



World Vision

Projet IMAGINE

Synthèse du rapport de recherche

Novembre 2023

Institut des Sciences Humaines

Soutenir le développement professionnel continu du personnel enseignant dans les contextes de conflits : comprendre les contraintes et les opportunités

1



Le projet **IMAGINE (Improving Inclusive Education for Adolescent Girls in Mali)** était un projet de 51 mois financé par Global Affairs Canada et des organisations partenaires, mis en œuvre par Plan International Canada en partenariat avec World Vision Canada et Save the Children Canada, et leurs représentations au Mali. Cette recherche a été menée par l'Institut des Sciences Humaines, à la demande du Consortium dans le cadre du projet IMAGINE.

Les photographies utilisées dans ce rapport représentent le projet **IMAGINE** mais ne sont pas spécifiques aux événements et lieux décrits dans ce document.

©World Vision Canada/Vision Mondiale 2024

Table des matières

Remerciements	2
01 Contexte	4
02 Méthodologie	5
2.1 Revue documentaire et consultations régionales et nationales	5
2.2 Les enquêtes qualitatives	6
2.3 Les enquêtes quantitatives	8
03 Résultats	9
3.1 Situation actuelle/contexte	9
3.2 Vue d'ensemble des problèmes actuels liés aux programmes de développement professionnel des enseignants	10
3.2.1 Des problèmes actuels liés aux programmes Développement professionnel des enseignants	10
3.2.2 Des programmes de DPE mis en œuvre : entre égalité et inégalité des chances	11
3.3 Facilitateurs - identification des possibilités spécifiques d'amélioration de la DPE	12
3.4 Contraintes - identification des goulots d'étranglement spécifiques qui existent actuellement en matière de DPE	13
3.4.1 Le genre au cœur du système de soutien du Ministère de l'éducation Nationale pour la mise en œuvre des programmes de DPE	14
3.4.2 Des contraintes et goulots d'étranglement spécifiques en matière de DPE	15
Conclusion et recommandations	17

Sigles et acronymes

AE	Académie d'Enseignement
CA	Communauté d'Apprentissage des maîtres
CAP	Centre d'Animation Pédagogique
DPE	Développement Professionnel des Enseignants
ISH	Institut des Sciences Humaines
MEN	Ministère de l'Éducation Nationale

A photograph showing three individuals standing in front of a set of wooden bleachers with blue metal railings. On the left is a man wearing a green long-sleeved shirt and a red headband. In the center is a man wearing an orange long-sleeved shirt. On the right is a woman wearing a yellow vest over a patterned shirt. They are all smiling at the camera. The background shows more bleachers and some trees.

01 Contexte

Le développement professionnel des enseignants et l'éducation inclusive sont au centre des préoccupations de l'État malien empêtré depuis plus d'une décennie dans une crise sécuritaire qui ne laisse pas d'étaler au grand jour les limites des schémas classiques en termes de formation continue d'enseignants, d'enseignement, d'évaluation des apprentissages et de contribuer à la dégradation de la qualité des enseignements-apprentissages. Cette crise aux effets aussi traumatisants que paralysants ne laisse pas indifférents les partenaires de l'État dont le Consortium Plan Canada, Save the Children Canada et World Vision Canada et contraint souvent certaines populations parmi les plus vulnérables (les femmes, les adolescentes, les personnes handicapées) dans une grande précarité, compromettant le principe de l'éducation inclusive et l'atteinte de la scolarisation universelle.

Cette étude intervient dans ce contexte de crise sans que l'état et les structures de l'éducation ne soient préparés en vue d'y faire face. Elle est initiée en vue d'analyser les capacités actuelles du Ministère de l'Éducation Nationale à offrir une éducation inclusive, flexible, sensible aux conflits et au genre.

Elle vise à déterminer les facteurs favorables et les obstacles à la conformité du développement professionnel continu des enseignants et des programmes d'apprentissage au contexte de crise sécuritaire dans le système éducatif national. En d'autres termes, il s'agit de comprendre les stratégies et les moyens mis en œuvre par le département de l'éducation et ses démembrements pour renforcer la compétence des enseignants afin de donner une éducation de qualité, qui s'adapte au contexte de crise dans les zones affectées par les conflits au Mali.



02 Méthodologie

La présente recherche sur le Développement Professionnel des Enseignants (DPE) due project IMAGINE a combiné l'approche quantitative à celle qualitative afin de trianguler les informations et d'obtenir une meilleure exploitation des résultats obtenus sur le terrain.

2.1

Revue documentaire et consultations régionales et nationales

D'une manière générale, la revue de la littérature a porté sur la littérature grise, les données secondaires pertinentes, les statistiques, etc. De manière spécifique et concrète, elle a concerné les bases de données de la Direction Nationale de l'Enseignement Normal (DNEN), de la Direction Nationale de la Pédagogie (DNP), du projet IMAGINE en rapport avec la formation initiale et continue du personnel enseignant, la problématique du renforcement des enseignants en contexte de crise sanitaire, sécuritaire ainsi qu'à l'approche genre. L'exploitation des publications scientifiques au niveau universitaire a été une étape importante de cette revue de littérature.

Pour une meilleure compréhension du plan de recherche par tous les acteurs concernés, les consultations régionales et nationales ont été organisées. Au niveau régional, elles ont été tenues à Ségou et à Mopti en Mai 2023. Ensuite la consultation au niveau national a eu lieu à Bamako plus tard le même mois. Les ateliers ont concerné les acteurs étatiques, les prestataires de services d'éducation et les autres parties prenantes comme les Services Techniques de l'État, les organisations communautaires impliquées dans

l'éducation tels les Comités de Gestion Scolaire (CGS), les syndicats d'enseignants, etc. Les échanges ont permis de mieux comprendre les enjeux de la recherche engagée par rapport à la problématique du développement professionnel des enseignants. Les participants n'ont pas vu la nécessité de modifier la thématique. Ils ont, sur tous les sites de consultation, retenu la thématique présentée, à savoir : « Soutenir le développement professionnel continu du personnel enseignant dans le contexte de conflits : comprendre les contraintes et les opportunités ». Cependant, des modifications ont été apportées dans la formulation de certains objectifs de recherche.



Les enquêtes qualitatives

Les enquêtes qualitatives ont concerné des entretiens semi-structurés prioritairement avec les informateurs clés : cadres du Ministère de l'Éducation Nationale (MEN), Directeurs de services centraux, d'Académie et de Centre d'Animation Pédagogique (CAP), personnel enseignant, Conseillers communaux, Comité de Gestion Scolaire, etc. Ces entretiens ont permis de mieux cerner la complexité de la problématique du DPE en relation avec le conflit et le genre. Des guides d'entretien spécifiques ont été destinés à chaque catégorie d'acteurs.

C'est ainsi qu'au total 60 entretiens ont été réalisés dont 50 entretiens individuels et 10 Focus Groupes. Nous sommes partis de l'hypothèse de 25 entretiens individuels et 5 Focus Groupes par région. Le tirage a été fait selon un échantillonnage raisonné tenant compte de toutes les cibles. Dans cet échantillon figuraient 18 femmes (7 administratrices scolaires, 9 enseignantes, 1 membre de CGS, 1 animatrice d'ONG). La proportion des femmes enquêtées était en effet dans l'ordre de 30 % de Comité de Gestion Scolaire (CGS), 1 animatrice d'Organisation Non Gouvernementale (ONG)). L'objectif d'avoir autant de femmes que d'hommes dans l'échantillon n'a pas été atteint à cause de l'infériorité numérique des femmes dans les structures administratives et techniques de l'éducation. Les femmes sont également absentes dans certains établissements scolaires éloignés et/ou enclavés.

Plus on s'éloigne des grandes villes, plus le nombre d'enseignantes diminuent et le nombre d'enseignants augmente. Les enseignantes ont tendance à être plus représentées dans les grandes agglomérations que dans les petites. En 2018, dans la région de Mopti, on dénombre 54 enseignantes et 57 enseignants à Bandiagara, cet écart s'agrandit en passant à Bankass avec un effectif de 5 enseignantes contre 37 enseignants, tandis que dans la ville de Mopti la tendance s'inverse avec 342 enseignantes recensées contre 286 enseignants. La situation est la même dans la région de Ségou où les localités de Barouéli et Macina comptent 26 et 54 enseignantes respectivement contre 48 et 88 enseignants, alors qu'à Ségou on dénombre 441 enseignantes contre 370 enseignants (MEN-CPS, 2017-2018).

Les sites d'enquête aux niveaux des cercles et des communes ont été choisis en lien avec le personnel du projet IMAGINE avec la contribution des acteurs locaux responsables Académie d'Enseignement (AE) et CAP). Tous les entretiens et focus groupes ont été systématiquement enregistrés. Des échanges sous forme de causerie ont été réalisés exclusivement avec des groupes d'élèves adolescents. L'accent a été mis sur la représentativité des filles, qui furent majoritairement mobilisées pour chaque focus. Les focus ont concerné uniquement les élèves adolescents.

Tableau 1: Répartition générale des enquêtés par site et par cible.

Cercles	Nombre d'enquête par catégories d'acteurs							
	AE	CAP	Enseignants et Directeurs d'école	CGS	Syndicats et personnes ressources	Focus Elèves	ONG	Conseil communal
Macina-Tenenkou	1	2	21	1	1	1	1	1
Ségou-Baraouéli	2	2	20	1	0	1	1	1
San-Tominian	1	2	16	1	1	2	1	1
Bankass-Koro	1	1	17	1	1	1	0	1
Mopti-Douentza	2	2	27	1	0	2	1	1
Bandiagara-Djenné	2	2	15	1	1	1	1	1
Total	9	11	116	6	4	8	5	6

Source : enquête ISH (Institut des Sciences Humaines) 2023

Cet échantillon porte sur l'ensemble des enquêtes (quantitatives et qualitatives). Il est réparti entre les catégories d'acteurs qui sont entre autres les agents des AE, des CAP, des conseils communaux, des enseignants et des sites. Dans un souci d'efficacité, nous avons regroupé les cercles selon les critères de proximité et d'accessibilité.



2.3

Les enquêtes quantitatives

Les enquêtes quantitatives ont concerné uniquement les enseignants (es) ayant bénéficié ou pas d'un programme DPE sur les différents sites (chef-lieu de cercle et commune d'enquête). L'accent mis sur les enseignants dans le quanti est lié au fait que le DPE les concerne uniquement. Le questionnaire contenait également des questions qualitatives. Deux catégories d'enseignants ont été visées : les enseignants qui ont été formés et ceux qui n'ont pas bénéficié de formation en développement professionnel continu. Sur les 10 enseignants par cercle, nous avons choisi 7 enseignants dans la première catégorie constituée d'enseignants formés en DPE et 3 au sein de la deuxième catégorie.

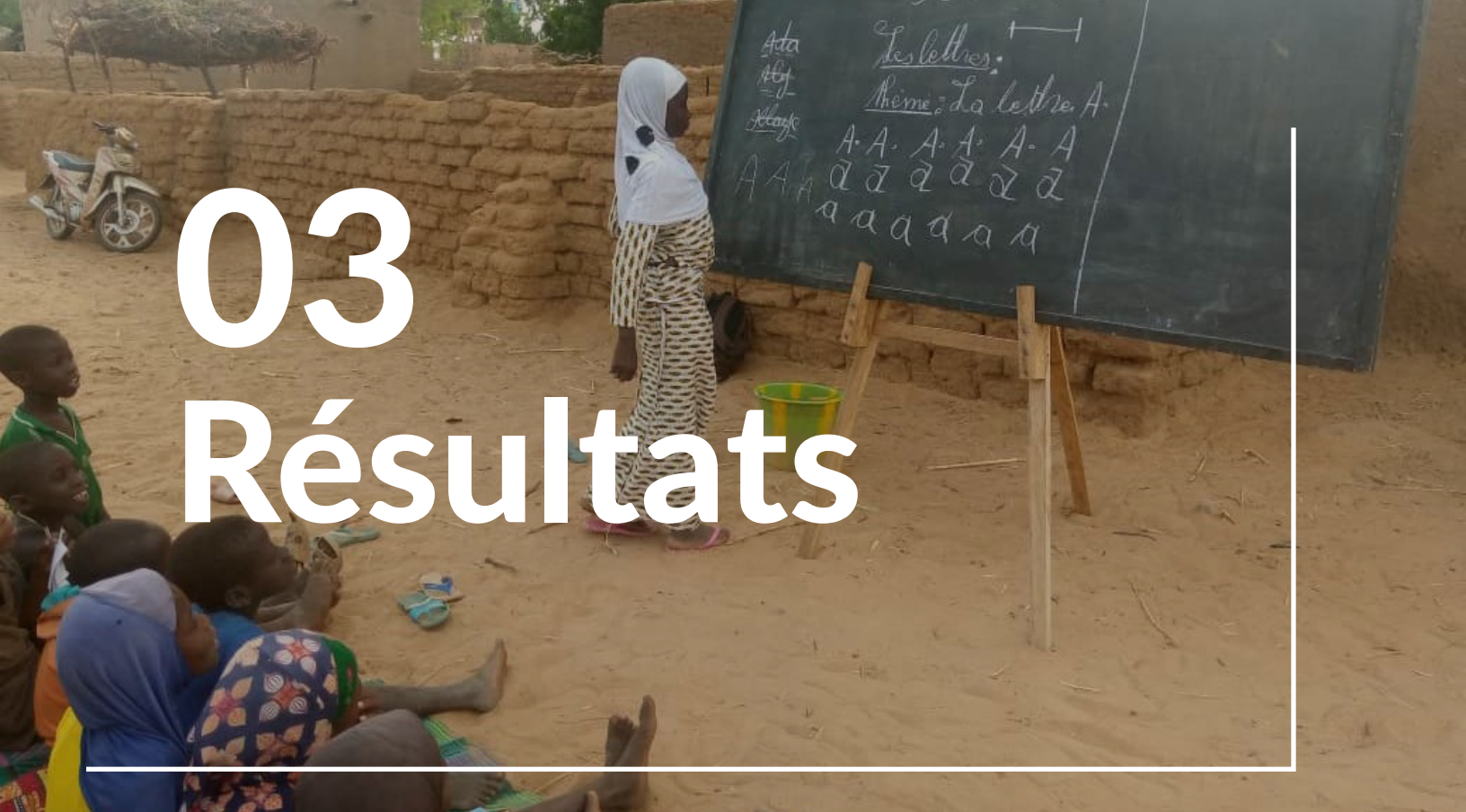
Les données quantitatives ont été collectées, à partir d'un questionnaire, avec des tablettes ou des Smartphones des enquêteurs, sur lesquels les questionnaires ont été paramétrés sur un fichier XLSForm et déployés sur la plateforme KoBoToolbox.

L'enquête a touché 105 personnes des deux sexes représentés dans les 12 cercles. Cependant, les hommes enquêtés (77 personnes, soit 73%) sont plus nombreux que les femmes enquêtées (28 personnes, soit 27%). Cette situation est représentative de la distribution des effectifs enseignants sur le terrain.

8 Projet IMAGINE: Synthèse du rapport de recherche



03 Résultats



3.1

Situation actuelle/contexte

Les acteurs institutionnels intervenant dans le secteur de l'éducation sont nombreux. Il existe parfois des chevauchements d'actions et de conflits de compétences entre eux. Le facteur principal perturbant l'offre éducative de qualité est l'insécurité. La conséquence est l'instabilité et la désertion du personnel enseignant. Dans le même temps les écoles non formelles n'arrivent pas à couvrir la demande éducative en cas de non fonctionnalité des écoles dans les zones de conflit. Les acteurs plaident pour une intégration entre l'enseignement formel et non formel.

Les écoles non formelles soutiennent la continuité éducative pendant les périodes de non-fonctionnalité des écoles. Cependant, selon les discours elles n'arrivent pas à couvrir la demande éducative en cas de non fonctionnalité des écoles dans les zones sous occupation. La plupart des participants soutiennent que les écoles non formelles ne donnent pas une éducation de qualité, conforme aux normes universelles d'enseignement. Un haut grade a San nous en donne des détails. Selon lui : « ces écoles sont basées généralement sur la mémorisation des textes saints. Et, au plan éducatif, ce sont les valeurs religieuses qui sont priorisées par rapport aux valeurs laïques. C'est un enseignement dogmatique ».

Par ailleurs, il ressort de la quasi-totalité des discours que le ministère soutient l'intégration poussée entre l'enseignement formel et non formel. La majorité des participants à l'étude soutiennent l'existence d'un cadre de collaboration entre les écoles coraniques et le CAP ou l'Académie. Compte tenu de l'impuissance des écoles non formelles, les seules souvent tolérées, à assurer la couverture de l'offre éducative de qualité, la plupart des participants jugent nécessaire une plus grande intégration entre l'éducation formelle et non formelle comme alternative éducative.

3.2

Vue d'ensemble des problèmes actuels liés aux programmes de développement professionnel des enseignants

La discontinuité des cours est liée à plusieurs facteurs dont l'insécurité grandissante, le déplacement des enseignants et des populations, la COVID-19, la grève, l'absentéisme des enseignants, la pléthore des effectifs dans les classes, les activités domestiques des enfants surtout des filles, les mariages précoces, les grossesses prématurées, le retard des apprenants, l'excès de châtiment, le harcèlement, les violences basées sur le genre. Les impacts négatifs des conflits armés sur le DPE sont les cas d'attaques, les situations de traumatisme. La Formation Continue des Maîtres (FCM) et la Communauté d'Apprentissage (CA) des maîtres fonctionnent irrégulièrement.

3.2.1

Des problèmes actuels liés aux programmes Développement professionnel des enseignants

Les facteurs perturbants l'offre éducative de qualité dans les régions de Ségou et Mopti ont pour effets l'instabilité, la déperdition scolaire et la non fonctionnalité des écoles. Les perturbations entraînent un manque à gagner en termes de temps d'apprentissage, d'acquisitions. Elles favorisent l'attrition des enseignants, gênent la scolarisation et la socialisation en entraînant pour de nombreux adolescents la déscolarisation, la mendicité, la délinquance, leur absorption par les groupes terroristes. L'insécurité gêne les plans annuels de formation. La formation continue ne se pratique qu'à travers des maîtres, dans les localités non affectées par le conflit armé, autour de thèmes comme la gestion de l'école et de la classe en temps de crise et de catastrophe. Les répondants sont unanimes pour constater que la communauté d'apprentissage des maîtres tient compte du genre et du conflit. En outre, les consultations et les entretiens ont mis en évidence la méconnaissance de la CA des maîtres par certains élus locaux et l'indifférence de certains autres qui pensent que c'est la chose de l'Etat, de l'Académie ou du CAP. Les entretiens ont également permis de comprendre que la CA des maîtres connaît une perte de vitesse.

Quant aux effets de cette perturbation sur la qualité de l'éducation, ils ont été abordés sous plusieurs formes. L'insécurité grandissante suite aux conflits armés ne permet pas d'assurer une formation de qualité. Les conflits armés ont un effet négatif sur le renforcement des capacités des enseignants. « Les conflits armés créent l'instabilité et la désertion du personnel enseignant d'où la difficulté de renforcer leur capacité dans les zones de conflits » disait une formatrice à la DNEN.

3.2.2

Des programmes de DPE mis en œuvre : entre égalité et inégalité des chances

Les résultats montrent que les enseignants et les enseignantes ont les mêmes chances de participer aux sessions de formation continue. Au total 94% des enquêtés par questionnaire affirment que les hommes et les femmes ont les mêmes chances de participer aux sessions de formation continue des enseignants. Ce taux élevé montre qu'il n'existe pas de discrimination selon le sexe en matière de formation dans les différentes Académies et Centres d'Animation Pédagogique.

Cependant certains discours font prévaloir des critères arbitraires de sélection des participants aux sessions de formation, certains autres justifient la faible représentation des enseignantes aux sessions de formation par leur indisponibilité ou leur effectif restreint. Le fait qu'il y a des écoles sans enseignantes se comprend dans la mesure où les femmes restent peu représentées dans le secteur de l'éducation au Mali avec un taux de 32% au fondamental (MEN, CPS, 2019), soit moins d'1 /3 du personnel enseignant.

Par ailleurs, les initiatives sont jugées efficaces et même très efficaces dans deux cas où l'un des participants justifie sa réponse en faisant allusion à l'appui dont ils bénéficient de la part des ONG. Les répondants justifient l'efficacité par le changement observé chez des acteurs de l'éducation à la suite des initiatives. On retrouve chez un haut grade d'école l'expression claire de ce changement quand il soutient ceci : « ces stratégies sont efficaces parce que nous constatons un changement de comportement à la fois pour les enseignants et les apprenants relatif au genre ». Analysant les implications du changement lié au genre, un haut grade a San fait remarquer ceci : « ces stratégies sont efficaces dans la mesure où elles contribuent à la protection, au maintien dans les classes, à la lutte contre les mariages précoces des filles, à la lutte contre les violences exercées sur les filles à l'école ».

Enfin, concernant les effets positifs sur les pratiques pédagogiques, les enseignants reconnaissent que les programmes de DPE permettent entre autres de : corriger les lacunes en matière de pédagogie, faciliter l'expression libre au niveau des apprenants, introduire de nouvelles méthodes d'enseignement, prendre en compte l'inclusivité dans l'enseignement...



Facilitateurs - identification des possibilités spécifiques d'amélioration de la DPE

Le passage suivant présente les stratégies mises en œuvre par les AE et les CAP en vue d'assurer le renforcement des capacités des enseignants en période de crise sécuritaire. Stratégies variant, selon le contexte, entre le redéploiement de certains enseignants vers des zones plus calmes, la formation à l'enseignement à la radio, à l'usage pédagogique de tablettes et la mise en place de programme pilote d'apprentissage à domicile avec l'aide de volontaires recrutés au sein de la communauté.

S'agissant de la formation des enseignants à l'utilisation des Technologie de l'Information et de la Communication (TIC), un haut, grade à Bandiagara affirme : « Chez nous les deux tiers ont été formés à l'utilisation de la technologie dans l'enseignement ». Au CAP de Mopti quelques cent quatre-vingts (180) enseignants ont déjà été formés. En l'absence d'un programme étatique de formation initiale et continue de l'ensemble du personnel enseignant à l'intégration des TIC dans les pratiques d'enseignement, certains partenaires tentent de combler ce vide en initiant souvent, dans leurs zones d'intervention, des formations de certaines catégories d'enseignant à l'usage de certains types de TIC. Tel semble bien être le sens de cette affirmation : « ce ne sont pas tous les enseignants qui sont formés, ceux qui détiennent les classes de deuxième année et de première année, avec l'appui d'un partenaire, ils sont formés à l'utilisation de la radio dans les salles de classe. Bon quant aux autres enseignants ils n'ont pas tous eu cette formation » (Ségou, entretien 8/2023).

La formation à l'usage des TIC, de la radio dans l'enseignement est perçue comme une alternative de formation et d'enseignement initiée par des CAP qui s'adapte à la situation de crise sécuritaire. Une alternative qui laisse sceptiques certains cependant compte tenu des difficultés d'approvisionnement en source d'énergie et de la distraction de certains apprenants. Aussi, l'utilisation des TIC par les enseignantes dans le renforcement de leur pratique pédagogique est diversement perçue par les enquêtés. Certains comme cet interlocuteur sont pessimistes sur le sujet. Ses propos sont assez illustratifs à cet égard « A ma connaissance aucune enseignante n'utilise les TIC dans le cadre de la formation continue. Lors des formations on les entend dire qu'elles ont telle ou telle difficultés en classe. Mais sur les groupes whatsapp qu'on crée pour la continuité des échanges d'expériences pédagogiques, elles n'exposent jamais un problème professionnel. Sur les trois groupes whatsapp que j'ai créés, aucune enseignante, ni aucun enseignant ne m'a

interpellé sur une difficulté liée à sa pratique pédagogique ». L'utilisation des TIC pour la formation professionnelle continue des enseignants reste à consolider.

La délocalisation d'Académie d'Enseignement, de CAP, le déplacement d'élèves des zones d'insécurité vers d'autres plus calmes, les écoles à domicile, le redéploiement d'enseignants vers des zones moins confrontées à la crise ont aussi été évoqués comme alternative éducative permettant d'assurer la formation continue des enseignants. Une alternative dont l'efficacité est jugée difficile à établir cependant, faute d'évaluation.

3.4

Contraintes - identification des goulots d'étranglement spécifiques qui existent actuellement en matière de DPE

Les recherches de terrain ont permis d'identifier des difficultés de nature diverse qui mettent à mal les efforts du ministère de l'éducation et ses partenaires en faveur du développement professionnel continu des enseignants en contexte de conflits dans les régions de Segou et Mopti. Ainsi les principales contraintes évoquées par les enquêtés sont la psychose consécutive à l'insécurité, l'éloignement des écoles, les représentations socioculturelles liées au genre, la faiblesse des moyens de l'Etat et les conflits juridictionnels entre les services centraux de l'éducation. Cette section présente et analyse ces différents goulots entravant la mise en œuvre efficace du DPE.

Projet IMAGINE: Synthèse du rapport de recherche 13



3.4.1

Le genre au cœur du système de soutien du Ministère de l'éducation Nationale pour la mise en œuvre des programmes de DPE

Le Ministère de l'éducation nationale a pris plusieurs initiatives en faveur du genre à l'école allant de la création de structures au plaidoyer en passant par la conception de module consacré au genre. Dans la rubrique des structures, on note la création d'un poste de conseillère technique au ministère, d'une division genre à la Direction Nationale de l'Enseignement Fondamental, d'un poste de chargé (e) de genre à l'Académie d'Enseignement et d'un poste de conseiller genre au niveau du Centre d'Animation Pédagogique. Au plan pédagogique, il y a la formation et le suivi des enseignants à l'approche genre, des mesures d'incitation des filles aux études ainsi que la création de module se rapportant à la gestion d'urgence des classes avec des enfants déplacés. D'autres initiatives tendent à la mise en place du gouvernement des enfants, du mentorat et du tutorat, de l'ambassadeur et du club des filles.

Les résultats montrent que les perceptions sont mitigées quant au lien entre la formation initiale et continue des enseignants et le genre. Les actions en vue de l'opérationnalisation de la dimension genre s'articulent autour de la formation initiale et continue des enseignants. Elles ne donnent pas satisfaction à tous les répondants dans la mesure où elles ne permettent pas toujours de transférer les compétences des chargé (e) de genre aux enseignants.

Sur le chantier de la formation des enseignants au genre et dans le contexte de conflit, les AE et CAP bénéficient de l'apport de beaucoup d'ONG. Ainsi à Ségou une diversité de partenaires joue bien leur partition. En témoigne cet extrait d'entretien : « Il y a plusieurs partenaires qui interviennent dans la scolarisation des filles et qui ont beaucoup travaillé dans le domaine de la formation des enseignants sur la dimension genre. Parmi ces partenaires il y a le projet SCOFI-COATER, Défi scolarisation des filles, IMAGINE. Il y a aussi Programme d'Appui à la Scolarisation des Filles (PASCOFI) avec AMESS et AGIR qui interviennent ici dans la région de Ségou mais leurs zones d'intervention diffèrent d'un partenaire à l'autre. Certains interviennent au niveau du fondamental 1, d'autres au fondamental 2 » (Ségou, entretien 8/2023).

À propos de l'équilibre dans l'attribution des classes aux enseignants au fondamental 1, un agent de l'Académie d'enseignement de San explique : « *l'Académie ne rencontre pas de difficultés majeures dans l'intégration de la dimension genre. Ce que nous avons des modules genres que nous partageons avec l'ensemble des enseignants. Nous les formons pour qu'il puisse l'intégrer dans leurs pratiques. Parce que ce sont eux qui sont en contact direct avec les enfants et donc il faut former depuis la base. Donc il faut leur faire comprendre qu'il y a égalité entre filles et*

garçons et qu'ils ont les mêmes droits ». Selon cet autre Agent de l'A.E de Bandiagara : « Il n'existe pas une discrimination basée sur le genre dans l'attribution des classes du fondamental 1 aux enseignants ».

3.4.2

Des contraintes et goulots d'étranglement spécifiques en matière de DPE

Les obstacles à l'intégration de la dimension genre dans la formation continue des enseignants sont : les difficultés de compréhension de l'approche genre par les communautés, l'insécurité, l'insuffisance des moyens de l'État, la mauvaise image de soi des enseignantes elles-mêmes. D'après les résultats de l'enquête par questionnaire, l'insécurité (37%) est le principal obstacle pour la mise en œuvre des DPE. Elle est suivie des difficultés financières (21%) et du manque de volonté politique. Il ressort que le statut de la femme peut aussi gêner la participation des enseignantes aux formations et contribuer à maintenir les inégalités entre elles et leurs homologues masculins. Des membres d'ONG d'un groupe de jeunes à Douentza constatent le refus des enseignantes de faire le déplacement vers les sites de formation ou celui de leurs maris de leur donner l'autorisation de le faire. Les propos d'un haut grade à Djenné sont sans ambages sur la question. Selon lui : « les femmes se sous-estiment elles-mêmes, elles refusent les postes de responsabilité ».

Cependant l'idée de la mauvaise image de soi des enseignantes n'est pas partagée par toutes les participantes dont certaines mettent en avant l'argument de la discrimination des enseignantes que les pesanteurs socioculturelles ont tendance à rendre moins disponibles que leurs homologues masculins. En effet, une haut gradée à Mopti, dit : « Les enseignants et les enseignantes pratiquent tous les mêmes métiers. Comme les hommes, nous pouvons travailler à l'école c'est pourquoi, les femmes ont les mêmes classes que les hommes. Je pense que si on choisit de suivre la formation enseignante, cela suppose qu'on (enseignantes) a obtenu les mêmes compétences que les enseignants pour travailler en classe. Pour moi, les femmes ne se sous-estiment donc pas, mêmes si elles ont des contraintes sociales. Je crois aussi que les femmes occupent des postes de responsabilité dans le domaine de l'éducation comme cheffe de Division Scolarisation des Filles (SCOFI), Chargée de formation dans les AE et CAP, Directrices d'écoles ... ».

Les contraintes à la réalisation du développement professionnel continu des enseignants sensible au genre et au conflit sont : l'insécurité et la psychose liées au conflit, l'éloignement, les problèmes financier et logistique, le favoritisme dans la sélection des participants aux sessions de formation, l'arrêt du fonctionnement des écoles, les conflits de compétences entre structures au niveau central. Mais la question de l'éloignement

comme contrainte à la formation continue des enseignants ne semble pas faire l'accord des esprits dont certains estiment qu'il ne saurait être un obstacle dans la mesure où la stratégie de l'état en la matière se fait sous forme de communauté d'apprentissage des maîtres.

Il existe des conflits juridictionnels de compétences qui persistent entre les structures du secteur de l'éducation. Bien que la formation soit continue soit dévolue exclusivement, du moins en théorie, à la DNEN il arrive que la DNP et la DNEF s'impliquent dans la formation des enseignants créant ainsi une situation de chevauchement ou de collision qu'on qualifie à juste titre de conflit de compétences. L'existence de ce conflit est attestée par ces propos d'un agent de l'AE de Ségou : « A Ségou la DNP intervient dans les activités de formation des enseignants en santé de la reproduction dans le cadre du projet ATWA, la DNEF (Direction Nationale de l'Enseignement Fondamental) forme les enseignants en SSAP ». Enfin nous constatons que la mise en œuvre des programmes de DPE à travers la pédagogie intégrant le genre (PIG) souffre de beaucoup d'insuffisances. Cette pédagogie n'a pratiquement pas été évoquée au cours des enquêtes.

16 Projet IMAGINE: Synthèse du rapport de recherche





La présente recherche sur le DPE a permis d'apprécier les opinions diverses des acteurs étatiques de l'école, des partenaires internationaux, des élus locaux et des populations sur les opportunités et les contraintes liées à la mise en place des dispositifs opérationnels en matière de développement professionnel des enseignants dans un contexte de crise sécuritaire. Nous avons constaté qu'il existe plusieurs facteurs perturbateurs (notamment la sécurité et le manque de financement) des enseignements à l'école. Cette situation a des effets négatifs sur le temps d'apprentissage et sur les acquisitions scolaires, et entraîne la déperdition scolaire. Les perturbations des années scolaires sont beaucoup plus prononcées aux niveaux des cercles de Bankass, de Koro et de Macina.

L'insécurité et la psychose liées au conflit, l'éloignement de l'école, les problèmes financier et logistique, l'arrêt du fonctionnement des écoles, les conflits juridictionnels de compétences entre structures au niveau central sont considérés entre autres comme des obstacles au programme de développement professionnel continu des enseignants sensibles au genre et au conflit.

Nous avons également noté que le ministère de l'éducation nationale et ses partenaires ont pris plusieurs initiatives aux plans institutionnel, pédagogique et du plaidoyer en faveur du genre et du renforcement des capacités des acteurs sur le terrain. En effet, 67% des enseignants enquêtés estiment que les programmes DPE favorisent la sensibilité au genre, 37% et 33% d'entre eux pensent respectivement qu'ils développent le sens de la rapidité et de la flexibilité dans l'exécution des tâches.

La formation à l'usage des TIC, de la radio dans l'enseignement, la délocalisation d'Académie d'Enseignement, de CAP, le déplacement d'élèves des zones d'insécurité vers d'autres plus calmes, les écoles à domicile, le redéploiement d'enseignants vers des zones moins confrontées à la crise sécuritaire offrent une alternative éducative permettant d'assurer la formation continue des enseignants.

Toutes ces stratégies sont considérées dans une grande mesure comme efficaces car elles contribuent entre autres à la protection, au maintien dans les classes, à la lutte contre les mariages précoces des filles, à la lutte contre les violences exercées sur les filles à l'école. Les écoles non formelles, souvent tolérées, étant impuissantes à assurer la couverture de l'offre éducative de qualité, la plupart des participants jugent nécessaire une intégration entre l'éducation formelle et non formelle comme alternative éducative.

Les efforts déployés par l'État et ses partenaires ont certes porté leur fruit mais la situation sécuritaire et les conditions techniques, matérielles et financières de fourniture du service de l'éducation restent toujours des préoccupations majeures.

L'évaluation a permis de dégager des recommandations qui sont entre autres :

- Faire une cartographie actualisée de toutes les interventions de l'État et des ONG pour identifier les zones de conflits et à risques et leurs besoins en termes d'amélioration de l'offre éducative. Le MEN et les ONG doivent réaliser ce travail dans un cadre partenarial ;
- Initier une formation à grande échelle sur la pédagogie intégrant le genre (PIG). Cette pédagogie n'a pratiquement pas été évoquée au cours des enquêtes initiales. Des informations font état de la validation technique et politique d'un guide s'y rapportant dont la mise en œuvre sur le terrain peine à se traduire en acte concret ;
- Sensibiliser et former les enseignants à l'utilisation des réseaux sociaux pour des besoins pédagogiques. Des réseaux sociaux sont créés et détournés de leurs objectifs pédagogiques ;
- Redynamiser la CA des maîtres et impliquer les élus locaux dans sa prise en charge ;
- Mettre en place un mécanisme de suivi-évaluation de la formation à l'enseignement à distance ;
- Initier des recherches qui prennent en compte d'autres thématiques comme la gestion des enfants des Personnes Déplacées Internes (PDI) ;
- Inciter au renforcement de l'intégration entre l'enseignement formel et non formel, en vue d'une plus grande inclusion dans les zones sous occupation.