

**Rapport de l'atelier
genre et curriculum:**

**L'intégration du genre
dans le
développement du
curriculum du niveau I
de l'enseignement
fondamental dans la
république du Mali**

***Rapport final de la deuxième
phase II***

A project funded by the Office of Women in Development, Bureau for Global Programs, Field Support and Research, U.S. Agency for International Development, under contract number FAO-0100-C-00-6005-00 with Development Alternatives, Inc.

November 2002



1717 Massachusetts Ave. NW, Suite 302, Washington, DC 20036 USA
Tel.: 202-332-2853 FAX: 202-332-8257 Internet: WIDinfo@widtech.org

A Women in Development Technical Assistance Project

Development Alternatives, Inc. ■ International Center for Research on Women
Academy for Educational Development ■ Development Associates, Inc.

This publication was made possible through support provided by the Office of Women in Development, Bureau for Global Programs, Field Support and Research, U.S. Agency for International Development, under the terms of Contract No. FAO-0100-C-00-6005-00. The opinions expressed herein are those of the authors and do not necessarily reflect the views of the U.S. Agency for International Development.

Rapport de l'atelier genre et curriculum:

L'intégration du genre dans le développement du
curriculum du niveau I de l'enseignement fondamental
dans la république du Mali

Rapport final de la deuxième phase

By

Akanksha A. Marphatia

WIDTECH Project/ICRW

November (in French ?) 2002



TABLE OF CONTENTS

| | |
|--|-----------|
| CHAPITRE UN | |
| CONTEXTE | 1 |
| SURVOL DU RAPPORT | 2 |
| CHAPITRE DEUX | |
| RAPPORT DE L'ATELIER DE PRÉPARATION | 3 |
| MÉTHODE DE TRAVAIL | 3 |
| OBJECTIFS..... | 3 |
| PROGRAMME..... | 4 |
| OBSERVATIONS..... | 5 |
| CHAPITRE TROIS | |
| RAPPORT DE L'ATELIER DE FORMATION DE GENRE ET CURRICULUM | 7 |
| MÉTHODE DE TRAVAIL | 7 |
| OBJECTIFS..... | 7 |
| PROGRAMME..... | 8 |
| DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE..... | 9 |
| OBSERVATIONS..... | 10 |
| L'intégration du genre dans la politique et les programmes du ministère..... | 11 |
| Contraintes et stratégies liées à l'application des outils..... | 11 |
| CHAPITRE QUATRE | |
| LES OUTILS D'ANALYSE GENRE ET SUPPORTS PÉDAGOGIQUES | 15 |
| OUTIL A: GRILLE D'ANALYSE ET D'INTÉGRATION DU GENRE DANS LE DÉVELOPPEMENT DU CURRICULUM | 15 |
| OUTIL B: GRILLE D'ÉVALUATION DU MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE | 21 |
| OUTIL C: QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION DU GENRE DANS UN TEXTE | 28 |
| OUTIL D: TABLEAU DE VÉRIFICATION DES STÉRÉOTYPES DISCRIMINATOIRES | 31 |
| OUTIL E: REPRÉSENTATION DES FILLES ET DES GARÇONS DANS LE TEXTE DU CURRICULUM..... | 33 |
| CHAPITRE QUATRE | |
| PLAN DE SUIVI ET ÉVALUATION | 35 |
| CHAPITRE CINQ | |
| RECOMMANDATIONS | 39 |

| | | |
|-------------------|--|--------------|
| ANNEX I: | TERMES DE RÉFÉRENCES | I-1 |
| ANNEX II: | CAHIER PÉDAGOGIQUE DE L'ATELIER DE PRÉPARATION | II-1 |
| ANNEX III: | CAHIER PÉDAGOGIQUE DE L'ATELIER GENRE ET CURRICULUM | III-1 |

SIGLES ET ABRÉVIATIONS

| | |
|---------|---|
| ACDI | Agence Canadienne de Développement International |
| AE | Académie d'Enseignement |
| CNE | Centre National de l'Éducation |
| DNEB | Direction Nationale de l'Éducation de Base |
| FED | Femmes et Développement |
| GED | Genre et Développement |
| ICRW | International Center for Research on Women |
| IEC | Information Education Communication |
| IFD | Intégration Femmes au Développement |
| JSI/PDY | John Snow International |
| ONG | Organisation non-gouvernementale |
| PRODEC | Programme Décennal de l'Éducation |
| SAGE | Strategies for Advancing Girls' Education Project |
| USAID | Agence des États-Unis pour le Développement International |
| WIDTECH | Women in Development Technical Assistance Project |

CHAPITRE UN CONTEXTE

En novembre 2001, L'Agence des Etats-Unis pour le développement international (USAID) a engagé trois consultants¹ pour identifier des stratégies d'intégration du genre dans le curriculum de l'enseignement fondamental et dans le programme de formation des enseignants.² L'intérêt particulier de l'intégration du genre dans le curriculum procède du souci de corriger les disparités dans le système éducatif qui peuvent compromettre la réalisation de l'objectif de l'éducation pour tous en 2015.

Cette consultation ou étude des outils d'analyse genre se répartit en trois étapes : une élaboration des outils, leur validation et un atelier de formation sur l'utilisation des outils destiné aux rédacteurs de curriculum. L'objectif principal de la première phase était de fournir au personnel du Ministère de l'Education (concepteurs et rédacteurs de programmes d'études, décideurs, formateurs des formateurs) les outils d'analyse et d'intégration genre. Cette activité a eu lieu en novembre 2001.³

Ensuite, en mars 2002, les consultants nationaux⁴ ont animé un atelier pour valider des outils élaborés lors de la première phase. Trente-trois représentants du ministère de l'éducation ont participé à l'atelier. Une modification (voir finalisation) des outils a été apportée au cours dudit atelier. Ceci représente la phase intermédiaire de la consultation.

Les activités de la deuxième phase de la consultation comprennent un atelier de préparation (du 4 au 11 août 2002) suivi d'une formation (du 12 au 16 août) à l'utilisation des outils. Dix animateurs ont participé au premier atelier et quatre-vingt dix personnes ont participé à la formation. L'objectif général de la formation était de procurer aux participants les compétences nécessaires pour appliquer le genre dans le curriculum de l'enseignement fondamental. Les objectifs spécifiques sont présentés sous la forme de résultats escomptés ci-dessous:

Résultats escomptés de la deuxième phase:

- Finaliser les modules de formation genre et curriculum;
- A chaque fois, faire valider la fiabilité (opérationalité) des outils;
- Elaborer et partager les stratégies d'animation de l'atelier genre et curriculum;
- Former, avec l'appui de la consultante internationale, le personnel d'encadrement aux outils et aux stratégies d'analyse et d'intégration genre dans le curriculum de l'enseignement fondamental.

¹ Une consultante internationale (Akanksha A. MARPHATIA) spécialisée en particulier dans l'éducation et le genre et deux consultants nationaux experts en rédaction de curriculums, formation des formateurs, et genre (M. DIARRA et Mme SOW Fatoumata SINGARE).

² Voir Annexe I, Termes de références.

³ Voir rapport final de la première phase, « L'intégration du genre dans le développement du curriculum du niveau I de l'enseignement fondamental dans la république du Mali . » MARPHATIA, Akanksha.

⁴ M. Bè COULIBALY a remplacé M. DIARRA comme consultant national.

- Proposer un plan de suivi et d'évaluation
- Fournir un rapport sur l'atelier de préparation et de la formation genre et curriculum.

Parallèlement, une quatrième consultante⁵ était engagée pour préparer et présenter une analyse rétrospective sur la situation de l'éducation des filles au Mali et ses implications pour l'atteinte des objectifs de l'éducation universelle d'ici l'an 2015 en utilisant (dans la mesure du possible) des outils de simulation.

SURVOL DU RAPPORT

Ce rapport porte sur la deuxième phase de la consultation. Il est réparti en cinq sections qui traitent respectivement des sujets suivants:

- Le contexte de la consultation et les résultats escomptés de cette deuxième phase.
- Un rapport de l'atelier de préparation.
- Un rapport de l'atelier genre et curriculum.
- Un plan de suivi et d'évaluation.
- Leçons tirées et recommandations.

⁵ Mme Francine AGUEH. Voir rapport sur cette consultation.

CHAPITRE DEUX RAPPORT DE L'ATELIER DE PRÉPARATION

MÉTHODE DE TRAVAIL

La consultante internationale a proposé un plan de facilitation et rassemblé le cahier pédagogique élaboré pendant la première phase (annexe II). Ces documents ont été envoyés au Ministère de l'éducation et à l'USAID en juillet 2002 pour obtenir des commentaires. La finalisation des modules de formation et le partage des séances d'animation entre les membres de l'équipe ont été faits à partir de ces documents. L'équipe d'encadrement a apporté des modifications aux outils finalisés depuis l'atelier de validation et aussi reproduit le matériel pédagogique et les supports didactiques pour la formation.

Puisque le nombre de participants prévu pour la formation a augmenté de 25 à 90, la Direction Nationale de l'Education de Base (DNEB) a réuni sept formateurs—M. Aly NIANE, M. Mamadou DOLO, M. Bakary SAMAKE, M. Cheick Abou MARIKO, M. Amadou SALL, M. Bakémo DAGNOKO et M. Karim SANGARE - pour aider les consultants. L'équipe d'encadrement de dix personnes se composait donc de la consultante internationale, des deux consultants nationaux et de sept formateurs en provenance du Centre National de l'Education (CNE), de la DNEB, des Académies d'Enseignement (AE) de Kati et de Bamako Rive Droite.

L'organisation matérielle était assurée par l'AE à Segou, sous l'égide de M. Bakary Casimir COULIBALY. Deux secrétaires étaient mises à la disposition de l'équipe.

OBJECTIFS

Les objectifs sont de deux niveaux : (1) composition de l'équipe et (2) finalisation du contenu de l'atelier genre et curriculum. Les résultats escomptés sont les suivants:

Composition de l'équipe de formateurs

- Composer l'équipe de formateurs
- Identifier les rôles et les responsabilités de chaque membre de l'équipe
- Identifier les différents styles et tendances de chaque membre de l'équipe de formateurs et leur impact possible sur le déroulement de l'atelier
- Faire un partage équitable du travail de l'équipe
- Constituer une équipe prête à s'entraider et à se donner un feed-back constructif et régulier.

Contenu de l'atelier pour les rédacteurs de curriculum

- Expliquer les thèmes principaux de l'atelier et les situer dans le programme
- Décrire le contenu de chaque article prévu pour l'atelier
- Utiliser les techniques attendues des participants à l'atelier
- Préparer une séance entière et la présenter.

PROGRAMME

L'atelier de préparation devait commencer dès lundi le 5 août. Cependant, les lenteurs administratives (i.e. contrats de consultants nationaux, transfert de Bamako à Segou) ont considérablement retardé le commencement du travail. Ces délais ont fait que le travail prévu pour cinq jours a été effectué en trois jours et demie (8 au 11 août). Quoique l'équipe d'encadrement ait réussi de finaliser les préparatifs, le coût de ces gros travaux était néanmoins élevé.

Au lieu du programme prévu (voir annexe II), les activités de la semaine se sont déroulées comme suite :

Lundi 5 août : rencontres avec personnes cibles au sein de la DNEB, de la CNE et la CPS ; clarification des termes de références de la consultante s'occupant de la simulation.

Mardi 6 août : matin : réunion avec les consultants nationaux, l'USAID et la DNEB. Discussion sur les objectifs, les normes et la planification de la semaine.

Mercredi 7 août : matin : rencontre avec l'équipe d'encadrement, survol du programme proposé. Après-midi – voyage à Segou.

Jeudi 8 août : matin : objectifs, normes de travail, programme. Revue de la Première journée et répartition des rôles pour la première journée. Après-midi : deuxième journée de formation et sélection du matériel à reproduire pour le cahier pédagogique.

Vendredi 9 août : matin : revue de la troisième journée de formation. Après-Midi : suite de la troisième journée et répartition des rôles. Reproduction du cahier pédagogique. Travail en groupe pour clarifier les consignes et application des outils.

Samedi 10 août : matin : revue de la quatrième journée. Répartition des rôles. Après-midi : revue de la cinquième journée et organisation des participants en groupes de travail. Travail en groupes pour clarifier les consignes et application des outils.

Dimanche 11 août : matin : survol du programme ; rapport de travaux de groupes ; Organisation de la salle de conférence.

OBSERVATIONS

La moitié des résultats escomptés a été obtenue. L'équipe a pu identifier les rôles et les responsabilités de chaque animateur vis-à-vis des différents modules de la formation. Mais elle n'a pas eu le temps d'identifier les différents styles et tendances de chaque membre ni d'étudier l'impact possible de leur co-facilitation sur le déroulement de l'atelier. Par exemple, il aurait été préférable d'amener l'équipe à simuler les modules. Ceci aurait pu aider les formateurs à mieux clarifier les consignes pour chaque activité, à se focaliser plus précisément sur les outils d'analyse et d'intégration genre et à maîtriser l'application des outils et des concepts clés liés au genre.

L'organisation de l'atelier était problématique à cause de contraintes matérielles et organisationnelles liées à l'accessibilité du bureau, la disponibilité des secrétaires et l'efficacité du travail. Ceci a pesé sur la planification de la formation. Les animateurs ont pu expliquer les thèmes principaux de l'atelier et les situer dans le programme, mais n'ont pas eu le temps d'utiliser les techniques attendues des participants, ni de préparer une séance entière et de la présenter.

Diverses suggestions pour lever les obstacles cités ci-dessus sont proposées au chapitre cinq.

CHAPITRE TROIS

RAPPORT DE L'ATELIER DE FORMATION DE GENRE ET CURRICULUM

MÉTHODE DE TRAVAIL

Les modules de formation ont été conçus pendant la première phase, suite à l'analyse de l'étude de besoins. L'étude avait confirmé la nécessité de renforcer le niveau de connaissances et de compétences à l'égard du genre parmi les participants et de fournir les outils d'analyse pour surmonter les obstacles de l'application du genre dans leur travail. Les principaux thèmes suivants ont été retenus : l'introduction aux concepts clés du genre, le genre et l'éducation (à travers la présentation de la consultante chargée du modèle de simulation), les outils d'analyse et d'intégration genre dans le curriculum et le plan de réinvestissement des acquis et recommandations pour le suivi (voir programmation annexe III).

Quatre-vingt dix personnes ont assisté à la formation. Ils sont tous restés les cinq jours en grande partie grâce au fait que l'atelier a eu lieu à Segou. La disponibilité d'une grande salle (pour les plénières), de trois petites salles (travaux de groupes) et d'une salle pour l'équipe d'encadrement au Centre Gabriel Cissé a beaucoup facilité les activités pendant la semaine. La pause café et le déjeuner sur place font que les séances ont repris à l'heure.

La grande salle était divisée en neuf tables de dix personnes. Les consignes de chaque activité étaient données en plénière à l'aide d'un rétroprojecteur et l'application des outils s'est faite en groupe de travail. Chaque table avait donc un facilitateur. Ceci offrait aux facilitateurs une opportunité de travailler en plénière aussi bien qu'en petit groupe, de mieux maîtriser les outils et d'utiliser les techniques participatives d'animation.

Depuis la première phase en novembre 2001, l'objectif principal était de renforcer la capacité de l'équipe nationale d'animer tout l'atelier. L'assistance technique internationale a servi plutôt à gérer l'atelier, à proposer un plan de facilitation, des modules, faciliter l'organisation de la formation et préparer l'équipe pour l'animation.

OBJECTIFS

A la fin de l'atelier, les participants seront capables de:

- Décrire le concept du genre et la politique du Ministère de l'Education en la matière.
- Expliquer l'importance de l'intégration du genre dans le système éducatif et plus particulièrement dans le Curriculum de l'Enseignement Fondamental.
- Utiliser les outils d'analyse genre pour des adaptations éventuelles au Curriculum.
- Identifier les opportunités d'intégration du genre dans le Curriculum.
- Proposer un plan d'action pour l'application des outils au Curriculum en vue de mieux intégrer le genre dans le travail quotidien.

Quant aux formateurs, l'atelier doit servir à créer un cadre de formateurs spécialisés en genre et éducation et plus particulièrement dans l'application des outils genre au curriculum.

PROGRAMME

| Jour 1 : Lundi 12 août | |
|---|---|
| Matin (9H00) | Après-midi (15H à 17H30) |
| Cérémonie d'ouverture Mise en place du bureau Mise en train (introductions autour de chaque table) Objectifs et programme Proposition de normes Pause café Questionnaire sur la représentation des femmes occupant des postes de cadres L'analyse genre : répartition des tâches Clarification des concepts clés de genre | Comparaison entre les approches FED, IFD et GED Mise en train : billet de 1000 CFA Cadre d'Harvard Conclusions |
| Jour 2 : Mardi 13 août | |
| Matin (8H00) | Après-midi (14H30 à 16H30) |
| Survol de la journée Mise en train : appréciation du respect des normes Genre et Education Modèle de simulation Outil A | Mise en train : 50 millions de CFA Outil A : opérationnalité Conclusions |
| Jour 3 : Mercredi 14 août | |
| Matin | Après-midi |
| Survol Mise en train : sketch inéquitable Outil B Outil B : Opérationnalité | Outil C Outil C : Opérationnalité Conclusions |
| Jour 4 : Jeudi 15 août | |
| Matin | Après-midi |
| Survol Sketch équitable Outil D Outil D : Opérationnalité Outil E | Outil E : Opérationnalité Plan de réinvestissement des acquis de l'atelier Evaluation finale Conclusions |
| Jour 5 : Vendredi 16 août | |
| Matin (8H00 à 13H30) | |
| Synthèse des outils A-E et de leur opérationnalité Plan d'utilisation des outils Grille sur la dimension genre Présentation sur la rétrospective de l'éducation des filles Rapport général Clôture | |

DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE

La première journée a porté sur la sensibilisation et la clarification des concepts clés de genre. Les activités telles que le questionnaire sur la représentation des femmes occupant des postes de cadres (i.e. nombre de femmes présidentes les dernières 50 années, nombre de femmes conseillères pédagogiques dans votre CAP - voir annexe III) et l'analyse de la répartition des tâches ont suscité une bonne discussion sur les rôles, les responsabilités, les opportunités dont disposent les femmes et les hommes. Les disparités entre les deux sexes étaient soulignées au niveau institutionnel aussi bien qu'individuelle. Chaque groupe a ensuite proposé sa propre définition des concepts clés de genre. Une fiche sur le «lexique» lié aux concepts genre a été distribuée aux participants à la fin de l'atelier. Les activités de l'après-midi ont porté sur l'analyse genre à travers plusieurs cadres d'analyse tels que des comparaisons entre les approches FED, IFD et GED et le cadre d'analyse d'Harvard.

La journée de mardi a commencé avec l'appréciation du respect des normes. Quoique cette question soit essentielle, le nombre de participants et un programme chargé ont fait qu'il n'a pas été possible d'évaluer les normes à la fin de la première journée. Des ajustements ont été apportés et un meilleur respect des normes en a découlé le lendemain. La présentation suivante de Mme AGUEH avait pour but d'orienter les participants et de leur faire connaître les données nécessaires (les statistiques) pour pouvoir analyser les problèmes et les réussites du système éducatif. L'introduction et l'application de l'outil A ont dominé le travail dans l'après-midi.

En parallèle à la présentation sur le genre et l'éducation de Mme AGUEH, l'objectif du sketch de mercredi était d'amener à une réflexion sur l'ensemble des disparités dans le système. Six participants, trois femmes et trois hommes, ont monté un «sketch» pour démontrer une situation inégale par rapport au genre dans le secteur de l'éducation. Le sketch, ainsi que la discussion a traité de l'inégalité des opportunités des femmes (même lorsqu'elles sont plus qualifiées que les hommes) due en grande partie aux pratiques conservatrices qui font qu'une femme ne peut pas être nommée préfet (un poste administratif) et donc occuper un poste de commandement. Les attitudes conservatrices et parfois nuisibles même parmi les femmes font que les femmes n'ont pas accès aux postes de cadres. Les outils B et C ont été traités au cours de la journée.

La quatrième journée a commencé avec un deuxième sketch, portant cette fois-ci sur une situation équitable. Les participants ont choisi la pratique équitable en salle de classe en mettant au premier plan les relations entre enseignante et étudiants (es) et entre étudiants(es). Au second plan, un conseiller pédagogique (peu de femmes occupent de telles fonctions comme le questionnaire de la première journée en a témoigné) a observé les leçons. Le thème choisi a non seulement facilité une vive discussion sur le sujet, mais a aussi démontré l'ouverture des idées des participants aux disparités inégales et l'impact des pratiques discriminatoires.

Ensuite, les outils D et E ont été traités et la journée s'est terminée avec un plan de réinvestissement des acquis de l'atelier. Les participants à chaque table ont regroupé leurs idées sur une seule fiche. La plupart des participants ont trouvé qu'une deuxième formation,

six mois plus tard, les aidera à maîtriser les outils et à communiquer le concept genre à leurs collègues. D'autre ont suggéré que la même formation soit offerte à tous les rédacteurs de curriculum.

La clôture étant prévue pour 13H00, la dernière journée de l'atelier était réservée aux synthèses de l'opérationalité des outils, à un plan d'utilisation des outils qui porte sur l'identification des obstacles politiques, administratifs et techniques à l'application des outils, une grille sur la dimension genre au niveau politique et une présentation sur les résultats de l'étude rétrospective des filles.

OBSERVATIONS

Les observations sont faites à plusieurs niveaux : l'organisation (donc tout ce qui concerne la logistique) de l'atelier, la démarche pédagogique et plus spécifiquement l'opérationalité des outils, les contraintes et stratégies liées à l'application de ces outils et l'intégration du genre dans la politique et les programmes du ministère de l'éducation.

Organisation : L'atelier a respecté les heures de travail du début à la fin des cinq jours de formation. A chaque fois qu'un ajustement s'imposait au niveau de telle ou telle activité, les facilitateurs ont bien géré la situation. Le manque de temps était beaucoup plus important pour les travaux de groupes et à l'application des outils.

La séparation des groupes pendant les activités dans des salles voisines a facilité le respect des normes telles que l'horaire, l'écoute attentive et respectueuse, le droit à la parole et a diminué la discussion en aparté.

Démarche pédagogique : Les réglementations journalières et les évaluations remplies par les participants ont attesté que la démarche pédagogique et l'organisation de l'atelier étaient appropriées. Par contre, le temps alloué à l'atelier (i.e. discussion des outils) était beaucoup trop court. La plupart des participants ont déclaré qu'ils voulaient passer plus de temps sur chaque activité, notamment celles sur les outils.

L'explication des consignes pour tous sauf l'outil E, a été source de confusions. Ceci est directement lié à l'atelier de préparation et au manque de temps pour approfondir la familiarité (i.e. les simulations), et donc la maîtrise, des outils par l'équipe.

L'Opérationalité des outils : Un questionnaire (annexe III) pour guider la réflexion et les commentaires par rapport à l'opérationalité de chaque outil a été soumis à chaque groupe. Les formateurs peuvent désormais améliorer les consignes et modifier les outils à partir de ces recommandations. Hormis les suggestions particulièrement liées à un outil, la majorité des participants ont jugé que les outils étaient bien formulés et présentés dans un ordre logique. Les suggestions ont été formulées par rapport à l'opérationalité de certains outils tels que l'outil B.

En général, les participants ont trouvé que les consignes devaient être plus claires pour tous les outils et ont recommandé que l'animateur donne un exemple précis en plénière. Ceci situe l'outil dans ses supports didactiques. Quant aux supports, les participants ont trouvé qu'il faut soit limiter le nombre de textes (par exemple Outil C avait 5 textes) ou bien accorder beaucoup plus de temps pour le dépouillement de chaque support. Certaines ont suggéré l'utilisation des manuels scolaires actuellement utilisés en classe pour mieux situer le genre.

Toutes les précisions didactiques n'étaient pas prévues pour l'outil A en grande partie parce que toutes les ressources ne sont pas encore visibles à ce stade. Par exemple, les prescriptions du cadre général d'orientation, la gestion du calendrier et de l'emploi du temps est laissée à la discrétion des utilisateurs. Quant aux ressources éducatives et aux techniques d'animation, elles ne sont visibles qu'à travers les pratiques de classe bien qu'elles constituent des éléments du curriculum. L'outil pourrait néanmoins guider l'application plus égale de ces thèmes en salle de classe si les consignes répondaient mieux à cette démarche.

Quant à l'outil B, son exploitation a posé un problème pour la plupart des participants. Les groupes ont donné des suggestions de modifications. Une reformulation de l'item trois de l'outil C a été suggérée : « le texte informe-t-il les filles et les garçons des potentialités et des perspectives de développement équitable ? » Quant à l'outil D, le groupe a suggéré d'invertir l'ordre spatial dans les champs d'observation : d'abord rôle de la fille/garçon et ensuite l'image de la fille/garçon. Un regroupement des deux premiers items en un seul pour l'outil E a été proposé.

L'intégration du genre dans la politique et les programmes du ministère

La grille suivante regroupe les réponses des neuf groupes de travail. Ils ont jugé que la mission et la politique prennent en compte le genre d'une manière équitable. Par contre, cette politique n'est pas souvent accompagnée d'un plan d'action prévoyant une répartition des responsabilités ou ressources budgétaires pour sa mise en œuvre. De plus, le personnel enseignant est peu impliqué dans l'élaboration de la politique envers le genre.

Les réponses ne concordaient pas au niveau de l'intégration du genre dans les programmes puisque les participants sont attachés aux différents départements. (Cf. grille). Cependant, six groupes ont répondu que l'intégration de la dimension du genre est prévue dans le curriculum du système éducatif malien. Seulement un groupe a jugé que cela n'est pas du tout le cas. Il reste à voir, alors, si le curriculum réussit l'intégration du genre.

L'administration de cette grille après la relecture et la réécriture du curriculum servira à mesurer l'impact et l'applicabilité des outils proposés.

Contraintes et stratégies liées à l'application des outils

celles-ci ont été abordées à travers le plan d'utilisation des outils le dernier jour de l'atelier. La grille page 15 regroupe les réponses.

L'INTÉGRATION DE LA DIMENSION GENRE

| | Pas du tout | Un peu | Assez bien | Beaucoup | Tout à fait |
|--|-------------|--------|------------|----------|-------------|
| Politique Et Genre | | | | | |
| 1. La mission/le mandat général de votre département prend-il en compte la dimension du genre de façon explicite ? | | | 4 | 2 | 3 |
| 2. Votre département a-t-il une politique qui affirme son engagement en faveur de l'égalité des chances entre hommes et femmes ? | | | 3 | 2 | 4 |
| 3. Les hauts responsables du département ont-ils été impliqués dans l'élaboration de cette politique ? | | | 2 | 2 | 5 |
| 4. Le personnel enseignant a-t-il été impliqué dans l'élaboration de cette politique ? | 2 | 6 | 1 | | |
| 5. La politique s'accompagne-t-elle d'un plan d'action prévoyant une répartition des responsabilités ? | 2 | 1 | 5 | | 1 |
| 6. Des ressources budgétaires ont-elles été allouées pour la mise en œuvre de la politique ? | | 2 | 5 | 1 | 1 |
| Intégration de la dimension du genre dans les programmes | | | | | |
| 1. L'intégration de la dimension du genre est-elle prévue dans les curricula du système éducatif malien ? | 1 | | 1 | 1 | 6 |
| 2. Une analyse de genre et une évaluation des besoins sont-elles conduites avant la mise en œuvre des programmes ? | | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 3. Les statistiques scolaires prennent-elles en compte les données spécifiques sur les filles et sur les garçons ? | | | | | 8 |
| 4. Les innovations et programmes sont-ils élaborés en concertation avec les collectivités locales ? Les associations féminines ? | 3 | 4 | | 3 | |
| 5. L'impact des innovations et des programmes sur les pratiques de classe est-il suivi et évalué ? | 1 | 6 | 1 | | |
| 6. Y a-t-il un service « genre », une unité ou un point focal pour les questions « genre » au sein des services centraux de l'éducation ? Au sein des services décentralisés ? | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| 7. Y a-t-il au sein de chaque service/département des responsables de l'intégration du genre ? | 1 | 1 | 4 | | 3 |
| 8. Y a-t-il une interaction entre les différents services chargés du genre à tous les niveaux ? | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 9. Votre département s'occupe-t-il de promouvoir l'échange, la collaboration ou autres formes d'interaction avec les associations locales ou de la société civile dans le domaine du genre ? | | 3 | 2 | 2 | 2 |

Plan d'utilisation des outils : synthèse des réponses

| OUTIL A – E | Application Politique / Administrative / Technique | Obstacles Politiques / Administratifs / Techniques | Stratégies Politiques / Administratives / Techniques |
|-------------|---|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ 8 groupes sur 9 ont jugé qu'il n'y avait pas de contraintes au niveau politique. ▪ 1 groupe a soulevé la nécessité d'une volonté politique (voir décision ministérielle) soutenue et assurée et l'importance de suivre les politiques avec des démarches administratives, financières, etc. Ceci comprend la formation des agents impliqués. | <p>Des obstacles se situaient à plusieurs niveaux :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ insuffisance de sensibilisation ou d'information sur le genre et les outils d'intégration ▪ manque d'adhésion des politiques ou politique déjà élaborée ▪ manque de mise à niveau des politiques ▪ lenteur administrative ▪ difficulté de financements ▪ contraintes culturelles et traditionnelles ▪ manque de personnes ressources formées en ce domaine ou en maîtrise des outils ▪ adaptation des outils et rédaction de modules supplémentaires ▪ manque de matériel didactique appropriée | <p>Les stratégies, elles aussi, se situent à plusieurs niveaux :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ prendre des décisions en faveur du genre et lancer des actes administratifs appropriés ▪ formuler les recommandations et le plaidoyer ▪ sensibiliser (informer, communiquer IEC) et former les agents impliqués à tous les niveaux ▪ élargir la concertation des différentes sensibilités avant et après la prise de décision ▪ demander l'appui financier, technique et humain ▪ élaborer les plans d'action avec les partenaires ▪ relire et réécrire des items et consignes portant sur les outils pour mieux clarifier l'objectif et pour faciliter son application ▪ élaborer les textes qui prennent en compte l'aspect genre ▪ diffuser largement des outils ▪ assurer un plan de suivi pour mesurer le réinvestissement des outils ▪ mettre à niveau le personnel enseignant ▪ organiser rationnellement la mise à niveau |

CHAPITRE QUATRE

LES OUTILS D'ANALYSE GENRE ET SUPPORTS PÉDAGOGIQUES

Les outils d'analyse genre ont été développés en novembre 2001 pendant la première phase de consultation (c.f. rapport final de la première phase). Depuis, ils ont été modifiés au cours d'un atelier de validation (mars 2002) et pendant la formation « genre et éducation » d'août 2002. Ils sont présentés sous leur forme finale, et avec leurs supports didactiques dans ce rapport.

OUTIL A: GRILLE D'ANALYSE ET D'INTÉGRATION DU GENRE DANS LE DÉVELOPPEMENT DU CURRICULUM

Objectif: Intégrer l'approche genre dans le curriculum.

La grille analyse chacun des éléments suivants:

- Mission de l'école
- Finalités
- Objectifs généraux
- Unités d'apprentissage
- Objectifs d'apprentissage
- Contenus
- Tâches intégratives
- Activités d'apprentissage
- Techniques d'animation
- Modes d'évaluation
- Ressources éducatives
- Emploi du temps

Mode d'utilisation:

- Lire attentivement la grille
- Lire attentivement le curriculum (les contenus de chacun des éléments constitutifs du curriculum)
- Appliquer la grille à chacun des éléments constitutifs du curriculum pour recenser les points où le genre est à intégrer
- Procéder à la reformulation des points recensés en intégrant le genre

1. Missions de l'école

L'école a pour mission d'éduquer, d'instruire, de scolariser et de qualifier les femmes et les hommes en vue de leur permettre de mener leur vie personnelle et collective, civique et professionnelle.

- Les missions de l'école (loi d'orientation article 5)⁶ prennent-elles en compte le genre?

| | | |
|-----|-----|---------------|
| Oui | Non | Partiellement |
|-----|-----|---------------|

2. Finalités

Former un citoyen patriote et apte à contribuer à la création d'une société démocratique, un acteur du développement profondément ancré dans sa culture et ouvert à la civilisation universelle, maîtrisant les savoir-faire populaires et capable d'intégrer les connaissances et compétences liées aux progrès scientifiques techniques et à la technologie moderne.

- Ces finalités visent-elles la réduction de la disparité entre filles et garçons à l'école ? (Loi d'orientation, article II)

| | | |
|-----|-----|---------------|
| Oui | Non | Partiellement |
|-----|-----|---------------|
- Sinon, comment faire pour garantir l'équité?

3. Objectifs

- Prennent-ils en compte la réduction de la disparité de scolarisation entre filles et garçons en zones rurales ? (Loi d'orientation – article 11, 12)

| | | |
|-----|-----|---------------|
| Oui | Non | Partiellement |
|-----|-----|---------------|
- Prennent-ils en compte la réduction de la disparité dans la scolarisation entre filles et garçons en zones urbaines ? (Loi d'orientation – article 11, 12)

| | | |
|-----|-----|---------------|
| Oui | Non | Partiellement |
|-----|-----|---------------|

4. Unités d'apprentissage

a. Compétences disciplinaires

- Les compétences disciplinaires prennent-elles en compte le genre?

| | | |
|-----|-----|---------------|
| Oui | Non | Partiellement |
|-----|-----|---------------|
- Si oui, donnez un exemple
- Sinon, que faut-il faire pour corriger cette lacune?

⁶ Loi d'orientation.

b. Compétences de vie

- Les compétences de vie favorisent-elles l’insertion des filles et des garçons dans la vie active?

Oui Non

- Si oui, donnez un exemple

- Sinon, que faut-il faire pour corriger cette lacune?

- Prennent-elles en compte les droits de l’homme du citoyen et de la citoyenne d’une société démocratique?

Oui Non

c. Compétences transversales

- Les compétences transversales permettent-elles de renforcer les capacités des filles et des garçons dans la communication et la résolution des problèmes qu’ils ou elles rencontrent dans la vie quotidienne?

Oui Non

- Reflètent-elles les diverses situations auxquelles sont confrontés les filles et les garçons dans leur environnement?

Oui Non

d. Objectifs d’apprentissage

- Les objectifs prennent-ils en compte à la fois les intérêts des filles et des garçons?

Oui Non

- Visent-ils la réduction des disparités entre filles et garçons?

Oui Non

e. Contenus

- Les contenus prennent-ils en compte les réalités socioculturelles des filles et des garçons?

Oui Non

- Sinon, que faut-il faire pour favoriser un changement de comportement?
- Est-ce que les contenus permettent à la fois aux filles et aux garçons d'avoir des expertises scientifiques technologiques?

Oui Non

- Si oui, donnez quelques exemples de contenus allant dans ce sens.

8. Tâches intégratives

- Les tâches intégrées impliquent-elles de façon équitable les filles et les garçons?

Oui Non

- Sinon, comment impliquer équitablement filles et garçons?

9. Activités d'apprentissage

- Est-ce que les filles et les garçons pratiquent les mêmes activités?

Oui Non

- Sinon, comment faire participer équitablement les filles et les garçons aux activités?

7. Technique d'animation

- Est-ce que garçons et filles travaillent ensemble dans les mêmes groupes?

Oui Non

- Sinon, comment faire pour les amener à travailler ensemble dans les mêmes groupes?

- Est-ce que les filles sont responsabilisées au même titre que les garçons?

Oui Non

- Sinon, comment faire pour les responsabiliser au même titre?

8. Evaluation

- Les questions d'évaluation prennent-elles en compte l'équité entre filles et garçons?

Oui Non

- Sinon, comment faire pour garantir l'équité entre garçons et filles?

9. Ressources éducatives

- Les ressources humaines prennent-elles en compte les intérêts et les besoins des filles et des garçons?

Oui Non

- Les ressources matérielles prennent-elles en compte les intérêts et les besoins des filles et des garçons?

Oui Non

10. Calendrier et emploi du temps

- Le calendrier prend-il en compte les spécificités des garçons et des filles?

Oui Non

- L'emploi du temps prend-il en compte tant les spécificités des garçons que celle des filles?

Oui Non

SUPPORTS DIDACTIQUES TRAITES AVEC L'OUTIL A

1. Loi d'orientation sur l'éducation : loi no. 99-046/DU28 Déc. 1999
2. Unités d'apprentissage No. 01
3. Liste des compétences transversales et de vie prévues au programme de formation

Liste des compétences transversales et de vie prévues dans le programme de formation

| Domaines de formation | Compétences Disciplinaires |
|--|---|
| Langues et communication L.C. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprendre des énoncés oraux variés (L.N., français) ▪ Exprimer oralement sa pensée de façon cohérente et structurée dans des situations de vie courante ▪ Lire des énoncés écrits et variés ▪ Exprimer par écrit sa pensée de façon cohérente et structurée dans des situations de la vie courante (L.N., français) ▪ Comprendre des énoncés oraux variés ▪ Exprimer oralement sa pensée |
| Sciences, Maths, Techno, SMT | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lire, rédiger et communiquer des messages en utilisant le langage et le symbolisme mathématiques ▪ Résoudre des problèmes en se servant des connaissances et des capacités acquises en mathématiques ▪ Gérer son environnement ▪ Protéger sa santé ▪ Se servir d'instruments, d'appareils à usage courant et de quelques machines simples ▪ Construire et réparer des objets simples ▪ Utiliser rationnellement les différentes sources et formes d'énergie pour améliorer la qualité de la vie |
| Sciences Humaines, SH | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se situer dans l'espace ▪ Se situer dans le temps ▪ Reconstituer le passé ▪ Gérer son environnement |
| Art | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpréter et réaliser des productions artistiques ▪ Rendre compte de son expérience artistique ▪ Apprécier des productions artistiques |
| Développement de la personne DP | <ul style="list-style-type: none"> ▪ S'adapter au milieu : espace de jeux (milieu naturel et construit) ▪ S'exprimer avec le corps ▪ S'opposer – coopérer ▪ Protéger sa santé ▪ Gérer son environnement ▪ Développer son esprit patriotique |
| Compétences transversales | Compétences de vie |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Réagir à une communication ▪ Travailler en coopération ▪ Communiquer de façon claire, précise et appropriée ▪ Adopter des méthodes de travail efficaces ▪ Réaliser un projet ▪ Résoudre un problème | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Respecter les règles de sécurité ▪ Lancer et promouvoir des actions ▪ Agir pour améliorer la qualité de son environnement ▪ S'informer pour agir ▪ Agir pour préserver sa santé, celles de sa famille et de sa communauté ▪ Participer à l'entretien et à la gestion des infrastructures collectives ▪ Exploiter les possibilités des technologies de l'information et de la communication |

OUTIL B: GRILLE D'ÉVALUATION DU MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE

Objectif: Identifier la représentation des rôles, des stéréotypes, des besoins et des compétences dans les manuels et autre matériel didactique de manière à garantir l'équité entre filles et garçons.

Consignes:

- Observer attentivement les illustrations
- Lire attentivement les textes
- Dénombrer les personnages masculins et féminins intervenant dans les textes et illustrations
- Calculer le pourcentage que représente chacune de ces personnes
- Identifier les rôles joués par chacun des personnages
- Apprécier les textes et les images ainsi analysés

Grille d'évaluation des manuels scolaires:

| Champs d'observation \ Aspects | | Quantitatif | | | Qualitatif | | |
|--------------------------------|--------------|-------------|---|--------------|------------|--------|--------------|
| | | Nb | % | Appréciation | Nb RT | Nb RNT | Appréciation |
| Illustrations | Personnage F | | | | | | |
| | Personnage M | | | | | | |
| Textes suivis | Personnage F | | | | | | |
| | Personnage M | | | | | | |
| Textes succincts | Personnage F | | | | | | |
| | Personnage M | | | | | | |

Légende

RT = rôles traditionnels

RNT = rôles non traditionnels

Appréciations qualitatives

Le matériel sera jugé:

- Très satisfaisant (4) si les personnages jouent des rôles dans un rapport – 1 RT pour 2 RNT
- Satisfaisant – si les personnages jouent des rôles dans un rapport 1 RNT pour 1 RT
- Peu satisfaisant si les rôles joués par les personnages sont dans un rapport 2 RT pour 1 RNT
- Insatisfaisant si les rôles joués par les personnages sont exclusivement traditionnels
- Très satisfaisant (3) si la différence entre les pourcentages de personnages féminins et masculins est de 10 points de pourcentage ou moins (ex.: 55% de personnages féminins et 45% de personnage masculins ou l'inverse)
- Satisfaisant si elles sont de 11 à 15 points de pourcentage (ex : 44% personnages féminins et 56% personnages masculins)
- Peu satisfaisant : si elle est de 16 à 20 points de pourcentage (ex.: 40% personnages féminins et 60% personnages masculins)
- Insatisfaisant si la différence de pourcentage est supérieure à 20 points (ex. : 70% personnages féminins et 30% personnages masculins ou l'inverse).

N.B. Les personnages peuvent être minoritaires mais jouer des rôles principaux. Dans ce cas le manuel est jugé satisfaisant.

Remarque

Dans le choix du matériel pédagogique autre que le manuel scolaire, chaque acteur doit offrir une perspective particulière sur la prise en compte du genre.

Par exemple:

- Pour le choix de personnes ressources, solliciter autant que possible les personnes des deux sexes
- Dans le choix des œuvres (littéraires, artistiques ou scientifiques), tenir compte si possible des acteurs femmes et hommes
- Dans l'étude des figures historiques d'une localité, repérer autant que possible les hommes et les femmes

D'une manière générale, intéresser au même titre les garçons et les filles dans l'élaboration des apprentissages.

SUPPORTS PEDAGOGIQUES TRAITES AVEC L'OUTIL B

- Deux illustrations : une leçon dans une salle de classe et le jardinage (participation équitable des filles et des garçons)
- L'école, les outils de l'écolier
- Corvée de nettoyage à l'école
- Variété des rôles masculins et féminins
- C'est la rentrée
- A l'école

L'école, les outils de l'écolier (texte accompagné par l'illustration avec quatre garçons au plan principal et un garçon au deuxième plan)

Mamadou revient de Dakar où il a passé ses vacances. Le voilà de bonne heure à l'école le jour de la rentrée. Il se pavane dans la cour avec un cartable tout neuf.

___ Qui t'a donné ce joli sac ? demande Fanta.

___ C'est un cadeau de mon oncle de Dakar, répond-il.

___ Oh ! Il est magnifique, ton sac, s'écrie Hamidou.

___ Il est en carton ? demande Issa.

___ Comment en carton ? Es-tu aveugle ? Ne vois-tu pas que c'est en cuir ? réplique Fanta.

Les élèves rient et se moquent d'Issa. Dans la foule, quelqu'un demande à Mamadou d'ouvrir son sac. Mamadou appuie sur un bouton et le sac s'ouvre. Comme c'est merveilleux ! Tout ce que contient le cartable est neuf.

Ici, sont empilés des livres de lecture, de calcul, de géographie de la 4e année. Là, c'est un tas de cahiers de différentes épaisseurs à la couverture solidement cartonnée. Enfin, dans la dernière poche sont rangés d'autres outils : boîte de crayons multicolores, ardoise, bics, équerre, compas, rapporteur, règle, double-décimètre, gomme, etc.

Autour de Mamadou, les élèves se bousculent. Tous veulent voir les outils de leur camarade. Mais la cloche sonne, chacun rentre en classe.

Lecture : Corvée de nettoyage à l'école⁷

Les filles sont chargées du nettoyage des classes plus souvent que les garçons

Partout dans le monde, les filles et les femmes sont chargées du nettoyage chez elles et à l'école. Pour les filles qui vont à l'école primaire, le nettoyage de la classe ne fait que renforcer le schéma du « triple roulement » des femmes qui ont trois emplois : le travail de la maison, le travail scolaire ou générateur de revenus et les soins aux enfants.

Autrefois, dans les communautés traditionnelles, les lourdes charges de travail des femmes étaient complétées par des charges similaires pour les hommes. A l'heure actuelle, du fait des migrations, de la technologie, de l'urbanisation et de la pauvreté, la division traditionnelle du travail entre les hommes et les femmes n'est plus équitable et conduit à une réduction du bien-être des femmes et de leur famille. Dans quasiment chaque société, les femmes travaillent aujourd'hui davantage d'heures par jour et par semaine que les hommes. Elles donnent naissance aux enfants, se chargent de la plupart de leurs soins et entretiennent leurs maisons sans que les hommes ou les garçons les aident beaucoup.

Les écoles favorisent le sexisme et aident à perpétuer le phénomène du triple roulement. Dans la plupart des classes, les filles font le nettoyage : elles balayent, ôtent la poussière et changent la craie. Elles préparent et servent les aliments, s'occupent des malades, des faibles et des blessés. S'il y a de jeunes enfants en classe, ils seront vraisemblablement confiés à des filles. Puisque beaucoup d'entre elles font ces tâches à la maison, elles ont tendance à être plus habiles et plus disposées à s'en charger que les garçons.

Quels que soient les mérites des divisions culturelles des tâches entre hommes et femmes, les écoles aujourd'hui doivent préparer leurs élèves à fonctionner dans un monde où les hommes devront peut-être partager les corvées domestiques et les soins aux enfants et les femmes participer à la génération de revenus et à la vie politique. Seuls les adultes capables de s'adapter à la vie moderne pourront s'assurer que les femmes restent en bonne santé et productives et que les familles prospèrent. Il est important que les filles et les garçons apprennent les tâches qui jusqu'à présent étaient réservées au sexe opposé. Et il est tout aussi important que les filles ne dépensent pas leur énergie et le peu de temps dont elles disposent à l'école à faire du nettoyage au lieu d'étudier ou de faire leurs devoirs.

⁷ **Source** : Cholé O'gara, Nancy Kendall, 1996, Après l'inscription : comment améliorer l'expérience des filles dans les classes du primaire. Ed. Creative Associates International. Inc./USAID.

Variété des rôles masculins et féminins⁸

Les hommes et femmes citoyens du monde doivent être conscients des différences culturelles et de l'évolution historique des rôles de l'homme et de la femme.

Certains éléments des rôles traditionnellement dévolus aux hommes et aux femmes, tels que les soins à donner aux jeunes enfants, sont étonnamment semblables dans beaucoup de communautés à travers le monde, comme le sont les changements qui affectent certains comportements. Le rôle de l'homme et celui de la femme sont en constante évolution et ce changement s'accélère lorsqu'il y a restructuration des institutions économiques, politiques ou familiales.

La plupart des femmes modernes vivront plus longtemps que leurs grands-mères. Elles auront beaucoup moins d'enfants et d'ici la fin du siècle, la majorité d'entre elles habiteront dans des villes. Ces grandes révolutions démographiques ont fondamentalement changé le monde et ont eu pour conséquence de modifier le rôle des femmes tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de leur foyer. Leurs occupations sont plus diversifiées et ont lieu de plus en plus à l'extérieur de la maison. Dans le même temps, le rôle des hommes est en train d'évoluer.

Cette évolution rapide et significative n'est pas traitée dans la plupart des programmes scolaires. Il conviendrait pourtant que les garçons et les filles étudient ces changements qui ont accompagné la modernisation, l'urbanisation, les schémas de migration, les populations de réfugiés, le planning familial et qui ont entraîné une révision des lois sociales et divers autres changements particuliers à leurs communautés ou à leurs pays. Cette question devrait figurer dans les cours d'histoire politique et sociale, de géographie et d'éducation sociale des écoles primaires.

Il est essentiel que la diversité des rôles sociaux apparaisse dans les planches illustrées et autre matériel pédagogique, pour que les élèves puissent voir des personnes qui leur ressemblent et d'autres qui sont différentes. Des images d'hommes et de femmes différents de par leur classe sociale, leur ethnie et leur expérience nationale permettent d'élargir l'esprit des élèves qui comprendront mieux le monde dans lequel ils vivent et les possibilités qui leur sont offertes.

En réalité, la plupart des textes et du matériel contiennent des stéréotypes sexistes. En lisant que les scientifiques, les dirigeants mondiaux, nationaux ou locaux, les artistes, écrivains, banquiers, comptables et médecins sont tous des hommes, les garçons et les filles apprennent des stéréotypes.

⁸ Idem.

C'est la rentrée (texte accompagné par l'illustration)

Aujourd'hui c'est la rentrée des classes. Aliou entre en troisième année.

Ce matin, il s'est levé de bonne heure. Hier, il a eu tout le temps de préparer son cartable : un cahier, une gomme, un crayon, un stylo, une ardoise, une craie et un chiffon : tout y est !

Dans la cour de l'école, il a retrouvé ses camarades de deuxième année, sauf Amadou qui a déménagé.

Une fois dans la classe, le maître fait l'appel. Puis il distribue ces cahiers et chacun s'applique à écrire son nom et son prénom sur la première page.

L'année commence par une leçon de lecture. Les vacances ont été longues et les mots semblent difficiles. Il faut faire bien attention. Aliou est attentif parce qu'il veut être un bon élève.

A l'école (texte accompagné par l'illustration)

Ce matin, comme chaque matin, Aliou et quelques camarades se retrouvent sur le chemin de l'école. Ils ont mille histoires à se raconter et le trajet paraît toujours trop court.

En arrivant, Aliou se précipite dans le jardin. Il s'assure que les plantations vont bien. Il prévoit d'arracher les mauvaises herbes, d'arroser en fin d'après-midi et de retourner un nouveau carré de terre. Au dernier moment, il cueille quelques fleurs pour décorer la classe.

Amina et Joseph préfèrent jouer au ballon dans la cour.

Ali aime aider le maître dans la classe : il faut ranger les livres, laver le tableau et distribuer les cahiers. Tout doit être prêt pour l'arrivée des élèves. Il rêve aussi : quand il sera grand, il sera maître d'école.

Peu à peu la cour se remplit. Par petits groupes, les enfants s'amuse. Tout à coup la sonnerie retentit, chacun ramasse son cartable et se met en rang. Au signal du maître, tout le monde entre en classe.

OUTIL C: QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION DU GENRE DANS UN TEXTE

Objectif :

1. Identifier le problème genre dans le texte
2. Proposer des mesures d'amélioration

Consignes :

1. Lire attentivement le texte à analyser
2. Identifier la problématique du genre dans ce texte en se posant des questions figurant dans la liste de vérification du texte
3. Expliquer dans quelle mesure ces activités peuvent contribuer à améliorer l'égalité entre filles et garçons et de quelles manières
4. Proposer une alternative de texte en intégrant le genre

Questionnaire d'évaluation du genre dans un texte

- Est-ce qu'il y a des pratiques discriminatoires entre filles et garçons dans ce texte ?

Oui

Non

- Y-a-t-il des stéréotypes sexistes dans ce texte ?

Oui

Non

- Le texte prend-il en compte les intérêts ... ?

- des filles seulement

Oui

Non

- des garçons seulement

Oui

Non

- des deux à la fois

Oui

Non

- Le texte informe-t-il filles et garçons des potentialités et des perspectives de développement équitable au genre dans la mesure où cela les concerne respectivement ?

Oui

Non

SUPPORTS DIDACTIQUES TRAITES PAR L'OUTIL B ET L'OUTIL C

1. Illustration d'une classe à l'école (image inéquitable)
2. Texte sur la pavane de Mamadou (traite uniquement une discussion entre les garçons)
3. Illustration des enfants dans la cour à l'école en train de faire des travaux (image équitable)
4. Texte : « corvée de nettoyage à l'école »
5. Texte : « variété des rôles masculins et féminins »
6. Texte : « c'est la rentrée »
7. Texte : « à l'école »
8. Grille d'évaluation du matériel pédagogique

Grille d'évaluation du matériel pédagogique

I. Introduction

Le souci d'identifier et d'éliminer toute forme de discrimination dans les manuels scolaires tire sa légitimité de principes et d'idéaux reconnus universellement depuis près d'un siècle. Les principes de non-discrimination et d'égalité en éducation ont été affirmés dans la déclaration universelle des droits de l'homme (1948).

Article 26:

Discrimination : toute forme de distinction, exclusion, restriction ou préférence qui, fondée sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, l'option politique ou tout autre opinion, l'ascendance ou l'origine nationale ou ethnique, la condition économique ou la naissance a pour but ou pour effet de détruire ou compromettre la reconnaissance, la jouissance ou l'exercice, dans des conditions d'égalité, des droits de l'homme et des libertés fondamentales dans les domaines politique, économique, social et culturel ou dans tout autre domaine de la vie publique.

La déclaration des droits de l'enfant (1959) reprend à son compte ces préoccupations :

Principe 1

L'enfant doit jouir de tous les droits énoncés dans la présente Déclaration. Ces droits doivent être reconnus à tous les enfants sans exception aucune et sans distinction ou discrimination fondée sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, les opinions politiques ou autres, l'origine nationale ou sociale, la fortune, la naissance ou sur toute autre situation, que celle-ci s'applique à l'enfant lui-même ou à sa famille.

De surcroît, de très nombreux pays ont ratifié la Convention sur les droits de l'enfant (1989) :

Article 2

1. Les Etats partis s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation.
2. Les Etats partis prennent toutes les mesures appropriées pour que l'enfant soit effectivement protégé contre toutes formes de discrimination ou de sanction motivée par la situation juridique, les activités, les opinions déclarées ou les convictions de ses parents, de ses représentants légaux ou des membres de sa famille.

Les articles ci-dessus cités font ressortir des attitudes sociales qu'il est essentiel de promouvoir car tout au long de son cheminement, l'enfant est mis en présence de modèles qui façonnent chez lui des attitudes et des comportements. Il est donc essentiel que des éducateurs présentent des modèles incitant au respect de soi et des autres dans leur action auprès des enfants, afin que ces derniers adhèrent aux valeurs sur lesquelles insiste la déclaration des droits de l'enfant.

L'école doit promouvoir une vision non sexiste et non raciste, c'est à dire éviter de reproduire les schémas sexistes ou sociaux et assurer un équilibre dans la présentation des modèles offerts aux élèves.

Il est donc primordial que les modèles présentés aux enfants dans le matériel didactique soient irréprochables et ne risquent pas de transmettre de stéréotypes discriminatoires.

II. Présentation de la grille

La recherche de stéréotypes discriminatoires se fonde essentiellement sur la notion de personnage en tant que véhicule de modèles culturels.

L'analyse se fait à travers 3 champs d'observation :

1. Les illustrations : photographie, dessins, croquis, schéma, etc. ... qui comportent des personnages facilement identifiables.
2. Les textes suivis : par exemple exposés ou récits, contes, rapports, textes des bandes dessinées.
3. Les textes succincts : consignes, énoncés de problème, légendes, etc.

Pour repérer les stéréotypes discriminatoires dans le matériel pédagogique, il est nécessaire d'examiner les personnages sous deux aspects : l'aspect quantitatif et l'aspect qualitatif.

1. L'aspect quantitatif porte sur la disproportion importante dans la représentation des personnages des deux sexes qui figurent dans le manuel.
2. L'aspect qualitatif porte sur les rôles et les modes de représentation des personnages.

OUTIL D: TABLEAU DE VÉRIFICATION DES STÉRÉOTYPES DISCRIMINATOIRES

Clarification du concept:

Un stéréotype est une représentation simplifiée d'une réalité au moyen d'une ou de plusieurs caractéristiques d'un individu ou d'un groupe. Il est discriminatoire quand il porte préjudice à un individu ou à un groupe sur la base de ses caractéristiques physiques, raciales ou sociales. Le stéréotype selon le genre est ce portrait des rôles sociaux traditionnellement dévolus aux femmes et aux hommes. Il présente souvent une division de travail plus limitative, réductionniste par rapport à ce que l'on retrouve dans la vie quotidienne. Les stéréotypes discriminatoires sont de plus en plus battus en brèche par les réalités et les exigences de la vie contemporaine. Cette attitude doit être renforcée dans le curriculum.

Objectif: Identifier les stéréotypes discriminatoires véhiculés par les programmes d'étude, les manuels et autres supports didactiques.

Mode de l'utilisation:

1. Lire attentivement le support à analyser
2. Lire attentivement les éléments des champs d'observation du tableau de vérification (colonne 1)
3. Comparer chaque élément du champ d'observation avec le support à analyser
4. Remplir la colonne observation/commentaire
5. Formuler au besoin des stratégies de remédiation.

Tableau De Vérification Des Stéréotypes Discriminatoires

| Champs d'observation | Observation / commentaire | Stratégie de remédiation |
|---|---------------------------|--------------------------|
| Image de la fille / femme | | |
| Image du garçon / homme | | |
| Rôle de la fille / femme | | |
| Rôle du garçon / homme | | |
| Stéréotypes discriminatoires | | |
| Risques potentiels que fait courir l'insistance sur ces stéréotypes | | |

SUPPORT DIDACTIQUE TRAITES PAR L'OUTIL D

Lecture du texte sur l'inégalité:⁹

Partout dans le monde, les filles et les femmes sont chargées du nettoyage chez elles et à l'école. Pour les filles qui vont à l'école primaire, le nettoyage de la classe ne fait que renforcer le schéma du « triple roulement » des femmes qui ont trois emplois : le travail de la maison, le travail scolaire ou générateur de revenus et les soins aux enfants.

Autrefois, dans les communautés traditionnelles, les lourdes charges de travail des femmes étaient complétées par des charges similaires pour les hommes. A l'heure actuelle, du fait des migrations, de la technologie, de l'urbanisation et de la pauvreté, la division traditionnelle du travail entre les hommes et les femmes n'est plus équitable et conduit à une réduction du bien-être des femmes et de leur famille. Dans quasiment chaque société, les femmes travaillent aujourd'hui davantage d'heures par jour et par semaine que les hommes. Elles donnent naissance aux enfants, se chargent de la plupart de leurs soins et entretiennent leurs maisons sans que les hommes ou les garçons les aident beaucoup.

Les écoles favorisent le sexisme et aident à perpétuer le phénomène du triple roulement. Dans la plupart des classes, les filles font le nettoyage : elles balayent, ôtent la poussière et changent la craie. Elles préparent et servent les aliments, s'occupent des malades, des faibles et des blessés. S'il y a des jeunes enfants en classe, ils seront vraisemblablement confiés à des filles. Puisque beaucoup d'entre elles font ces tâches à la maison, elles ont tendance à être plus habiles et plus disposées à s'en charger que les garçons.

En réalité, la plupart des textes et du matériel contiennent des stéréotypes sexistes. En lisant que les scientifiques, les dirigeants mondiaux, nationaux ou locaux, les artistes, écrivains, banquiers, comptables et médecins sont tous des hommes, les garçons et les filles apprennent des stéréotypes.

Quels que soient les mérites des divisions culturelles des tâches entre hommes et femmes, les écoles aujourd'hui doivent préparer leurs élèves à fonctionner dans un monde où les hommes devront peut-être partager les corvées domestiques et les soins aux enfants et les femmes participer à la génération de revenus et à la vie politique. Seuls les adultes capables de s'adapter à la vie moderne pourront s'assurer que les femmes restent en bonne santé et productives, et que les familles prospèrent. Il est important que les filles et les garçons apprennent les tâches qui jusqu'à présent étaient réservées au sexe opposé. Et il est tout aussi important que les filles ne dépensent pas leur énergie et le peu de temps dont elles disposent à l'école à faire du nettoyage au lieu d'étudier et de faire leurs devoirs.

⁹ Ce texte regroupe quelques paragraphes du « corvée de nettoyage à l'école » et « variété des rôles masculins et féminins » traités avec l'outil B.

OUTIL E: REPRÉSENTATION DES FILLES ET DES GARÇONS DANS LE TEXTE DU CURRICULUM

Vérification de la représentation des filles/femmes et des garçons/hommes dans le texte du curriculum

1. Est-ce qu'il y a dans l'ensemble autant de personnage de sexe masculin que de personnages de sexe féminin ?

Combien de filles/femmes comptez-vous ? _____
Combien de garçons/hommes comptez-vous ? _____

2. Combien de noms de femmes retrouvez-vous ? _____
Combien de noms d'hommes retrouvez-vous ? _____

3. Combien y-a-t-il d'articles ou de pronoms féminins ? _____
Combien y-a-t-il d'articles ou de pronoms masculins ? _____

4. Quel rôle jouent les garçons/hommes et les filles/femmes ?
Les filles jouent-elles les rôles traditionnels ?
Oui Non
Si oui comment faire pour qu'il y ait équité dans les rôles ?
Combien de filles sont au premier plan ? _____
Au second plan (corvées domestiques) ? _____
Combien de garçons sont au premier plan ? _____
Au second plan (corvées domestiques) ? _____

5. Le curriculum valorise-t-il les filles et les garçons dans leurs pratiques quotidiennes ?
Oui Non

Justifiez _____

SUPPORTS DIDACTIQUES TRAITES PAR L'OUTIL E

Texte du curriculum

CHAPITRE QUATRE

PLAN DE SUIVI ET ÉVALUATION

Le plan de suivi se situe par rapport aux objectifs immédiats, à moyen temps et à long terme de cette consultation. L'objectif général est de pérenniser la prise en compte de la dimension genre dans le système éducatif.

Activités à court terme (d'ici à six mois)

1. Organiser une séance de travail avec les neuf animateurs pour tirer les leçons de l'atelier. La DNEB compte prochainement offrir plusieurs ateliers de formation sur les outils. Les suggestions/adaptations éventuelles à la méthode de travail sont citées au chapitre cinq, au niveau des recommandations.
2. Apporter les modifications aux outils et aux consignes suggérées lors de l'atelier de formation du 12 au 16 août. Regrouper l'équipe d'animation pour finaliser les outils.
3. Choisir une vingtaine des participants qui ont assisté à l'atelier pour assurer l'activité de suivi et évaluer l'impact de l'atelier. Elaborer un questionnaire et guide d'entretien. Voici quelques suggestions pour les consultants nationaux:
 - Appliquer la grille dimension genre après la relecture et réécriture du curriculum servira pour mesurer l'impact et l'applicabilité des outils proposés.
 - Demander le réinvestissement des outils et leur impact dans le travail quotidien aussi dans l'élaboration du curriculum.
 - Veiller à la résolution des obstacles et la mise en œuvre des stratégies recommandées dans le plan d'utilisation des outils.
4. Mettre à jour le schéma d'élaboration du curriculum du niveau 1 développé pendant la première phase pour mieux gérer l'intégration du genre. Cependant, les données actuelles ne nous permettent pas d'actualiser le schéma d'élaboration de l'outil C.

| Acteurs principaux | Étapes d'élaboration du curriculum | Période |
|---|---|-------------------------------------|
| Equipe de rédaction | L'unité d'apprentissage : 3 compétences : 1. Disciplinaire 2. De la vie 3. Transversale | Finalisation en nov. – déc. 2001 |
| Equipe de rédaction (destiné aux enseignants) | Tâches intégratives | Déc. 2001 – février 2002 |
| Equipe de rédaction, Formateurs de formateurs | Livret de programme | |
| CNE, DNEB | Mise à l'essai | |
| DNEB, académies et évaluateurs | Suivi évaluation | |
| Equipe de rédaction | Relecture | |
| Equipe genre | Finalisation | |
| Equipe de rédaction | Conception, élaboration du curriculum niveau 2 | |

5. Veiller à la relecture et la réécriture du curriculum du niveau 1. Intégrer les consultants nationaux dans ces activités suivant l'étape d'élaboration du curriculum (cité ci-dessus) pour assurer l'intégration du genre. Ceci demande une liaison plus étroite avec les rédacteurs du curriculum, notamment avec le PDY¹⁰ qui est un des nombreux partenaires du Ministère de l'éducation dans l'écriture du curriculum. L'écriture du curriculum est menée et gérée par le Ministère de l'éducation.
6. Renforcer les techniques participatives d'animation parmi l'équipe d'encadrement. L'équipe peut aussi mieux étudier et discuter les articles sur la formation, la co-formation et le guide du formateur distribués lors de l'atelier de préparation.
7. Multiplier les formations sur les outils et former les acteurs impliqués dans l'élaboration du curriculum. Ceci s'adresse non seulement aux rédacteurs du curriculum mais également aux décideurs et autres cadres impliqués dans l'intégration du genre dans le curriculum.
8. Assurer un suivi-appui régulier des activités de formation. Les consultants nationaux peuvent réunir les équipes formées (il est prévu que la participation à chaque atelier ne dépasse pas 30 personnes) durant les périodes intérimaires. Amener les consultants nationaux à élaborer un plan de suivi précisant les activités.
9. Assurer la distribution des outils parmi les participants à l'atelier et d'autres acteurs impliqués dans l'élaboration du curriculum. Une fois ceux-ci finalisés, le projet WIDTECH publiera l'ensemble de ce rapport y compris les outils d'intégration et d'analyse genre.

A moyen terme (six mois à un an)

1. Identifier le chronogramme pour l'élaboration du curriculum du niveau 2 et proposer les activités concertées dans lesquelles les consultants nationaux peuvent s'intégrer pour assurer l'intégration de l'aspect genre dans le matériel.
2. Evaluer l'impact de consultants nationaux en intégration du genre dans toutes les activités dans lesquelles ils sont impliqués.
3. Entreprendre les activités d'IEC pour l'équipe d'animation ainsi que pour d'autres personnes chargées du genre dans leur département. Prévoir une session de formation dans les ateliers sur le sujet.
4. Former le personnel enseignant à la prise en compte du genre dans la pratique de la classe à travers le projet SAGE qui a mis au point des guides à ce sujet.

¹⁰ Le PDY est un projet d'assistance technique de l'USAID au Ministère de l'éducation pour appuyer l'élaboration du curriculum.

A long terme (un an ou plus)

1. Faire des formations en genre et curriculum une activité permanente pour l'équipe de rédacteurs et d'autres acteurs impliqués dans le développement du curriculum ou d'autres activités liées au curriculum.
2. Intégrer les consultants nationaux à toutes les étapes d'élaboration du curriculum du niveau 2, 3, etc..... Une fois à jour, le schéma d'élaboration du curriculum peut servir d'outil pour cela.

CHAPITRE CINQ RECOMMANDATIONS

Prévoir deux jours de préparation pour un jour de formation. La préparation d'un atelier de formation demande beaucoup de temps, d'énergie et d'efficacité. Une durée appropriée doit être prévue pour tous les éléments à ce stade : élaboration et finalisation d'un plan de facilitation, finalisation du matériel pédagogique et des supports didactiques, partage équitable des séances de l'animation, reproduction du matériel, organisation des cahiers pédagogiques pour les formateurs et les participants, organisation des groupes de travail et organisation de la salle de conférences et des simulations.

Mettre en place un bureau efficace et accessible aux formateurs. Prévoir au moins deux secrétaires pour une formation qui dépasse 30 personnes. Charger une personne uniquement de la reproduction et de l'organisation des cahiers pédagogiques. Assurer la maîtrise du système logistique, l'efficacité et la ponctualité de ces personnes ressources. Si possible, amener le secrétaire et l'équipement approprié (ordinateur, imprimante) sur place. Coordonner la reproduction du matériel à la fin de chaque journée de formation.

Prolonger la durée de l'atelier à 10 jours. Ceci permettra aux participants de maîtriser le concept genre et de mieux appliquer les outils d'intégration genre dans le curriculum. Un tel atelier peut amener à la sélection de formations de formateurs pour animer d'autres ateliers.

Limiter le nombre de participants. Prévoir 30 personnes maximum pour l'atelier. Ceci aidera non seulement à gérer les participants et les activités mais aussi à assurer la compréhension des outils et de leur applicabilité.

Choisir judicieusement les supports didactiques pour chaque outil. Si possible, choisir un manuel scolaire utilisé à l'école.

Fournir les formations en animation à l'équipe d'encadrement. Le renforcement des techniques d'animation, de co-facilitation et de méthodes participatives de l'animation bénéficieront à l'équipe d'encadrement. L'idée rejoint celle de formation initiale et mis à niveau pour les enseignants. Un tel renforcement des techniques amène toute personne à mieux maîtriser son travail et lui permet de renforcer ses apprentissages.

Renforcement de l'application des outils pour l'équipe de formateurs. Exceptée une personne de l'équipe, tous ont participé à l'atelier de validation des outils. Ceci a beaucoup facilité les discussions sur les outils pendant la mise en place des modules pour la formation. Cependant, leur familiarité n'a pas abouti à la maîtrise des outils et a révélé des besoins de clarification des consignes. Il sera souhaitable que l'équipe d'encadrement qui va animer des ateliers organise une séance de travail sur la fiabilité des outils pour qu'ils puissent eux-mêmes maîtriser les outils avec pour objectif de pouvoir former leurs collègues à leur application.

ANNEX I
TERMES DE RÉFÉRENCES

TERMES DE RÉFÉRENCES

Définition des tâches de WIDTECH Assistance technique à la mission USAID/Mali et Au Ministère de l'Éducation malien

PRESENTATION GENERALE

L'USAID a été l'un des principaux bailleurs de fonds du 4ème Projet d'éducation du Mali au cours des dix dernières années (1989-1999) au titre du financement du projet Expansion de l'enseignement fondamental. Le 4ème Projet d'éducation était un projet financé par de nombreux bailleurs de fonds qui visait à Améliorer l'éducation par la formation des enseignants, le développement de l'infrastructure en rénovant les écoles et en construisant de nouvelles, la promotion de l'instruction des filles et le renforcement des capacités du Ministère de l'Éducation (suivi et évaluation, système intégré de gestion aux niveaux national et local/de district). Les bailleurs de fonds participant au projet incluaient la Banque mondiale, la Coopération française, la Coopération norvégienne, l'Agence canadienne de développement international (ACDI) et l'Agence des Etats-Unis pour le développement international (USAID).

Les principaux domaines de soutien de l'USAID concernaient la formation des enseignants, l'instruction des filles, le système intégré de gestion, la rénovation et l'administration scolaires, la promotion de la décentralisation et la participation de la collectivité à travers la création d'établissements scolaires pour la communauté.

Le volet Instruction des filles avait les objectifs spécifiques suivants : améliorer l'accès et la fréquentation scolaire tout en relevant la qualité ; et améliorer la participation des enseignantes à l'instruction de base. Les activités mises en œuvre englobaient le dialogue stratégique, le renforcement des capacités, une campagne médiatique, la formation des enseignants, la révision des programmes scolaires en incorporant l'économie ménagère dans l'enseignement institutionnalisé en vue de rendre l'instruction plus attrayante pour les parents et, enfin, la coordination avec les autres partenaires, notamment les bailleurs de fonds, la société civile, les ONG, etc.

Le Mali, comme bien d'autres pays d'Afrique, prend part actuellement au Programme d'investissement sectoriel sous la direction de la Banque mondiale avec la participation de tous les bailleurs de fonds importants. Un Plan de développement sectoriel à long terme a été élaboré. Ce plan identifie les principales questions, politiques, stratégies et interventions spécifiques qui devraient contribuer à assurer un enseignement de qualité pour un grand nombre d'enfants maliens pendant les dix prochaines années.

Des objectifs intermédiaires/spécifiques ont été fixés/identifiés concernant l'accès à l'éducation, sa qualité et le renforcement des capacités institutionnelles. Par exemple, on compte que d'ici l'an 2008, le Taux d'accès approximatif à l'enseignement atteindra au

moins 75 pour cent ; l'objectif fixé pour l'inscription des filles à l'enseignement scolaire est de 70 pour cent. Le pays prévoit/envisage l'enseignement primaire universel d'ici à 2015.

Une section consacrée à l'instruction des filles a récemment été créée (2001) dans le cadre d'un résultat de la mise en œuvre du nouveau programme institutionnel. Son but principal est de collaborer avec divers acteurs afin d'assurer la bonne exécution des politiques et stratégies du Ministère de l'Education pour la promotion de l'instruction des filles dans le cadre du "Programme décennal de l'éducation" (PRODEC). Cette section consacrée à l'instruction des filles est représentée aux niveaux nationaux, de district, ainsi qu'au niveau communautaire. L'USAID a participé activement à ce processus. Des ressources financières, techniques et matérielles ont été assurées.

Le volet Education de l'accord de l'USAID sur les objectifs stratégiques concernant la jeunesse représente une contribution importante pour la mise en œuvre du Programme d'investissement sectoriel en cours du Mali ; le montant total est de 5 millions de dollars par an sur une durée de cinq ans.

Les principaux volets du Programme d'éducation de l'USAID comprennent l'élaboration d'un nouveau programme d'études, l'adhésion à l'emploi de la langue maternelle dans le système scolaire (élaboration de matériel didactique, formation des enseignants, suivi/supervision) en vue d'améliorer la qualité de l'instruction, d'assurer la formation des enseignants, de consolider/renforcer les capacités du Ministère de l'Education (aux niveaux national, de district, ainsi qu'au niveau communautaire) et de l'APE, de mobiliser la collectivité pour la création et la gestion d'écoles pour la communauté, de prendre en compte les besoins d'instruction des filles dans le système scolaire, etc.

Les résultats d'études récentes, notamment une analyse du sexe féminin dans le cadre du Plan d'investissement sectoriel ou du Programme décennal de l'éducation (PRODEC) et une analyse institutionnelle du Ministère de l'Education, ont révélé/identifié une série de faiblesses concernant l'intégration des filles et de leurs besoins aux éléments clés du plan sectoriel. Certains des points soulevés sont énumérés ci-après :

- Il est apparu que les plans d'action en cours pour l'instruction des filles (tant au niveau national que régional) ne traduisaient pas la vision actuelle du PRODEC, ainsi que sa mission et ses stratégies. Aussi, ces plans ne couvraient pas les besoins d'instruction spécifiques des filles.
- Chaque volet prioritaire identifié dans le PRODEC devrait mieux prendre en compte les filles et leurs besoins, tant dans le processus que dans le contenu.
- Par exemple, l'orientation, la stratégie et le contenu des manuels scolaires prendront mieux en compte les besoins d'instruction des filles suivant le niveau de connaissance et de compétence du personnel/des individus chargés de ce domaine (image, rôles, messages positifs pour les femmes et les filles en rapport avec les domaines de développement clés).

- Une autre faiblesse est l'absence d'indicateurs de résultats appropriés pour recueillir des informations, suivre et évaluer les réalisations du programme (en mettant l'accent sur les filles) à tous les niveaux sur une base annuelle.
- Le personnel chargé de la mise en œuvre des politiques et stratégies d'instruction des filles ne possède pas la connaissance et les aptitudes techniques requises pour effectuer avec efficacité les différentes analyses et prévisions nécessaires afin de conseiller avec pertinence ceux qui sont chargés notamment de l'élaboration/conception du programme d'études, de la formation des enseignants sur le meilleur moyen de prendre en compte les besoins des filles dans un programme reposant sur les compétences.
- L'absence de coordination entre les différents départements du Ministère de l'Education.
- Les recommandations formulées incluent le ciblage de domaines stratégiques de la réforme ; ces domaines sont, outre l'accès à l'éducation, l'élaboration du programme d'études, la formation (préalable et en cours d'emploi) des enseignants, le matériel didactique/d'instruction, le suivi/évaluation/communication des informations, le renforcement des capacités institutionnelles etc., afin d'assurer la meilleure intégration des filles et de leurs besoins d'instruction.
- Il est également recommandé de cibler les intérêts/besoins stratégiques des filles (partage équitable des rôles, éducation aux droits, etc.) par opposition aux intérêts pratiques des filles (forage de puits, moulins, centre de planning familial, etc.)
- Le renforcement des capacités des acteurs clés du Ministère de l'Education à l'aide de sessions de formation se fait urgent.

L'USAID est très active pour ce qui est de la mise en œuvre de la plupart des interventions importantes. Les travaux de l'agence couvrent les domaines suivants : élaboration du programme d'études, formation et supervision des enseignants, instruction des filles, système intégré de gestion, renforcement des capacités, participation/mobilisation de la collectivité par le biais de la création d'écoles pour la communauté et la participation de la société civile entre autres.

Les mécanismes actuellement utilisés pour la mise en œuvre des activités mentionnées ci-dessus sont le soutien direct au Ministère de l'Education, l'assistance technique (JSI/PDY et SAGE) et les accords coopératifs. A ce jour, les actions entreprises pour répondre aux recommandations des analyses du sexe féminin sont très limitées. Le budget pour l'an 2001 dans le cadre du financement de l'USAID couvre la formation adaptée aux filles de ceux qui sont chargés de l'élaboration du programme d'études et de la formation des enseignants. Un plan de suivi concevant des activités d'éducation pour les filles est une autre action qui a été identifiée et qui est prévue dans le budget de l'USAID. D'autres bailleurs de fonds apportent aussi un soutien à l'exécution de certaines activités en vue de répondre aux recommandations qui ont été formulées.

OBJET DES TACHES

Cette définition des tâches a pour objet d'obtenir les services d'une équipe de deux consultants internationaux qui travailleront avec trois experts locaux engagés par l'USAID/Mali. Mettant à profit l'expérience qu'elle aura acquise ailleurs, l'équipe fournira au personnel du Ministère de l'Education (élaborateurs/concepteurs de programmes d'études, décideurs) les outils et la formation appropriés pour garantir que les besoins particuliers des élèves du sexe féminin soient pris en compte dans le nouveau curriculum et le nouveau programme de formation des enseignants (formation préalable et en cours d'emploi).

TACHES

Les tâches principales de l'équipe seront les suivantes :

1. Elaborer les stratégies et outils utiles aux planificateurs/élaborateurs de programmes d'études et au personnel chargé du programme de formation des enseignants pour assurer que les filles et leurs besoins soient mieux pris en compte, tant dans le nouveau programme d'études primaires que dans le programme de formation des enseignants.
2. Assurer la formation des planificateurs du programme d'études, des formateurs des enseignants et sélectionner le personnel d'instruction féminine à l'utilisation de ces stratégies et outils.
3. Rédiger et donner une présentation aux principaux décideurs à différents niveaux du Ministère de l'Education, aux bailleurs de fonds, aux OBP/OGN sur l'état d'avancement de l'instruction des filles au Mali au cours des dix dernières années, en utilisant un scénario de simulation EMIS/CPS, et sur les conséquences pour l'enseignement primaire universel d'ici à l'an 2015 ; la simulation devra mettre l'accent sur les conséquences relatives à l'instruction des filles.
4. Elaborer un plan de suivi/évaluation de sorte que les réviseurs du programme d'études et les formateurs des enseignants puissent estimer si le nouveau curriculum et le programme de formation des enseignants abordent convenablement les besoins des filles.

METHODOLOGIE

Les tâches seront exécutées en deux phases. La première phase portera sur l'identification des participants à la formation, la conduite de l'évaluation des besoins de formation, la préparation de l'atelier de formation, la préparation de la simulation et l'élaboration d'une version préliminaire d'outil de suivi ; l'atelier de formation aura lieu pendant la deuxième phase et comportera la démonstration du scénario de simulation. Ces deux phases coïncideront avec les visites des consultants internationaux qui collaboreront avec les autres membres de l'équipe malienne. Les tâches locales à effectuer entre les deux voyages seront assurées par les membres de l'équipe malienne, avec la contribution des consultants

internationaux, en veillant à ce que les préparatifs de la formation progressent conformément aux délais prévus.

DOCUMENTS A PRODUIRE

Avant de quitter le Mali, à la fin de la Phase I, le Chef d'équipe rendra compte au personnel clé de la mission et soumettra à l'USAID/Mali une version préliminaire du rapport de voyage qui comportera:

- I. Un rapport identifiant les questions clés en s'appuyant sur l'analyse des informations recueillies pendant l'évaluation des besoins de formation;
- II. L'outil de suivi à l'état préliminaire;
- III. Le calendrier préliminaire de l'atelier;
- IV. Les outils de formation à l'état préliminaire;
- V. Le plan de travail qui décrira les tâches à effectuer pendant la période intermédiaire et les personnes responsables de chaque tâche.

Après avoir pris en compte les suggestions de la Mission, le rapport sera finalisé, puis soumis sous forme finale à la Mission et à WIDTECH dans les dix jours suivant la réception des commentaires de la Mission.

Avant de quitter le Mali à la fin de la Phase II, le Chef d'équipe et le Consultant chargé de la simulation rendront compte au personnel clé de la Mission et soumettront les documents préliminaires suivants à l'USAID/Mali:

1. Des outils d'analyse faciles d'emploi à l'intention des praticiens, notamment les élaborateurs/concepteurs de programmes d'études, les formateurs des enseignants et la section du Ministère de l'éducation pour l'instruction des filles, le personnel des ONG/OBP et autres bailleurs de fonds pour leur permettre d'analyser le thème des filles et leurs besoins, d'intégrer ce thème dans l'élaboration du curriculum (stratégies et suivi) et du programme de formation des enseignants et d'en effectuer le suivi.
2. Une synthèse de la formation dispensée aux 25 à 30 concepteurs du curriculum, formateurs des enseignants et personnel de la section du Ministère pour l'instruction des filles, aux niveaux tant national que régional, afin de les mettre au courant et de leur permettre d'utiliser les outils d'évaluation et de prise en compte des besoins d'instruction des filles.
3. La documentation en français utilisée pour la présentation de l'état d'avancement de l'éducation des filles au Mali à des groupes sélectionnés. Le document final devra être traduit en anglais.
4. Un plan permettant de suivre l'intégration des besoins d'instruction des filles dans le nouveau curriculum pour les établissements d'enseignement primaires, le programme de formation des enseignants et leur utilisation de la salle de classe.

Ces documents seront révisés en tenant compte des réactions de la Mission et seront soumis sous forme finale à la Mission et à WIDTECH dans les dix jours suivant la réception des commentaires de la Mission sur les documents préliminaires.

RELATIONS ET RESPONSABILITES

Les deux consultants travailleront en étroite collaboration avec le Ministère de l'Education et autres partenaires, à savoir les bailleurs de fonds, les ONG et autres. Ils travailleront en étroite collaboration avec la Section du Ministère sur l'instruction des filles, tant au niveau central que régional (une ou deux régions sélectionnées : Bamako et Koulikoro ou Ségou). La Section sur l'instruction des filles prendra les devants pour organiser, coordonner et animer les réunions et séances de travail avec les partenaires aux différents niveaux. Le directeur d'activité pour ces tâches est Korotoumou Konfé, USAID/Mali.

L'USAID/Mali fera part au Chef d'équipe WIDTECH de la définition des tâches préliminaires des experts locaux et de leur curriculum vitae avant son départ pour le Mali. Ces consultants joueront un rôle déterminant pour assurer que les ressources humaines pertinentes et les capacités locales soient disponibles pour mettre en œuvre les recommandations après le départ du Mali des consultants internationaux. La Mission aura la responsabilité d'engager ces experts et d'assurer qu'ils aient accès au matériel, à l'équipement et au soutien logistique dont ils auront besoin pour répondre aux impératifs de la définition des tâches. L'USAID/Mali supportera tous les coûts de la formation à l'intérieur du pays, notamment l'indemnité journalière locale, les déplacements (si nécessaire), le matériel et l'équipement, l'hébergement et autres coûts annexes. WIDTECH fournira deux consultants internationaux et supportera les coûts au Mali, notamment le logement, les repas, les faux frais et les transports. L'USAID/Mali fournira un local et des ordinateurs, si nécessaire.

ESTIMATION DU NIVEAU D'EFFORT

Il est envisagé que les services des deux consultants internationaux nécessiteront 73 jours. La mission du Chef d'équipe couvrira 55 jours et il se rendra au Mali à deux occasions ; la mission du Consultant chargé de la simulation couvrira 18 jours et il se rendra une fois au Mali. Au cours de la Phase I (30 jours de niveau d'effort), le Chef d'équipe utilisera cinq jours pour la préparation, quatre jours de voyage, 18 jours pour les travaux sur place et trois jours pour finaliser les documents. Pendant la Phase intérimaire et la Phase II (25 jours de niveau d'effort), le Chef d'équipe utilisera huit jours pour le suivi, la planification et la préparation de la formation, quatre jours de voyage, huit jours pour les travaux sur place et cinq jours pour finaliser les documents. Pendant la Phase II (18 jours de niveau d'effort), le Consultant chargé de la simulation emploiera trois jours pour la préparation, quatre jours de voyage, huit jours pour les travaux sur place et trois jours pour finaliser les documents.

PERIODE D'EXECUTION

Il est envisagé que ces travaux débiteront le 1^{er} octobre 2001 ou aux alentours de cette date et s'achèveront d'ici le 31 mars 2002. Le voyage prévu pendant la Phase I devrait avoir lieu en novembre 2001, le voyage prévu pour la Phase II ayant lieu en janvier ou février 2002.

BESOINS LINGUISTIQUES

Les consultants devront posséder une bonne connaissance du français. Tous les documents à produire devront être soumis en français et en anglais. L'atelier sera conduit en français et tous les documents seront rédigés en français afin d'assurer la participation et l'intervention efficaces du Ministère de l'Education. La version définitive des documents principaux sera traduite en anglais par WIDTECH.

DOCUMENTATION QUE L'USAID/MALI DEVRA METTRE A LA DISPOSITION DE L'EQUIPE WIDTECH

- 1 - Les Axes prioritaires du PRODEC.
- 2 - La Loi d'Orientation
- 3 - Le Cadre Général d'Orientation.
- 4 - Programme d'Investissement du Secteur de l'Education.
- 5 - Le rapport d'étude de l'Analyse Genre du PRODEC.
- 6 - Le rapport de l'étude intitulée " Analyse Institutionnelle du Ministère de l'Education 2001".
- 7 - Première mouture du nouveau programme contenant les domaines de formation retenus.
- 8 - Les modules et/ou familles modulaires retenus dans le cadre de la rédaction du nouveau programme, les documents déjà élaborés pour le niveau I du nouveau curriculum, tout autre document pertinent existant dans le cadre du nouveau programme (Cf. PDY, IEP, autres partenaires).
- 9 - Plan stratégique national 1998-2002
- 10 - Cadre des objectifs stratégiques concernant la jeunesse
- 11 - Réalisations existantes du projet SAGE : Apprentissages efficaces et pratiques internes de classe équitable entre filles et garçons etc.
- 12 - Version préliminaire du Plan stratégique national pour 2010.

ANNEXE II

CAHIER PEDAGOGIQUE DE L'ATELIER DE PREPARATION

CAHIER PEDAGOGIQUE DE L'ATELIER DE PREPARATION

Voici les documents distribués à l'équipe d'encadrement:

Atelier de préparation

Objectifs proposés

Programme proposé

Documents pédagogiques :

Les techniques de facilitation

La co-formation

Un guide des co-formateurs

Suggestions pour un travail efficace en sous-groupe

Evaluation de l'atelier

Atelier pour les rédacteurs du curriculum

Objectifs

Programme

Plan de facilitation

Liste des participants

Organisation de l'atelier

Documents pédagogiques :

Outils d'analyse genre

Adaptation de Cadre de Harvard

Plan d'action

Outil sur les obstacles et stratégies

Manuel des participants

Evaluation finale

Programme Proposé pour l'Atelier de Préparation

| Heures de travail | Lundi le 5 août | Mardi le 6 août | Mercredi le 7 août | Jeudi le 8 août | Vendredi le 9 août |
|--------------------------|---|--|--|---|---|
| 9H00 | Ouverture (avec l'USAID) Mise en train, Attentes, Objectifs, Programme, Normes de travail | Regroupement de l'équipe des animateurs Parcours détaillé du plan de formation et discussion des articles: première journée | Répartition des séances par chaque membre de l'équipe Pratique de séances | Pratique de séances Parcours détaillé du plan de formation et discussion des articles: quatrième journée | Parcours détaillé du plan de formation et discussion des articles: cinquième journée Répartition des séances par chaque membre de l'équipe |
| 12H30 | | Déjeuner | Déjeuner | Déjeuner | Déjeuner |
| 14H00 | Aperçu sur le programme et le plan de formation sur l'atelier pour les rédacteurs de curriculum Constitution de l'équipe | Répartition des séances par chaque membre de l'équipe Pratique de séances Parcours détaillé du plan de formation et discussion des articles: deuxième journée Fin de la journée | Parcours détaillé du plan de formation et discussion des articles: troisième journée Répartition des séances par chaque membre de l'équipe Fin de la journée | Répartition des séances par chaque membre de l'équipe Pratique de séances Fin de la journée | Pratique de séances Survole sur le plan de formation et répartition des séances Fin de l'atelier et Fin de la journée |
| 17H30 | | | | | |

LES TECHNIQUES DE FACILITATION

La facilitation d'un travail de groupe exige que le facilitateur soit prêt à mener des discussions qui suscitent une participation active et qui mène en même temps à la réalisation de l'objectif visé. Le facilitateur devra donc employer les techniques suivantes afin d'aider les participants à contribuer et de faire avancer les travaux :

La formulation des questions

Cette technique est essentielle afin de stimuler la discussion et de permettre l'analyse d'un concept, d'une idée, d'un désaccord, ce qui enrichit la discussion. Il existe deux catégories générales de questions—les questions ouvertes—”à réponses construites”—et les questions fermées—”à réponses précodées” (oui ou non, par exemple).

La reformulation

La reformulation est tout simplement la répétition immédiate avec ses propres mots de ce que quelqu'un d'autre a dit. Le facilitateur s'en sert lors d'une discussion pour les raisons suivantes : vérifier sa compréhension de ce qu'une personne a dit et de le clarifier pour les autres ; encourager la discussion en démontrant l'importance des contributions de chacun ; relier certaines idées ; mettre l'accent sur un point important ; et pour se souvenir des points clefs de la discussion afin de pouvoir les résumer de temps en temps.

La récapitulation

La récapitulation est le résumé de toute une conversation. Elle peut attirer l'attention des gens sur des précisions et des points clefs de manière à les faire réfléchir davantage à leurs propres déclarations. Elle sert aussi de vérifier les accords et pour faire avancer les travaux.

Les encouragements

Les encouragements sont des comportements verbaux et non-verbaux qui permettent aux membres du groupe de se sentir à l'aise et de vouloir participer à la discussion. Le facilitateur peut hocher de la tête, dire “oui, c'est bien”, ou “qui aimerait ajouter son idée?”. Cette technique rend plus efficace toutes les autres techniques citées ci-dessus.

LA CO-FORMATION

par Jim McCaffery & Wilma Gormley

INTRODUCTION

La co-formation peut ajouter de manière incommensurable à l'efficacité des ateliers, séminaires et conférences. Les activités de groupe—fondées sur les principes de l'éducation pour adultes (à savoir, formation active, connaissance hautement participative—et partage d'expérience entre tous) ainsi que l'utilisation de méthodologies de formation expérientielle—signifient beaucoup de responsabilités pour un seul formateur/facilitateur. La co-formation permet de répartir cette responsabilité entre deux personnes.

Dans cet article, la co-formation est définie, ses avantages et inconvénients sont indiqués et un guide est compris que les co-formateurs peuvent utiliser pour aider à rendre leur travail fait ensemble plus productif.

Co-formation/Facilitation—De quoi s'agit-il?

On parle de co-formation lorsque deux (il pourrait y en avoir plus mais, généralement, ce n'est pas le cas) formateur travaillent ensemble pour concevoir et réaliser une séance de formation ; toutefois, il s'agit de bien plus que de prendre son tour chacun. Ce sont deux formateurs qui fusionnent leurs compétences, expertise et expérience pour concevoir, planifier et réaliser conjointement une séance de formation ou programme, arrivant ainsi à l'effet synergique contribuant à un meilleur produit qu'à celui qu'ils n'auraient pu réaliser chacun tout seul.

Les deux formateurs travaillent en collaboration pour concevoir la séance de formation, conjuguant leurs idées pour déterminer ce qu'ils souhaitent accomplir avec cette séance et quelles seraient les meilleures méthodes à utiliser. Une fois la conception préparée, les formateurs voient ensuite qui sera chargé de telle ou telle partie de la séance. La co-formation, telle que nous la décrivons, ne signifie pas différence de statut ou différence au niveau des compétences entre les deux formateurs. Il pourrait y avoir différences de compétences et il convient d'en tenir compte en déterminant ce que fera chaque formateur ; toutefois, la co-formation/facilitation ne signifie pas mise en place d'un plan formateur senior/junior.

Assumer la responsabilité principale signifie qu'un formateur a la responsabilité d'animer le groupe pendant cette partie particulière de la séance. Si un formateur a la responsabilité principale, il n'en faut pas moins que le co-formateur soutienne le formateur en chef de maintes manières : par exemple, il ou elle aide le formateur en chef à réaliser la séance, observe le processus de près pour voir dans quelle mesure les objectifs de formation sont atteints, ajoute des points pertinents pour renforcer la discussion, intervient pour clarifier des points, suit les tâches en petits groupes, aide à répondre aux besoins ou demandes des participants, pose des questions approfondies qu'aurait pu oublier le formateur en chef, etc.

Généralement, la responsabilité principale sera confiée à tour de rôle aux deux formateurs pendant le déroulement d'un atelier. C'est là une bonne manière d'établir avec le groupe le statut de co-égal des deux formateurs.

Un grand nombre des interventions que nous avons signalées comme des tâches de co-formateur peuvent et sont réalisées également par le formateur en chef—mais, donner une séance de formation où il faut se concentrer sur un grand nombre de choses différentes en étant devant le groupe signifie qu'on risque parfois de rater un point opportun ou une question approfondie qui pourrait avoir mené à de bons résultats ou alors, on ne verra pas ce participant timide qui a essayé depuis quelques minutes de participer à la discussion et qui a besoin d'un coup de main du formateur. Un co-formateur est dans la position parfaite pour faire ces interventions car il voit la séance d'un point de vue différent et qu'il est dégagé de la responsabilité du formateur en chef.

Lorsque deux formateurs travaillent bien ensemble, l'échange de rôle, l'opportunité et le rythme des interventions se déroulent de manière fluide, pratiquement pas remarqué par les participants.

Avantages de la co-formation

Cet effort de formation avec deux membres comporte maints avantages, outre ceux impliqués dans la description de la co-formation donnée ci-dessus:

1. Elle augmente le rapport du formateur au participant, chose importante lors de la formation expérientielle puisque, contrairement à une formation plus traditionnelle, la formule dépend de la facilitation des formateurs et du fait qu'ils travaillent étroitement avec les personnes et les petits groupes pour gérer la formation,
2. Elle permet un partage du travail et diminue l'épuisement et la fatigue,
3. Elle est source de variété pour les participants car il est plus facile en effet de commencer à s'ennuyer en travaillant avec un seul formateur,
4. Elle fournit une manière plus rapide d'améliorer une séance de formation puisque deux formateurs analysent, évaluent et pensent à des manières de mieux faire la prochaine fois,
5. Elle permet aux formateurs de faire des synthèses de séances ensemble et de se “défouler” suite aux problèmes causés par des défauts de conception ou des participants difficiles, et
6. En général, elle fournit une approche d'équipe synergique pour arriver à un produit très compliqué—une formation expérientielle conçue pour changer le comportement des participants et renforcer les compétences.

Inconvénients

Voici certains des inconvénients de la co-formation:

1. Il faut généralement plus de temps pour planifier et faire la synthèse des séances avec deux formateurs qu'avec un seul,
2. Une certaine confusion est à craindre si les formateurs ont des points de vue très différents sur le sujet en question, surtout s'ils ne reconnaissent pas leurs différences,
3. Les formateurs peuvent avoir des rythmes différents concernant le déroulement et la synchronisation des interventions et il y peut donc y avoir une certaine tension dans l'équipe de formation et des mouvements "saccadés" pendant les séances de formation,
4. La co-formation peut entraîner un trop grand nombre d'interventions de la part du formateur, faisant que les deux formateurs rivalisent pour une prestation devant le groupe ou ajoutent divers points à leurs interventions mutuelles,
5. Les co-formateurs peuvent avoir des points forts et des points faibles analogues, signifiant que les deux souhaitent faire ou éviter de faire certaines tâches pédagogiques et ils peuvent tous deux rater la même chose pendant une séance de formation, et
6. La pression exercée pour utiliser le temps de réunion du personnel en vue d'atteindre les buts de l'atelier peut faire qu'il est difficile pour les formateurs de se donner du feed-back et de maintenir une relation de travail qualitative (par exemple, "J'aimerais vous dire comment je me suis senti après cela mais nous n'avons pas le temps maintenant et nous sommes tous les deux fatigués et nous devons ajuster l'étude de cas...")

La plupart des inconvénients susmentionnés sont des signes indicatifs d'une équipe qui ne fonctionne pas bien. Il est possible de remédier à un grand nombre de ces interventions si les formateurs se prennent le temps de définir leur relation de travail autour des points de formation importants et s'ils se donnent le temps de maintenir la relation. Par ailleurs, il est évident que certains formateurs, tout simplement, ne devraient pas travailler ensemble. Si tel n'est pas le cas, nous pensons que le guide suivant peut fournir une structure qu'une équipe peut trouver utile pour construire et maintenir une relation de co-formation efficace.

UN GUIDE DES CO-FORMATEURS

Canevas

Cette section doit être faite par les formateurs qui se connaissent peut-être mais qui n'ont pas travaillé ensemble récemment (dans les trois derniers mois) ou par des formateurs qui n'ont jamais travaillé ensemble auparavant. Elle devrait être utilisée lors d'une première réunion de planification. Du point de vue procédure, nous recommandons que vous vous preniez le temps individuellement pour réfléchir aux questions présentées et pour écrire vos réponses. Une fois terminé, vous pouvez partager vos réflexions avec votre ou vos co-formateurs et l'utiliser comme manière de structurer une discussion.

1. Décrivez 3 ou 4 hypothèses sur la formation des adultes qui, à votre avis, aident à guider votre approche à la formation/facilitation.
2. Terminez ces phrases.
 - a. La meilleure chose qui pourrait arriver dans le futur atelier, c'est ...
 - b. La pire chose qui pourrait arriver dans le futur atelier, c'est ...
3. Décrivez 2 ou 3 domaines de votre formation dans lesquels vous vous sentez le plus confiant.
4. Décrivez 2 ou 3 domaines de votre formation dans lesquels vous vous sentez le moins confiant. Identifiez tout soutien ou feed-back spécifique que vous trouveriez utile de recevoir de votre co-formateur.
5. Terminez les phrases suivantes.
 - a. Certaines choses que je fais particulièrement bien lors d'une situation de co-formation, c'est de ... Certains problèmes que j'ai eus par le passé dans des situations de co-formation sont ...
6. Je m'attends à ce que les choses suivantes se passent lors des ateliers pour lesquels nous serons co-formateurs.

Préparation

1. Soyez spécifique en partageant comment vous aimeriez qu'on procède en faisant le plan de l'atelier—ou apprendre et intégrer une conception si vous donnez un atelier préconçu.
2. Arrivez à un accord sur la manière dont vous travaillerez ensemble lors de l'étape conception de cet atelier particulier. Dites également qui aura la responsabilité principale d'internaliser ou de concevoir des segments particuliers de l'atelier.

3. Discutez et partagez toute connaissance ou attente que vous avez à propos du groupe de participants.
4. Décidez des rôles de co-formateur pour le premier ou les deux premiers jours de l'atelier de formation.
5. Identifiez tout article spécifique à propos duquel vous aimeriez recevoir du feed-back de votre co-formateur pendant le premier jour ou les deux premiers jours de l'atelier.
6. Décidez qui sera le co-formateur lorsque le formateur en chef est devant.
7. Convenez des manières dont vous pouvez intervenir à propos des questions de temps.
8. Décidez ce que vous ferez en tant qu'équipe à propos de ...
 - (a) participants qui parlent de trop
 - (b) ceux qui arrivent en retard
 - (c) le temps lorsque un formateur rate une instruction ou fait une erreur de conception
 - (d) les participants silencieux
 - (e) les problèmes d'intendance
 - (f) les interventions de co-formateur (par exemple, lorsque le formateur en chef est devant et que le co-formateur intervient)
 - (g) les problèmes de conception qui se présentent pendant une séance
 - (h) les désaccords entre les formateurs devant le groupe
 - (i) le temps que vous comptez passer chaque soir à vous préparer pour le lendemain.
9. Déterminez les temps de réunions quotidiens du personnel.

Séances de synthèse quotidiennes (au moins une fois par jour)

1. Notez sur une échelle de 10 points dans quelle mesure vous pensez que les buts du plan de formation ont été atteints aujourd'hui ? Pourquoi/pourquoi pas ?
2. Qu'est-ce qui aide à exécuter le plan de formation ?
3. Qu'est-ce qui entrave l'exécution du plan de formation ?
4. Quels sont les changements qu'il faudrait apporter au plan pour demain en fonction des progrès d'aujourd'hui ?
5. Qui va assumer quel rôle demain ?
6. Qu'est-ce que j'ai fait aujourd'hui qui était efficace ?

7. Qu'est-ce que j'ai fait aujourd'hui qui était inefficace ?
8. Fournissez-vous du feed-back les uns aux autres à propos des éléments pour lesquels vous aviez convenu de vous aider lors de réunions précédentes.
9. Comment travaillons-nous ensemble en tant que co-formateurs ? Quelque chose que nous avons besoin d'améliorer ou à quoi nous devons faire attention ?
10. Toute autre chose sur laquelle vous aimeriez du feed-back lors des séances de demain ?

Synthèse de l'atelier

1. Faites une séance de synthèse finale.
2. Discutez dans quelle mesure vous pensez que les buts ont été atteints.
3. Identifiez et récapitulez tout problème général au niveau de la conception de la formation que vous avez noté pendant l'atelier.
4. Partagez tout feed-back général que vous avez l'un pour l'autre.
5. Partagez vos commentaires sur la manière dont vous pensez que vous avez travaillé en tant qu'équipe de co-formation pendant l'atelier. Ajoutez à cette discussion toute chose que vous continueriez de faire la prochaine fois que vous travailliez ensemble. Qu'est-ce que vous feriez différemment ?
6. Discutez des choses importantes sur le plan personnel et professionnel que vous avez apprises grâce à cet atelier.
7. Partagez toute suggestion que vous avez l'un pour l'autre quant à votre futur développement professionnel.

SUGGESTIONS POUR UN TRAVAIL EFFICACE EN SOUS-GROUPE

1. Invitez chaque personne à partager ses idées. Evitez le monopole de la parole.
2. Si vous êtes coincé dans votre discussion et vous n'arrivez pas à vous mettre d'accord, constatez le point de contentieux et passez au point suivant afin d'avancer dans vos discussions.
3. Respectez les opinions des autres en écoutant attentivement les contributions de chacun et évitez de les interrompre.
4. Donnez une appréciation positive lorsque vous entendez une idée que vous aimez ou une idée qui aide à avancer la discussion.
5. Gérez le temps. Faites avancer la discussion afin de terminer les tâches à temps tout en vous assurant que chaque personne a pu contribuer.
6. Tentez de bâtir sur les idées des autres sans les répéter afin d'ajouter de la valeur à la discussion et de bien gérer le temps.
7. Lorsque vous faites un lancement d'idées, ne critiquez pas les contributions des autres. Permettez d'abord à tout le monde d'exprimer ses idées; mettez-les sur la grande fiche. Ensuite, vous pouvez les clarifier et les trier.

ORGANISATION DE L'ATELIER POUR LES RÉDACTEURS DE CURRICULUM

Aperçu sur la liste de participants
Organisation des tables en plénière [deux]
Organisation des travaux de groupe
Répartition des tâches par chaque membre de l'équipe

**ATELIER DE PRÉPARATION DE L'ATELIER SUR L'INTÉGRATION DU GENRE
DANS LE CURRICULUM DE L'ÉDUCATION PRIMAIRE**

Evaluation du processus de préparation, de conduite et de feed-back par l'équipe des co-formateurs

1. Quels ont été, pour vous, les aspects les plus positifs de votre expérience en tant que formateur à cet atelier ? (Songez à toutes les étapes: l'atelier de préparation, la conduite des séances pendant l'atelier, le feed-back que vous avez reçu)

2. Quels sont les aspects qui auraient pu être améliorés ?

3. Quel est votre feed-back pour l'encadreur de WIDTECH qui vous a accompagné pendant ce processus ?

4. Quels sont les apprentissages principaux que vous avez tirés de cette expérience ?

5. Quelles sont vos propositions à la Division de la Formation et à l'USAID concernant l'organisation de futurs ateliers de formation de formateurs ?

6. Quelles sont vos suggestions d'activités qui vous donneraient l'occasion de renforcer vos compétences en tant que formateur ?

7. Autres propositions:

Votre nom: _____

ANNEXE III

**CAHIER PEDAGOGIQUE DE L'ATELIER GENRE
ET CURRICULUM**

CAHIER PEDAGOGIQUE DE L'ATELIER GENRE ET CURRICULUM

Plan de facilitation (proposé)

La salle devrait être organisée avec neuf tables rondes de préférence avec 10 personnes par table. Les tables sont mixtes et numérotées. Chaque participant sera assigné une table, avec le numéro de la table sur son badge.

Lundi le 12/8

9H00 Cérémonie d'ouverture

Une personne qui représente les décideurs du Ministère préside avec participation de l'USAID. Inclusion dans son allocution de la politique du Ministère pour l'intégration du genre dans le curriculum. La personne de l'USAID fait l'introduction des facilitateurs.

Mise en place du bureau (désignation du Président et rapporteur de l'atelier)

10H00 Mise en train

- Faites les introductions des personnes autour de votre table

10H10 Objectifs et programme **M. KARIM**

- Présentation par le facilitateur des objectifs et du programme.

10H25 Proposition de normes **M. ALY**

- Présentation et vérification de l'engagement de tous au respect de normes.
- Désignation de l'horloge, l'œil et l'oreille pour chaque table.

11H00 Pause café

11H15 Questionnaire **Mme SOW et M. SALL**

- Une personne lit chaque question au groupe
- Le groupe se met d'accord sur une réponse
- Vous avez 20 minutes

Discussion des réponses en plénière

12H00 L'analyse genre : travaux pratiques **M. SAM**

Activité 1 : Répartition des tâches (cf. adaptation de tableau proposé au contexte malien)

Chaque personne remplit la fiche en indiquant pour chaque élément qui le fait (l'homme ou la femme). Le facilitateur donne un exemple sur transparent et demande aux participants de donner une réponse.

Tâche individuelle:

- Trouvez la fiche « répartition des tâches » dans votre manuel de formation
- Lisez les tâches identifiées sur la fiche
- Noircissez qui le fait (femme ou homme)
- Faites le total en bas de chaque colonne
- Vous avez 10 minutes

Discussion en plénière sur le nombre de réponses et le type de tâche effectué par une femme et un homme. Y a t'il une disparité entre le type des tâches effectué ?

- 13H00 L'approche genre : clarification des concepts **Mme SOW et M. BE**
- Remplir la fiche sur la clarification des concepts au niveau de chaque table.
 - Mettez vous d'accord sur une définition pour chaque concept.
 - Soyez prêt de les partager en plénière après le déjeuner.
 - Vous avez 30 minutes.

13H30

Déjeuner.

- 15H00 Plénière : discussion des concepts clés **Mme SOW et M. BE**
- Vous avez 30 minutes.

- 15H30 Activité 2 : Comparaison entre les approches FED, IFD et GED
M. DOLO et M. SALL

Chaque groupe a une grande fiche avec les différentes catégories (Approche, centre d'intérêt...). Chaque groupe aura les définitions sur des cartes et devront les mettre sous la colonne et la catégorie appropriée. Le facilitateur donne un exemple sur transparent avec la réponse au niveau de l'approche.

Tâche par table :

- Choisissez un facilitateur et un rapporteur
- Lisez les catégories et les définitions
- Classez les définitions dans les catégories et sous les colonnes (FED, IFD, GED) que le groupe aura identifié
- Vous avez 30 minutes

- 16H00 Discussion en plénière sur les concepts FED, IFD et GED
M. DOLO et M. SALL

Le facilitateur de l'atelier demande chaque groupe de donner une réponse en plénière. Il/elle les marque sur le transparent. Il/elle révisé le tableau rempli avec les participants. (Le tableau sera distribué aux participants à la fin de l'exercice).

16H30 Mise en train : Billet de 1000 CFA **M. KARIM**

16H45 Activité 3 : Cadre d'Harvard **M. BAKEMO et M. ABOU**

Identifier les rôles et les responsabilités des femmes et des hommes. Le facilitateur donne un exemple sur le cadre d'analyse de Harvard sur transparent. (Le cadre se trouve dans le manuel de formation des participants). Chaque groupe étudie le cadre et remplit le tableau.

Tâche :

- Retrouvez « le cadre d'analyse de Harvard » dans votre manuel de formation
- Choisissez un facilitateur et un rapporteur
- Discuter les réponses et mettez-vous d'accord sur la catégorie de personne qui fait l'activité
- Le rapporteur note les réponses sur le cadre
- Vous avez 45 minutes

17H15 Tirez les conclusions en plénière de cadre de Harvard.
M. BAKEMO et M. ABOU

17H30 Fin de la journée

Mardi le 13/8

9H00 Survol du programme de la journée. **M. SAM**

9H10 Mise en train : appréciation du respect des normes **M. ALY**

Expliquer que le premier jour nous nous sommes mis d'accord sur des normes de travail. Nous avons effectué des travaux individuels, en sous-groupes, et en plénière. C'est le moment de donner nos appréciations sur le respect des normes pendant ces travaux.

Tâche individuelle :

- Passez en revue les normes de travail
- Identifiez une ou deux normes que le groupe a particulièrement bien respecté

III-6

- Identifiez une ou deux normes sur lesquels le groupe devrait davantage s'appuyer
- Vous avez 5 minutes

Tâche par table :

- Choisissez un facilitateur et un rapporteur
- Faites le tour de la table pour partager les normes bien respectés et ceux sur lequel on devrait davantage s'appuyer
- Mettez-vous d'accord sur une ou deux normes pour chaque catégorie
- Vous avez 20 minutes

Partage en plénière (20 minutes) :

- Les facilitateurs demande à chaque table de partager une norme dans la catégorie positive, et fait le tour de la salle. A la fin, on coche sur la grande fiche les normes celles qui sont les plus performantes
- Les facilitateurs demande à chaque table de partager une norme dans la catégorie à améliorer, et fait le tour de la salle. A la fin, on souligne sur la grande fiche les normes celles qui sont à améliorer
- Demander à chacun de s'engager à continuer le respect des normes, avec un accent particulier sur ceux à améliorer

9H45 A la fin de la discussion, les facilitateurs demandent une douzaine de volontaires pour les mises en train de mercredi et de jeudi (six pour mercredi et six pour jeudi). Ces volontaires auront à préparer des sketches (scénettes) qui montrent des difficultés par rapport au genre dans la salle de classe. Une fois les volontaires identifiés, ils vont se réunir avec les facilitateurs après l'atelier, de 17H30 à 18H30 pour discuter de leurs idées et du temps à allouer aux sketches (20 minutes maximum par sketch).

10H00 Présentation de modèle de simulation sur le genre et l'éducation
Mme AUGEH

13H30 Déjeuner

16H00 Mise en train : 50 millions CFA **M. ABOU**

16H15 Outil d'analyse genre A: Grille d'analyse et d'intégration du genre dans le développement du curriculum actuel **M. BE et M. BAKEMO**

Brève présentation de l'outil

Tâche individuelle :

- Remplissez la grille d'analyse et d'intégration du genre dans le développement du curriculum actuel
- Vous avez 30 minutes

Tâche par table :

- Partagez vos réponses individuelles pour la catégorie qui vous a été assignée
- Vous avez 30 minutes

17H15 Conclusions **M. SAM**

Les facilitateurs suscitent les commentaires et les conclusions à tirer concernant l'intégration du genre dans le développement du curriculum actuel.

17H30 Fin de la journée

Mercredi le 14/8

9H00 Survol du programme de la journée **M. DOLO**

9H10 Mise en train : Sketch inéquitable **M. KARIM et MARPHATIA**

Un des groupes de volontaires mène son sketch pendant 20 minutes maximum, suivi d'une discussion d'une vingtaine de minutes.

10H00 Outil d'analyse genre A: L'opérationnalité

Tâche par groupe :

- Revenez à discussion de la grille d'analyse hier.
- Répondre au questionnaire sur L'opérationnalité de l'outil
- Soyez prêts à partager vos réponses en plénière
- Vous avez 30 minutes

10H30 Discussion en plénière **M. BE et M. BAKEMO**

Présentation ; discussion ; synthèse de L'opérationnalité de l'outil A

11H00 Pause café

11H15 Outil d'analyse genre B: Grille d'évaluation du matériel pédagogique
Mme SOW et M. KARIM

Faire une brève introduction à l'outil.

Tâche individuelle :

A partir des images et des textes disponibles --

- Identifiez la représentation des rôles, des stéréotypes, des besoins et des compétences dans les manuels, les illustrations et autre matériel didactique de manière à garantir l'équité entre fille et garçons
- Vous avez 30 minutes

Tâche par table :

- Partagez vos réponses individuelles pour la catégorie qui vous a été assignée
- Vous avez 30 minutes

12H15 Outil d'analyse genre B: L'opérationnalité

Tâche par groupe :

- Revenez à discussion de la grille d'analyse B et C
- Répondre au questionnaire sur L'opérationnalité de l'outil
- Soyez prêts à partager vos réponses en plénière
- Vous avez 30 minutes

12H45 Discussion en plénière **Mme SOW et M. KARIM**

Présentation ; discussion ; synthèse de L'opérationnalité de l'outil B

13H15 Déjeuner

15H00 Outil d'analyse genre C : Questionnaire d'évaluation du genre dans un texte
Mme SOW et M. KARIM

Faire une brève introduction à l'outil.

Tâche individuelle :

A partir des textes disponibles --

- Identifiez le problème genre dans le texte
- Proposer des mesures d'amélioration
- Lire attentivement le texte à analyser
- Identifier le problématique du genre dans ce texte en se posant des questions dans la liste de vérification du texte.
- Dans quelle mesure ces activités peuvent contribuer à améliorer l'égalité entre filles et garçons et de quelles manières ?
- Vous avez 30 minutes

Tâche par table :

- Partagez vos réponses individuelles pour la catégorie qui vous a été assignée
- Vous avez 30 minutes

16H00 Outil d'analyse genre C: L'opérationnalité

Tâche par groupe :

- Revenez à discussion de la grille d'analyse C
- Répondre au questionnaire sur L'opérationnalité de l'outil
- Soyez prêts à partager vos réponses en plénière
- Vous avez 30 minutes

16H30 Discussion en plénière **Mme SOW et M. KARIM**

Présentation ; discussion ; synthèse de L'opérationnalité de l'outil C

17H00 Conclusions **M. DOLO**

Jeudi le 15/8

9H00 Survol du programme de la journée **M. ABOU**

9H10 Mise en train. Sketch équitable **M. KARIM et MARPHATIA**

Un des groupes de volontaires mène son sketch pendant 10 minutes maximum, suivi d'une discussion d'une vingtaine de minutes.

10H00 Outil d'analyse genre D: Tableau de vérification des stéréotypes discriminatoires **M. SALL et M. DOLO**

Faire une brève introduction à l'outil.

Tâche individuelle :

A partir des textes disponibles --

- Identifiez le problème genre dans le texte en répondant aux quatre questions posées dans le questionnaire
- Vous avez 30 minutes

Tâche par groupe de trois :

- Partagez les réponses de chacun sur le questionnaire
- Passez au tableau de vérification des stéréotypes discriminatoires dans le manuel
- Identifiez les stéréotypes discriminatoires véhiculés dans le texte proposé
- Vous avez 30 minutes

11H00 Pause café

11H15 Outil d'analyse genre D : L'opérationnalité

Tâche par groupe :

- Revenez à discussion de la grille d'analyse D
- Répondre au questionnaire sur L'opérationnalité de l'outil
- Soyez prêts à partager vos réponses en plénière
- Vous avez 30 minutes

11H45 Discussion en plénière **M. SALL et M. DOLO**

Présentation ; discussion ; synthèse de L'opérationnalité de l'outil D

12H15 Outil d'analyse genre E: Représentation des filles et garçons dans le texte du curriculum **M. ALY et M. ABOU**

Faire une brève introduction à l'outil.

Tâche par trios :

A partir des textes disponibles --

- Vérifier la représentation des filles et garçons dans le texte du curriculum à partir des questions proposées dans le tableau
- Vous avez 30 minutes

Tâche par table :

- Partager les réponses de chaque trio autour de la table
- Vous avez 15 minutes

13H30 Déjeuner

15H00 Outil d'analyse genre E : L'opérationnalité

Tâche par groupe :

- Revenez à discussion de la grille d'analyse D
- Répondre au questionnaire sur L'opérationnalité de l'outil
- Soyez prêts à partager vos réponses en plénière
- Vous avez 30 minutes

15H30 Discussion en plénière **M. ALY et M. ABOU**

Présentation ; discussion ; synthèse de L'opérationnalité de l'outil E

16h00 Synthèse des outils A-E **MARPHATIA**

- Récapitulation des outils
- Synthèse sur leurs opérationnalité

16H30 Plans d'utilisation des outils **MARPHATIA**

Tâche par table :

- Il y a cinq outils. Un plan d'utilisation pour chaque outil sera traité par deux tables.
- Chaque table mettra leurs idées sur une grande feuille.
- Les formateurs font la collecte de ces feuilles et mettre des idées sur un transparent. Les formateurs présentent les idées en plénière dans l'après-midi.
- Vous avez 45 minutes

17H15 Conclusions **M. ABOU**

- Les facilitateurs suscitent les commentaires et les conclusions à tirer concernant l'intégration du genre dans le développement du curriculum actuel.

17H30 Fin de la journée

Vendredi le 16/8

8H00 Survol du programme de la journée **M. ALY**

8H10 Activité 1 : Identification de la dimension genre **Mme SOW**

Les participants retrouvent la fiche dans le manuel de formation. Ils mettent une croix sur la réponse (choix multiples). Le facilitateur donne un exemple en lisant une question et met une croix à la catégorie appropriée. L'exercice évoque le contexte institutionnel de chaque participant.

Tâche individuelle :

- Retrouvez la fiche « identification de la dimension genre » dans votre manuel de formation
- Lisez les questions
- Mettez une croix à la catégorie qui, selon vous, correspond à votre contexte institutionnel
- Vous avez 10 minutes

Tâche par table :

- Discuter des réponses de chacun autour de votre table
- Vous avez 20 minutes

- 8H40 Activité 2 : Plan de réinvestissement des acquis de l'atelier **M. SALL**
- Remplir la grille au niveau de chaque table sur la grande feuille
 - Les formateurs font la collecte des grilles de chaque table et les présentent en plénière dans l'après-midi.
 - Vous avez 60 minutes

- 9H40 Activité 3 : Recommandations de suivi **M. ABOU**

Tâche par table :

- Préparez des recommandations pour assurer le suivi au niveau de chaque table.
- Notez vos recommandations sur une grande feuille.
- Les formateurs font la collecte des grilles de chaque table et les présentent en plénière dans l'après-midi.
- Vous avez 60 minutes

- 10H40 Pause café

- 11H00 Plénière : synthèse

Les facilitateurs présentent le regroupement des idées suggérées par les participants aux trois niveaux :

- Plan d'utilisation des outils **M. BE**
- Plan de réinvestissement des acquis de l'atelier **M. SALL**
- Les recommandations pour le suivi **M. ABOU**
- Vous avez 20 minutes pour présenter chaque grille.

- 12H00 Evaluation de l'atelier : distribution des formulaires d'appréciation

- Tâche individuelle **M. BAKEMO**
- Vous avez 30 minutes

- 12H30 Rapport général

- 13H00 Cérémonie de clôture

- 13H30 Fin de l'atelier

CAHIER PEDAGOGIQUE ET SUPPORTS DIDACTIQUES DE L'ATELIER

Jour 1 : Lundi le 12 août

| Matin (9H00) | Après-midi (15H à 17H30) |
|---|---|
| Cérémonie d'ouverture Mise en place de bureau Mise en train (introductions autour de chaque table) Objectifs et programme Proposition des normes Pause café Questionnaire L'analyse genre : répartition des tâches Clarification des concepts clés de genre | Comparaison entre les approches FED, IFD et GED Mise en train : billet de 1000 CFA Cadre d'Harvard Conclusions |

OBJECTIFS DE L'ATELIER

A la fin de l'atelier, les participants seront capables de :

1. Décrire le concept du genre et la politique du Ministère de l'Education en la matière.
2. Expliquer l'importance de l'intégration du genre dans le système éducatif et plus particulièrement dans le Curriculum de l'Enseignement Fondamental.
3. Utilisez les outils d'analyse genre pour des adaptations éventuelles au Curriculum.
4. Identifiez les opportunités d'intégration du genre dans le Curriculum.
5. Elaborez un plan d'action pour l'application des outils au Curriculum en vue de mieux intégrer le genre dans le travail quotidien.

PROGRAMME

| Heures de Travail | Lundi le 12/8 | Mardi le 13/8 | Mercredi le 14/8 | Jeudi le 15/8 | Vendredi le 16/8 |
|-------------------|--|--|---|--|---|
| 8H00 | 9H00 : Cérémonie d'ouverture Mise en train Objectifs, programme, normes de travail L'analyse genre : travaux pratiques L'approche genre : clarification des concepts | Mise en train (normes) Genre et Education Modèle de simulation Outil d'analyse genre A: | Mise en train (sketch) Outil d'analyse genre B: Outils d'analyse B : L'opérationnalité | Mise en train (sketch) Outil d'analyse D: Outil d'analyse D : L'opérationnalité | Récapitulatif des outils et leurs opérationnalité Plan d'utilisation des outils Rétrospective sur l'éducation des filles Analyse de la dimension genre Recommandations pour le suivi Rapport de l'atelier Clôture |
| 13H00 | Déjeuner 13H30 | Déjeuner | Déjeuner | Déjeuner | Déjeuner |
| 14H30 | 15H00 : L'analyse genre : travaux pratiques Conclusions | Outil d'analyse genre A: L'opérationnalité Conclusions | Outil d'analyse genre C : Outils d'analyse C : L'opérationnalité Conclusions | Outil d'analyse E : Outil d'analyse E: L'opérationnalité Plan de réinvestissement des acquis de l'atelier Evaluation Finale Conclusions | |
| 16H30 | 17H30 : Fin de la journée | Fin de la journée | Fin de la journée | Fin de la journée | |

NORMES PROPOSEES

- Participation active et équilibrée
- Ouverture aux différentes idées
- Ecoute attentive et respectueuse
- Contribution aux objectifs de l'atelier
- Interdiction de discussions en aparté
- Demande de la parole
- Respect de l'horaire
- Fermeture des cellulaires ou mise sur vibratoire
- Participation positive et engagement aux travaux
- Bénéfice du droit à la parole
- Bénéfice du droit à l'erreur
- Désignation de l'horloge, l'œil et l'oreille à niveau de chaque table

QUESTIONNAIRE AU CHOIX MULTIPLE

1) Quel est le nombre de femmes présidentes ou lères Ministres dans le monde ces 50 dernières années ?

6 - 25 - **48**

2) Quels sont le nombre et les noms des femmes africaines dans cette catégorie :

2 - **4** - 16

- Elizabeth Domintien Rép. centrafricaine 1975 – 1976
- Sylvie Kinigi du Burundi 1993 – 1994
- Agathe Uwilingiyimana 1993 – 1994 Rwanda
- Mame Madior Boye 20 Janvier 2001

3) Quel est le nombre de femmes au parlement sortant de la République du

Mali : 9 - **18** - 25

4) Combien de femmes Conseillères Pédagogiques y a-t-il dans votre C.A.P. ?

Selon vous, qu'est-ce qui explique cette situation ?

5) Dans votre C.A.P. combien y a-t-il de Directeurs et de Directrices d'école ?

6) Quel est le pourcentage de filles dans les écoles primaires, Secondaires et aux Universités ?

- Dans les écoles primaires, il y a 41 % des filles par rapport à la population scolarisée (sur dix élèves il y a 4 filles)
- Dans les écoles secondaires, il y a 36% des filles par rapport à la population scolarisée (sur vingt élèves il y a 7 filles)
- Dans les écoles post-secondaires, il y a 20% des filles par rapport à la population scolarisée (sur dix élèves il y a 2 filles)

LES NOMS DES FEMMES PREMIER MINISTRE OU PRÉSIDENTE DANS LE MONDE DANS LES DERNIÈRES 50 ANNÉES.¹¹

1. Sirimavo Bandaranaike, Sri Lanka
Prime Minister, 1960-65, 1970-77, 1994-2000
2. Indira Gandhi, India
Prime Minister, 1966-77, 1980-84
3. Golda Meir, Israel
Prime Minister, 1974-76
4. Isabel Peron, Argentina
President, 1974-76
5. Elisabeth Domitien, Central African Republic
Prime Minister, 1975-76
6. Margaret Thatcher, Great Britain
Prime Minister, 1979-1990
7. Maria de Lourdes Pintasilgo, Portugal
Prime Minister, 1979-80
8. Lidia Gueiler Tejada, Bolivia
Prime Minister, 1980-95
9. Dame Eugenia Charles, Dominica
Prime Minister, 1980-95
10. Vigdis Finnbogadóttir, Iceland
President, 1980-96
11. Gro Harlem Brundtland, Norway
Prime Minister, 1981, 1986-89, 1990-96
12. Soong Ching-Ling, Peoples' Republic of China
Honorary President, 1981
13. Milka Planinc, Yugoslavia
Federal Prime Minister, 1983-1986
14. Agatha Barbara, Malta
President, 1982-87

¹¹ <http://womenshistory.about.com/library/weekly/aa010128a.htm>

15. Maria Liberia-Peters, Netherland Antilles
Prime Minister, 1984-86, 1988-1993
16. Carazon Aquino, Philippines
President, 1986-92
17. Benazir Bhutto, Pakistan
Prime Minister, 1988-90, 1993-96
18. Kazimiera Danuta Prunskiena, Lithuania
Prime Minister, 1990-91
19. Violeta Barrios de Chamorro, Nicaragua
Prime Minister, 1990-96
20. Mary Robinson, Ireland
President, 1990-97
21. Ertha Pascal Trouillot, Haiti
Interim Preseident, 1990-91
22. Sabine Bergmann-Pohl, German Democratic Republic
President, 1990
23. Aung San Suu Kwei, Mynamar (Burma)
Her party won 80% of the seats in a democratic election in 1990, but the military government refused to recognize the results. She was awarded the Nobel Peace Prize in 1991.
24. Khaleda Zia, Bangladesh
Prime Minister, 1991-96
25. Edith Cresson, France
Prime Minister, 1991-92
26. Hanna Suchocka, Poland
Prime Minister, 1992-93
27. Kim Campbell, Canada
Prime Minister, 1993
28. Sylvie Kinigi, Burundi
Prime Minister, 1993-94

29. Agathe Uwilingiyimana, Rwanda
Prime Minister, 1993-94
30. Susanne Camelia-Romer, Netherlands Antilles
Prime Minister, 1993, 1998-
31. Tansu Ciller, Turkey
Prime Minister, 1993-95
32. Chandrika Bandaranaike Kumaratunge, Sri Lanka
Prime Minister, 1994, President, 1994-
33. Reneta Indzhova, Bulgaria
Interim Prime Minister, 1994-95
34. Claudette Werleigh, Haiti
Prime Minister, 1995-96
35. Sheikh Hasina Wajed, Bangladesh
Prime Minister, 1996-
36. Mary McAleese, Ireland
President, 1997-
37. Pamela Gordon, Bermuda
Prime Minister, 1997-98
38. Janet Jagan, Guyana
Prime Minister, 1997, President, 1997-99
39. Jenny Shipley, New Zealand
Prime Minister, 1997-99
40. Ruth Dreifuss, Switzerland
President, 1999-2000
41. Jennifer Smith, Bermuda
Prime Minister, 1998-
42. Nyam-Osoriun Tuyaa, Mongolia
Acting Prime Minister, July 1999
43. Helen Clark, New Zealand
Prime Minister, 1999-

44. Mireya Elisa Moscoso de Arias, Panama
President, 1999-
45. Vaira Vike-Freiberga, Latvia
President, 1999-
46. Tarja Kaarina Halonen, Finland
President, 2000-
47. Gloria Macapagal-Arroyo, Philippines
President, 2001-
48. Mame Madior Boye, Senegal
Prime Minister, 2001-

ACTIVITE 1 : REPARTITION DES TACHES

| Tâches | Hommes | Femmes |
|---|--------|--------|
| Cuisine Lessive Ménage Vaisselle Entretien des enfants Allaitement Courses au marché Approvisionnement en eau Approvisionnement en bois de chauffe Approvisionnement en Céréales Suivi scolaire des enfants Frais de condiments Travaux champêtres Habillement de la famille Entretien des animaux Gestion des ressources Familiales Gestion et entretien des relations Sociales Pérennisation des Us et des Coutumes Prise de décision Protection de la famille Construction et entretien de l'habitat | | |

ACTIVITE 2 : CLARIFICATION DES CONCEPTS

| | |
|-----------------------------|--|
| Genre | détermination socioculturel par rapport au sexe |
| Sexe | l'ensemble des caractères biologiques qui différentient l'homme de la femme |
| Disparités | l'inégalité, défaut d'harmonie ; contraste dans les rapports hommes/femmes |
| Equité | justice ; impartialité. |
| Egalité | traitement identique dans les rapports hommes/femmes |
| Stéréotype discriminatoire: | cliché ; préjugé généralement négatif allant à l'encontre d'un sexe, d'une race, d'une religion |
| Analyse genre | démarche d'identification et de résolution des problèmes liés aux rapports hommes/ femmes ; filles/garçons. C'est une approche basée sur l'analyse des rapports sociaux visant l'instauration de nouvelles règles de jeux qui garantissent l'équité, l'égalité, et l'équilibre dans le partage des ressources et des bénéfices entre les différents groupes sociaux. |

LEXIQUE

CHAMPS D'OBSERVATION : Groupement d'unités facilement assimilables qui nécessitent une démarche d'analyse propre. Dans les manuels, on groupe les *unités d'analyse* en trois champs d'observation distincts : les *illustrations*, les *textes suivis*, ainsi que les *textes succints*.

DISCRIMINATION : Séparation d'un groupe social d'un autre, au détriment de l'un ou de l'autre groupe. La discrimination peut être basée sur le sexe ou sur la race (sexisme, racisme) ou encore sur des traits particuliers, tels que l'origine ethnique, la langue, état civil, la religion, l'orientation sexuelle, les convictions politiques, la condition sociale, un handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce dernier.

ILLUSTRATION : Photographie, dessin, croquis, schéma et autres qui comportent des personnages facilement identifiables.

PERSONNAGE DE PREMIER PLAN : Personnage qui joue un rôle principal dans une action ou dans une *illustration*.

PERSONNAGE-GUIDE : Personnage omniprésent dans le manuel (une mascotte par exemple) qui est habituellement utilisé pour donner les consignes à l'élève.

PERSONNAGE NEUTRE : Personnage dont on ne peut facilement déterminer le sexe

PERSONNAGE SECONDAIRE : Personnage qui joue un rôle de soutien dans une action ou dans une illustration.

PERSONNAGE SEXUE : Personnage dont les traits physiques et les caractéristiques générales, y compris le nom et le genre utilisés pour le désigner dans les phases et les illustrations permettent de l'associer facilement à l'un ou à l'autre sexe.

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

RACISME : *Préjugé* portant sur la supériorité d'une race (généralement celle à laquelle on appartient) sur toutes les autres, considérées comme inférieure. L'idéologie raciste a servi à justifier l'antisémitisme des nazis et la traite des noirs. Le racisme n'est pas défendable au point de vue scientifique, car il n'y a dans le monde aucun peuple, aucune nation qui puisse se considérer de race pure, et on ne peut valablement parler de supériorité d'une race sur une autre. Du point de vue moral, le racisme est contraire aux idées de justice, de fraternité, d'égalité, de dignité et de respect de la personne humaine. C'est une attitude de *discrimination*.

ROLES TRADITIONNELS ET NON TRADITIONNELS : Il faut entendre par rôles traditionnels des rôles stéréotypes et conventionnels (Ex. : une infirmière, un médecin, une secrétaire, un mécanicien, un sportif, une couturière) et par rôles non traditionnels, des rôles non stéréotypés et non conventionnels (Ex. : une femme médecin, un secrétaire, une championne olympique).

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

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

STEREOTYPE DISCRIMINATOIRE : Stéréotype qui porte préjudice à un individu ou à un groupe d'individus relativement à leurs caractéristiques physiques, raciales ou sociales.

TEXTE SUCCINCT : Partie d'un manuel scolaire autre qu'un récit ou un exposé et dans laquelle on trouve un ou des personnages. Les consignes aux élèves, les énoncés de problèmes, les exemples et les légendes inscrites en bas de page ou d'*illustration* sont considérés comme des textes succincts.

TEXTE SUIVI : Récit, conte, histoire, rapport, anecdote, épisode, description, exposé et autres qui comportent des personnages.

UNITE D'ANALYSE : Illustration, récit ou partie d'un manuel constituant un tout dans lequel on trouve un ou des personnages.

LE GENRE ET LES ROLES SELON LE GENRE : Par **genre** : il faut entendre une classification des individus par sexe. *Les rôles selon le genre* sont les rôles déterminés par le sexe, mais selon une classification sociale et non pas biologique. Par exemple, si l'éducation d'un enfant ou la préparation des repas sont considérées comme des rôles féminins, il s'agit d'une classification sociale, donc de rôles selon le genre, et non pas déterminés par les lois de la biologie.

Par contre, le *sexe* réfère à l'état de mâle ou de femelle, dans le sens biologique du terme. Les rôles sexuels réfèrent à une occupation ou à une fonction pour laquelle il faut absolument appartenir à un sexe spécifique. Par exemple, la grossesse est un rôle sexuel féminin puisque seulement les femmes peuvent devenir enceintes.

MYTHE : image simplifiée souvent illusoire, que des groupes humains élaborent ou acceptent au sujet d'un individu, d'un autre groupe ou d'un fait et qui joue un rôle déterminant dans leur comportement ou leur appréciation (Petit Robert).

Le mythe a pour charge de fonder une intention historique en nature, une contingence en éternité. Le mythe ne nie pas les choses, sa fonction est au contraire d'en parler : simplement, il les purifie, les innocente, les fonde en nature et en éternité ; il leur donne une clarté qui n'est pas celle de l'exploitation, mais celle du constat, (Barthes, *Mythologies*, 1957. PP. 229 – 230).

« Un mythe vivant n'est jamais perçu comme un mythe mais comme une vérité tenue pour indiscutable par les membres de la société considérée », (Perrot, Rist, Sabelilla *mythologie programmée : l'économie des croyances dans la société moderne* 1992, P. 37).

L'ÉQUITÉ DE GENRE : « L'équité de genre » renvoie aux notions de justice et d'équité dans la répartition des responsabilités et des bénéfices entre les genres. Ce concept n'a pas un sens aussi précis que 'l'égalité de genre' puisqu'il dépend des définitions que l'on donne aux termes de justice et d'honnêteté. De plus, dans son sens juridique le terme « équité » réfère à une notion limitative du concept de justice, c'est-à-dire à la justice dans le cadre de la loi existante, et non à une justice impliquant le changement de la loi.

L'absence d'une définition précise du terme « équité » a conduit à plusieurs interprétations : il peut être utilisé comme un mot plus fort qu'égalité par ceux qui reconnaissent l'aspiration des femmes à « plus » que l'égalité avec les hommes dans un monde d'hommes, à ce que l'égalité de genre transforme la société en une société plus juste. À l'inverse, l'équité peut parfois être utilisée comme un euphémisme d'égalité par ceux qui préféreraient éviter des situations embarrassantes ou des questions directes concernant des droits égaux pour les femmes.

L'INÉGALITÉ STRUCTURELLE DE GENRE : L'inégalité structurelle de genre existe là où la discrimination de genre est présente dans le système social et pratiquée même par, les institutions publiques. Cette inégalité sera accentuée si elle est soutenue par des règles administratives et des lois plutôt que seulement par la coutume et la tradition.

LA DISCRIMINATION DE GENRE : La discrimination de genre signifie que l'on accorde un traitement différent aux individus sur la base de leur appartenance à l'un ou l'autre sexe. Selon les types de société, cela peut impliquer une discrimination systématique envers les femmes au niveau de la distribution des revenus, de l'accès aux ressources et de la participation à la prise de décision. (voir le concept d'inégalité structurelle de genre)

LA SENSIBILITÉ AU GENRE : La « sensibilité » aux questions de genre est la capacité à reconnaître les problèmes types de genre et, plus précisément, à reconnaître les perceptions et les intérêts spécifiques des femmes qui émanent de leur position sociale et des rôles sociaux qui leur sont traditionnellement dévolus. La sensibilité aux questions de genre peut facilement être confondue avec le concept de « conscience de genre » qui a cependant un sens plus fort : la conscience de genre permet de reconnaître les problèmes types de genre qui demeurent généralement occultés pour ceux qui ont un point de vue

plus conventionnel sur ces questions. Nous définissons donc la sensibilité au genre comme une prémisse à l'acquisition de la « conscience de genre » qui implique une vision plus analytique et critique des disparités entre les hommes et les femmes.

LA CONSCIENCE DE GENRE : La « conscience de genre » implique la capacité à identifier les problèmes issus de l'inégalité et de la discrimination liées au genre, même quand ceux-ci ne sont pas évidents ou sont même occultés, c'est-à-dire qu'ils ne font pas partie de l'explication généralement admise du problème et de son origine. La conscience de genre suppose donc un degré déjà important de conscientisation.

LE LIEU COMMUN : Banalité, poncif, cliché connu de tous (Petit Robert, 1992)
 Tout le monde sait ce qu'est un stéréotype, un mythe et un lieu commun. Dans le langage courant, cette forme d'expression est couramment utilisée pour condenser, schématiser et simplifier des opinions, des idées.

Le stéréotype renvoie aux images que nous construisons parce que l'homme ne juge pas en fonction des choses mais des représentations qu'il se fait de ces choses, les symboles ou les slogans, des significations et qu'ils sont immédiatement communicables et assimilés par les individus.

Discrimination : Séparation d'un groupe social d'un autre au détriment de l'un ou de l'autre groupe. La discrimination peut être basée sur le sexe ou la race (sexisme, racisme) ou encore sur des traits particuliers tels que l'origine ethnique, la religion, l'orientation sexuelle, un handicap... (cécité...)

LA DIVISION DU TRAVAIL SELON LE GENRE:

Le concept implique un schéma de société dans lequel on accorde un ensemble de rôles différents aux hommes et aux femmes, sur la base du genre. On peut raffiner ce concept en y ajoutant la notion de division inégale du travail selon le genre, où l'inégalité se manifeste dans la rétribution du travail. La discrimination envers les femmes à ce niveau implique que les femmes héritent des tâches les plus lourdes et des activités non rémunérées, alors que les hommes bénéficient des revenus et des autres produits de ce travail.

L'EGALITE DE GENRE : L'égalité de genre signifie qu'il n'y a pas de discrimination basée sur le sexe dans la répartition des ressources et des bénéfices, ni dans l'accès aux services. Ce concept peut être évalué selon qu'il y a égalité des chances ou égalité des retombées. La *Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes* peut être considérée comme un énoncé sur ce que devrait signifier le principe de l'égalité de genre, dans les aspects de la vie et dans tous les secteurs de l'économie.

HARCELEMENT : Dans le monde entier, les filles sont harcelées verbalement ou physiquement, par les garçons ou les enseignants hommes.
 Le harcèlement peut être défini du point de vue de la fille ou de celui du garçon. Pour la filles, en se fondant sur le comportement masculin il y a harcèlement :

- ⇒ Lorsqu'en présence d'une fille, un garçon ou un homme profère des mensonges ou fait des remarques désobligeantes sur les femmes, les filles, leurs capacités, ou leur rôle dans la société.
- ⇒ Lorsqu'un homme ou un garçon ordonne à une fille de faire quelque chose qu'elle ne veuille pas faire, surtout un acte de soumission sexuelle ;
- ⇒ Lorsqu'il y a des regards, des gestes, des attouchements de nature sexuelle en public, et lorsque le garçon ou l'homme continue ses regards, gestes, et attouchements de nature sexuelle en public, après que la fille lui ont demandé de cesser.

LE HARCELEMENT SEXUEL :

- ⇒ Accroît le pouvoir de l'homme vis à vis de la fille en lui montrant qu'elle est impuissante face à lui ;
- ⇒ Pousse la fille à avoir honte, à se sentir faible ou impuissante car c'est une fille ;
- ⇒ Conduit la fille à avoir moins d'amour-propre, moins confiance en ses capacités et son pouvoir.

ACTIVITE 3 : EVOLUTION DES CONCEPTS FED, IFD ET GED¹²

| Femmes et Développement (FED) | Intégration Femmes au Développement (IFD) | Genre et Développement (GED) |
|--|---|---|
| 1. L'Approche | | |
| Une approche qui considère que les femmes sont – intégrée dans le développement. | Une approche qui est centrée sur les femmes | Une approche globale du développement |
| 2. Le centre d'intérêt | | |
| Les femmes | Les femmes | Les rapports femmes hommes |
| 3. Le problème | | |
| L'exclusion des femmes du processus de développement ; les femmes n'ont aucun pouvoir de décision sur les revenus de leur travail. | L'exclusion des femmes (qui représentent la moitié des ressources potentielles de Production) du processus de développement. | Les relations de pouvoir inégales (riches et pauvres, femmes et hommes) qui empêchent le développement équitable ainsi que la pleine participation des femmes |
| 4. L'objectif | | |
| Un développement où les femmes sont intégrées | Un développement plus efficient, plus efficace | Un développement équitable et durable où les femmes et les hommes prennent les décisions |
| 5. La solution | | |
| Participation des femmes au développement et aux bénéfices. | Intégrer les femmes au processus de développement existant | Accroître le pouvoir des plus démunis et des femmes ; transformer les relations non égalitaires |
| 6. Les stratégies | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Projets pour femmes - Volets femmes | <ul style="list-style-type: none"> - Projets pour femmes - Volet femmes - Project intégrés - Accroître la productivité des femmes - Accroître le revenu des femmes - Accroître la capacité des femmes d'effectuer-les tâches traditionnellement liées à leur rôle | <ul style="list-style-type: none"> - Identifier/considérer-les besoins pratiques déterminés par les femmes et les hommes en vue d'améliorer leur condition. - Traiter en même temps des intérêts stratégiques des femmes. - Faire face aux intérêts stratégiques des pauvres par un développement axé sur les gens |

¹² Adapté d'un autre genre de développement : Un guide pratique sur les rapports Femmes hommes dans le développement (CCCI, AQOCI, et MATCH) Ottawa, Août 1991. Dans « Formation Genre et développement durable. » Agadir, Maroc. USAID, Projet WIDTECH, 2001. Ouafae Moussine-Sananes.

ACTIVITE 4 : CADRE D'HARVARD**Le cadre d'analyse de Harvard¹³**

Objectif : Identifier les rôles et les responsabilités des femmes et des hommes.

Consignes : Remplir le tableau à l'aide de croix :

- 3 croix pour les catégories les plus impliquées dans une activité donnée
- 2 croix pour les catégories moyennement impliquées
- 1 croix pour les catégories faiblement impliquées

Identifier les rôles et les responsabilités des hommes et des femmes au niveau des différentes activités.

| 1. Profil d'activité | | | | | | |
|--|---------------|--------|---------|---------------|---------------|---------|
| Activités liées à la production Agriculture : Activité n. 1 Activité n. 2 etc. Création de revenu : Activité n. 1 Activité n. 2 etc. Emploi : Activité n. 1 Activité n. 2 etc. Autres : | FEMMES | | | | HOMMES | |
| | Jeune | Adulte | Vieille | Jeune | Adulte | Vieille |
| Activités liées à la reproduction Liées à l'eau : Activité n. 1 Activité n. 2 etc. Liées au combustible : Préparation des aliments : Soins des enfants : Soins à la santé : Ménage et réparations : Lieu au marché : Autres : | FEMMES | | | HOMMES | | |
| | Jeune | Adulte | Vieille | Jeune | Adulte | Vieille |

¹³ Source : Overholt, Anderson, Cloud and Austin. Gender Roles in Development Projects (les rôles des sexes dans les projets de développement). Kurmari Press INC. Connecticut, 1985. Formation « Genre et développement durable » Agadir (Maroc) USAID 11-14 Juin 2001.

| 2. Profil accès et contrôle | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|----------------------|--|--------------------------|--|---------------------------------------|-----------------------------|--|--|-----------------------------|--|--|-----------------|--|
| Ressources Terre Equipement Main-d'œuvre Argent comptant Education-formation, etc. Autres | ACCES Femmes J A V | | | ACCES Hommes J A V | | | CONTROLE Femmes J A V | | | CONTROLE Hommes J A V | | | | |
| | Bénéfices Revenu gagné à l'extérieur du foyer Possession de biens Besoins essentiels (nourriture, vêtements, logement) Education Pouvoir politique/prestige, etc. Autres : | | | Femmes J A V | | | Hommes J A V | | | Femmes J A V | | | Hommes J A V | |
| 3. Profil Facteurs d'influence | | | | | | | | | | | | | | |
| PROBLÈME GENRE IDENTIFIÉ | Alternative proposée | Facteurs d'influence | | Facteurs d'influence | | Stratégies pour lever les contraintes | | | | | | | | |
| | | Opportunités | | Contraintes | | | | | | | | | | |

Jour 2 : Mardi le 13 août

| Matin (8H00) | Après-midi(14H30 à16H30) |
|---|---|
| Survol de la journée Mise en train : appréciation du respect des normes Genre et l'Education Modèle de simulation Outil A | Mise en train : 50 million de CFA Outil A : opérationnalité Conclusions |

PRÉSENTATION SUR LE GENRE ET L'ÉDUCATION

Par Francine AGUEH, consultante, WIDTECH/ICRW

- Présentations des objectifs (quantitatifs) du PRODEC **Plénière**
- Présentation des statistiques de l'enseignement fondamental et de leur intérêt pour le suivi de la mise en œuvre du PRODEC **Plénière**
- Présentation du modèle de simulation et production de quelques tableaux de bord (implications en besoins de personnel, etc. **Plénière**)
- Besoins éventuels en information par les spécialistes en curriculum et formation (**en groupe**)

ÉVOLUTION DE L'ÉDUCATION DES FILLES AU MALI**Enseignement Fondamental 1^{er} cycle**

L'éducation des filles est depuis la Conférence de Jomtien une des stratégies prioritaires au niveau mondial. En effet le taux de scolarisation des filles est assez faible dans tous les pays du monde en voie de développement alors que la scolarisation ou l'éducation des filles et des femmes est un facteur déterminant dans le développement. Le Mali n'est pas en marge de ce processus qui contribuerait à l'éducation pour tous ou l'éducation primaire universelle. Le présent document est un élément de l'étude retrospective de la situation de l'éducation des filles au Mali. Nous analyserons donc quelques indicateurs de base du système éducatif.

Commençons par les taux de scolarisation.

Definition

On appelle taux brut de scolarisation le ratio ou le quotient de la population scolaire, c'est-à-dire à l'école, par la population scolarisable, c'est-à-dire en âge d'aller à l'école ou encore ayant en l'occurrence entre 7 et 12 ans. Quant au taux net de scolarisation, c'est le quotient de la population scolaire entre 7 et 12 ans par la population scolarisable.

TBS :Taux brut de scolarisation = Population scolarise/Population scolarisable (7-12ans)

TBS :Taux net de scolarisation = Population scolarise (7-12ans)/Population scolarisable (7-12ans)

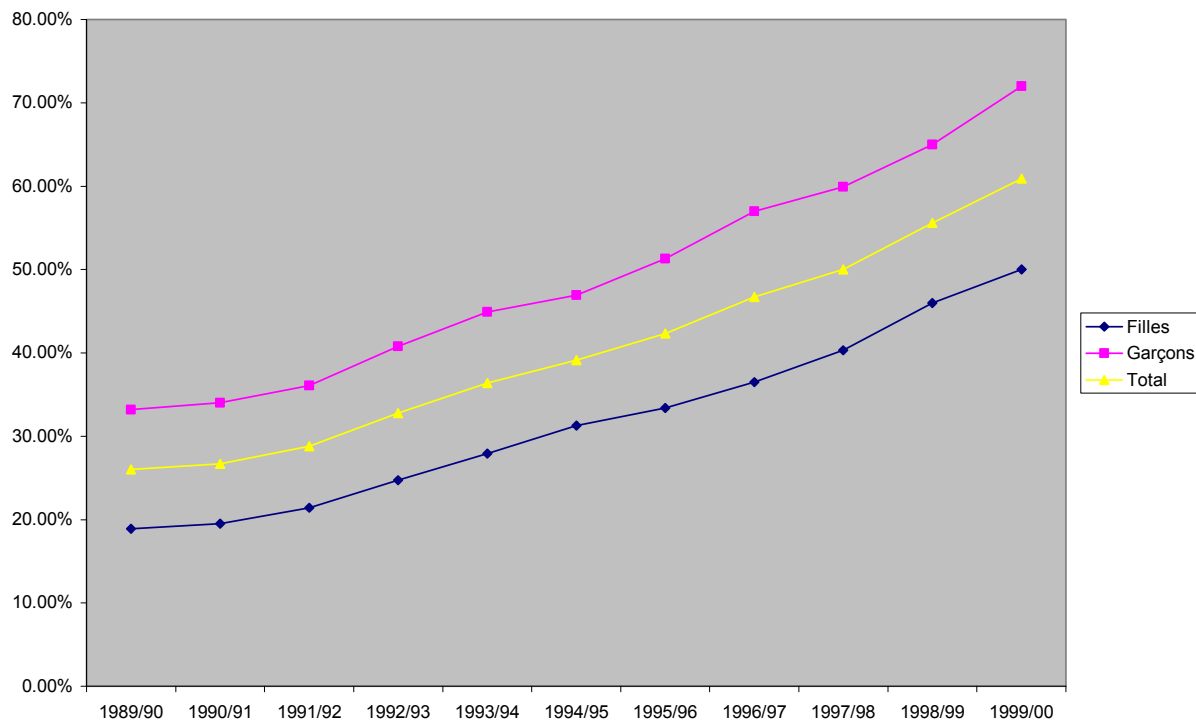
Scolarisation des Filles (Dix Dernières Années)

| Année scolaire | Taux brut de scolarisation | | | Taux net (7-12 ans) de scolarisation | | |
|----------------|----------------------------|---------|--------|--------------------------------------|---------|--------|
| | filles | garçons | total | filles | garçons | total |
| 1989/90 | 18.90% | 33.20% | 26% | 15.40% | 25.80% | 20.70% |
| 1990/91 | 19.50% | 34% | 26.70% | 16.20% | 27.30% | 21.80% |
| 1991/92 | 21.40% | 36.10% | 28.80% | 17.30% | 28.60% | 23.00% |
| 1992/93 | 24.70% | 40.80% | 32.80% | 19.20% | 30.20% | 24.70% |
| 1993/94 | 27.90% | 44.90% | 36.40% | 21.90% | 34.70% | 28.30% |
| 1994/95 | 31.30% | 46.90% | 39.10% | 28.40% | 39.59% | 33.90% |
| 1995/96 | 33.40% | 51.30% | 42.30% | 26.20% | 39.70% | 32.90% |
| 1996/97 | 36.50% | 57% | 46.70% | 29.70% | 46.60% | 38.20% |
| 1997/98 | 40.30% | 59.90% | 50% | 32.60% | 47.10% | 39.90% |
| 1998/99 | 46% | 65% | 55.60% | 36.20% | 50.60% | 43.50% |
| 1999/00 | 50% | 72% | 60.89% | | | |

Ministère de l'Éducation CPS

Observations 1. En analysant le tableau ci-dessus et le graphe correspondant ci-après, on peut remarquer qu'en dix ans le taux de scolarisation des filles a plus que doublé, en passant de 19% en 1990 à 50% en 2000. Ceci est dû principalement à la démocratisation de l'éducation, à l'engouement pour la scolarisation pour tous, et à l'éducation des filles après la Conférence de Jomptien. Les principaux partenaires dans ces efforts pour la scolarisation des filles sont le Gouvernement Malien par l'intermédiaire du Ministère de l'Éducation (ME), l'USAID à travers le financement de nombreux PVOs travaillant sur le terrain, et par un dialogue avec les décideurs du système éducatif pour orienter les politiques éducatives, et enfin l'UNICEF)

Taux bruts de scolarisation au Mali, 1er cycle EF



Observations 2. Le système en général a-t-il progressé à la même allure ou seulement dans le cas des filles ? Non, il a plus progressé chez les garçons, car l'écart se creuse entre le TBS filles et le TBS garçons comme le montre le tableau suivant; il est passé de 14 points à 22 points.

| Années scolaires | Taux brut de scolarisation | | |
|------------------|----------------------------|---------|-------|
| | filles | garçons | Ecart |
| 1989/90 | 18.90% | 33.20% | 14.30 |
| 1990/91 | 19.50% | 34% | 14.50 |
| 1991/92 | 21.40% | 36.10% | 14.70 |
| 1992/93 | 24.70% | 40.80% | 16.10 |
| 1993/94 | 27.90% | 44.90% | 17.00 |
| 1994/95 | 31.30% | 46.90% | 15.60 |
| 1995/96 | 33.40% | 51.30% | 17.90 |
| 1996/97 | 36.50% | 57% | 20.50 |
| 1997/98 | 40.30% | 59.90% | 19.60 |
| 1998/99 | 46% | 65% | 19 |
| 1999/00 | 50% | 72% | 22.00 |

Observations 3. Avons-nous eu les mêmes progrès sur toute l'étendue du Pays ? A-t-on atteint les 50% de TBS Filles sur toute l'étendue du Territoire ? Non, Kidal et Mopti restent à un TBS filles de moins de 30% pour l'un et 37% pour l'autre, pendant que Bamako est passé à plus de 100%, comme on peut l'observer sur le tableau qui suit.

Taux bruts de scolarisation par région

| Régions | Taux brut en 1997/98 | | | Taux brut en 1999/00 | | |
|------------------|----------------------|---------|-------|----------------------|---------|-------|
| | filles | garçons | Ecart | filles | garçons | Ecart |
| Kayes | 33.20% | 54.60% | 21.40 | 45.10% | 74.20% | 29.10 |
| Koulikoro | 42.80% | 69% | 26.10 | 53.40% | 85% | 31.60 |
| Sikasso | 34.40% | 57.70% | 23.30 | 41.70% | 65.20% | 23.50 |
| Segou | 32.10% | 53.50% | 21.40 | 42.60% | 64.70% | 22.10 |
| Mopti | 21.40% | 32.20% | 10.80 | 37.10% | 54.10% | 17.00 |
| Tombouctou | 24.20% | 33.70% | 9.50 | 39.40% | 54.80% | 15.40 |
| Gao | 30.10% | 41.80% | 11.70 | 42.50% | 61.50% | 19.00 |
| Kidal | 20.30% | 33% | 12.90 | 26.50% | 38.80% | 12.30 |
| Bamako | 125.00% | 153.10% | 28.10 | 107.70% | 108.80% | 1.10 |
| Ensemble du Mali | 40.30% | 59.90% | 19.60 | 50% | 72% | 22.00 |

Ministère de l'Education CPS

Conclusion : les disparités persistent en genre et par régions, bien que la scolarisation des filles ait progressé !

Qualité de cette scolarisation

Les taux de redoublement ont sensiblement baissé pour les premières années d'enseignement comme l'indique le tableau suivant :

Taux de redoublement au premier cycle EF

| Années scolaires | 1 ^e année | 2 ^e année | 3 ^e année | 4 ^e année | 5 ^e année | 6 ^e année |
|------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| 1990/91 | 30.4% | 30.3% | 38.9% | 34.3% | 35.9% | 34.8% |
| 1994/95 | 18% | 16.8% | 21.3% | 19.2% | 20.7% | 34.4% |
| 1996/97 | 13.6% | 13.2% | 18.4% | 21.5% | 26.5% | 37.4% |

Ministère de l'Education CPS

Les taux de redoublement sont sensiblement les mêmes chez les filles et les garçons, cependant les filles abandonnent plus que les garçons en 5^e et bien plus en 6^e année. Mais en general, ces taux sont encore élevés ; sur la base des taux de redoublement et d'abandon de 96/97, sur 10 élèves entrant en 1^{ere} année, 7 arrivent en 6^e année (après 5, 6, ou 7 ans). (Indicateurs du Systeme Educatif du Mali 1998).

OUTIL A : Grille d'analyse et d'intégration du genre dans le développement du curriculum

Objectif : Intégrer l'approche genre dans le curriculum.

La grille analyse chacun des éléments suivants:

- La mission de l'école
- Les finalités
- Objectifs généraux
- Unités d'apprentissage
- Les objectifs d'apprentissage
- Les contenus
- Les tâches intégratives
- Les activités d'apprentissage
- Techniques d'animation
- Les modes d'évaluation
- Ressources éducatives
- L'emploi du temps

Mode d'utilisation :

- Lire attentivement la grille
- Lire attentivement le curriculum (les contenus de chacun des éléments constitutifs du curriculum)
- Appliquer la grille à chacun des éléments constitutifs du curriculum pour recenser les points où le genre est à intégrer
- Procéder à la reformulation des points recensés en intégrant le genre

1. Missions d'école

L'école a pour mission d'éduquer, d'instruire, de scolariser et de qualifier les femmes et les hommes en vue de leur permettre de conduire leur vie personnelle et collective, civique et professionnelle.

- Les missions de l'école (loi d'orientation article 5) prennent-elles en compte le genre ?
- | | | |
|-----|-----|---------------|
| Oui | Non | partiellement |
|-----|-----|---------------|

5. Finalités

Former un citoyen patriote et bâtisseur d'une société démocratique, un acteur du développement profondément ancré dans sa culture et ouvert à la civilisation universelle, maîtrisant les savoir-faire populaires et apte à intégrer les connaissances et compétences liées aux progrès scientifiques techniques et à la technologie moderne.

- Ces finalités visent-elles la réduction de la disparité entre filles et garçons à l'école ? (Loi d'orientation, article II)

Oui Non partiellement

- Si non comment faire pour garantir l'équité ?

6. Objectifs

- Prennent-ils en compte la réduction de la disparité dans la scolarisation entre filles et garçons en zones rurales ? (Loi d'orientation – article 11, 12)

Oui Non partiellement

- Prennent-ils en compte la réduction de la disparité dans la scolarisation entre filles et garçons en zones urbaines ? (Loi d'orientation – article 11, 12)

Oui Non partiellement

7. Unités d'apprentissage:

a. Compétences disciplinaires:

- les compétences disciplinaires, prennent-elles en compte le genre ?

Oui Non partiellement

- Si oui, donnez un exemple :
- Si non, que faut-il faire pour corriger cette lacune ?

b. Compétences de vie:

- les compétences de vie favorisent-elles l'insertion des filles et des garçons dans la vie active ?

Oui Non

- Si oui, donnez un exemple :
- Si non, que faut-il faire pour corriger cette lacune ?
- Prennent-elles en compte les droits humains du citoyen et de la citoyenne d'une société démocratique ?

Oui Non

c. Compétences transversales

- Les compétences transversales permettent-elles de renforcer les capacités des filles et des garçons dans la communication et la résolution des problèmes qu'ils ou elles rencontrent dans la vie quotidienne ?

Oui Non

- Reflètent-elles les situations diverses affrontées par les filles et les garçons dans son environnement ?

Oui Non

d. Les objectifs d'apprentissage

- les objectifs prennent-ils en compte à la fois les intérêts des filles et des garçons ?

Oui Non

- visent-ils la réduction des disparités entre filles et garçons ?

Oui Non

e. Contenus :

- Les contenus prennent-ils en compte les réalités socioculturelles des filles et des garçons ?

Oui Non

- Si non que faut-il faire dans le sens d'un changement de comportement ?

- Est-ce que les contenus permettent à la fois aux filles et aux garçons d'avoir des expertises scientifiques technologiques ?

Oui Non

Si oui donnez quelques exemples de contenus allant dans ce sens.

8. Les tâches intégratives

- Les tâches intégrées impliquent-elles de façon équitable les filles et les garçons ?

Oui Non

- Si non comment impliquer équitablement filles et garçons ?

9. Les activités d'apprentissage

- Est-ce que les filles et les garçons pratiquent les mêmes activités ?

Oui Non

- Si non comment faire participer équitablement les filles et les garçons aux activités ?

10. Technique d'animation

- Est ce que garçons et filles travaillent ensemble dans les mêmes groupes ?

Oui Non

- Si non comment faire pour les amener à travailler ensembles dans les mêmes groupes.

- Est ce que les filles sont responsabilisées au même titre que les garçons ?

Oui Non

- Si non comment faire pour les responsabilisées au même titre ?

11. Evaluation

- Les questions d'évaluation prennent-elles en compte l'équité entre filles et garçons ?

Oui Non

- Si non comment faire pour garantir l'équité entre garçons et filles ?

12. Ressources éducatives

- Les ressources humaines prennent-elles en compte à la fois les intérêts et les besoins des filles et des garçons ?

Oui Non

- Les ressources matérielles prennent-elles en compte à la fois les intérêts et les besoins des filles et des garçons ?

Oui Non

13. Calendrier et emploi du temps

- Le calendrier prend-il en compte les spécificité des garçons et des filles ?

Oui Non

- L'emploi du temps prend-il en compte à la fois les spécificité des garçons et des filles ?

Oui Non

SUPPORTS DIDACTIQUE TRAITES AVEC L'OUTIL A

1. Loi d'orientation sur l'éducation : loi no. 99-046/DU28 Dec. 1999
2. Unités d'apprentissage No. 01
3. Liste des compétences transversales et de vie prévues au programme de formation

Liste des compétences transversales et de vie prévues dans le programme de formation

| Domaines de formation | Compétences Disciplinaires |
|--|--|
| Langues et communication L.C. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprendre des énoncés oraux varié (L.N., Français) ▪ Exprimer oralement sa pensée de façon cohérente et structurée dans des situation de vie courante ▪ Lire des énoncés écrits et variés ▪ Exprimer par écrit sa pensée de façon cohérente et structurée dans des situations de la vie courante (L.N., Français) ▪ Comprendre des énoncés oraux variés ▪ Exprimer oralement sa pensée |
| Sciences Math Techno SMT | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lire, rédiger et communiquer des messages en utilisant le langage et le symbolisme mathématiques ▪ Résoudre des situation problèmes en se servant des connaissances, des capacités et des habilités acquises en mathématiques ▪ Gérer son environnement ▪ Protéger sa santé ▪ Se servir d'instruments, d'appareils à usage courant et de quelques machines simples ▪ Réaliser et réparer des objets simples ▪ Utiliser rationnellement les différentes sources et formes d'énergie pour améliorer la qualité de la vie |
| Sciences Humaines SH | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se situer dans l'espace ▪ Se situer dans le temps ▪ Reconstituer le passé ▪ Gérer son environnement |
| ART | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpréter et réaliser des productions artistiques ▪ Rendre compte de son expérience artistique ▪ Apprécier des productions artistiques |
| Développement de la personne DP | <ul style="list-style-type: none"> ▪ S'adapter au milieu : espace de jeux (milieu naturel et construit) ▪ S'exprimer avec le corps ▪ S'opposer – coopérer ▪ Protéger sa santé ▪ Gérer son environnement ▪ Développer son esprit patriotique |
| Compétences transversales | Compétences de vie |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Réagir à une communication ▪ Travailler en coopération ▪ Communiquer de façon claire, précise et appropriée ▪ Adopter des méthodes de travail efficaces. ▪ Réaliser un projet ▪ Résoudre une situation problème | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Vivre les règles de sécurité ▪ Initier et promouvoir des actions ▪ Agir pour améliorer la qualité de son environnement, S'informer pour agir ▪ Agir pour le maintien de sa santé, de sa famille et celle de sa communauté ▪ Participer à l'entretien et à la gestion des infrastructures collectives. ▪ Exploiter les possibilités des technologies de l'information et de la communication |

QUESTIONNAIRE SUR L'OPÉRATIONNALITÉ DES OUTILS

1. Les items sont-ils bien formulés ?

Si non, quelles suggestions proposez-vous ?

2. Les items sont-ils dans un ordre logique ?

Si non, quelles suggestions proposez-vous ?

3. L'outil proposé est-il opérationnel ?

Si non, quelles suggestions proposez-vous ?

Jour 3 : Mercredi le 14 août

| Matin | Après-midi |
|--|---|
| Survol Mise en train : sketch inéquitable Outil B Outil B : Opérationnalité | Outil C Outil C : Opérationnalité Conclusions |

OUTIL B**Grille d'évaluation du matériel pédagogique**

L'objectif : Identifier la représentation des rôles, des stéréotypes, des besoins et des compétences dans les manuels et autre matériels didactique de manière à garantir l'équité entre filles et garçons.

Consignes :

- Observer attentivement les illustrations
- Lire attentivement les textes
- Dénombrer les personnages masculin et féminins intervenant dans les textes et illustrations
- Calculer le pourcentage que représente chacun de ces personnes
- Identifier les rôles joués par chacun des personnages
- Apprécier les textes et les images ainsi analysés

Grille d'évaluation des manuels scolaires:

| Champs D'observation | | Aspects | | Quantitatif | | | Qualitatif | |
|----------------------|--------------|---------|---|--------------|---------|----------|--------------|--|
| | | Nbre | % | Appréciation | Nbre RT | Nbre RNT | Appréciation | |
| Illustrations | Personnage F | | | | | | | |
| | Personnage M | | | | | | | |
| Textes suivis | Personnage F | | | | | | | |
| | Personnage M | | | | | | | |
| Textes succincts | Personnage F | | | | | | | |
| | Personnage M | | | | | | | |

Légende

RT = rôles traditionnel

RNT = rôles non traditionnel

Appréciations qualitative :

Le matériel sera jugé :

- Très satisfaisant (4) si les personnages jouent des rôles dans un rapport – 1 RT pour 2 RNT
- Satisfaisant – si les personnages jouent des rôles dans un rapport 1 RNT pour 1 RT
- Peu satisfaisant si les rôles joués par les personnages sont dans un rapport 2 RT pour 1 RNT
- Insatisfaisant si les rôles joués par les personnages sont exclusivement traditionnels
- Très satisfaisant (3) si la différence entre les pourcentages de personnages féminins et masculins est de 10 points de pourcentage ou moins.
- Ex 55% de personnages féminins et 45% de personnage masculins ou l'inverse
- Satisfaisant si elles sont de 11 à 15 points de pourcentage Ex 44% personnages féminins 56% pourcentage masculin.
- Peu satisfaisant : si elle est de 16 à 20 points de pourcentage. Ex 40% pourcentage féminins 60% pourcentage masculin.
- Insatisfaisant si la différence de pourcentage est supérieure à 20 points. Ex 70% personnage féminin et 30% personnage masculin ou l'inverse.

N.B. Les personnages peuvent être minoritaires mais jouer des rôles principaux. Dans ce cas le manuel est jugé satisfaisant.

Remarque :

Dans le choix du matériel pédagogique autre que le manuel scolaire, chaque acteur doit avoir un regard particulier sur la prise en compte du genre.

Par exemple :

- Pour le choix de personnes ressources, solliciter autant que possible les personnes des deux sexes.
- Dans le choix des œuvres (littéraires, artistiques ou scientifiques) tenir compte si possible des acteurs femmes et hommes.
- Dans l'étude des figures historiques d'une localité, repérer autant que possible les hommes et les femmes.

D'une manière générale, dans la construction des apprentissages. intéresser au même titre les garçons et les filles.

SUPPORTS PEDAGOGIQUE TRAITE AVEC L'OUTIL B

Deux illustrations : une leçon dans une salle de classe et le jardinage (participation équitable des filles et des garçons)

L'école, les outils de l'écolier

Corvée de nettoyage à l'école

Variété des rôles masculins et féminins

C'est la rentrée

A l'école

L'école, les outils de l'écolier (texte accompagné par l'illustration avec quatre garçons au plan principal et un garçon au deuxième plan)

Mamadou revient de Dakar où il a passé ses vacances. Le voilà de bonne heure à l'école le jour de la rentrée. Il se pavane dans la cour avec un cartable tout neuf.

___ Qui t'a donné ce joli sac ? demande Fanta.

___ C'est un cadeau de mon oncle de Dakar, répond-il.

___ Oh ! Il est magnifique, ton sac, s'écrie Hamidou.

___ Il est en carton ? demande Issa.

___ Comment en carton ? Es-tu aveugle ? Ne vois-tu pas que c'est en cuir ? réplique Fanta.

Les élèves rient et se moquent de Issa. Dans la foule, quelqu'un demande à Mamadou d'ouvrir son sac. Mamadou appuie sur un bouton et le sac s'ouvre. Comme c'est merveilleux ! Tout ce que contient le cartable est neuf.

Ici, sont empilés des livres de lecture, de calcul, de géographie de la 4e année. Là, c'est un tas de cahiers de différentes épaisseurs à la couverture solidement cartonnée. Enfin, dans la dernière poche sont rangés d'autres outils : boîte de crayons multicolores, ardoise, bics, équerre, compas, rapporteur, règle, double-décimètre, gomme, etc.

Autour de Mamadou, les élèves se bousculent. Tout veulent voir les outils de leur camarade. Mais la cloche sonne, chacun rentre en classe.

Lecture : Corvée de nettoyage à l'école¹⁴

Les filles sont chargées du nettoyage des classes plus souvent que les garçons

Partout dans le monde, les filles et les femmes sont chargées du nettoyage chez elles et à l'école. Pour les filles qui vont à l'école primaire, le nettoyage de la classe ne fait que renforcer le schéma du « triple roulement » des femmes qui ont trois emplois : le travail de maison, le travail scolaire ou générateur de revenus et les soins aux enfants.

Autrefois, dans les communautés traditionnelles, les lourdes charges de travail des femmes étaient complétées par des charges similaires pour les hommes. A l'heure actuelle, du fait des migrations, de la technologie, de l'urbanisation et de la pauvreté, la division traditionnelle du travail entre les hommes et les femmes n'est plus équitable et conduit à une réduction du bien-être des femmes et de leur famille. Dans presque chaque société, les femmes travaillent aujourd'hui davantage d'heures par jour et par semaine que les hommes. Elles donnent naissance aux enfants, se chargent de la plupart de leurs soins, et tiennent leur maisons sans que les hommes ou les garçons les aident beaucoup.

Les écoles favorisent le sexisme et aident à perpétuer le phénomène du triple roulement. Dans la plupart des classes, les filles font le nettoyage ; elles balayent, ôtent la poussière et changent la craie. Elles s'occupent de la préparation des aliments, les servants, s'occupent des malades, des faibles et des blessés. S'il y a de jeunes enfants en classe, ils seront vraisemblablement confiés à des filles. Puisque beaucoup d'entre elles font ces tâches à la maison, elles ont tendance à être plus habiles et plus disposées à s'en charger que les garçons.

Quels que soient les mérites des divisions culturelles des tâches entre hommes et femmes, les écoles aujourd'hui doivent préparer leurs élèves à fonctionner dans un monde où les hommes devront peut-être partager les corvées domestiques et les soins aux enfants, et les femmes participer à la génération de revenus et à la vie politique. Seuls les adultes capables de s'adapter à la vie moderne pourront s'assurer que les femmes vont rester en bonne santé et productives, et que les familles vont prospérer. Il est important que les filles et les garçons apprennent les tâches qui jusqu'à présent étaient réservées au sexe opposé. Et il est tout aussi important que les filles ne dépensent leur énergie et le peu de temps dont elles disposent à l'école à faire du nettoyage au lieu d'étudier de faire leur devoir.

Variété des rôles masculins et féminins¹⁵

Les hommes et femmes citoyens du monde doivent être conscients des différences culturelles et de l'évolution historique des rôles de l'homme et de la femme.

¹⁴ **Source** : Cholé O'gara, Nancy Kendall, 1996, Après l'inscription : comment améliorer l'expérience des filles dans les classes du primaire. Ed. Creative Associates International. Inc./USAID.

¹⁵ Idem.

Certains éléments des rôles traditionnellement dévolus aux hommes et aux femmes, tels que les soins à donner aux jeunes enfants, sont étonnamment semblables dans beaucoup de communautés à travers le monde, comme le sont les changements qui affectent certains comportements. Le rôle de l'homme et de la femme est en constante évolution et ce changement s'accélère lorsqu'il y a restructuration des institutions économiques, politiques ou familiales.

La plupart des femmes modernes vivront plus longtemps que leurs grand-mères. Elles auront beaucoup moins d'enfants et d'ici la fin du siècle, la majorité d'entre elles habiteront dans des villes. Ces grandes révolutions démographiques ont fondamentalement changé le monde et ont eu pour conséquence de modifier le rôle des femmes tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de leur foyer. Leurs occupations sont plus diversifiées et ont lieu de plus en plus à l'extérieur de la maison. Dans le même temps, le rôle des hommes est entrain d'évoluer.

Cette évolution rapide et significative n'est pas traitée dans la plupart des programmes scolaires. Et pourtant il conviendrait que les garçons et les filles étudient ces changements qui ont accompagné la modernisation, l'urbanisation, les schémas de migration, les populations de réfugiés, le planning familial, et qui ont entraîné une révision des lois sociales et une foule d'autres changements particuliers à leurs communauté ou à leurs pays. Cette question devrait figurer dans les cours d'histoire politique et sociale, de géographie et d'éducation sociale des écoles primaires.

Il est essentiel que la diversité des rôles sociaux apparaisse dans les planches illustrées et autres matériels pédagogiques, pour que les élèves puissent voir des personnes qui leur ressemblent et d'autres qui ont différentes. Des images d'hommes et de femmes différents par leur classe sociale, leur ethnie, et leur expérience nationale permettent d'élargir l'esprit des élèves qui comprendront mieux le monde dans lequel ils vivent et les possibilités qui leur sont offertes.

En réalité, la plupart des textes et matériels contiennent des stéréotypes sexistes. En lisant que les scientifiques sont des hommes ; les leaders mondiaux, nationaux, ou locaux, sont des hommes ; les artistes, écrivains, banquiers, comptables et médecins sont des hommes, les garçons et les filles apprennent des stéréotypes.

C'est la rentrée (texte accompagné par l'illustration)

Aujourd'hui c'est la rentrée des classes. Aliou entre en troisième année.

Ce matin, il s'est levé de bonne heure. Hier, il a eu tout le temps de préparer son cartable : un cahier, une gomme, un crayon, un stylo, une ardoise, une craie et un chiffon : tout y est !

Dans la cour de l'école, il a retrouvé ses camarades de la deuxième année, sauf Amadou qui a déménagé.

Une fois dans la classe, le maître fait l'appel. Puis il distribue ces cahiers et chacun s'applique à écrire son nom et son prénom sur la première page.

L'année commence par une leçon de lecture. Les vacances ont été longues et les mots semblent difficiles. Il faut faire bien attention. Aliou est attentif parce qu'il veut être un bon élève.

A l'école (texte accompagné par l'illustration)

Ce matin, comme chaque matin, Aliou et quelques camarades se retrouvent sur le chemin de l'école. Ils ont mille histoires à se raconter et le trajet paraît toujours trop court.

En arrivant, Aliou se précipite dans le jardin. Il s'assure que les plantations vont bien. Il prévoit d'arracher les mauvaises herbes, d'arroser en fin d'après-midi, de retourner un nouveau carré de terre. Au dernier moment, il cueille quelques fleurs pour décorer la classe.

Amina et Joseph préfèrent jouer au ballon dans la cour.

Ali aime aider le maître dans la classe : il faut ranger les livres, laver le tableau et distribuer les cahiers. Tout doit être prêt pour l'arrivée des élèves. Il rêve aussi : quand il sera grand, il sera maître d'école.

Peu à peu la cour se remplit. Par petits groupes, les enfants s'amuse. Tout à coup la sonnerie retentit, chacun ramasse son cartable et se met en rang. Au signal du maître, tout le monde entre en classe.

Grille d'évaluation du matériel pédagogique

III. Introduction

Le souci d'identifier et d'éliminer toute forme de discrimination dans les manuels scolaires tire sa légitimité de principes et d'idéaux reconnus universellement depuis près un siècle. Les principes de non-discrimination et d'égalité en éducation ont été affirmés dans la déclaration universelle des droits de l'homme (1948).

Article 26 :

Discrimination : toute forme de distinction, exclusion, restriction ou préférence qui, fondée sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, l'option politique ou tout autre opinion, l'ascendance ou l'origine nationale ou ethnique, la condition économique ou la naissance ou a pour but ou pour effet de détruire ou compromettre la reconnaissance ou la jouissance ou l'exercice, dans des conditions d'égalité, des droits de l'homme et des libertés fondamentales dans les domaines politique, économique, social et culturel ou dans tout autre domaine de la vie publique.

La déclaration des droits l'enfant (1959) reprend à son compte ces préoccupations :

Principe 1

L'enfant doit jouir de tous les droits énoncés dans la présente Déclaration. Ces droits doivent être reconnus à tous les enfants sans exception aucune et sans distinction ou discrimination fondée sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, les opinions politiques ou autres, l'origine nationale ou sociale, la fortune, la naissance ou sur toute autre situation, que celle-ci s'applique à l'enfant lui-même ou à sa famille.

De surcroît, de très nombreux pays ont ratifié la Convention sur les droits des enfants (1989) :

Article 2

3. Les Etats partis s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentant légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation.
4. Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour que l'enfant soit effectivement protégé contre toutes formes de discrimination ou de sanction motivée par la situation juridique, les activités, les opinions déclarées ou les convictions de ses parents, de ses représentants légaux ou des membres de sa famille.

Ces articles ci-dessus cités font ressortir des attitudes sociales qu'il est essentiel de promouvoir au tout au long de son cheminement l'enfant est mis en présence de modèles qui façonnent chez lui des attitudes et des comportements. Il est donc essentiel que des éducateurs dans leur action auprès des enfants présentent des modèles incitant au respect de soi et des autres, afin qu'ils adhèrent ainsi aux valeurs sur lesquelles insiste la déclaration des droits de l'enfant.

L'école doit promouvoir une vision non sexiste et non raciste, c'est à dire éviter de reproduire les schémas sexistes ou sociaux et assurer un équilibre dans la présentation des modèles offerts aux élèves.

Il est donc primordial que les modèles présentés aux enfants dans le matériel didactique soient irréprochable et ne risquent pas de transmettre des stéréotypes discriminatoires.

IV. Présentation de la grille

La recherche de stéréotypes discriminatoires se fonde essentiellement sur la notion de personnage en tant que véhicule de modèles culturels.

L'analyse se fait à travers 3 champs d'observation :

4. Les illustrations : photographie, dessins, croquis, schéma, etc. ... qui comportent des personnages facilement identifiables.
5. Les textes suivis : par exemple exposés ou récits, contes, rapports, textes des bandes dessinées.
6. Les textes succincts : consignes, énoncés de problème, légendes, etc.

Pour repérer les stéréotypes discriminatoires dans le matériel pédagogique, il est nécessaire d'examiner les personnages sous deux aspects. L'aspect quantitatif et l'aspect qualitatif.

3. L'aspect quantitatif porte sur la disproportion importante dans la représentation des personnages des deux sexes qui figurent dans le manuel.
4. L'aspect qualitatif : qui porte sur les rôles et les modes de représentation des personnages.

Jour 4 : Jeudi le 15 août

| Matin | Après-midi |
|---|---|
| Survol Sketch équitable Outil D Outil D : Opérationnalité Outil E | Outil E : Opérationnalité Plan de réinvestissement des acquis de l'atelier Evaluation finale Conclusions |

OUTIL D**Tableau de vérification des stéréotypes discriminatoires****Clarification du concept**

Un stéréotype est représentation simplifiée d'une réalité au moyen d'une ou de plusieurs caractéristiques d'un individu ou d'un groupe. Il est discriminatoire quand il porte préjudice à un individu ou à un groupe relativement à leurs caractéristiques physiques raciales ou sociales. Le stéréotype selon le genre est ce portrait des rôles sociaux traditionnellement dévolus aux femmes et aux hommes. Ils présentent souvent une division de travail plus limitative, réductionniste par rapport à ce que l'on retrouve dans la vie quotidienne. Les stéréotypes discriminatoires sont de plus en plus battus en brèche par les réalités et les exigences de la vie contemporaine. Cette attitude doit être renforcée dans le curriculum.

Objectif : Identifier les stéréotypes discriminatoires véhiculés par les programmes d'étude, les manuels et autres supports didactiques.

Mode de l'utilisation :

6. Lecture attentivement le support à analyser.
7. Lire attentivement les éléments des champs d'observation du tableau de vérification (colonne 1).
8. Croiser chaque élément du champ d'observation avec le support à analyser.
9. Remplir la colonne observation commentaire
10. Formuler au besoin des stratégies de remédiation.

Tableau de vérification des stéréotypes discriminatoires

| Champs d'observation | Observation commentaire | Stratégie de remédiation |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|
| Image de la fille / femme | | |
| Image du garçon / homme | | |
| Rôle de la fille / femme | | |
| Rôle du garçon / homme | | |
| Stéréotypes discriminatoires | | |
| Risques potentiels que font courir ces stéréotypes mis en relief ? | | |

SUPPORT DIDACTIQUE TRAITES PAR L'OUTIL D

Lecture du texte sur l'inégalité :¹⁶

Partout dans le monde, les filles et les femmes sont chargées du nettoyage chez elles et à l'école. Pour les filles qui vont à l'école primaire, le nettoyage de la classe ne fait que renforcer le schéma du « triple roulement » des femmes qui ont trois emplois : le travail de maison, le travail scolaire ou générateur de revenus et les soins aux enfants.

Autrefois, dans les communautés traditionnelles, les lourdes charges de travail des femmes étaient complétées par des charges similaires pour les hommes. A l'heure actuelle, du fait des migrations, de la technologie, de l'urbanisation et de la pauvreté, la division traditionnelle du travail entre les hommes et les femmes n'est plus équitable et conduit à une réduction du bien-être des femmes et de leur famille. Dans presque chaque société, les femmes travaillent aujourd'hui davantage d'heures par jour et par semaine que les hommes. Elles donnent naissance aux enfants, se chargent de la plupart de leurs soins, et tiennent leur maisons sans que les hommes ou les garçons les aident beaucoup.

Les écoles favorisent le sexisme et aident à perpétuer le phénomène du triple roulement. Dans la plupart des classes, les filles font le nettoyage ; elles balaient, ôtent la poussière et changent la craie. Elles s'occupent de la préparation des aliments, les servants, s'occupent des malades, des faibles et des blessés. S'il y a de jeunes enfants en classe, ils seront vraisemblablement confiés à des filles. Puisque beaucoup d'entre elles font ces tâches à la maison, elles ont tendance à être plus habiles et plus disposées à s'en charger que les garçons.

En réalité, la plupart des textes et matériels contiennent des stéréotypes sexistes. En lisant que les scientifiques sont des hommes ; les leaders mondiaux, nationaux, ou locaux, sont des hommes ; les artistes, écrivains, banquiers, comptables et médecins sont des hommes, les garçons et les filles apprennent des stéréotypes.

Quels que soient les mérites des divisions culturelles des tâches entre hommes et femmes, les écoles aujourd'hui doivent préparer leurs élèves à fonctionner dans un monde où les hommes devront peut-être partager les corvées domestiques et les soins aux enfants, et les femmes

¹⁶ Ce texte regroupe quelques paragraphes du « corvée de nettoyage à l'école » et « variété des rôles masculins et féminins » traité avec l'outil B.

participer à la génération de revenus et à la vie politique. Seuls les adultes capables de s'adapter à la vie moderne pourront s'assurer que les femmes vont rester en bonne santé et productives, et que les familles vont prospérer. Il est important que les filles et les garçons apprennent les tâches qui jusqu'à présent étaient réservées au sexe opposé. Et il est tout aussi important que les filles ne dépensent leur énergie et le peu de temps dont elles disposent à l'école à faire du nettoyage au lieu d'étudier de faire leur devoir.

OUTIL E**Représentation des filles et des garçons dans le texte du curriculum****Vérification de la représentation des filles/femmes et des garçons/hommes dans le texte curriculum**

1. Est-ce qu'il y a dans l'ensemble autant de personnage de sexe masculin que de personnages de sexe féminin ?

Combien des filles/femmes comptez-vous ? _____

Combien des garçons/hommes comptez-vous ? _____

2. Combien de noms de femmes retrouvez-vous ? _____

Combien de noms d'hommes retrouvez-vous ? _____

3. Combien y-a-t-il des articles ou de pronoms féminins ? _____

Combien y-a-t-il des articles ou de pronoms masculins ? _____

1. Quel rôle joue les garçons/hommes et les filles/femmes ?

Les filles jouent-elles les rôles traditionnels ?

Oui Non

Si oui comment faire pour qu'il y ait équité dans les rôles ?

Combien de filles sont au premier plan ? _____

Au second plan (corvée domestiques) ? _____

Combien des garçons au premier plan ? _____

Au second plan (corvée domestiques) ? _____

5. Le curriculum valorise-t-il les filles et les garçons dans leurs pratiques quotidiennes ?

Oui Non

Justifiez _____

SUPPORTS DIDACTIQUES TRAITES PAR L'OUTIL E

Texte du curriculum

Plan de réinvestissement des acquis

| Action | Objectifs | Activités à mener | Moyens (H., Mat. Fin.) | Structures Impliquées | Périodes |
|--|---|------------------------------|--|--------------------------|---|
| <u>Exemple</u> : Formation des maîtres | Former les maîtres du niveau 1 à l'intégration du genre | Les sessions de formation | Animateurs, personnes ressources, budget pour les matérielles et pour les perdiems | AE et les CAPs | 26-30 décembre 2002 et 2 au 6 avril 2003 |
| | | | | | |

EVALUATION FINALE

Service _____

1. Les objectifs de cet atelier, sont-ils atteints ?

Fortement Suffisamment Moyennement Faiblement Nullement

2. Au niveau de votre travail, quels sont les obstacles qui limitent l'intégration de la dimension genre ?

3. Cet atelier, vous-a-t-il aidé à analyser les problèmes/obstacles à l'intégration de genre dans les programmes et les pratiques de classe ?

Fortement Suffisamment Moyennement Faiblement Nullement

4. Cet atelier, vous a-t-il permis d'identifier les stratégies pour surmonter les problèmes identifiés ?

Fortement Suffisamment Moyennement Faiblement Nullement

5. Dans l'ensemble, la démarche pédagogique adoptée dans cet atelier, a-t-elle été :

Très appropriée Bien appropriée Moyennement appropriée

Faiblement appropriée Pas du tout appropriée

6. Dans l'ensemble, l'équipe d'encadrement, était-elle :

Très bien préparée Bien préparée Suffisamment préparée

Faiblement préparée Pas du tout préparée

7. La durée de l'atelier était-elle :

Appropriée Trop courte Trop longue

8. Quels sont les aspects que vous avez appréciés en particulier ?

9. Avez-vous des recommandations à faire pour optimiser l'impact de la formation que vous avez suivie ?

10. Avez-vous des suggestions pour les ateliers à venir ?

Jour 5 : Vendredi le 16 août

| |
|-----------------------------|
| Matin (8H00 à 13H30) |
|-----------------------------|

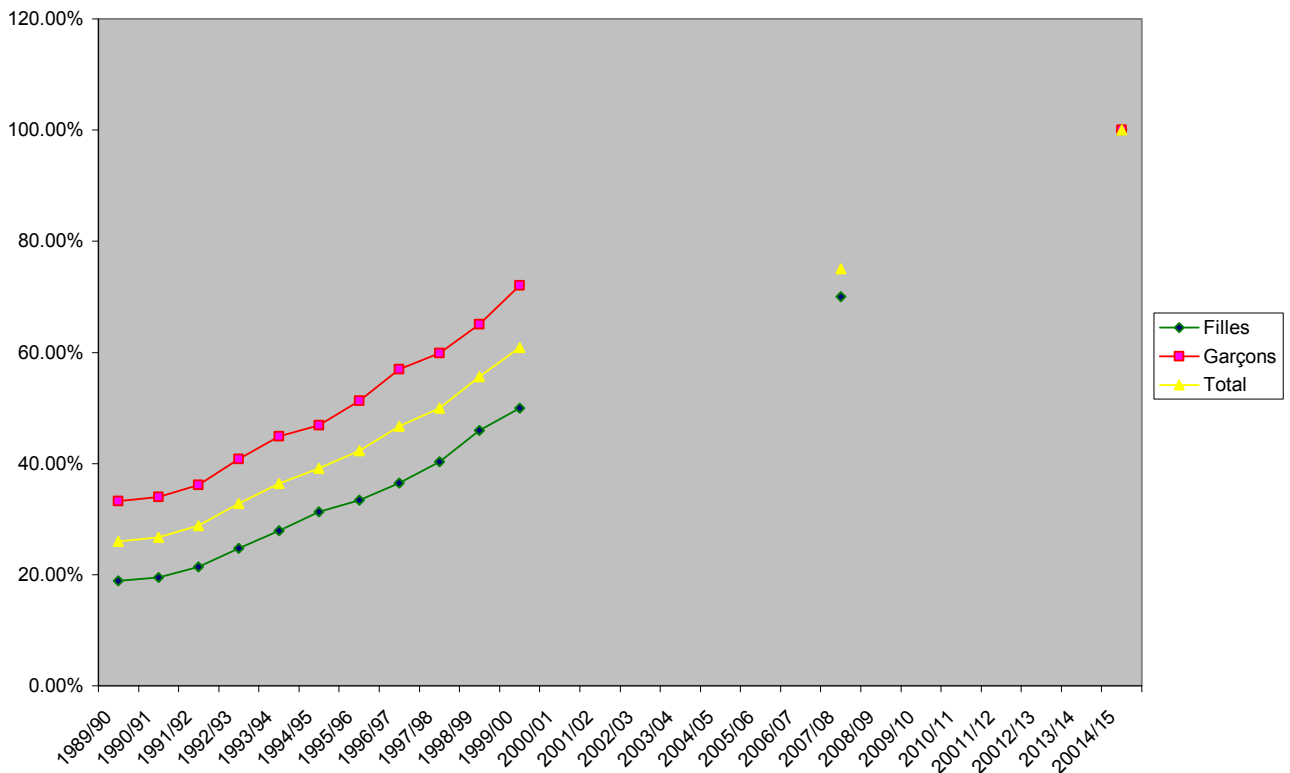
| |
|---|
| Synthèse des outils A-E et de leur opérationnalité Plan d'utilisation des outils Présentation sur la rétrospective de l'éducation des filles Grille sur la dimension genre Rapport général Clôture |
|---|

L'Éducation Des Filles D'ici 2015

Préparer par Francine AGUEH, consultante, WIDTECH/ICRW

Projections

Taux brut de scolarisation au premier cycle (+ medersas)



Pour atteindre les objectifs de l'éducation pour tous ou l'éducation primaire universelle fixée à 95%, il faudrait que le rythme de progression soit maintenu. Ceci impliquerait une augmentation encore plus grande de l'accroissement du budget alloué à l'éducation, et à celle des filles, qui progresse moins que l'éducation des garçons. Déjà nous savons que il est nécessaire d'avoir plus de ressources pour maintenir le taux de scolarisation constant, par le fait de l'accroissement démographique. Ou trouver ces ressources afin que plus d'enfants, de plus en plus d'enfants, tous les enfants aient la possibilité d'aller à l'école et d'y accomplir tout le premier cycle? Et si tous les enfants avaient accès à l'école, tous les parents ont-ils alors envie d'envoyer leurs enfants à l'école? En effet la demande d'éducation est aussi un facteur à prendre en compte dans les éléments influents sur les indicateurs du système éducatif.

Les facteurs principaux qui déterminent les taux d'accès et de performance du système éducatif sont :

- les ressources financières pour les différents secteurs de l'éducation à renforcer et les différents programmes de développement et de gestion du système éducatif;
- la croissance démographique, et
- la demande d'éducation des communautaires.

Une étude plus approfondie sur le poids des us et coutumes, et sur le coût de l'éducation au Mali nous permettraient de procéder facilement à des simulations ; et nous nous apercevions des implications et conséquences suivantes au niveau du système :

1. Si les niveaux de ressources restent les mêmes que ces deux dernières années :
 - 1.1. Si le rendement du système reste le même, le taux de scolarisation des filles va diminuer
 - 1.2. Si le rendement du système s'améliore, le taux de scolarisation va rester constant ou augmenter légèrement
2. Si les niveaux de ressources augmentent en rapport avec l'accroissement démographique :
 - 2.1. Si le rendement du système reste le même, le taux de scolarisation va rester constant
 - 2.2. Si le rendement du système s'améliore, le taux de scolarisation va augmenter
3. Si les niveaux de ressources augmentent dans les mêmes proportions qu'au cours de ces trois dernières années,
 - 3.1. Si le rendement du système reste le même, le taux de scolarisation va augmenter sans pour autant atteindre les 95% de TBS, car un mauvais rendement finit par induire les effets contraires à ceux recherchés.
 - 3.2. Si le rendement du système s'améliore, le taux de scolarisation va augmenter et atteindre les $(100-x)\%$ avec $x\%$ étant le pourcentage de la population scolarisable qui n'ira pas à l'école compte tenu du besoin indispensable que constituent les enfants en tant que main d'œuvre, ou de la tradition qui les retiendra nécessairement en dehors de l'école.
4. Remarque : sachant que ce nombre x est différent chez les filles ou chez les garçons, il est évident qu'en 2015 les garçons auraient atteint les 95% si x est inférieur ou égal à 5%. Tandis que les filles ayant un coût d'opportunité beaucoup plus élevé, elles connaîtront une progression plus lente comme c'est déjà le cas.

Conclusion :

Pour que le taux de scolarisation augmente, mais aussi pour que le taux de scolarisation des filles augmente dans les mêmes proportions, il faut des stratégies innovatrices, porteuses et intégrées. Il faut une synergie des efforts consentis par tous les partenaires du système éducatif et leur collaboration. Il faut pouvoir voir le système éducatif et la communauté - que l'école est sensé servir - comme un ensemble, et donc intervenir aussi bien sur l'offre et sur la demande en éducation. Il faut mettre un accent bien particulier sur l'éducation des filles, sans craindre les disparités positives, car des études ont prouvé que la plupart des initiatives pour améliorer l'éducation des filles profitent aussi bien aux garçons qu'aux filles.

| plan d'utilisation des outils | | | |
|--------------------------------------|----------------------|------------------|--|
| Outil | Applicabilité | Obstacles | Stratégies pour surmonter les obstacles |
| A – E | Politique | Politique | Politique |
| | Administrative | Administrative | Administrative |
| | Technique | Technique | Technique |

| L'intégration de la dimension genre | Pas du tout | Un peu | Assez bien | Beaucoup | Tout à fait |
|---|-------------|--------|------------|----------|-------------|
| Politique et genre | | | | | |
| La mission/le mandat général de votre département prend-il en compte la dimension du genre de façon explicite ? | | | | | |
| Votre département a-t-il une politique qui affirme son engagement en faveur de l'égalité des chances entre hommes et femmes ? | | | | | |
| Les hauts responsables du département ont-ils été impliqués dans l'élaboration de cette politique ? | | | | | |
| Le personnel enseignant a-t-il été impliqué dans l'élaboration de cette politique ? | | | | | |
| La politique s'accompagne-t-elle d'un plan d'action prévoyant une répartition des responsabilités ? | | | | | |
| Des ressources budgétaires ont-elles été allouées pour la mise en œuvre la politique ? | | | | | |
| Intégration de la dimension du genre dans les programmes | | | | | |
| L'intégration de la dimension du genre est-elle prévue dans les curricula du système éducatif malien ? | | | | | |
| Une analyse de genre et une évaluation des besoins sont-elles conduites avant la mise en œuvre des programmes ? | | | | | |
| Les statistiques scolaires prennent-elles en compte les données spécifiques sur les filles et sur les garçons ? | | | | | |
| Les innovations et programmes sont-ils élaborés en concertation avec les collectivités locales ? Les associations féminines ? | | | | | |
| L'impact des innovations et programmes sur les pratiques de classe est-il suivi et évalué ? | | | | | |
| Y a-t-il un service «genre », une unité ou un point focal pour les questions «genre » au sein des services centraux de l'éducation ? Au sein des services déconcentrés ? | | | | | |
| Y a-t-il au sein de chaque service/département des responsables de l'intégration du genre ? | | | | | |
| Y-a-t-il interaction entre les différents services en charge du genre à tous les niveaux ? | | | | | |
| Votre département s'occupe-t-il de promouvoir l'échange, la collaboration ou autres formes d'interaction avec les associations locales ou de la société civile dans le domaine du genre ? | | | | | |