles doivent subir les préjugés de professeurs d'autres secteurs. Il en va de même pour les étudiantes.

"On est des nounounes, on ne comprend rien, on est zélées, on est un département de femmes, on travaille trop. Des préjugés de professeurs et d'étudiants, d'étudiants d'autres départements versus les étudiants du département, d'autres professeurs par rapport à nos étudiantes. Même au niveau de la charge: "Vous êtes bien juste 8 en labo, nous autres on en a 30 au labo. avec la technicienne." (Femme)

5. CONCEPTION DES RAPPORTS HOMMES-FEMMES

Quelle conception se font ces professeurs du rapport hommes-femmes actuellement?

5.1 Evolution des rapports hommes-femmes

A. En général

Le professeur de littérature est plutôt pessimiste. Il croit que les choses ont peu changé à regarder les comportements des étudiants avec les étudiantes dans les corridors.

"I think it's still very much as it has been. There's a fair amount of the old fashioned notions of the dominant male and dominated female. In conversations in the hall the way certain men talk to their girlfriends is very bullish. You overhear those conversations but I guess you don't overhear the healthy ones. I do think there hasn't been much of a progress, if progress is what we mean by it, it leaves to be desired." (Homme)

Pour la professeure de philosophie, il faut que tous soient égaux. Mais ce n'est pas encore réalisé. Et elle croit qu'il faut négocier.

"La question du genre ne devrait pas empêcher les personnes de faire des travaux qui sont fait traditionnellement par l'autre sexe. Ce sont les mâles qui manifestent du ressentiment. Dans certains cas, ils croient que leur masculinité est menacée. Les hommes et les femmes ne sont pas égaux. Ça s'en vient, mais ce n'est pas fait. C'est encore un monde d'hommes. Mais je ne crois pas que c'est négatif. C'est une question d'attitude, de négociation." (Femme)

Pour la professeure de biologie, il semble y avoir une amélioration dans les rapports entre étudiants et étudiantes.

"Les étudiants les uns par rapport aux autres, les garçons et filles, extérieurement il semble y avoir amélioration. C'est moins cru ce qu'ils peuvent dire ou faire. Les filles ont l'air convaincu qu'elles vont avoir une carrière, vont étudier, avoir un job et vont s'occuper d'elles-mêmes. Elles ne se laissent pas marcher sur les pieds par les garçons. Mais comment cela se passe-t-il dans leur relation de couple, je ne sais pas." (Femme)

Par contre, elle remarque que les étudiants masculins ont tendance à survaloriser les différences physiques entre les sexes pour justifier leur position. Se sentent-ils à ce point insécures? Les résultats du sondage nous amènent dans la même direction.

"Les étudiants pensaient qu'il y avait plus de différence biologique, entre les hommes et les femmes qu'il y en a en réalité. Les garçons avaient plus de difficulté à accepter que cette différence biologique ne soit pas plus importante. Le statut social et l'aspect social de leur identité individuelle prennent beaucoup plus d'importance. Pour compenser, on amplifie l'aspect nature, l'instinct biologique, on crée un mythe autour de ça et autour de la différence biologique, alors que la différenciation sociale est plus importante. Ils ont aussi de la difficulté à accepter que tout se joue dans les 3 premières années de la vie. Pour eux, ce n'est pas comme ça." (Femme)

5.2 Explication

Certains risquent des explications. L'éducation des enfants explique beaucoup. Les garçons sont élevés à être plus actifs que les filles. Ils apprennent plus à faire face à la critique, alors que les filles sont davantage protégées.

"Maybe a cliché. I see a little girl in school looking out the window and a little boy playing, doing all the active things, an idea in our culture that boys are brought up more aggressive and outgoing and girls more passive and not encouraged to expose themselves to criticism." (Homme)

La structure sociale est biaisée en faveur des hommes. La politique et l'économie sont dominées par les hommes. Mais c'est un monde pauvre émotionnellement.

"There are certain patterns of behaviour in business that could be a product of a certain kind of male ideology which does derive from a sense of male superiority and female dominating. It seems to be a powerful force still. Government and business are dominated by men. I don't perceive myself as one of those men. And they can have that world because it's impoverished, emotionally and so on." (Homme)

Pour un autre, le facteur principal de différenciation des étudiants et étudiantes provient du fait que les étudiants masculins doivent subir plus de pression afin de développer une carrière. Cependant, il remarque que les filles subissent de plus en plus de pressions similaires.

"The main thing, boys want to be engineers, the girls aren't sure they want to be engineers. I think there's stronger incentives on the boys to make sacrifices, to do well in school, as a group. The pressure of doing well in school is to get a career. If the boys get married, they still... That makes greater pressure on the boys. But, more and more, there's pressure on women and they have to fight it out." (Homme)

5.3 Opinion sur le féminisme

Pour ce professeur, le féminisme est une bonne chose pour l'homme, car ce qui est bon pour sa femme l'est aussi pour toute la famille, surtout au plan économique. Dans ce contexte, il est prêt à accepter une certaine indépendance de la femme. De plus, il ne croit pas que la structure du pouvoir soit biaisée en faveur des hommes. Si les femmes veulent en faire partie, elles n'ont qu'à compétitionner avec les hommes.

"Well, on a family level, the advantages the wife gets helps her husband. A better chance to get a job helps the family, helps her. The feminist issues are fine, they're based on a individualistic approach, saying women have a right to some of the advantages that go with independence and being successful socially. That's fine, but I'm not sure that, as a group, all women will be able to achieve this position, any more than all men achieve it. Most men don't. It's hazardous. I think I'm not ready to accept without further facts, that the power structure is sexually biased. I understand what they mean when they say it's a man's world. Men occupy positions to make decisions. If women want to make those decisions, they have to compete with men. That's why it's a man's world. I don't think a woman would make different decisions if they were in those positions. It depends what you're talking about. I'm not sure it would make a big difference in my life if women were making those decisions instead of men." (Homme)

Certains professeurs refusent de se préoccuper de ce genre de question. Pour eux, ce qui est important, ce sont les questions économiques.

"Il y a des pertes de temps énormément là-dedans. Il y a d'autres aspects qu'il faut regarder: pourquoi on a pas de travail, comment cela se fait qu'il y a des industries qui ferment. Comment expliquer ça, ce n'est pas parce que le féminisme est arrivé ou à cause de l'économie, il y a des réponses à ça. Ces réponses là, j'essaie de les trouver du côté des efforts des étudiants à apprendre dans une spécialité pour qu'ils puissent être compétitifs, en tenant compte qu'ils soient heureux là-dedans. Alors quand on parle de féminisme, j'en laisse passer un peu, pas de temps à perdre à discuter de cet aspect là." (Homme)

Au niveau de l'embauche, plusieurs sont pour l'égalité totale des hommes et des femmes, ce qui exclut évidemment toute discrimination positive. Pour d'autres cependant, la solution au manque d'étudiantes dans les programmes masculins passe par la discrimination positive, comme le souligne un professeur de physique plus haut.

"We should take a measure to make sure that if anyone wants to do a job, to get it, but I don't think there's any interest in having for example, half the mathematicians being women." (Homme)

"We think it's a good idea to have more balance in the department, for the experience of the girls students, it's a good idea to have more women teachers." (Homme)

6. MESURES POUR CONTRER LE SEXISME

6.1 Mesures génériques

C'est par l'éducation qu'on pourra changer la situation. Il faudrait établir des sessions de formation qui soient obligatoires pour les professeurs. C'est ce que pensent plusieurs professeurs féminins.

"By education, workshops for teachers, time for group discussions, almost make it compulsory for attendance. If you don't make it compulsory, the only men who come are the ones already converted. I would get the fac members to get actively involved in the solution itself. The solution has to come from men teachers themselves, to be role models for the next generation. For students writing textbooks helped, but it's more difficult to tackle. You can't make it compulsory." (Femme)

Pour un professeur masculin, il faut que la société admette que le sexisme et ses stéréotypes sont mauvais. C'est par la pression sociale que ça changera.

"I don't know in an organized way. It would have to be a willingness on the part of society to see that this stereotyping is bad and go on from there. Individually, I talk about things as openly as I can, not allow a cheap remark to go by, I wouldn't make any kind of joke to get attention. Individually one has influence. Look at Much Music, that's the kind of thing young people get imprinted in their mind. Some kind of awareness thing is of use, a session." (Homme)

Dans une perspective d'élimination du sexisme, il faut attirer les filles dans les sciences physiques. Un professeur suggère des moyens pour y arriver. Mais il met en cause les orienteurs du secondaire.

"Au niveau de la science elle-même, elle devrait être plus orientée vers une science qui prenne plus en compte les intérêts humains. On devrait faire des cours de science de l'écologie physique. Par ce changement, il pourrait avoir plus de filles qui s'orienteraient vers l'écologie physique. Je sens que ces valeurs coïncideraient plus avec leurs valeurs. Au niveau de l'éducation en général, on devrait sensibiliser plus les filles à l'importance de la compréhension que l'on peut avoir par la physique et du pouvoir que cela donne, pouvoir au niveau social. Les orienteurs au niveau secondaire, je les haïs, ils font un job pourri souvent, mais pas

tous. Rien n'empêche les filles de faire ce qu'elles veulent sauf leur propre idéologie, leur éducation, les orienteurs." (Homme)

Mais dans l'immédiat, faut-il donner aux filles un traitement spécial, les encourager plus que les garçons ? Ce n'est pas l'avis de tout le monde, au nom de la neutralité, il faut se préoccuper des deux, garçons et filles.

"Q- En jasez-vous au département de cas de filles qui ont de la difficulté?

R- Pour moi c'est pareil garçons ou filles" (Homme)

De plus, si on se préoccupe un peu trop de la fille, que diront les garçons, qui sont souvent sensibles sur cette question du favoritisme.

"On porte toujours un peu plus de soin à la fille, parce que c'est la minorité. S'il y a problème, on essaie de l'encourager, mais c'est difficile, car la fille dit: "Ce n'est pas ma place"." (Homme)

Pour d'autres, il faut un accueil un peu spécial pour une fille dans un milieu traditionnellement masculin. Il faut l'encourager.

"Quand tu arrives en 1ère année et que tu as une fille, c'est sûr que tu en prends soin, on l'aide autant qu'un étudiant, mais ça paraît mal quand tu vas voir la fille. On met la fille à l'aise." (Homme)

"C'est de la sécuriser, pour enlever ses préjugés. Tu ne peux pas fonctionner lorsque tu as ces préjugés. Tu vois ça en 1ère année surtout, c'est là qu'il faut donner un bon coup de pouce pour qu'elles puissent démarrer. Q- que fais-tu de particulier à ce moment là face à un étudiant ou une étudiante? R- j'essaie de suivre l'ensemble des groupes, si je m'aperçois qu'un étudiant ou étudiante est seul, que ça marche plus ou moins et qu'il (elle) ne pose pas de questions, dans les labo. On jase avec eux de ce qu'ils pensent de l'option, pourquoi il (elle) a choisi, ça permet de sécuriser, de montrer que l'on est intéressé à ce qu'ils apprennent, c'est ma façon de les aider." (Homme)

La façon, c'est d'être toujours disponible et ouverte. Une professeure de science croit que les filles ont besoin d'avoir des modèles de femmes qui ont du succès en science. Mais pour ça, il faut se montrer amicale avec elles.

"Because I'm a woman, it's clear I can act more as a friend to female students. They will come and visit me. Three times as many women will come and tell me how they're doing or ask me to write them references. Very often, if I teach a first semester course, they'll come and see me if they have a different teacher in the second semester. I share an office with another teacher, and very often, when a female student comes in, I'll say: "Can I help you? Ray's not in today". After that, they'll come to me by choice. I don't think it's because they're girls, but because I'm a woman. It's important that they see a woman can decide and can be good at it, has survived industry, is good in lab. But it's more important

that they can relate to me as a friend and don't find me intimidating."
(Femme)

6.2 Cours sur la condition féminine

Une façon de passer le message serait d'offrir un cours sur la condition féminine aux étudiantes, mais sans le rendre obligatoire, afin de garder la spontanéité de participation. Le premier objectif de ce cours serait de montrer aux filles comment se défendre face au sexisme.

"It's hard to pinpoint. If I get the feeling that they tackle instead of avoid. If a teacher tells them every time they walk into a room: "I like your shoes, I like your hair, how cute you are today" and they don't like it and it embarrasses them, they don't know how to tell that teacher: "Lay off". It's not because they're afraid for their marks, it's because he's a teacher, he's a man, and it's a part of being a woman to put up with men saying things like that even if you don't like it. In my courses. I'd like to see the girls develop and handle a situation like that. Anytime they feel uncomfortable, they feel it's unfair, whether it's a teacher or a father, that they don't have to be rude or aggressive, but that they tackle it. That one of them think about a non traditional career. But the main thing is that they learn to tackle life." (Femme)

"I would be worried that to make a thing like that compulsory would create a lot of antagonism. I find there's a lot of resistance from students to anything that is compulsory. They would enjoy humanities courses if they didn't have to take them, especially in college environment. The work should be done with women, and women could educate men. Raise their consciousness and make them prevent sexism, raise above it. A course like women studies should be available in every college. In english, it could be a course in women literature. It doesn't make it compulsory for men but available for women as much as they demand." (Femme)

6.3 Conseils aux filles

Certains professeurs font le message aux filles de ne pas se laisser faire par les garçons .

"One thing, it might be useful to teach these young ladies to not let the boys walk over them, beat them up Q please explain? R I have a feeling, in a relationship between boys and girls, it's like the boys have a right to be physical." (Homme)

6.4 Adaptation de l'enseignement aux filles

Si certains professeurs croient qu'il faut adapter l'enseignement aux filles, comme en physique par exemple, d'autres sont de l'avis contraire.

"Q As a department, do you think it's important to adapt your subject, the way you teach, in favour of women? R no Q At the program level? R it's not important." (Homme)

6.5 Recrutement des étudiantes

Dans les programmes traditionnellement masculins, plusieurs se préoccupent de recruter des filles. Mais certains professeurs sont encore hésitants, à cause des problèmes que pourrait occasionner l'arrivée des filles.

"Q-S'il y avait un peu plus de filles, penses-tu que ce serait plus difficile ou plus facile? R-Ce serait plus difficile, s'il y avait 8 filles et 35 gars, c'est rare que 8 filles se fasse "cruiser" alors cela causerait du désordre. Au niveau du travail les étudiants se fieraient aux filles pour faire les travaux." (Homme)

"Pour la simple raison d'inviter des filles à choisir cette option, parce qu'en dessin et dans le domaine de l'imagination et de conception il y aurait intérêt à regarder ça de près. Parce qu'il y a création intéressante de ce côté là, j'entend du sens mécanique, du côté des formes géométriques, je pense que les filles ont leur place. C'est un travail de recherche abstrait, de bureau; il y a clavier avec écran. Q- Qu'avez-vous fait de particulier pour les filles? R- Quand on donne de l'information scolaire aux étudiants de secondaire V, nous allons directement dans les écoles, nous disons aux étudiantes que c'est possible pour une étudiante de suivre ce cours, puis on leur dit qu'il y a du travail de conception, de dessin, d'inspection et de fabrication qui est intéressant et accessible." (Homme)

CONCLUSION

SYNTHÈSE ET PISTES D'INTERVENTION

1. SEXISME ET POUVOIR

Le sexisme est un ensemble de symboles, d'attitudes et de comportements qui restreignent ou empêchent la reconnaissance et l'exercice des droits et libertés des personnes sur la base de leur appartenance sexuelle.

Dans la grande majorité des cas, le sexisme met en présence deux groupes sociaux en rapport inégal, où les femmes jouissent d'un statut social inférieur à celui des hommes à l'intérieur de la structure sociale. Le maintien de cette structure hiérarchique inégale est assuré en bout de ligne par les mécanismes de répression sociale que sont le harcèlement et l'agression sexuels.

Les rapports de pouvoir entre hommes et femmes ne sont donc pas neutres; ils relèvent à la fois du rapport dominant-dominé et du rapport pourvoyeur-dépendant. Être en position de pourvoyance signifie: répondre aux besoins de quelqu'un. Par contre, être en position de dépendance signifie: avoir besoin d'autrui. Ainsi, le dépendant consent, dans la mesure de son besoin, à son aliénation; le dominé, non.

Au niveau des institutions économiques, politiques et culturelles, ce sont des hommes presque exclusivement qui dominent en fonction de leurs intérêts propres. Cependant, au niveau des organisations et des petits groupes, domination et pourvoyance peuvent s'entremêler au point où l'on a de la difficulté à distinguer ce qui tient de la domination de ce qui tient de la dépendance. A ce niveau, aussi bien les hommes que les femmes peuvent avoir des attitudes sexistes.

Comment établir un pouvoir de domination? Par la mésinformation, les mythes et par leur expression courante, les stéréotypes. Les stéréotypes sexistes contribuent à renforcer le pouvoir des hommes à l'égard des femmes. Ainsi les critères d'évaluation du pouvoir d'un homme seront différents de ceux utilisés pour évaluer le pouvoir d'une femme. En effet, dès le point de départ, une femme possédant beaucoup de pouvoir est perçue de façon plus négative qu'un homme dans une position similaire.

2. LES ATTITUDES SEXISTES

Le sexisme est en chacun de nous; il est dans les institutions et les idéologies, dans l'éducation et dans la culture.

L'attitude sexiste consiste d'abord à insister sur la différence. Pour accroître la différence de statut, le sexiste valorise la différence entre lui et les femmes. Chez une femme, cette attitude sert souvent à se faire reconnaître par le cercle du pouvoir habituellement monopolisé par les hommes.

Le sexisme généralise ensuite la différence. Selon l'idéologie sexiste, c'est l'être de la femme dans sa totalité qui est faible. Et s'il en est ainsi pour cette femme particulière, il en sera de même pour toutes ses pareilles.

Somme toute, l'attitude sexiste est une discrimination fondée sur le sexe de la personne. Elle peut être directe, indirecte ou systémique.

La discrimination directe est évidente et ouvertement intentionnelle. Elle provient des préjugés qui amènent l'auteur à poser des actes délibérés. La discrimination indirecte est aussi identifiable que la discrimination directe, mais son auteur n'est pas mal intentionné et discrimine de façon inconsciente. La discrimination systémique s'avère le résultat de pratiques et de politiques organisationnelles telles que les politiques d'embauche, de classification et de rémunération.

Ces formes de discrimination sexiste ont comme substrat commun les stéréotypes sexuels. Ce sont des opinions toutes faites, sommaires et tranchées, qui s'imposent aux membres d'une communauté et qui dirigent leurs attentes à l'égard d'un groupe de personnes.

Enfin, le harcèlement et l'agression sexuels forment les mécanismes sociaux de répression des femmes, afin de les maintenir par la peur et l'anxiété à l'intérieur des cadres définis par le système de domination sexiste. Il s'agit donc des moyens ultimes de contrôle social du comportement des femmes.

3. L'INTÉGRATION DU SEXISME À L'ADOLESCENCE

Comment les filles et les garçons intègrent-ils ces attitudes sexistes dans leur processus de socialisation entre 10 et 21 ans? Dans ce contexte, comment les filles tentent-elles de développer un certain pouvoir sur leur vie? Et enfin, comment le système des rapports sexistes entre garçons et filles contribue-t-il à contrer ces efforts de prise en charge?

Dans la période pré-pubertaire, garçons et filles adoptent des comportements d'agacement et d'intimidation réciproques. La compétition entre eux s'effectue sur la base du groupe unisexe qui constitue pour chacun l'univers de référence et de solidarité. Dans leurs réactions, les filles vont souvent répliquer coup pour coup aux comportements agressifs des garçons.

A mesure que s'éveille l'intérêt pour le garçon, les filles abandonnent les comportements démontrant une certaine agressivité physique et verbale, similaires à ceux mis de l'avant par les garçons, pour adopter une nouvelle façon d'affirmer leur pouvoir d'influence: la séduction.

Avec la puberté et l'entrée dans l'adolescence, les filles et garçons doivent faire face à toute une série de nouveaux problèmes: puberté physiologique, changements somatiques, nouvelles pulsions sexuelles, évolution de l'intelligence.

Dans cette démarche, ils découvrent peu à peu leur identité propre et commencent à adopter de nouveaux modèles par rapport à ceux de l'enfance. Garçons et filles recherchent dans leur entourage, dans la publicité et les médias des modèles à expérimenter. Mais pour les filles, il y a peu de diversité de modèles et ceux-ci sont plutôt stéréotypés.

Le rapport de force garçon-fille se transforme radicalement. Les filles tablent maintenant plus sur la séduction comme moyen d'affirmation alors que les garçons continuent d'employer l'intimidation physique, mais dans un contexte à connotation sexuelle. Le harcèlement sexiste et sexuel devient beaucoup plus fréquent.

D'autre part, les sentiments et réactions typiques de la victimisation sont beaucoup plus présents chez les filles maintenant.

Entre le secondaire et le collégial, on note une baisse des situations d'agression et de harcèlement sexuels vécus par les filles. Cependant, les comportements sexistes semblent presque aussi présents au collégial qu'au secondaire.

Pour garçons et filles, l'arrivée au collégial correspond à l'acquisition d'une plus grande autonomie personnelle face à la famille, à une plus grande exposition à des discours qui critiquent les stéréotypes sexistes véhiculés par les parents et par les médias.

La fin de l'adolescence et le début de l'âge adulte semblent correspondre chez les femmes à une plus grande démythification des rapports sexistes avec les hommes, à une nouvelle affirmation de soi plus indépendante de l'homme, et annonce une résistance plus poussée face au harcèlement et agression sexuels. Elles désirent acquérir plus de pouvoir sur leur vie et leur environnement; et dans les groupes et organisations, elles veulent maintenant partager le pouvoir avec les hommes.

4. LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES ET LE SEXISME

Le rôle de l'école, du collège, est d'enseigner, d'éduquer, de former à l'insertion sociale, de développer l'esprit critique et la capacité de jugement autonome. C'est sur la base de la transmission des connaissances qu'ils s'en acquittent. C'est aussi à travers l'école et le collège que passent les changements nécessaires pour que cessent toutes les formes de discrimination.

Les pratiques pédagogiques forment un ensemble de comportements humains organisés visant le développement des qualités physiques, intellectuelles et morales, et la formation de la personnalité en vue de l'adaptation sociale des étudiants et étudiantes.

Le professeur joue un rôle important dans le processus pédagogique. Il organise et coordonne le processus d'apprentissage d'une matière donnée; ce processus implique des échanges entre plusieurs acteurs et plusieurs sous-unités à but pédagogique, de même que l'introduction au moment opportun des ressources et moyens pédagogiques adéquats.

Différentes études suggèrent que les professeurs ont aussi des comportements et des attitudes sexistes. De plus, ces études soulignent aussi le rôle des manuels et des autres intervenants du processus pédagogique dans la transmission du sexisme, tels que les responsables d'information scolaire, les administrateurs, les aides pédagogiques.

Afin de compléter l'image que nous renvoient les recherches récentes sur le sexisme dans les pratiques pédagogiques, nous avons réalisé un sondage auprès des étudiants et étudiantes du collégial, ainsi que des entrevues auprès de professeurs.

5. SONDAGE AUPRÈS DES ÉTUDIANTS ET ÉTUDIANTES

Le sondage auprès des étudiants et étudiantes décrit les pratiques pédagogiques sexistes que les étudiants et étudiantes vivent dans l'ensemble du réseau collégial francophone, ainsi que l'intégration du double standard sexiste par ces étudiants et étudiantes. Les réponses des étudiants et étudiantes échantillonnés sont influencées par trois variables explicatives ou indépendantes: le sexe, le programme d'études choisi et la densité féminine (% d'étudiantes) dans ce programme.

L'échantillon des étudiants et étudiantes a été stratifié en fonction de la densité féminine des programmes de formation collégiaux, en veillant à une représentativité suffisante de chacun des deux sexes dans chaque strate pour valider les tests statistiques. Cet échantillon de 611 personnes comprend 48.1 % d'étudiants et 51.9 % d'étudiantes.

La forme de ménage qu'adoptent les étudiants et étudiantes nous donne un premier indice de leur degré d'autonomie personnelle face aux parents. Dans notre échantillon, les étudiantes ont plus tendance à vivre en dehors du milieu familial que les étudiants. De plus, il y a beaucoup plus de filles autonomes inscrites dans des programmes non-traditionnels, à faible densité féminine.

5.1 La discrimination systémique

La discrimination systémique s'inscrit dans les structures et les pratiques de nos institutions de façon incidieuse, sous une apparence de neutralité. Dans les collèges, elle se manifeste dans la répartition des professeurs masculins et féminins, et des étudiants et étudiantes dans les programmes.

La discrimination systémique se manifeste aussi dans la présence restreinte des femmes dans le corps professoral et parmi les cadres. Dans les programmes traditionnellement masculins, dans la majorité des cas, on y retrouve que des professeurs masculins. Et dans l'ensemble des programmes échantillonnés, les hommes dominent nettement.

La discrimination systémique est aussi le résultat d'un processus de socialisation sexiste qui met en contact chaque sexe avec les outils propres au rôle assigné à chacun dans la société. Ainsi si l'on compare hommes et femmes, celles-ci ont un peu plus de méconnaissance de ces outils que les hommes.

Chez les hommes, cette méconnaissance des outils est constante quelle que soit la densité féminine du programme. Ce n'est pas le cas chez les femmes, leur méconnaissance est beaucoup plus prononcée dans les programmes traditionnellement masculin, à densité féminine faible.

Le peu d'équipements adéquats (vestiaire, toilette, douche) est une difficulté un peu plus fréquente chez les étudiantes que chez les étudiants. Et ce sont les étudiantes inscrites dans des programmes traditionnellement masculins qui sont les plus nombreuses à avoir rencontré cette difficulté.

La discrimination sexiste est présente dans les documents utilisés au collégial, de l'aveu même des étudiants et étudiantes. Plus la densité féminine est élevée, plus l'on retrouve une égalité de représentation des hommes et des femmes dans les illustrations.

5.2 L'intégration des stéréotypes sexistes

Les tâches masculines sont essentiellement les tâches qui demandent de la force physique. Environ un-e étudiant-e sur dix vit cette situation dans nos collèges. Ce sont surtout dans les programmes traditionnellement masculins, à faible densité féminine, que les étudiants et étudiantes rapportent avoir été confrontés à ce stéréotype.

Les tâches féminines sont essentiellement des tâches de secrétariat. Encore une fois, environ un-e étudiant-e sur dix nous rapporte que certaines tâches sont assignées aux femmes.

Avec la prise de conscience des dernières années, on pourrait croire que les nouvelles générations d'étudiants et étudiantes auraient une vue différente, moins influencée par les stéréotypes des qualités propres aux hommes et aux femmes. Malgré une certaine évolution concernant la compétence et la débrouillardise, les étudiants et étudiantes restent largement soumis aux stéréotypes sexistes. Ainsi, les étudiants et étudiantes ont tendance à accorder à l'homme les caractéristiques reliées à l'action et au pouvoir économique et politique. Les caractéristiques attribuées aux femmes sont reliées aux relations personnelles et à la chaleur humaine.

5.3 Le partage du leadership et du pouvoir

Il existe un désaccord entre les étudiants et étudiantes dans l'attribution de certaines caractéristiques. Le désaccord le plus profond concerne les caractéristiques associées à l'exercice d'un pouvoir : la capacité de diriger, l'esprit de décision, la débrouillardise. Les étudiantes accordent ces caractéristiques aux femmes beaucoup plus que le font les étudiants. De leur côté, les hommes s'attribuent, plus que le font les étudiantes, la compréhension et le fait de se sentir concernés.

Ainsi, les étudiants masculins restent plus proches des stéréotypes sexistes en matière de pouvoir. Un bon nombre d'entre eux croient que cette prérogative appartient aux hommes d'abord, avec un certain partage avec les femmes. Les étudiantes ont évolué sur ce plan. Elles ne veulent pas s'approprier exclusivement le pouvoir mais plutôt le partager de façon égalitaire avec les hommes.

Dans les groupes mixtes, plus du tiers des étudiants croit que ce sont les hommes qui sont habituellement les chefs d'équipe. Les étudiantes sont d'un autre avis. Une étudiante sur cinq croit que ce sont habituellement les femmes qui sont chefs d'équipe. Ces observations paradoxales amènent à questionner la notion de chef elle-même. Les étudiants et étudiantes ont-ils une conception différente du leadership? C'est peut-être le cas, car on note que la plupart des étudiantes placent le leadership autant chez les filles que les gars, alors qu'un peu plus de la moitié des étudiants font de même.

Concernant l'expression d'opinion en équipe, les étudiantes nous rapportent surtout une égalité dans les interventions des deux sexes. Les étudiants soulignent un peu plus d'interventions des garçons.

Une démarche de revendication d'une étudiante face à un professeur ou une autre autorité a-t-elle moins d'impact qu'une revendication venant d'un étudiant? Cette situation existe bien. Un peu plus de la moitié des étudiants et étudiantes ont été témoins de cette situation. Nous retrouvons ainsi chez certains professeurs masculins le pendant de la position adoptée par les étudiants masculins sur les question de pouvoir. Le pouvoir et ses jeux d'influence sont d'abord une affaire masculine.

5.4 La discrimination indirecte dans les relations pédagogiques

• Réactions devant l'erreur

Concernant les réactions devant l'erreur, les plus positives (aide et encouragement) proviennent d'abord des professeurs féminins, puis masculins. Précisons que les pairs féminins donnent aussi beaucoup d'aide.

Les réactions d'indifférence sont peu fréquentes chez les professeurs masculins et féminins. Par contre, elles sont assez fréquentes chez les pairs des deux sexes. Enfin, les réactions négatives les plus importantes proviennent des pairs masculins, surtout par la moquerie.

Ces réactions varient selon le sexe de la personne qui a fait l'erreur dans le cas des pairs féminins. En effet, elles donnent plus d'aide à leurs consœurs qu'à leurs confrères à l'égard desquels elles montrent plus d'indifférence. Ces réactions différenciées proviennent-elles du harcèlement que les étudiantes subissent de la part des étudiants?

• Réactions devant la réussite

Devant la réussite, les professeurs des deux sexes donnent fréquemment de l'encouragement. Mais les pairs sont moins enclins que les professeurs à en donner.

Par contre, les félicitations sont plus rares chez les professeurs des deux sexes, par crainte de favoritisme peut-être. Les étudiantes offrent fréquemment des félicitations; les étudiants le font un peu moins, mais plus que les professeurs.

Encore une fois, face à la réussite de leurs consœurs, les étudiantes réagissent plus positivement qu'à l'égard de la réussite des étudiants masculins.

• L'égalité dans l'aide pédagogique reçue

Pour chacune des formes d'aide reçue, la majorité des étudiants et étudiantes ont le sentiment de recevoir autant d'aide des professeurs masculins et féminins que leurs confrères de sexe opposé.

C'est pour les explications fournies par les professeurs féminins que les étudiants et étudiantes ont le sentiment d'être le plus favorisés. Par contre, cet indice dénote des sentiments d'être défavorisé dans le cas des encouragements fournis par les professeurs masculins.

Seulement dans le cas des explications fournies par les professeurs masculins trouvons-nous une divergence de témoignages entre les étudiants et étudiantes. Un petit nombre d'étudiants ont le sentiment de recevoir moins d'explications que leurs consœurs.

Enfin, les étudiantes des programmes à faible densité féminine ont le sentiment de recevoir autant ou plus d'aide que leurs confrères.

- **Les attitudes pédagogiques des professeurs**

Les attitudes pédagogiques des professeurs masculins et féminins sont plus ouvertes face à l'étudiante. De plus, les professeurs féminins se montrent légèrement plus accommodantes et démocratiques que leurs confrères masculins à l'égard des étudiantes. Par contre, les professeurs masculins sont légèrement plus attentifs aux étudiantes.

Face à l'étudiant masculin, les professeurs masculins et féminins se montrent plus fermés. Ici, la professeure reste plus ouverte que son confrère. Elle est légèrement moins accommodante, démocratique et attentive à l'égard des étudiants que des étudiantes. Par contre, le professeur, par contre, se montre nettement moins accommodant et attentif face aux étudiants et il tend même à être légèrement autoritaire.

Dans l'interaction pédagogique professeur masculin et étudiante, les étudiants trouvent les professeurs masculins plus attentifs à l'égard des étudiantes que ne le sont les étudiantes elle-mêmes. Ce désaccord se retrouve dans l'interaction professeur féminin-étudiante. Les étudiants trouvent les professeures plus attentives à l'égard des étudiantes que les étudiantes elles-mêmes.

Enfin, chez ces mêmes étudiants masculins, la perception des attitudes démocratiques-autoritaires des professeur-e-s varie selon la densité féminine du programme qu'ils fréquentent. Ainsi, plus la densité féminine du programme est faible, plus les professeurs masculins et féminins sont autoritaires. A l'inverse, plus un programme est à densité féminine élevée, plus les professeur-e-s seraient démocratiques. Et l'attitude est toujours plus autoritaire si l'interlocuteur est un étudiant masculin.

- **L'encouragement professionnel**

Environ les deux tiers des professeurs masculins et féminins s'appliquent souvent ou parfois à encourager les étudiants et étudiantes à développer une carrière professionnelle.

Cependant cette perception diffère entre les étudiants et étudiantes à l'égard des professeurs féminins. Celles-ci seraient portées à encourager plus souvent les étudiantes que les étudiants.

Enfin, plus un programme a une densité féminine élevée, moins les étudiants recevraient d'encouragement de la part de leurs professeurs masculins.

- **L'importance de la contribution des femmes selon les professeurs**

Les témoignages des étudiants et étudiantes démontrent que les professeurs féminins parlent un peu plus souvent que les professeurs masculins de la contribution des femmes dans les cours de formation générale. Et étudiants et étudiantes sont d'accord.

Dans les cours de concentration, les professeurs féminins parlent de la contribution des femmes un peu plus souvent que les professeurs masculins. Par contre, un peu plus de la moitié des professeurs masculins et la moitié des professeurs féminins le font rarement ou jamais. C'est donc plus rare que dans les cours généraux. C'est dans les programmes à densité féminine faible, que les étudiants et étudiantes considèrent que les professeurs masculins et féminins parlent le moins de la contribution des femmes dans les domaines étudiés.

- **Les travaux à fournir**

Les étudiantes croient qu'elles doivent travailler un peu plus que les étudiants pour réaliser leurs travaux. Soulignons que les professeurs nous ont tous dit que les travaux des étudiantes étaient généralement plus soignés que ceux des étudiants.

- **Le stress de faire ses preuves à cause de son sexe**

Une étudiante sur cinq vit ce stress dans les programmes à densité féminine faible. Mais dans ceux à densité féminine moyenne, les étudiantes ont aussi à le vivre: une étudiante sur six le vit souvent.

- **Les principales difficultés avec les professeurs des deux sexes**

Les étudiants masculins semblent éprouver nettement plus de difficultés avec les professeurs masculins. A l'autre extrême, c'est dans leurs relations avec les professeurs féminins que les étudiantes éprouvent le moins de difficultés.

Dans leurs relations avec les professeurs masculins, les étudiants masculins démontrent d'abord des problèmes de communications. De plus, les attitudes pédagogiques des professeurs masculins posent des problèmes à plusieurs étudiants: certains ne reçoivent pas assez d'attention des professeurs, certains se sentent dévalorisés par leurs professeurs et d'autres sont insatisfaits de la pédagogie employée.

Face aux professeurs féminins, les étudiants masculins éprouvent moins de difficultés, exception faite de l'attention reçue de la professeure. Cet aspect de la relation pédagogique semble leur causer presque autant de difficultés qu'avec les professeurs masculins.

Les étudiantes éprouvent plus de difficultés avec les professeurs masculins que féminins. Cependant, elles éprouvent surtout de nettes difficultés face à la discrimination sexiste des professeurs masculins. On y retrouve peu de harcèlement sexuel, mais surtout du harcèlement sexiste ainsi que la constante nécessité de "faire ses preuves". De plus, on y décèle aussi des attitudes de favoritisme et de paternalisme à l'égard des étudiantes.

Face aux professeurs féminins, seulement le tiers des étudiantes éprouve des difficultés. Les plus importantes sont les difficultés engendrées par les attitudes personnelles des professeurs féminins.

5.5 La discrimination sexiste directe

La discrimination sexiste directe est un comportement conscient et délibéré; il exclut les femmes sur la base de leur sexe. Cette discrimination comprend aussi tous les comportements de harcèlement sexiste et sexuel.

A. Harcèlement provenant des étudiants

- **Plaisanteries sur le sexe de la part des étudiants**

Les étudiants et étudiantes témoignent en majorité que ce genre de situation existe dans le contexte collégial. Le témoignage des étudiantes varie selon la densité féminine du programme qu'elles fréquentent. Ainsi, moins le programme comprend de femmes, plus elles sont nombreuses à nous rapporter que les étudiants font ce type de plaisanterie.

- **Remarques pour abaisser les étudiantes**

Une grande majorité d'étudiants et d'étudiantes affirment avoir été témoins de ces remarques. Ces remarques sexistes varient selon la densité féminine du programme. Nous n'observons une réduction significative de ces situations que dans les programmes où les femmes sont nettement majoritaires, i.e. là où elles forment la majorité des deux tiers.

- **Le succès des filles est dû à leur charme**

Ce genre de remarques existe selon une majorité d'étudiants et d'étudiantes. Les témoignages des étudiantes soulignent encore une fois que ces situations sont plus fréquentes dans les programmes où les femmes ne sont pas nettement majoritaires.

- **Harcèlement par les étudiants en groupe ou seul**

Presque tous les étudiants et étudiantes nous rapportent de tels harcèlements de la part de groupe, alors qu'ils (elles) sont un peu plus des trois quarts à en rapporter de la part d'individus isolés. De plus, la fréquence de ce harcèlement est beaucoup plus importante en groupe que seul. De plus, ce harcèlement en groupe est le plus fréquent dans les programmes à densité féminine faible.

- **Le harcèlement sexuel, un problème**

Environ un-e étudiant-e sur six croit que c'est un problème grave ou très grave. C'est dans les programmes à densité féminine moyenne, là où la compétition homme-femme semble être potentiellement la plus grande, que l'on retrouve le plus de personnes affirmant que c'est un problème grave.

B. Harcèlement provenant des professeurs

- **Pressions discriminatoires à l'égard des étudiantes**

Ce type d'attitude discriminante existe chez les professeurs masculins et féminins. Cependant, elle est nettement plus fréquente chez les professeurs masculins que chez les professeurs féminins. Cette attitude de la part des professeurs masculins varie en fonction de la densité féminine du programme; elle est au moins deux fois plus fréquente dans les programmes à faible densité féminine.

- **Plaisanteries sur le sexe de la part des professeurs**

Les plaisanteries à caractère sexuel provenant de professeurs masculins semblent assez rares selon les étudiants et étudiantes. Les témoignages des étudiantes varient selon la densité féminine du programme. Dans les programmes à densité féminine moyenne ou faible, la fréquence de ces plaisanteries est multipliée par trois.

- **Remarques pour abaisser les filles**

Ce genre de remarques est légèrement plus fréquent. Selon le témoignage des étudiantes, ces remarques visant à abaisser les femmes, de la part des professeurs masculins, sont plus fréquentes dans les programmes à densité féminine basse ou moyenne.

C. Les professeurs face au harcèlement des étudiants

Ce sont surtout les professeurs masculins qui encouragent les blagues sexistes. La différence est moins prononcée lorsqu'il s'agit de rire de ces blagues.

La réaction d'indifférence semble aussi fréquente chez les professeurs masculins que chez les professeurs féminins. Le pattern s'inverse lorsqu'il s'agit pour les professeurs de réagir négativement face aux comportements sexistes. Les professeurs féminins sont plus nombreuses à désapprouver de tels comportements que les professeurs masculins; interdire ces blagues n'est pas très courant pour les femmes et pour les hommes.

Enfin, plus la densité féminine du programme est faible, plus les étudiants sont nombreux à rapporter que les professeurs masculins encouragent et rient des blagues sexistes.

5.6 Situations sexistes au collège

Les étudiantes des programmes à faible densité féminine sont les plus nombreuses à dire qu'il existe des situations de discrimination sexiste. Dans les densités moyennes et élevées, ce taux baisse de façon importante.

Pour caractériser ces situations, les étudiants masculins nous décrivent surtout des situations de harcèlement sexiste à l'égard des étudiantes, puis nous font part de la discrimination systémique et du harcèlement sexuel. Les étudiantes sont plus nombreuses à donner des exemples de discrimination sexiste. Elles soulignent surtout les situations de harcèlement sexiste et sexuel qu'elles doivent subir.

5.7 Quelques conséquences du sexisme

A. Les aspirations sociales des étudiants et étudiantes

Cette socialisation conditionnée par un contexte sexiste modère dans une certaine mesure les aspirations professionnelles et personnelles des étudiants et étudiantes.

La quasi totalité souhaite vivre en couple. Le mariage reste une forme d'union populaire, mais l'union de fait prend de l'importance. Les étudiants veulent en moyenne plus d'enfants que les étudiantes.

Seulement la moitié des étudiants et étudiantes désire se limiter au D.E.C. professionnel. La presque totalité des étudiants seront en emploi à temps plein, contre quatre étudiantes sur cinq. En effet, une étudiante sur cinq fera du travail ménager avec un emploi à temps partiel. Enfin, les aspirations professionnelles des étudiantes se rapprochent de celles des étudiants dans tous les programmes où la densité féminine est inférieure à 75 %.

B. La perception de soi

- **Confiance en soi**

Près de la moitié des étudiants et étudiantes considèrent qu'ils-elles manquent de confiance en soi. C'est dans les programmes traditionnellement masculins que les étudiants sont les plus nombreux à déclarer qu'ils manquent de confiance en soi.

Pour les étudiantes, c'est dans les programmes traditionnellement masculins qu'elles sont les moins nombreuses à affirmer manquer de confiance en soi.

Enfin, les examens sont souvent sources d'insécurité et d'anxiété pour les étudiants et étudiantes

- **Le besoin d'aide pédagogique**

Les étudiants masculins sont plus nombreux que les étudiantes à déclarer avoir besoin de plus d'aide des professeurs. Chez les étudiants, ce besoin d'aide est plus fréquent dans les programmes traditionnellement masculins.

- **L'avenir après le cégep**

Les étudiants des programmes masculins sont plus fréquemment indécis face à leur avenir que les autres.

C. Difficultés de socialisation avec l'autre sexe

- **Le manque d'amis ou d'amies de sexe opposé**

Les étudiants masculins sont nettement plus nombreux à exprimer un manque d'amies filles que le font les étudiantes pour un manque d'amis garçons. La difficulté principale de communication semble exister surtout dans un sens, celui des garçons vers les filles!

Les étudiants des programmes masculins manifestent plus fréquemment un manque d'amies de sexe opposé que ne le font les étudiantes des programmes féminins à l'égard d'un manque d'amis de sexe opposé.

- **Le manque d'amis ou d'amies de même sexe**

Les étudiantes manifestent plus fréquemment que les étudiants un manque d'amies de même sexe dans les programmes à densité féminine basse et moyenne.

- **Les difficultés de relation avec l'autre sexe**

Ces types de difficultés se retrouvent surtout chez les hommes. Comme ce sont les étudiants masculins qui expriment le plus fréquemment des difficultés de relation avec les femmes, on pourrait croire qu'ils seraient plus nombreux à exprimer un besoin d'information sur les relations hommes-femmes. Or, il n'en est rien.

- **L'expression des sentiments**

Les étudiants masculins ont plus fréquemment de telles difficultés que les étudiantes. En outre, ce sont les étudiants des programmes masculins et féminins qui expriment le plus de telles difficultés.

- **Collaboration ou compétition entre étudiants et étudiantes**

Si la compétition pour les notes est un phénomène assez fréquent chez les étudiants et étudiantes, ceci ne semble pas nuire aux relations d'aide qui peuvent s'établir entre eux.

- **L'intégration des étudiants et étudiantes**

La perception des étudiants diffère de celle des étudiantes: les étudiants masculins sont plus nombreux à ne pas savoir quelle est la réaction des étudiantes lors de leur arrivée dans la concentration. La période d'acceptation est plus courte si l'interrogé est de sexe féminin.

- **Travaux avec les personnes de même sexe**

Dans les programmes masculins et féminins, les étudiants se regroupent ensemble. C'est différent pour les étudiantes. Les étudiantes des programmes féminins se regroupent souvent ensemble, alors que c'est moins fréquent dans les autres types de programmes. S'asseoir avec les personnes de même sexe semble aussi fréquent.

5.8 Opinions sur les revendications féministes

La majorité des étudiants et étudiantes est d'accord: le mouvement féministe est une bonne chose pour les femmes. Cependant, les étudiantes sont plus nombreuses à être en accord que les étudiants.

Une majorité un peu plus faible d'étudiants et étudiantes sont d'accord, le mouvement féministe est formé de personnes aux idées progressistes.

La défense des droits des femmes, lorsqu'ils sont menacés semble une valeur importante chez les étudiants et étudiantes.

Le fait d'encourager la diffusion des idées féministes reçoit l'accord de près des deux tiers des étudiantes, alors qu'un peu moins de la moitié des étudiants sont d'accord.

Le fait d'encourager la discrimination positive dans l'embauche est plus partagée: deux tiers des étudiantes sont en accord, contre seulement un tiers des étudiants. Les intérêts de chaque groupe les amènent à se séparer sur cet énoncé.

Les femmes ont-elles les mêmes chances que les hommes d'obtenir l'emploi de leur choix? Plus du tiers des étudiants et étudiantes répondent "oui".

5.9 Mesures pour contrer le sexisme

Face au sexisme, les étudiants et étudiantes proposent plusieurs mesures pour résoudre ce problème social. Ces mesures n'ont cependant pas la même importance selon le sexe des personnes interrogées. Les étudiants mettent beaucoup plus d'accent sur l'information et la sensibilisation. A ce niveau, ils mettent l'accent d'abord sur les rencontres de femmes et sur des cours concernant les rapports hommes-femmes.

Les étudiantes n'ont pas les mêmes priorités. Elles veulent d'abord changer les mentalités, puis donner du pouvoir aux femmes en leur montrant à se défendre. De plus, elles ajoutent un nouveau type de mesure, des changements dans l'enseignement.

6. DES PROFESSEURS DE CÉGEPS TÉMOIGNENT

Que pensent les professeurs des rapports entre les étudiants et étudiantes et du sexisme dans le milieu collégial? Nous avons réalisé des entrevues avec des professeurs masculins et féminins des cégeps francophones et anglophones. Ces personnes ont été choisies dans les différents types de programmes collégiaux, allant des programmes traditionnellement masculins du domaine des techniques physiques, en passant par des programmes généraux tels que littérature, sciences pures et de la santé, jusqu'à des programmes traditionnellement féminins.

Les réponses qu'ils nous ont données reflètent souvent leurs préjugés sexistes. Nous retrouvons ce phénomène chez les professeurs masculins et féminins. De plus, ces réponses reflètent aussi l'univers culturel propre à chacune des spécialités enseignées par ces professeurs.

6.1 Différences entre étudiants et étudiantes

- **Intérêt pour la matière**

Les professeurs masculins et féminins interrogés confirment que les étudiants et étudiantes ont tendance à s'intéresser d'abord aux aspects de la matière qui sont les plus proches de leurs rôles et habiletés traditionnels. Par exemple, dans un cours d'interprétation de la nature, les garçons sont plus intéressés à discuter de chasse et de pêche. Par contre, les filles sont plus intéressées par les questions de reproduction.

Les temps changent. L'option "finance" des techniques administratives, il y a quelques années une affaire d'hommes, est maintenant à majorité féminine. Car malgré les préjugés, les filles y ont trouvé des activités qui mettent en valeur leurs habiletés traditionnelles comme la minutie par exemple.

Un cours où les étudiants sont mal à l'aise et les filles à l'aise: le cours portant sur la condition féminine. Les filles l'adorent, car il répond à toute une série de besoins que la présente étude tente d'approfondir.

- **Raisons du choix d'un programme non traditionnel**

La notion de modèle apparaît ici importante. Selon les professeurs, les étudiantes dans les cours traditionnellement masculins ont souvent dans leur entourage une personne qu'elles valorisent, homme ou femme, et qui est active dans leur domaine d'étude.

- **Abandons scolaires**

La décision d'abandonner un cours se fait sur une base différente selon le sexe de l'étudiant. Les étudiantes semblent avoir des exigences supérieures à ceux des étudiants. Elles vont abandonner plus rapidement que l'étudiant, dans une situation similaire. Elles semblent perdre confiance, alors que l'étudiant croit encore à sa bonne étoile.

- **Résultats scolaires**

La plupart des professeurs interrogés ne voient pas de différence dans les résultats scolaires des étudiants et étudiantes. Cependant, un professeur croit tout de même que les filles sont meilleures au niveau des dispositions à l'étude. Elles sont plus consciencieuses, disciplinées, sérieuses.

Si l'étudiante étudie mieux que l'étudiant, qu'est-ce qui explique leur performance comparable au niveau des notes? Selon ce professeur, les étudiants sont soumis à plus de pression en raison des buts visés: université et avoir une carrière professionnelle; les filles ayant des objectifs de carrière moins bien définis.

En littérature, les étudiantes semblent réussir mieux que les étudiants car, traditionnellement, les femmes sont encouragées à exceller dans les langues et les hommes dans les sciences, selon un professeur masculin.

- **Travaux scolaires**

Selon l'ensemble des professeurs, les étudiantes insistent beaucoup plus sur la présentation des travaux. Les étudiants se préoccupent peu de la présentation, ils font moins de recherches sur le sujet. Ils sont plus expéditifs et rédigent souvent leurs travaux à la dernière minute. Les étudiantes vont plus dans les détails et ont une meilleure dextérité. Par contre, les étudiants ont souvent plus d'argumentation que les étudiantes.

Selon certains professeurs, cette insistance des étudiantes sur la présentation peut même leur nuire. De plus, elles semblent parfois trop conformistes ou se fient trop aux directives. Les étudiants sont plus rebelles. Ils expérimentent facilement, même contre les recommandations du professeur.

- **La participation en classe**

Certains professeurs remarquent que les étudiantes ont plus de crainte à s'exprimer en classe devant l'ensemble des étudiants et étudiantes. Elles manquent de confiance en soi. Les étudiants semblent le faire plus facilement. Ils ont moins de crainte à exprimer leurs idées publiquement, même si elles sont critiquées par la suite.

Cependant, dans les programmes traditionnellement masculins, les étudiantes qui persistent ont tendance à être plus sûres d'elles-mêmes.

- **Intégration de la minorité**

Une fille qui veut s'intégrer au groupe d'étudiants doit avant tout avoir confiance en soi. Si elle n'est pas complètement isolée comme fille, elle aura tendance à se joindre d'abord aux autres filles. Ce n'est que par la suite qu'elle pourra s'intégrer au groupe de garçons.

- **Equipes de travail**

Selon quelques professeurs, c'est là que les étudiantes vont s'exprimer plus ouvertement. C'est plus facile pour elles de s'exprimer dans un contexte moins bruyant et stressant.

Par contre, dans plusieurs programmes, le leadership est spontanément assumé par un étudiant dans les équipes mixtes. Dans ce contexte, les étudiantes semblent accepter la situation.

- **Répartition des tâches**

Dans certains cas, les étudiantes font le ménage, les étudiants font les tâches techniques. De plus, le stéréotype de la force masculine est toujours présent et utilisé par les étudiantes et même certains professeurs des deux sexes.

Il est facile pour le professeur de perpétuer ces stéréotypes. Certains professeurs essaient de changer cela; d'autres considèrent que c'est naturel et les encouragent.

- **Discipline**

La plupart des professeurs remarquent que les étudiants font plus facilement des choses non-socialement acceptables. Ils feront des remarques et des blagues. Les filles vont plutôt placoter en catimini.

Les problèmes de discipline les plus sérieux semblent provenir de groupes de garçons. Si souvent les garçons seuls sont insécures, ils vont chercher dans le groupe un renforcement à travers lequel ils vont s'adonner à des comportements anti-sociaux.

6.2 La discrimination sexiste

Selon les professeurs, les remarques et blagues sexistes semblent chose fréquente chez les étudiants masculins. S'il est facile aux étudiants masculins de faire de tels remarques et blagues, ils sont beaucoup plus mal à l'aise de parler sérieusement de sexualité. De plus, ils ont des notions très primaires sur toute la question sexuelle et véhiculent une grande insécurité face à ce sujet.

Certains professeurs vont carrément intervenir pour empêcher de telles remarques sexistes. Cependant, certains professeurs de cours traditionnellement masculins voient ces comportements comme naturels à un milieu d'hommes.

Plusieurs professeurs masculins sont convaincus que les programmes qu'ils enseignent ne contiennent pas de biais sexistes. Ces professeurs oublient cependant leurs propres attitudes sexistes inconscientes. Le sexisme se transmet aussi à travers l'adaptation concrète que le professeur fait du programme.

Mais le problème va plus loin que le programme. Il s'inscrit dans les politiques administratives. Un premier pas passe par des mesures de discrimination positive à l'égard des candidats lors de l'embauche.

Mais pour plusieurs étudiants et certains professeurs masculins, il existe aussi un certain sexisme à rebours, car on observe que les étudiantes reçoivent plus d'attention de la part des professeurs des deux sexes.

- **Sexisme des professeurs et de l'administration**

Selon les professeurs féminins rencontrés, la situation s'est améliorée au cours des dernières années, mais la question du sexisme est encore à l'ordre du jour.

Plusieurs professeurs masculins veulent garder les vieilles façons de faire. D'autres prétendent qu'ils sont neutres, non-sexistes, ou que le problème n'existe pas. Là où il y a le plus de résistance, c'est sur la question des postes de leadership. Les hommes résistent beaucoup face aux femmes qui désirent prendre un rôle de leadership dans la communauté collégiale.

Selon des professeurs, au niveau de l'administration, le sexisme paraît être plutôt de type systémique. Il ne semble pas y avoir d'intention définie de discriminer, mais il y a peu de volonté à mettre fin à la discrimination systémique, car l'administration des collèges est dominée habituellement par des hommes qui perpétuent consciemment ou inconsciemment des pratiques discriminatoires envers les femmes.

6.3 Conception des rapports hommes-femmes

Selon certains professeurs masculins, le féminisme est une bonne chose pour l'homme, car ce qui est bon pour sa femme l'est pour toute sa famille, surtout au plan économique. De plus, ils ne croient pas que la structure du pouvoir soit biaisée en faveur des hommes. Si les femmes veulent en faire partie, elles n'ont qu'à compétitionner avec les hommes.

D'autres professeurs masculins refusent de se préoccuper de ce genre de question. Pour eux, ce qui est important, ce sont les questions économiques.

Au niveau de l'embauche, plusieurs professeurs masculins et quelques professeurs féminins sont pour l'égalité totale des hommes et des femmes, ce qui exclut évidemment toute discrimination positive. Pour d'autres, surtout des femmes, la solution au manque d'étudiantes dans les programmes masculins passe par la discrimination positive.

Pour certaines professeuses, c'est d'abord par l'éducation des professeurs qu'on pourra changer la situation. Et il faudrait des sessions de formation obligatoires.

Pour un professeur masculin, il faut que la société accepte que le sexisme et ses stéréotypes sont mauvais. C'est par la pression sociale que ça changera.

Mais dans l'immédiat, faut-il donner aux filles un traitement spécial, les encourager plus que les garçons? Ce n'est pas l'avis de tout le monde. Pour plusieurs professeurs, au nom de la neutralité, il faut se préoccuper des deux, garçons et filles.

Pour d'autres, il faut un accueil un peu spécial pour une fille dans un milieu traditionnellement masculin; il faut l'encourager.

Dans ce but, il faudrait développer une façon d'être disponible et ouverte. Une professeure de sciences croit que les filles ont besoin d'avoir des modèles de femmes qui ont du succès en sciences. Mais pour être un modèle, il faut se montrer amicale avec elles.

Un moyen de passer le message serait d'offrir un cours sur la condition féminine aux étudiantes, mais sans le rendre obligatoire, afin de garder la spontanéité de participation. Le premier objectif de ce cours serait de montrer aux filles comment se défendre face au sexisme.

Dans les programmes traditionnellement masculins, plusieurs se préoccupent de recruter des filles. Mais certains professeurs sont encore hésitants, à cause des problèmes que l'arrivée des filles dans un groupe de garçons pourrait causer.

7. QUE FAIRE ?

Ce n'est pas une simple entreprise que d'identifier tous les aspects du processus d'intégration des valeurs sexistes. Toute notre culture y concourt. Mais c'est encore plus difficile de transformer un tel état de chose. Il faut mettre en place un processus de transformation des mentalités qui doit jouer sur les générations montantes. Il s'agit d'une entreprise de longue haleine qui demande l'élaboration et l'implantation de politiques à long terme.

Il faut transformer le savoir-être des étudiants et étudiantes présents et futurs, leur apprendre une nouvelle éthique d'égalité des sexes. Mais l'organisation du curriculum des cours du collégial ne prévoit pas de cours spécifiquement orientés sur un objectif de savoir-être. Tous, autant ceux du secteur général que celui du professionnel, sont d'abord centrés sur le savoir-faire. C'est à travers l'apprentissage du savoir faire que les étudiants et étudiantes sont supposés transformer leurs valeurs. Cette façon de faire implique que la majorité des professeurs partagent les nouvelles valeurs à transmettre. Les résultats de nos enquêtes nous forcent à croire que ce n'est pas le cas pour ce qui est du sexisme. Dans une telle situation, laisser ce savoir-être sous la responsabilité des professeurs chargés de transmettre le savoir-faire revient à ne rien faire du tout.

La réflexion qui précède nous montre le poids énorme des structures légales et institutionnelles actuelles, tant patronales que syndicales, sur toute tentative de transformation en profondeur des mentalités sexistes des différents acteurs de la scène collégiale. Ce frein à une action concrète sur le plan du sexisme nous montre l'importance de changer ces structures afin de les rendre plus souples, moins patriarcales et centralisées. Le point de départ de toute action sur les mentalités

passer par une action sur la dimension systémique de la discrimination sexiste, entre autres sur l'ouverture de cours centrés sur le savoir-être d'abord.

7.1 Discrimination systémique: recommandations

- . Favoriser l'embauche de professeurs féminins dans les programmes traditionnellement masculins par des politiques de discrimination positive.
- . Favoriser l'embauche de cadres féminins au niveau de la direction des collèges.
- . Favoriser l'accès des étudiants et des étudiantes aux programmes traditionnellement consacré à l'autre sexe par un ensemble de moyens, dont voici des exemples:
 - . une information scolaire spécifiquement orientée vers ce type de clientèle potentielle;
 - . un service d'accueil destinée à cette clientèle.
- . Face à la méconnaissance des outils de base, prévoir dans le processus pédagogique des exercices spécialement destinés aux personnes du sexe minoritaire leur permettant d'acquérir la dextérité de base nécessaire à la réussite dans les programmes traditionnellement occupés par des personnes de l'autre sexe.
- . Identifier les endroits où les équipements ne sont pas adéquats pour le sexe minoritaire et corriger la situation.
- . Examiner les manuels utilisés dans les secteurs traditionnellement masculins ou féminins, identifier ceux qui ignorent l'apport des femmes ou des hommes et corriger la situation.
- . Permettre à l'intérieur du curriculum collégial l'organisation de cours centrés sur le savoir-être.
- . Favoriser la réalisation d'études en profondeur sur la discrimination sexiste systémique engendrée par les politiques et structures collégiales, autant au niveau de l'ensemble du réseau qu'à l'intérieur des collèges.
- . Prévoir dans le processus d'évaluation périodique des programmes une étape d'examen de leurs aspects potentiellement sexistes tant au niveau de la formation donnée qu'au niveau du placement des étudiants et étudiantes.

7.2 Discrimination indirecte et directe: recommandations

- . Dans tous les cours, favoriser l'apprentissage de l'exercice du pouvoir par les étudiantes.
- . Dans tous les cours, favoriser l'expression des sentiments par les étudiants masculins.

.Favoriser la réalisation d'études sur l'impact du travail en équipe sur l'affirmation des étudiantes.

. Mettre sur pied des cours sur les relations entre les hommes et les femmes destinés aux étudiants et étudiantes traitant des questions de sexualité, de relations amoureuses, de sexisme et de collaboration entre les deux sexes.

. Offrir aux seules étudiantes des cours destinés à leur montrer comment s'affirmer dans des situations sexistes.

. Offrir aux étudiants des cours sur la découverte de soi, de des sentiments, favorisant l'acquisition de capacité de communication interpersonnelle.

. Organiser des sessions de réflexion-formation obligatoires sur les différents aspects du sexisme pour les professeurs masculins et féminins dans le cadre de journées pédagogiques.

. Offrir en priorité aux professeurs des secteurs majoritairement occupés par un sexe donné des sessions de formation centrée sur le développement d'une pédagogie non-sexiste adaptée à leur matière d'enseignement.

. Favoriser le développement d'une pédagogie plus personnelle, moins autoritaire, à l'égard des étudiants masculins.

. Favoriser le développement d'une pédagogie moins paternaliste, favorisant l'autonomie de décision des étudiantes.

. Favoriser chez les professeurs des deux sexes le développement d'attitudes pédagogiques destinées à éliminer les remarques et blagues sexistes dans les classes.

. Elaborer et publiciser un code d'éthique pour l'ensemble des intervenants pédagogiques concernant le sexisme direct et indirect.

. Généraliser dans l'ensemble des collèges du réseau l'organisation de systèmes de recours pour les étudiants et étudiantes victimes de discrimination sexiste directe ou indirecte provenant tant de leurs pairs que des intervenants pédagogiques.

Annexe A

LA MÉTHODOLOGIE DU SONDAGE

1. LE QUESTIONNAIRE

Le questionnaire du sondage auprès des étudiants et étudiantes a été organisé de façon à vérifier ces hypothèses, tout en tentant de décrire l'ensemble des dimensions que recouvre la notion de sexisme telle qu'explicitée dans les chapitres précédents.

Afin d'élaborer des questions adéquates pour les étudiants et étudiantes, des entrevues individuelles et de groupes ont été réalisées auprès de 30 étudiant-e-s des secteurs francophones et anglophones, à Montréal, sur la Rive sud et à Sherbrooke. Ces entrevues ont toutes été enregistrées, dont deux filmées. L'analyse de contenu de ces entrevues a permis de dégager les dimensions de cette partie de l'étude.

La première version du questionnaire a fait l'objet d'une critique de la part d'experts en méthodologie et de personnes-ressources impliquées dans la question des rapports hommes-femmes.

Suite à ces critiques, une deuxième version fut élaborée et pré-testée auprès d'étudiants et étudiantes de troisième année dans deux programmes différents. Nous avons choisi un programme traditionnellement masculin où les étudiants masculins étaient fortement majoritaires et un programme féminin où les étudiantes dominaient. En tout, 32 personnes ont complété ce questionnaire de pré-test.

Les résultats de ce pré-test ont fait l'objet d'une analyse statistique serrée sur ordinateur afin de déterminer si les questions discriminaient effectivement les attitudes masculines des attitudes féminines. Toutes les questions qui ne répondaient pas positivement à ce test ont été remaniées ou carrément éliminées. Cette démarche complexe a permis de valider le questionnaire final.

Ce questionnaire, le même pour les étudiants et étudiantes, comporte les dimensions suivantes:

- les caractéristiques socio-démographiques des étudiants et étudiantes,
- les caractéristiques scolaires,
- la discrimination systémique,
- les rôles stéréotypés
- les différences hommes-femmes
- la ségrégation
- la discrimination indirecte des professeur-e-s
- la discrimination directe
- les opinions face au féminisme et aux mesures pour contrer le sexisme.

2. LA POPULATION

• La stratification de la population

Etant donné que les personnes les plus affectées négativement par le sexisme sont des femmes, nous avons choisi la densité féminine du programme, i.e. le pourcentage de femmes étudiant dans un programme, comme critère de base de stratification de la population étudiante francophone des cégeps.

L'année 1984 a été choisie comme année de référence, après une étude de l'évolution de la densité féminine des programmes de 1981 à 1984. C'est cette année qui correspond le plus, à notre avis, à la situation actuelle des programmes collégiaux. En effet, depuis 1981, plusieurs programmes traditionnellement masculins se sont graduellement féminisés au niveau de la clientèle étudiante. Le tableau suivant présente la population étudiante collégiale stratifiée selon le pourcentage de femmes inscrites en 1984 dans chacun des programmes.

Densité féminine des programmes collégiaux en 1984, par strate de 10 %

STRATE 1

NO	PROGRAMME	FREQ.....FE	HO+FE	%FE
270.04	PROCEDES METALLUR.	0	12	0.00
270.03	SOUDEGE	0	19	0.00
243.01	ELECTRODYNAMIQUE	2	310	0.65
241.02	EQUIPEMENTS MOTORISES	4	393	1.02
248.03	MECANIQUE DE MARINE	2	152	1.32
241.01	T. FABRI. MECAN.	8	443	1.81
280.03	ENTRETIEN D'AERONEFS	5	254	1.97
280.01	T. FABRICATION	4	148	2.70
280	AERONAUTIQUE	11	350	3.14
241	TECH. DE LA MECANIQUE	43	1360	3.16

190.02	EXPL. FORESTIERERE	3	94	3.19
243.03	ELECTRONIQUE	41	1222	3.36
243.02	INSTRUM. ET CONTROLE	10	256	3.91
221.03	MECANIQUE DU BATIMENT	24	596	4.03
243	ELECTROTECHNIQUE	223	5117	4.36
581.04	IMPRESSION	2	45	4.44
243.05	EQUIPE. AUDIO-VISUEL	3	48	6.25
241.03	DESSIN CONC. MECAN.	11	172	6.40
232	T. DU PAPIER	3	43	6.98
270	TECH. METALLUR.	7	88	7.95
280.04	AVIONIQUE	7	88	7.95
233	T. MEUBLES BOIS OUVR.	13	159	8.18
271.02	EXPLOITATION	5	58	8.62
271.03	MINERALURGIE	5	57	8.77
244	TECH. PHYSIQUE	12	128	9.38
S-TOTAL		448	11612	3.86

STRATE 2

NO	PROGRAMME	FREQ	FE	HO+FE	%FE
221.02	T. GENIE CIVIL	92	899	10.23	
247.01	TEH. DE SYSTEME	17	165	10.30	
110.02	TECH. DENTUROLOGIE	9	87	10.34	
280.02	PILOTAGE	16	146	10.96	
210.02	T. GENIE CHIMIQUE	5	43	11.63	
248.02	NAVIGATION	22	174	12.64	
190	TECH. FORESTERIE	52	393	13.23	
270.02	CONT. DE LA QUALITE	4	30	13.33	
248.01	CONST. NAVALE	9	63	14.29	
211	T. MATIERES PLASTIQUES	12	84	14.29	
221.04	T. EST. EVAL. FONCIERE	8	51	15.69	
230.02	T. GEODESIQUE	21	119	17.65	
190.03	TRANSF. PROD. FOR.	15	85	17.65	
271	TECH. MINERALES	21	115	18.26	
221	T. BATIMENT TRAV. PUB	168	915	18.36	
S-TOTAL		471	3369	13.98	

STRATE 3

NO	PROGRAMME	FREQ	FE	HO+FE	%FE
271.01	GEOLOGIE APPLIQUEES	11	54	20.37	
190.01	AMENAGE. FOREST.	22	107	20.56	
581.06	PHOTOL.-PHOTOMEC.	7	28	25.00	
251	TECH. DU TEXTILE	4	16	25.00	
581	COMMUNIC. GRAPHIQUE	29	108	26.85	
145.04	T. AMEN. CYN. HAL.	17	63	26.98	
221.01	T. ARCHITECTURE	193	701	27.53	
260T.	EAU AIR ASS.	16	57	28.07	
260.01	ASSAIN. DE L'EAU	25	88	28.41	
230T.	CARTO. ET GEOD.	48	167	28.74	
551.02	MUSIQUE POPULAIRE	14	48	29.17	

152.01	GEST. ENT. AGRIC.	87	297	29.29
251.02	PROD. ET CONTROLE	8	27	29.63
222.01	T. AMENAG. TERRITOIRE	60	202	29.70
		541	1963	27.56

STRATE 4

NO	PROGRAMME	FREQFE	HO+FE	%FE
570.07	T. DESIGN INDUST.	40	128	31.25
581.03	PHOTOLITHO.	15	48	31.25
171.01	TECH. THANATOLOGIE	22	70	31.43
310.01	T. POLICIERES	553	1749	31.62
561.04	TECH. SCENIQUES	11	33	33.33
311.01	T. DE PREVENTION	44	119	36.97
147.01	T. DU MILIEU NATUREL	93	250	37.20
570.04	PHOTOGRAPHIE-P.V.	78	207	37.68
260.02	ASSAIN. AIR MILIEU	10	26	38.46
231.04	EXPL. ET AMENAG.	23	59	38.98
		889	2689	33.06

STRATE 5

NO	PROGRAMME	FREQFE	HO+FE	%FE
015	SCIENCES	8607	20824	41.33
410.04	GESTION INDUST.	43	101	42.57
230.01	T. CARTOGRAPHIQUES	66	154	42.86
410.01	MARKETING	271	631	42.95
210T.	CHIMIE INDUST.	80	182	43.96
210.01	T. CHIMIE ANALY.	118	260	45.38
055	ARTS MUSIQUE	372	812	45.81
561.02	PRODUCTION	20	42	47.62
070	HORS DEC	925	1897	48.76
		10502	24903	42.17

STRATE 6

NOPROGRAMME	FREQ.....	FE..	HO+FE	%FE
581.02	TYPOGRAPHIE	24	48	50.00
285.01	28500	33	66	50.00
700	HORS DEC	87	173	50.29
030	SC.HUMAINES	16809	33193	50.64
050	ARTS	587	1146	51.22
410.07	TRANSPORT	47	91	51.65
145.01	AMENAGE. DE LA FAUNE	15	29	51.72
410,11	AMINISTRA. GENE.	126	242	52.07
110	TECH. DENTAIRE	46	88	52.27
231.03	TRAIT. PROD. MARINS	21	40	52.50
420	INFORMATIQUE	3298	6181	53.36
589.01	ART TECH. DES MEDIA	196	363	53.99
391	TECH. LOISIR	335	620	54.03
561.01	INTERPRETATION	107	197	54.31

410.02	PERSONNEL	59	107	55.14
410T.	ADMINISTRATIVES	5665	9982	56.75
561.06	BALLET-DANSE	30	52	57.69
251.01	CHIMIE TEINTURE	15	26	57.69
		27500	52644	52.24

STRATE 7

NO	PROGRAMME	FREQFE	HO+FE	%FE
570.06	GRAPHISME	434	716	60.61
310.02	T. CORRECTIONNELLES	151	247	61.13
581.05	RELIURE	10	16	62.50
051	ARTS PLASTIQUES	927	1469	63.10
410.03	FINANCE	1438	2277	63.15
410.15	ASSURANCES GENERALES	58	91	63.74
160.02	T. AUDIOPROTHESE	32	50	64.00
145	T. DES SC. NATURELS	209	326	64.11
210.03	T. CHIMIE BIOLOGIQUE	181	271	66.79
		3440	5463	62.97

STRATE 8

NO	PROGRAMME	FREQFE	HO+FE	%FE
145.02	LAB. D'ENSEIGNEMENT	21	29	72.41
060	LETTRES	2723	3713	73.34
570.02	ESTHETIQUE PRESENT.	224	300	74.67
160.01	PROTHESES VISUELLES	60	80	75.00
384.01	T. RECH. PSYCHO-SOC.	70	92	76.09
561.03	CONCEPTION	16	21	76.19
180.01	SOINS INFIRMIERS	246	309	79.61
141T.	INHAL. D'ANEST.	300	376	79.79
		3660	4920	74.39

STRATE 9

NO	PROGRAMME	FREQFE	HO+FE	%FE
570.03	AMENAGEM. D'INTER.	469	577	81.28
145.03	SANTE ANIMALE	48	59	81.36
140	TECH. MEDICALE	468	570	82.11
351	T. EDUC. SPECIAL.	1544	1873	82.43
142.02	T. DE MEDECINE NUCLE.	67	81	82.72
414	TOURISME	176	209	84.21
142.01	TECH. DE RADIODIA.	333	395	84.30
180	TECH. INFIRMIERES	4871	5721	85.14
310.03	T. JUDUCIAIRE	163	190	85.79
570.01	CERAMIQUE	77	89	86.52
388	ASSISTANCE SOCIALE	801	921	86.97
180.21	TECH. INFIRMIERES	142	162	87.65
142.03	T. DE RADIOTHERAPIE	30	34	88.24
140.01	TECH. DE LAB. MEDICAL	146	163	89.57
		9335	11044	84.53

STRATE 10

NO	PROGRAMME	FREQFE	HO+FE	%FE
144	T. DE READAPTATION	261	290	90.00
393	T. DOCUMENTATION	589	651	90.48
140.02	CYTOTECHNOLOGIE	12	13	92.31
140.04	ELECTROPHYS. MEDIC.	57	60	95.00
120	TECH. DE DIETETIQUE	637	654	97.40
111	TECH. HYG. DENTAIRE	488	495	98.59
322.03	GARDERIE D'ENFANTS	377	382	98.69
411	ARCHIVES MEDICALES	124	125	99.20
412.01	SECRETARIAT	4137	4150	99.69
		6682	6820	97.98

(DGEC, 1984)

• Evolution de la densité féminine des programmes

La densité féminine de plusieurs programmes traditionnellement masculins a augmentée de 1981 à 1984. Ainsi, si nous avons stratifié la population avec les données de 1981, nous aurions une composition des strates inférieure à 50 %, très différente de celle obtenue avec les données de 1984.

Les programmes suivants sont passé de la strate 1 (0 à 9.9 %) à la strate 2 (10 à 19.9 %) entre 1981 et 1984:

Programmes	% femmes
221.02 T. GENIE CIVIL	10.23
247.01 TEH. DE SYSTEME	10.30
280.02 PILOTAGE	10.96
210.02 T. GENIE CHIMIQUE.....	11.63
248.02 NAVIGATION	12.64
270.02 CONT. DE LA QUALITE	13.33
248.01 CONST. NAVALE	14.29
221.04 T. EST. EVAL. FONCIRER.....	15.69
230.02 T. GEODESIQUE	17.65

Les programmes suivants sont passés de la strate 2 à la strate 3.

271.01 GEOLOGIE APPLIQUEES	20.37
145.04 T. AMEN. CYN. HAL.	26.98
260.01 ASSAIN. DE L'EAU	28.41

Le programme suivant est passé de la strate 1 à la strate 3.

251.02 PROD. ET CONTROLE 29.63

Les programmes suivants sont passés de la strate 2 à la strate 4.

171.01 TECH. THANATOLOGIE 31.43

311.01 T. DE PREVENTION 36.97

260.02 ASSAIN. AIR MILIEU 38.46

231.04 EXPL. ET AMENAG. 38.98

Les programmes suivants sont passés de la strate 3 à la strate 4.

570.07 T. DESIGN INDUST. 31.25

310.01 T. POLICIERES..... 31.62

Le programme suivant est passé de la strate 3 à la strate 5.

410.04 GESTION INDUST. 42.57

Le programme suivant est passé de la strate 4 à la strate 6.

581.02 TYPOGRAPHIE 50.00

Enfin, le programme suivant est passé de la strate 1 à la strate 6.

231.03 TRAIT. PROD. MARINS 52.50

Cependant, les programmes les plus masculins, ceux classés dans la strate 1 en 1984 ont peu évolué de 1981 à 1984. Il s'agit surtout de programmes faisant appel aux notions des sciences physiques, impliquant de la fabrication ou de la construction.

Du côté des programmes traditionnellement féminins, ceux qui ont une densité féminine supérieure à 70 %, nous n'observons pas la tendance inverse, i.e. une masculinisation de certains programmes. Les ghettos féminins perdurent.

3. L'ECHANTILLON

La méthode d'échantillonnage est à plusieurs niveaux. Voici ces niveaux ainsi que le mode de sélection utilisé:

- les programmes collégiaux, stratifiés par tranche de 10 %, selon la densité féminine du programme; dans chaque strate, de 3 à 6 programmes ont été tirés au hasard simple. Un nombre plus grand de programmes ont été tirés dans les strates inférieures à 30 % et supérieures à 70 % afin de maximiser l'effet de contraste ainsi que les chances de rejoindre les étudiants ou étudiantes des groupes minoritaires;

- les collèges francophones offrant le programme échantillonné au premier niveau; un collège est tiré par programme;
- les étudiants et étudiantes d'un groupe-cours de deuxième année; dans les strates inférieures à 30 % et supérieures à 70 %, tous les étudiants ou étudiantes disponibles du groupe minoritaire du département.

Cette méthode complexe assure que chaque strate de densité féminine comprenne une diversité de collèges, d'une part, et une représentation numérique suffisantes des étudiants ou étudiantes des groupes minoritaires pour valider les tests statistiques.

• La cueillette des données

La cueillette des données a été effectuée au cours des mois de mars et avril 1987. Dans chacun des collèges choisis, ce sont les conseillers pédagogiques en recherche et développement ou le chef de département ou un professeur qui ont assuré cette cueillette. La collaboration de ces personnes-ressources fut excellente.

Une procédure rigoureuse a été mise au point afin de rejoindre les étudiants et étudiantes et de les faire compléter le questionnaire. Les personnes-ressources ont suivi une série de directives écrites. Le questionnaire a été complété en utilisant la méthode du test psychométrique. Tous les étudiants et étudiantes présents dans la classe devaient remplir le questionnaire. Une fois complété, le questionnaire était mis, par les étudiants et étudiantes, dans une enveloppe qu'ils scellaient et remettaient au responsable. Celui-ci devait compléter une fiche-contrôle à la fin de la cueillette.

Seulement deux départements ont refusé de collaborer avec les chercheurs. Cette excellente collaboration a permis de compléter 611 questionnaires.

• Intervalle de confiance de l'échantillon

Un échantillon de 611 personnes donne 95 chances sur 100 de ne pas se tromper en disant que, si l'on avait interrogé tous les étudiants et étudiantes de la population, nous aurions obtenu les mêmes résultats à l'intérieur d'une marge d'erreur ne dépassant pas 4 % en plus ou moins.

Cet intervalle a été calculé en tenant compte du scénario le plus défavorable au plan statistique, dans le cas d'une question dichotomique où les réponses se répartissent 50 % - 50 % .

Annexe B

LE QUESTIONNAIRE DE SONDAGE

1. Actuellement, dans vos cours de concentration ou de spécialité, vos professeur-e-s sont-ils...

1. exclusivement des hommes?
 2. majoritairement des hommes?
 3. autant d'hommes que de femmes?
 4. majoritairement des femmes?
 5. exclusivement des femmes?

2. Actuellement, dans vos cours de concentration ou de spécialité, y a-t-il dans les classes...

1. une grande majorité de garçons []
 2. une petite majorité de garçons []
 3. autant de garçons que de filles []
 4. une petite majorité de filles []
 5. une grande majorité de filles []

3. Lors de votre arrivée dans votre concentration ou spécialité, quelle a été la réaction A. des étudiants, B. des étudiantes ?

1. TRES FAVORABLE	2. FAVORABLE	3. DÉFAVORABLE	4. TRES DÉFAVORABLE	5. NE SAIS PAS.
-------------------	--------------	----------------	---------------------	-----------------

RÉACTIONS

A. des étudiants masculins ?	1.	2.	3.	4.	5.
B. des étudiantes?	1.	2.	3.	4.	5.

4. Dans vos cours de concentration ou spécialité, après combien de temps avez vous été accepté-e par A. les étudiants masculins B. les étudiantes ?

1. TOUT DE SUITE	2. APRES QUELQUES SEMAINES	3. APRES PLUSIEURS MOIS	4. JAMAIS VRAIMENT ACCEPTÉ-E	5. NE SAIS PAS
------------------	----------------------------	-------------------------	------------------------------	----------------

A. des étudiants masculins ?	1.	2.	3.	4.	5.
B. des étudiantes?	1.	2.	3.	4.	5.

Autre, spécifiez

4.1 Qu'est-ce qui a le plus contribué à ce que vous soyez accepté-e par les garçons?

4.2 Qu'est-ce qui a le plus contribué à ce que vous soyez accepté-e par les filles ?

5. Dans l'ensemble de vos cours (cours généraux et de concentration), y a-t-il des tâches ou des travaux qui reviennent plus souvent
A. aux étudiants masculins, B. aux étudiantes ?

A. Aux étudiants masculins?

1. Oui 2. Non

SI "OUI"

Quels sont ces travaux ou tâches ?

C. Aux étudiantes?

1. Oui 2. Non

SI "OUI"

Quels sont ces travaux ou tâches ?

6. Nommez les tâches ou travaux que vous trouvez les plus agréables dans l'ensemble de vos cours ?

SONDAGE SUR LES RAPPORTS HOMMES-FEMMES
DANS LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Cette enquête est réalisée par le Département des Techniques de Recherche, Enquête et Sondage du Collège de Rosemont, dans le cadre d'un projet de recherche financé par la Direction de l'Enseignement collégial du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science.

Ce questionnaire porte sur les relations entre les hommes et les femmes dans le contexte de la pédagogie et de l'enseignement.

Les résultats de ce sondage aideront le Département des Techniques de Recherche, Enquête et Sondage à formuler des recommandations au Ministère de l'Enseignement supérieur afin d'améliorer les services d'enseignement destinés aux femmes et aux hommes.

Pour les fins de la recherche, nous voulons recueillir vos idées et opinions. Nous nous portons garants de l'utilisation scientifique et confidentielle de ces informations. Les résultats de l'étude ne seront publiés que sous forme de pourcentages. Ainsi votre anonymat sera strictement respecté.

Nous vous demandons uniquement de bien suivre les directives et de répondre le plus sincèrement possible.

INDIQUEZ VOS RÉPONSES EN FAISANT UN CROCHET DANS LES CASES APPROPRIÉES OU EN ENTOURANT LE CHIFFRE APPROPRIÉ.

7. Nommez les tâches ou travaux que vous trouvez les plus désagréables dans l'ensemble de vos cours ?
8. Depuis que vous étudiez dans vos cours de concentration ou de spécialité, avez-vous vécu les difficultés suivantes,
 ... 1. Très souvent 2. Souvent 3. Parfois
 4. Rarement 5. Jamais ?

	1 TRES SOUVENT	2 SOUVENT	3 PARFOIS	4 RARE- MENT	5 JAMAIS
A. Le manque d'amies de filles en classe	1.	2.	3.	4.	5.
B. Le manque d'amis de garçons en classe	1.	2.	3.	4.	5.
C. Les plaisanteries à caractère sexuel de la part des étudiants masculins.	1.	2.	3.	4.	5.
D. Les plaisanteries à caractère sexuel de la part des professeurs masculins.	1.	2.	3.	4.	5.
E. Des remarques visant à abaisser les femmes de la part des étudiants masculins.	1.	2.	3.	4.	5.
F. Des remarques visant à abaisser les femmes de la part des professeurs masculins.	1.	2.	3.	4.	5.
G. Le stress d'avoir à faire vos preuves à cause de votre sexe.	1.	2.	3.	4.	5.
H. La méconnaissance des outils et des techniques utilisés.	1.	2.	3.	4.	5.
I. Le peu d'équipements adéquats pour les gens de votre sexe (vestiaire, toilette, douche)	1.	2.	3.	4.	5.

9. S'il vous arrive de faire une erreur dans vos travaux en classe, dans les laboratoires ou ateliers, quelle est la réaction la plus fréquente des A. Étudiants masculins, B. des étudiantes, C. des professeurs masculins, D. des professeurs féminins ?

CHOISISSEZ PARMIS LES TYPES DE REACTIONS SUIVANTES ET INDIQUEZ EN LE CHIFFRE DANS L'ESPACE RESERVE A CETTE EFFET.

TYPES
DE
REACTIONS
POSSIBLES

<<

1. Vous aident à corriger l'erreur.
2. Vous encouragent à corriger l'erreur.
3. Se montrent indifférents/indifférentes.
4. Se moquent de votre erreur.
5. Vous reprochent votre erreur.
6. Autre réaction, spécifiez.

CHIFFRE CORRESPONDANT A LA REACTION

- A. Réactions des étudiants masculins devant votre erreur. []
- B. Réactions des étudiantes devant votre erreur. []
- C. Réactions des professeurs masculins devant votre erreur. []
- D. Réactions des professeurs féminins devant votre erreur. []

Spécifiez ici toute autre réaction:

10. A l'inverse, lorsque vous réussissez particulièrement bien un travail, quelle est la réaction la plus fréquente des
 A. Étudiants masculins, B. des étudiantes, C. des professeurs masculins, D. des professeurs féminins ?

CHOISISSEZ PARMIS LES TYPES DE REACTIONS SUIVANTES ET INDIQUEZ EN LE CHIFFRE DANS L'ESPACE RESERVE A CETTE EFFET.

TYPES

DE

REACTIONS

POSSIBLES

<<

1. Vous félicitent ouvertement.
2. Vous encouragent à continuer.
3. Se montrent indifférents/indifférentes.
4. Se moquent de votre réussite.
5. Jalouent votre réussite.
6. Autre réaction, spécifiez.

CHIFFRE CORRESPONDANT A LA REACTION

- | | | |
|---|---|---|
| A. Réactions des étudiants masculins devant votre réussite. | [|] |
| B. Réactions des étudiantes devant votre réussite. | [|] |
| C. Réactions des professeurs masculins devant votre réussite. | [|] |
| D. Réactions des professeurs féminins devant votre réussite. | [|] |

Spécifiez ici toute autre réaction:

11. Dans vos relations avec les étudiants de l'autre sexe, quelle est la principale difficulté que vous avez rencontrée depuis que vous étudiez au cegep?

12. Voici différentes formes d'aide pédagogique qu'un professeur peut apporter à un étudiant-e.

Pour chaque forme d'aide, indiquez si vous en recevez généralement moins, autant ou plus que les étudiants de l'autre sexe.

Précisez cette aide selon qu'il s'agit des professeurs masculins ou féminins.

		1	2	3
		MOINS...	AUTANT...	PLUS D'AIDE
A. Explications	1. Prof masc	1	2	3
	2. Prof fém	1	2	3
B. Encouragements	1. Prof masc	1	2	3
	2. Prof fém	1	2	3
C. Pistes de solution	1. Prof masc	1	2	3
	2. Prof fém	1	2	3
D. Conseil d'une méthode de travail	1. Prof masc	1	2	3
	2. Prof fém	1	2	3

13. D'après vous, le harcèlement sexuel est-il, pour les étudiantes de votre spécialité, un problème ...

1. très grave [] 3. mineur []

2. grave [] 4. pas un problème []

14. Dans vos relations avec vos professeurs masculins, quelle est la principale difficulté que vous avez rencontrée depuis que vous étudiez au cegep?
15. Dans vos relations avec vos professeurs féminins, quelle est la principale difficulté que vous avez rencontrée depuis que vous étudiez au cegep ?
16. Depuis que vous étudiez au cégep, avez-vous vécu les situations suivantes... 1. Souvent, 2. Parfois, 3. Rarement, 4. Jamais ?

ENCERCLEZ LE CHIFFRE CORRESPONDANT

	1 SOUVENT	2 PARFOIS	3 RAREMENT	4 JAMAIS
a. Je prends la parole en classe pour exprimer mon opinion.	1.	2.	3.	4.
b. Lorsque que j'exprime mon opinion en classe, les étudiants m'écoutent et me respectent.	1.	2.	3.	4.
c. Les professeurs masculins respectent mon opinion.	1.	2.	3.	4.
d. Je pose des questions en classe.	1.	2.	3.	4.
e. Les professeurs féminins respectent mon opinion.	1.	2.	3.	4.
f. Lorsqu'une revendication est présentée à un professeur masculin, elle a plus de force si elle est présentée par un étudiant masculin que par une étudiante.	1.	2.	3.	4.
g. Certains professeurs masculins favorisent la compétition entre les étudiants masculins et féminins.	1.	2.	3.	4.

1	2	3	4
SOUVENT	PARFOIS	RAREMENT	JAMAIS

- h. Certains professeurs féminins favorisent la compétition entre les étudiants masculins et féminins. 1. 2. 3. 4.
- i. Certains professeurs masculins considèrent que les filles ont moins de chance que les garçons de réussir leur cours. 1. 2. 3. 4.
- j. Certains professeurs féminins considèrent que les filles ont moins de chance que les garçons de réussir leur cours. 1. 2. 3. 4.
- k. La compétition est forte entre les étudiants et les étudiantes pour l'obtention de bonnes notes. 1. 2. 3. 4.
- l. Il m'arrive de demander de l'aide à un étudiant ou une étudiante pour réaliser mes travaux. 1. 2. 3. 4.
- m. Il m'arrive d'aider un étudiant ou une étudiante dans ses travaux. 1. 2. 3. 4.
- n. Dans notre spécialité, les étudiant-e-s ont tendance à réaliser leurs travaux avec des personnes du même sexe. 1. 2. 3. 4.
- o. Dans notre spécialité, les étudiants de même sexe ont tendance à s'asseoir ensemble en classe. 1. 2. 3. 4.
17. Voici une liste de qualités s'appliquant à des professeur-e-s. Encerclez le chiffre qui correspond le plus à votre expérience avec ces personnes.
- A. A l'égard des étudiantes, les professeurs masculins sont ...

Accommodants	1	2	3	4	5	6	7	Rigides
Démocratiques	1	2	3	4	5	6	7	Autoritaires
Attentifs	1	2	3	4	5	6	7	Indifférents

B. A l'égard des étudiants masculins, les professeurs masculins sont

Accommodants	1	2	3	4	5	6	7	Rigides
Démocratiques	1	2	3	4	5	6	7	Autoritaires
Attentifs	1	2	3	4	5	6	7	Indifférents

C. A l'égard des étudiantes, les professeurs féminins sont ...

Accommodantes	1	2	3	4	5	6	7	Rigides
Démocratiques	1	2	3	4	5	6	7	Autoritaires
Attentives	1	2	3	4	5	6	7	Indifférentes

D. A l'égard des étudiants masculins, les professeurs féminins sont

Accommodantes	1	2	3	4	5	6	7	Rigides
Démocratiques	1	2	3	4	5	6	7	Autoritaires
Attentives	1	2	3	4	5	6	7	Indifférentes

18. Quand vous réalisez des travaux en équipes mixtes, qui sont le plus fréquemment les chefs d'équipe ?

1. Les filles
2. Les garçons
3. Autant les filles que les garçons

19. Quand vous réalisez des travaux en équipes mixtes, les garçons expriment leur opinions ...

1. plus fréquemment que les filles
2. aussi fréquemment que les filles
3. moins fréquemment que les filles

20. Depuis que vous étudiez au cégep, avez-vous vécu les situations suivantes... 1. Souvent, 2. Parfois, 3. Rarement, 4. Jamais ?

ENCERCLEZ LE CHIFFRE CORRESPONDANT

1	2	3	4
SOUVENT	PARFOIS	RAREMENT	JAMAIS

a. Dans mes cours généraux (français, philo, etc.), les professeurs masculins parlent de la contribution des femmes dans les domaines étudiés.

1	2	3	4
---	---	---	---

b. Dans mes cours généraux (français, philo, etc.), les professeurs féminins parlent de la contribution des femmes dans les domaines étudiés.

1	2	3	4
---	---	---	---

c. Dans mes cours de spécialité, les professeurs masculins parlent de la contribution des femmes dans les domaines étudiés.

1	2	3	4
---	---	---	---

d. Dans mes cours de spécialité, les professeurs féminins parlent de la contribution des femmes dans les domaines étudiés.

1	2	3	4
---	---	---	---

e. Dans les volumes utilisés dans les cours de spécialité, on retrouve dans les illustrations et exemples autant de femmes que d'hommes.

1	2	3	4
---	---	---	---

f. Des étudiants masculins soulignent que les succès scolaires des étudiantes sont dûs à leurs charmes physiques.

1	2	3	4
---	---	---	---

g. Des professeurs masculins m'incitent à développer une carrière professionnelle.

1	2	3	4
---	---	---	---

h. Des professeurs féminins m'incitent à développer une carrière professionnelle.

1	2	3	4
---	---	---	---

i. Des étudiants masculins en groupe font des remarques et blagues sexistes à l'égard des filles.

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
SOUVENT	PARFOIS	RAREMENT	JAMAIS

j. Un étudiant seul fait des remarques et blagues sexistes à l'égard des filles

1	2	3	4
---	---	---	---

21. A l'égard des énoncés suivants, dites si vous êtes

1. très en accord, 2. en accord, 3. en désaccord,
4. très en désaccord, 5. ne sais pas.

ENCERCLEZ LE CHIFFRE CORRESPONDANT

1	2	3	4	5
TRES EN ACC.	EN ACC.	EN DÉSAC.	TRES EN DÉSAC.	NE SAIS PAS

a. J'ai besoin de plus d'aide de la part des professeur-e-s pour réussir mes cours.

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

b. Je me sens capable de poursuivre des études universitaires.

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

c. Je suis indécis-e face à mon avenir après le cegep.

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

d. Le responsable de l'information scolaire et professionnelle m'encourage à poursuivre des études universitaires.

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

e. C'est important pour moi d'obtenir les meilleures notes possibles dans mes études.

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

f. J'aimerais avoir plus confiance en moi.

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

g. J'ai des difficultés à entrer en relation avec les personnes de l'autre sexe.

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

1	2	3	4	5
TRES EN ACC.	EN ACC.	EN DÉSAC.	TRES EN DÉSAC.	NE SAIS PAS

h. J'ai de la difficulté à exprimer mes sentiments.

1. 2. 3. 4. 5.

i. J'aimerais avoir plus d'information sur les relations homme/femme.

1. 2. 3. 4. 5.

j. Je manque de confiance en moi.

1. 2. 3. 4. 5.

k. Les travaux et examens importants ne m'énervent pas.

1. 2. 3. 4. 5.

l. Je suis satisfait-e du programme d'études dans lequel je suis inscrit-e.

1. 2. 3. 4. 5.

22. Pour réussir dans mon programme d'étude, je dois travailler...

(UN SEUL CHOIX)

1. moins que les gens de l'autre sexe [__]
2. autant que les gens de l'autre sexe [__]
3. plus que les gens de l'autre sexe [__]

23. Il peut arriver que des étudiants masculins fassent des remarques sexistes à l'égard des filles, en présence d'un/d'une professeur-e.

Devant ces remarques et blagues sexistes des étudiants, indiquez si vous avez observé 1. souvent, 2. parfois, 3. rarement, 4. jamais, 5. ne sais pas, les réactions suivantes, de la part des professeurs masculins et féminins.

ENCERCLEZ LE CHIFFRE CORRESPONDANT

1	2	3	4	5
SOU- VENT	PAR- FOIS	RARE- MENT	JAMAIS	NE SAIS PAS

a. Encourager les remarques et blagues sexistes

1- Professeurs masculins	1.	2.	3.	4.	5.
2- Professeurs féminins	1.	2.	3.	4.	5.

b. Rire des remarques et blagues sexistes

1- Professeurs masculins	1.	2.	3.	4.	5.
2- Professeurs féminins	1.	2.	3.	4.	5.

c. Ne pas réagir, se montrer indifférent-e

1- Professeurs masculins	1.	2.	3.	4.	5.
2- Professeurs féminins	1.	2.	3.	4.	5.

d. Montrer de la désapprobation

1- Professeurs masculins	1.	2.	3.	4.	5.
2- Professeurs féminins	1.	2.	3.	4.	5.

e. Empêcher, interdire ces blagues et remarques

1- Professeurs masculins	1.	2.	3.	4.	5.
2- Professeurs féminins	1.	2.	3.	4.	5.

f. Autre réaction, spécifiez

21. A l'égard des énoncés suivants, dites si vous êtes

1. très en accord, 2. en accord, 3. en désaccord,
4. très en désaccord, 5. ne sais pas.

ENCERCLEZ LE CHIFFRE CORRESPONDANT

1	2	3	4	5
TRES	EN	EN	TRES	NE
EN	ACC.	DÉSAC.	EN	SAIS
ACC.			DÉSAC.	PAS

a. Le mouvement féministe est une bonne chose pour les femmes.

1. 2. 3. 4. 5.

b. Le mouvement féministe est formé de personnes aux idées progressistes.

1. 2. 3. 4. 5.

c. Je défends les droits des femmes lorsque je sens qu'ils sont menacés.

1. 2. 3. 4. 5.

d. J'encourage la diffusion des idées féministes.

1. 2. 3. 4. 5.

e. A compétence égale, il faut accorder la priorité d'embauche aux femmes dans les emplois où les hommes sont grandement majoritaires.

1. 2. 3. 4. 5.

f. Les étudiants et étudiantes devraient suivre un cours sur les relations hommes/femmes.

1. 2. 3. 4. 5.

g. D'après moi, l'égalité des chances dans l'emploi est maintenant chose acquise; les femmes ont les mêmes chances que les hommes d'obtenir l'emploi de leur choix.

1. 2. 3. 4. 5.

25. Voici une liste de caractéristiques. Selon votre expérience de vie, indiquez si elles s'appliquent...

1. surtout aux hommes, 2. un peu plus aux hommes,
 3. autant aux hommes qu'aux femmes,
 4. un peu plus aux femmes, 5. surtout aux femmes .

	1 SUR- TOUT AUX HOM.	2 UN PEU PLUS HOM.	3 AUTANT HOM. QUE FEM.	4 UN PEU PLUS FEM.	5 SUR- TOUT AUX FEM.
a. Douceur	1	2	3	4	5
b. Ambition	1	2	3	4	5
c. Esprit de compétition	1	2	3	4	5
d. Possessivité	1	2	3	4	5
e. Propreté	1	2	3	4	5
f. Passivité	1	2	3	4	5
g. Agressivité	1	2	3	4	5
h. Logique	1	2	3	4	5
i. Exprimer ses sentiments	1	2	3	4	5
j. Se sentir concerné-e	1	2	3	4	5
k. Compétence	1	2	3	4	5
l. Débrouillardise	1	2	3	4	5
m. Esprit de décision	1	2	3	4	5
n. Compréhension	1	2	3	4	5
o. Capacité de diriger	1	2	3	4	5
p. Prendre soin des autres	1	2	3	4	5
q. Persévérance dans l'adversité	1	2	3	4	5

26. A votre avis, existe-t-il au collège des situations sexistes ou de discrimination à l'égard des femmes?

1. Oui 2. Non

Si "Oui" à la question 26, répondez à Q 26.1 et 26.2.

Si "Non" à la question 26, passez à Q 27.

26.1 Décrivez les situations sexistes les plus fréquentes.

26.2 A votre avis, quelles mesures devrait-on mettre de l'avant pour faire disparaître tout sexisme et discrimination à l'égard des femmes dans les collèges.

27. A votre avis, existe-t-il au collège d'autres formes de discrimination à l'égard des personnes?

1. Oui 2. Non

Si "Oui" à la question 27, répondez à Q 27.1 et 27.2.

Si "Non" à la question 27, passez à Q 28.

27.1 Décrivez les formes de discrimination les plus fréquentes.

27.2 A votre avis, quelles mesures devrait-on mettre de l'avant pour faire disparaître toute forme de discrimination à l'égard des personnes dans les collèges.

28. MAINTENANT, IMAGINEZ VOTRE SITUATION DANS DIX ANS.
INDIQUEZ CE QUE VOUS SOUHAITEZ DEVENIR.

28.1 Serez-vous ...

- | | |
|--------------------------------------|------|
| 1. Marié-e | [__] |
| 2. En union de fait
(concubinage) | [__] |
| 3. Célibataire | [__] |
| 4. Autre, spécifiez | [__] |

28.2 Avez-vous des enfants?

- | | | |
|--------|--------------|------------------------|
| 1. Oui | [__] =====>> | 1.1 Si "oui", combien? |
| | | [_____] |
| 2. Non | [__] | |

28.3 Votre niveau de scolarité sera...

- | | |
|--|------|
| 1. Diplôme d'études collégiales général | [__] |
| 2. Diplôme d'études collégiales spécialisé | [__] |
| 3. Université, baccalauréat | [__] |
| 4. Université, maîtrise ou doctorat | [__] |
| 5. Autre, spécifiez | [__] |

28.4 Mon occupation principale sera...

1. En emploi [__]
2. Aux études [__]
3. Travail ménager et familial [__]
4. Emploi temps partiel
et travail ménager []
5. Autre, spécifiez [__]

Si "1. En emploi ou 4. emploi à temps partiel"...

a. Quelle sera votre profession?

ENFIN, VOICI QUELQUES QUESTIONS SUR VOUS-MEME.

29. Dans quelle discipline ou programme étudiez-vous actuellement?

30. En quelle année êtes-vous présentement?

1. Collège I []
2. Collège II []
3. Collège III []
4. Hors DEC []

31. La moyenne générale de vos notes se situe entre...

1. 90 à 100 % []
2. 80 à 89 % []
3. 70 à 79 % []
4. 60 à 69 % []
5. 59 % et - []

32. Présentement, habitez-vous...

1. avec vos parents []
2. dans la parenté []
3. en appartement, seul-e []
4. en appartement, avec ami-e-s []
5. en chambre []
6. autre, spécifiez []

33. Quel est votre âge? []

34. Quel est votre sexe?

1. masculin []
2. féminin []

35. Quelle est votre origine ethnique ?

1. Canadienne française []
2. Anglo-canadienne []
3. Italienne []
4. vietnamienne []
5. Haïtienne []
6. Autre, spécifiez []

36. Quelle langue parlez-vous le plus fréquemment à la maison?

1. Français
2. Anglais
3. Autre, spécifiez

37. Quelle est la profession de votre père ?

38. Quelle est la profession de votre mère ?

39. Les revenus annuels bruts de votre famille (vos parents) sont de l'ordre de...

- | | | | |
|-----------------------|--------------------------|-----------------------|--------------------------|
| 1. 0 - 9 999 \$ | <input type="checkbox"/> | 7. 35 000 - 39 999 \$ | <input type="checkbox"/> |
| 2. 10 000 - 14 999 \$ | <input type="checkbox"/> | 8. 40 000 - 44 999 \$ | <input type="checkbox"/> |
| 3. 15 000 - 19 999 \$ | <input type="checkbox"/> | 9. 45 000 - 49 999 \$ | <input type="checkbox"/> |
| 4. 20 000 - 24 999 \$ | <input type="checkbox"/> | 10. 50 000 \$ et + | <input type="checkbox"/> |
| 5. 25 000 - 29 999 \$ | <input type="checkbox"/> | | |
| 6. 30 000 - 34 999 \$ | <input type="checkbox"/> | | |

MERCI DE VOTRE COLLABORATION !

BIBLIOGRAPHIE

- Azâd, A., *La paternité usurpatrice*, Ed. du Remue-ménage, 1985.
- Banville, J.-G., *Entrevues sur le harcèlement sexuel*, doc. de travail, Collège de Rosemont, 1986.
- Beaudot, Alain, *Sociologie de l'école*, Paris, Dunot, 1981.
- Belotti, E. G., *Du côté des petites filles*, Paris, Ed. des femmes, 1974.
- Bureau de la main-d'oeuvre féminine de Travail Canada, *Quand je serai adulte, je..., Les attentes et les aspirations des écoliers canadiens à l'égard de leur carrière*, Ottawa, Approvisionnement et Services, 1986.
- Centre d'études et de recherches marxistes, *La condition féminine*, Paris, Ed. sociales, 1978.
- CEQ, *Stéréotypes sexistes dans l'éducation*, (CEQ) 1976.
- Conseil du statut de la femme, *Guide d'animation "Pareil, pas pareil"*, Québec, 1985
- Conseil consultatif canadien de la Situation de la Femme, *"Quand je pense à demain", une étude sur les aspirations des adolescentes*, Ottawa, 1985.
- Conseil du Statut de la Femme, *Pour les Québécoises, égalité et indépendance*, Québec, Editeur officiel, 1978.
- Conseil supérieur de l'Éducation, *La situation des femmes dans le système d'enseignement: une double perspective*, Québec, 1984.
- Coordination à la condition féminine, *Explorons de nouveaux espaces*, Québec, MEQ, 1985.
- Crabbé, B., Delfosse, M.-L., alii, *Les femmes dans les livres scolaires*, Pierre Mardaga éd., Bruxelles, 1985.
- David, Hélène, *Les femmes et l'emploi: de la discrimination à l'égalité*, Montréal, IRAT, Bulletin, 26 août 1984.
- Drouin, S., et alii, *Les femmes et l'action positive ou l'accès à l'égalité*, Montréal, UQAM, 1983.
- Davis, A.Y., *Women, Race & Class*, Vintage Books, 1981.

Gilbert, L., Webster, P., *Bound by Love, The Sweet Trap of Daughterhood*, Boston, Beacon Press, 1982.

Gilligan, C., *In a Different Voice*, Harvard U. P., 1982.

Horth, Lise, *Le sexisme vécu par la population étudiante de niveau collégial*, Drummondville, Cégep de Drummondville, 1984.

Lee, L., *Etude des facteurs limitant l'orientation des adolescentes dans les programmes de formation non-traditionnels*, doc. de travail, 1984.

Lips, H.M., *Women, Men, and the Psychology of Power*, Prentice-Hall, 1981.

Memmi, A., *La dépendance*, Paris, Gallimard, 1979.

Memmi, A., *L'homme dominé*, Paris, Payot, 1968.

Ricard, P., *Témoignages sur le sexisme, l'intimidation et le harcèlement sexuel vécus par les filles en milieu scolaire primaire*, C.E.Q., 1984.

Ricard, P., *Sexisme, harcèlement, agression sexuels à l'école; enquête menée auprès des étudiantes francophones de niveaux primaires et secondaire du Québec*, Sainte-Foy, C.E.Q., 1984.

Ricard, P., Banville, J.-G., *Le harcèlement sexuel au cégep*, Montréal, Collège de Rosemont, 1984.

Simard, C., *L'administration contre les hommes*, Boréal Express, 1983.

Spender, D., *Invisible Women, The School Scandal*, Writers and Readers, 1981.

Villemure, R., *Le sexisme à l'école primaire*, Québec, MEQ, 1983.

Philippe Ricard

Sexisme et éducation

Le collège représente un lieu de reproduction et de transformation des valeurs sociales. Et c'est à travers le processus pédagogique que s'effectue cette transformation. Ce contexte reproduit-il aussi les valeurs sexistes ? Jusqu'à quel point contribue-t-il à les transformer ? Pour les étudiants et étudiantes, comment se vit ce rapport homme-femme qui prend forme et substance ?

Afin d'approfondir le problème du sexisme au collège, l'auteur a interrogé des étudiants et étudiantes, à travers des rencontres individuelles et de groupe, puis des professeurs masculins et féminins de programmes traditionnellement masculins et féminins, autant que de programmes mixtes.

Cette démarche qualitative a fourni l'information nécessaire à la réalisation d'un sondage mené auprès d'un échantillon représentatif d'étudiants et étudiantes francophones du réseau collégial.

L'ensemble de cette démarche de recherche a amené l'auteur à reconsidérer et redéfinir ce qu'on entend habituellement par sexisme. Il propose aussi des éléments de politique destinés à contrer le sexisme dans le milieu collégial.

1532-0204

CENTRE DE DOCUMENTATION COLLÉGIALE



7073376