

**Report on Gender and
Curriculum
Workshop:**

**Integrating Gender
into the Level I Basic
Education Curriculum
in the Republic of Mali**

***Final Report
(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.

Report on Gender and Curriculum Workshop:

Integrating Gender into the Level I Basic Education Curriculum in the Republic of Mali

Final Report from Phase II

by

Akanksha A. Marphatia

Development Alternatives, Inc.

November 2002



TABLE OF CONTENTS

| | |
|--|--------------|
| CHAPTER ONE | |
| CONTEXT | 1 |
| EXPECTED RESULTS OF PHASE II | 1 |
| OVERVIEW OF THE REPORT | 2 |
| CHAPTER TWO | |
| REPORT ON THE PREPARATORY WORKSHOP | 3 |
| METHODOLOGY | 3 |
| OBJECTIVES | 3 |
| PROGRAM | 4 |
| OBSERVATIONS | 5 |
| CHAPTER THREE | |
| REPORT ON THE GENDER AND CURRICULUM WORKSHOP | 7 |
| METHODOLOGY | 7 |
| WORKSHOP OBJECTIVES | 7 |
| PEDAGOGICAL APPROACH | 9 |
| OBSERVATIONS | 10 |
| Integrating Gender into the Ministry’s Policy and Programs | 11 |
| Constraints and Strategies Related to Use of The Tools..... | 11 |
| CHAPTER FOUR | |
| GENDER ANALYSIS TOOLS AND DIDACTIC MATERIALS | 15 |
| TOOL A: RUBRIC FOR MEASURING GENDER SENSITIVITY IN THE CURRICULUM | 15 |
| TOOL B: GENDER ASSESSMENT SCALE FOR PEDAGOGICAL MATERIAL | 21 |
| TOOL C: QUESTIONNAIRE TO MEASURE GENDER EQUITY IN A TEXT | 28 |
| TOOL D: OBSERVATION GUIDELINES TO DETERMINE DISCRIMINATORY STEREOTYPES | 31 |
| TOOL E: GENDER EQUITY CHECK LIST FOR PEDAGOGICAL MATERIALS..... | 33 |
| CHAPTER FIVE | |
| MONITORING AND ASSESSMENT PLAN | 35 |
| CHAPTER SIX | |
| RECOMMENDATIONS | 39 |
| ANNEX I: TERMES DE REFERENCES | |
| | I-1 |
| ANNEX II: CAHIER PEDAGOGIQUE DE L’ATELIER DE PREPARATION (TRAINING MATERIALS FROM THE PREPARATORY WORKSHOP) | |
| | II-1 |
| ANNEX III: CAHIER PEDAGOGIQUE DE L’ATELIER GENRE ET CURRICULUM (TRAINING MATERIALS FROM GENDER AND CURRICULUM WORKSHOP) | |
| | III-1 |

CHAPTER ONE CONTEXT

In November 2001, the United States Agency for International Development (USAID) hired three consultants¹ to identify strategies for integrating gender into Mali’s basic education curriculum and the teacher training program.² The particular interest of USAID in integrating gender into the curriculum arises from the Mission’s commitment to correcting disparities in the educational system. These gender-based disparities can compromise the realization of the objective of universal education by 2015.

This consultancy for the creation of gender analysis tools took place in three phases: development of tools (Phase I), their validation (interim phase), and a training workshop for curriculum developers on use of the tools (Phase II). The main objective of Phase I was to provide personnel from the Ministry of Education (designers and developers of academic programs, decision makers, and trainer of trainers) with appropriate and relevant tools for analyzing and integrating gender into their programs. This activity took place in November 2001.³

Next, in March 2002, national consultants⁴ led a workshop to validate the tools developed during Phase I. Thirty-three representatives from the Ministry of Education participated in the workshop. During this workshop, participants modified and refined to the tools to better fit their needs. This activity took place during the intermediate phase of the consultation.

The activities of Phase II of the consultation include a preparatory workshop (August 4-11, 2002), followed by training (August 12-16) in the use of tools. Ten leaders from the Ministry of Education participated in the first workshop and 90 people in the training. The objective of the second and larger training was to provide participants with the necessary skills to integrate gender into the basic education curriculum. Specific objectives are presented as expected results below.

EXPECTED RESULTS OF PHASE II

- Finalize the gender and curriculum training modules;
- Validate the operability of each tool;
- Develop and share leadership strategies from the gender and curriculum workshop;
- Build the capacity of training personnel and curriculum professionals in use of the tools and strategies of analysis and in integrating gender into the basic education curriculum;

¹ An international consultant (Akanksha A. Marphatia) specializing in education and gender and two national experts in curriculum development, trainer training, and gender (Mr. Diarra and Mrs. Sow Fatoumata Singaré).

² See Annex I, Terms of Reference.

³ See Phase I final report, “Integrating Gender into Level I Basic Education Curriculum Development in the Republic of Mali.” Marphatia, Akanksha.

⁴ Mr. Bè Coulibaly replaced Mr. Diarra as national consultant.

- Suggest a monitoring and assessment plan; and
- Provide a report on the preparation workshop and gender and curriculum training.

A fourth consultant⁵ was hired to prepare and present a retrospective analysis on the status of girls' education in Mali and its implications for achieving the objective of universal education by 2015 by using (insofar as possible) the simulation model used by the Center for Statistics and Planning at the Ministry of Education.

OVERVIEW OF THE REPORT

This report focuses on Phase II of the consultancy. The report is divided into five sections::

- Context of the consultation and expected results;
- Report on the preparatory workshop;
- Report on the gender and curriculum workshop;
- Monitoring and assessment plan; and
- Lessons learned and recommendations.

⁵ Mrs. Francine Agueh. See report on this consultation.

CHAPTER TWO REPORT ON THE PREPARATORY WORKSHOP

METHODOLOGY

The international consultant suggested a facilitation plan and organized the pedagogical and training materials developed during Phase I (Annex II). These documents were sent to the Ministry of Education and USAID in July 2002 for comment. The finalization of the training modules and the division of labor among the team members for the training sessions were made based on these documents. The training team introduced changes to the tools finalized since the validation workshop and also reproduced the pedagogical material and the educational aids for training.

Because the number of participants scheduled for the training increased from 25 to 90, the Basic Education Division, National Level (DNEB) proposed seven trainers—Mr. Aly Niane, Mr. Mamadou Dolo, Mr. Bakary Samake, Mr. Cheick Abou Mariko, Mr. Amadou Sall, Mr. Bakémo Dagnoko, and Mr. Karim Sangare—to assist the consultants. The training team of 10 people thus comprised the international consultant; two national consultants; and seven trainers from the National Education Center (CNE), the DNEB, and the Academy of Teaching (AE) of Kati and Bamako Rive Droite.

Logistical support and oversight for both the preparatory and the training workshop were provided by the AE in Segou, under the aegis of Mr. Bakary Casimir Coulibaly. The team was provided with two secretaries.

OBJECTIVES

The objectives are twofold: (1) composition of the team; and (2) finalization of the content of the gender and curriculum workshop. The expected results were the following:

Composition of the Training Team

- Organize the training team.
- Identify the roles and responsibilities of each team member.
- Identify the different training styles and teaching methods of each team member and their possible impact during the workshop.
- Equitably divide the work of the team.
- Organize a team whose members will support one other and give constructive and regular feedback.

Content of the Curriculum Developers' Workshop

- Review and finalize the main topics of the workshop and create an agenda.

- Describe the content of each training session.
- Use the techniques expected of participants (including participatory, active learning, and empowerment) in the workshop.
- Prepare an entire session and simulate.

PROGRAM

The preparatory workshop was to begin on Monday, August 5. However, administrative constraints (that is, national consultants' contracts, travel from Bamako to Segou) delayed the start date. These delays resulted in a heavy workload of five days being completed in three and a half days (August 8-11). Although the training team was able to finalize the preparations, the physical and mental costs of the heavy workload were nevertheless high.

Instead of the scheduled program (see Annex II), the week's activities took place as follows:

Monday, August 5: Meetings with focal points within the DNEB, the CNE, and the Center for Statistics and Planning (CPS) of the Ministry of Education; clarification of terms of reference of the consultant in charge of the simulation.

Tuesday, August 6: Morning: meeting with national consultants, USAID, and DNEB; discussion of objectives, norms, and work plan for the week.

Wednesday, August 7: Morning: meeting with the training team; overview of the suggested program and training materials. Afternoon: trip to Segou.

Thursday, August 8: Morning: objectives, work norms, and program; review of the first day of workshop and division of roles. Afternoon: second day of training and choice of material to reproduce for participants' training folders.

Friday, August 9: Morning: review of the third day of training. Afternoon: continuation of the third day and division of roles; reproduction of training materials; group work to clarify instructions and use of tools.

Saturday, August 10: Morning: review of the fourth day; division of roles. Afternoon: review of the fifth day and organization of participants into work groups; group work to clarify instructions and use of tools.

Sunday, August 11: Morning: overview of the program; report on group work; organization of the conference room.

OBSERVATIONS

Half of the expected results were achieved. The team was able to identify the roles and responsibilities of each leader vis-à-vis the different training modules. But it did not have time to identify the different training styles of each member or to study the possible impact of their co-facilitation on the workshop. For example, it would have been preferable to have the team simulate the modules. This would have helped the trainers clarify the instructions for each activity, focus more precisely on the tools of analysis and integrating gender, and master the use of tools and key concepts related to gender.

The organization of the workshop was problematic because of material and organizational constraints related to the accessibility of the office, the availability of the secretaries, and the efficiency of the work. These items weighed heavily on planning the training.

Suggestions to overcome the obstacles cited above are provided in Chapter Five.

CHAPTER THREE

REPORT ON THE GENDER AND CURRICULUM WORKSHOP

METHODOLOGY

The training modules were designed during Phase I and were based on results from the needs assessment. The findings confirmed the need to reinforce skills and hone knowledge in terms of gender among participants and provide the analysis tools to overcome obstacles in the use of gender in their work. The following themes were retained: introduction to key gender concepts; gender and education (through the presentation of the consultant responsible for the simulation model), tools for analysis and integrating gender into the curriculum, action plans to promote application of knowledge and skills acquired, and recommendations for monitoring (see Annex III) and evaluation of activities.

Ninety people attended the training. All stayed five days in large part thanks to the location of the workshop. The training site in Segou provided participants with the opportunity to focus on the training rather than being pulled away for work in Bamako. The availability of a large room (for the plenary sessions), three small rooms (group work), and a room for the training team from the Gabriel Cissé Center greatly facilitated activities during the week. The coffee break and on-site lunch ensured that most sessions resumed on time.

The larger conference space was divided into nine tables of 10 people each. The instructions for each activity were given in the plenary session using an overhead projector. Exercises centered on the use of the tools took place in small groups. Each table had a facilitator. This approach gave the facilitators a chance to work both in the plenary session and in small groups, and enabled them to better master the tools and use of participatory training techniques.

The principal goal of this activity was to strengthen the ability of the national team to lead the whole workshop. As such, the international consultant focused on proposing a facilitation plan, modules, facilitating organization of the training, and preparing the training team for the workshop.

WORKSHOP OBJECTIVES

At the end of the workshop, the participants would be able to:

- Describe key concepts of gender and relate the activities to Ministry of Education's gender policy.
- Explain the importance of integrating gender into the educational system and especially into the basic education curriculum.
- Use gender analysis tools for possible adoption into the curriculum.
- Identify possibilities for integrating gender into the curriculum.

- Suggest a plan of action for the application of tools into curriculum to better integrate gender into daily work.

At the end of the workshop, the Ministry of Education should have a group of trainers specialized in gender and education, and more specifically in the use of gender tools for the curriculum.

Agenda

| Day 1: Monday, August 12 | |
|--|---|
| Morning (9:00) | Afternoon (3:00 – 5:30) |
| Opening ceremony Setting up the office Warm-up (introductions around each table) Objectives and program Suggestion of norms Coffee break Questionnaire on the portrayal of women in professional positions Gender analysis: division of tasks Clarification of key gender concepts | Comparison between the WID, IWID, and GAD approaches Warm-up: 1000 CFA bill Harvard gender framework Conclusions |
| Day 2: Tuesday, August 13 | |
| Morning (8:00) | Afternoon (2:30 to 4:30) |
| Overview of the day Warm-up: assessment of respect for norms Gender and Education Simulation Model Tool A | Warm-up: 50 million CFA Tool A: operationality Conclusions |
| Day 3: Wednesday, August 14 | |
| Morning | Afternoon |
| Overview Warm-up: skit of an inequitable situation Tool B Tool B: Operationality | Tool C Tool C: Operationality Conclusions |
| Day 4: Thursday, August 15 | |
| Morning | Afternoon |
| Overview Skit of an equitable situation Tool D Tool D: Operationality Tool E | Tool E: Operationality Plan for reinvesting workshop learning Final assessment Conclusions |
| Day 5: Friday, August 16 | |
| Morning (8:00 to 1:30) | |
| Synthesis of tools A-E and their operationality Action plan for applying tools Gender dimension scale Presentation on the retrospective study of girls' education General report Closing session | |

PEDAGOGICAL APPROACH

The first day was devoted to increasing awareness and clarification of key gender concepts. The activities such as the questionnaire on the portrayal of women in professional positions (that is, number of female presidents in the last 50 years, number of female academic counselors in your CAP—see Annex III) and the analysis of the division of tasks led to a good discussion on the different roles, responsibilities, and opportunities available to men and women. Disparities between the two sexes were recognized at the institutional as well as individual levels. Next, each group suggested its own definition of key gender concepts. A sheet on the “lexicon” related to gender concepts was distributed to participants at the end of the workshop. The afternoon activities were related to gender analysis through several analysis frameworks such as comparisons of the women in development (WID), integrating women in development (IWID), and gender and development (GAD) approaches and the Harvard gender analysis framework.

The second day began with a table-centered and later plenary-based assessment for the respect of norm outlined the previous day. The large number of participants and a full program made it difficult to assess the norms at the end of the first day. Adjustments were made to work styles, and a better respect for the norms followed the next day. A presentation by Mrs. Agueh followed this exercise. The presentation was designed to introduce the participants to the need for gender-disaggregated data (statistics) to be able to analyze problems and successes of the educational system in respect to boys and girls. The introduction and application of Tool A dominated the work in the afternoon.

Similar to the presentation on gender and education by Mrs. Agueh, the objective of the skit on Day 3 of the training was to have participants reflect on gender-related disparities in the educational system. Six participants, three women and three men, performed a skit to illustrate the inequality of opportunities available to women (even when they are more qualified than men) as a result large part of conservative practices. These established “norms” and “attitudes” keep a woman from being a prefect (an administrative post) and thus occupying a management position. These traditional and sometimes harmful behaviors, even among women, result in limited access to opportunities for professional growth. Tools B and C were discussed during the day.

The fourth day began with a second skit, this time dealing with a gender-equitable situation. The actors chose to exemplify equitable practice in a classroom by placing teacher/student and male/female student relations in the foreground. In the background, a regional education inspector (few women fill such positions, as the questionnaire on the first day showed) observed the lessons. The theme chosen not only facilitated a lively discussion on the subject but also showed the open-mindedness of the participants to accept their divisions’ or their individual gender-bias attitudes and the impact of discriminatory practices.

The rest of the day focused on Tools D and E. The last activity of the day comprised of a plan for reinvesting the workshop experiences. Participants at each table consolidated their ideas onto a single sheet, which was later tallied. Most of the participants thought that a second training session, six months later, will help them master the tools and clearly

communicate the concept of gender to their colleagues. Others suggested that the same training be offered for all curriculum developers.

Since the closing session was scheduled for 1:30 p.m., the last day of the workshop was reserved for the synthesis of the operationality for tools; an action plan of use of tools that addressed overcoming political, administrative, and technical obstacles; a questionnaire on measuring the gender dimension at a policy level; and a presentation on the results of the retrospective study on girls' education.

OBSERVATIONS

Observations can be made on several levels: organization (that is, anything of a logistical nature) of the workshop; pedagogical approach; the operationality of tools, constraints, and strategies related to the use of these tools; and integration of gender into the policy and programs of the Ministry of Education.

Organization: The time set forth for each session was respected throughout the five days. Both facilitators and participants adjusted smoothly to changes in timing. The lack of time was more apparent in group work and the use of tools.

The separation of groups during the activities into adjacent rooms facilitated respect for norms such as timing, attentive and respectful listening, the right to speak, and a reduction in side discussions.

Pedagogical Approach: Discussions in the facilitators' daily de-briefings and the final evaluation completed by the participants showed that the pedagogical approach and organization of the workshop were appropriate. In contrast, the time allocated for the workshop (that is, discussion of tools) was much too short. Most of the participants said they wanted to spend more time on each activity, especially with the tools.

The explanation of instructions for all tools except number E was a source of confusion. This is directly related to the constraints faced in the preparation workshop and the lack of time for the team to develop a familiarity (for example, simulations) and thus mastery of the tools.

Operationality of Tools: Each group was given a questionnaire (Annex III) to guide reflections and feedback on the operationality of each tool. Trainers can improve the instructions and modify the tools in the future based on these recommendations. Aside from the suggestions particularly related to a tool, the majority of participants thought that the tools were well designed and presented in a logical order. Suggestions were made related to the operationality of specific instruments, such as tool B.

In general, participants wanted the instructions to be clearer for all of the tools and recommended that the lead facilitator provide a specific example in the plenary session in the use of each tool. This situates the tool with regard to the texts being analyzed. As for accompanying texts, the participants thought that the number should be limited (for example,

Tool C had five texts) and more time should be allocated for each text. Some people suggested a text currently used in class to better situate or contextualize gender.

Tool A was presented to working groups without all the supporting texts because these resources are not yet finalized. For example, the general framework, management of the calendar, and the schedule are left to the user's discretion. Items such as educational resources and leadership techniques are best assessed for their gender sensitivity in classroom practices. The tool could nevertheless guide a more equitable application of these themes in the classroom if the instructions regarding this tool were clearer.

The explanation of Tool B posed a problem for most participants. In addition, several groups gave suggestions for changes, such as reformulation of item 3 in Tool C: "Does the text inform girls and boys of the possibilities and perspectives for equitable development?" The group suggested inverting the spatial order in the observation field in Tool D: first role of the girl/boy and next the picture of the girl/boy. Participants also suggested grouping the first two items into a single item for Tool E.

Integrating Gender into the Ministry's Policy and Programs

The following assessment scale measures the level that gender is integrated into the policies and programs of the Ministry of Education. Responses from all nine work groups are consolidated in the table below. Overall, there was consensus that the Ministry of Education mission and policy take gender into account in an equitable way. However, this policy is rarely accompanied by a plan of action guiding a division of responsibilities or budgetary allocation for its implementation. Furthermore, the teaching personnel are rarely involved in developing gender policy.

The level of gender integration in different Ministry departments varied because participants represented numerous divisions. However, six groups responded that integrating the gender dimension is planned in the curriculum development cycle. Only one group believed that this was not at all the case. It remains to be seen if the curriculum is successful in portraying equal gender relations. The administration of this scale after the testing and revision of the curriculum will be important in measuring the impact and applicability of the suggested gender tools.

Constraints and Strategies Related to Use of the Tools

On the last day of the workshop, responses were tallied from the use of a questionnaire. The chart on page 13 consolidates the responses.

Measuring Gender Integration in Ministry of Education Policies and Programs

| | Not at All | A Little | Fairly Well | A Lot | Completely |
|---|------------|----------|-------------|-------|------------|
| Policy and Gender | | | | | |
| Does the general mission/mandate of your department explicitly take the gender into consideration? | | | 4 | 2 | 3 |
| Does your department have a policy that confirms its commitment to equal opportunities between men and women? | | | 3 | 2 | 4 |
| Are department officials involved in developing this policy? | | | 2 | 2 | 5 |
| Were the teaching personnel involved in developing this policy? | 2 | 6 | 1 | | |
| Is the policy accompanied by a plan of action guiding for a division of responsibilities? | 2 | 1 | 5 | | 1 |
| Were budgetary resources allocated for implementing this policy? | | 2 | 5 | 1 | 1 |
| Integrating Gender Into Programs | | | | | |
| Is a gender perspective reflected in the Malian educational system curricula? | 1 | | 1 | 1 | 6 |
| Were a gender analysis and a needs assessment conducted before the implementation of the programs? | | 2 | 3 | 2 | 3 |
| Do statistics take into account specific educational data on girls and boys ? | | | | | 8 |
| Are the innovations and programs created in conjunction with local communities? Women's groups? | 3 | 4 | | 3 | |
| Is the impact of innovations and programs on classroom practices monitored and assessed in respect to gender? | 1 | 6 | 1 | | |
| Is there a "gender" department or a focal point for "gender" concerns within the central education departments? Within decentralized departments? | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| Are there people within each department responsible for integrating gender? | 1 | 1 | 4 | | 3 |
| Is there interaction among the various departments responsible for gender at different levels of the administration? | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| Does your department promote exchange, collaboration or other forms of interaction with local groups or civil society in the domain of gender? | | 3 | 2 | 2 | 2 |

Application of Gender Analysis Tools: Synthesis of Responses

| TOOLS A–E | <u>Applicability at Political, Administrative, and Technical Levels</u> | <u>Obstacles at Political, Administrative, and Technical Levels</u> | <u>Strategies at Political, Administrative, and Technical Levels</u> |
|-----------|---|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ 8 out of 9 groups responded that there were no constraints at the policy level ▪ 1 group signaled the need for greater political will (i.e., formal policies) that is both supported and guaranteed and the importance of monitoring the implementation of administrative and financial procedures. This includes training of key personnel. | <p>Obstacles are found on several levels:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lack of adequate awareness or information on gender and accompanying integration tools ▪ Lack of support for new policies or existing policies ▪ Lack of policies that are at a high standard ▪ Administrative delays ▪ Financial difficulties ▪ Cultural and traditional constraints ▪ Lack of resource people trained in this area or in mastery of tools ▪ Lack of adaptation of tools and development of supplementary modules ▪ Lack of appropriate teaching material | <p>Strategies are also on several levels:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Make policies in support of gender and initiate appropriate administrative acts. ▪ Develop recommendations and advocate for their implementation. ▪ Build awareness (information, education, and communication) and train people implicated at all levels. ▪ Broaden consultation with those with different viewpoints before and after decision-making. ▪ Request financial, technical, and human support. ▪ Develop action plans with partners. ▪ Reread and rewrite tools and instructions to better clarify objective and facilitate its application. ▪ Develop texts that take into account the gender aspect. ▪ Widely distribute tools. ▪ Put in place a monitoring plan to measure the use of tools. ▪ Build capacity in teaching personnel (bring them up to date). ▪ Organize the capacity-building activities in a rational manner. |

CHAPTER FOUR

GENDER ANALYSIS TOOLS AND DIDACTIC MATERIALS

The gender analysis tools were developed in November 2001 during Phase I of the consultation (see Phase I final report). Since that time, they have been modified twice: first during a validation workshop (March 2002) and then during the “gender and education” training session in August 2002. The tools are presented here in their final form, along with supporting texts.

TOOL A: RUBRIC FOR MEASURING GENDER SENSITIVITY IN THE CURRICULUM

Objective: Integrate gender into the curriculum.

The rubric addresses each of the following components:

- School’s mission
- Goals
- Objectives
- Pedagogical components
- Learning objectives
- Contents
- Integrative tasks
- Learning activities
- Teaching techniques
- Evaluation methods
- Educational resources
- Schedule

Instructions:

- Carefully read the rubric.
- Carefully read the curriculum (the contents of each of the curriculum components).
- Respond to each question and identify points where gender needs to be better integrated.
- Reformulate the components of the curriculum to ensure that gender is integrated.

1. The School’s Mission

The school’s mission is to educate, instruct, and train women and men to enable them to successfully lead their personal, community, civic, and professional lives.

- Does the school’s mission (Education Reform Policy⁶-Article 5) take gender into account?

Yes No Partially

2. Goals

Train citizens who are patriotic and able to contribute to the creation of a democratic society; an actor firmly anchored in his culture and open to a broader, more universal culture; and a person who masters the agreed-upon savoir-faire and able to apply knowledge and skills to underscore technical scientific progress and modern technology.

- Do these goals take into account the reduction of disparity in education between girls and boys in school ? (Education Reform Policy - Article 2)

Yes No Partially

- If not, what can be done to guarantee equity?

3. Objectives

- Do they take into account the reduction of disparity in education between girls and boys in rural areas? (Education Reform Policy – Article 11, 12)

Yes No Partially

- Do they take into account the reduction of disparity in education between girls and boys in urban areas? (Education Reform Policy – Article 11, 12)

Yes No Partially

4. Pedagogical Components

a. Disciplinary Skills

- Do disciplinary skills take gender into account?

Yes No Partially

- If so, give an example:

- If not, what should be done to correct this shortcoming?

⁶ Loi d’orientation.

b. Life Skills

- Do life skills encourage the inclusion of girls and boys in the work world?

Yes No

- If so, give an example

- If not, what should be done to correct this shortcoming?

- Do they take into account the human rights of citizens in a democratic society?

Yes No

c. Cross-disciplinary Skills

- Do cross-disciplinary skills help strengthen the abilities of girls and boys in communicating and solving problems encountered in daily life?

Yes No

- Do they reflect the diversity of situations that girls and boys confront in their environment ?

Yes No

d. Learning Objectives

- Do the objectives take into account the interests of both girls and boys?

Yes No

- Are they aimed at reducing disparities between girls and boys?

Yes No

e. Contents

- Do the contents take into account socio-cultural realities of girls and boys?

Yes No

- If not, what should be do to encourage a change in behavior?

- Do the contents allow both girls and boys to master science and technology?

Yes No

- If so, give some examples of this sort of content.

5. **Integrative Tasks**

- Do the integrative tasks involve girls and boys in an equitable way?

Yes No

- If not, what can be done to involve girls and boys in an equal manner?

6. **Learning Activities**

- Do girls and boys engage in the same activities?

Yes No

- If not, what can be done so that girls and boys participate equally in activities?

7. **Teaching Technique**

- Do boys and girls work together in the same groups?

Yes No

- If not, what can be done to get them to work together in the same groups?

- Are girls given the same type of responsibilities as boys?

Yes No

- If not, what can be done to give them equal responsibilities?

8. **Evaluation**

- Do the evaluation questions take into account equity between girls and boys?

Yes No

- If not, what can be done to guarantee equity between boys and girls?

9. Educational Resources

- Do human resources take into account the interests and needs of girls and boys?

Yes No

- Do the material resources take into account the interests and needs of girls and boys?

Yes No

10. Calendar and Schedule

- Does the calendar take into account the specificities of boys and girls?

Yes No

- Does the schedule take into account the specificities of boys and girls lives to the same degree?

Yes No

SUPPORTING EDUCATIONAL TEXTS FOR TOOL A

1. Education Reform Policy no. 99-046/DU28 Dec. 1999
2. Pedagogical components no. 01
3. List of cross-disciplinary skills and life skills included in the training program

List of Cross-Disciplinary Skills and Life Skills Included in the Training Program

| Training Areas | Disciplinary Skills |
|---|--|
| Languages and Communication (LC) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Understand varied oral utterances (national languages, French) ▪ Express thoughts orally in a coherent and structured way in daily life situations ▪ Read written and oral traditional utterances ▪ Express thoughts in writing in a coherent and structured way in daily life situations (national languages, French) ▪ Understand varied oral utterances ▪ Express thoughts orally |
| Sciences, Math, Technology (SMT) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Read, draft, and communicate messages using mathematical language and symbols ▪ Solve problems using knowledge and abilities acquired in mathematics ▪ Manage his or her environment ▪ Protect his or her health ▪ Use commonly used instruments, apparatuses, and some simple machines ▪ Construct and repair simple objects ▪ Use various sources and forms of energy to improve quality of life |
| Human Sciences (SH) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Situate in space ▪ Situate in time ▪ Reconstitute the past ▪ Manage his or her environment |
| Art | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpret and complete artistic products ▪ Give an account of his or her artistic experience ▪ Assess artistic productions |
| Individual Development (DP) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Adapt to the setting: game space (natural and constructed setting) ▪ Express himself or herself using one's body ▪ Debate—cooperate ▪ Protect his or her health ▪ Manage his or her environment ▪ Develop his or her patriotic spirit |
| Cross-Disciplinary Skills | Life Skills |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ React to a communication ▪ Work in cooperation ▪ Communicate in a clear, specific, and appropriate way ▪ Adopt efficient work methods ▪ Complete a project ▪ Solve a problem | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Respect security rules ▪ Launch and promote actions ▪ Act to improve the quality of his/her environment ▪ Inform himself or herself in order to act ▪ Act to preserve his or her health, his or her family's health and the community's ▪ Participate in the upkeep and management of community infrastructures ▪ Take advantage of the possibilities of information technology and communication |

TOOL B: GENDER ASSESSMENT SCALE FOR PEDAGOGICAL MATERIAL

Objective: Identify the portrayal of roles, stereotypes, needs, and skills in the manuals and other teaching material to guarantee equity between girls and boys.

Instructions:

- Carefully examine the illustrations.
- Carefully read the texts.
- Count the male and female characters appearing in the texts and illustrations.
- Calculate the corresponding percentages.
- Identify the roles played by each of the characters.
- Evaluate their images and texts with the help of the assessment scale.

Assessment Scale for Textbooks:

| Observation Field \ Aspects | | Quantitative | | | Qualitative | | |
|-----------------------------|-------------|--------------|---|------------|-------------|-------|------------|
| | | # | % | Assessment | # TR | # NTR | Assessment |
| Illustrations | F Character | | | | | | |
| | M Character | | | | | | |
| Regular Texts | F Character | | | | | | |
| | M Character | | | | | | |
| Succinct Texts | F Character | | | | | | |
| | M Character | | | | | | |

Legend

TR = traditional roles
 NTR = non-traditional roles

Qualitative Assessments

The material will be judged:

- Very satisfactory (4) if the characters play roles in a ratio of 1 traditional role for 2 non-traditional roles
- Satisfactory if the characters play roles in a ratio of 1 non-traditional roles for 1 traditional roles
- Not very satisfactory if the roles played by the characters are in a ratio of 2 traditional roles for 1 non-traditional roles
- Unsatisfactory if the roles played by the characters are exclusively traditional

- Very satisfactory (3) if the difference between the percentages of male and female characters is 10 percentage points or less (for example, 55 percent if female characters and 45 percent male characters or vice-versa)
- Satisfactory if they are 11-15 percentage points (for example, 44 percent female characters and 56 percent male characters)
- Not very satisfactory: if the difference is 16-20 percentage points (for example, 40 percent female characters and 60 percent male characters)
- Unsatisfactory if the difference in percentage is greater than 20 points. (for example, 70 percent female characters and 30 percent male characters or vice-versa.)

N.B. The characters can be minor but play a major role. In this case, the textbook is satisfactory.

Comment:

In the choice of pedagogical material other than textbooks, each instructor should offer students a perspective that takes gender into account.

For example:

- In the choice of resource people, request as much as possible people of both sexes.
- In the choice of works (literary, artistic or scientific), if possible, take into account men and women figures.
- In the study of historical figures of a community, locate as much as possible men and women.

On a general level, engage boys and girls equally in the creation of learning tools and texts.

SUPPORTING EDUCATIONAL TEXTS FOR TOOL B

- Two illustrations: a lesson in a classroom and gardening (equitable participation of girls and boys)
- School, tools used by school children
- Chores for cleaning the school
- Variety of male and female roles
- The first day of school
- At school

School, Tools Used by School Children (text along with an illustration with four boys in the foreground and one boy in the background):

Mamadou comes back from Dakar, where he spent his vacation. He's at school early on the first day back. He's swaggering around the schoolyard with a brand-new book bag.

___ Who gave you that nice bag ? asks Fanta.

___ It's a gift from my uncle in Dakar, he answers.

___ Oh ! Your bag is wonderful, cries Hamidou.

___ Is it made of cardboard? asks Issa.

___ What do you mean, cardboard? Are you blind? Can't you see it's leather? replies Fanta.

The students laugh and make fun of Issa. In the crowd, someone asks Mamadou to open his bag. Mamadou pushes on a button and the bag opens. It's wonderful! Everything in the book bag is new.

On one side, there are piles of books for reading, math, 4th year geography. On the other side, there is a pile of notebooks of different thickness with solidly bound covers. Finally, in the last pocket, other supplies are organized: a box of multicolored pencils, slate, pens, square, compass, protractor, ruler, 20-cm rule, eraser, etc.

The students jostle around Mamadou. They all want to see their classmate's school supplies. But the bell rings, and everyone goes back to class.

Reading: Chore of Cleaning at School⁷

Girls are given the responsibility for cleaning classrooms more often than boys

All over the world, girls and women are responsible for cleaning at home and at school. For girls who go to primary school, cleaning the classroom only strengthens the “triple rotation” role of women who have three jobs: work at home, school work or income generation, and childcare.

In the past, in traditional communities, the heavy workload of women was complemented by similar loads for men. Today, because of migration, technology, urbanization, and poverty, the traditional division of work between men and women is not equitable and leads to a reduction in the well-being of women and their families. Today, in almost all societies, women work more hours per day and per week than men. They bear children, ensure childcare, and keep up their houses without much help from men and boys.

Schools encourage sexism and help perpetuate the triple-rotation phenomenon. In most classrooms, girls do the cleaning: they sweep, dust, and change the chalk. They prepare and serve food and take care of the sick, weak, and wounded. If there are young children in class, they will likely be entrusted to girls. Since many of them do these tasks at home, they tend to be more skilled and more inclined to take them on than boys.

Whatever the merits of the cultural divisions of tasks between men and women, schools today should prepare their students to function in a world where men will share in domestic chores and childcare and women will participate in income generation and political life. Only adults able to adapt to modern life will be able to ensure that women remain productive and in good health and that families prosper. It is important that girls and boys learn tasks that were reserved for the opposite sex up until now. And it is also important that girls not use their energy and the little time they have at school to clean instead of studying or doing their homework.

⁷ Source: Cholé O’gara, Nancy Kendall, 1996. “After Registration:How to Improve the Experience of Girls in Primary Classes.” Ed., Creative Associates International. Inc./USAID.

Variety of Male and Female Roles⁸

Male and female citizens of the world should be conscious of cultural differences and the historical evolution of the roles of men and women.

Some components of traditional roles assigned to men and women, such as childcare for young children, are astonishingly similar in many communities throughout the world, as are changes that affect some behavior. Men's and women's roles are constantly evolving, and this change accelerates when there is a restructuring of economic, political, and familial institutions.

Most modern women will live longer than their grandmothers. They will have many fewer children, and by the end of the century, the majority of women will live in cities. These demographic revolutions have fundamentally changed the world and as a result have modified the role of women both inside and outside of the home. Women's jobs are more varied and conducted outside of the home more often. At the same time, the role of men is evolving.

This quick and important evolution is not dealt with in most academic programs. Boys and girls should, however, study these changes that accompanied modernization and urbanization and plans for migration, refugee populations, and family planning, which have led to revisions in social laws and other changes specific to their communities or their countries. This question should be included in political and social history, geography, and social education courses in primary schools.

It is crucial that the diversity of social roles appear in illustrations and other pedagogical material so that the students can see people who look like them and others who are different. Pictures of men and women who differ in social class, ethnic group, and national experience allow students to broaden their minds and thus better understand the world in which they live and the possibilities available to them.

In fact, most texts and materials contain sexist stereotypes. In reading that scientists, local, national and world leaders, artists, writers, bankers, accountants, and doctors are all men, boys and girls learn stereotypes.

⁸ Idem.

The First Day of School (text with illustration)

Today is the first day back at school. Aliou is going into third grade.

This morning, he got up early. Yesterday, he had plenty of time to get his book bag ready: a notebook, eraser, pencil, pen, slate, chalk, and a cloth to erase with; everything's there!

In the school yard, he met his second year friends, except Amadou who has moved.

The teacher calls the roll when all the students are back in the classroom. Then he hands out notebooks, and everyone writes his first and last name on the first page.

The year begins with a reading lesson. The vacation was long, and the words seem hard. You have to be really careful. Aliou pays attention because he wants to be a good student.

At School (text with illustration)

This morning, like every morning, Aliou and some classmates meet up on the way to school. They have tons of things to tell one another and the trip always seems too short.

When he gets there, Aliou runs out into the garden. He makes sure that the plants are doing well. He plans to weed and water at the end of the afternoon and dig up a new square of ground. At the last minute, he picks some flowers to decorate the classroom.

Amina and Joseph prefer playing ball in the yard.

Ali likes to help the teacher in the classroom: you need to put away the books, wash the chalkboard and hand out the notebooks. Everything has to be ready for the students' arrival. He dreams too: when he grows up, he will be a schoolteacher.

Slowly, the schoolyard fills up. The children are playing in small groups. Suddenly, the bell rings, and everyone picks up his book bag and gets in line. When the teacher gives the signal, everyone goes back to class.

TOOL C: QUESTIONNAIRE TO MEASURE GENDER EQUITY IN A TEXT

Objective:

1. Identify the gender related problem in the text.
2. Suggest improvements.

Instructions:

1. Carefully read the text to be analyzed.
2. Identify the problem related to gender in this text by responding to the questionnaire.
3. To what extent can these activities contribute to improving equality between girls and boys, and in what way ?
4. Suggest an alternative to the text that better integrates gender.

| Questionnaire to Measure Gender Equity in a Text | | |
|--|-----|----|
| - Are there discriminatory practices between girls and boys in this text? | | |
| Yes | No | |
| - Are there sexist stereotypes in this text? | | |
| Yes | No | |
| - Does the text take into account the interests...? | | |
| - of girls only | Yes | No |
| - of boys only | Yes | No |
| - both at once | Yes | No |
| - Does the text inform girls and boys, as far as each is concerned, about the possibilities and perspectives for gender-equitable development? | | |
| Yes | No | |

EDUCATIONAL MATERIALS USED WITH TOOLS B AND C

1. Illustration of a school class (inequitable picture)
2. Text on Mamadou's swaggering (deals only with a discussion among boys)
3. Illustration of children in the school yard working (equitable picture)
4. Text: "Chore of cleaning at school"
5. Text: "Variety of male and female roles"
6. Text: "First day of school"
7. Text: "At school"
8. Excerpts from equal opportunity articles

Excerpts from Equal Opportunity Articles

I. Introduction

The concern for identifying and eliminating all forms of discrimination in textbooks draws its legitimacy from principles and ideals universally recognized for nearly a century. The principles of non-discrimination and equality in education were affirmed in the Universal Declaration on Human Rights (1948).

Article 26:

Discrimination: any form of distinction, exclusion, restriction or preference that, based on race, color, sex, language, religion, political or any other opinion, ancestry or national or ethnic origin, property or birth which results in destroying or compromising the knowledge, enjoyment, or exercise, in conditions of equality, of human rights and basic freedoms in political, economic, social, and cultural domains or in any other area of public life.

The Declaration on the Rights of the Child (1959) makes these concerns its own:

Principle 1

The child shall enjoy all the rights set forth in this Declaration. Every child, without any exception whatsoever, shall be entitled to these rights, without distinction or discrimination on account of race, color, sex, language, religion, political or other opinion, national or social origin, property, birth, or status, whether of himself or of his family.

Moreover, a number of countries have ratified the Convention on the Rights of the Child (1989):

Article 2

1. States that Parties shall respect and ensure the rights set forth in the present Convention to each child within their jurisdiction without discrimination of any kind, irrespective of the child's or his or her parent's or legal guardian's race, color, sex, language, religion, political or other opinion, national, ethnic or social origin, property, disability, birth or other status.
2. States Parties shall take all appropriate measures to ensure that the child is protected against all forms of discrimination or punishment on the basis of the status, activities, expressed opinions, or beliefs of the child's parents, legal guardians, or family members.

The articles cited above emphasize social attitudes that should be promoted because, throughout his or her development, the child is confronted models that mold his or her attitudes and behavior. It is therefore crucial that educators present models that encourage self-respect and respect for others so that they will adhere to values that are stressed in the Declaration on the Rights of the Child.

School should promote a non-sexist and non-racist vision—that is, not reproduce sexist or social plans—to ensure an equilibrium in the presentation of models offered to the students.

It is thus vital that the models presented to children in teaching material be beyond reproach and not run the risk of passing on discriminatory stereotypes.

II. Presentation of the Scale

The search for discriminatory stereotypes is principally founded on the idea of the influential person that cultural models convey

The analysis is done in three observation fields:

1. Illustrations: photographs, drawings, , skits, diagrams, etc. that include easily identifiable characters.
2. Regular texts: for example, presentations or stories, tales, reports, and cartoon captions.
3. Succinct texts: instructions, problem terms, legends, etc.

To locate discriminatory stereotypes in pedagogical material, characters should be examined on two aspects: quantitative and qualitative aspects:

1. The quantitative aspect relates to the significant disproportion in the portrayal of characters of both sexes included in the textbook.
2. The qualitative aspect relates to roles and ways of portraying characters.

TOOL D: OBSERVATION GUIDELINES TO DETERMINE DISCRIMINATORY STEREOTYPES

Clarification of the Concept:

A stereotype is a simplified portrayal of reality through one or several characteristics of an individual or group. The portrayal is discriminatory when it shows prejudice against a group or individual on the basis of his or her physical, racial, or social characteristics. The gender stereotype is this portrait of social roles traditionally assigned to men and women. It often presents a more limited, reductionist division of labor than that which exists in daily life. Discriminatory stereotypes are increasingly negated by the realities and demands of contemporary life. This attitude should be reinforced in the curriculum.

Objective: To identify discriminatory stereotypes conveyed by academic programs, textbooks, and other teaching aids

Instructions for use:

1. Carefully read components in the observation field in the check-list table (Column 1).
2. Use the questions asked in column one to observe how each character is portrayed in the text and/or drawing.
3. Fill in the observation/comment column.
4. Formulate remedial strategies, as necessary.

Observation Guidelines to Determine Discriminatory Stereotypes

| Observation field | Observation / Comment | Remedial strategy |
|--|-----------------------|-------------------|
| Picture of girl / woman | | |
| Picture of boy / man | | |
| Role of girl / woman | | |
| Role of boy / man | | |
| Discriminatory stereotypes | | |
| Potential risks from stressing these stereotypes | | |

EDUCATIONAL MATERIALS USED IN TOOL D

Reading text on inequality:⁹

All over the world, girls and women are responsible for cleaning at home and at school. For girls who go to primary school, cleaning the classroom only strengthens the “triple rotation” of women who have three jobs: work at home, school work or income generation, and childcare.

In the past, in traditional communities, the heavy workload of women was complemented by similar loads for men. Today, because of migration, technology, urbanization, and poverty, the traditional division of work between men and women is not equitable and leads to a reduction in the well-being of women and their families. Today, in almost all societies, women work more hours per day and per week than men. They bear children, ensure childcare, and keep up their houses without much help from men and boys.

Schools encourage sexism and help perpetuate the triple-rotation phenomenon. In most classrooms, girls do the cleaning: they sweep, dust and change the chalk. They prepare and serve food and take care of the sick, weak, and wounded. If there are young children in class, they will likely be entrusted to girls. Because many of the girls do these tasks at home, they tend to be more skilled and more inclined to take them on than boys.

In fact, most texts and materials contain sexist stereotypes. In reading that scientists, local, national or world leaders, artists, writers, bankers, accountants, and doctors are all men, boys and girls learn stereotypes.

Whatever the merits of the cultural divisions of tasks between men and women, today’s schools should prepare their students to function in a world where men will share in domestic chores and childcare and women participate in income generation and political life. Only adults able to adapt to modern life will be able to ensure that women remain productive and in good health, and that families prosper. It is important that girls and boys learn tasks that were reserved for the opposite sex up until now. And it is also important that girls not use their energy and the little time they have at school to clean instead of studying or doing their homework.

⁹ This text consolidates some paragraphs from “The Chore of Cleaning at School” and “Variety of male and female roles” treated with tool B.

TOOL E: GENDER EQUITY CHECK LIST FOR PEDAGOGICAL MATERIALS

3. Overall, are there as many male characters as female characters?

How many girls/women do you count? _____

How many boys/men do you count? _____

2. How many women's names do you find ? _____

How many men's names do you find ? _____

4. How many feminine articles or pronouns are there? _____

How many masculine articles or pronouns are there? _____

5. What role do boys/men and girls/women play ?

Do girls play traditional roles?

Yes No

If so, what can be done for equity in the roles ?

How many girls are in the foreground ? _____

In the background (domestic chores) ? _____

How many boys are in foreground ? _____

In the background (domestic chores) ? _____

6. Does the curriculum improve the status of girls and boys in their daily routine?

Yes No

Justify _____

EDUCATIONAL MATERIALS USED IN TOOL E

Curriculum

CHAPTER FIVE MONITORING AND ASSESSMENT PLAN

The monitoring plan is divided into immediate, medium-term, and long-term activities. The overall objective is to take gender into account in a systematic and integrated manner at all levels.

Short-Term Activities (in six months from now)

1. Organize a working session with the nine trainers to yield lessons from the training workshop. The DNEB plans to organize several training workshops on the use of the tools with curriculum writers and teacher trainers in the near future. Suggestions and possible adaptations to the planning and conducting these workshops are outlined in Chapter Six.
2. Revise the tools and instructions per suggestions forwarded by participants during the training workshop of August 12-16. Bring together the training team again to finalize the tools.
3. Choose 20 of the participants who attended the workshop to assess the impact of the workshop. Develop a questionnaire and interview guide. The following are suggestions for the national consultants:
 - Use of the gender assessment scale after the rereading and rewriting of the curriculum will help measure the impact and applicability of tools suggested.
 - Ask participants to complete the rubric on how they have applied the tools and impact in daily work and also in curriculum development.
 - Work to overcome obstacles and implementation of strategies recommended in action plans for the use of tools.
4. Update the timeline of Level 1 curriculum development developed during Phase I to better manage integrating gender.

| Principal Actors | Curriculum Development Stages | Period |
|--|---|--|
| Development team | Learning Elements: 3 skills: Disciplinary Life Cross-disciplinary | Finalization in November- December 2001 |
| Development team (for teachers) | Integrative tasks | December 2001-February 2002 |
| Development team, trainers of trainers | Program booklet | |
| CNE, DNEB | Testing | |
| DNEB, academies and evaluators | Monitoring/assessment | |
| Development team | Rereading | |
| Gender team | Finalization | |
| Development team | Design, development of Level 2 curriculum | |

5. Be involved in the rereading and rewriting of the Level 1 curriculum. National consultants should actively be involved in these activities in correlation with the curriculum development phases (mentioned above) to ensure that gender is integrated throughout the different processes. This requires a closer collaboration with curriculum developers, especially with the Programme Demmisanya Yiriwali (PDY),¹⁰ which is one of the Ministry of Education's numerous partners in curriculum development. The writing of the curriculum is led and managed by the Ministry of Education.
6. Strengthen participative and leadership techniques among the training team. The team can also review and discuss articles on training, co-training, and the trainer's guide distributed during the preparation workshop.
7. Increase training on the tools and train personnel involved in curriculum development. This is intended not only for curriculum developers but also decision-makers and other professionals involved in integrating gender into the curriculum.
8. Ensure consistent and regular monitoring-technical assistance for training activities. National consultants can organize training teams (each workshop should include no more than 30 people) during the intermittent periods. The national consultants are best placed to develop a monitoring plan specifying the activities.
9. Ensure the distribution of tools among the workshop participants and other actors involved in curriculum development. Once these have been finalized, the WIDTECH project will publish this entire report, including the tools for analysis and integrating gender.

¹⁰ The PDY is a USAID technical assistance project in the Ministry of Education to support curriculum development.

In the Medium Term (six months to a year)

1. Identify the timeline for curriculum development at Level 2 and suggest collaborative activities between the national consultants and curriculum writers at all stages of the development process.
2. Assess the impact of national consultants in integrating gender in all activities in which they are involved.
3. Undertake information, education, and communication activities for the training team as well as for those responsible for gender in their department. Schedule a training session during workshops on the subject.
4. Train teaching personnel in taking gender into account in classroom practices through the Strategies for Advancing Girls' Education (SAGE) Project, which has developed manuals and guides on this subject.

In the Long Term (one year or more)

1. Make training on gender and curriculum a permanent activity for all personnel involved in curriculum development or other curriculum-related activities.
2. Integrate national consultants into all stages of Level 2, 3, etc. curriculum development. The curriculum development timeline can be used to identify the different phases and optimal collaboration opportunities.

CHAPTER SIX RECOMMENDATIONS

Schedule two days of preparation for each day of training. Preparation of a training workshop requires a great deal of time, energy and efficiency. Adequate time and division of responsibilities and availability of support staff should be reserved for the various stages of planning a workshop. These include development and finalization of a facilitation plan, finalization of pedagogical material and teaching aids, equitable division of training sessions, reproduction of material, organization of pedagogical notebooks for trainers and participants, organization of work groups, and organization of the conference rooms and simulations.

Support staff accessible to trainers. The training team should work with at least two secretaries for training sessions of 30 or more people. Make one person solely responsible for copying and organizing the pedagogical notebooks. Ensure the mastery of the computer systems (typing speed, familiarity with printers, etc.), efficiency, and punctuality of these resource people. If possible, have the secretary and the appropriate equipment (computer, printer) on site. Coordinate the reproduction of material at the end of each day of training.

Increase the length of the workshop to 10 days. This will allow participants to fully understand, and perhaps master the key concepts, of gender and to better use the tools for integrating gender into the curriculum. This would be a good opportunity to recruit participants who show mastery in the concepts to be trainers at subsequent workshops.

Limit the number of participants. Schedule a maximum of 30 people for the workshop. This will help not only manage participants and activities but also ensure a thorough understanding of tools and their applicability.

Judiciously choose teaching aids for each tool. If possible, choose a textbook used in school.

Provide training for the training team. Strengthening training and co-facilitation techniques and participatory methods will be helpful for the training team. The idea coincides with that of the initial training and bringing teachers up to standard. Such reinforcement of skills helps everyone to better master his or her work and to strengthen his or her learning.

Strengthen the use of tools for the team of trainers. With the exception of one team member, all the trainers participated in the tool validation workshop. This greatly facilitated discussions on the tools during the implementation of the training modules. Their familiarity, however, did not translate into mastery of tools and pointed out the need for clarifying the instructions. The training team that will lead workshops should organize a work session on the reliability of tools so the team members can master the tools to be able to train their colleagues in their use.

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 <input type="checkbox"/> | détermination socioculturel par rapport au sexe |
| Sexe <input type="checkbox"/> | l'ensemble des caractères biologiques qui différentient l'homme de la femme |
| Disparités <input type="checkbox"/> | 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 <input type="checkbox"/> | 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) □

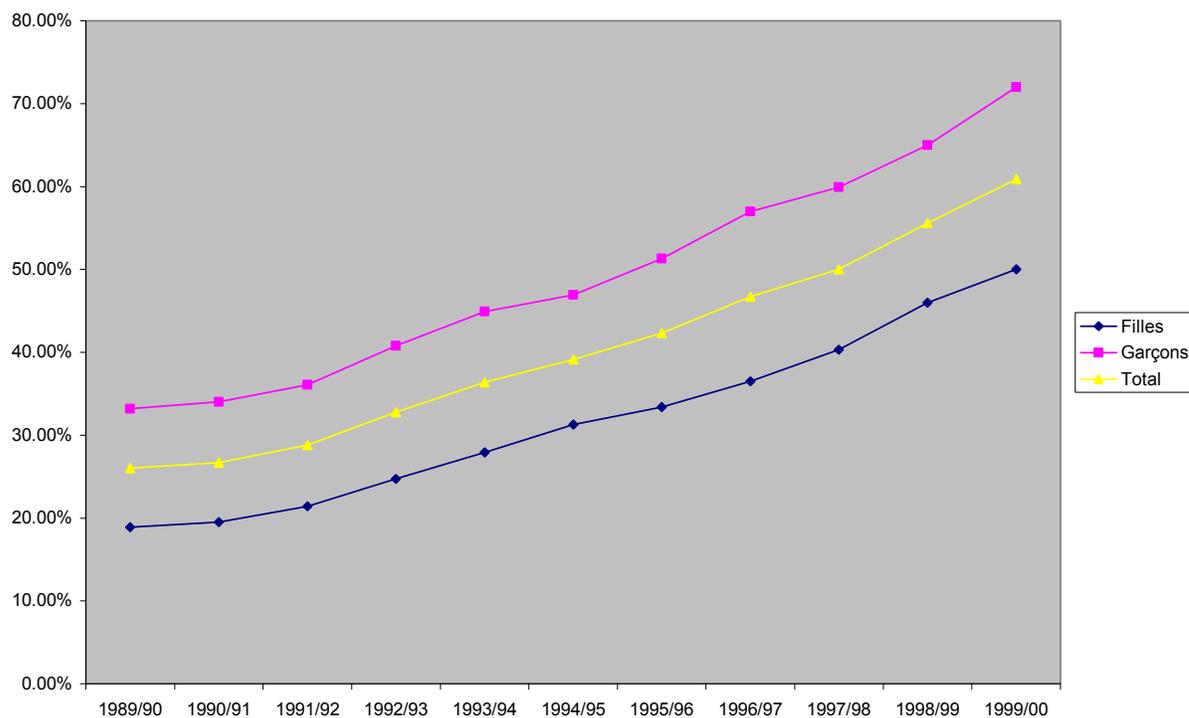
Scolarisation des Filles (Dix Dernières Années)

| 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

4. Loi d'orientation sur l'éducation : loi no. 99-046/DU28 Dec. 1999
5. Unités d'apprentissage No. 01
6. 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 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 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

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 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.
2. 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.

5. L'aspect quantitatif porte sur la disproportion importante dans la représentation des personnages des deux sexes qui figurent dans le manuel.
6. 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 :

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

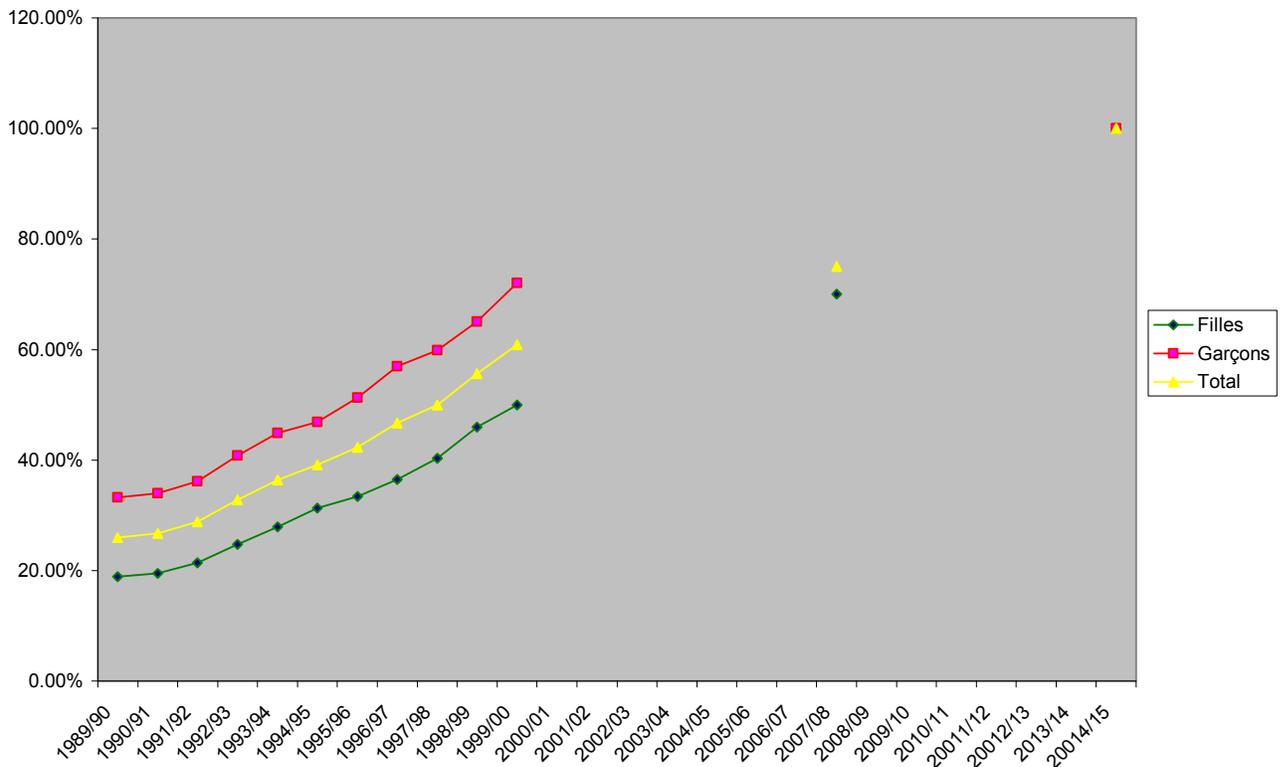
Synthèse des outils A-E et de leur opérationnalité
Plan d'utilisation des outils
Présentation sur la rétrospective de l'éducation des filles
Grille sur la dimension genre
Rapport général
Clôture

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 apercevriions 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 ? | | | | | |