Genre et développement : Quels enjeux pour la formation ?

Synthèse du colloque international sur la problématique de la formation à l'approche genre

Bordeaux, 2 – 4 février 2006

Colloque co-organisé par le réseau Genre en Action et la Chaire UNESCO sur la formation de professionnels du développement, Université Bordeaux3

Sommaire

PREFACE

INTRODUCTION

1 TYPOLOGIE DES FORMATIONS EN GENRE ET DEVELOPPEMENT

1.1 Des formations militantes « à la base »
1.2 Des formations pour praticien-nes du développement
1.3 Des formations universitaires
1.4 Des formations à l'égalité femmes/hommes en entreprise et dans les organisations
1.5 État des lieux : des problèmes et des opportunités

2 CONFRONTER LES RESISTANCES DANS LES FORMATIONS EN GENRE ET DEVELOPPEMENT

2.1 (In) compréhension et interprétation du concept et de l'approche « genre »
2.2 Perpétuation des représentations sexuées
2.3 Difficiles articulations entre genre, traditions et religions
2.4 Réalités et risques du « culturel »
2.5 Nécessité et danger de la participation

3 ENJEUX SPECIFIQUES DANS DIFFERENTS TYPES DE FORMATION

3.1 Les formations à la base
3.2 Les formations en genre des professionnel-les du développement
3.3 « Genre et …» : les formations thématiques
3.4 L'approche genre pour l'égalité entre les sexes dans l'entreprise
3.5 Intégrer le genre dans les formations universitaires liées au développement
3.6 Spécificités et points communs aux différentes formations

4 AXES DE REFLEXION PRIORITAIRES

4.1 Formations des formateurs
4.2 Transformer sans former ou former autrement
4.3 Améliorer le suivi de l'impact des formations

5 CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

ANNEXE 1 : Résumé des communications

ANNEXE 2 : Liste des participants

ANNEXE 3 : Programme du colloque

CD Rom : texte intégral des communications

PREFACE

En octobre 2005, le réseau *Genre en action* et la *Chaire Unesco sur la formation de professionnels du développement durable*, ont approché l'*Organisation internationale de la Francophonie* pour une participation active au colloque international qu'ils souhaitaient organiser du 2 au 4 février 2006 à Bordeaux sur les enjeux des formations à l'intégration du genre : quel est l'impact des formations dispensées sur l'approche genre ? Quels sont les enjeux liés au transfert de savoirs et de compétences en termes de genre ?

Dix ans après Pékin, ce questionnement est toujours d'actualité, tout comme il figure au centre des préoccupations les plus actuelles de la Francophonie. De même en ce qui concerne les objectifs du colloque de Bordeaux, à savoir :

- Échanger les expériences en formation "genre" ;
- Capitaliser les "bonnes pratiques" ;
- Mieux comprendre les réticences et résistances, ainsi que les manières de les surmonter ;
- Étudier ensemble le besoin en formation de formateurs "genre" ;
- Consolider des partenariats Nord-Sud en vue d'un tel projet collectif.

Les communications et les débats au cours du colloque ont été très riches, comme en témoignent les actes qui en sont issus. Ils ont porté, non seulement sur un échange d'expériences et un diagnostic des besoins en la matière, mais également sur une critique des pratiques existantes, voire une autocritique de la part des formateurs et formatrices qui en constituaient le public majoritaire. Plusieurs problématiques ont été dégagées, résumées de façon très claire dans la synthèse faite par Claudy Vouhé. Je voudrais pour ma part insister sur un aspect qui est longuement revenu, celui des résistances que rencontre systématiquement la problématique de l'égalité des genres, en les référant à l'univers particulier des organisations internationales de développement. Étant la seule représentante de ce type d'organisation lors du colloque, j'ai été frappée par le fait que les manifestations de ces résistances, que l'on rencontre dispersées au gré des pays où se déroulent les formations et des publics cibles à former, se retrouvent **toutes**, comme dans un condensé, au sein des organisations internationales ; serait-ce dû à l'appartenance multiculturelle des agents de ces organisations ? Le fait est que ces résistances n'ont pas d'identité ou de nationalité, pas de grade hiérarchique ou de classe sociale, et plus étonnant que tout, pas de sexe non plus ; les oppositions des femmes ne sont pas moindres que celles des hommes.

Le concept de genre implique la mise à nu des mécanismes de construction sociale des identités sexuelles et des rapports hiérarchisés de sexes. Il renvoie directement à l'objectif visé, celui de substituer aux rapports hiérarchisés entre les sexes des rapports égalitaires. Il s'agit donc là d'un concept politique, éminemment subversif, son objet étant la déconstruction des

catégories et des déterminismes sociaux qui fondent les rapports entre les sexes.
C'est face à cette subversion que les boucliers se lèvent, qui pour préserver des avantages acquis, qui pour éviter de s'engager dans des voies encore inédites, troquant ainsi le confort du connu aux incertitudes et angoisses de l'inconnu.

C'est là l'un des nœuds des problèmes abordés, puisque dans les formations cette dimension politique du concept est souvent occultée au profit d'une définition plus technique, qui met l'accent sur l'efficacité de l'aide ou de l'intervention pour le développement ; la réflexion s'est donc longuement attardée sur l'instrumentalisation du concept et l'effet pervers que cela peut induire, notamment relativement à son pouvoir de transformation sociale : former sans transformer ? et que transformer ? se demande Claudy Vouhé. C'est sur cet aspect particulier que je voudrais attirer l'attention dans cette préface, en ce qu'il est souvent reproché aux organisations internationales d'y avoir recours.

De fait, l'instrumentalisation du concept fait partie des stratégies utilisées pour contourner les résistances face au concept de genre. Le problème est que l'instrumentalisation est également la stratégie adoptée par ceux-là mêmes qui opposent les résistances les plus farouches à sa prise en compte.

L'instrumentalisation de l'approche en termes purement opérationnels, comme l'efficacité de l'aide, permet d'en édulcorer l'aspect politique relatif à l'éthique, aux valeurs, aux pratiques politiques, sociales, culturelles et religieuses et à la justice sociale et de faire ainsi l'économie de débats épineux. Il s'agit donc d'une stratégie de contournement des résistances, qui consiste à positionner le débat sur un plan purement pragmatique afin de pouvoir avancer sur la question de l'égalité : la participation des femmes et l'égalité des genres sont utiles, voire nécessaires, pour sortir du sous-développement. Ce discours paraît infaillible, et l'on n'est pas tenté de contrer une telle affirmation. Par contre, dire que les droits des femmes sont les droits de l'Homme, qu'ils sont universels, et l'on voit déjà poindre les controverses sur la notion de droit de l'Homme, sur l'égalité hommes – femmes versus complémentarité, sur le sens du mot égalité et celui d'équité, et la suprématie de l'un sur l'autre, sur la prétention de certaines cultures à l'universalité, etc.

L'égalité des genres, est-ce un concept venu de l'Occident ? Qu'il soit ou non issu de la pensée occidentale, sa formalisation, son développement et sa promotion le sont sans conteste. Est-ce pour autant un concept valable uniquement pour l'Occident, inadapté aux réalités des pays du Sud ? Pourtant, les rapports hiérarchisés selon les sexes sont une réalité à la fois historique et (quasi ?) universelle. Faut-il accepter l'idée que certaines choses sont bonnes pour les un-es et pas pour les autres ? N'est-ce pas là tomber dans le piège du

relativisme culturel qui mène, quasi irrévocablement, à l'indifférence et à l'égoïsme des cultures vis-à-vis les unes des autres ? Idrissa Ouedraogo a parfaitement répondu à cette interrogation apparue dans les débats du colloque : « Si les cultures peuvent être "dépassées", ce n'est pas le cas des souffrances humaines. La façon dont souffre une femme ici ou là-bas est la même ».

L'un des effets pervers les plus immédiats du traitement de la question de l'égalité des genres en termes purement fonctionnels, d'efficacité pour le développement, est de laisser entendre que les inégalités de genre ne concernent que les pays qui ont besoin d'être développés, et pas les pays riches. Les pays du Nord se verraient ainsi dispensés de toute critique et autocritique. Soulignant l'importance des formations pour l'élaboration de budgets sensibles au genre, le représentant d'un bailleur de fonds du Nord ajoute, au cours d'une de nos conversations : ces formations sont réservées aux pays du Sud, dans les pays du Nord, cette problématique n'existe pas. Par manque de besoin ? Les pays du Nord n'ont-ils donc pas besoin d'avoir des budgets sensibles au genre ? Il est intéressant de noter que le colloque de Bordeaux, qui devait à l'origine centrer ses travaux sur les enjeux des formations dans les pays du Sud, n'a pas fait l'économie d'une mise en perspective de ce qui se passe dans les pays francophones du Nord, où il apparaît clairement que la situation n'est pas beaucoup plus aisée en termes de résistances à l'approche.

Mais l'effet le plus troublant de l'instrumentalisation de l'approche « genre et développement » est son utilisation par ceux-là mêmes qui souhaitent résister : l'aspect purement instrumental peut aider à plaquer certains outils, certaines méthodes, et aligner des projets spécifiques, répondant à des besoins pratiques des femmes, donner bonne conscience à bon compte, sans qu'il y ait eu questionnement des structures socioéconomiques, culturelles et politiques, les représentations et les stéréotypes qui fondent et perpétuent les inégalités. Ainsi, les thèmes du pouvoir et de la transformation des relations entre hommes et femmes sont rarement pris en compte dans les interventions sectorielles. D'où le questionnement de Claudy Vouhé : peut-on (ou doit-on) former sans transformer ?

Principales stratégies de résistance à l'intégration transversale de la dimension du genre au sein des organisations internationales

Les intervenant-es du colloque ont relevé différentes formes de résistances rencontrées lors des formations sur le genre. Comme précisé plus haut, ces diverses manières de résister, nous les retrouvons toutes au sein des organisations internationales, parmi les intervenant-es du développement. Je les liste ci-dessous, assorties de quelques commentaires :

- ∞ L'intégration transversale de l'égalité des genres n'est qu'une question de mode, comme en connaissent périodiquement les organisations internationales. C'est, encore, une nouvelle théorie du développement qui prétend surpasser et se substituer à tout ce qui existe déjà. Il n'y a pas à s'activer pour la mettre en œuvre, cela finira par passer.
- ∞ Le genre va finir par devenir une clé unique d'analyse, il va phagocyter toute analyse socioéconomique du projet de développement et avoir des effets pervers sur le terrain, comme d'instaurer un déséquilibre entre hommes et femmes.[1]
- ∞ Ce n'est qu'une théorie de plus de l'Occident sur ce qui doit être fait en matière de développement. C'est une autre forme d'impérialisme culturel, qui fait du genre un avatar de la domination occidentale du monde.
- ∞ L'approche "genre et développement" vise à imposer le féminisme occidental dans des sociétés du Sud. Or, le genre n'a rien à voir avec les réalités du Sud. Pilar Trujillo relève comme mode de résistance le refus de faits vérifiables : la discrimination et l'oppression de genre existent seulement dans les esprits des féministes *radicales* ou *occidentales*. Le système actuel permet un bon fonctionnement de la société. « Les conflits entre les sexes sont une « invention » occidentale et les sociétés du Sud vivent (et acceptent) le genre comme un ensemble de différences biologiques sans dimension hiérarchique et de pouvoir ».[2]
- ∞ L'acceptation et la justification des inégalités constituent une autre forme de résistance relevée par Pilar Trujillo, qui consiste à assumer les profondes inégalités et discriminations tout en leur trouvant des justifications. On parle alors des racines qu'il faut défendre de l'acculturation.[3]
- ∞ Le discrédit des responsables en charge de l'intégration du genre au niveau institutionnel par la qualification de « féminisme » ou de « militantisme ».
- ∞ L'adoption d'indicateurs non valides pour décrédibiliser la démarche. C'est souvent le cas avec des indicateurs simplificateurs tels la mixité ou la parité. La contre-argumentation devient facile : nous avons imposé la présence de femmes dans nos ateliers de formation (sur un sujet x) : elles étaient là, assises au fond de la salle, en train de bavarder entre elles et de faire du tricot… Ce type de propos revient souvent pour dire la futilité de l'intégration du genre. Quant au pourquoi d'une telle attitude des femmes, c'est souvent un silence plein de stéréotypes pour toute réponse…
- ∞ Les attentes des participant-es aux formations, quand elles sont trop ambitieuses, peuvent aussi traduire des résistances. Elles discréditent

1. Communication 2
2. Claudy Vouhé
3. Communication 7

les formations, jugées alors inefficaces et/ou le genre, jugé non pertinent.

- ∞ Dire que c'est irréaliste : même dans le cas où l'on admet que ce qui est dit est objectif, estimer que les objectifs d'équité visés sont irréalistes.
- ∞ Dire que c'est trop difficile : même dans le cas où l'on admet que ce qui est dit est objectif, estimer que c'est vraiment trop compliqué. Autant d'arguments pour reporter toujours à plus tard la mise en œuvre.
- ∞ Dire qu'on n'a pas le temps : la charge de travail est souvent invoquée pour esquiver une formation.
- ∞ La condescendance, notamment lors des formations sur le genre dans des domaines sectoriels : les formateurs et formatrices en genre étant souvent des «touche-à-tout» du fait du caractère transversal de la question, la réaction peut être : « vous ne pouvez pas comprendre car ce n'est ni votre métier, ni votre domaine ».[4] Affirmer le manque d'intérêt de lutter contre les inégalités pour avancer dans un domaine d'intervention spécialisé.

Au niveau de l'institution, des résistances multiformes sont également perceptibles, alors même que la volonté d'intégrer la dimension du genre est clairement exprimée :

- ∞ Même lorsqu'il est dit prioritaire, le thème de l'égalité des genres reçoit peu de ressources, humaines et autres.
- ∞ Même lorsqu'elles sont commanditaires des formations, les organisations manifestent des résistances lorsque les échanges s'engagent pour vérifier les enjeux liés à la formation : « L'idée même de modifier le statu quo dans les organisations de développement, de changer de cadres politiques, de procédures, d'orientations, de formations, de partenariats, de personnel, etc., afin d'incorporer le genre amène des résistances incroyables » ![5]
- ∞ Le refus de mettre à disposition des moyens suffisants : il faut faire vite et bien, et que ça ne coûte pas cher. Ceci non seulement entrave l'acquisition de compétences suffisantes, mais accrédite le préjugé que le genre est un sujet peu sérieux qui peut et doit être traité rapidement.
- ∞ Le placage des formations, en dehors de tout processus de planification : souvent l'exécution de la formation se réalise en fin de phase du programme et non pas en début d'exécution,[6] ce qui laisse peu ou pas de marge aux modifications et réorientations.
- ∞ Le refus d'instaurer de véritables sanctions, par exemple d'ordre financer, en cas de non prise en compte du genre dans un projet.

Bien évidemment, cette liste des résistances est loin d'être exhaustive, et surtout elle est simplificatrice par rapport à tous les enjeux relevés lors du

4. Claudy Vouhé, communication 6
5. Elise Henry, communication 17
6. Claudy Vouhé, communication 6

colloque. Et comme dans tout bon colloque, les échanges ont suscité un foisonnement de questions et d'interrogations ; les recommandations qui en sont issues présentent un aspect novateur et sont autant de pistes intéressantes à explorer. C'est dire que la réflexion est toujours de rigueur et les pistes à creuser encore nombreuses. Le rôle que joue la société civile et les activistes des droits humains est fondamental, aussi bien au plan national qu'international, celui d'être un aiguillon pour une remise en question continue des certitudes en matière de développement, de droits humains et de bien-être et de justice sociale.

Fadia NASSIF
Responsable du programme Egalité des genres pour le développement
Organisation internationale de la Francophonie

INTRODUCTION

Depuis 1975, la communauté internationale a mis en évidence et reconnu que les femmes, du fait de leur statut social marginalisé, ne bénéficiaient pas au même titre que les hommes des politiques de développement. Les multiples avancées de la recherche, de la négociation politique, de l'expérimentation et de l'action de terrain ont permis d'aboutir, au cours de conférences internationales, notamment celle de Pékin en 1995, à des engagements adoptés par les États.

Dix années plus tard, lors de l'évaluation de la mise en œuvre de ces recommandations, le constat était amer : bien peu d'avancées réelles se sont concrétisées sur le terrain et dans la vie quotidienne des femmes, notamment dans les régions les plus pauvres du monde. *L'Organisation Mondiale des Femmes pour le Développement (Wedo)* intitulait son rapport sur la conférence Pékin+10 *"La trahison de Pékin : dans le monde entier, les femmes attestent l'échec des gouvernements dans la mise en oeuvre de la Plate-forme d'action"*, échec qui grève les perspectives de développement durable de l'ensemble des pays. Par ailleurs, l'ensemble des *Organisations de solidarité internationale (OSI)* non gouvernementales et les pouvoirs publics du Nord, ainsi que la plupart des pays du Sud par le biais de leurs mécanismes nationaux (ministères ou bureaux pour le genre, ou la promotion des femmes) des pays du Sud, n'ont pas inscrit cette priorité dans leur agenda. Des efforts existent, mais beaucoup se polarisent encore sur « l'intégration des femmes au développement » à travers des actions spécifiques et ponctuelles, de fait marginalisées et peu transformatrices des inégalités structurelles. La plupart du temps, la stratégie transversale n'est pas au rendez-vous. Par ailleurs, les organisations qui se préoccupent de changements sociaux durables et travaillent sur les rapports de force y compris de genre, en particulier les organisations de femmes, rencontrent peu d'échos, de financements et de soutien auprès des acteurs du développement gouvernementaux et non gouvernementaux pour leurs actions. Aussi, l'écart entre les partenaires du Nord, en particulier français, et ceux du Sud se creuse, sans que ni les bailleurs ni les metteurs en scène des actions de développement n'en mesurent la gravité[7].

Les formations en genre ont-elles contribué à cette « erreur stratégique » ? Dans le monde francophone, comme ailleurs, la conférence de Pékin en 1995 a été le détonateur des formations en « genre et développement ». Depuis, beaucoup d'actions de formation ont eu lieu, mais peu de transformations. A quelle analyse ce constat nous mène-t-il ? « Face au bilan plus que mitigé des progrès du *mainstreaming*,[8] les formations en genre sont des *coupables* toutes

[7] A partir des propos de Joëlle Palmieri, du réseau Genre en Action
[8] Ce terme anglais évoque l'intégration transversale de l'aspect genre à tous les niveaux et dans tous les secteurs

désignées. Les organisations de développement, notamment les bailleurs de fonds, ont beaucoup investi dans les formations en genre. Nous sommes passés d'une situation où les formations apparaissaient comme des recettes miracles pour l'intégration du genre, à un état de dénigrement et de blâme. On reproche à ces formations de ne pas avoir changé les habitudes et les attitudes des organisations de développement et des gouvernements et, par ricochet, de peu contribuer à la réduction des inégalités entre les femmes et les hommes. Attend-on trop des formations en genre ? Sont-elles vraiment un puissant vecteur de transformation des institutions et des politiques ? Dans quelles conditions peuvent-elles jouer ce rôle ? Sont-elles capables, sans le concours d'autres formations et d'actions transformatrices des conditions du développement de changer les mécanismes qui perpétuent les inégalités »?[9]
Le rôle, la compétence, l'approche des formateurs et des formatrices sont aussi au cœur du débat. « Il n'y a pas une vérité de l'égalité, le concept d'égalité est complexe comme celui de la vie. Ce qui importe en formation c'est que les participant-es prennent conscience de leurs convictions et de leurs croyances, des représentations qui en découlent et de leurs conséquences sur leur vie et sur celle de leurs concitoyennes. Tout le monde, a une opinion, des convictions sur …, c'est-à-dire une représentation de ce qu'est ou devrait être l'égalité et des conditions dans lesquelles elle est respectée. Tout le monde a sa « mesure » de l'égalité et le débat sur la question peut vite devenir un conflit. Comment en tant qu'intervenant-es en formation pouvons-nous participer activement à ce débat sans entrer dans le conflit, sans ajouter aux représentations »?[10]

L'idée d'un colloque sur le genre, est née de l'envie de croiser les intérêts, les objectifs et les domaines de compétences communs. Cette rencontre a donc été organisée avec pour objet la formation à l'approche genre, appliquée notamment au développement dans les pays du Sud et de l'Est, sous l'intitulé « genre et développement »: quels enjeux pour la formation ? ».
Le but de ce colloque, organisé en coopération entre la *Chaire UNESCO sur la formation de professionnels du développement durable* et le réseau *Genre en Action,*[11] était précisément de rassembler des expériences de formation en *«* genre et développement *»,* du Nord et du Sud, afin de réfléchir sur les conditions et les facteurs qui limitent ou favorisent l'impact de ces formations sur l'atteinte de l'égalité entre les femmes et les hommes. Au-delà de la réflexion, il s'agissait de définir, ensemble, des pistes d'actions à privilégier pour faire des formations en genre un véritable outil de changement social mais aussi d'imaginer d'autres outils pour **transformer** les habitudes et les attitudes de celles et ceux qui, à différents niveaux et avec des moyens différents, définissent, influencent et vivent « le développement » au

[9] Claudy Vouhé, communication 6
[10] JanLuc Bastos, communication 24
[11] Avec le soutien financier de *l'Organisation Internationale de la Francophonie, de l'Agence Universitaire de la Francophonie*, le concours de l'Unesco et de
l'Institut Universitaire des Etudes de Développement de Genève

quotidien dans le but d'arriver à la reconnaissance et au respect des droits des femmes et à une égalité réelle face à la citoyenneté.

Cet événement a réuni 58 femmes et 8 hommes venus de France, d'autres pays d'Europe (Suisse, Belgique), ainsi que d'Afrique du Nord et subsaharienne et d'Amérique Latine. Conformément aux orientations exprimées dans l'appel à proposition, les communicant-es avaient tous eu des expériences de formation sur la thématique genre. Il s'agissait de consultants, de fonctionnaires, d'enseignant-es-chercheur-es et aussi de responsables associatifs. L'assistance était plus hétérogène : elle comportait des cadres d'ONG, des universitaires, des formateurs-trices, des consultant-es, des chercheur-es, des militant-es et des étudiant-es. Leur intérêt pour la prise en compte du genre dans des dynamiques de développement concernait aussi bien le Nord que le(s) Sud(s). Cette diversité a évidemment permis d'élargir le champ des débats et d'enrichir la réflexion en croisant les regards et les expériences.

Les actes qui suivent[12] s'appuient sur les 27 communications présentées lors du colloque,[13] sur les débats en salle, les trois ateliers régionaux (France, Maroc, Afrique) et les ateliers thématiques dont les thèmes ont été décidés au vu des discussions suscitées par les communications. Il y est abondamment question de « pouvoirs » et de « résistances » mais une place importante est aussi faite aux opportunités, à peine entrevues ou déjà éprouvées, qui donnent des pistes et définissent la marge de manœuvre pour répondre aux enjeux des formations. *La section 1* présente une typologie des catégories de formations en usage dans le monde francophone et répertorie leurs principales caractéristiques. *La section 2* reprend des enjeux communs aux différents types de formation. Elle aborde notamment les résistances et les biais inhérents aux formations. *La section 3* analyse des enjeux par rapport à des formations spécifiques : à la base, en institution, en entreprise et à l'université, y compris en France. Elle s'interroge aussi sur les enjeux des formations sectorielles. *La section 4* reprend les axes de réflexion prioritaires définis par les participant-es au colloque : la formation des formateur-trices, les alternatives à la formation en atelier, y compris à travers l'usage des TIC (Technologies d'Information et de Communication) et le suivi. Est-il-possible de former autrement ? Comment mieux suivre l'impact des formations ? La *section 5* présente les recommandations du colloque. La liste des participant-es figure en annexe 1, le résumé des 27 communications en annexe 2 et le programme en annexe 3.

Le colloque a été ouvert par Annie Najim, titulaire de la *Chaire UNESCO sur la formation de professionnels du développement durable* pour qui « les programmes de formation doivent obligatoirement intégrer la question de

[12] Ces actes ont été rédigés par Claudy Vouhé, consultante/formatrice en genre et membre du réseau *Genre en Action*
[13] Lire les résumés en annexe 2. L'intégralité des communications est disponible sur le CD-rom du colloque joint à l'ouvrage

genre : c'est elle qui, en effet, vise à rendre compte de la complexité des relations de pouvoir dans la famille et la société ; la pleine participation de tous les groupes, et notamment des femmes, dans le processus de développement suppose que l'on s'attaque aux inégalités et aux relations de domination qui l'entravent. De ce fait, les programmes et les projets de développement ont de plus en plus comme objectif, entre autres, d'influer sur les rapports de genre dans la population bénéficiaire. » Annie Najim a insisté sur l'importance, pour les formations en genre, de la collaboration entre les universités et les structures professionnelles : « C'est par des allers et retours permanents entre ce qui se passe sur le terrain et les enseignements dispensés que les formations que nous proposons seront à même de répondre aux besoins de la société et que l'Université pourra assurer un enseignement multidisciplinaire novateur et de qualité ».

La dimension « francophone » des formations en genre était un thème central transversal du colloque. Si Laurent Aventin, du Ministère des affaires étrangères, a souligné la nouvelle dynamique autour des questions de genre dans le milieu francophone et dans la coopération au développement, Elisabeth Hofmann a posé la question de la spécificité franco-française. « Quelles réticences et difficultés rencontrées sont comparables à celles d'autres pays, qu'est-ce-qui est plutôt spécifique à l'Hexagone ? En France, même le terme est fortement contesté. Sans vouloir entrer dans les interminables discussions terminologiques en cours, force est de constater que d'autres sociétés francophones ont eu beaucoup moins de difficultés à adopter le terme genre, même des sociétés ayant subi la colonisation française et restant fortement imprégnées de certains traits culturels, des institutions « héritées » et de certaines orientations politiques ». Soyons honnête, est-ce un refus du mot ou du concept ? Bien entendu, il ne s'agit pas de simplifier la portée des difficultés linguistiques qui traduisent fréquemment des divergences conceptuelles plus ou moins profondes, mais jusqu'ici, ce débat linguistique avec ses éventuelles implications conceptuelles n'était pas mené de manière constructive semble-t-il. Certaines prises de positions défendant la parité comme version franco-française du genre montrent l'étendue de la confusion autour de cette approche.

Au-delà des questionnements sur les types de formations et les considérations géo-linguistiques, il s'agissait bien pour ce colloque, comme l'a rappelé Anne Marie Laulan de l'UNESCO, d'évoquer le genre dans « la gestion de la transformation de la société, ou tout est question de pouvoir, y compris du pouvoir des femmes sur leur propre corps ». Un pouvoir qui, selon elle, se décline autour de l'importance de l'alphabétisation et de l'éducation pour l'*empowerment*,[14] des enjeux que représentent les réponses des micro crédits, des TIC, des SMIS,[15] pour les femmes, de la place des femmes dans les Droits

[14] Ce terme anglais évoque le « renforcement du pouvoir » et des capacités, l'acquisition d'un droit à la parole et à la reconnaissance sociale

[15] SMIS, Systèmes d'informations sécurisés et mobiles

de l'Homme, dans le dialogue interculturel. Le genre peut-il être un axe transversal du changement vers l'équité ?

Fadia Nassif de *l'Organisation Internationale de la Francophonie* a rappelé que, dix ans après Pékin, le questionnement sur les formations en genre « est toujours d'actualité et figure au centre des préoccupations les plus actuelles de la Francophonie. » Selon son analyse, « jusque-là les formations dispensées par la Francophonie ont ciblé les cadres et points focaux des différents ministères dans un but bien précis, celui de renforcer les capacités pour l'élaboration des rapports nationaux de mise en oeuvre de la plateforme d'action de Pékin. En l'occurrence, il s'est agi de renforcer des capacités techniques pour la réalisation d'actions ponctuelles, et nous pouvons estimer que, dans l'ensemble, l'objectif a été atteint. L'enjeu est bien plus crucial lorsque l'objet des formations vise le long terme, celui du changement des mentalités devant permettre d'aboutir à l'égalité des genres. Or, l'un des objectifs que s'est fixé la Francophonie pour les quatre années à venir est d'aboutir à un changement des mentalités ou, tout au moins, à susciter le questionnement et le débat public sur les stéréotypes et les rapports sociaux de sexes ». Pour Fadia Nassif, une piste de réflexions à creuser concerne « les rapports entre la notion de genre, l'individualisme et les conditions socio-économiques d'existence, car la notion de genre renvoie en premier lieu à la mise à nu des mécanismes de construction sociale, des identités sexuelles et des rapports hiérarchisés de sexes, et, en second lieu à l'objectif visé, celui d'aboutir à l'égalité des hommes et des femmes. Le concept de genre est donc éminemment subversif, son objet étant la déconstruction des catégories et des déterminismes sociaux, ce qui implique une société où la norme est l'émancipation de l'individu par rapport à la collectivité. A son tour, ce déploiement de l'individualité implique l'existence d'un État providence qui libère l'individu de sa dépendance vis-à-vis du vaste réseau de solidarité grâce auquel il peut faire face aux multiples contingences de la vie. Cela implique que les stratégies, et même le langage à utiliser, s'agissant du genre, doivent être modulés selon le public auquel on s'adresse et le milieu dans lequel on évolue. Cela suppose également d'accepter qu'il y ait une multiplicité de recours dont disposent les individus pour s'affranchir des diverses formes de soumission à la collectivité ».

Face à cette complexité, quel peut alors être le rôle des formations ?

Pour Laurent Aventin du ministère des Affaires étrangères, la formation des acteurs est un enjeu central pour éviter la ghettoïsation du thème ; il est urgent de réfléchir et d'agir sur des thématiques qui mettent en scène tous les enjeux de genre et de pouvoir (comme la lutte contre le VIH-Sida).
Elisabeth Hofmann, coordinatrice du réseau *Genre en action*, a rappelé que « l'objectif des formations était fréquemment double : d'une part, la sensibilisation à l'approche genre et à la nécessité de l'intégrer

transversalement dans le travail de développement, de coopération et de solidarité internationale et d'autre part, l'acquisition d'une compétence genre qui permet une opérationnalisation de cette prise de conscience dans l'activité professionnelle. » Ceci pose, selon elle, la question de la définition de la notion de *compétence,* aujourd'hui largement débattue au sein des instances politiques et des unités de recherche. Dans le cadre des travaux sur les profils des métiers du développement, la Chaire UNESCO s'est appuyée sur la définition suivante : « la compétence est la mise en œuvre de savoirs, savoir-faire, conduites, procédures, types de raisonnement, dans une situation de travail et/ou de résolution de problèmes ». Plus largement, c'est la capacité à résoudre un problème dans un contexte donné. Qu'est-ce, alors, qu'une compétence genre ? Une meilleure compréhension permettrait d'évoluer en vue de l'élaboration de référentiels de formations, à adapter à chaque cas de figure, bien entendu. Un des aspects de la définition de compétence, la capacité à résoudre un problème dans un contexte donné, souligne particulièrement bien l'enjeu de la formation en « genre et développement » : comment amener les personnes formées à être capables de résoudre un problème de prise en compte des rapports de genre dans un contexte donné ? Comment les amener à analyser de manière critique leurs propres repères, perceptions, attitudes et pratiques ? Comment les faire sortir de leur retranchement culturaliste pour les amener vers une considération ouverte de la légitimité de la lutte contre les inégalités que subissent les femmes »?
L'ensemble des communications, échanges et débats de ce colloque ont pu apporter des éléments de réponses à ces différentes questions. La synthèse qui suit en donne un aperçu.

1 TYPOLOGIE DES FORMATIONS EN GENRE ET DEVELOPPEMENT[16]

Selon une étude réalisée par l'IUED en 2005 auprès d'organismes de formation francophones et anglophones basés en Europe, plus de dix ans séparent le début des formations en « genre et développement » dans le monde anglophone (premier cours du DPU[17] au Barriett University College à Londres en 1984) et francophone (début des cours à l'IUED en 1996). Les formations offertes sont de trois types : militantes, pratiques ou académiques. Il ressort que, au Nord, comme au Sud, dans le contexte francophone, très peu d'instituts de formation (professionnels ou universitaires) intègrent cette dimension dans leurs programmes de façon régulière et approfondie, que ce soit sous forme de formations « genre spécifiques » ou avec « genre intégré » dans d'autres thématiques. On retient que si les formations militantes sont souvent des formations « à la base », les formations à la base ne sont pas forcément militantes. Les formations des praticiens et praticiennes du développement, elles, semblent manquer singulièrement de militantisme.

1.1 Des formations militantes « à la base »

Les formations militantes dispensées en Europe ne sont pas des formations spécifiques. Souvent, elles ont intégré cette problématique au cours de leur histoire, de façon volontaire ou fortuite. Elles n'ont pas de vocation pratique, mais visent à réfléchir sur les inégalités entre hommes et femmes et à créer « un engagement féministe approfondi, du répondant au niveau du lieu de travail, du lieu de militance ». Le contenu n'est pas fixe. On invite les participant-es à exprimer leurs attentes, les sujets qu'ils-elles aimeraient aborder. La formation est gratuite ou d'un prix modique car elle n'est pas une source de financement pour l'institution.

Dans les pays du Sud, les formations « à la base » visent la transformation des relations de genre dans le ménage et la communauté en s'adressant directement aux femmes et aux hommes. Leurs objectifs s'articulent autour de l'identification des facteurs sociaux, politiques, économiques et culturels qui créent ou perpétuent les inégalités entre les femmes et les hommes, la définition commune de ce qui les constitue est perçu comme une « inégalité » dans le contexte et l'élaboration de stratégies individuelles et collectives (à travers les associations de femmes notamment) pour améliorer l'existant. Ces formations sont généralement organisées *in situ* par des ONG locales ou nationales, avec des formateurs et formatrices locaux. Bien que les approches utilisées s'adaptent de plus au plus au contexte, les expériences montrent qu'elles restent dominées par des cadres et des outils relativement stéréotypés,

[16] Largement basée sur l'étude IUED, Institut universitaire de recherche et de formation sur le développement et les pays en développement,
présentée par Christine Verschuur et Fenneke Reysoo, communication 1

[17] *Development Planning Unit*

transférés d'un contexte à l'autre. Les thèmes du pouvoir et du changement dans les relations femmes/hommes, sous leurs différentes formes, côtoient inévitablement le culturel, le traditionnel et le religieux.

1.2 Des formations pour praticiens et praticiennes du développement

Ces formations, à vocation directement pratique, s'adressent à des personnes originaires de pays du Nord ou du Sud qui travaillent dans des programmes de développement. Elles répondent à un besoin grandissant pour les ONG, syndicats ou gouvernements du Nord d'avoir des formations courtes plus ciblées et pratiques sur l'intégration de la problématique des rapports hommes-femmes dans différents domaines. L'objectif varie selon le niveau de la formation : dans certains cas, la formation se définit comme une introduction à la thématique du genre, dans d'autres, elle est plus ambitieuse et a comme objectif l'intégration du genre dans les programmes de coopération et, enfin, l'égalité hommes-femmes. Le plus souvent, on veut mettre à disposition des participant-es des outils d'application, pour qu'ils-elles soient ensuite capables d'intégrer la dimension genre, au niveau institutionnel et dans le cadre d'un projet (de l'étude du contexte à la planification) et puissent suivre et évaluer le projet sous l'aspect genre. Ces formations peuvent être ouvertes (c'est-à-dire que les participant-es sont « volontaires », même si leur présence est organisée et payée par leur organisation) ou à la demande (ciblant une institution ou un programme particulier).

Les acteurs francophones du Sud peuvent se former de deux façons : dans un cadre international (en Europe notamment) ou dans leur pays.

Au Nord ...

Les formations internationales se passent généralement dans un pays du Nord (Belgique, Grande- Bretagne) et durent de trois à douze semaines. Les occasions de se former dans des rencontres internationales sont rares pour les francophones. D'une part parce que les formations ne sont pas nombreuses, et d'autre part, parce qu'elles ont un coût assez élevé pour les participant-es et leurs organisations. L'ONG *Le Monde selon les femmes,*[18] en Belgique, est une des rares institutions francophones en Europe qui propose régulièrement des cycles d'une telle durée s'adressant à des responsables d'ONG ou de ministères, du Sud et du Nord, dans des domaines différents.[19] Le fait d'offrir un cadre international dans lequel des personnes travaillant dans différents domaines du développement et à différents niveaux se rencontrent, discutent, analysent avec un regard critique ce qu'elles font et comment elles peuvent l'améliorer, représente en soi, selon les personnes interviewées dans l'étude de l'IUED, une plus-value très importante. La longueur du cours permet de

[18] Idem
[19] Communication 5

développer une véritable stratégie de changement organisationnel à travers un projet. Les formations de trois semaines sont considérées très courte, mais leur durée paraît optimale pour les participant-es qui occupent généralement des postes de responsabilité et ne peuvent pas être absents plus de trois semaines de leur lieu de travail. Les formations de huit à douze semaines offrent également un stage (ex. *le Monde selon les femmes*, le *Development Planning Unit* à Londres). La formation peut être aussi agrémentée de divers types d'activités annexes comme des visites d'associations et d'institutions, activités corporelles de danse sacrée et self-défense pour les femmes tandis que les hommes travaillent sur les aspects de la masculinité.

Au Sud …

La formation des praticien-nes dans les pays francophones a connu un essor remarquable depuis une dizaine d'années, notamment les formations « sur-mesure » orientées vers les besoins spécifiques d'une institution, d'un programme, d'un projet ou d'un secteur (genre et eau, santé, éducation, etc.). Celles-ci ciblent les agents des politiques et programmes employés dans les agences internationales, les ONG (internationales et nationales) et les gouvernements. Généralement courtes, de quelques jours à deux semaines maximum, elles sont orientées vers des publics de néophytes ou déjà avancés. Ces formations sont « fermées », c'est-à-dire qu'elles s'adressent uniquement aux partenaires ou au personnel de l'organisation finançant la formation (ex. projet GIGED à Madagascar).[20]. Elles sont par conséquent entièrement gratuites pour les participant-es et sont sensées s'adapter parfaitement à leurs besoins. Ces formations sont souvent obligatoires, ce qui entraîne parfois des résistances au sein du groupe. De nature ponctuelle pour la plupart, elles sont fréquemment soumises à des appels d'offre et confiées, de plus en plus, à des consultants indépendants ou à des cabinets d'étude. L'appui des partenaires techniques et financiers est omniprésent, ce qui contribue d'ailleurs à l'impression que l'approche est imposée. On alimente ainsi la thèse du « genre, ce concept qui nous est étranger ». Certaines formations s'organisant dans les régions sont en fait des « retombées » de formations internationales. Ainsi, l'ONG *Le Monde selon les femmes* a commencé à « assurer des formations locales, au Cameroun et à Haïti, à la demande d'ancien-nes stagiaires (…). Des formations locales permettent de toucher davantage de personnes et de valoriser les données, les recherches et le vécu d'un pays, de réagir et de réfléchir sur les politiques nationales d'égalité de genre ».[21]

Rares sont les instituts de formation qui proposent des formations en genre de façon continue. L'*Institut Pan Africain pour le Développement (IPD/AOS*) dont le siège est au Burkina Faso fait figure d'exception.[22] Depuis 1990, cet institut a mis en place des unités de formation relatives à la promotion de la

[20] Jeannine Raoelimiadana, communication 26
[21] Hélène Ryckmans et Sophie Charlier, communication 5
[22] Clémentine Ouaba Ouedraogo, communication 3

femme et au genre dans le cadre de ses programmes annuels, pour le renforcement des capacités des agents de développement de la région.[23] Dans plusieurs pays, on constate que ce sont surtout les associations de défense des droits des femmes qui mettent en place des cadres d'intervention où la formation genre commence à figurer. Au Maroc, par exemple, *l'Association Démocratique des Femmes du Maroc (ADFM)*[24] a identifié la formation comme un axe stratégique pour diffuser et enraciner les valeurs égalitaires dans la société marocaine par le biais des relais. Elle a créé en son sein, un « pôle de compétence genre » dans le but de renforcer, de promouvoir et d'intégrer des initiatives de réflexion, de formation et d'échange dans le domaine de la perspective genre. Centre de ressources pour l'information et la sensibilisation aux valeurs égalitaires, ce pôle est devenu un lieu de formation des formateurs, d'analyse critique, d'expertise et de mise en œuvre de programmes de formations. A l'instar de *l'institut de formation IPD-AOS* au Burkina Faso, l'ADFM propose des formations mais répond aussi à une demande de prestation de service de la part des agences internationales de développement basées au Maroc ou des organisations de la société civile. « Ces structures font appel à notre expertise en formation et en testing de guides de formation, et c'est tout en prenant en compte leurs besoins que nous étudions leurs profils, leurs programmes pour pouvoir répondre à leurs demandes d'une manière mieux ciblée, avec des kits adaptés à leurs champs d'intervention ».

1.3 Des formations universitaires

La thématique du genre commence à devenir visible dans les universités et centres de recherche en France. Cependant, dans de nombreux champs, cette avancée est encore modeste et la recherche, souvent de grande qualité et novatrice, est insuffisamment relayée et valorisée dans les enseignements. Concernant la mondialisation et le développement en particulier, un certain nombre de dynamiques collectives de recherche et de réflexion ont émergé depuis la fin des années 90, notamment à partir de publications pionnières. Des réseaux (par exemple le réseau *Genre en Action*) s'organisent aussi autour de chercheurs, d'étudiants et de professionnels, femmes et hommes. Cependant, sur le plan des enseignements, le retard se creuse par rapport aux autres pays européens et francophones. Or, il existe une demande de formation importante, à la fois du côté des étudiant-es et du côté des ONG, institutions et structures européennes et internationales, dans le domaine. (Voir *section 3* pour des expériences concrètes).[25]

Les formations en place s'adressent, dans la plupart des cas, à un public d'universitaires : selon l'étude de l'IUED, ce sont surtout des femmes qui

[23] C'est le cas par exemple l'institut du genre de Codesria/Enda à Dakar qui n'était pas présent au colloque
[24] Nabia Haddouche, communication 13
[25] Jules Falquet

s'inscrivent. Elles ont toujours plus de diplômes, elles sont titulaires de masters, font des thèses à côté, ou leur deuxième magister, alors qu'il y a quelques années seulement, elles étaient seulement titulaires d'une licence.

Au Sud, il n'y a pas encore de cursus spécifique au genre dans les universités francophones mais des initiatives sont en train d'émerger (ex. au Sénégal, à Madagascar, au Bénin).

1.4 Formations à l'égalité femmes/hommes en entreprise et dans les organisations

Les formations à l'égalité de genre en entreprise se développent dans les pays du Nord, dans les secteurs public et privé. Cette pratique reste néanmoins minoritaire en France.

Dans les pays du Sud, l'accent est mis sur le fait que la question de l'égalité des chances entre les femmes et les hommes dans le domaine de l'emploi est traitée en amont : égalité dans l'éducation, travail sur les stéréotypes pour aller vers plus de mixité dans les filières… La dimension genre au sein même des entreprises n'est pas franchement abordée. En revanche, les questions relatives à l'égalité femmes/hommes au sein des organisations de développement (ministères, ONG, agences de développement) sont de plus en plus incluses dans les « audits » et les formations sur-mesure. Cependant, les témoignages recueillis lors du colloque évoquent la difficulté qu'ont encore les formations en « genre et développement » à aborder l'aspect « organisationnel » de la prise en compte du genre. Les résistances à l'intégration du genre sont trop systématiquement attribuées aux individus et à leurs blocages culturels, et pas assez aux blocages institutionnels.

Certains témoignages ont mis en avant la nécessité de croiser les regards entre le monde du développement et celui de l'entreprise, tant pour échanger les méthodologies que pour permettre une vraie réflexion sur les enjeux de l'égalité pour le développement économique des entreprises et le développement des individus, femmes et hommes, et de la société dans sa globalité. (Voir *section 3.4* pour des expériences concrètes en entreprises).

1.5 État des lieux : des problèmes et des opportunités

L'étude de l'IUED a identifié comme contraintes particulières lors des formations en « genre et développement » :

- Le type de cours : les attentes des participant-es ont évolué. Elles ont tendance à être plus élevées et plus spécifiques qu'avant. Cette évolution crée une demande potentielle pour des cours plus courts ciblés sur des thématiques particulières ou pour un public particulier. Certaines institutions ont déjà commencé à proposer des cours à la

demande (genre et éducation, genre et environnement). Une demande semble aussi exister pour des formations ouvertes d'un niveau plus élevé, plus courtes (une à deux semaines) et thématiques.

- ∞ Manque d'intégration transversale : plutôt que de résistance au sein des institutions, les équipes d'animation parlent d'une certaine ignorance, d'un oubli ou d'une trop grande spécialisation de chaque département de l'institution ; les personnes concernées se préoccupent de leur domaine d'activité, ne voient pas en quoi la lutte contre les inégalités entre hommes et femmes pourrait trouver une application dans leur tâche quotidienne et ne remettent pas forcément en question leur méthode de travail. Ceci apparaît comme étant l'un des problèmes clés rencontrés par les formatrices quand elles cherchent à intégrer la perspective de genre dans la vision qu'ont les gens de leur activité ou de la réalité.
- ∞ Le suivi et l'évaluation : dans la majorité des cas, aucun système de suivi formel n'a été mis en place. Mais un suivi informel, qui permet de maintenir le contact, s'est créé pour plusieurs institutions, et souvent sur l'initiative des participant-es. Toutes les formatrices ont néanmoins exprimé la volonté d'un suivi plus formel, mais ont un problème de moyens pour le faire. Concernant l'évaluation, souvent, seule une évaluation en fin de formation a lieu. Du fait de l'absence d'une évaluation sur le long terme et de suivi formel, l'impact des formations est difficile à apprécier. Une grande partie des personnes interrogées souligne l'écart entre l'impact souhaité de la formation et son impact réel, qu'elles ont du mal à évaluer.
- ∞ Présence/absence des hommes : il y a peu d'hommes spécialistes dans ce domaine. La majorité des intervenants et des participants dans des formations en « genre et développement » sont donc des femmes. De manière générale, il semble que les femmes fassent preuve de plus d'intérêt. Une autre explication peut être que les institutions qui envoient leurs employés pensent que le genre est une affaire de femmes et donc qu'il faut envoyer des femmes. Les institutions ne cherchent pas à avoir à tout prix plus d'hommes. Un cours sur le changement de la masculinité demanderait un travail particulier qu'elles ne semblent pas encore avoir pris le temps de faire mais qu'elles feront peut-être dans l'avenir.
- ∞ L'hétérogénéité du profil des participant-es : cette diversité a été mise en avant aussi bien comme une difficulté pour les équipes d'animation mais aussi comme une richesse pour les formations.
- ∞ La valeur académique de la formation : dans la plupart des cas, les formations donnent droit à une simple attestation de suivi du cours, importante cependant pour les participant-es. De plus en plus d'institutions recherchent notamment des collaborations

institutionnelles pour donner cette reconnaissance, ce qui permettrait d'augmenter l'attrait de la formation auprès du public et de sortir de la crise de financement que plusieurs institutions sont en train de traverser (valeur académique qui permet éventuellement d'obtenir des crédits à faire valider dans le cadre d'un diplôme universitaire).

2 CONFRONTER LES RESISTANCES DANS LES FORMATIONS EN GENRE ET DEVELOPPEMENT

Gérer les résistances aux changements que suscite l'approche genre est la difficulté majeure à laquelle se confrontent les équipes de formation. Celles-ci sont multiformes : méthodologiques, politiques, culturelles et institutionnelles. Elles peuvent être causes et/ou conséquences d'autres résistances. Dans la plupart des cas, elles s'entrecroisent et se renforcent. Démêler les fils de ces résistances est nécessaire pour agir stratégiquement sur l'ensemble tout en traitant spécifiquement les problèmes. Les communications et les débats ont insisté sur l'importance de la notion de pouvoir dans les relations de genre et de la difficulté à l'intégrer dans les contenus des formations. Plusieurs communications ont approfondi l'analyse de l'influence du biais masculin dans la pensée universaliste et la façon dont celui-ci empreigne nos expériences de formations, consciemment, mais aussi, souvent, inconsciemment. En effet, différences, (in)égalités et complémentarités ne sont-elles pas des notions récurrentes sur lesquelles les formations en genre ont à se pencher, ou du moins le devraient-elles ?

2.1 (In)compréhension et interprétation du concept et de l'approche « genre »

Avant une formation se pose une question fondamentale évoquée en ouverture du colloque par Elisabeth Hofmann et pendant les débats : comment susciter le besoin en formation sur le genre si le terme n'est pas bien compris, si la portée de l'approche est sous-estimée ? Les interprétations erronées et souvent réductrices du terme sont encore très répandues et les personnes ayant une compréhension superficielle du genre sous-estiment fréquemment la complexité de l'approche quand elle est appliquée en profondeur et de manière transversale. Les expériences des formations où la participation se fait en fonction du libre choix des individus montrent qu'il y a trop de convaincu-es et pas assez de sceptiques dans les formations au genre – ceux et celles qui auraient le plus besoin d'une formation en genre (parce que leur niveau d'ignorance et de réticence est le plus élevé) sont les plus difficiles à attirer vers ces formations. Ce constat souligne aussi l'importance des séances de sensibilisation en genre qui pourraient alors contribuer à susciter des besoins en formation.

Et pendant la formation, le concept de genre est-il présenté de façon pertinente ? Est-il suffisamment contextualisé pour faire sens ? Les formateurs ou formatrices se sont-ils appropriés tous les concepts ? Beaucoup reste à faire. Certains estiment que le concept de l'égalité « à l'occidentale »

n'est pas suffisamment domestiqué par les équipes de formation du Sud qui le restituent sans le digérer, sans l'adapter au contexte. Il s'en suit que les formations à la base sont souvent « modélisées » et « modulisées », reprenant des outils d'analyse du genre qui ne sont pas toujours pertinents ou assez adaptés pour être utiles. Pour certains, comme Aziz Chaker du Maroc,[26] il y a urgence à « arrêter de jouer de la métaphore … il ne s'agit pas seulement de réviser les mots associés au genre mais de traduire le concept pour qu'il fasse sens dans le contexte où il est utilisé ». Pour d'autres, l'approche genre se présente de plus en plus comme une « donne exacte, une autre théorie du développement qui ne souffre pas la remise en cause. Les approches sont présentées de manière mécanique, comme des données, des évidences ».

La phase de traduction des concepts d'une langue à l'autre occupe une place centrale dans les débats de « domestication » du genre. Au Maroc par exemple, la traduction du vocable genre vers la langue arabe qui est la langue utilisée dans les formations à l'échelle locale et régionale pose énormément de problèmes. Le terme utilisé par cette langue reste confus et difficile à cerner, et donc un travail de réflexion sur la terminologie reste à faire. Pour Aurélie Dammane, cette phase de traduction « révèle les résistances qui peuvent se jouer autour de l'apparition d'une nouvelle notion. Les différentes traductions qui s'opèrent d'une langue à l'autre renforcent les risques de changement du sens. Le débat autour de la traduction du terme *gender* en "genre", terme qui n'a certes pas la même résonance en français qu'en anglais, montre cependant que la résistance purement linguistique ne peut être reçue comme unique raison du refus du terme. En effet, même si les mauvais usages du terme font florès dans les récits des acteurs de développement, ils ne suffisent pas à expliquer la levée de boucliers observée. La résistance s'explique plutôt par le fait de nommer la réalité contenue dans la notion de genre, celle des relations de pouvoir et des inégalités entre les femmes et les hommes. La notion de genre ne possède ainsi pas de limites intrinsèques à une traduction dans quelque langue que ce soit. L'imposition du terme par les bailleurs de fonds est souvent vue par les récipiendaires comme nécessitant des présupposés mentaux qui sont connotés culturellement et pour lesquels il est difficile de trouver une " formule " correspondante. Les difficultés relèvent plutôt de l'évocation d'idées et de propositions d'action qui ne sont pas couramment présentes dans les discussions des hommes et des femmes visés par les projets, mais qui n'en demeurent pas moins concevables pour eux ».[27]

Il existe aussi une diversité d'opinions, pour ne pas la nommer « confusion », concernant le lien entre le genre, la différenciation sociale et l'approche de « soutien aux groupes vulnérables ». Pour certains, il faut « lier le genre à toute la différenciation sociale (âge, niveau de richesse, niveau d'éducation,…) qui peut exister au sein d'une communauté. Ceci facilite

[26] Communication 12
[27] Communication 15

davantage l'acceptation du genre et son assimilation. Il faut lier le genre à la vulnérabilité des femmes et si cette vulnérabilité touche les hommes, c'est également le genre. Il faut aussi défendre que le genre s'intéresse aux plus démunis d'une société. Ceux-ci peuvent être des femmes comme ils peuvent être des hommes … ».[28] Pour d'autres, il faut être vigilant car la tendance actuelle à « noyer » le genre dans la diversité sociale et la lutte contre la pauvreté est dangereuse. Elle simplifie et dépolitise l'inégalité entre les sexes. Claudy Vouhé cite l'exemple d'un manuel de formation à Madagascar où le genre était présenté comme une approche visant à prendre en compte et à réduire les inégalités prioritaires dans un contexte donné, sans donner forcément priorité aux inégalités femmes/hommes. L'amalgame genre ou jeune y était particulièrement fort. Le manuel mettait en avant l'approche genre plus pour sa capacité à améliorer la qualité et la pertinence des interventions que pour sa contribution à la réduction des inégalités entre femmes et hommes. Les modules parlaient plus facilement de complémentarité entre les catégories sociales, y compris entre les tâches des femmes et des hommes, que d'inégalités structurelles. « Pourtant, conclut-elle, pauvre ou riche, jeune ou vieux, musulman ou chrétien, nous sommes toujours soit femme soit homme, et cela est rarement sans incidence ».[29]

2.2 Difficultés liées à la perpétuation des représentations sexuées

2.2.1 Sexe et genre : reconnaître l'inégalité au-delà de la différenciation

Les représentations symboliques, par les femmes et les hommes, de ce que sont, font, pensent, représentent les femmes et les hommes, constituent la toile de fond des résistances auxquelles se heurtent les équipes de formation. Il y a un fort décalage entre la réalité des relations de genre vécues, perçues et imaginées. Les résistances à l'idée d'égalité qui informe une définition sociologique du genre renvoient au sens que nous accordons aux « différences innées » dans notre représentation de la justice sociale, et par extension, à la pensée de la différence et de la complémentarité dans notre culture courante.

Pour Emmanuelle Le Nouvel[30] « on ne peut que constater la difficulté de traiter un certain nombre de questions soulevées par le genre avec les représentations politiques, socioéconomiques, ou sociologiques « classiques » : la "solidarité" conjugale et familiale, la " production" d'enfants, les relations de dépendance, les discriminations selon le sexe, la question politique de la parité, continuent d'opposer des **résistances**, de susciter un traitement à part, de figurer comme l'exception ». Elle nous rappelle que la " différence des sexes " a été repensée radicalement au 18ème

[28] Fatima Zahid, communication 14
[29] Communication 6
[30] Communication 2

siècle en Occident, se reflétant dans une complète révolution des représentations anatomiques : alors qu'ils étaient auparavant représentés comme deux versants d'un seul sexe, d'un seul corps, hommes et femmes sont désormais pensés comme deux sexes, deux corps, répondant à des logiques totalement différentes, d'inspiration " scientifique ". A partir de là, la représentation de l'unité du " corps social " est pensée par la division entre nature et culture (puis entre biologie et sociologie, quand ces savoirs se constitueront sur le modèle scientifique), articulée à un biais androcentrique : la fonction sociale de " la " femme (théorique) est confondue avec sa fonction " biologique ", seuls les hommes étant alors comptables de la double explication. L'homme " sexué " se confond alors avec l'homme " générique " puisque comme l'exprime la célèbre formule de Rousseau, " l'homme n'est mâle qu'un instant, la femme est femelle toute sa vie, ou du moins toute sa jeunesse" ».

Comment cette réticence à accepter la construction sexuée des inégalités se manifeste-t-elle lors des formations ? Pilar Trujillo[31] relève deux catégories de résistances :

- ∞ Non-acceptation de faits vérifiables : il y a « ceux qui signalent que la discrimination et l'oppression de genre existent seulement dans les esprits des féministes *radicales.* Plus encore, ils précisent que les statistiques sur les discriminations au travail, par exemple, ne correspondent pas à la réalité, sans plus d'argumentation que celle de l'imaginaire d'avoir des sociétés justes et égalitaires dans le contexte latino-américain, ou reconnaître dans les Constitutions de quelques pays africains l'existence de lois favorables à l'égalité et l'équité entre les genres ».
- ∞ Acceptation et justification des inégalités : il y a « ceux qui assument les profondes inégalités et discriminations mais qui trouvent des justifications. Ils parlent des racines qu'il faut défendre de " l'acculturation". Les femmes évoquent leur place à la maison : se marier et s'occuper des enfants, être au service de l'homme, que se soit le père, le mari, le frère, le fils. Les hommes disent tirer leur supériorité de la religion : " nous sommes supérieurs par désignation divine ". Les situations économiques sont aussi utilisées pour justifier des faits d'inégalités : " nous étions si pauvres qu'il n'y avait pas d'autres ressources sinon que pour les études des garçons" ».

Ces réticences, poursuit Pilar Trujillo « s'associent à des craintes en relation avec la perte potentielle de pouvoir, statuts et privilèges symboliques, politiques, sociaux, culturels, matériels. Il y a de la méfiance face à la perte d'identité, des appréhensions face à la perte de la culture ou à la distorsion du phénomène religieux, à la transgression du marché global, à l'influence des

[31] Communication 7

médias ou à l'incidence du féminisme occidental. En fait, ce qui est en jeu (et en question) ce sont les pratiques, les croyances, les imaginaires, les exercices réguliers, les vérités assumées comme irréfutables, les discriminations estimées comme " naturelles" ».

JanLuc Bastos livre un autre exemple des résistances qui se jouent autour du binôme différences/inégalités : « Prenons en exemple, le débat souvent imposé avec "toute la bonne foi du monde" égalité ou différence. Doit-on, en ce qui concerne les femmes et les hommes, affirmer l'égalité ou tenir compte des différences ? Cette différence anatomique visible entre les hommes et les femmes forme effectivement mais irraisonnablement la " butée " de la réflexion pour l'appréhension de l'identique et du différent. Et c'est sur cette indéniable opposition que sont, que nous avons construit toutes les autres différences, avec en « prime », une hiérarchie supérieure-inférieure … le supérieur étant, à l'évidence, toujours du côté masculin. Cette démarche consistant à opposer ou à interpréter les inégalités en différences, ce qui revient en fin de compte à les justifier, ne justifie, finalement, que la position dominante. Les inégalités sont toujours des différences subies non pas du fait de la nature comme la taille, la couleur de la peau, le sexe, mais résultent bien des différences subies produites et construites par la société. Il serait juste aussi de dire que c'est dans ces différences que la question de l'égalité est sans doute la plus difficile à aborder, à démontrer et à construire (…) Il nous faut plutôt nous interroger sur "qui" supporte le poids du "jeu social" dans nos sociétés et surtout s'il est imaginable de pouvoir "en sortir", de penser un "possible" ».

2.2.2 Identifier le rôle du biais masculin dans la construction des rapports de genre[32]

Le biais masculin est au cœur des résistances. Pour Emmanuelle Le Nouvel, une source de résistance majeure (…) renvoie au fait que « la définition de l'homme et des relations sociales propre à l'" universalisme abstrait " tend à ne retenir que les caractéristiques déduites de la théorie de la " sphère publique" et du " sujet masculin", occultant celles caractéristiques de la famille, de la sphère domestique, qui en étaient pourtant le contrepoint théorique nécessaire. (…) L'hypothèse sociobiologique de la complémentarité des sexes, associée à l'assignation du féminin au domestique est solidaire, en Occident, des théories sociales fondatrices de la modernité. L'occultation totale de la sphère domestique et des limites qu'elle symbolisait, dans la représentation idéale de l'homme moderne, peut être considérée comme une des sources de rigidité de la version actuelle de ce modèle ». Elle remet aussi en cause l'idée de différences sans conséquences en écrivant que « les conceptions de la justice, y compris considérées comme " progressistes ", sont affectées par une perspective plate, "a-morale", des différences, source de

[32] Paragraphe largement basé sur la communication d'Emmanuelle Le Nouvel, communication 2

confusion et de souffrance, et susceptible de conduire parfois un peu vite à la notion d'une disposition " populaire " à une idéologie réactionnaire. Le paradoxe, c'est que des sociétés moins touchées par la conception moderne sont susceptibles d'être moins concernées, ou concernées différemment, par cette problématique. Il existe un consensus autour de l'idée que l'intégration du genre dans les projets et politiques de développement ne devrait pas conduire à l'imposition de formes sociales figées, mais plutôt à l'utilisation de méthodes le moins " biaisées " possible. Mais alors on tend à retrouver le mirage de la " neutralité politique " du développement, autre utopie récalcitrante, autre forme de négation de l'altérité… ».
Au quotidien, ainsi que le décrivent Idrissa Ouedraogo et Cécile Zoungrana,[33] la domination du modèle masculin induit des comportements des femmes et des hommes que les formations se doivent de prendre en compte. Ils donnent comme exemple que « les femmes qui parviennent au pouvoir endossent le modèle dominant, c'est-à-dire qu'elles se comportent exactement comme le font les hommes. Elles sont les premières à promouvoir la satisfaction des besoins pratiques des femmes, qu'elles brandissent comme des trophées de guerre dans une compétition dont elles sont les principales bénéficiaires politiques. Dans la mesure où cela perpétue le *statu quo*, les hommes participent activement à ce détournement des priorités, eux-mêmes se satisfaisant de pouvoir conserver leurs prérogatives. Le problème, c'est que quand on pose la question du manque de participation des femmes, les réponses apportées mentionnent toujours qu'il y a des femmes leaders qui sont dans l'arène dans la société civile ou en politique. Or, ces femmes sont des alibis contre le nécessaire changement de positions (des hommes et des femmes) comme une condition d'atteinte de l'objectif d'équité. Parce que ces femmes ont atteint un niveau de position correspondant à celle des hommes, elles constituent *ipso facto* des obstacles à la réalisation des objectifs de développement. Pour ces femmes, changer signifierait se remettre en cause, ce à quoi elles ne pensent pas. Dès lors que dans une formation l'analyse met l'accent sur les changements nécessaires, les participantes peuvent adhérer à ces objectifs. Mais, parce que la mise en œuvre implique l'équilibre du pouvoir (et donc sa perte, aux yeux de certaines personnes), il y a comme une lutte contre la perte de ce pouvoir qui se traduit par le *statu quo* du système social dominant, à savoir le patriarcat ».

Globalement, les intervenant-es au colloque ont déploré l'analyse superficielle qui est faite de la place du genre dans les relations humaines, la construction individuelle et collective de nos sociétés. Au cours des formations, beaucoup trop fréquemment, l'analyse est réduite au constat de la domination de l'homme sur la femme, et de ses manifestations sociales, politiques et économiques. Emmanuelle Le Nouvel[34] affirme, avec d'autres, que le genre est présenté comme « une spécialisation sexuelle au sein de la

[33] Communication 16
[34] Communication 2

famille qui a des dimensions concrètes et pose des questions politiques nécessitant la consultation spécifique des femmes ». Mais, rappelle-t-elle, « cette " différence sociologique", une fois relativisée et/ou médiatisée politiquement, renvoie à une différence plus essentielle : le fait que les femmes enfantent, et pas les hommes. Cette "différence" est pourtant celle dont on parle le moins, au profit de celles qu'instaurent tous les rituels, interdictions et prescriptions de l'institution sociale du genre, dont le pouvoir "enchanteur" semble infini. Sans aucunement nier la réalité et la violence des institutions patriarcales, ni même le principe de la subordination des femmes, pas plus que les progrès considérables permis par l'amélioration de la contraception, on ne peut qu'entériner la critique de ces explications exclusivement "négatives" ou grossièrement " matérialistes ", de l'institution du genre. Pour appréhender le droit fondamental des femmes à disposer d'elles-mêmes (et à exercer des choix), il semble tout à fait contradictoire d'en nier la dimension "psychologique, anthropologique et collective" ».

Dès lors que, comme toute catégorie sociale, le genre ne peut se concevoir qu'en relation avec des logiques, individuelles, collectives, qui engagent la société dans son ensemble, les difficultés à faire avancer l'égalité résultent des comportements individuels et collectifs, mais aussi des enjeux politiques liés à la question : « Il est plus facile pour un gouvernement de réaliser des activités pour les femmes, que de s'attaquer aux causes structurelles des inégalités de genre. Prendre en compte les questions de genre, c'est-à-dire les besoins stratégiques au-delà des besoins pratiques, n'est pas une démarche populaire, et comporte des risques politiques ».[35]

2.2.3 Débloquer les modèles de masculinité et de féminité qui résistent

Les changements dans les rapports de pouvoir qu'impliquent la poursuite de l'égalité entre les sexes, et, par conséquent, la redéfinition des « féminités » et des « masculinités » constituent un sujet encore très peu abordé dans les formations francophones. Souvent, les hommes qui essaient d'analyser la situation « à froid » admettent que ce qui est dit est objectif, mais que les objectifs d'équité visés sont irréalistes. Au niveau des femmes, si certaines reconnaissent la justesse des analyses faites, beaucoup ne se reconnaissent pas dans les objectifs. Il s'agit là d'un des principaux enjeux pour les formations, mais aussi pour le développement et l'égalité.

Idrissa Ouedraogo et Cécile Zoungrana[36] notent qu'« en plus et au-delà de la question de pouvoir, il y a une dimension philosophique à considérer. L'un des aspects impliqués par la remise en cause du modèle dominant, est, quoi qu'on dise, la conquête de la liberté, pour les hommes comme pour les femmes. Pour les hommes, c'est accepter que la masculinité, définie autour de

[35] Idrissa Ouedraogo et Cécile Zoungrana, communication 16
[36] Idem

comportements dits "virils", y compris jusqu'à se détruire pour assumer cette masculinité, est autant vaine que non porteuse d'une dynamique équilibrée. Et pour les femmes, il s'agit d'assurer une gestion de soi, de sa vie, de son temps, qui était appropriée par les hommes. La conquête de cet espace de liberté, puis sa gestion, posent problème à beaucoup de femmes. Elles se demandent peut-être si elles auront les ressources nécessaires pour réussir, et dans beaucoup de cas, elles pensent que non. On sait qu'il existe une angoisse pour toute inconnue, et que rarement l'humain a choisi de se lancer dans l'inconnu en dehors de contraintes qui l'y poussent ». Au Maroc, lors de focus groupes, des hommes responsables associatifs ont admis que « les femmes étaient toujours sous l'autorité des maris ». De nombreux tabous et préjugés, constituant un lourd héritage culturel, gouvernent la famille. Les femmes sont victimes d'un "blocus". Elles estiment de fait qu'elles seraient sanctionnées si elles s'écartaient des traditions et des règles sociales. Dans ce cas, l'association ne peut intervenir car cet héritage socioculturel est "infranchissable" ».[37]

Dans le cadre des formations, le constat suivant résume bien l'expérience de nombreux formateurs : « Beaucoup d'hommes réagissent comme s'ils étaient émasculés, disent qu'ils ont hérité d'autorité et de pouvoirs octroyés par la tradition, et que le système actuel permet un bon fonctionnement de la société. Malgré les analyses autour des processus de socialisation qui mettent en avant la construction culturelle comme déterminant les représentations, attitudes et comportements, certains disent qu'il y a des dimensions manquantes dans la femme qui la rendent inaptes à assumer certains rôles et responsabilités. D'autres disent que lui donner les droits en question, ce serait comme mettre le doigt dans l'engrenage, car on ne saura pas alors où s'arrêter ».[38] « Est-il possible de développer des arguments pour convaincre les hommes qu'ils ne vont pas y perdre quand ils ont tant d'avantages ? » a demandé Fadia Nassif de l'OIF. La société gagne à n'exclure personne. Or, les femmes sont souvent exclues socialement, économiquement et politiquement. S'il est vrai que rien ne s'obtient sans combat, comment arriver à l'inclusion sans apporter le conflit dans la famille ?

L'aspect transgénérationnel de la socialisation des sexes est peu pris en compte dans les formations. En effet, souvent, les formations conjuguent « le genre » uniquement « au temps des adultes ». Or, il faut s'adresser aux jeunes. « La formation doit commencer dès la plus tendre enfance afin que le petit garçon et la petite fille sachent en grandissant qu'ils doivent se considérer comme égaux, ayant les mêmes droits et les mêmes devoirs en famille et ailleurs ».[39] Il faut, selon Théodore Mbainaissem du Tchad[40] « combattre le mal par la racine (…) dès le bas âge amener filles et garçons à comprendre les

[37] Aurélie Dammane, communication 15
[38] Idrissa Ouedraogo et Cécile Zoungrana, communication 16
[39] Monique Kaseya Mulashi, communication 9
[40] Communication 20

inégalités qui existent entre eux afin de les combattre. Les formations réservées uniquement aux adultes rencontrent souvent des problèmes d'application. Les adultes s'entretiennent peu sur les sujets qui peuvent toucher leur orgueil. Le plus souvent les femmes ne s'entretiennent qu'entre elles et les hommes en font autant. Pourtant si les deux camps se confrontaient, beaucoup de compromis pourraient être trouvés au sujet du genre. Les jeunes sont plus ouverts. Les deux sexes se regroupent et abordent volontairement tous les thèmes. Il faut à cet effet orienter les formations en « genre et développement » vers les nouvelles générations plus ouvertes aux questions du genre ».

2.3 Difficiles articulations entre genre, traditions et religions

Si le biais masculin est quasi-universel, sa traduction est différente selon les contextes socioéconomiques et religieux. Reconnaître la manifestation du biais masculin et du modèle dominant devrait constituer un défi central pour les formations en genre.

Pour Mare Badiane Sagna, la domination masculine se traduit au Sénégal par une transmission des : « valeurs sociales » d'une génération à l'autre. La famille est l'institution de base à partir de laquelle s'organise principalement la vie sociale et culturelle. Malgré la diversité de leurs croyances et pratiques, les ethnies partagent la spécificité de la différenciation des rôles masculin et féminin et de la sanction inégale des statuts conférés aux hommes et aux femmes. Les différentes cultures confèrent à l'homme et à la femme un traitement différent et une considération sociale inégale fondamentale entre l'homme chef de famille et la femme mère et épouse. Ces statuts de base fondent les relations de pouvoir et d'autorité au sein de la famille, entre conjoints, parents et enfants, aînés et cadets. Dans ces systèmes sociaux dotés surtout d'une organisation de type patriarcal, la vie des ménages s'érige selon une culture valorisée de subordination des femmes et de domination de l'homme. Traditionnellement, l'homme qui incarne l'autorité au sein du ménage, instaure le climat d'ensemble et les règles, assure le contrôle et la gestion des biens familiaux, prend les décisions capitales et fournit les moyens de subsistance aux membres du ménage. La femme, mère et épouse, a la charge sociale du fonctionnement de la vie domestique, elle réalise les travaux ménagers, prend soin des enfants et supporte la reproduction sociale de la main d'œuvre (agricole, salariée, etc.) ».[41]

Les traditions, mais aussi les religions, codifient les rapports entre les femmes et les hommes. De nombreuses expériences montrent que les femmes aussi interprètent leur rôle dans un espace socioculturel et religieux bien précis : « Dans certains des pays, les femmes musulmanes ont dit ne jamais pouvoir aller à l'encontre de l'enseignement du Coran, qui, pour elles, devrait être

[41] Communication 10

l'unique référence en matière d'éthique conjugale et familiale. Selon elles, la répartition actuelle des activités, des rôles, des responsabilités est déterminée par l'application du Coran. Elles nous disent "ton histoire d'égalité est intéressante mais nous les femmes, on suit les maris et le Coran. Tu peux parler à nos maris mais le Coran ne peut pas être changé. De même, certains hommes, mais aussi des femmes, font référence à la Bible comme justifiant la répartition, même " sexiste" des rôles entre hommes et femmes.»[42] Ce constat rejoint celui d'Aziz Chaker : « Les mosquées jouent un rôle central : elles sont abondamment fréquentées les vendredis. Il y a une bonne écoute. Tous les messages, qu'ils soient bons ou mauvais, passent. C'est selon le niveau culturel et l'orientation idéologique des prédicateurs. Le discours religieux a d'ailleurs tendance à devenir dominant, notamment dans ses tendances extrémistes. Les femmes, très vulnérables à ce discours, en sont les premières victimes. Elles intériorisent les idées intégristes, et appellent elles-mêmes à la claustration et la lutte contre la mixité ».[43]

Comment les formations en genre peuvent-elles intégrer ces réalités, sans en faire des stéréotypes, sans les diaboliser, sans les ériger en obstacles insurmontables pour l'égalité, ou partir en croisade contre elles ? Car enfin, ces mêmes religions peuvent aussi constituer des ouvertures par lesquelles amener un discours pro-égalité. Par exemple, Aziz Chaker rappelle que depuis longtemps, existe une critique féministe de l'islam qui dénonce que « du fait de l'ankylose artificielle … la communauté musulmane a été privée de l'influence de la femme. L'évolution des règles religieuses se fait dans une société privée d'une partie de ses membres, parce qu'on ne considère que les hommes seuls, comme s'ils étaient l'unique être islamique ».[44]

Mare Badiane Sagna[45] rappelle que la connaissance et la « lecture genre » des textes religieux peuvent fournir des arguments aux formateurs et aux formatrices pour amorcer des sujets dits sensibles, comme l'excision : « La pratique de l'excision est très répandue au Sénégal. Elle se justifie en recourant à la sunna du Prophète, bien que cette sunna ne soit pas authentique. Or, on sait que la sunna non authentique ne saurait servir de justification pour la légalité d'un acte (…) Les hadiths attribués au Prophète relatifs aux pratiques de l'excision n'ont pas la valeur authentique qu'aurait pu leur conférer le caractère de source de règle de droit ». Elle rappelle que « le Coran a introduit une très grande réforme dans les sociétés traditionnelles. Par exemple, autrefois, les femmes étaient comme des biens versés dans le patrimoine du défunt à partager entre héritiers. Elles-mêmes n'étaient pas héritières. L'islam a donc inversé cette relation avec la société et avec les hommes. C'est dans ce sens qu'il a interdit clairement et de façon absolue les

[42] Idem
[43] Communication 12
[44] Idem
[45] Communication 10

mariages du type lévirat[46] et sororat,[47] s'il n'y a pas consentement des concernées ». A travers ces exemples, elle suggère aux équipes de formation d'intégrer dans leur réflexion le fait que « les stéréotypes, richesses culturelles fièrement affichées, sont souvent confondus à dessein ou inconsciemment avec les sources religieuses. Ils gardent une force et un poids moral et psychologique à travers les générations. L'inégalité au plan social est une construction humaine et non une décision divine ».

La question est de savoir comment les formations font écho à ces enjeux. Au *Monde selon les femmes*, « après certains débats au sein du groupe, un module sur Genre et religions a été intégré au programme. En effet, assez vite les stagiaires ont évoqué la religion, tantôt comme un obstacle ou tantôt comme une référence. Dès lors, nous avons fait appel à un théologien, puis à une islamologue afin de proposer une analyse critique sur le thème du genre et des religions (Catholicisme et Islam). Cette interpellation a suscité également une réflexion interne à notre ONG sur genre, laïcité et développement».[48]

2.4 Réalités et risques du « culturel »

« Un adage congolais dit ceci : *mwasi atongaka mboka te*, littéralement : la femme ne peut pas construire un village … comme pour dire que la femme est incapable de faire quelque chose de solide et de durable (…) que les coutumes sont inchangeables et statiques, que personne ne veut rien y changer et qu'elles doivent demeurer telles qu'elles. La méritocratie est aussi utilisée pour avancer que si les femmes ne sont pas « devant », c'est qu'elles ne sont pas « bonnes ».[49]

Toutes les communications présentées au colloque s'accordent à dire que l'attachement aux valeurs socioculturelles constitue l'un des principaux facteurs de blocage, notamment dans les formations à la base. Le traitement du « culturel » dans les formations est sujet à débats. Pour beaucoup, il faut s'ancrer dans la réalité pour mettre à plat et dépasser les représentations symboliques traditionnelles qui alimentent la notion de culturel. « Au Sénégal, dans les régions très pauvres, si quelqu'un trouve 500 CFA pour nourrir la famille, c'est la femme. L'homme n'est plus chargé de la famille. Le problème c'est que les contextes ont changé, mais pas les positions politiques et idéologiques » notait Cheick Oumar Ba[50] pendant le colloque. L'expérience de *Quartiers du Monde*[51] évoque le même décalage entre la réalité et les représentations symboliques. Ainsi, relève Pilar Trujillo, pour les

[46] Le **lévirat** est un type particulier de mariage où une veuve épouse le frère du défunt, afin de continuer la famille de ce dernier. Cette pratique, souvent forcée
et combinée avec la polygamie, est notamment encore pratiquée dans certains pays africains
[47] Le **sororat** est la pratique du remariage d'un veuf avec la sœur de son épouse, en particulier lorsque cette dernière laisse des enfants en bas âge
[48] Hélène Ryckmans et Sophie Charlier, communication 5
[49] Monique Kaseya Mulashi, communication 9
[50] Communication 11 (version finale non déposée par l'auteur)
[51] Pilar Trujillo, communication 7

femmes « de nouvelles activités, nouvelles relations, nouvelles manières de se comporter, leur double ou triple journée, conduisent à des changements profonds au niveau social et individuel : des transformations d'identité et aussi de la subjectivité, imaginaires féminins et masculins renouvelés et de transformation culturelle. Il existe des difficultés pour accepter ces transformations. Même quand la division du travail a changé et souvent ne correspond plus à la division sexuelle traditionnelle, qui place les femmes exclusivement dans la sphère de la reproduction et les hommes dans la sphère de la production, puisque les femmes occupent les deux espaces, ce travail dans l'espace privé et domestique continue à être invisible ; le travail dans la vie publique est peu visible ou sous évalué ».

Le changement a lieu, même dans les sociétés traditionnelles, et les formations en genre doivent en tenir compte dans leurs argumentaires et leurs stratégies. Au Maroc par exemple, la mise en place de formations en gestion de l'eau pour les femmes attire des résistances dès lors que « cette évocation de la place des femmes dans un système de gestion approprié par un certain nombre d'hommes est perçue comme une perte de pouvoir par ces derniers. Cela dépend également de la configuration des rapports entre les hommes et les femmes dans le site d'intervention. En effet, dans les configurations de villages confrontés à la forte émigration des hommes adultes, le manque réel d'hommes valides capables d'assurer la gestion du système durant l'année a permis une prise de responsabilité des femmes dans ce domaine. Cet exemple confirme les ajustements des normes de genre qui se produisent dans des périodes extraordinaires, comme en temps de guerre. Durant ces périodes sont tolérées de nouvelles formes de participation des femmes dans la sphère politique ou du travail, mettant en cause la division sexuelle des tâches qui s'imposait
auparavant ».[52]

Aux thèses qui suggèrent que les conflits entre les sexes sont une « invention » occidentale et que les sociétés du Sud vivent (et acceptent) le genre comme un ensemble de différences biologiques sans dimension hiérarchique et de pouvoir, Emmanuelle Le Nouvel suggère au contraire : « Les femmes n'ont jamais été aussi exclues, dominées et "invisibilisées", que dans des sociétés qui ont prétendu refonder le lien social sur la justice individuelle (cf. le code Napoléon). Inversement, les choses paraissent parfois moins tranchées dans beaucoup de sociétés du Sud aux " hiérarchies enchevêtrées" ».[53] Élise Henry[54] par exemple, précise que « dans la pratique, en fonction du milieu socioculturel des participants, les blocages se situent plus en terme de compréhension de la vision d'équité dans les relations de genre en lien avec les rôles et responsabilités déjà définis et vécus au

[52] Aurélie Dammane, communication 15
[53] Communication 2
[54] Communication 17

quotidien au sein de la communauté d'origine. Dans la société moaga et gourmantché[55] par exemple, les rapports sociaux s'organisent et se fondent sur un mode de gestion très structuré où le respect de la hiérarchie et l'obligation de soumission à l'aîné (chef de la structure familiale, ou chef de l'organisation sociale) selon la position sociale de l'homme et de la femme sont vécus comme une « valeur sociale forte ». Ce fondement se traduit dans la vie quotidienne à l'intérieur de la cellule familiale d'abord, au niveau de la vie sociale communautaire ensuite. Par conséquent, les relations de genre sont sous tendues par le fait qu'être un homme ou une femme (la différence biologique, homme ou femme) dans chaque contexte spécifique implique des comportements ou attitudes en conformité avec la structuration au niveau social (…). Cette réalité devient un canal facile pour mettre en exergue la différence biologique comme naturellement transférable au niveau des prises de responsabilités et des prises de décisions, où la femme et les jeunes sont perçus comme des individus peu outillés et peu aptes à se prévaloir de telles responsabilités ».

Emmanuelle Le Nouvel insiste sur le fait qu'« un des paradoxes est que le genre, en tant que **notion** impliquant une distance entre deux réalités désignées par le sexe et le genre, **existe** dans la plupart des sociétés traditionnelles, où le passage du sexe au genre est le plus souvent fortement marqué, vécu et perçu en tant que tel. Souvent, ces sociétés sont même dotées de récits mettant en scène un conflit originel entre les sexes (…). La représentation du genre comme d'un phénomène "biologique" étranger aux nécessités sociales, et de la pensée de la différence des sexes comme une différence "plate" et "scientifique», au sein d'un dispositif dualiste instaurant une double régime de représentations sociales, est donc bien un fait de l'idéologie et de l'histoire occidentales ». Pourtant, ajoute-elle, « il est assez étonnant de constater que pour un certain nombre de personnes (en particulier des "jeunes" occidentaux), l'égalité des sexes (…) ne leur semble pas "si" désirable, et surtout, en aucun cas exportable : il ne fait aucun doute pour certains que le souci de l'égalité est une préoccupation qui devrait demeurer étrangère à l'éthique des interventions de développement ». Elle illustre ce constat à travers les trois types de résistances qu'elle a identifiées lors des formations : « Premièrement, des inquiétudes sont exprimées quant à la pertinence de consacrer un module spécifique à la dimension genre. Deuxièmement, des réticences se manifestent concernant la définition du genre comme une "catégorie sociologique", les préférences exprimées oscillant entre une "différence d'ordre culturel" (illustrée par des exemples ethnologiques), ou une différence d'ordre "biologique" (avec pour cette dernière, force exemples… animaliers). Troisièmement, s'exprime la crainte que l'objet de l'approche " genre et développement" ne soit d'imposer l'"égalité des sexes" voire le "féminisme occidental", dans des sociétés du Sud ».[56]

[55] Au Burkina Faso
[56] Communication 2

Globalement, les formateurs et formatrices qui se sont exprimés lors du colloque estiment que les méthodologies des formations en genre sont trop « dogmatiques », qu'elles imposent une vision de l'égalité sans rechercher d'autres expressions de l'égalité sur lesquelles prendre appui. Si, dans certains lieux, « les femmes croupissent sous les coutumes patriarcales »,[57] il a été rappelé que la culture, comme les relations de genre, est un espace de pouvoir. Différentes cultures peuvent se livrer une lutte de pouvoir dans un même pays. Au Maroc, on peut parler de culture dominante/dominée, occultant ainsi que certaines cultures sont avant-gardistes sur le genre. Même chose en Casamance où le fondement de la société était égalitaire entre les femmes et les hommes mais a été transformé par la culture wolof dominante. Il s'agit, à travers la formation, de « vaincre les résistances de ceux qui pensent détenir le savoir sur les processus de transformation sociale, tout en respectant les savoirs, les conditions de vie et les actions des autres »[58] et de « respecter l'identité tout en renforçant la cohésion sociale ».[59]

Pour certains, il y aurait un risque réel à trop appuyer les formations sur la notion de respect du culturel car cela risque d' « occulter les points communs et l'analyse rationnelle. Si c'est seulement le contexte qui définit, on doit amener les gens à se poser les vraies questions … le culturel est un alibi pour tout ce qui est médiocre en Afrique. Si les cultures peuvent être " dépassées", ce n'est pas le cas des souffrances humaines. La façon dont souffre une femme ici ou là-bas est la même ». [60] Il ne s'agit pas de nier la culture ni de la dénigrer mais de reconnaître « l'universel », au-delà des spécificités culturelles. Par exemple, le projet *Quartiers du Monde*[61] s'attache à « ne pas imposer une culture par rapport à une autre, une pensée sur une autre, un "bien faire" sur un "mal faire", ne pas chercher à juger et agir à partir de modèles préétablis, ne pas prétendre homogénéiser ni standardiser ». Dans les formations du projet, les "grandes thématiques universelles" sont le point de départ des débats **:** le respect fondamental des droits humains, économiques, sociaux, culturels, environnementaux, sexuels et reproductifs, la lutte contre la mutilation génitale féminine, contre toute forme de violence contre la femme, la construction de chemins vers l'égalité et l'équité entre les genres, la lutte contre toutes formes de discriminations pour motifs de genre, classe, race, confession religieuse ».

2.5 Nécessité et danger de la participation

La plupart des formations en genre disent adopter une approche « participative » dans le but de favoriser *l'empowerment*. Mais de quelle participation s'agit-il ? D'après les analyses fournies par les participant-es au

[57] Anicet Mutima (RDC), communication 8
[58] Pilar Trujillo (Colombie), pendant le débat
[59] Monique Kayesa Mulashi, communication 9
[60] Idrissa Ouedraogo pendant le débat
[61] Communication 7

colloque, la « participation » dans le contexte des formations en genre se décline à trois niveaux :

2.5.1 Usage de méthodologies « participatives »

Selon l'enquête de l'IUED[62] « dans la très grande majorité des cas, l'approche se veut participative : exposés théoriques, discussions, débats, jeux de rôle, travail en groupe autour d'un cas d'étude, restitution des travaux en public et débat, partage d'expériences, etc. Les formatrices soulignent qu'elles ne donnent pas de cours. A partir d'un input clair, elles utilisent au maximum l'expérience des participant-es, en les interrogeant sur leur terrain, en se servant de leur expérience pour une étude de cas, etc. La formation est dans les faits souvent une combinaison d'approches participatives, mais à l'intérieur d'un cadre théorique. D'où une alternance de sessions plénières courtes et de travail de groupe. Plusieurs personnes ont souligné que la méthode restait très analytique, car on revient en permanence au cadre théorique. Dans la périphérie de Kinshasa, le projet *Initiatives pour le Développement de l'Entreprenariat Féminin (IDEF)*[63] utilise « l'approche de la participation qualitative », c'est-à-dire qu'il ne suffit pas d'être présent mais qu'il faut intervenir et donner son apport dans le processus de résolution des problèmes de la société. Les exercices sur les cas vécus et les discussions en groupes permettent de dégager des solutions et stimulent les gens à la réflexion. La formation utilise des boîtes à images du livre "un autre genre s'il vous plaît" (produites par *Le Monde selon les Femmes* en Belgique et adaptées au contexte africain) pour mieux faire comprendre la démarche, surtout aux femmes analphabètes ».

Mais souvent, la « participation » consiste en l'utilisation d'outils pour « faire parler » les gens (focus group, jeux de rôle, etc.) dans des programmes pré définis. Or la question n'est pas seulement de participer activement pendant les ateliers mais de savoir dans quelle mesure les femmes et les hommes participent vraiment quand le programme est décidé à l'avance. Peuvent-ils aborder les points qui les (pré)occupent quand les formateurs arrivent avec leurs modules et leurs thèmes ? On ne peut pas, disent certains, arriver avec un programme pré établi pour aborder le genre dans une communauté car cela risque fort de mener à une « imposition », à un décalage entre le vécu des femmes et des hommes et le concept même de l'égalité. « La participation, c'est bien, mais ma vision de la participation est que je ne dois pas me limiter à ma propre expérience. Je dois lier ma propre expérience aux connaissances qui me sont présentées ».[64] Pour le projet *Quartiers du Monde,*[65] « il serait contradictoire de définir préalablement des modèles, des programmations ou des schémas méthodologiques rigides (…), les techniques méthodologiques

[62] Communication 1
[63] Monique Kaseya Mulashi, communication 9
[64] Maitrayee Mukhopadhyay de KIT, citée dans communication 1, Amsterdam
[65] Pilar Trujillo, communication 7

employées actuellement ont pour but de rendre l'implicite explicite, invitant à comprendre la différence, à valoriser la diversité et à trouver en elle la richesse, à identifier, gérer, transformer les conflits, et ainsi articuler les acteurs et les échelles. La formation utilise une méthodologie participative avec des jeux de rôles, des stéréotypes, du "théâtre vivant",[66] des dynamiques intégratives, ou des cartographies sociales. Elle n'est pas conçue à l'avance, le programme se forge au fur et à mesure, avec les participant-es. La démarche s'éloigne de la recherche et de la formation traditionnelle**.** Elle se préoccupe de l'*empowerment* de ceux qui n'ont ni parole ni les privilèges en questionnant les notions comme l'objectivité, l'autorité, la hiérarchisation, la relation sujet-objet ».

Pour Aurélie Dammane,[67] suivre une approche participative pour favoriser l'intégration du genre peut frôler la contradiction : « En effet, comment cette volonté d'intégrer le genre dans les actions peut-elle se combiner au souci que partagent de nombreux intervenants du développement de ne pas remettre ouvertement en cause les hiérarchies en place ? Cela renvoie à la difficile compatibilité des approches participatives du développement et des approches visant à prendre en compte le genre. Pour qu'un projet puisse être élaboré puis réalisé, les animateurs ont généralement intérêt à reprendre les catégories sociales en vigueur dans une communauté, notamment celles liées au genre. Dans quelle mesure disposent-ils alors réellement d'un pouvoir de questionner, voire de remettre en cause ces catégories de genre au nom de celles imposées par les théories féministes (…)? Cette analyse réaffirme le caractère délicat de la gestion par les animateurs et animatrices de propositions à contre-courant des normes de genre en place. Elle pose avec acuité la question du coût psychologique de telles actions pour les animateurs et renvoie aux limites de la sous-estimation de leur rôle dans les dispositifs de développement. Le fait qu'ils souhaitent éviter les conflits doit entrer en ligne de compte dans la réflexion sur leur positionnement à l'égard de l'approche genre ».

2.5.2 Participation des femmes et des hommes

Il y a un quasi consensus sur la nécessité de la participation des femmes et des hommes dans les formations en genre : « Dans les sociétés traditionnelles, la suprématie de l'homme n'est plus à démontrer, c'est pourquoi il est impérieux qu'aussi bien les femmes que les hommes soient la cible des formations genre ».[68] Ou encore : « Le caractère intersubjectif des questions d'inégalité entre femmes et hommes, et donc les problèmes qui en découlent, ne peuvent être résolus par des mesures ciblant uniquement les femmes. Il faut voir en l'homme un partenaire et collaborer avec lui dans les différents programmes

[66] Technique de théâtre populaire, inspiré du *Théâtre de l'opprimé*, d'Augusto Boal (Brésil)
[67] Communication 15
[68] Wilfried Affodegon, Bénin, communication 19

de formation en genre et développement. Il faut redéfinir ensemble les rôles respectifs et leurs relations ».[69]

Pour beaucoup, la mixité est un indicateur de genre. Mixité et genre sont d'ailleurs souvent confondus, parfois à dessein, s'appuyant sur l'idée exprimée dans les milieux franco-français que la parité serait la spécificité française en termes de genre. Cependant, l'expérience montre que dans les formations, la seule présence des femmes dans un public à dominante masculine n'équivaut pas à intégrer le genre, et vice-versa. La mixité peut même être contre productive. Car, a rappelé Cheick Oumar Ba,[70] il ne faut pas faire taire les femmes sous prétexte de mixité. Selon son expérience avec des associations rurales au Sénégal, « les femmes ne parlent pas pendant les réunions car elles sont minoritaires, mais elles parlent des heures et des heures après la formation. Il faut parfois séparer les femmes et les hommes pour récupérer tous les points de vue ». Une opinion complétée par Aurélie Dammane[71] qui rapporte que « pour beaucoup d'intervenants qui évoquent l'approche genre, la composition mixte d'un groupe est considérée comme une traduction de sa prise en compte. Or, cette mesure n'est pas nécessairement appropriée à toutes les situations et relève plus d'un nouveau stéréotype sur l'équilibre des pouvoirs que d'une réelle réflexion sur la mise en jeu des pouvoirs dans la réalité. Si la non mixité peut servir d'indicateur à l'analyse des limites d'accès qui peuvent être imposées aux femmes (ou aux hommes), il n'existe pas, dans la notion même de genre, de renvoi explicite à la mixité comme solution à un quelconque " problème". En effet, la mixité supprime la règle de séparation selon le genre dans un espace donné mais non le principe de la hiérarchie entre les sexes. La mixité ne s'accompagne donc pas d'une dissolution nécessaire du pouvoir. Travailler avec les hommes est également nécessaire pour prévenir des situations de conflits ou, si la ségrégation sexuelle est très forte, tout simplement pour arriver à " faire quelque chose avec les femmes" ».

La participation physique des femmes et des hommes dans les formations à la base varie. Cependant, les témoignages recueillis semblent indiquer qu'il existe encore une prépondérance des formations qui s'adressent aux femmes, sur des sujets dits « de femmes ». Peut-on aborder le genre sans les hommes ?

Les expériences relatées ont confirmé que la formation pouvait aborder le genre en présence d'un seul sexe, femmes ou hommes. Au Maroc, selon Fatima Zahid par exemple, l'utilisation de l'approche genre modifie l'appréhension du problème lors d'une sensibilisation sur la transmission des maladies sexuelles : « Ainsi, en plus d'une connaissance des savoirs technico-scientifiques et d'une maîtrise des savoirs populaires sur ces questions, l'introduction de la question du risque de contamination des femmes par leurs

[69] Théodore Mbainaissem, Tchad, communication 20
[70] Communication 11
[71] Communication 15

conjoints infidèles relève des rapports inégaux dans la sexualité. Une des animatrices explique la nécessité d'évoquer les rapports de couple dans leur dimension intime et de souligner les effets des éventuelles tromperies. Ces thématiques de sensibilisation rendent nécessaire l'évocation des questions du mariage, de la santé et de la sexualité, avant d'évoquer directement les maladies. La question des rapports de pouvoir entre les hommes et les femmes émerge souvent de ce type d'exercices de sensibilisation ».[72]

Dans certains projets, comme dans le projet de *Quartiers du Monde*, la présence des femmes et des filles dans les formations est stratégique pour remédier consciemment à leur exclusion quasi systématique des processus de décision. En effet, selon Pilar Trujillo, les femmes sont souvent interrogées dans des enquêtes mais « elles se demandent où aboutit ce savoir populaire "recueilli" dans d'innombrables processus participatifs, parce qu'elles ont le sentiment que leurs processus et expériences ont été pris comme objets de recherche académique. Elles considèrent qu'elles ont donné des informations utiles pour des publications qui ne leur reviennent pas, qui restent dans des sphères et des langages qui leur sont inaccessibles, et qui rendent invisible leur apport à la construction de la connaissance ».[73] En France, dans le cadre des formations en entreprise, la formatrice Martine Deyris précise que le type de public auquel elle s'adresse, à savoir des chefs d'entreprise et des cadres sont majoritairement des hommes à responsabilités dans le monde économique. Ils ne représentent pas le public le plus courant en matière de formation au genre. Selon elle, il semble d'ailleurs difficile voire impossible d'utiliser le terme de « formation au genre » auprès d'eux. « Pourtant, ce sont des acteurs incontournables pour faire évoluer les choses dans le domaine du monde professionnel et économique ».[74]

Il semble aussi évident que, dans de nombreux contextes, la participation des femmes aux formations nécessite l'aval des hommes. Au Maroc, les transactions relatives à l'introduction de projets révèlent le « passage obligatoire » par les hommes pour atteindre les femmes : « En ce qui concerne l'approche, étant donné qu'il y a toujours l'homme entre la femme et ce qui est en dehors de la maison, on travaille aussi avec les hommes. L'homme, c'est la clé des femmes, sinon il y a toujours des difficultés pour mobiliser les femmes ».[75] De même, il est souvent nécessaire de former d'abord les femmes sur le thème du genre avant d'atteindre les hommes autour d'elles. En RDC, une formatrice raconte comment le programme a d'abord « travaillé avec les femmes car il fallait les sensibiliser afin qu'elles prennent conscience de la place prépondérante qu'elles jouent dans notre société. Ensuite, nous avons

[72] Communication 14
[73] Communication 7
[74] Communication 21
[75] Propos d'une responsable d'association de femmes, cité par Aurélie Dammane, communication 15

intégré les hommes, plus particulièrement les maris des celles qui ont déjà été initiées au genre, puis les autres ».[76]

Dans les équipes de formation, la mixité qui a du bon globalement, peut parfois nuire à l'attente des objectifs si la présence d'un homme formateur gêne la parole des femmes. De plus, des formatrices constatent qu'actuellement certains hommes prennent la place de femmes plus compétentes qu'eux dans les équipes sous prétexte qu'on fait « genre ». « Je suis farouchement contre cette pratique », écrit Claudy Vouhé. « D'une part, c'est avant tout la qualité et l'expérience des personnes qui doit prévaloir. D'autre part, personne ne s'offusque - à tort évidemment – du fait que certaines équipes de formation soient entièrement constituées d'hommes dans des disciplines clefs du développement, comme l'économie, qui concerne de près les femmes ! Si la parité dans les équipes est un enjeu, qu'elle le soit dans tous les domaines, pas seulement dans le domaine du genre ! ».[77]

2.5.3 Les formations genre comme outil de la participation citoyenne ?

La participation équitable des femmes et des hommes à la vie privée et publique est un objectif récurrent des formations, plus ou moins affiché d'ailleurs. Pour atteindre cet objectif, il faudrait que la méthodologie des formations soit réellement participative… et que l'ensemble des actions convergent vers la participation citoyenne des deux sexes. Or, le constat actuel est que, globalement, le concept de la « participation » est surtout appliqué dans sa dimension méthodologique : l'utilisation d'outils participatifs et la participation physique des femmes et des hommes aux formations. Il s'avère que la participation citoyenne en tant que but est souvent une toile de fond dont les rouages ne sont pas abordés dans les contenus des formations. Les expériences montrent donc la nécessité de réfléchir à la dimension politique de la participation et à la façon dont les formations en genre peuvent l'appuyer, comme l'illustrent les deux exemples qui suivent.

Dans la formation de l'ONG *Quartiers du Monde*, « le genre est pris comme une forme de pouvoir et un facteur d'exclusion imbriqués dans d'autres formes de pouvoir et d'exclusion. L'approche suivie donne aux processus de formation en genre la possibilité de transformer les relations entre chercheur-e et sujets de recherche, sujets et objets, savoirs validés et savoirs populaires, en construisant de nouvelles solidarités. C'est un exercice du partage des savoirs qui contribue à la construction radicale d'une démocratie participative. La formation s'adresse aux jeunes des deux sexes, en insistant sur la participation effective des femmes et des filles. Comme le thème du genre n'est pas l'unique objet de la formation, la participation filles/garçons en termes

[76] Monique Kaseya Mulashi, communication 9
[77] Communication 6

numérique est relativement équilibrée. La formation vise la citoyenneté, elle veut permettre aux jeunes de jouer un rôle dans le développement local en renforçant leur "protagonisme" social et leur contribution à une gouvernance plus démocratique et participative ».[78]

Marie Lise Semblat,[79] nous interpelle sur le pouvoir des formations à intégrer le genre de façon à transformer les politiques et les pratiques de façon durable, au-delà de la « simple », bien que nécessaire, transformation des femmes. Elle prend pour base de réflexion un projet en Picardie au nord de la France dans lequel « il s'agissait prioritairement de susciter un processus de conscientisation des femmes, leur affirmation sur le territoire local et leur participation aux prises de décisions dans des instances locales où elles se trouvaient alors faiblement représentées. Au final, le groupe des actrices de développement s'est transformé en "actantes ", tout à la fois actrices et auteures, productrices de savoirs, elles ont structuré un groupe devenu association. *Femmes et projets* est maintenant dans cette zone rurale de bocage un lieu de rencontres, informations, formations, pour les femmes, mais qu'en est-il de l'intégration de la question des rapports hommes-femmes dans les politiques des communautés de communes, de la participation des femmes aux instances locales et de la prise en compte de leurs initiatives ? Quelle est leur visibilité et la reconnaissance de leur contribution propre au développement local »?

En conclusion …

Les contributions des participant-es ont clairement mis en évidence que les formations en genre sont des microcosmes dans lesquels se cristallisent des craintes et des résistances très profondes face au changement social et aux rapports de pouvoir entre les sexes. Le culturel, le religieux, le politique, le symbolique s'imbriquent pour préserver les privilèges des uns et bloquer les aspirations des autres. La traduction de cela dans les comportements et systèmes de pensées constitue des obstacles mais aussi des leviers sur lesquels les équipes de formation et les institutions de développement doivent s'interroger de façon plus systématique et rigoureuse. Si elles ne fournissent pas cet effort, les formations en genre courent le risque de reproduire et de conforter les rapports de genre inégaux qui entravent le développement et les droits des femmes. Actuellement, peu de formations en genre semblent s'être emparées de cette question fondamentale.

[78] Pilar Trujillo, communication 7
[79] Communication 25

3 ENJEUX SPECIFIQUES DANS DIFFERENTS TYPES DE FORMATION

Les formations en genre partagent un certain nombre de difficultés et d'enjeux qui ont été résumés dans la section précédente. Nous allons maintenant aborder les enjeux spécifiques à cinq types de formation : les formations qui s'adressent aux femmes et aux hommes en tant que citoyen-nes, celles qui visent les professionnel-les du développement, y compris les formations sectorielles, les formations à l'égalité en entreprise en France et les formations universitaires en France et en Europe. Certains de ces enjeux se recoupent et se retrouvent dans différents types de formation.

3.1 Les formations à la base

De nombreuses formations sont organisées en direction des « communautés » dans le but d'identifier les pratiques et coutumes qui créent et perpétuent les inégalités entre les sexes et de promouvoir les droits des femmes. Longtemps, ces formations se sont adressées principalement aux femmes dans le cadre de l'approche « intégration des femmes dans le développement ». Depuis la conférence de Pékin, un plus grand nombre de formations se réclament de l'approche « genre » et tentent d'inclure les hommes d'une façon ou d'une autre. Pourtant, les femmes restent majoritaires dans ces rencontres, soit en tant que leaders associatives ou « simples » membres d'associations féminines. Si les rapports femmes-hommes sont de plus en plus abordés, le décryptage de l'inégalité entre les sexes continue à se heurter à la revendication d'une donne « naturelle et culturelle », surtout dans des contextes où le patriarcat et le religieux se renforcent pour limiter et délimiter la place des femmes dans la société et le ménage (voir la section précédente). Les formations qui s'adressent particulièrement aux femmes sont de deux types :

- Les formations sur des questions « de femmes » qui s'adressent aux femmes

  Celles-ci concernent soit des activités déjà pratiquées par les femmes dans des domaines peu contestés par les hommes (petit commerce, micro-crédit, agriculture vivrière, eau et assainissement), soit des problèmes qui les concernent prioritairement (santé reproductive, alphabétisation). Pourtant, même si les thématiques ne remettent pas explicitement en jeu les relations de genre, des résistances masculines peuvent émerger autour de la formation. Par exemple, au Maroc, selon les propos rapportés par Aurélie Dammane, « une des animatrices évoque le souci de prévoir des formations organisées sur la gestion de l'eau potable pour les femmes du village concernées par l'installation. Elle fait part ensuite des difficultés qu'une telle sensibilisation suscite

au plan institutionnel et restitue alors l'argumentaire du responsable du programme : ce dernier explique que l'annonce d'une formation des femmes aux systèmes de gestion d'eau potable risque de susciter des problèmes dans le village. Cette méfiance est évoquée à juste titre puisque l'animatrice nous rapporte elle-même des remarques entendues dans les villages, selon lesquelles ce sont les hommes qui sont en charge de ces questions et qu'il n'est donc pas pertinent de donner une formation aux femmes. Pour imposer de nouvelles pratiques, il faut pouvoir mettre en avant les avantages du nouveau système ».[80]

∞ Les formations sur des questions de genre qui s'adressent aux femmes et aux hommes

D'autres formations cherchent plus explicitement à susciter un changement dans la répartition des rôles et des pouvoirs entre les femmes et les hommes. Ces formations sont plus difficiles à mettre en œuvre car plus contestées par les hommes. Par exemple, sur le territoire de Mwenga à l'est de la RDC[81] le point de départ des formations est l'inégalité de participation des femmes aux activités de développement, dans les organes de décisions des associations et l'existence de certaines coutumes rétrogrades qui empêchent l'épanouissement de la femme. Un des buts est donc de favoriser l'émergence de femmes leaders et l'acquisition de revenus par et pour les femmes. Les formations sont conçues et organisées par des associations locales qui travaillent déjà avec les communautés sur le développement rural, la micro-entreprise, le syndicalisme rural, la santé et l'assainissement,, etc. On trouve plus de femmes que d'hommes dans ces formations. Les idées de genre sont présentées aux habitants d'une façon structurée lors des sensibilisations et des séminaires spécifiques par quelques associations de développement ou des droits humains. Des thèmes de formation sont pré définis. On y aborde par exemple la participation de la femme dans la gestion de la chose publique et l'éducation civique. Sont aussi abordées les notions explicatives du genre et développement, les éléments d'analyse du genre dans une communauté, la nutrition, la planification familiale et la parenté responsable, la gestion des ressources familiales, la gestion des associations et le leadership féminin.

Pour beaucoup d'intervenant-es, les formations à la base abordent le genre de façon trop restreinte et formatée, notamment pour servir les objectifs des ONG. « En nous figeant seulement sur nos objectifs (…), beaucoup de sujets d'actualité sont purement classés. Les programmes de formation en « genre et développement » ne doivent pas seulement répondre aux objectifs des ONG (…), il faut être sur tous les fronts où le genre est lésé. Toutes les questions

[80] Aurélie Dammane, communication15
[81] Anicet Mutimba, communication 8

sur le genre doivent être traitées. Il ne doit pas y avoir priorité sur un problème donné ».[82] D'autres pensent au contraire que le manque de diagnostic préalable mène à l'inefficacité. Au Bénin par exemple, une formation en genre a abordé « genre et conflit » dans une communauté où elle n'a intéressé personne. « Si l'étude diagnostique avait été bien réalisée, on aurait vu que pour une population paisible mais pauvre, il était plus intéressant de parler de l'amélioration du niveau de vie que des violences à l'égard des femmes en temps de conflit. Il apparaît donc que le ciblage des besoins en formations, c'est-à-dire la contextualisation des thèmes de formations intéressants pour les femmes et leur priorisation est un atout pour la réussite des formations genre ».[83]

En outre, se posent les problèmes liés à la logistique des formations (lieu, durée, horaires, coûts) qui conditionnent la capacité de participation des femmes et des hommes. Finalement, à la base, l'adhésion des animateurs de terrain, surtout les hommes, est un grand facteur de résistance. Anicet Mutima[84] par exemple note qu'en RDC « la question de la compétence mais aussi de l'adhésion des formateurs-trices au genre revient souvent. Avant de parler de formation à la base pour les citoyens, c'est-à-dire les femmes et les hommes " bénéficiaires" des interventions, il est absolument nécessaire de convaincre et de rendre compétents les animateurs et les vulgarisateurs de terrain. La résistance des animateurs masculins aux pratiques du genre est forte et par conséquent ils ne libèrent pas les ressources affectées aux activités de genre et n'associent pas les femmes aux processus de prise des décisions ».

3.2 Les formations en genre des professionnel-les du développement

Pourquoi former les professionnel-les du développement en « genre et développement » ? Ces personnes souhaitent-elles se former en genre ? Comment les former ? Existe-il plusieurs façons de développer des compétences en genre, des méthodes de formation qui sortent de la logique de « l'atelier » ? Les communications présentées au colloque ont permis de dégager des caractéristiques communes mais aussi des différences significatives entre ces formations, agissant comme contraintes ou opportunités.

3.2.1 Formations en genre : pour qui et pourquoi ?

Quels sont les motivations et les objectifs sous jacents dans les formations destinées au personnel des organisations et agences de développement ? Que veulent ces organisations quand elles commanditent une formation en genre ?

[82] Théodore Mbainaissem, communication 20
[83] Wilfred Affodegon, communication 19
[84] Communication 8

Idrissa Ouedraogo et Cécile Zoungrana[85] résument ainsi les « publics » professionnels formés et leurs motivations :

- les membres des ONG et associations, notamment les organisations féminines, qui considèrent l'acquisition de connaissances sur le concept et l'approche genre comme une nécessité, du fait qu'elles travaillent sur cette question ;
- les agents de développement issus des ONG ou des services de l'État, dont beaucoup rencontrent des difficultés méthodologiques pour piloter leurs actions ou évaluer leurs projets de développement, en prenant en compte les questions d'intégration du genre ;
- les personnes en charge de la planification, ou de la mise en œuvre des programmes et projets, qui sont pour la plupart des fonctionnaires et techniciens d'un niveau supérieur, au sein des ministères. Pour eux, avoir une connaissance des questions de genre, même sommaire, est perçu comme une nécessité.

Le plus souvent, l'objectif affiché des formations est de rendre les actions de développement plus pertinentes et efficaces, de rapprocher les professionnelles de la réalité du terrain afin de mettre à jour des dysfonctionnements institutionnels, mais aussi « individuels » qui entravent le développement et contribuent au maintien des inégalités entre les sexes. Cheik Oumar Ba raconte qu'au Sénégal, « les techniciens agricoles ont été formés pour la plupart dans l'idée que c'est l'homme qui cultive le riz. Or, en Casamance, ce sont les femmes qui pratiquent cette culture. Les techniciens agricoles n'ont pas adapté leurs méthodes d'enseignement pour autant. Ce sont les hommes qui participent aux formations (ils sont plus mobiles, aisés et libres de par leur statut et leur emploi du temps que les femmes). Les techniciens ont longtemps accepté cette situation en se basant sur l'hypothèse – fausse – que les hommes répercutaient les savoirs acquis vers leurs femmes ».[86] Dans ce cas précis, un tel constat a amené une réflexion sur la nécessité de former ces techniciens en genre.

Globalement, de nombreux formateurs restent critiques : « Les services et organisations n'ont pas de vision et ne sont pas cohérents dans leur stratégie. Les questions de « genre et développement » sont peu portées par les institutions. Les demandes de formation sont plus conjoncturelles que liées à des politiques structurelles. Les formations ne répondent pas toujours à un besoin réel, mais plutôt à un besoin ressenti qui n'est pas toujours en adéquation avec un problème réel, alors que par ailleurs ce besoin réel existe, ou à une conditionnalité de partenaires extérieurs ».[87] Élise Henry, elle, constate que « l'identification du besoin de formation genre (…) est souvent la réponse à un manque ou à une insuffisance de maîtrise de la problématique genre. La meilleure façon de rendre l'approche genre opérationnelle dans la

[85] Communication 16
[86] Communication 11
[87] Idrissa Ouedraogo et Cécile Zoungrana, communication 16

mise en œuvre des activités de l'institution qui sollicite l'appui est la formation. Au-delà de ce fait, la prise en compte du genre comme "condition" et obligation de résultats tangibles "oblige" l'institution à trouver des voies et moyens susceptibles de rendre compte de son intérêt pour cette question ». [88]

Le rôle des bailleurs est un thème récurrent dans les aspects de « motivation ». Sont-ils les principaux instigateurs de l'approche ? Le genre se ferait-il sans eux ? Les formations répondent-elles à un besoin réel librement exprimé ou s'agit-il plutôt d'initiatives suscitées par le biais des termes de références, pour faire plaisir aux bailleurs de fonds ? » Les avis divergent. Selon Monique Mulashi de RDC, « certains projets sont menés avec l'approche genre parce que la demande vient des bailleurs (…) sinon on n'est même pas convaincu que cela soit une bonne démarche ».[89] Pour Nabia Haddouche,[90] dans le cas du Maroc, « les organisations internationales d'aide au développement, ainsi que tous les bailleurs de fonds qui interviennent au niveau des financements des différents projets et actions de développement, oeuvrent pour l'intégration transversale du genre dans leurs programmes, projets et opérations spécifiques, bref dans tous leurs domaines et champs d'intervention pour atteindre l'égalité des chances. L'adoption de l'approche genre figure parmi les priorités de leurs agendas, aussi encouragent-ils et incitent-ils leurs partenaires marocains à le faire également ». Il y a donc incitation sans contrainte véritable. L'argument du manque de choix « on nous oblige à nous former en genre » est, de fait, souvent relié au fait que l'approche genre est imposée par les bailleurs, alors que le genre « n'a rien à voir avec le Sud ». Certaines institutions au Sud ne font rien pour dissiper cette perception. Au Nord, les institutions et individus qui résistent avancent que le genre est venu dans les valises des féministes occidentales et disent aussi qu'il n'a rien à voir avec les réalités du Sud. Dans les milieux associatifs, alternatifs, voire altermondialistes, au Nord et au Sud, le fait qu'une institution comme la Banque Mondiale encourage la prise en compte du genre entraîne la suspicion et attise les résistances.

Face aux motivations fluctuantes, faut-il rendre les formations obligatoires ? « Je suis partisane d'une obligation de "genrer" qui induirait une obligation de se former » déclare Claudy Vouhé. « En effet, quand une institution souhaite mettre en œuvre une politique de genre, elle demande des résultats (par exemple, la désagrégation des données dans le suivi des impacts). En exigeant l'intégration du genre au nom de la justice sociale, de la qualité des interventions et de la durabilité du développement, elle donne à ses agents le message qu'il faut "savoir faire" le genre. Réelle ou fictive, la charge de travail est souvent mise en avant pour esquiver une formation. Mais si l'organisation indique clairement que l'acquisition de compétences en genre est une priorité institutionnelle et non un choix individuel, le problème du

[88] Communication 17
[89] Communication 9
[90] Communication 13

temps est surmonté, d'une façon ou d'une autre. Quand des formations sont mises en place, les personnes concernées sont d'autant plus motivées qu'elles savent que de vraies « sanctions » (par exemple, le refus de financer) sont à la clef si le genre n'apparaît pas dans les projets. Il ne s'agit pas d'instrumentalisation mais de vision et de cohérence ».[91]

3.2.2 Sélection stratégique des participant-es aux formations

La question est de savoir qui former au sein d'une institution, une fois que la motivation globale est identifiée. Souvent, le mauvais ciblage des publics est une manifestation de la résistance et du manque de « sérieux » avec lequel les organisations traitent le genre. Au Bénin, par exemple, une organisation a demandé que tout son personnel soit formé en même temps, des chauffeurs aux responsables. Outre le défi méthodologique que ce parti-pris représente pour l'équipe de formation (adaptation du niveau de langue, de concepts, choix des cas d'études, gestion d'un grand groupe hétérogène, etc.), la démarche semble indiquer que pour cette organisation, il fallait « faire le genre parce qu'il fallait le faire » et surtout s'en débarrasser au plus vite.[92] De telles approches, qui ne sont pas rares, condamnent d'emblée toute formation au genre à l'échec. En revanche, dans le cas de *l'ADFM* au Maroc, « le choix des profils est conditionné par le fait que ces bénéficiaires sont des cadres capables d'intégrer l'approche genre dans le travail de leurs organisations et de dupliquer les formations à l'échelle de leurs organisations, de leur localité et même de leur région. Si l'homogénéité du public est souhaitée dans certains ateliers spécifiques, l'hétérogénéité des profils des backgrounds et des âges est le plus souvent recherchée, car elle permet une forte interactivité et un enrichissement d'échanges et de débats au sein des ateliers ».[93] Globalement, pour Claudy Vouhé, « on ne porte pas assez d'attention à la composition du groupe. Or, celle-ci doit influencer non seulement le contenu de l'atelier (choix des études de cas par exemple) mais aussi l'approche. La dynamique de groupe doit se réfléchir. En particulier, il faut prendre en compte que le pouvoir des hommes sur les femmes, des décideurs sur les opérationnels, des chefs sur les subalternes se manifestera d'autant plus lors d'une formation en genre que celle-ci mettra en jeu les hiérarchies sous toutes leurs formes (…). Quand il s'agit de formations au sein d'une même organisation, le repérage des personnes clefs et l'analyse de leurs attentes, compétences, besoins et enjeux, sont d'excellentes pratiques, bien qu'encore assez rares. Si le temps et le budget le permettent, des entretiens individuels sont préférables à des questionnaires. D'une part la démarche permet aux futurs participant-es de se familiariser avec l'approche et, d'autre part, elle donne aux formateur-trices l'opportunité de mieux comprendre l'organisation, ses rythmes et ses rites. Une équipe de formation

[91] Idem
[92] Chantal Gnimadi, communication 4
[93] Nabia Haddouche, communication 16

qui ne comprend pas l'organisation dans laquelle elle intervient s'expose à de nombreuses formes de résistances ».[94]

3.2.3 Formatage ou transformation ?

Actuellement, deux grandes catégories de formations sont dispensées. Selon l'étude de l'IUED, « il y a d'une part les formations qui mettent l'accent sur les outils, la "technique" de l'intégration. Par exemple, les outils remportant le plus grand succès dans la formation des délégations de la Commission européenne sont ceux qui visent à intégrer le genre dans le cadre logique et dans les termes de référence pour les consultant-es. Ces outils visent essentiellement au changement organisationnel et à l'intégration du genre dans la planification, le "gender *mainstreaming*". D'autre part, il y a les formations qui revendiquent une approche centrée sur le manque de droits, car elles pensent que l'égalité ne peut pas être intégrée de manière transversale (…). Cette approche revendicatrice rejoint les critiques des ONG féministes comme *AWID*[95] envers les formations "genre et développement " devenues techniques et apolitiques.[96]

Globalement, il est évident que de plus en plus d'institutions font appel aux formations en « genre et développement » pour obtenir des « recettes » et des outils pour l'intégration dans les programmes. En France, dans le monde de l'entreprise, un formateur avance que « nos expériences de formation et de formation de formateurs successives nous forcent à préciser que nombre de candidat-es à la formation voudraient plutôt savoir qu'apprendre, plutôt connaître que comprendre et demanderaient des outils, clé en main, déjà prêts à l'emploi, sans même s'inquiéter de quelles portes ils pourraient faciliter l'ouverture ».[97] Dès lors, au Sud comme au Nord, de gros efforts sont à fournir « pour que la formation ne soit pas d'abord conçue dans une logique de service mais comme un espace de mobilisation des intelligences, en lien avec des situations concrètes, de mise en place des conditions méthodologiques, culturelles et cognitives de l'engagement citoyen et politique ».[98]

Des outils communs : un problème plus qu'un atout

Selon l'étude de l'IUED, les outils analytiques proposés dans les formations en Europe sont nombreux et s'inspirent de différents cadres théoriques.[99] Les formateur-trices présentent généralement toute la méthodologie existante en genre et développement. Ils tentent de donner une vision complète des débats qui existent autour des thématiques abordées. Ensuite, les formatrices ont

[94] Communication 6
[95] Association pour les droits de la femme et le développement
[96] Communication 1
[97] JanLuc Bastos, communication 24
[98] Hansotte Majo, 2005, l'Education populaire, une sortie de l'ombre, in Les Cahiers de l'Education permanente, Bruxelles, PAC et Labor, citée dans la communication 5
[99] Communication 1

chacune leurs préférences sur les concepts à utiliser et leur manière d'aborder les thématiques. Certaines ont même développé des outils qu'elles présentent lors de leur formation. Les outils conceptuels qui reviennent le plus souvent dans les réponses sont les suivants : le cadre de Moser (rôles multiples), les besoins pratiques et intérêts stratégiques, l'historique *IFD (*intégration des femmes dans le développement*)* et *GED (*genre et développement*),* les grilles de Harvard concernant la division du travail et Longwe sur les cinq domaines de l'*empowerment* et la toile du *Development Planning Unit*. Cependant, « si l'on trouve désormais de nombreux manuels pour former en genre, cette production, encore majoritairement anglophone, est essentielle mais inégale en qualité. Il est donc important que les formateur-trices soient suffisamment formé-es pour pouvoir juger de la qualité des outils de formation disponibles et les adapter les améliorer le cas échéant. L'analyse des contenus est un exercice important pour cerner l'orientation des outils, y compris pour repérer la part du politique et de l'instrumental ».[100]

Les participant-es au colloque, bien que provenant de différentes parties du monde, ont identifié un contenu quasi-commun à toutes les formations à travers « des modules clés en main et un contenu stéréotypé ». Dans le cadre des formations dispensées en Afrique, Idrissa Ouedraogo et Cécile Zoungrana décrivent aussi dans leur communication un contenu presque identique et concluent que, « telles qu'elles sont pratiquées dans les pays concernés, les formations en genre obéissent à des déterminations externes aux institutions qui les réalisent (…), le contenu est en général une introduction plutôt sommaire et les durées sont courtes ».[101] Le contenu « standard » se résume à *grosso modo* :

- Cadre conceptuel et analytique
- Évolution des approches (IFD/FED/GED)
- Outils d'analyse (les trois rôles, le cadre d'analyse de Harvard, besoins pratiques et stratégiques)
- Genre et stratégie de changement : exercices d'intégration et plans d'action

Les sujets moins ou peu traités sont les suivants :

- L'analyse de l'allocation des ressources
- Les indicateurs de suivi et d'évaluation
- Les jeux de force en présence et les scénarios alternatifs
- Les questions de pouvoir et leur manifestation au niveau public et privé
- Les enjeux éthiques dans les questions de genre
- L'analyse institutionnelle des conditions de fonctionnement des projets ou institutions.

[100] Claudy Vouhé, communication 6
[101] Communication 16

Aziz Chaker du Maroc estime que les formations manquent de référentiel. Il note par exemple « une absence quasi totale de références aux cultures locales et à la pensée arabo-musulmane. Les formations semblent ignorer que le débat autour du rôle et du statut de la femme a commencé au moins depuis la campagne de Napoléon en Égypte. Globalement, aucun effort n'est fourni pour illustrer, par le cas marocain les phases des politiques économiques et la situation de hiérarchie institutionnelle (administration de tutelle, inscription dans les plans de développement, etc.) ».[102] Sa critique est modulée par le témoignage de Nabia Haddouche qui rapporte l'expérience de l'*ADFM*, une des principales associations de développement au Maroc : « Au départ, nous avons utilisé une méthodologie imposée avec des ateliers, des colloques. Maintenant, c'est la phase de réflexion : la situation est mieux connue. Il y a les feedback du terrain qui entrent dans le processus de compréhension pour dire "ce que l'on peut prendre dans ce volet et ce que l'on peut laisser"».[103]

Vers de nouveaux outils ?

Les formateur-trices s'accordent pour dire que très souvent dans les formations, la marge de manœuvre est trop réduite : le programme est serré, pré-identifié et doit couvrir des termes de références précis. Les équipes de formation ne sont pas toujours compétentes pour déborder de leur programme et s'aventurer dans des domaines non préparés. Néanmoins, des pratiques innovantes émergent, notamment dans les formations longues qui permettent une plus grande latitude au niveau des contenus et de l'approche. En voici quelques exemples :

- L'ONG *Le Monde selon les femmes* fait appel à « des méthodes pédagogiques diversifiées, en référence au "cerveau global". Ceci fait référence aux différentes portes d'entrée à la communication (le rationnel, le ressenti, l'imaginaire, le faire) et permet de varier les formes d'apprentissage et de remise en question de ses propres pratiques. A côté de modules plus théoriques, nous privilégions ainsi l'expression des sentiments, le vécu, le ressenti. Nous avons également incorporé, au fil du temps, des moments d'activités corporelles : danse et autodéfense pour femmes. Nous avons constaté que cet apprentissage nécessitait parfois le dépassement de certaines barrières culturelles et suscitait des contacts et de l'expression de soi entre stagiaires, ce qui est aussi très riche. Des ouvertures sont possibles parce que plusieurs heures du programme restent non déterminées au départ, afin de répondre à des demandes spécifiques qui apparaîtraient durant la formation. Nous souhaitons nous donner les moyens de tenir compte de la dynamique du groupe et nous laisser interpeller. Les contenus sont l'objet de nouveaux choix chaque année. Mais il est certain que la

[102] Communication 12
[103] Aurélie Dammane, communication 15

pression sur les horaires ne permet pas de tout aborder, et que les stagiaires ne sont pas prêtes à venir pour une plus longue durée, notamment en raison de leur responsabilité dans leur institution ».[104]

- En France, dans le cadre des formations en entreprises, une formatrice a travaillé avec un spécialiste de l'utilisation du théâtre en matière de communication et de formation pour illustrer que « le sujet de l'égalité nous traverse, que l'on peut être tour à tour dans des positions différentes, un peu de la même façon que nous sommes alternativement piéton et automobiliste et que nous nous surprenons à des réactions différentes selon notre position. Cela permet d'échapper à la caricature qui est trop souvent ce que j'ai pu voir sur le sujet. Le théâtre peut être utilisé pour informer et sensibiliser, que ce soit avec ou sans paroles. Avec le théâtre participatif, on peut amener les spectateurs à émettre leurs avis et, dans des petits groupes accompagnés, à venir jouer eux-mêmes les différents rôles proposés. Dans un autre registre, le jeu pédagogique pour adultes a fait ses preuves. J'ai entamé une collaboration (…) pour développer un jeu pédagogique pour adultes sur le thème des stéréotypes et de la diversité, et plus particulièrement la diversité de genre ».[105]
- Au Maroc, une formation s'adressant à des techniciens du milieu agricole utilise l'exercice de simulation « si j'étais l'autre sexe » : « C'est selon les problèmes que vit chaque sexe, ses aspirations, ses déceptions que les propositions sont faites. Les femmes à travers ce jeu réclament la liberté de mouvement, de décision et l'entraide entre les sexes. Leurs réponses traduisent généralement une position de plaidoyer et les hommes essaient généralement de maintenir les rôles traditionnels qu'ils veulent que les femmes continuent à jouer : nourricière, bonne cuisinière, bonne mère, bonne épouse, etc. L'exercice montre également que les hommes ne peuvent pas facilement se mettre dans la peau des femmes, alors que ces dernières se prêtent facilement au jeu ».[106] Un exercice similaire à Madagascar a permis « d'attirer l'attention sur la considération de la femme et de l'homme dans la société malgache. Les résultats des échanges ont conduit à faire la différence entre le sexe et le genre. Un des premiers points d'éveil est que "les relations de genre changent". Des exemples présentés par les participants dans plusieurs civilisations ont permis de dégager quelques facteurs de changement de ces relations de genre (…), la redécouverte de ce qui ne peut pas changer (le biologique) et de ce que la société a déterminé (le genre). Les adages et proverbes sur les hommes et sur les femmes cités par les uns, les unes et les autres ont complété les réflexions émises au cours de l'exercice ».[107]

[104] Communication 5 L'ONG, *Le Monde selon les femmes*, en collaboration avec des partenaires du Sud, a développé des jeux de carte sur l'égalité, voir communication 5 et 9
[105] Communication 21
[106] Fatima Zahid, communication 14
[107] Communication 26

Formation : transformation ou instrumentalisation ?

Kadidia Danté, formatrice nigérienne, a commencé sa présentation en constatant que l'Afrique avait connu « beaucoup de formations, mais peu de transformations ».[108] A son avis, les formations manquent d'approches pour permettre aux participant-es d'effectuer un réel travail sur eux-mêmes, de réfléchir aux disparités et à leurs impacts et d'élaborer de réelles stratégies de changement, individuelles et collectives. La plupart des formateurs-trices ont constaté que non seulement la panoplie d'outils était réduite, mais qu'en plus leur application était elle aussi réduite. La vision du genre présentée dans les formations est orientée notamment sur l'analyse et la satisfaction des besoins pratiques des femmes. L'analyse des besoins stratégiques est mince, et il y a peu de remises en cause des modèles de développement dominants, des moules du pouvoir. Un consensus émerge pour dire qu'il faut sortir du carcan des formations théoriques.

Il faut bien se rappeler, écrit Élise Henry, que les formations devraient viser le changement, pas le transfert d'outils. Pour Claudy Vouhé, « il ne s'agit pas de nier l'importance des outils, mais de s'interroger sur quels outils pour faire quoi (…). Selon sa stratégie et son contenu, une formation en genre peut être un formidable outil politique ou un outil au service des politiques. Dans le premier cas, elle transforme et défie. Dans le second, elle entre dans un effet « de mode », s'apparente à une affaire de « bonnes femmes » ou sert un enjeu de pure efficacité économique des programmes (…), sans remise en cause de la place du genre dans les enjeux de développement et des logiques d'exclusion inhérentes au programme et qui frappent les femmes (…). C'est la formation « cache misère », bonne conscience. Ces formations s'apparentent en réalité à des *formatages.* Elles veulent faire entrer le genre dans des formats, des grilles, des check-lists, des boites à cocher. Le genre est-il intégré ? Répondez par oui ou par non … et passez à autre chose (…). L'apport d'outils, s'il n'est pas accompagné de réflexions politiques sur la finalité du *mainstreaming* (l'égalité entre les femmes et les hommes) mène à la dépolitisation et à l'instrumentalisation de l'approche genre. Il s'agit bien d'intégrer le genre pour transformer le « courant dominant » - le mainstream. L'intégration du genre dans le courant dominant, sans intention de changer "l'ordre du jour" et les priorités du développement peut aboutir à une manipulation de l'approche ».[109]

3.2.4 Résistances passives et actives des institutions

La demande croissante pour des formations en genre semble illustrer l'intérêt stratégique que les organisations de développement portent à l'intégration de

[108] Communication 18
[109] Communication 6

l'approche dans leurs interventions. « Semble » … car à répétition, se manifestent d'incroyables résistances de nature institutionnelle pendant, avant et après les formations. De nombreux exemples indiquent que les difficultés de mise en œuvre de l'approche genre dans les institutions formées relève autant, sinon plus, d'une résistance au changement *per se* que d'une résistance à l'approche elle-même. « La plupart du temps, l'intérêt du besoin de connaissance en termes de compréhension des concepts clés et des enjeux est bien perceptible au premier abord au niveau des responsables des institutions. Cependant, dans le fond, lorsque les échanges s'engagent pour clarifier la compréhension du mandat et vérifier les enjeux liés à la formation, il est surprenant de constater que l'intérêt peut se transformer en craintes, surtout liées aux modalités pratiques de mise en œuvre des actions d'accompagnement ».[110]

« Cibler la **transformation** des organisations et des programmes nécessite la création de dynamiques, de synergies, de partenariats, d'outils nouveaux. Cela demande une remise en question des valeurs et des comportements de chacun. (…) C'est un défi politique, un effort de réflexion et d'auto-évaluation que les institutions ne sont pas forcément prêtes à faire. En France par exemple, l'idée de promouvoir le droit des femmes dans les actions d'aide au développement est plus ou moins acceptée en théorie. En revanche, l'idée même de modifier le *statu quo* dans les organisations de développement, de changer de cadres politiques, de procédures, d'orientations, de formations, de partenariats, de personnel, etc. afin d'incorporer le genre amène des résistances incroyables » ![111]

Avant les formations

Les institutions manifestent fréquemment leur résistance par le refus (plus ou moins conscient) de mettre à disposition des moyens suffisants, notamment pour élaborer un diagnostic préalable sur lequel baser un programme approprié. En bref, il faut faire vite, bien que bon marché. Or, selon Chantal Gnimadi du Bénin, toutes les expériences montrent qu'il faut « baser la fixation des objectifs, contenus et démarches de formation sur une évaluation participative des besoins. Ceci implique de réserver suffisamment de temps contractuel à l'étape primordiale de la préparation de la formation que constitue l'évaluation participative des besoins de renforcement de capacités des participant-es. Il est très important d'inclure dans une évaluation participative non seulement les participant-es et leur hiérarchie mais également les utilisateurs de leurs produits ou leurs partenaires terrain et les responsables des stratégies sectorielles concernées».[112] Le temps « libéré » pour que le personnel se forme de façon adéquate est un autre indicateur de la valeur qu'une institution porte à l'acquisition de compétences en genre. Le

[110] Élise Henry, communication 17
[111] Idem
[112] Chantal Gnimadi, communication 4

rôle du prestataire, c'est aussi de mettre l'institution face à ses contradictions ou ses appréhensions, de dire "je ne fais pas de formation s'il n'y a pas d'enjeux". En ce sens, le formateur ou la formatrice peuvent influencer les aspects institutionnels qui conditionnent le bon déroulement et les effets d'une formation en genre ».[113]

Pendant les formations

Pendant les formations, les résistances sont parfois très tangibles. Ainsi, lors d'une formation en « genre et population » en Afrique de l'Ouest, certains participants ont demandé la permission d'aller au fond de la salle … et de dormir. « En prenant part à la formation, ils estimaient accomplir un devoir professionnel dicté par leurs supérieurs, sans qu'ils aient adhéré à une telle démarche. Les discussions faisaient ressortir que pour eux, la question de genre était une question de mode, sans plus, et qu'en conséquence elle passerait comme elle était venue. Dans ce contexte, ils ne voyaient pas pourquoi il fallait s'appliquer à la mettre en œuvre, et ce d'autant qu'ils ne partageaient pas les principes contenus dans le concept. A la question que nous leur avons posée de savoir pourquoi ils avaient accepté de participer, ils ont répondu qu'ils n'avaient pas le choix d'une part, et d'autre part que cela leur permettait d'avoir des *per diem* pour toute une semaine ».[114] Toutes les résistances liées aux facteurs culturels et religieux qui ont été évoquées dans la section précédente de ce rapport seraient pertinentes ici aussi.

D'autres formes de résistances sont plus déguisées. Les attentes des participant-es, par exemple, quand elles sont trop ambitieuses, peuvent aussi traduire des résistances, surtout quand les moyens mis à disposition ne sont pas adéquats. Elles discréditent les formations, jugées alors inefficaces ainsi que la thématique du genre, jugée non pertinente. Lors d'une sensibilisation au Bénin, « les participants avaient fixé si haut la barre des connaissances, compétences et aptitudes qu'ils voulaient acquérir en deux jours que le résultat final obtenu était largement en retrait (…). A la fin de la première session de formation en salle, les participants dans leur majorité étaient frustrés de constater qu'ils n'étaient pas à même d'intégrer directement le genre dans leur travail quotidien ».[115] Les organisations qui insistent pour faire des formations courtes contribuent à entretenir plusieurs mythes qui alimentent les résistances : le genre est un sujet peu sérieux qui peut être traité rapidement ; le genre est une vision idéologique sans fondement « scientifique » (une formation rapide suffit donc pour s'approprier concepts et outils) et l'enjeu de l'équité de genre n'est pas primordial au point de consommer des ressources de formation plus utiles « ailleurs ».

[113] Idem
[114] Idrissa Ouedraogo et Cécile Zoungrana, communication 16
[115] Gnimadi, communication 4

Les méthodologies utilisées ont un rôle important dans la consolidation ou, au contraire, la dissipation des résistances. Cet aspect est évoqué dans d'autres sections de ce rapport. La question des résistances après les formations est évoquée dans la section consacrée au suivi.

3.2.5 Formations et institutions : un rendez-vous manqué ?

Le manque de considération entre formations en genre et institutions de développement est réciproque : la dimension institutionnelle n'est pas abordée dans les formations, et les formations en genre sont marginalisées dans les dynamiques institutionnelles.

La dimension institutionnelle dans les formations

Les participant-es au colloque ont constaté que la dimension institutionnelle n'était pas assez prise au sérieux dans le contenu des formations. Les résistances au genre et les échecs sont assez systématiquement attribués aux individus et à leurs blocages culturels. Or, « les politiques, programmes et projets de développement socialement neutres n'existent pas (…). Les hypothèses et outils de travail des organisations de développement sont imbibés de "biais masculins". Sans effort conscient sur les questions de genre, les organisations perpétuent les mythes et les inégalités entre les femmes et les hommes, en leur sein et dans leurs programmes d'intervention. Les rites et rythmes des organisations doivent donc changer pour mieux prendre en compte les opportunités et contraintes liées au genre dans des contextes donnés pour avancer vers l'égalité entre les femmes et les hommes ».[116]

Le rôle des individus dans les institutions, le poids de la culture organisationnelle, le contenu et l'application des procédures et processus tendent à être minimisés dans les formations. « En général, les problèmes rencontrés sont fonction de la position occupée par le bénéficiaire de la formation. Or, les formations visent surtout mais non exclusivement les aspects se rapportant aux programmes et projets, et non aux institutions. Les questions abordées consistent à regarder comment prendre en compte les questions de genre au niveau des activités, et quelquefois au niveau des objectifs et stratégies. Ce faisant, ce sont les outils de diagnostic et d'analyse qui sont utilisés. Les outils d'intervention, qui utilisent les outils de planification stratégique, ne sont pas utilisés dans la plupart des cas. De même, parce que les formations visent majoritairement du personnel d'exécution, il n'y a pas toujours identification des besoins en orientations, impliquant d'analyser et de changer le cas échéant la vision et les missions de l'institution ».[117]

[116] Claudy Vouhé, communication 6
[117] Idrissa Ouedraogo et Cécile Zoungrana, communication 16

L'analyse institutionnelle est plus aisée quand la formation rassemble une masse critique de stagiaires provenant de la même institution. Dans les formations internationales, la diversité des provenances et des cadres organisationnels rend ce travail plus difficile. « Les résistances institutionnelles ne peuvent ni être identifiées directement ni analysées. C'est après leur retour que les personnes formées vont y être confrontées. Les employeurs ou les responsables des associations dans lesquelles militent ou travaillent les candidats à une formation genre devraient être invités à préciser la manière dont la formation de leurs membres ou agents va être valorisée et intégrée par l'ensemble du service à leur retour ».[118] Les participant-es ont insisté sur le fait que la phase d'analyse des besoins au sein de l'institution était essentielle pour alimenter la connaissance des rouages organisationnels et définir comment agir stratégiquement dans des cadres particuliers.

La place des formations en genre dans les institutions

« Comment faire de la formation en genre un processus à part entière dans les organisations, et non un processus entièrement à part ? Ce qui pose problème, c'est que, souvent, les ateliers ne sont pas liés à des processus de planification ou à des moments clefs de l'institution ou des programmes, c'est-à-dire des moments « leviers » qui offrent des opportunités concrètes et stratégiques d'intégration et de transformation (…) et ils ne bénéficient d'aucun suivi institutionnel.[119]

Le fait que les formations en genre sont souvent « greffées » artificiellement sur les institutions et les processus de planification se manifeste de diverses façons. Par exemple, on constate fréquemment que la période d'exécution de la formation n'est pas pertinente. Parlant d'un projet de formation au Burkina Faso, une formatrice note que « ce n'est qu'en fin de phase du projet que les agents ont été outillés pour mener une analyse genre du mode d'intervention de leur pratique sur le terrain. Un diagnostic a pourtant été fait et des actions prioritaires ont été identifiées et planifiées pour prendre en compte les préoccupations des femmes et des jeunes pour le reste du projet. Face à cette situation, on est en droit de se poser la question de savoir pourquoi la formation genre a été finalement organisée ? S'agit-il d'une formation alibi ou bien, y-a-t-il des perspectives d'amélioration possibles pour une suite à donner au projet. La question est d'autant plus importante, qu'une analyse genre avait été conduite une année auparavant et des pistes et propositions concrètes formulées à ce moment ».[120] Si l'introduction du genre dans le cycle de planification génère tant de résistance, c'est sans doute, comme le suggère Claudy Vouhé, parce que « lier la formation en genre à la gestion du cycle du programme soulève des problématiques plus vastes que celles du genre :

[118] Hélène Ryckmans et Sophie Charlier, communication 5
[119] Claudy Vouhé, communication 6
[120] Élise Henry, communication 17

- ∞ sur la prise de décision d'abord : qui participe à la planification ? Où se prennent les décisions ? Où sont les *vrais* pouvoirs ? Quelle est la logique derrière l'intervention ?
- ∞ sur la qualité de la planification globalement : quelles sont les démarches et les outils utilisés ? Quelles sont les compétences des planificateurs ? En effet, l'intégration du genre n'a d'intérêt que si elle vise la transformation qualitative de processus faussés, politiquement ou méthodologiquement. Sans cette vision, l'approche genre devient la complice silencieuse de la mauvaise gestion des programmes et des politiques ».[121]

Marie-Lise Semblat livre un exemple qui confirme que l'efficacité de la formation augmente quand celle-ci fait partie d'un ensemble « réfléchi » d'actions. Dans une démarche partenariale entre une ONG française et une ONG sénégalaise, « outre la construction progressive d'un partenariat dans la réciprocité, des travaux en amont ont facilité une approche intégrée. Ainsi (…), une sensibilisation à l'approche genre avait réuni vingt agent-es durant trois jours et une évaluation quelques mois plus tard, en avait mesuré les effets tant au niveau de la communauté (…) qu'au niveau familial et privé. Par ailleurs, un atelier d'analyse des pratiques ayant réuni quatre-vingt-dix femmes, responsables des groupements de la zone avait identifié les trente futures femmes-relais de la *Maison des femmes*, formées à la gestion et à l'animation de groupes (…). Le projet de *Maison des femmes* est réalisé par les femmes elles-mêmes, le processus de formation facilitant la structuration entre mobilisation, conscientisation et organisation ». [122]

Formations en genre et autres formations

Un enjeu central pour les formations en genre est leur articulation avec d'autres formations. « La plupart des formations sur le développement (…) ne prennent pas le genre en compte. Tout se passe comme si les femmes et les hommes rencontraient les mêmes contraintes et les mêmes opportunités face aux enjeux du développement. Les notions de pauvreté, de droits humains, de gouvernance, de participation, de partenariats dont se sont emparées les agences de développement depuis dix ans sont encore rarement considérées dans leur dimension genre. Au mieux, le genre est parachuté au beau milieu d'une formation (pour une heure, une séance, une journée) qui n'en a pas parlé avant et n'en reparlera pas après. La réticence des formateurs (de planification ou de thème sectoriels) à modifier leurs modules pour introduire le genre est un obstacle certain pour l'ancrage transversal du genre dans les processus de renforcement des capacités déjà établis ».[123] Marie-Lise Semblat,

[121] Communication 6
[122] Communication 25
[123] Claudy Vouhé, communication 6

s'agissant d'une formation préparant au Certificat d'Initiatives Locales dans une région de France, rapporte que « l'expérience a prouvé que ce n'est pas en ajoutant le genre à un ensemble de modules de formation que les choses changeront (…). Il ne s'agit pas de juxtaposer les trois composantes (validation des acquis, « genre et développement », rural) comme des thèmes à traiter, mais de les traiter comme des axes traversant de bout en bout la formation. Le genre n'est plus alors une matière à enseigner, mais un fil rouge qui traduit un enjeu, traversant de bout en bout et à tous les niveaux, les préoccupations de l'ensemble de ceux et celles qui ont à voir avec le projet, qu'il s'agisse de responsables associatifs, d'élus, de fonctionnaires, de professionnels du développement, des organismes de formation et de leurs intervenants ».[124]

Comme le rappelle Emmanuelle Le Nouvel, « n'ayant pas été proprement **intégré** au sein de l'offre de formation, comme il ne l'est pas encore dans l'offre de politiques, le genre au lieu d'être perçu comme une source de stimulation et d'amélioration, est souvent perçu avec soupçon et méfiance. La crainte s'exprime alors que le genre ne devienne une clé unique d'analyse, une dimension hypertrophiée, qui phagocyterait toute analyse socioéconomique du projet de développement. La mise en avant du genre sur les agendas du développement pourrait n'être qu'un " effet de mode", ayant d'ailleurs prouvé des effets pervers sur le terrain, comme en attestent des exemples de projets soupçonnés d'instaurer un "déséquilibre entre hommes et femmes" ».[125] Quand ce ne sont pas des formations spécifiquement « genre et développement », l'introduction du sujet dans le cursus peut provoquer des réticences, comme l'illustrent ces commentaires d'étudiants de l'IFAID (structure de formation professionnelle, à Bordeaux)[126] vis-à-vis d'une formation en genre de trois jours dans un parcours d'études d'une année : « J'attends de voir », « Je ne sais pas trop à quoi ça va me servir », « Depuis le début de l'année, on nous rabâche avec ça », « Pourquoi une formation aussi longue ? ». Ces remarques ont été faites par des hommes comme par des femmes. Plusieurs jeunes femmes ont eu une réaction semblable : « J'espère que ça va pas être du féminisme, car je suis allergique à ça »!

Le financement des formations en « genre et développement »

Le financement des formations en genre pose problème, à la fois qualitativement et quantitativement, les deux étant souvent liés. Sans nier le poids des problèmes d'ordre philosophique, sociologique, politique, institutionnel et méthodologique abordés tout au long du colloque dans les difficultés rencontrées, il est évident que les modalités et conditions de

[124] Communication 25
[125] Communication 2
[126] Communication 1

financement pèsent également lourd dans le succès ou les échecs des formations.

Dans le cas des formations « fermées » s'adressant à des institutions et à des programmes précis, il s'avère que, souvent, le financement des formations genre n'est pas pensé dès la conception du programme. Parfois, note Élise Henry « même si le budget de formation genre existe, l'exécution de la formation se réalise non pas en début d'exécution de programme, ce qui serait l'idéal, mais plutôt en fin de phase du programme. Dans ces conditions, quelle chance de réussite la stratégie d'intégration du genre a-t-elle ? Si la formation en genre n'est pas perçue comme une nécessité pertinente pour la structure, le financement s'en ressentira, surtout s'il s'agit d'introduire des coûts liés au suivi ».[127] Claudy Vouhé rejoint cet avis : « Les montants financiers et les ressources humaines consacrés à la formation sont révélateurs de l'importance conférée à ce thème, même dans les organisations "pauvres". Selon l'importance donnée aux compétences en genre, l'organisation percevra le coût des formations comme un "luxe" (on le fait si on a les moyens) ou un investissement (on trouve les moyens parce que c'est important). Si les organisations partent souvent à "la pêche" aux subventions pour les formations en genre, c'est parce que cette dépense-là n'est pas prévue dans leur budget. La plupart du temps, quand une opportunité se présente, les fonds ne sont pas disponibles et des occasions de se former sont "ratées". Il s'agit non seulement d'inscrire le genre en amont dans le budget de l'institution mais de prévoir un budget adéquat ».[128] D'un point de vue stratégique, il est logique d'essayer d'intégrer des formations en genre dans des programmes de formations dont le budget existe déjà. Mais cette stratégie comporte aussi un risque : celui de faire de la formation « spéciale genre » une formation « alibi », tandis que les autres formations du programme continuent comme avant.

Pour les formations internationales et « ouvertes », selon l'expérience de l'ONG Le *Monde selon les femmes*, la recherche de subventions a montré que peu de bailleurs acceptaient de financer des formations de courte durée, non sanctionnées par un diplôme universitaire, et dans un autre pays que le leur (la Belgique finance des formations seulement en Belgique) : « Une fois la sélection faite (sur plus de 60 candidatures chaque année), le nombre de stagiaires qui ont accès à une bourse est restreint. Le stage ne bénéficiant pas de subsides, nous fonctionnons sur fonds propres : l'inscription est à payer par le-la stagiaire. Son accès est donc souvent conditionné par l'obtention d'une bourse auprès d'un partenaire ou d'un bailleur de fonds. Nous sommes conscientes de la difficulté que cela pose pour de petites associations et pour des candidat-es de pays qui ne sont pas partenaires de la coopération belge ».[129] Or, « les formations internationales en genre ne sont pas plus

[127] Communication 17
[128] Communication 16
[129] Communication 5

chères que les formations dans d'autres domaines, même si elles s'avèrent chères pour une ONG sénégalaise, ou le Ministère des femmes du gouvernement éthiopien. Sans le soutien des bailleurs, peu de particuliers et d'organisations basées au Sud y auraient accès, hormis peut-être le personnel local des institutions onusiennes ou de certaines coopérations bilatérales plus fortunées. Le problème, c'est que les coopérations nationales, notamment les agences bilatérales tiennent (explicitement ou non) à ce que les fonds qu'elles versent pour des formations internationales … reviennent à des institutions de leurs propre pays. Politiquement, on peut parler du recyclage Nord-Nord de l'aide au développement. En termes d'efficacité, cela revient aussi à dire que les personnes qui ont besoin de formation en genre sont orientées non pas en fonction de leurs besoins mais en fonction de l'offre dans leur pays ou le pays de leurs bailleurs ».[130]

Le coût de prestation des formations fait souvent l'objet de négociations soit pour réduire le coût, soit le temps de prestation pour « entrer » dans l'enveloppe financière retenue pour cette activité. La qualité de la prestation peut s'en ressentir, notamment en ce qui concerne les produits attendus de la formation. Étant donné que nombre de formations en genre sont soumises à des appels d'offre, les prestataires (consultants, cabinets d'expertise ou instituts de formation) qui y répondent ont peu de marge de manœuvre financière. Souvent, ils manquent aussi d'arguments pédagogiques pour exiger de meilleures conditions de travail. Face aux exigences parfois irréelles des bailleurs (qualité et impact durable avec des formations courtes et peu chères !), une meilleure organisation des formateur-trices pourrait peut-être permettre de mieux positionner l'offre et la qualité de formation et d'insister notamment sur la durée, le suivi et l'accompagnement en situation ou post-formation.

De plus, « pour que la stratégie de formation soit efficace, elle doit être conçue par des personnes compétentes. Si ces personnes ne sont pas disponibles au sein de l'organisation, il faut faire appel à des compétences externes. Ce soutien est-il prévu au budget ? Des fonds sont-ils aussi dédiés pour le suivi de la formation, pour l'élaboration d'outils de formation ? (…) La question du recrutement des formateur-trices en compétences et nombre suffisants est critique. La pratique nous a enseigné que la formation en binôme (local/international) était plus efficace que la formation en direction d'une seule personne et qu'une formation interactive et participative nécessitait plusieurs intervenants. (…) Or, il n'est pas rare que l'on propose à une personne d'animer **seule** un atelier participatif de 2 semaines pour 25 personnes ! On peut comprendre pourquoi certaines organisations essaient de réduire ainsi le budget et que certains prestataires de formation acceptent.

[130] Idem

Cependant, il faut être conscient que la qualité de la formation sera aussi dépendante de ces conditions d'exécution ».[131]

Actuellement, face aux enjeux méthodologiques notamment et à la nécessité de renforcer les compétences des formateur-trices, se pose la question du financement de projets de « recherche et développement » sur les formations en genre. La requête du *Monde selon les femmes* se fait l'écho de nombreux partenaires de formation : « Des financements seraient nécessaires pour créer d'éventuels mécanismes de renforcement de la formation initiale, par exemple par une formation de deuxième niveau "pour aller plus loin" ou par un accompagnement local, ne pouvant se mettre en place qu'à l'initiative et après une demande explicite de la part des anciens stagiaires. Pour pouvoir mener une démarche proactive, il faut des moyens humains et financiers dont nous ne disposons pas à l'heure actuelle. Nous pourrions par exemple dialoguer avec les anciens stagiaires et leurs responsables pour évaluer l'effet de la formation sur la prise en compte du genre : cela demanderait du temps dont nous ne disposons pas actuellement. Les bailleurs de fonds (notamment la coopération belge) qui aimeraient avoir de telles informations sont rarement prêts à en financer le coût »![132]

3.3 « Genre et … » : les formations thématiques

Le besoin des organisations pour des formations courtes et ciblées sur des thématiques précises a été relevé par un grand nombre d'acteurs.[133] En effet, alors qu'il y a dix ans personne ou presque ne connaissait le B-A-BA de l'approche genre, de nombreux agents de développement ont désormais des notions de base et souhaitent approfondir leurs connaissances. De plus, un des effets (pervers ?) de la démarche « intégration transversale/*mainstreaming* » a été de rendre les formations plus techniques, en les ciblant sur le « savoir faire » plus que sur le « savoir » et le « savoir-être ». Certains favorisent donc une approche du genre par l'entrée sectorielle, le postulat étant que la pratique du genre confrontera les praticien-nes a des réalités nouvelles et induira des changements de comportements et d'opinion. L'hypothèse est aussi que les praticien-nes seront plus réactifs s'ils sont confrontés à des enjeux dans des domaines techniques qu'ils-elles connaissent bien. Un des reproches faits aux formations multisectorielles est qu'elles ne permettent pas l'approfondissement des thématiques.

Pour toutes ces raisons, les ateliers « genre et … » se multiplient donc. Citons par exemple les cours spécialisés de l'*IPD/AOS* au Burkina Faso[134] : genre et gestion des ressources naturelles, genre et gestion des services de santé communautaires, introduction de modules genre dans la Planification Régionale et Aménagement du Territoire, les chantiers de formation « genre

[131] Claudy Vouhé, communication 6
[132] Hélène Ryckmans et Sophie Charlier, communication 5
[133] cf. l'étude IUED par exemple, communication 1
[134] Communication 3

et transport » de GIGED à Madagascar,[135] « genre et développement » des villes moyennes de la Coopération Suisse au Burkina Faso,[136] etc.

Nouveaux besoins, nouveaux créneaux, nouveaux enjeux

Ce type de formation a l'avantage de faire rentrer plus d'hommes dans les salles de formation. En effet, en touchant à des domaines professionnels « masculins » (transport, infrastructures, agronomies, pêche, développement local, etc.), la participation des hommes devient plus importante que celle des femmes. Au Maroc, par exemple le ratio dans un cours à des élèves ingénieurs de 5ème année (sciences de la vulgarisation et de la pédagogie agricole) est de 2 femmes pour 20 hommes. Avec des agents de développement du ministère de l'agriculture (ingénieurs et techniciens), le ratio genre est compris entre 0 femmes pour 20 hommes et 6 femmes pour 20 hommes.[137] L'arrivée des hommes par le biais des formations thématiques sera-t-elle un levier pour l'égalité, ou un facteur de recentrage sur les aspects techniques plutôt que philosophiques et politiques du genre ?

Trouver des équipes compétentes

Cette approche comporte des avantages mais aussi des risques : « les formations attirent des experts et des décideurs de secteurs et de domaines, qui, sans cela, bouderaient une formation qui ne traiterait que du genre ! Elles permettent aussi à des spécialistes du genre d'approfondir leurs connaissances dans des domaines spécifiques. Le risque, c'est l'instrumentalisation car les personnes qui participent viennent souvent chercher du **Comment** plus que du **Pourquoi**. Il s'agit donc de composer des équipes de formation capables d'aborder ces thèmes opérationnellement sans les dépouiller de leurs enjeux politiques et de société ».[138]

Les formateur-trices en genre sont souvent des « touche-à-tout » du fait du caractère transversal de la question. « Elles (puisque ce sont encore surtout des femmes) se sont souvent formées sur le terrain (…). Peu de formatrices interviennent uniquement dans le domaine de leur formation initiale (…). Elles doivent généralement établir leur crédibilité professionnelle face aux hommes, c'est-à-dire marquer leur territoire pour démontrer qu'elles sont économistes, agronomes…, et pas seulement « genre » ou « féministe ». Fréquemment, elles entendent : « Vous ne pouvez pas comprendre car ce n'est ni votre métier ni votre domaine ». Condescendance, résistance, mais aussi, parfois, une certaine part de vérité. Il ne faut pas ignorer la nécessité, pour les formatrices de comprendre les rouages et les enjeux du

[135] Communication 26
[136] Communication 6
[137] Fatima Zahid, communication 14
[138] Claudy Vouhé, communication 6

développement, de la planification et des secteurs clefs dans lesquels ils-elles ont à intervenir ».[139]

Face à cette situation, les participant-es ont noté la nécessité pour les formateur-trices d'être le plus polyvalents possible et d'avoir une connaissance de base du genre appliquée à différentes thématiques du développement. Mais ces personnes ne peuvent être spécialisées en tout : en santé, environnement, agriculture, urbanisme, etc. De ce fait, une meilleure coordination avec les intervenants thématiques est souhaitable. Des appuis doivent être recherchés parmi ces experts. Il faut retenir l'idée de travail en équipe (au moins en binôme) en associant des spécialistes en genre et des spécialistes sectoriels ou thématiques porteurs d'une culture professionnelle particulière.

Développer des approches et des argumentaires « genre »sectoriels

Les formations sectorielles ont un avantage sur les formations générales : elles regroupent des personnes ayant des préoccupations communes. Quand en plus, la formation s'adresse à des personnes engagées sur un même projet (ce qui n'est pas toujours le cas), des actions concrètes en amont permettent d'améliorer le niveau de la prestation, représentant des éléments de bonnes pratiques. Ainsi, dans le cas de la formation déjà évoquée par Jeannine Ramarokoto Raoelimiadana sur « genre et transport » à Madagascar, deux jours avant la conduite de la formation, les formateurs ont fait une visite de reconnaissance des zones concernées par les travaux routiers dans le but de contextualiser les exercices envisagés. Parallèlement à la formation des ONG chargées de la mise en œuvre, des cadres du Ministère ont aussi été formés, notamment à travers des visites sur le terrain.[140]

L'importance de développer un argumentaire clair peut être illustrée à travers l'exemple de ce *Programme Routier.* En effet, les responsables du secteur se demandaient « en quoi et comment la prise en compte du genre pourrait contribuer à la réalisation des objectifs du Programme. L'argument avancé pour justifier la proposition genre était le suivant : la route est incontestablement une source de développement pour l'ensemble des régions qu'elle traverse. Des investissements importants sont alors engagés pour l'aménagement et la réhabilitation des infrastructures routières. Mais malgré les efforts déployés pour assurer l'entretien et la maintenance de ces infrastructures, la durée de vie économique des routes est trop courte par rapport à la prévision. Les causes de la dégradation prématurée sont nombreuses, dont entre autres, l'utilisation abusive de la route et de ses dépendances par les riverains et usagers. Les femmes comme les hommes, de par leurs rôles respectifs, sont responsables de cette dégradation. Par ailleurs, il est constaté que la route n'apporte pas que des avantages pour la population

[139] Idem
[140] Communication 26

riveraine ; les travaux routiers produisent aussi des effets négatifs : expropriation, perturbation dans l'organisation sociale et dans l'environnement, risque d'accidents, affluence d'ouvriers pour les travaux de construction entraînant le développement de la prostitution et la propagation de maladies sexuellement transmissibles. Ainsi, pour que les agissements des communautés locales ne constituent plus une menace sur la durabilité et la viabilité des investissements, les responsables institutionnels ont été persuadés de la nécessité de les impliquer dans la mise en œuvre du *Programme Routier* ».[141]

Cet exemple, bien que très différent, fait écho à l'expérience d'Annie Ducellier dans le monde de l'entreprise en France : « J'essaie de trouver avec eux en quoi s'intéresser à l'égalité professionnelle des femmes et des hommes et à la mixité des emplois est une formidable occasion de remettre en cause des habitudes dépassées, de mieux travailler avec leurs clients, leurs fournisseurs, leurs salariés, en résumé est « bon pour leur business » (…). Il me semble en effet important, pour aider les gens à changer et à agir, de leur donner des raisons positives. Ce que nous leur demandons est difficile. Les seuls leviers de la justice, de l'équité, du respect de la loi me semblent insuffisants pour susciter l'action dans la durée ».[142]

L'enjeu est de pouvoir amener des préoccupations concrètes autour de l'égalité à travers des raisonnements sectoriels. C'est à ce stade que peut se poser la question de l'instrumentalisation : le genre est-il au service des routes et des entreprises ou de l'égalité ? A Madagascar, on nous dit que « ces raisonnements, qui ont ouvert la porte du domaine routier aux actions sociales, ont permis de soulever les questions de genre : quel est le rôle de la femme et sa place dans la société avant la réalisation des travaux routiers ? Qu'est-ce qui va changer pendant et après les travaux ? Quelle sera la relation de genre après les travaux ? En d'autres termes, la question est de savoir si les travaux routiers vont accroître, maintenir ou réduire les inégalités de genre ».

3.4 L'approche genre pour l'égalité entre les sexes dans l'entreprise

Dans les pays francophones du Sud, l'approche genre est associée au « développement » (politiques et programmes gouvernementaux, des ONG et des bailleurs) et est peu présente dans le monde de l'entreprise privée.

L'utilisation de l'approche genre dans le monde de l'entreprise et dans les projets d'ingénierie sociale en France est aussi relativement méconnue. Pourtant, certaines expériences remontent aux années 90, comme celles relatées par JanLuc Bastos d'*Egalitère*, une coopérative sociale d'ingénierie de l'égalité : « Il s'agissait de trouver des solutions à la résorption du

[141] Idem
[142] Communication 21

chômage des femmes, de comprendre les différences de traitement envers elles sur le marché de l'emploi et aussi d'analyser les échecs à moyen terme de l'embauche de femmes sur des métiers dit masculins. Nous avons proposé aux différents publics concernés, administrations régionales, entreprises et organismes d'orientations et de formations, des ateliers d'échange de pratiques complétés d'exercices de simulation et de jeux de rôles. Le bilan et les évaluations ont alors fortement souligné une quasi-absence de conscience de la construction sexuée hiérarchique de l'organisation sociale ».[143]

Dans ce contexte, il s'agissait donc d'utiliser l'approche genre pour mener à bien divers projets en développement économique dans l'entreprise ou en développement local en collaboration avec les collectivités territoriales. Les résistances ont démontré les limites de la compréhension de l'égalité entre les sexes et de ses enjeux démocratiques, les tiraillements entre les résistances personnelles et institutionnelles. « Comment vaincre ces résistances sinon en les reconnaissant, en les analysant et en cherchant d'autres modus vivendi plus démocratiques ? Bien que ce travail doive avant tout se décider individuellement, il doit être partagé, confronté au sein de groupes, d'organismes, de structures. Bien que cette question soit d'ordre politique, il s'agit tout autant de pratiques personnelles et professionnelles. Si la raison en est de continuer la construction de la démocratie, celle-ci ne peut se faire que si elle s'appuie aussi sur la conscience sociale et la socialisation des émotions ». En France, « la formation apparaît alors comme un chemin possible, un support familier pour apprendre l'égalité ».[144]

Au final, rapporte Martine Deyris qui intervient comme formatrice dans des entreprises en France, « l'un des enjeux pour nous, c'est de trouver ce qui intéresse le partenaire, ce sur quoi il trouve son intérêt concret dans l'utilisation de l'approche de genre. C'est également adopter le langage qu'il comprend. L'argumentaire peut suivre, illustré de données statistiques actuelles et historiques : l'approche dite de genre est en effet un outil d'analyse et de diagnostic sexués, différenciés, qui place les femmes et les hommes, leur situation, leur rôle, leurs conditions de vie au centre de la question du développement. Ce n'est pas une méthode pour les femmes, elle ne constitue pas non plus un objectif en soi. Elle est un moyen d'améliorer l'action publique en prenant en compte les évolutions nécessaires et donc les rapprochements entre les notions de développement, de territoire, de cohésion sociale et d'égalité. Elle est une approche participative **avec** les femmes et les hommes vers et pour des changements au bénéfice de l'ensemble de la société et de sa diversité. C'est la plus value de cette approche. Pour les chefs d'entreprise, c'est du même ordre : en quoi l'approche de genre dans les ressources humaines par exemple est-elle bénéfique pour eux »?[145] Un

[143] Communication 24
[144] Idem
[145] Communication 21

argument somme toute peu différent de celui évoqué par les formateurs en « genre et transport » à Madagascar cité précédemment.

3.5 Intégrer le genre dans les formations universitaires liées au développement

Dans les pays anglophones, le genre est abordé dans les programmes universitaires liés au développement de façon beaucoup plus systématique que dans les pays francophones, même si la situation est loin d'être parfaite. A titre d'exemple, le module *Gender policy and planning* du *Developement Planning Unit* de l'University College à Londres (une option pour les étudiants des différents Masters) a longtemps comporté 10 séances de 3 heures. Le genre y était abordé dans les sphères privée et publique et par rapport à des enjeux de planification des politiques et programmes. Le module contient maintenant 20 séances de 3 heures, ce qui permet d'aborder les thématiques mais aussi la manipulation d'outils concrets d'analyse et de planification.[146]

Les formations en genre sont rares dans les universités françaises et francophones. Au Sud, l'approche commence à poindre dans les enseignements des départements d'études de la population, des questions de santé de la reproduction. Au Nord, si elle est désormais plus présente dans les études sociologiques, démographiques et historiques, elle reste marginale dans les domaines économiques, politiques, juridiques, malgré des directives.[147] Les programmes d'éducation et de formation les ignorent largement.

Les communications sur le genre à l'université présentées au colloque ont toutes porté sur des exemples pris en France. Quatre contraintes majeures semblent freiner l'intégration de l'approche genre dans les cursus universitaires :

- ∞ Le genre se heurte à un fort scepticisme scientifique (réaction au manque de recherches) et à un rejet des théories « féministes » ;
- ∞ Peu d'enseignant-es sont formé-es sur ces questions et sont capables de superviser des travaux de recherche ;
- ∞ Il n'y a pas de stratégie d'institutionnalisation. Se pose donc la question de faire du genre un thème transversal ou un enseignement spécifique ;
- ∞ Finalement, il n'y a pas assez de recherches et de documentation disponibles dans les universités.

L'expérience de l'intégration du genre dans une expérience de formation menée dans le cadre d'un Master of Science « Développement rural et projets » à l'Institut Agronomique Méditerranéen de Montpellier (CIHEAM-

[146] Claudy Vouhé, Communication 6
[147] Communication 1 de l'IUED et *section 1* sur la typologie des formations

IAMM) et que relate Stéphanie Druguet, réunit toutes ses contraintes. La proposition d'intégrer le genre s'est d'abord « heurtée au scepticisme de la communauté scientifique et universitaire locale impliquée dans la co-organisation du Master. Ces réticences sont notamment sous-tendues par la faiblesse des recherches scientifiques menées dans le domaine du genre en France, si bien que l'initiative de formation n'a guère été encouragée. S'est par ailleurs posé le problème des formateur-trices et de la préparation du contenu. Il s'est en effet avéré difficile d'identifier des enseignant-tes/formateur-trices ainsi que des supports pédagogiques appropriés, l'enseignement étant relativement peu répandu dans les universités françaises ».[148]

Pour Céline Pétrovic, la formation en genre dispensée au sein de l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM) d'Alsace « a été rendue possible grâce à l'impulsion de la convention interministérielle de 2000. Elle est reconduite chaque année différemment au niveau régional car il n'existe pas encore d'harmonisation nationale, que ce soit au niveau du nombre d'heures de formation ou du contenu. La formation en genre est obligatoire en Alsace mais optionnelle dans la majeure partie des autres IUFM qui ont la chance d'avoir des personnes motivées pour dispenser des enseignements sur le genre. Ce n'est donc pas un poste et un enseignement stabilisés ».[149]

Pourtant, il semblerait que la pertinence d'intégrer l'approche genre soit de plus en plus reconnue dans certains domaines. Par exemple, c'est bien « les analyses des différentes expériences de développement rural menées dans les pays du Nord et du Sud, les échanges réguliers avec des opérateurs de développement (ONG, organisations internationales, ministères) dans le cadre de programmes de recherche-action sur le développement rural, les stages et mémoires réalisés par certains étudiant-tes sur la problématique du genre, qui ont en effet fait émerger la nécessité d'intégrer ce module dans le cadre du Master de développement rural et projets de l'Institut Agronomique Méditerranéen de Montpellier (CIHEAM-IAMM). Pour les responsables du Master, cette formation s'avérait en effet pertinente, les étudiant-tes étant par la suite amenés à assurer la conception et la mise en œuvre d'actions de développement. L'intégration d'une formation genre dans le cursus doit ainsi permettre aux étudiant-tes en formation initiale d'assimiler le genre comme partie intégrante de leur approche du développement, et aux professionnels en formation continue de « revisiter » et de réajuster leurs pratiques professionnelles ».[150]

A bien des niveaux, les enjeux et les questionnements autour des formations universitaires recoupent celles des formations proposées aux professionnel-les du développement dans le cadre de leur travail.

[148] Communication 22
[149] Communication 23
[150] Idem

En ce qui concerne la motivation des participant-es aux sessions de formation à l'approche genre, deux cas de figure peuvent se présenter : soit il s'agit d'une demande des apprenant-es qui remonte vers les formateurs dans un processus ascendant et le genre est alors apparenté à un outil opérationnel, incontournable dans le montage de projets (Master de développement rural), soit il s'agit d'une « obligation descendante » dans un contexte professionnel où la problématique est posée sans être sollicitée par les apprenant-es. Dans le cas de l'IUFM d'Alsace exposé par Céline Pétrovic,[151] un regard scientifique est nécessaire pour dépasser les résistances des apprenant-es et révéler des aspects insoupçonnés des inégalités, insoupçonnés parce que les apprenant-es ne les vivent pas consciemment. La construction d'argumentaires suppose de dépasser l'aspect opérationnel pour entrer dans des considérations sociales, politiques, voire philosophiques.

Concernant la pédagogie utilisée, notons que dans la plupart des cas illustrés par les communicant-tes, la pédagogie est active, plaçant le partenaire formé au centre du processus formatif, avec des situations évoquant des références au vécu des participant-tes : c'est donc une approche participative, une auto-socio-construction. La personne formée est considérée comme un partenaire en formation, son profil est variable du point de vue cognitif ou affectif, son approche du genre se réalise la plupart du temps par « un choc endoscopique » allant du rejet à la résistance, à la réticence et dans le meilleur des cas à une intégration, une construction sans rupture. Le point commun aux formations est la déconstruction pour amener l'apprenant à se poser des questions.

Hormis le scepticisme scientifique déjà évoqué, la place du genre dans les cursus pose problème. Faut-il mettre du genre dans toutes les formations ? Faut-il l'intégrer transversalement ou le travailler de façon spécifique ? S'il est spécifique, faut-il l'intégrer en début de cours ou à la fin ? Il y a encore peu de données permettant de juger du bien fondé de différentes stratégies. Quel peut être en effet le résultat de formations trop courtes qui simplifieraient les concepts, les méthodes et les outils opérationnels du genre (laissant les participant-tes repartir avec l'impression souvent exprimée que « le genre, c'est du bon sens »!), ce qui nuirait à une réelle approche genre ?

Quant aux objectifs, ils vont de la sensibilisation pour des temps de formation courts et un public non acquis ou néophyte, à une réelle éducation pour des temps de formation plus longs et un public déjà « imprégné » des questions de genre. Reste l'aspect évaluation de la formation : comment mesurer l'impact de la formation ? Quel est le suivi de la formation ? Avec quels indicateurs et quels outils ?

[151] Communication 23

Au total, on peut retenir qu'il existe une demande de formations diplômantes universitaires de niveau supérieur de la part des personnes qui travaillent sur le terrain ainsi que des étudiant-es du développement. Seule, pour des raisons de personnel, de contenu, de ressources, etc., aucune institution académique francophone travaillant sur le développement n'a actuellement la capacité d'organiser un Master sur « genre et développement ». Mais à l'issue du colloque, plusieurs universités francophones européennes se sont rassemblées pour se lancer ensemble dans cette entreprise (voir *section Recommandations*). De même, des dichotomies persistent entre la recherche fondamentale et la recherche appliquée en genre, entre l'approche genre dans le champ de l'éducation formelle ou académique et cette approche dans le champ de l'éducation populaire portée par le monde associatif et les organisations de développement. Les participant-es se sont demandé quelles seraient les bases d'un partenariat à mettre en place de façon durable.

En conclusion …

Les communications et les discussions échafaudées lors du colloque montrent que les formations en genre sont confrontées à des spécificités liées au public qu'elles visent. A la base, l'analphabétisme et les contraintes sociales sont des réalités que les formations tentent de prendre en compte. Quand des professionel-les du développement sont visés, les contraintes sont plutôt d'ordre institutionnel. Dans le monde de l'entreprise, l'intégration du genre comme principe menant à l'égalité est constamment contrecarré par un souci d'efficacité économique. Quant aux universités, elles font preuve de rigidité dans les structures et de scepticisme scientifique.

Cependant, il y a plus de points communs que de différences entre les différentes formations présentées. Il s'agit d'abord des résistances au changement qui se manifestent sous des formes diverses : le thème de l'égalité et du genre n'est pas prioritaire et reçoit peu de ressources, humaines et autres. Ensuite, les méthodologies ont du mal à se diversifier, en partie parce que les formateur-trices ne sont pas suffisamment compétents mais aussi parce les institutions commanditaires ne sont pas suffisamment cohérentes et stratégiques. Actuellement, force est de constater que les formations en genre ont du mal à garder le cap sur l'égalité. Dans la plupart des cas, l'égalité de genre est un objectif mineur subordonné à l'efficacité du développement. Si l'entrée par l'efficacité est porteuse auprès de certains publics, elle est aussi perverse car elle réduit la justice sociale à un mécanisme. La question est de savoir si les institutions et les équipes de formation sont suffisamment compétentes et motivées pour sortir de l'instrumentalisation et s'orienter vers des formations qui seraient de vrais leviers pour le changement.

4 AXES DE REFLEXION PRIORITAIRES

Sur la base des communications, les ateliers de réflexion et les débats ont fait ressortir des thèmes prioritaires qui sont autant de pistes à explorer pour le renforcement des compétences en genre.

- ∞ Le manque (en termes de quantité et de qualité) de formateur-trices en genre est un réel problème dans le monde francophone et leur formation est à renforcer.
- ∞ Comment former « autrement » ? Le modèle de « l'atelier genre » semble s'épuiser et a besoin d'être renouvelé.
- ∞ La question du suivi constitue un autre thème de réflexion.
- ∞ Un atelier a été consacré à la création prochaine d'un Master en « genre et développement » (voir *section Recommandations*).

4.1 Formations des formateurs

4.1.1 Quel est le rôle du - de la - formateur-trice ?

Le manque de formateur-trices en genre qualifiés à tous les niveaux, et pour tout type de formation est un enjeu central pour l'efficacité de l'approche. Même s'il y a lieu de se féliciter de la présence de prestataires de formation dans la plupart des pays, ce qui n'était pas le cas il y a 7 ou 8 ans, des indices invitent aussi à la prudence quant à leurs pratiques et compétences.

Globalement, ainsi que le précise Idrissa Ouedraogo, « la grande difficulté pour les formateur-trices concerne le cadre d'utilisation du concept. Les questions de genre étant venues dans les valises des agences de coopération au développement, il n'y a pas eu de temps d'appropriation profonde avant l'utilisation. Il manque en effet des recherches empiriques qui renouvelleraient non pas les problématiques qui sont permanentes, mais leur traduction et leur vécu sur le terrain. Ceci rend difficile toute créativité, faute de matériau empirique. Il ajoute que « l'offre prioritaire est l'initiation. Les contenus des modules de formations ont un fond commun. Les formateurs adaptent et transforment les grilles de lecture et les approches pédagogiques. Les modules s'enrichissent des expériences des formateur-trices et des participant-es mais les prestataires de formation n'ont pas l'occasion d'échanger leurs expériences et leurs outils ni de capitaliser leurs expériences pédagogiques ».[152]

Un avis que partage Élise Henry en parlant du Burkina Faso : « Le partage des expériences de bonnes pratiques en la matière reste très insuffisant. La culture de réseaux de connaissances thématiques relativement récente, est surtout l'initiative de coopérations, bilatérale ou multilatérale (Coopération

[152] Communication 16

suisse, Coopération néerlandaise, Banque mondiale…). Chaque formateur ou formatrice travaille de façon plus ou moins autonome et isolée, alors que la mise en place de groupes de réflexion ou d'un réseau fort aurait facilité le renforcement des compétences des formateurs ou personnes ressources dans le domaine. La formation en genre est de plus en plus demandée. L'expertise en la matière devrait aussi se perfectionner et se nourrir des expériences variées d'exécution de formation pour affiner les outils, les concepts, les méthodes et les pratiques de formation sur le terrain. La recherche sur la question aux fins de partage est relativement récente au Burkina. La capitalisation dans le domaine est assez disparate et l'accès aux résultats des études et des recherches dans le domaine n'est pas aisé dans la mesure où les documents produits restent souvent la propriété des commanditaires des études. La diffusion des informations à travers l'accès aux TIC est aussi relativement récente ».[153]

Tout le monde s'accorde à dire que les formateur-trices sont en situation d'apprentissage tout au long de leur pratique professionnelle et doivent posséder un socle commun, des expériences de terrain valorisant leur discours, leur approche, leur démarche pédagogique. Leurs capacités devraient s'auto-entretenir et s'auto-développer en se confrontant aux pratiques et questionnements de terrain. Pourtant, l'expérience marocaine relatée par Aurélie Dammane reflète une tendance différente : « La formation de l'animateur agissant dans les formations à la base en relation directe avec les habitants, est généralement négligée : elle se concentre sur l'apprentissage de bribes de savoirs du développement, alors que la difficulté réside dans l'opération de « greffe » de ces savoirs sur les systèmes de représentations populaires. Pourtant, les animateurs sont ceux qui ont à appréhender les groupes sociaux, à distinguer les enjeux présents localement. Ils ont intérêt à être formés aux méthodes sociologiques de manière à ne pas aborder la réalité sociale de façon naïve. Les représentations qu'ont les intervenant-tes des relations de genre déterminent en grande partie la manière dont ces derniers vont en présenter l'approche ».[154]

Si le manque de maîtrise des concepts peut mener à aborder naïvement la réalité sociale, il peut aussi susciter des appréhensions parmi les groupes formés. Ainsi, selon Élise Henry, « certaines appréhensions sont induites par le mode d'animation et le niveau de maîtrise des concepts approximatif de la formatrice qui peuvent perturber le public ciblé. Au cours d'échanges avec des personnes formées dans le cadre de nos missions d'évaluation, nous avons entendu des propos tels que "animer une formation en genre, ce n'est pas aller en guerre contre les hommes" ou bien " animer une formation genre, ce n'est pas se prévaloir d'une mission syndicale". Ces propos se traduisent par des

[153] Communication 17
[154] Communication 15

réflexions ou des comportements négatifs de rejet peu favorables au genre sur le terrain ».[155]

Quelle est la capacité des formateur-trices à se remettre en cause, pour cesser de dire que « ce sont toujours les autres qui ne comprennent pas »? La connaissance et la diffusion du savoir exigent des prestataires de formation une vocation forte de recherche et une remise à niveau permanente des connaissances, croyances, réflexions qui se développent autour de cette thématique : « Pour avoir une force de proposition solide et constructive, notre esprit a besoin de rechercher et de comprendre le sens des évolutions en tenant compte de l'environnement social, politique, économique de la société dans laquelle on évolue mais aussi et surtout en restant attentif aux perturbations géopolitiques qui d'une manière ou d'une autre, influencent l'évolution du monde en général et de nos sociétés en particulier. D'où l'intérêt d'une connaissance réelle des fondements culturels et sociaux de chaque milieu de vie sur lesquels les hommes et les femmes organisent et perpétuent la vie et la gestion de la cité ».[156]

Le rôle que les formateur-trices devraient jouer dans l'analyse et l'interprétation des inégalités se pose dans tous les contextes. Dans le cadre de formations en entreprises en France, JanLuc Bastos suggère aussi que « la formation des formateurs est en cause. Les intervenants, particulièrement les hommes, observés jusqu'à ce jour dans leur pratique professionnelle, qui affirment catégoriquement n'opérer aucune discrimination fondée sur le sexe, accordent systématiquement, dans leur quotidien professionnel, un traitement préférentiel en direction des hommes. De même, les manuels, les brochures, les documents utilisés, textes, illustrations, quel que soit le domaine pour lequel ces documents sont utilisés, l'éducation, la formation, la santé, l'économie, etc., tous ces documents persistent encore à véhiculer des situations hiérarchiques sexuées. Les compétences professionnelles de formation sont au cœur de la question qui pourrait nous préoccuper ici : comment construire une pédagogie qui valorise l'égalité et la diversité aussi bien dans la formation des formateurs que dans les pratiques pédagogiques ? Définir un modèle de formation favorable à la promotion de l'égalité suppose un profil de formateur-trice se considérant acteur (ou actrice) de la transformation sociale. Cette posture conduit alors l'intervenant-e à une prise de conscience de ses parcours de vie professionnelle et personnelle à l'égard de son identité d'homme ou de femme, de ses choix de valeurs, de son niveau de conscience face aux différentes façons de représenter, de se représenter les femmes, les hommes, leurs images, leurs rôles, leurs relations ».[157]

4.1.2 Comment et qui former ?

[155] Communication 17
[156] Idrissa Ouedraogo et Cécile Zoungrana, communication 16
[157] Communication 24

Au-delà de la maîtrise des concepts, se pose la question de la motivation des personnes qui s'engagent dans les formations en genre. De nombreux contextes se font l'écho de ce constat amer d'Idrissa Ouedraogo : « Il n'y a pas de cadre réglementaire sur la pratique de cette fonction, et tout le monde peut se proclamer formateur ou formatrice. Parmi ceux et celles qui le font, beaucoup n'ont pas toujours les profils et l'expérience pour approfondir tous les aspects analytiques. Si on trouve des hommes qui sont formateurs c'est parce que, pendant un temps c'était un créneau porteur en termes de débouchés de marché du travail. Pour beaucoup de femmes, la principale motivation est d'avoir été victime de violences liées aux rapports inégalitaires de genre. Il s'en suit que ces personnes, au lieu d'utiliser une démarche scientifique, ont tendance à "prêcher la parole", c'est-à-dire à la présenter comme une vérité sans se soucier des contextes et modalités d'application. On ne peut pas en vouloir aux gens de tirer profit des situations, mais cela contribue à décrédibiliser les formations considérées dans ces contextes comme "dépotoirs" de gens ou déçus, ou incompétents, ou les deux à la fois ».[158] Au Niger aussi, constate Kadidia Danté, « des personnes juste formées se transforment en formateur-trices, voire en formateurs de formateurs, souvent sans formation appropriée, et sans que personne ne fasse une vérification quelconque de la qualité de leur travail ».[159]

Les débats ont aussi abordé la question des compétences psychologiques nécessaires pour animer des formations qui touchent parfois même à la sphère intime et qui peuvent faire ressortir un vécu douloureux dont l'expression en public n'est pas toujours facile à « gérer ».

Deux grandes catégories de personnes à former peuvent être visées :

- Les *formateur-trices professionnel-les* intervenant dans différents domaines du développement car ils-elles connaissent la pédagogie et les « ficelles » de la formation des adultes. Il ne reste qu'à « ajouter » l'ingrédient genre. Mais, « il ne faut pas rêver en espérant "genrer" du jour au lendemain, des formateurs académiques ou autres, qui ont souvent « assez de leur sujet » à traiter, et, parfois, craignent de tomber dans un ghetto labellisé s'ils se mettent à aborder le genre (…) Ce changement, comme les autres, demande une approche stratégique, ciblée et tenace. On en revient en particulier à la notion de valorisation institutionnelle du genre. Si les bailleurs de fonds, les partenaires financiers et les politiques n'exigent pas un minimum de genre dans les prestations de formation, si rien n'est précisé dans les termes de références des appels d'offre, pourquoi les formateur-trices du développement prendraient-ils la peine, et consacreraient-ils des ressources à se former en genre et à réviser leur copie » ? [160] Par ailleurs, force est de constater qu'une telle intégration ne se limite pas

[158] Communication 16
[159] Communication 18
[160] Claudy Vouhé, communication 6

au contenu, mais doit aussi avoir des répercussions au niveau des méthodes pédagogiques employées, notamment dans les formations sectorielles, souvent mixtes, ou la participation équitable des femmes et des hommes est un enjeu clef.

∞ *Les experts en genre.* On peut être un-e excellent-e chercheur-e ou activiste en genre et ne pas posséder la personnalité d'un formateur-trice. Il ne suffit pas d'avoir des outils, il faut garantir que les formateurs en genre connaissent bien les questions de développement et ne sont pas uniquement des "experts mécaniciens" du genre : ils doivent comprendre les rouages et les enjeux du développement et de la planification des secteurs clefs où se situe l'intervention.

Le problème est que, dans aucun pays francophone pour le moment, il n'y a d'organisation structurée des formateur-trices en genre. L'enjeu actuel est donc de réfléchir à comment mettre en place des formations de formateurs structurées, approfondies, reconnues et certifiées, d'une manière ou d'une autre. Il est nécessaire d'envisager les modalités d'une formation continue, à travers différents canaux, pour assurer le recyclage et la mise à niveau permanente des prestataires de formation en genre.

Mais au final, comme le suggèrent Jeanine Ramarokoto et Claudy Vouhé dans leurs communications respectives, même les formateurs et les formatrices les plus compétents ne peuvent réussir une formation en genre que s'ils-elles sont intimement convaincus de la nécessité d'un changement dans les relations de genre.

4.2 Transformer sans former ou former autrement

« Quand quelqu'un dit avoir reçu une formation en genre, cela signifie la plupart du temps que cette personne a participé à un atelier. De fait, l'amalgame entre "formation" et "atelier" est de plus en plus problématique, l'idée véhiculée étant que les compétences en genre ne s'acquièrent que dans des ateliers. Pour les institutions, l'organisation systématique d'ateliers est encouragée quand il s'agit de renforcer les compétences en genre du personnel. Dans les deux cas, la formation en atelier est conçue comme **le** moyen privilégié de renforcer les compétences en genre. Pour plus d'efficacité, on essaie donc d'améliorer les ateliers en genre (contenu, qualité des formateurs, durée, etc.) plutôt que de chercher des stratégies alternatives pour le renforcement des capacités en genre. On ne peut pas partir de l'hypothèse que la formation en genre est inévitable. Il est donc urgent de mettre au point ou de partager des méthodologies de diagnostic des organisations, les audits du genre, et de s'en servir pour identifier les leviers et les obstacles du *mainstreaming* dans les organisations de développement. C'est à partir de ce diagnostic que des stratégies pourront être définies, y compris, si besoin est, le renforcement des capacités à travers des actions de

formation ».[161] Face à ce constat, il est pertinent de se demander si les formations sont les seuls outils. Peut-on transformer sans former, sans s'inscrire dans la dynamique de l'atelier qui semble actuellement dominer toutes les autres ? Les communications et les débats ont fourni quelques pistes de réflexion.

4.2.1 Provoquer des situations de genre « décalées » sur le terrain

Pour former, il ne faut pas enfermer (dans une salle) mais ouvrir. Généralement, les méthodologies essaient de faire entrer la pratique et le terrain dans les ateliers de formations via des études de cas, des documents de projet. Pour de nombreux formateurs, il est temps d'inverser plus systématiquement ce mouvement et de faire entrer la formation dans la pratique et sur le terrain.

L'exemple du Maroc est fourni par Aurélie Dammane qui écrit : « Dans les villages, l'adoption d'une approche selon le genre par les animateurs doit se traduire dans leurs pratiques, et ce sont celles-ci qui doivent interroger les représentations des villageois. Nous pouvons qualifier d'approche pragmatique du genre cette méthode consistant à ne pas susciter de discussions directes, en évitant le registre du débat d'idées (…). Provoquer des situations décalées par rapport à la division sexuée du travail est jugé plus pertinent par le directeur d'une association marocaine influente. Par rapport aux mécanismes de comités mixtes, ce sont des choses qu'il faut pratiquer, et non discuter. Par exemple, un animateur va aller chercher de l'eau au côté des femmes. Pourquoi fait-il cela ? Cela va provoquer des réactions, alors que si on lance le débat au niveau local, cela aura peu de succès (…). Quel type de réaction ce comportement peut-il provoquer ? L'extériorité de l'animateur permet-elle de susciter des discussions sur la légitimité de son action, et de ce fait entraîne-t-elle d'autres réflexions (…) ? Les réactions en chaîne que produit l'action du développement méritent donc une solide préparation des animateurs de projets ».

4.2.2 S'immerger dans d'autres contextes institutionnels et de genre : le stage

L'organisation de stages est surtout pratiquée lors de formations longues de type international. Les stagiaires, souvent du Sud, se rendent dans des institutions et ONG européennes. Le stage complète alors des séances de formations en atelier. Pour Hélène Ryckmans,[162] « l'impact de ce stage n'est pas négligeable pour les deux parties, car le stagiaire y déconstruit sa vision (positive ou édulcorée) du développement au Nord, interpelle l'ONG ou l'association du Nord sur sa politique genre et confronte sa pratique avec celle de l'association belge. Les effets sont parfois très directs, notamment car le-la stagiaire jouit d'une légitimité en tant que ressortissant du Sud et ses

[161] Claudy Vouhé, communication 6
[162] Communication 5

recommandations sont souvent mieux acceptées que celles des membres du *Monde selon les femmes*, qui essaient depuis des années de faire prendre en compte le genre dans la politique des ONG belges. Pour l'éducation au développement au Nord, amener l'approche genre par le biais de situations vécues dans les pays du Sud est une pratique courante : il y a une ouverture plus grande en sensibilisation pour reconnaître que les femmes sont victimes de discriminations au Sud que pour le reconnaître au Nord. Cette étape franchie, le choc exoscopique peut amener à une prise de conscience : une fois le mécanisme reconnu "ailleurs", il devient possible de l'identifier dans des situations proches, dans la société où l'on vit. Ainsi l'approche genre peut faire cheminer des gens vers un engagement plus global en faveur de l'égalité entre les femmes et les hommes. Toutefois, cette manière d'envisager la prise de conscience doit être prudente car elle recèle le risque de renforcer des stéréotypes (les hommes du Sud sont machistes, les femmes du Sud sont des victimes) ».

4.2.3 Allier formation et recherche

« Il est souvent pertinent et efficace de lier recherche et formation, soit pour former des chargé-ées de programme à la recherche intégrant le genre, soit pour utiliser les résultats d'une recherche pour les former. Souvent les formations ne réussissent pas à convaincre les politiques et les opérationnels des organisations car elles ne partent pas de **leur réalité**. Les études de cas et exemples proposés ne leur « parlent pas », ils ont du mal à s'identifier aux problématiques abordées. L'espace entre ce qu'ils perçoivent comme étant la réalité de leurs actions et les « bonnes pratiques » qui leur sont proposées, devient vite un espace de résistances. S'appuyer sur des données générées ou sur l'organisation même permet de réduire cet espace. Cela signifie que parfois, il ne faut pas commencer une démarche de renforcement des capacités **forcément** par un atelier mais par une recherche ».[163]

Cependant, rappelle Élise Henry,[164] « la recherche coûte cher car elle est exigeante et le produit de la recherche n'est pas nécessairement un bien de forte consommation facilement commercialisable. Il faut être convaincu que les résultats seront utiles pour les décideurs, pour que l'option clairement définie de s'y investir devienne une priorité au même titre que l'économique. D'où la recherche de partenariats pour soutenir cette activité. Une fois les produits de la recherche disponibles, une large diffusion ou dissémination des résultats et réflexions s'impose aux différents publics concernés par la question. A ce niveau, la diffusion de l'information devient aussi un enjeu, car plus et mieux informées sont les populations, meilleures sont les chances d'ouverture et d'expression diversifiées ». L'Université et les instituts de recherche spécialisés existent, mais ne disposent pas de ressources suffisantes pour engager des recherches spécifiques. Un travail de plaidoyer en direction

[163] Claudy Vouhé, communication 6
[164] Communication 17

des partenaires au développement ainsi que le développement de partenariats inter universités du Nord et du Sud pourrait être envisagé pour soutenir cette production et cette diffusion.

4.2.4 Faire de l'appui *intra* et *inter* institutionnel

L'accompagnement du changement *in situ* des institutions constitue une alternative à la formation « classique » en atelier. Au Burkina Faso par exemple, *IPD/AOS*[165] a inséré une démarche d'appui-conseil dans ses formations à la suite de questionnements sur le lien entre formation et changement institutionnel. « La formation oui, mais la formation directe telle qu'elle se donne est-elle la seule solution aux problèmes de renforcement des capacités des personnels et structures en matière de genre ? Le diagnostic genre institutionnel ne constitue-t-il pas une autre porte d'entrée » ?[166] Cet accompagnement peut concerner le diagnostic ou le suivi des formations (mise en œuvre des plans d'action). Il peut aussi être une démarche en soi qui considère que la formation (apprentissage de concepts, d'outils, etc.) est un processus de longue haleine qui requiert le recours régulier à une expertise externe de qualité. Selon Claudy Vouhé, « la présence d'une équipe chargée du genre dans les organisations et les programmes est encore essentielle dans la plupart des contextes. Des expert-es peuvent ainsi accompagner le processus de l'intérieur en travaillant de manière suivie en étroite collaboration avec les équipes. L'assistance technique ponctuelle de type *back-stopping* est une alternative pertinente, surtout s'il n'y a pas d'équipe genre permanente. Une assistance technique peut être quelqu'un qui par le biais de courriels observe, veille, conseille, pose des questions, encourage. Le parrainage (ou *mentoring*) est une autre manière de former. Il s'agit d'identifier les personnes les plus compétentes en genre et de former un duo (ou un trio, le principe étant que le groupe reste restreint) autour de ces personnes pour qu'elles supervisent et accompagnent leur travail sur le genre. Cette pratique est surtout importante autour des nouvelles recrues.
De nombreuses organisations ont mis sur pied des groupes genre en leur sein pour partager les expériences (bonnes et mauvaises) et dynamiser des actions de *mainstreaming*. Des groupes de coordination inter-bailleurs existent aussi dans certains pays, avec des chefs de file qui alternent. Ces groupes genre intra et inter organisations fournissent des espaces concrets pour le renforcement des compétences ».[167]

4.2.5 Développer l'usage des TIC pour et dans les formations

[165] L'Institut Panafricain Pour le Développement, Afrique de l'Ouest et Sahel
[166] Clémentine Ouoaba, communication 3
[167] Commnication 6

Les Technologies de l'Information et de la Communication sont de plus en plus utilisées dans le cadre des formations en genre. Il ne s'agit pas seulement de faire entrer les TIC dans les formations, mais d'imaginer comment les utiliser pour **transformer** les mentalités et les pratiques en termes de genre. Ainsi que le rappelle Ababacar Diop du Sénégal, « en milieu rural, où le taux d'analphabétisme est fort élevé et où la communication est essentiellement orale, la formation sur support audio visuel à un impact considérable sur les consciences. Utilisées comme outil pédagogique, les TIC peuvent avoir un intérêt certain dans le développement des compétences des organisations de la société civile dans le cadre de la sensibilisation à l'approche genre. Il est incontestable que la radio est l'un des instruments de communication le plus accessible et le plus pertinent dans le cadre de l'éducation pour le développement en Afrique et de la lutte contre les stéréotypes et autres idées reçues qui empêchent la femme africaine de s'épanouir et de prendre part pleinement et activement à l'effort de construction de nos sociétés. Si aujourd'hui la pratique de l'excision est presque enrayée dans les contrées du Sénégal, c'est aussi parce que les instruments de communication employés en la matière ont fortement contribué à la prise de conscience des effets néfastes de cette coutume. Les outils multimédia peuvent optimaliser les capacités de formation des formateurs. Ils ont démontré leurs capacités à pourvoir aux besoins de formation de masse. Les acteurs de la formation sur le genre disposent ainsi d'outils merveilleux pour renforcer la présence des femmes dans la lutte pour un développement participatif juste et durable ».[168]

Diop affirme aussi que « la téléconférence et la formation à distance sont des leviers qui peuvent pallier le manque de formateurs en genre, ce qui d'ailleurs souvent, en Afrique, est un handicap aux actions de renforcement des capacités de la société civile. En effet, l'absence de personnes ressources en matière de formation sur le genre est un frein à la dynamique d'ensemble devant permettre aux acteurs de la société civile d'intégrer le concept genre. Les formations en ligne offrent des opportunités pour des échanges entre le Nord et le Sud en matière de formation sur le genre. La mise en œuvre de formations à distance peut être un mécanisme efficace pour pallier l'absence de centre de formation sur le genre en Afrique. La distance ne serait plus de ce fait un obstacle mais pourrait être transformée en un atout ». Pour lui, Internet constitue « un puissant moyen de sensibilisation et de lobbying, un instrument capital de dissémination. La bataille pour son contrôle témoigne, s'il en est besoin, de son extrême importance stratégique (…). La création de bibliothèques et de centres de ressources virtuels sur le genre serait d'un apport appréciable pour aider les organisations de la société civile en Afrique à devenir de vulgarisateurs de l'équité genre et de véritables acteurs de la lutte contre la pauvreté dans notre continent ».[169]

[168] Communication 27
[169] Idem

4.3 Améliorer le suivi de l'impact des formations

« Selon les divers bilans et expériences des organisations qui se sont penchées sur l'impact des formations en genre, celui-ci est limité par rapport aux ressources humaines et financières investies. La question de savoir si ce ne sont pas plutôt les efforts fournis qui sont ridicules par rapport aux enjeux est moins souvent posée, et pourtant (…), l'impact d'une formation en genre sur la transformation des relations de genre et des institutions ne dépend pas que de la formation elle-même (son contenu, sa formule, son approche, ses participants, ses formateurs). Elle dépend principalement de son inscription dans un processus global de *mainstreaming*. Malgré cela, on blâme très facilement les formations elles-mêmes, une façon parfois d'esquiver la nécessité de se former … puisque ça ne sert à rien » ![170] En écho, Aziz Chaker, constate « un certain désordre dans les politiques et les programmations de la coopération internationale : les formations se répètent, se chevauchent, s'ignorent. La capitalisation des acquis est quasiment absente ».[171] Dans leur majorité, les formateur-trices et responsables d'institutions de développement s'accordent pour dire que le suivi-évaluation des formations en genre, notamment *a posteriori*, est largement déficient. Quels sont les enjeux et les pratiques repérés pour différents types de suivi ?

4.3.1 Pendant les formations

Selon l'étude de l'IUED[172] concernant les formations en Europe, « l'évaluation pendant le déroulement de la formation permet aux formateur-trices d'ajuster le contenu aux demandes ou aux profils des participant-es. Certains font un tour d'évaluation tous les jours ou toutes les semaines. On peut aussi désigner chaque jour des rapporteurs qui reviennent sur le contenu et le processus de la journée précédente et font des recommandations pour la journée suivante (…). Si la formation comporte plusieurs modules ou éléments (partie théorique, stage pratique), on peut procéder à des évaluations à la fin de chacun des modules. Une des institutions interrogées demande également aux participant-es de tenir un journal d'apprentissage. L'évaluation peut aussi avoir lieu à mi-parcours. Ce qui ressort est pris en compte pour adapter et réajuster le programme par rapport aux attentes qui ont été exprimées (…). Ces ajustements restent cependant limités, et s'ils ne sont pas possibles, des lectures complémentaires sont recommandées ».

On retrouve des méthodes d'évaluation similaires dans nombre de formations de durée supérieure à dix jours. Dans les formations courtes qui constituent la majorité, l'évaluation continue est très informelle (quand elle existe) et celle à mi-parcours ne se pratique guère.

[170] Claudy Vouhé, communication 6
[171] Aziz Chaker, communication 12
[172] IUED, communication 1

4.3.2 A la fin de la formation

La forme la plus répandue d'évaluation est celle qui se pratique en fin d'atelier, « à chaud ». Elle s'effectue par questionnaires ou tours de table et porte généralement sur la réalisation des objectifs, le contenu, la pédagogie et les aspects logistiques. Quel est, s'interrogent certains, l'intérêt d'une évaluation gérée par les formateurs eux-mêmes, en tant que « juges et partie » ? Dans ce cas, les participant-tes sont aussi les évaluateur-trices, mais des évaluateur-trices sans recul. Ces évaluations peuvent mener à des conclusions sans grande utilité stratégique. Aziz Chaker s'interroge par exemple sur l'utilité de commentaires tel que celui-ci, trouvé dans un rapport spécifique mais qui est assez représentatif de ce qui peut se lire dans les rapports de formation : « Les participant-tes, conscient-tes de la valeur du principe de l'égalité entre les deux sexes et très imprégné-es de la culture des droits humains, se sont tracé-es comme objectifs d'appliquer leurs acquis dans leur vie personnelle, professionnelle et associative ».[173] Sans plan d'action, sans stratégie, sans indicateur, une telle affirmation n'est-elle pas dépourvue de sens ?

L'évaluation en fin d'atelier est souvent la seule qui soit pratiquée dans le cadre des formations ponctuelles. Dès lors, se pose la question de l'apprentissage pour les équipes de formation qui n'ont souvent aucun autre *feed-back* sur l'impact de leur intervention. Dans les organisations qui pratiquent la formation en continu le suivi de fin de formation est parfois complété par du suivi à court et moyen terme. Par exemple, l'*ADFM*[174] choisit plusieurs moments pour évaluer ses actions de formation : « Le premier concerne l'évaluation à chaud à la fin de chaque atelier et atelier-séminaire, qui permet d'avoir surtout les premières impressions des participants sur la formation en termes de contenu, de méthodes, d'outils et de logistique. Le deuxième se situe à la fin de chaque cycle de formation, où un atelier d'évaluation participative est organisé, auquel sont conviés certains bénéficiaires des ateliers de formation d'un programme ou d'un projet. Ce genre d'atelier nous permet de recueillir les points de vue des bénéficiaires en termes de points positifs et de points à améliorer, d'évaluer l'intérêt et la pertinence des thématiques abordées, la compréhension des concepts, et le déroulement de l'activité. Ce *feed-back* des bénéficiaires permet d'apprécier l'impact à court terme et probablement à moyen terme de ces formations sur eux-mêmes et sur leur environnement immédiat (relations familiales et professionnelles). Le troisième moment d'évaluation, concerne l'équipe des formatrices/facilitatrices de l'*ADFM*, qui nous permet à la lumière des deux autres moments cités précédemment, de revisiter et d'affiner notre manière de faire et de revoir notre apport de façon à répondre aux attentes exprimées et aux limites en la matière ».

[173] Communication 12
[174] Nabia Haddouche, communication 13

4.3.3 Après la formation, le suivi d'impact

Les deux types d'évaluation évoqués précédemment se font dans le cadre logistique et financier des ateliers. Ils relèvent d'une bonne pratique pédagogique qui a été éprouvée. Ce n'est pas le cas de l'évaluation *a posteriori* qui se pratique après un certain délai de mise en œuvre des compétences et engagements pris pendant la formation. Cette forme de suivi est la plus difficile à réaliser : comment connaître en effet les effets et l'impact d'une formation en genre ? Comment isoler les effets spécifiques ? Comment mesurer des changements de mentalités, d'attitudes ? Comment cerner la pertinence d'un changement de méthodologie ? Ce ne sont que quelques-unes des questions qui se posent à nous en tant qu'institution de formation mais également aux personnes formées elles-mêmes » ![175]

Parfois, les modalités de suivi font l'objet d'un accord à l'issue de la formation. A Madagascar par exemple « la formation " genre et transport " a fait émerger de nouveaux besoins de la part des participant-es. Il s'agit des besoins d'accompagnement dans la conduite de l'étude socio-économique ou, à défaut, des outils supplémentaires qui vont aider à concrétiser un peu plus l'approche genre dans la mise en œuvre du *Programme d'actions sociales*. Comme les participant-es sont appelés à appliquer directement leurs acquis, ils ont souhaité un appui de la part de l'équipe de formation pour leur permettre de bien intégrer le genre dans leur approche. Des demandes particulières concernant la méthode de priorisation des actions prenant en compte le genre ont été formulées ».[176] Mais même si quelquefois un rendez-vous est pris dès le départ « pour partager les acquis de l'expérimentation, identifier les défis et définir de nouveaux objectifs d'apprentissage individuel et organisationnel en matière de genre », six mois après la formation,[177] cette forme de suivi reste l'exception. Pourquoi ?

Dans le cas de prestations fournies par des consultants ou institutions de formation, le problème, nous rappelle Élise Henry,[178] se situe au niveau des termes de référence : « Le contrat de prestation de service se limite le plus souvent à l'exécution de la formation en terme de transfert de connaissances et non pas en terme de transfert de compétences (…). A titre illustratif, sur huit contrats de formation exécutés entre 1999 et 2005, un seul contrat avait intégré un aspect de suivi de la formation ». Elle rappelle aussi qu'il existe souvent « un déphasage entre les accords préalables établis lors des négociations contractuelles et la mise en application effective des actions retenues. Le temps ou la période de mise en œuvre des formations joue un rôle important sur leur capacité à avoir des impacts. La planification de

[175] Hélène Ryckmans et Sophie Charlier, communication 5
[176] Jeanine Ramarokoto, communication 26
[177] Chantal Gnimadi, communication 4
[178] Communication 17

nouvelles activités (comme les formations en genre) qui au départ n'avaient pas été prises en compte comme un produit attendu du projet exigent une volonté ferme de les intégrer. Pour qu'elle puisse se traduire en acte concret, cette volonté devra nécessairement être soutenue par le bailleur de fonds ».

Un problème majeur est « qu'il est fréquent que l'équipe de formation, souvent externe à l'organisation, n'ait pas de responsabilités particulières dans le suivi des formations. Il est rare que les fonds octroyés incluent une démarche de suivi, surtout si les prestataires ne sont pas basés dans le pays des participant-es. C'est surtout le cas avec les formations internationales. Il existe néanmoins des formules d'assistance technique (appui conseil) qui permettent de continuer à travailler sur un programme ou une intervention sur une longue période, y compris pour suivre l'impact des formations. La formule peut favoriser l'institutionnalisation car l'expert-e en genre n'intervient que ponctuellement et de façon ciblée, laissant aux responsables genre en "interne" la charge de porter le processus. Généralement, ce sont ces responsables permanents lorsqu'ils existent, qui prennent en main le suivi des formations. Selon leur stratégie, leur compétence et leurs outils, leur présence permanente sera un atout ou un obstacle. Elle sera un atout si le suivi est véritablement un accompagnement pour la mise en œuvre. Elle sera un obstacle si le réflexe de faire appel à la responsable genre (souvent, ce sont des femmes) équivaut, pour le reste du personnel, à " se débarrasser du genre" ».[179]

Face au manque de suivi de sa formation internationale, le *Monde selon les femmes* fait un constat : « Les *feed-back* que nous avons reçus correspondent, le plus souvent, à des actions qui ont fonctionné. C'est parce qu'il s'agit de réussites à valoriser, de défis relevés, que nous en entendons parler. Mais nous ne devons pas sous-estimer l'urgence du quotidien, la surcharge de travail, les difficultés de la communication informatique, l'éloignement progressif et les réorientations professionnelles qui limitent le feedback à notre égard et nous empêchent de connaître les difficultés ressenties et les besoins nouveaux qui apparaissent sur le terrain ».[180]

Ces commentaires font ressortir une absence de suivi dans deux champs d'observation importants : la mise en œuvre des stratégies de changement d'une part (*via* l'application des outils genre) et d'autre part les changements eux-mêmes et leurs répercussions sur les « agents » qui les portent et leur environnement.

Suivi des efforts (mise en œuvre des stratégies de changement)

[179] Claudy Vouhé, communication 6
[180] Communication 5

Quand une organisation se lance dans un processus de formation prévue en vue d'une transformation institutionnelle sur la durée, les occasions de formation se multiplient et les cycles de formation répétés fournissent un cadre pour l'évaluation itérative des acquis et de leur mise en œuvre. Le problème du suivi se pose de façon aiguë dans les formations ponctuelles, qui constituent à l'heure actuelle, la majorité des formations en genre dispensées dans le monde francophone.

« Si au niveau des enseignements théoriques tout semble bien se passer, l'application pratique/mise en œuvre n'est pas évidente, elle est même difficile et partielle car il manque dans la plupart des cas un suivi après les formations, et même les promesses faites à la fin des formations par les participant-es ne sont guère tenues pour plusieurs raisons d'ordre matériel, financier et organisationnel ».[181] Les « promesses » dont parle Kadidia Dante sont généralement contenues dans un « plan de réinvestissement », ou plan d'action. De quoi s'agit-il ?

Dans le cadre de la formation internationale du *Monde selon les femmes*, « le ou la stagiaire est invité-e, dès les premiers jours, à présenter et à analyser les pratiques de genre de son organisation. Ce recul critique par rapport à son action quotidienne est facilité par le fait que le stage se déroule hors de son pays, loin des préoccupations quotidiennes du terrain. Cette démarche aboutit à la préparation et à la présentation au groupe de pairs d'une stratégie d'intégration du genre à partir d'une ou deux questions critiques posées par le diagnostic genre de son organisation. Le regard des autres et la confrontation de pratiques permet une amélioration des propositions. Ce sont également les prémices à une volonté d'agir commune, un possible déclencheur d'une action collective, qui serait portée par exemple par des groupes ou un réseau d'ancien(e)s stagiaires, d'une même promotion ou d'un même pays ».[182]

Quelles sont les limites de ces plans d'actions? « Lors des premières rédactions et présentations d'ébauches de plans d'action (…), nous avons eu à constater le recours systématique à la méthodologie du cadre logique. Nous avons souhaité en limiter l'emploi, afin d'éviter la "mécanique" qu'induisent des canevas de ce type, coulant les réflexions dans la pensée des bailleurs. Nous avons insisté sur l'analyse-diagnostic et sur l'imagination de solutions ou approches autonomes de la logique des bailleurs. Par ailleurs, la formation ayant lieu en dehors de l'institution du -de la- stagiaire, il est difficile pour nous d'identifier ou d'analyser les multiples résistances que l'on peut par contre observer dans des accompagnements au sein des institutions ».[183] Ici, note Élise Henry, se pose la question de « la capacité réelle des participants à introduire des changements dans la manière de travailler le genre au quotidien. Les agents à qui est dispensée la formation sont souvent en position d'exécutants. Si le responsable de la structure, chargé de faire appliquer la

[181] Communication 18
[182] Communication 5
[183] Idem

stratégie genre retenue, n'est pas totalement sensible à la question relative au genre, la mise en œuvre sera inévitablement pénible ».[184]

L'expérience semble montrer que « la formation en genre, comme toutes les actions de *mainstreaming*, doit être soutenue par les responsables politiques, femmes et hommes. Il peut sembler contradictoire de s'appuyer sur le soutien d'individus pour accompagner un processus *a priori* collectif et institutionnel. Et pourtant, l'engagement visible des responsables, à différents niveaux, est essentiel. Cela ne veut pas dire qu'il faille attendre que "les chefs" décident ou se décident ! Quand les responsables ne sont pas ralliés au processus, il est possible de se servir des formations comme "leviers", d'y trouver des arguments et des outils qui permettront justement de dégager des stratégies pour lever les résistances au plus hauts échelons de la hiérarchie ».[185]

Suivi des effets (les changements)

« La définition d'objectifs et d'indicateurs individuels et collectifs est essentielle pour mesurer l'impact des formations. Trop souvent, les indicateurs se contentent de faire la somme des femmes et des hommes qui ont suivi les formations. Or, l'aspect qualitatif doit entrer en ligne de compte. Qu'est-ce que ces personnes souhaitaient apprendre en matière de savoir faire ? La formation a-t-elle répondu à cette attente ? A-t-elle permis d'améliorer les pratiques, de changer les attitudes ? Quel est l'impact de ce changement sur le déroulement des programmes et, par ricochet, sur les rapports entre les femmes et les hommes ciblés par les programmes, ainsi que sur l'organisation » ?[186]

Sur la base des communications présentées lors du colloque, il semble possible de dire que très peu de mécanismes existent pour mesurer les retombées (positives et négatives) des formations et leur impact durable sur les inégalités de genre. Les formations sont un outil parmi d'autres, et il est complexe de démêler leur impact de celui d'autres actions en faveur de l'égalité. Nous citerons deux exemples cependant qui semblent indiquer qu'après des formations, des changements de paradigmes ont eu lieu. Ces changements sont primordiaux car ils nous ramènent à une question centrale : les formations en genre peuvent-elles « transformer » ?

Le premier exemple est celui du partenariat entre *ASTER*, une ONG française et *OFAD/NAFOORE*, une ONG sénégalaise. Le partenariat concerne la mise en place de compétences pour la gestion des initiatives locales. Dans cette démarche, le genre a été combiné à d'autres pratiques participatives et d'*empowerment* pour construire un équilibre des forces entre les partenaires du Sud et du Nord, entre différents groupes d'acteurs et entre les femmes et

[184] Communication 17
[185] Claudy Vouhé, Communication 6
[186] Idem

les hommes. « Une telle construction traduit tout à fait l'esprit de la "pédagogie de l'action" promue par *ASTER*. Cette pédagogie est une adaptation à l'événement, un processus et non l'application de programmes préconçus. Elle prend en compte la réalité du contexte, la complexité qui, en intégrant les rétroactions et interactions, s'oppose à une conception linéaire et fragmentée, pour reconnaître la valeur des relations polycausales et des paradoxes. Ceci conduit à revisiter la démarche de formation qui n'est pas envisagée pour des acteur-trices, mais avec des acteur-trices de pratiques sociales qui sont à la fois en situation, mais aussi « porteur-es » de visées de changement individuel et collectif ».[187]

Le deuxième exemple est emprunté à un processus de recherche-action sur « genre et route » à Madagascar,[188] dont la finalité était la préservation de la route par le biais de son appropriation par les riverains et usagers. L'intégration de la démarche genre a induit des changements dans le déroulé classique des interventions routières : « Pour parvenir à une utilisation respectueuse du patrimoine routier, il faut prendre en considération les besoins et les bénéfices directs et durables que les hommes et les femmes peuvent tirer des travaux routiers. Ceci suggère des actions qui dépassent le cadre technique des travaux routiers. Il s'agit d'intégrer les infrastructures routières dans l'environnement social. A ce titre, il a été jugé nécessaire d'instaurer une concertation de qualité avec les communautés locales traversées par les routes construites ou réhabilitées, afin de les impliquer dans le processus de mise en œuvre des actions sociales. La capitalisation du processus mentionne qu'un grand pas vient d'être franchi dans la prise en compte de l'environnement social dans les travaux routiers. La réalisation du programme d'accompagnement social a contribué à la réduction des disparités de genre ».[189] La formation n'est pas seule responsable du changement, mais elle en est un élément indispensable.

Enfin, certaines communications ont insisté sur le fait que les changements ne concernaient pas seulement les processus et les pratiques institutionnelles. Ils concernent avant tout les femmes et les hommes. Or, dans de nombreux contextes, « les femmes qui font genre, on les a à l'œil ». Trop souvent, « il n'y a pas de dispositifs mis en place pour soutenir et protéger les femmes durant le processus de changement, en particulier des risques éventuels de réduction de leur accès aux ressources et de leur possibilité de les contrôler. Lorsque la femme se retrouve dans une impasse à cause de son implication dans le genre, aucune mesure n'est prise pour l'encourager : au contraire elle risque de se retrouver comme bannie de la société ».[190]

En conclusion..

[187] Marie Lise Semblat, communication 25
[188] Jeannine Ramarokoto, communication 26
[189] Idem
[190] Kadidia Dante, communication 18

Le formateur-trice en genre est un agent de développement, donc un agent de changement. A ce titre, le colloque a amené les participant-es à réfléchir sur la nécessité, pour les prestataires de formation, de changer leurs pratiques personnelles et collectives afin de rendre les formations en genre plus pérennes et pertinentes. La capacité à remettre en cause et à **se** mettre en cause est une compétence que devrait développer toute personne impliquée dans les formations en genre. La gestion du changement va de pair avec ce processus. Or, actuellement, trop de formateur-trices sont « coincé-es » dans leurs approches, d'une part parce que les opportunités de mise à niveau sont rares et, d'autre part, parce que celles qui existent (via les TIC par exemple) sont sous-exploitées.

Le manque de compétences, le manque de moyens et d'exigence institutionnelle se combinent pour réduire l'innovation en matière d'acquisition de compétences et de connaissances en genre. Pourtant, dans les communautés, dans les institutions, dans les entreprises, et dans les universités, il est possible d'imaginer d'autres façons de former et de transformer les relations de genre, et de s'éloigner du recours systématique aux « ateliers » en genre avec leurs méthodes et leurs contenus figés.

A ce stade, le suivi de l'impact des formations en genre est négligé, ce qui freine aussi l'évolution de ces formations.

5 CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

De nombreux points abordés lors de ce colloque ne sont pas spécifiques aux formations en « genre et développement ». Force est de constater que les faiblesses de formations trop ponctuelles, trop axées sur la transmission de connaissances plutôt que sur l'acquisition des compétences, sans suivi ni accompagnement post-formation se retrouvent aussi pour d'autres formations au développement.
Il s'avère toutefois que ces aspects se trouvent renforcés pour les formations en « genre et développement », pour trois raisons : premièrement, l'importance de l'approche n'est pas assez reconnue, le genre est vu comme un effet de mode passager dont l'utilité est sous-estimée ; deuxièmement, l'approche genre ne remet pas uniquement en question les pratiques professionnelles mais, si elle est prise au sérieux, également le comportement individuel et ce jusqu'à dans la sphère privée des formé-es ; ceci est toujours accompagné d'une certaine perte de repères, suscitant des réticences, voire des résistances plus ou moins inconscientes ; troisièmement, il ne faut pas sous-estimer la remise en question des structures de pouvoir, suscitée par les « bonnes » formations en genre qui ont une dimension politique.
Des questionnements sur le fonctionnement des structures où œuvrent les participant-es sont incontournables et peuvent « soulever des lièvres », allant parfois jusqu'à des crises institutionnelles. A ces facteurs qui augmentent très fortement les obstacles et les difficultés rencontrés par les formations en « genre et développement », en comparaison à des formations sur d'autres thèmes, s'ajoutent deux raisons très spécifiques. D'une part, dans des formations genre, l'assistance est inévitablement partagée en deux : les femmes, qui font partie du groupe qui pâtit des inégalités de genre et les hommes qui font partie de ceux qui ont des privilèges à perdre – le groupe des formés est donc inévitablement divisé entre les « dominées » et les « dominants », situation plus ou moins déstabilisante et pédagogiquement peu constructive. Deuxièmement, il ne faut pas sous-estimer un facteur spécifiquement franco-français, qui est le « retard » relativement au monde anglo-saxon en matière de « genre et développement ». Cette situation tend à mettre les acteurs et les institutions françaises quelque part en porte à faux ce qui ne crée pas toujours un contexte motivant pour des formations en « genre et développement ».

Au delà de la question de la spécificité des enjeux des formations en « genre et développement », on retient que les communications et des discussions présentées lors du colloque ont été très riches. De nombreux aspects, notamment le détail des propositions méthodologiques et des difficultés logistiques des différents types de formation n'ont pas été approfondis dans la synthèse. Ceci ne signifie nullement que ces aspects sont sans importance. Cependant, la question du renforcement des capacités en genre dans le milieu

francophone étant relativement récente, il nous a semblé essentiel de privilégier des dimensions plus philosophiques, politiques et stratégiques. Qu'est-il ressorti de ce colloque ? Des constats, mais aussi, beaucoup de questions à débattre et de recommandations à suivre.

- ∞ Globalement, le premier constat est que le concept même de « genre » est encore flou. Il a tendance à devenir « fourre-tout », faisant référence à la transformation de toutes les inégalités (entre hommes et femmes, mais aussi concernant d'autres groupes sociaux défavorisés). D'un autre côté, l'amalgame entre « genre » et « femmes » reste malheureusement très répandu, l'accent n'étant pas assez mis sur les identités féminines et masculines. Par conséquent, certains aspects essentiels du genre ne sont toujours pas approfondis dans les formations dans lesquelles manquent, par exemple, un travail sur les stéréotypes et leur pesanteur, ou une réflexion sur la distinction entre « différence » et « inégalité ». Ces éléments sont pourtant cruciaux pour une bonne compréhension de la complexité et de l'apport potentiel de l'approche genre. Par ailleurs, beaucoup de formations attirent les intéressé-es, voire les convaincu-es – comment « appâter » les récalcitrants ? Comment former aussi des hommes ?

La recommandation du colloque est de continuer les échanges entre équipes de formation, notamment sur les questions du masculin et du féminin. En particulier, les hommes impliqués dans les formations en genre pourraient prendre l'initiative d'une réflexion sur la déconstruction du masculin et sur l'implication des hommes dans la mise en œuvre du changement sur les rapports de genre. La confrontation des certitudes et des incertitudes devrait être au centre d'un forum permanent d'échange entre formateurs et formatrices. Le réseau Genre en Action peut être une plateforme pour ces échanges.

- ∞ La question de la compétence des formateur-trices en genre est centrale. En effet, les formations (et les formateurs) en genre se multiplient dans beaucoup de pays, posant le problème de la qualité des prestations. Une mauvaise formation peut être néfaste et discréditer le concept de genre. Le réseautage entre formateurs ne se fait pas assez : l'enrichissement par l'échange est trop souvent freiné par des relations de concurrence entre formateurs. Ceci est d'autant plus dommageable qu'il est très difficile pour un formateur d'avoir un « regard meta » sur ses propres pratiques, la prise de recul étant difficile.

∞ *Les participant-es proposent de poursuivre la réflexion sur les stratégies à mettre en œuvre afin de renforcer les compétences des formateurs, à la fois en termes qualitatifs et quantitatifs. Il convient de réfléchir à la formation des formateurs aux notions de base du genre mais aussi aux thématiques croisées avec genre. A cet effet, il est crucial de créer des occasions d'échange entre formateurs afin de permettre une meilleure*

capitalisation des différentes expériences de formations. La recommandation est de poursuivre le débat sur la certification des formations qui permettrait d'assurer la qualité des enseignements et leurs répercussions. L'élaboration d'un tronc commun et d'une charte pourrait apporter un certain nombre de garanties dans ce sens. Des réseaux de formateurs commencent à se mettre des projets concrets de formation de formateurs.

Une recommandation concrète concerne la création d'un Master Européen en Genre et Développement, proposition conjointe entre des universités française, belge et suisse qui devrait être mis en place à la rentrée 2007.

∞ Il existe aujourd'hui une pléthore de différents types de formations : académiques, militantes, professionnelles. Cependant, tout ce qui s'appelle formation ne l'est pas, on reste souvent au stade de la sensibilisation, laissant les participant-es dans un certain flou concernant les objectifs réalistes de telles séances. Les formations sur la thématique en général ne répondent plus assez aux attentes et des formations thématiques se développent rapidement. Même si les enjeux ne sont pas les mêmes, un cloisonnement entre ces différents types de formation n'est pas conseillé. Le risque de dériver vers des formations trop conceptuelles est réel et il semble de plus en plus nécessaire de trouver des liens entre la théorie et la pratique, et ceci pour tout type de public. Néanmoins, une position « subversive » reste nécessaire pour éviter l'instrumentalisation, pour ne pas faire l'impasse sur la dimension politique du genre, c'est-à-dire le changement social et la transformation des inégalités.

La recommandation du colloque est de capitaliser les efforts déjà mis en œuvre dans de nombreux pays pour adapter les contenus au contexte, pas seulement en termes de langue mais aussi de « culture », locale et/ou institutionnelle. Un tri sélectif des outils qui existent est nécessaire, sur la base d'une capitalisation de leurs points forts et faibles selon les contextes appropriés de leur utilisation. En ce qui concerne la démarche des formations, une des recommandations du colloque est de favoriser une réflexion commune sur la valorisation des savoirs locaux et leurs croisements avec d'autres savoirs. Cette démarche est indispensable pour amener les personnes formées à une prise de conscience des mécanismes de construction et de déconstruction du genre dans une société donnée. Il est aussi recommandé que les commanditaires et les prestataires de formations explorent des techniques alternatives « hors atelier », y compris en utilisant des nouvelles technologies de l'information (pour de la e-formation par exemple).

∞ Les grandes institutions françaises et francophones ont du mal à s'approprier le thème. Le concept genre est trop souvent encore instrumentalisé et ressenti comme imposé par les bailleurs. Ceci représente un obstacle particulier que les formations en genre doivent franchir. Opérationnellement, les formations, souvent trop courtes et trop ponctuelles, sont confiées à des experts externes à l'organisation. Une réelle intégration transversale de l'approche genre demande que de meilleures conditions soient réunies (en termes organisationnels, budgétaires, etc.) pour motiver le désir de savoir faire en termes de genre, qui reste un défi majeur. Même si le passage par des séances de sensibilisation est souvent incontournable pour motiver une réelle acquisition des compétences, des formations plus pointues sont nécessaires pour que se produise un réel changement dans les pratiques et les croyances des personnes et des institutions.

La recommandation du colloque est qu'il est indispensable de concevoir la formation en « genre et développement » comme un processus (sélection des participant-tes, recensement d'attentes, suivi…), et d'appliquer une approche participative à toutes ses étapes. Il faut éviter les formations trop ponctuelles et privilégier des formules avec plusieurs séances permettant une application, voire un suivi entre les séances. Il est également essentiel de prévoir les conditions pour une accumulation des savoirs et des compétences, par exemple à travers des formations d'approfondissement pour un public déjà initié. Différentes stratégies multi-acteurs peuvent exister pour toucher différentes catégories de personnel : par exemple, rassembler des participant-tes du même niveau mais de différents domaines, ou ceux de niveaux différents à l'intérieur d'un seul domaine.

∞ Au final, quel est l'impact des formations en genre ? L'externalisation des prestations rend difficile une implication des formateur-trices dans le suivi, mais aussi dans la préparation des formations. Sans un suivi-appui post formation et sans évaluation de son impact, il n'est pas rare que les apprenant-es aient de grandes difficultés à appliquer leurs connaissances, ou qu'ils adoptent des stratégies de contournement après les formations et appliquent le genre « en apparence » seulement.

Le colloque recommande que les différents acteurs impliqués dans les formations en genre mettent en place une réflexion sur l'élaboration de mécanismes permettant de favoriser le suivi post-formation et l'accompagnement des changements. Il est crucial de trouver les moyens d'obtenir une meilleure visibilité de l'impact des formations, au niveau personnel et au niveau organisationnel, au niveau des femmes et des hommes, ainsi qu'au niveau institutionnel.

ANNEXE 1 : Résumés des communications[191]

1. Christine Verschuur et Fenneke Reysoo de l'Institut Universitaire d'Études du Développement (IUED) de Genève
État des lieux des formations en genre et développement

Reconnues comme un outil important de changement, les formations « genre et développement » sont apparues il y a une vingtaine d'années comme une des « clés de réussite » des projets et programmes de développement. Très « à la mode » après la Conférence de Pékin, ces formations se sont multipliées au Sud comme au Nord. Comme l'a montré l'étude réalisée par le pôle genre de l'IUED, la demande pour ce type de formations reste très forte. L'objet de l'étude était de faire un état des lieux des différentes formations existantes en « genre et développement » dispensées par des ONG, des associations, des institutions académiques et des organisations internationales en Europe (Belgique, Espagne, France, Pays-Bas, Royaume-Uni, Suisse). Alors que des états des lieux des formations ont été réalisés dans le Sud et dans le monde académique francophone, cette étude permet d'avoir une vue d'ensemble de la dynamique actuelle en Europe. Elle ne vise pas à être exhaustive. Les résultats se basent sur des entretiens réalisés entre décembre 2004 et juillet 2005 avec 19 personnes qui coordonnent ces programmes ou interviennent dans les cours à titre de formateur.

2. Emmanuelle Le Nouvel (doctorante au Centre d'Économie du Développement (CED, université Montesquieu, Bordeaux 4)
L'intégration du genre dans la formation – réflexions sur les résistances inhérentes à la culture moderne occidentale

Cette communication propose des réflexions en relation avec une expérience de recherche pour une thèse de doctorat en économie du développement, et de formation sur le thème « Genre et développement » auprès d'un public de jeunes professionnels issus en majorité du « Nord ». Ces expériences inspirent en effet un rapprochement entre les « *résistances* » des savoirs universitaires (d'ordre « méthodologique »), et celles manifestées par les étudiants (que l'on peut considérer d'ordre « culturel »), au traitement du genre comme une catégorie sociale. Ce ne sont pas d'éventuelles solutions qui sont proposées, mais **les problèmes culturels** que cela évoque, en relation avec mes

[191] Les communications sont proposées par ordre de passage. Les résumés ont été fournis par les auteur-es et n'ont reçu que des corrections
mineures. Cependant, certains d'entre eux ont dû être abrégés.

réflexions sur les problèmes posés par la définition d'une problématique du genre en sciences sociales.
Ainsi, trois « réticences » sont invariablement exprimées par certains stagiaires, quant à l'objet de la formation à laquelle je participe. Premièrement, des inquiétudes sont exprimées quant à la pertinence de consacrer un module spécifique à la dimension genre. Deuxièmement, des réticences se manifestent concernant la définition du genre comme une **catégorie « sociologique »**, les préférences exprimées oscillant entre une « différence » d'ordre « culturel » (illustrée par des exemples « ethnologiques »), ou une différence d'ordre « biologique » (avec pour cette dernière, force exemples… animaliers). Troisièmement, s'exprime la crainte que l'objet de l'approche « genre et développement » ne soit d'imposer l' « égalité des sexes », voire le « féminisme occidental », dans des sociétés du Sud.

3. Clémentine Ouoba Ouedraogo à l'Institut Panafricain pour le Développement, Afrique de l'Ouest et Sahel (IPD/AOS, Burkina Faso)
Impact et leçons tirées des programmes de formation de IPD/AOS

A l'intervalle d'une quinzaine d'années, c'est-à-dire depuis 1990, l'IPD/AOS, pionnier dans la contextualisation de l'approche genre et développement, a pu réaliser plusieurs sessions de formation relatives à la promotion de la femme et au genre et développement dans le cadre de ses programmes annuels de renforcement des capacités des ressources humaines. Ce travail se fait sous deux angles : soit sous forme d'unités de formation pour le renforcement des capacités des agents de développement accueillis à l'interne, soit sous forme d'appui/consultation à l'externe pour les partenaires qui sollicitent l'expertise de IPD/AOS.
La formation oui, mais la formation directe telle qu'elle se donne est-elle la seule solution aux problèmes de renforcement des capacités des personnels et structures en matière de genre ? Le diagnostic genre institutionnel ne constitue-t-il pas une autre porte d'entrée d'un processus vers une formation ciblée et mieux adaptée à un contexte où les questions de genre ont été identifiées et analysées de façon participative ? L'IPD/AOS en a fait l'expérience.
En se basant sur le répertoire des expériences réalisées à travers les différents pays de l'Afrique au sud du Sahara :
1) Quels sont les impacts de ces transferts de connaissances et de compétences en matière de genre et développement sur les publics cibles, sur les formatrices et formateurs et sur les institutions/organisations commanditaires des formations pour leurs agents ?
2) Quelles sont les leçons tirées de ces programmes de formation ou de sensibilisation ?

C'est autour de ces axes qu'est bâti notre partage d'expériences. En conclusion quelques pistes seront suggérées pour contribuer à relever des insuffisances.

4. Chantal Dogbe Gnimadi (Consultante, Bénin)
Initiation pratique de professionnels de développement à l'approche genre : acquis et défis comparatifs de deux formations genre en cours d'emploi animées à Sao Tomé et au Bénin en 2005

Cette communication présente quelques enseignements-clés dégagés des acquis et défis de deux formations introductives de professionnels de développement à l'approche genre menées au Bénin en mars-avril 2005 avec une organisation internationale de protection de l'enfance financée par la Coopération Suisse et en novembre 2005 avec le PNUD à Sao Tomé.
Au total, au Bénin comme à Sao Tomé, les participant-es aux formations introductives de courte durée proposées se sont déclarés satisfaits d'avoir commencé à comprendre et à expérimenter l'utilisation pratique d'outils d'analyse et de planification genre.
Aider cependant des néophytes de niveau disparate, à démarrer de façon pratique l'application de l'approche genre au travail quotidien après leur première formation introductive au genre comme souhaité dans les deux études de cas présentées nécessite une approche contractuelle exigeante pour l'institution partenaire, les participant-es et le/la facilitateur-trice comme pour les participants.
A l'expérience, les facteurs-clés qui ont aidé à surmonter les obstacles à la réalisation d'une telle ambition collective à Sao Tomé résidaient dans l'acceptation des participant-es d'inscrire leur processus d'apprentissage mutuel individuel et collectif dans la durée et dans le cadre de groupes d'apprentissage suffisamment homogènes et soutenus par un cadre institutionnel favorable.
Il est plus aisé de vaincre les résistances lorsque la phase préparatoire permet au formateur de s'imprégner suffisamment des différents contextes professionnels concrets et de l'utilisation envisagée de la formation genre en vue. A Sao Tomé, nous avons même évalué les besoins de renforcement de capacités genre du Programme PNUD avec les partenaires nationaux publics et privés des programmes coordonnés par les personnes à former. Nous avons pu de la sorte beaucoup mieux articuler les objectifs et contenus de formation de référence comparables dans les deux pays. Surtout, nous avons mieux apprécié l'espace stratégique exploitable dans chaque contexte concret de mise en œuvre potentielle de l'approche genre.
Les études de cas qui ont facilité pour l'essentiel la réflexion des participant-es sur leurs propres expériences d'application pratique de l'approche genre et le rapprochement à leurs réalités professionnelles quotidiennes se sont révélées les plus efficaces dans le processus d'apprentissage en salle.

En aval de la période de formation en salle, pour que les fruits tiennent la promesse des fleurs, la mise en œuvre par les participant-es de leurs engagements d'application des acquis de formation à une meilleure maîtrise d'enjeux professionnels post-formation bien ciblés doit encore être facilitée par l'institution demandeuse d'une formation genre pratique. Sans cela, le dispositif de capitalisation institutionnelle des acquis/défis du processus d'apprentissage mis en place pour améliorer et consolider en continu le processus d'apprentissage individuel, organisationnel et institutionnel initié risquerait de tourner à vide.

5. **Hélène Ryckmans et Sophie Charlier (Le Monde selon les femmes, Belgique)**
   Une expérience de formation internationale « Genre et développement : santé reproductive et développement durable »

La communication présente une réflexion critique sur la formation en genre. Elle se base sur une de nos expériences : la formation internationale "Le Genre comme condition du développement durable". Cette formation est organisée depuis 2002 en Belgique par l'ONG belge Le Monde selon les femmes, en partenariat avec l'Association Interdisciplinaire en Développement, Environnement et Population (AIDEP, Asbl).
La communication part d'une présentation des bases théoriques, méthodologiques et pédagogiques sur lesquelles repose ou auxquelles se réfère cette formation. Elle montre combien l'approche en éducation populaire utilisée est novatrice et pertinente pour articuler connaissances, intervention et changement de mentalités.
Elle analyse les apports de cette formation, pour le Nord et le Sud, ainsi que pour toutes les personnes parties prenantes de cette formation (participant-es, formateurs-trices, accueillant-es de stagiaires). La dynamique doublement croisée (Sud-Sud et Nord-Sud) produit des effets pertinents pour l'action féministe.
La communication s'attache également à identifier quelques pistes concernant les défis à relever pour les formations futures ainsi que pour le suivi des stagiaires. En effet, durant la formation, les participant-es sont invité-es à concevoir une stratégie à mettre en œuvre après le retour dans leur structure ou organisation. Plusieurs développent également à leur tour des formations sur place.

6. **Claudy Vouhé (consultante, France)**
   Formatage ou transformation ? Rapports tendus entre le *mainstreaming* et les formations en genre

Cette communication part de constats de terrain : les formations en genre se multiplient dans les organisations de développement du Nord et du Sud. On attend qu'elles apportent les connaissances et les compétences nécessaires pour intégrer le genre transversalement dans les organisations, influencer les politiques et les programmes de développement, et à terme, réduire les inégalités entre les femmes et les hommes. En sont-elles capables ? Comment et pourquoi ?

On ne peut pas critiquer les formations en genre sans critiquer les contextes institutionnels et politiques dans lesquels elles évoluent. Généralement, les formations en genre ne bénéficient pas encore du soutien dont elles ont besoin dans les organisations. Elles ne sont pas inscrites dans des processus de *mainstreaming*, ne reçoivent pas d'engagement politique adéquat et les ressources qui leur sont allouées ne sont pas toujours pertinentes. Globalement, les formations ne sont pas conçues comme des processus mais comme des activités. Les ateliers de formation sont souvent utilisés comme les seuls outils pour le renforcement des capacités en genre. Différentes « formules » sont utilisées pour la gestion de la formation en genre au sein des organisations et sont répertoriées dans cette communication. L'absence d'analyse des besoins et le manque de suivi post-formation sont des facteurs considérables de déperdition de la qualité et des bénéfices des formations.

De même, on ne peut pas minimiser la part de responsabilité des méthodologies et des contenus dans le succès ou les échecs des formations en genre. Trop souvent, la dimension politique du genre est évacuée au profit d'une approche plus instrumentale. Le contenu des formations en genre « sur le marché » varie considérablement, influencé à la fois par le manque de stratégie précise des commanditaires, les connaissances et les compétences des formateurs-trices et les ressources allouées. Les choix méthodologiques reflètent parfois des tendances politiques et des compromis organisationnels, parfois un manque d'expériences et de compétences des équipes de formation. La question de la place des hommes n'est toujours pas réglée.

La dimension genre n'est par ailleurs pas intégrée transversalement dans les offres de formations sur le développement. Les instituts-cabinets de formation font de la résistance au genre. La formation de formateurs-trices est pourtant un axe à privilégier pour la durabilité du processus de renforcement des capacités en genre. Qui former ? Des choix doivent être faits, avec des implications différentes. Des experts en planification et des chercheurs doivent aussi être formés. Pour cela, des méthodologies adéquates doivent être capitalisées et mises à jour.

La communication conclut qu'il est possible d'augmenter la contribution des formations au processus de *mainstreaming*. Il est urgent de repenser stratégiquement la place du genre dans le *mainstreaming* et la place du *mainstreaming* dans les formations en genre, d'imaginer d'autres manières plus durables de renforcer les capacités en genre et d'engager les organisations de développement dans la transformation qu'induit le *mainstreaming* pour atteindre l'égalité entre les sexes.

7. **Pilar Trujillo-Uribe (Enda, Bolivie/Sénégal/Paris)**
   Elles et ils : entre peurs et résistances : la formation du genre vers de nouvelles sensibilités

Le projet « Quartier du Monde (BDM) : Histoires Urbaines » existe depuis 2003. Il est né au sein de l'organisation Enda Tiers Monde et sa coordination internationale et est réalisé par l'Association Quartier du Monde, qui siège à Paris.
BDM est réalisé avec des jeunes de 9 villes : 3 africaines, 3 européennes et 3 latino-américaines. BDM favorise des espaces de dialogue et de réflexion entre les jeunes de divers quartiers du monde dans ces 9 villes. Il a pour objectif d'améliorer le regard qu'ils ont de leur quartier et de leur ville ; permettre leur participation et jouer un rôle dans le développement local ; avec le renforcement de leur rôle de « protagoniste » social et la contribution à une gouvernance plus démocratique et participative.
Le dialogue et la réflexion entre les jeunes s'orientent vers trois axes : identités juvéniles, pouvoir et participation, autorégulation sociale et construction de formes organisatrices (vocation de travail en réseau). Depuis le début, le projet a décidé d'incorporer la perspective de genre et pour donner une grande importance à l'application de l'approche, le projet a affecté d'importantes ressources financières à la formation en genre, sans doute le poste le plus élevé en termes de coûts internationaux.

8. **Anicet Masumbo Mutina (RDC)**
   Les pratiques de formation en genre par quelques associations du Territoire de Mwenga à l'est de la RDC : cas de SIDEM (Syndicat d'Initiative pour le Développement du territoire de Mwenga), **APIDE** (Appui-conseils aux Projets et Initiatives de Développement Endogène), **et CFDV/BILEMBO** (Comité des femmes pour le Développement des villages)

La présente communication examine la pratique du genre dans la société Léga. Les Léga sont un peuple bantou forestier vivant à l'est de la RDC où il occupe trois territoires administratifs des provinces du Sud-Kivu et Maniema dont Shabunda, Pangi et Mwenga. La structure patriarcale des Léga de Mwenga fait que la distribution des rôles au sein de cette société confère la prédominance aux hommes. Avec la modernité et le travail des ONG des droits humains et de protection des droits des femmes actives dans le territoire à partir de 2000, les idées de genre sont présentées aux habitants du territoire de Mwenga lors de séminaires spécifiques et elles font l'effet de «révolution» ou « d'hérésie ».

La communication relate la façon dont cette notion du genre est perçue par les habitants du territoire de Mwenga, les réticences qui dominent à la fois chez les hommes que chez les femmes elles-mêmes. La méthodologie utilisée est l'observation participante de l'auteur, lui-même Léga du territoire de Mwenga-village de Bilembo, agent de développement et promoteur des droits humains des ONG opérationnelles dans les territoires depuis 1990. Cette observation s'appuie sur une recherche documentaire en rapport avec l'objet d'étude.

9. Monique Mwambussa Kaseya Mulashi
Quels enjeux pour la formation en RDC ? L'exemple de Kinshasa et ses périphéries[192]

Le public ciblé par les formations en genre se trouve être soit « la base » (public analphabète ou ayant fait des études primaires inachevées), soit les futures formatrices qui vont à leur tour mettre en place des formations.
Les réticences et facteurs de blocage sont de plusieurs ordres : au niveau des institutions d'abord, où, depuis plus d'une quinzaine d'années les mesures d'applicabilité des conventions internationales ratifiées par la RDC, ne jouissent pas de force contraignante. Il y a aussi des risques de friction avec d'autres organismes traitant du genre avec une vision différente et des idéologies et courants parfois contradictoires sur le genre. Globalement, la faible participation de la femme dans les organes de prise de décision est un obstacle, ainsi que le manque de compétences dans différents domaines d'intervention dans les institutions.
Au niveau des participants, le poids des mentalités et coutumes rétrogrades, persiste encore pour la majorité des femmes. La religion joue un rôle très fort dans la soumission de la femme. Globalement, on observe un refus d'appropriation ou un rejet de l'approche, persistance des préjugés. L'ignorance et la pauvreté persistent, et les femmes ne sont pas solidaires entre elles. De plus en plus le genre est utilisé pour se positionner ou se faire un nom.
Concernant la formation des formateurs, il faut capitaliser les « bonnes pratiques » c'est-à-dire réveiller les consciences des femmes par les média, en plus des formations qu'on leur donne, faire de la publicité, des sketchs, dans les institutions publiques, etc. pour que l'égalité soit respectée (égalité des études et compétences, des salaires et avantages sociaux, …) et inciter la femme à changer en priorité.
La formation est un besoin réel aujourd'hui et plus importante qu'on ne peut l'imaginer. Il nous faudrait plutôt impliquer l'homme, avec ses préjugés, qui continue à imposer la tradition et à déconsidérer la femme. Toutes les femmes doivent être sensibilisées, s'impliquer dans les programmes de formation et se sentir directement concernées. Une formation sur l'intégration du genre dans le contexte africain s'avère nécessaire avec toutes ses réalités. Changer le

[192] La communication a été présentée par une rapporteure en l'absence de son auteure.

vécu quotidien des populations n'est pas chose aisée mais avec l'appui et l'effort conjugués du Nord et du Sud cela est possible.

10. Mare Badiane Sagna (Ministère de la Femme, de la Famille et du Développement Social, Sénégal)

Lorsqu'on parle d'équité de genre, nombre de personnes croient qu'il s'agit de revendications égalitaristes entre hommes et femmes. De ce point de vue, elles se mettent à évoquer la situation de la femme dans les sociétés avant l'islam et en déduisent que l'islam à libéré la femme de toute aliénation ; toute autre action menée dans le sens d'apporter un peu plus de justice et d'équité dans le traitement de la femme est donc dirigée contre l'islam.
Premier constat : Cette démarche, aussi louable soit-elle, est teintée de préjugés, ce qui, fondamentalement, constitue un blocage à tort dans le cadre de la mise en œuvre de la stratégie d'équité et d'égalité de genre. Il faut alors la dépasser pour emprunter une autre démarche qui s'intéresse au sort de la femme actuelle, aux problèmes qu'elle vit et qui sont référés à l'islam. Le deuxième constat est que, beaucoup de problèmes rencontrés par les femmes dans leur volonté de partager équitablement les rôles dans la construction sociale relèvent de la tradition. La culture est devenue pour plusieurs raisons une question de première importance dans l'analyse des relations et organisations basées sur le genre. La culture organisationnelle est mise en évidence comme un obstacle significatif au changement. Même dans les organisations où les initiatives offrant les mêmes chances sont très développées, les cultures peuvent être résistantes et inflexibles. Dans le cas ou les femmes font face à des cultures qui leur sont hostiles, les pressions sont énormes et de considérables efforts doivent être déployés pour la définition de stratégies de survie : toutes choses qu'il importe de saisir dans une dynamique de construction sociale.
Les quelques pistes balisées une fois mises en œuvre et appliquées judicieusement nous permettrons d'atteindre les résultats escomptés dans le cadre de l'équité et de l'égalité de Genre.

11. Cheick Oumar Ba
Le genre, outil de développement : entre réticences et facteurs de blocages au Sénégal

Les réticences dépendent des cibles et du niveau de formation des apprenants.
Les principales réticences sont :

- les lourdeurs socioculturelles ;
- les préjugés défavorables développés par les nostalgiques du patriarcat qui découlent d'une mauvaise connaissance du concept genre qui est souvent confondue avec le féminisme ;

- les facteurs politiques, et en particulier le décalage entre le discours des États et les pratiques.

Les solutions sont la sensibilisation des hommes, des femmes, des leaders politiques, associatifs et religieux et la mise en œuvre de programmes spécifiques pour favoriser l'intégration de genre comme axe transversal dans toute session de formation.

12 Aziz Chaker consultant/formateur, Maroc, Quelques limites aux formations en genre des cadres des administrations et des associations marocaines

Au Maroc, les formations sur l'approche genre ont été introduites depuis une dizaine d'années environ. C'est une durée suffisante pour ouvrir un débat sur le bilan de ces formations et sur la pertinence de l'approche au regard du contexte socioculturel qui est celui du Maroc. Les formations en question sont assez diverses, tant en ce qui concerne les initiateurs organisateurs, qu'en ce qui concerne les publics cibles. Cette communication se veut une contribution à ce sujet, en partant d'un certain nombre d'exemples de ces formations.
Nos conclusions mettront bien évidemment en évidence les acquis incontestables de ces programmes de formation, s'agissant d'une problématique qui est aussi importante mais demeurée scientifiquement méconnue jusque là par le public des décideurs et des planificateurs, mais nous soulignerons aussi les nombreuses contraintes et lacunes qui empêchent, à notre avis, une appropriation réelle de l'approche genre par les participants à ces formations. Ces contraintes peuvent être résumées, globalement, dans les éléments suivants :

- Durées des formations trop courtes ;
- Le ciblage des participants qui n'obéit pas toujours à des critères objectifs ;
- Lié à l'aspect qui précède, une motivation inégale chez les participants ;
- Le mimétisme ou standardisation du contenu des formations, avec une insuffisance flagrante d'adaptation aux besoins des participants (rarement identifiés au préalable) d'un côté, et aux réalités et spécificités des contextes locaux de l'autre côté.
- Le trop grand espacement des sessions et des phases des formations, et parfois le manque de durabilité de ces projets ;
- Un certain désordre dans les politiques et les programmations de la coopération internationale dans ce domaine : les formations se répètent, se chevauchent, s'ignorent. La capitalisation des acquis est quasiment absente.

12. Nabia Haddouche (L'Association Démocratique des Femmes du Maroc-ADFM)

La formation genre outil de promotion des valeurs égalitaires: expérience de l'ADFM au Maroc

Le Maroc est traversé ces dernières années, par la démocratisation et l'élargissement de la participation des acteurs sociaux à la vie économique et sociopolitique du pays. Dans un tel contexte caractérisé par une meilleure prise en compte des attentes du mouvement des femmes et de la société civile, dans le domaine des droits humains et de l'égalité hommes/femmes, l'intégration et la diffusion de l'approche genre en tant que processus, outil et méthode d'analyse par le biais de la formation ont pris beaucoup d'importance.
Tout en renforçant ses compétences internes, notre association qui oeuvre pour la promotion des valeurs égalitaires, a développé un savoir faire et une expertise en matière de genre, qu'elle veut rendre accessible en la partageant avec ses partenaires (personnes ressources, institutions et organisations relais) pour un renforcement mutuel, à travers les activités de formation.
Dans le but d'échanger, de capitaliser les acquis et d'améliorer les pratiques, j'exposerai l'expérience de l'association en matière de formation des formateurs sur le genre, tout en mettant en exergue les points forts et les limites de ces actions.

13. Fatima Zahid (École Nationale d'Agriculture de Meknès, Maroc) Formation genre et développement au Maroc : expériences et leçons tirées

Cherchant à développer et à renforcer les capacités des agents de développement en analyse genre, les institutions étatiques au Maroc et la société civile ont initié un certain nombre de formations en approches participatives, en genre et développement et en analyse socio-économique selon le genre. Comme toute nouvelle approche, le genre connaît des résistances d'assimilation, de conviction, d'appropriation. La confrontation avec des publics variés lors des formations ou lors de l'expérience du terrain fait ressortir les bonnes pratiques et les mauvaises. Elle permet également de développer de nouvelles tactiques et de construire un plaidoyer en « formation genre ».
Les formations en genre que nous avons pu assurer sur plusieurs années ont visé trois publics différents (les étudiants de 3ème cycle, les agents de développement du ministère de l'Agriculture et de quelques associations). Les résultats des évaluations de ces formations nous ont permis de ressortir avec des conclusions intéressantes. La diversité du public cible et les contraintes qui les accompagnent au niveau d'assimilation du concept genre et de ses outils, nous obligent à changer de contenus, d'arguments et parfois de stratégies voire même de successions pédagogiques.

Cette communication constitue une contribution à l'analyse de cette expérience et essaie de répondre aux préoccupations suivantes :

- ∞ Quels sont les publics ciblés ?
- ∞ Pour quels objectifs de la formation ?
- ∞ Quels ont été les contenus de la formation ?
- ∞ Pourquoi ce choix ?
- ∞ Dans quel cadre s'est déroulée la formation ?
- ∞ Quelle a été l'approche pédagogique choisie ?
- ∞ Quel a été le degré de satisfaction des bénéficiaires ?
- ∞ Quel a été l'impact de la formation ?
- ∞ Quelles ont été les "leçons à tirer" de ces expériences ?

15. Aurélie Damamme (Consultante et Association femmes et développement (AFED), France)
Les parcours de transmission de la notion de genre au Maroc

La difficile implication des femmes dans les projets est évoquée de façon récurrente par les acteurs du développement.
L'une des membres d'une association féminine d'Agadir en témoigne : l'accord préalable de l'association villageoise, exclusivement masculine, s'est révélé incontournable. Ce qu'elle résume par la formule: "L'homme, c'est la clé des femmes".
Pour contourner les réticences des associations villageoises à la mise en place d'activités pour les femmes, certains animateurs exposent les stratégies qu'ils ont développées : s'appuyer sur quelques personnes sensibles à la question de la participation des femmes comme leviers pour parvenir à introduire ce sujet dans les débats des villageois.
Étayant ce constat des difficultés à aborder directement la question du genre, un responsable d'association nationale suggère que la notion de genre ne soit pas évoquée immédiatement dans les échanges avec les villageois, mais à travers une interrogation des pratiques. A titre d'exemple, il propose que les animateurs interrogent indirectement la division sexuelle du travail en accompagnant les femmes au puits, plutôt que de susciter des débats théoriques sur la question de l'approvisionnement en eau selon le sexe. Cette relativisation des pratiques des villageois est ici présentée comme un moyen de susciter des réactions chez ces derniers.
Ces divers points de vue livrés par plusieurs animateurs et responsables d'associations et d'ONG confirment la nécessité et l'importance de la formation des animateurs à l'approche selon le genre.
Le questionnement des pratiques comme méthode d'intervention nous paraît également très important à relever, dans la mesure où il constitue un des outils de formation sur le genre. De plus, cette méthode prend en compte les différences de réceptivité et d' « accroche » à l'énonciation des discours, ce qui n'est pas un phénomène négligeable dans le travail de transmission des

idées. Le choix d'outils pratiques nous paraît essentiel pour interroger les inégalités entre les hommes et les femmes. Il est important à ce niveau de ne pas adopter de recettes systématiques mais de former les animateurs à la possibilité de devoir faire face à des conflits dès lors qu'ils cherchent à intégrer le genre dans leurs activités.

Nous rejoignons en effet les analyses de Deniz Kandiyoti concernant la difficile compatibilité dans les interventions de développement entre l'approche participative qui s'appuie sur les catégories sociales existantes et la problématique du genre qui les interroge. C'est pourquoi le rôle des animateurs dans ce circuit de transmission est fondamental. L'importance de leur formation à l'approche genre doit être affirmée, de même que les difficultés auxquelles ils devront faire face pour pouvoir réellement l'intégrer dans leurs pratiques.

16. Idrissa Ouedraogo et Cécile Marie Zoungrana (Consultants, Fonds des Nations Unies pour la population, FNUAP, Burkina Faso) La formation en « genre et développement » en Afrique de l'Ouest et du Centre : analyse des facteurs de blocage et des contraintes

Les recommandations de la Conférence Internationale sur la Population et le Développement (CIPD) du Caire en 1994 et le plan d'action issu de la conférence de Beijing en 1995 ont eu pour conséquence une promotion de la question et de l'approche de genre en Afrique. En particulier après la conférence de Beijing en 1995, la mise en relief du concept et de l'approche est généralisée dans les discours des institutions internationales, ce qui a eu des répercussions au niveau des pays.

Depuis ces années, tant les ONG, associations, que des programmes et services publics font une forte demande pour les formations. Les besoins de formation s'articulent généralement autour de la planification des actions de développement dont la question de genre n'est qu'un aspect.

On peut considérer les formations en genre et développement comme une des stratégies pour atteindre le développement, dans la mesure où l'approche genre elle-même en dernière instance vise cet objectif, tout en mettant l'accent sur les questions d'équité et de durabilité. Dans une telle acceptation, les facteurs de blocage et les contraintes peuvent être entendus comme les éléments qui empêchent les formations d'être tout à fait pertinentes et efficaces.

La présente communication est un essai de typologie des obstacles et contraintes, elle est basée sur les expériences que les auteurs ont eues au Burkina Faso, et dans certains pays d'Afrique de l'Ouest et du Centre. L'objectif est d'analyser les réticences et les facteurs qui bloquent la mise en œuvre et la mise en pratique des formations à différents niveaux, aussi bien individuel, institutionnel que communautaire. Les facteurs de blocage et les

contraintes sont examinés au niveau des contextes de réalisation des formations, de la demande et l'offre de formation, et de la vision de la question de genre.
Quelques conclusions sont faites à la fin par rapport à la levée ou à l'atténuation de ces facteurs de blocage et contraintes.

17. Élise Henry (Consultante, Burkina Faso)
Contribution à l'analyse de quelques réticences et facteurs de blocage à la mise en œuvre de formation « genre » au Burkina Faso

Cette communication est centrée sur notre expérience de praticienne du développement (sociologue-formatrice) sous l'angle de « pratiques de formation » en genre et développement, dans un pays du Sud : le Burkina Faso, et en qualité de « prestataire de service ». Elle se fonde sur des expériences acquises à travers les diverses prestations réalisées au profit d'associations du monde rural, d'organismes non-gouvernementaux, de collectivités locales, de structures publiques et privées, d'agences de coopération bilatérale et multilatérale à travers les programmes de développement local.
Comme postulat de départ, nous considérons que la connaissance et l'expérience sont les meilleurs moyens d'amorcer des changements qualitatifs à condition que le partage du savoir et des expériences positives se fasse dans des conditions fondées sur la recherche de l'égalité et du partenariat. Dans cette logique, le renforcement des capacités spécifiques à l'approche genre à travers la formation peut répondre aussi à ce défi. Cependant, la formation en tant que moyen d'accès aux savoirs et aux savoir-faire, pour qu'elle soit réellement efficace, exige de s'impliquer à travers deux approches complémentaires :

- ∞ une approche « professionnelle » qui renvoie à la maîtrise technique du domaine d'intervention, c'est-à-dire l'approche genre et développement (maîtrise des concepts, maîtrise des outils d'analyses, maîtrise de la technique du *mainstreaming* …) ;
- ∞ une approche plus « personnelle » qui renvoie à une volonté et une capacité d'intégrer des innovations, des comportements, de nouvelles manières de faire et de penser qui interpellent et induisent des changements.

La combinaison de ces deux modes d'apprentissages permet de placer l'apprenant ou le public ciblé dans une situation où le souci d'équité dans les rapports hommes femmes devient au-delà de la capacité « technique », une attitude permanente, comme une flamme en permanence allumée.
L'analyse des réticences et des facteurs de blocage dans la mise en œuvre de formations « genre » sera abordée à travers les trois temps forts du processus de mise en œuvre d'une formation genre. Il s'agit de s'interroger et d'analyser

ce qui se passe principalement **avant, pendant et après** la formation. De même, ce regard critique va cibler trois grandes catégories d'acteurs impliqués dans la mise en œuvre des formations genre exécutées. Il s'agit principalement des acteurs suivants :

- les institutions qui sollicitent et/ou financent les formations
- les bénéficiaires des formations ou groupes ciblés
- le prestataire de service.

18. Mambo Kadidia Dante (SongEs, Niger)[193]
Quelle formation genre pour quel public cible ?

Les formations en genre dispensées par SongES Niger ont concerné 15 ONG et associations de la lutte contre le SIDA et 18 autres du secteur de l'enfance en difficulté. Ces formations rentrent dans le cadre d'un programme de renforcement des capacités des associations locales que SongES a élaborées et est en train d'exécuter. Le programme fait suite à un diagnostic approfondi de chacune des organisations.

Les formations sont suivies de visites de terrain et de séances d'appuis rapprochés qui consistent à travailler individuellement avec les associations sur la mise en application des recommandations de la formation. Ces suivis s'effectuent trois mois après la formation, afin de donner aux associations un temps d'application.

Les évaluations des formations ont toujours été positives en ce sens que les associations ont apprécié les techniques de facilitation participatives utilisées et les modules dispensés qui leur ont permis de mieux appréhender l'approche.

Mais les constats de l'impact des formations que nous allons aborder ici, ne concernent pas uniquement SongES Niger, mais bien toutes les organisations qui ont eu à dispenser des formations en Genre et Développement. Ainsi donc, l'approche a été vulgarisée à travers les formations dispensées au profit des personnes qui doivent animer les différentes organisations, des actions sont menées, d'importants investissements sont effectués, mais force est de constater que malgré ces avancées louables, d'énormes problèmes restent en suspens. Il est alors important de mener des réflexions approfondies pour comprendre les différents blocages afin d'entreprendre des actions plus novatrices et plus adaptées.

[193] SongEs, Niger est une ONG nationale qui a pour mission, le renforcement des capacités des ONG et associations locales qui interviennent dans la lutte
contre le SIDA et dans le secteur de l'enfant en situation difficile

19. Wilfried S. Affodegon (socio-anthropologue, Bénin)
Analyse des réticences et des facteurs de blocage à la mise en œuvre de formations « genre » : l'exemple de la commune des Aguégués[194]

En se réunissant dans la capitale administrative du Bénin, sur financement de l'agence Intergouvernementale de la Francophonie (AIF), les jeunes francophones avaient pour objectif principal de répertorier, puis de classifier par ordre de priorités les actions susceptibles d'être efficaces pour l'égalité entre les genres dans le monde ; pour ce faire, leur méthode de travail consistait tout d'abord à faire l'examen des axes prioritaires, par la suite à sensibiliser, former et faire du lobbying pour un changement plus effectif.
Pour atteindre leurs objectifs, les participants au symposium sur le « renforcement de la capacité des organisations de jeunesse à la promotion de l'approche genre » se sont déplacés de la capitale vers une autre commune (Aguégués) afin de sensibiliser les populations et plus spécifiquement l'Union Communale des Groupements de Femmes (UCGF). Deux thèmes ont été retenus pour la dite formation, à savoir :

- les formes de violences à l'égard des femmes en temps de conflits ;
- l'approche « genre et développement ».

Quatre communicateurs ont assuré la dite formation. Aussi bien avant, pendant qu'après la formation, des réticences et résistances sont apparues. Elles sont liées à l'institution organisatrice, aux participants, au financement, etc. Ces blocages trouvent leur fondement dans les facteurs socioculturels et religieux du milieu dans lequel la formation s'est déroulée. En effet, l'inexistence de cadre juridique a contribué pendant longtemps à la marginalisation de la femme et par conséquent au blocage des formations genre. Mais même avec l'existence de cadre juridique (cas du Bénin), l'attachement aux valeurs socioculturelles reste l'un des principaux facteurs de blocage.
Dans les sociétés traditionnelles, la suprématie de l'homme n'est plus à démontrer ; c'est pourquoi il est impérieux qu'aussi bien les femmes que les hommes soient la cible des formations genre et les institutions ont un rôle primordial à jouer pour lever les barrières qui entravent le bon déroulement de ses formations proposées.

20. Théodore Mbainaissem (Coordonnateur Régional de APEDAC (Action positive pour l'environnement et le développement en Afrique centrale), Tchad)
Genre et Développement : les enjeux de la formation au Tchad [195]

[194] La communication a été présentée par une participante en l'absence de son auteur.
[195] La communication a été présentée par une participante en l'absence de son auteur.

L'égalité entre la femme et l'homme, classée parmi les questions taboues en Afrique, se base sur une logique difficile à accepter dans un continent à plus de 80% rural où les femmes constituent pourtant la plus grande partie de la population. La marginalisation de la femme apparaît dans tous les secteurs, bien que les femmes constituent la couche sociale la plus active dans le développement. Avec la nouvelle donne (démocratie), la glace est en train de se briser et une importance de plus en plus grande est accordée à la question des droits humains. Dans ce contexte évolutif favorable à la question de l'égalité des chances, des mouvements des femmes ont vu le jour, dont le but est de militer en faveur d'une plus grande équité entre les hommes et les femmes et de trouver des solutions aux problèmes nés des disparités sexo-spécifiques entre les hommes et les femmes.
L'approche « genre et développement » est un outil indispensable pour la réduction du fossé existant entre femmes et hommes dans le cadre du développement. Elle permet de réduire l'écart et de rétablir l'équilibre entre hommes et femmes, de valoriser ces dernières dans tous les secteurs du développement. Le concept « genre et développement » a largement contribué à la croissance économique. Il a permis aux femmes de rehausser leur niveau de vie, de s'impliquer dans les grandes décisions et de revendiquer leurs droits.
Bien que la formation en genre soit un outil indispensable pour l'évolution vers plus d'égalité, elle rencontre beaucoup de difficultés et ne résout pas toutes les questions que pose le genre, comme l'illustrent l'exemple du Tchad et de notre organisation.

21. Martine Deyris et Annie Ducellier (Consultantes, réseau Atout Genre, France)
Former au genre des acteurs du développement et des chefs d'entreprise

La question de l'opportunité de la formation « genre et développement » renvoie à deux types de questions fondamentales sur d'une part la notion même de développement et d'autre part la plus value qu'apporte l'approche de genre à ce développement.
L'étendue du sujet et le grand nombre d'acteurs concernés appellent de la part des professionnels en charge de ces formations des capacités d'adaptation aux contextes et aux personnes tant il est avéré que le sujet, d'envergure collective et politique, bouscule les habitudes et les *statu quo* et ce jusque dans la vie privée des participants.

Sensibiliser et former des acteurs du développement

Nous souhaitons témoigner des analyses tirées des expériences de formation-action et/ou de recherche-action que nous avons menées. Comme nombre d'entre nous, face à la nouveauté du sujet, au peu d'intérêt général qu'il

suscite ainsi qu'au peu de financements qu'il génère, c'est un peu en solitaire que nous avons développé notre démarche d'intervention et notre approche pédagogique. Nos actions auprès des conseils de développement de la région Provence Alpes Côte d'Azur, l'identification des résistances rencontrées, les quelques points d'appui trouvés, ont fait l'objet d'une première publication avec recueil d'expériences. Notre propos s'appuiera principalement sur quatre expérimentations menées :

- « Genre, égalité entre les femmes et les hommes et Conseils de développement en région PACA »
- Formation des partenaires et des organismes pilotes des projets Interreg « Rural Med I et II »,
- « Formation des acteurs de l'accompagnement à la création d'entreprises » dans le cadre de la politique de la ville (Marseille).
- Formation-sensibilisation à l'approche genre appliquée à d'autres secteurs d'activités.

Former au genre les chefs d'entreprises

Sur un sujet aussi transverse que l'égalité professionnelle des femmes et des hommes, des cloisonnements subsistent entre des mondes qui devront apprendre à mieux travailler ensemble pour faire avancer les choses : chercheurs et enseignants de l'Université, écoles de management, associations, pouvoirs publics, collectivités territoriales, entreprises…

Tout le monde s'accorde pour indiquer la nécessité de sensibiliser à l'égalité professionnelle les responsables économiques : dirigeants d'entreprise, responsables de ressources humaines, partenaires sociaux, etc. comme le prévoient par exemple les accords d'égalité signés au niveau national, dans les branches professionnelles et dans les entreprises.

Toutefois, il existe peu de programmes de sensibilisation pour ce public à ce jour. Aussi avons-nous été amenées à développer notre propre approche pédagogique, en utilisant un langage que comprennent les chefs d'entreprise et avec une démarche spécifique, s'appuyant sur des faits, illustrée de chiffres et de dates, et rejoignant leurs préoccupations. Notre témoignage permettra de faire le point sur cette démarche, ses avantages et les difficultés rencontrées.

22. Stéphanie Druguet (Institut Agronomique Méditerranéen de Montpellier, France)
Introduire le genre dans un cursus universitaire de 3ème cycle : présentation et bilan d'une expérience de formation genre dans un Master en Développement Rural

La communication propose une réflexion sur l'introduction du genre dans les programmes de formation de 3ème cycle dans le domaine du développement. Elle repose sur une expérience de formation menée dans le cadre d'un Master of Science « Développement rural et projets » (Institut Agronomique

Méditerranéen de Montpellier, CIHEAM-IAMM). La formation en genre, introduite en 2004 dans le programme de formation de ce Master, s'est adressée à un public pluridisciplinaire (agronomes, économistes, géographes, sociologues) et international (France, pays méditerranéens, Afrique sub-saharienne) d'étudiants en formation initiale et continue (professionnels du développement).
La communication se propose d'analyser cette expérience de formation en insistant notamment sur l'enjeu de l'introduction du genre dans cette formation sur le développement rural, la genèse de la formation, le contenu et l'approche pédagogique de la formation, l'impact de la formation auprès des étudiants.
Au regard de l'évaluation de la formation, menée collectivement par les enseignants et les étudiants, la communication fait part également des enseignements tirés de cette expérience et de l'interrogation qu'elle a soulevée quant à la place de la formation en genre dans le programme de formation : le genre doit-il être enseigné comme un module spécifique ou intégré de façon transversale dans les différents modules de la formation ? Le genre doit-il être enseigné au début de la formation (développer une sensibilité au genre dès le départ) ou au terme de celle-ci (« réviser » les différents modules à la lumière de l'approche genre) ?

23. Céline Petrovic (Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM) d'Alsace, France)
Résistances à l'enseignement sur le genre des futurs-es professeurs-es des écoles : IUFM Alsace

Cette communication est consacrée à la prise en compte des résistances à l'enseignement sur le genre des futurs professeur-es des écoles. Nous avons fait le choix d'aborder dans un temps qui représente les deux tiers du cours magistral les oppositions habituelles qui surviennent pour réfuter la réalité des inégalités dans l'éducation. En introduction, nous évacuons tout d'abord les méfiances de « propagande idéologique » en légitimant notre intervention dans le cadre de la convention interministérielle de 2000, ensuite nous explicitons l'intérêt des résultats de recherche, puis nous donnons des éléments théoriques permettant de prendre de la distance avec le côté émotionnel de la question sur le genre ainsi qu'avec son histoire personnelle.
Après ces quelques précisons introductives, sont traitées en deux parties ce que nous désignons comme les deux plus grandes résistances auxquelles il convient de répondre pour ensuite approcher sereinement la question de l'inégalité dans l'éducation scolaire. Tout d'abord, la première réaction opposée à l'enseignement sur les inégalités entre les sexes est de refuser cette notion d'inégalité, et d'y opposer la question de la différence, de la simple complémentarité entre les sexes. La seconde partie est consacrée au questionnement des liens existant entre nos différences physiques et nos

différences de comportements entre les sexes. La troisième partie apporte des éléments de compréhension pour expliquer les résistances aux changements de représentations sur les rôles de sexe, ainsi qu'une réflexion sur les conséquences et enjeux de l'adhésion aux thèses biologisantes.

24. JanLuc Bastos (Egalitere, France)
Accords et désaccords : résistances des participant-es, formateur-es et formé-es dans les formations à l'égalité entre les femmes et les hommes.

Notre contribution s'appuie sur trois expériences différentes :

- ∞ une formation à la prise en compte de l'égalité homme femme, dans les projets financés par le Fonds Social Européen (FSE), destinée aux gestionnaires et instructeur-es nationaux et territoriaux français ;
- ∞ une formation à la prise en compte de la construction sociale sexuée, dans les programmes de formation des métiers de la petite enfance, en direction des organismes de formation agréés ;
- ∞ une sensibilisation à l'intégration de l'égalité homme femme, dans les projets de développement, destinée aux organismes partenaires des collectivités territoriales.

25. Marie-Lise Semblat (Aster, France)
Dimension politique d'une pédagogie du genre, Expériences de formations territorialisées au Nord et au Sud

Avec quelques années de recul, il semble que l'analyse de genre se limite encore trop à des constats statistiques qui, tout en donnant bonne conscience à ceux qui ont suivi les orientations des politiques et des bailleurs de fonds, peuvent conduire à une occultation des situations spécifiques des femmes dans les données générales.
N'est-il pas nécessaire pour que le genre ne soit pas seulement une catégorie d'analyse, mais contribue au changement réel, de le coupler avec d'autres concepts comme le propose l'approche GED (Genre et Développement) ? Dans l'optique du développement local, le genre peut être croisé avec la catégorie de territoire, conçu lui-même comme une articulation d'une dimension spatiale et d'une dimension sociale du développement. L'approche genre et territoire, comme l'approche GED, est celle qui nous semble la plus ouverte à des perspectives de changement et nous l'avons exploitée tant dans des formations en France (agents de développement en milieu rural, acteurs de développement urbain, etc.) qu'en Afrique (ONG sénégalaises, cadres des ministères du Bénin et du Togo), ceci soit dans une approche territoriale, soit

en lien avec des initiatives et des projets précis (moulin à mil, lutte contre l'excision, jardin maraîcher, alphabétisation).
Nous allons, à partir de trois expériences de formation (deux en France et une au Sénégal) combinant développement rural, genre, validation des acquis et privilégiant la méthode de recherche-action, identifier les impacts et les retombées de telles formations, à la fois en termes de bénéfices pour les femmes et de progrès dans la réalisation d'une approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes.
La méthode de recherche-action, comme dialectique entre la pratique et la théorie, est la caractéristique essentielle des formations au Certificat d'Initiative Locale mises en place. Plutôt qu'une pédagogie didactique privilégiant l'objet, les contenus des savoirs, c'est une pédagogie maïeutique centrée sur le sujet qui a été mise en oeuvre, pédagogie active où l'individu est au centre de sa propre formation. Cette dernière privilégie l'analyse des pratiques, en vue de produire du savoir qui fasse retour aux pratiques en vue d'un changement social.
Après un bref rappel des deux expériences conduites en France, chacune objet d'une recherche, nous nous attacherons à poser les premiers éléments des spécificités du groupe sénégalais dont le premier regroupement a eu lieu fin novembre 2005.

26. Jeanine Ramarokoto Raoelimiadana (Formged, "FORMation en appui de la GEstion des interventions de Développement", Madagascar).
Formations des acteurs et actrices impliqué(e)s à différents niveaux dans le Programme d'Actions Sociales en Accompagnement des Travaux Routiers

Deux types de formation en genre ont été dispensés pour assurer la mise en œuvre du volet Actions Sociales en Accompagnement des Travaux Routiers intégré dans le Programme de Réhabilitation et d'Entretien des Infrastructures Routières à Madagascar. Le premier est destiné au personnel des ONG chargées de l'exécution des actions sociales. Le second s'adresse aux cadres du Ministère chargé des Travaux Publics qui en assurent le suivi. La réalisation de ces formations résulte d'un effort permanent et continu mené pour concrétiser les engagements politiques en matière d'égalité homme femme dans la réalisation des interventions de développement. En effet, à la suite des négociations menées auprès des décideurs, ces derniers ont été convaincus de la nécessité d'associer les communautés locales dans le Programme routier pour assurer la viabilité des infrastructures routières. Les hommes comme les femmes sont responsables de la dégradation prématurée des routes et devront au même titre être impliqués dans la mise en œuvre du Programme.

L'expérience de ces différentes formations montre que la formation en genre diffère des formations classiques dans la mesure où la connaissance et la manipulation des outils genre ne suffisent pas pour réussir. La conviction des personnes concernées est primordiale pour la maîtrise de l'application des outils.

27. Ababacar Diop (ONG Jonction, Sénégal)
TIC (technologies de l'information et de la communication) et formation sur le genre et développement

L'inclusion de l'approche genre dans les politiques de développement ne peut se réaliser que par de nouveaux designs de formation, de plaidoyer, de sensibilisation sur le genre pour un développement durable. La formation doit constituer le maillon fondamental de la chaîne de prise de conscience aussi bien transversale qu'horizontale.

L'initiation des acteurs de la société civile, des leaders politiques et d'opinions au concept de genre et développement est plus qu'un enjeu, une nécessité qui s'impose et à laquelle il faudrait apporter des réponses par de nouveaux paradigmes de formation en genre.

La pratique a démontré que l'emploi des TIC comme support de formation sur le genre peut avoir des impacts considérables sur le renforcement du statut de la femme.

Notre propos sera axé sur des questions relatives l'application des technologies de l'information et de la communication dans la formation sur le genre et développement. Quels sont les usages qu'offrent les TIC pour faire face aux enjeux de la formation sur le genre et développement ? Quels sont les impacts de l'emploi des TIC dans la formation sur le genre ? Ces différents questionnements feront l'objet de réponses de la part de notre étude.

ANNEXE 2 : Liste des participants

NOM	FONCTION	INSTITUTION	E-MAIL
AFFODEGON Wilfried S.	Socio-anthropologue, Bénin		wiluce45@yahoo.fr
AMELOT Adélaïde	Doctorante	Forum de Delphes - Paris	adeamelot@hotmail.com
ANDRE Catherine	Professeure agrégée Biologie	Université Michel de Montaigne Bordeaux 3	catherine.andre@u-bordeaux3.fr
AYOWA Régine	Secrétaire exécutive de AFIRE	AFIRE (Association des femmes investies pour la réhabilitation et l'épanouissement) - Congo	afire_organisation@yahoo.fr
BA Cheikh Oumar	Consultant indépendant Formateur en genre	Dakar - Sénégal	coba@refer.sn coba20052002@yahoo.fr
BASTOS Janluc	Chargé de mission	EGALITERE (Accompagnement à la création d'entreprise pour les femmes) Toulouse	egalitere@free.fr
BAZAN Ada		ENDA (Environnement et développement du tiers-monde) Quartier du monde	ada.bazan@9online.fr
BORGHINO Béatrice	Chargée d'études	Délégation régionale droits des femmes et à l'Égalité PACA - Marseille	bb_oran2004@yahoo.fr
CARRE Alice	Présidente	ENDA (Environnement et développement du tiers-monde) Europe	alice.carre3@wanadoo.fr
CHAKER Aziz	Enseignant chercheur Faculté des sciences juridiques économiques et sociale Fès	Fès - Maroc	achaker@voila.fr
CHARLIER Sophie	Présidente	Le Monde selon les Femmes Bruxelles - Belgique	charlier@dvlp.ucl.ac.be
CHAUVET Emmanuelle	Chargée de cours	IUED (Institut Universitaire d'études du développement) Genève - Suisse	chauvet.emmanuelle@wanadoo.fr
DAMAMME Aurélie	Consultante AFED (Association Femmes et Développement) Membre associée	Centre de Sociologie des Pratiques et des Représentations Politiques - Paris	adamamme@club-internet.fr adamamme@yahoo.fr
DE TRUCHIS Bénédicte	Étudiante	IUT (Institut universitaire de technologie) Carrières sociales Bordeaux	benetruchis@yahoo.fr
DEYRIS Martine	(Consultantes, réseau Atout Genre, France)	Organisme féministe ELIXIR	el.md@wanadoo.fr
DION Véronique	Bénévole Comité de Réflexion Genre et Développement	Carrefour Canadien International Montréal Québec	verodion@hotmail.com
DIOP Ababacar	Président de JONCTION	JONCTION - Dakar -Sénégal	baba_kone@yahoo.fr
DREVET Pierre	Doctorant en Géographie Tropicale	Université Bordeaux3	pierredrevet@hotmail.com
DRUGUET Stéphanie	Chargée de programmes Institut Agronomique Méditerranéen de Montpellier, France	ENDA MAGHREB (ONG Internationale) (Environnement et développement du tiers-monde) -Rabat - Maroc	sdruguet@yahoo.fr
DUCELLIER Annie	Directrice de Conseil ISOTELIE (SARL) Consultante, réseau Atout Genre, France	Directrice d'ISOTELIE-Villejuif égalité face à la loi (isonomie), égalité face à l'impôt (isotélie), égalité face aux tribunaux (isogérie), égalité face à l'honneur (isotimie)	annie.ducellier@isotelie.com
FALQUET Jules	Maîtresse de conférences	Université Paris7	juliosorro@yahoo.com

FEVILIYE-DAWEY Claudia Inès	Conseillère juridique	Ministère de la promotion de la femme et de l'intégration de la femme au développement du Congo-Brazzaville	feviliyeines@yahoo.fr
FIQUET Bénédicte	Journaliste indépendante		benedicteft@freesurf.fr

NOM	FONCTION	INSTITUTION	E-MAIL
GNIMADI Chantal Ida Yawa	Consultante, Bénin CONGO Brazzaville		gnimadi@yahoo.fr
GUILLEM Aurélie	Étudiante Master "politiques sociales et rapports sociaux de sexes"	Université le Mirail Toulouse	gaurelie13@hotmail.com
HADDOUCHE Nabia	Professeure Enseignement Supérieur Assistante	ADFM (Association Démocratique des Femmes du Maroc)	nabiah@caramail.com
HENRY Paule Élise	Sociologue-Formatrice Chargée d'études Consultante, Burkina Faso	Bureau d'études et de formations ARC (Appui Recherche-action Conseils) Ouagadougou	sarelhfr@yahoo.fr
HOFMANN Elisabeth	Coordinatrice Réseau Genre en Action, membre de la Chaire UNESCO, Professeure associée, Université Bordeaux 3,	Réseau Genre en Action – Pessac CEAN/IEP – Université Bordeaux 3	elihof@wanadoo.fr
HŐVERMANN Mariane	Conseillère Genre et Santé	CRAFOD (Centre Régional d'Appui et de Formation pour le Développement) RDC (République démocratique du Congo)	marianne.hoevermann@web.de
LAULAN Anne-Marie	Professeur des Universités	UNESCO United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) Paris	amlaulan@msh-paris.fr
LE NOUVEL Emmanuelle	Doctorante	CED (Centre d'économie du développement) Université Montesquieu Bordeaux 4	emlenov@free.fr
LIOT Gervaise	Enseignante Université mexicaine	FSU (Fédération syndicale unitaire) Mérignac	g.liot@libertysurf.fr
MAMBO Kadidia Danté	Communicatrice/formatrice Genre Développement	SOngES (Support for Eastern European and African NGOs) Niger - Niamey	songes@intnet.ne
MARCOIN Josianne	Membre Association	Association Enjeu Femmes Gageac et Rouillac	josianne.marcoin@wanadoo.fr
MARE BADIANE Sagna	Directrice du Centre départemental d'assistance et de formation pour la femme	Ministère de la Femme de la Famille et du Développement Social -Thiès-Sénégal	badianesagna@yahoo.fr
MARIUS-GNANOU Kamala	Maître de Conférences Chercheure ADES - TEMPOS	Chaire UNESCO et Réseau Genre en action	k.marius-gnanou@ades.cnrs.fr
MBAINAISSEM Théodore	Coordonnateur régional	APEDAC (Action positive pour l'environnement et le développement en Afrique centrale) Tchad	theo_ponce@yahoo.fr
MESPLIER PINET Josette	Présidente Club de Bordeaux MC Sciences économiques	Soroptimist International ONG Mérignac	j.mesplier@free.fr
MOREIRA Agnès	Chargée de mission	IFAID (Institut de Formation et d'Appui aux Initiatives de Développement) Bordeaux	projets@ifaid.org
MOURD Fatima	Chargée du Pôle Genre Département d'Appui Technique Agence de Développement Social	ADS (Agence de Développement Social) Rabat, Maroc	f-mourd@yahoo.fr
MULASHI KASEYA Monique	Assistante chargée des activités féminines	IDEF/ ONGD (Initiatives pour le développement de l'entrepreunariat féminin) RDCongo (Kinshasa)	mwamulashi@yahoo.fr
MUTIMA MASUMBUKO Anicet	Conseiller en Genre et Développement	CFDV/BILEMBO (Comité des femmes pour le Développement des villages) RDC	masmut2000@yahoo.fr
NAJIM Annie	Titulaire Chaire UNESCO Maître de conférences	Université Michel de Montaigne Bordeaux3	annie.najim@u-bordeaux3.fr

NOM	FONCTION	INSTITUTION	E-MAIL
NASSIF Fadia	Responsable du programme Égalité des genres pour le développement	OIF (Organisation internationale de la Francophonie) Paris	fadia.nassif@francophonie.org
NICOLAS Yveline	Présidente	ADEQUATION (Association de Développement durable et de solidarité internationale) Paris	ynicolas@adequations.org
OUEDRAOGO Idrissa	Consultant FNUAP (Fonds des Nations Unies pour la population), Burkina Faso Socio-économiste, Consultant en Développement, Santé Publique, Genre	IPD/AOS, Burkina Faso (Institut Panafricain Pour le Développement, Afrique de l'Ouest et Sahel) Ouagadougou - Burkina Faso	ideouedraogo@liptinfor.bf ioueder@hotmail.com
OUKA Jennifer	Étudiante	Université Michel de Montaigne Bordeaux 3	
OUÔBA Clémentine	Conseillère en Formation et Recherche	Institut Panafricain pour le Développement Afrique de l'Ouest et le Sahel Ouagadougou - Burkina Faso	ipd_aos@cenatrin.bf ouoba.c@liptinfor.bf
PETROVIC Céline	Doctorante 4ème année sciences de l'éducation	IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres) Alsace	celine.petrovic@free.fr
PIZANI Catherine	Enseignante Université mexicaine	FSU (Fédération syndicale unitaire) Mérignac	colibri_pizani@yahoo.fr
RAMAROKOTO RAOELIMIADANA Jeannine MANDROSOAL	Socio-économiste, spécialiste planification et administration de l'éducation, formatrice en genre et développement. Chef de la filière opérationnelle du Genre (FORMGED)	FORMGED Madagascar (FORMation en appui de la GEstion des interventions de Développement)	mandrsoa@wanadoo.mg bola_rama@yahoo.fr
REYSOO Fennecke	Chargée de cours	IUED (Institut Universitaire d'études du développement) Genève - Suisse	Fenneke.Reysoo@iued.unige.ch
ROCA Pierre-Jean	Directeur	IFAID (Institut de Formation et d'Appui aux Initiatives de Développement) Bordeaux	ifaid@ifaid.org
RYCKMANS Hélène	Chargée de mission	Le Monde selon les femmes Bruxelles - Belgique	helene@mondefemmes.org helene.ryckmans@skynet.be
SEMBLAT Marie-Lise	Vice Présidente	ASTER INTERNATIONAL (Actrices sociales des territoires européens ruraux) Paris	semblat@wanadoo.fr
TORSA Dominique	Chargée de mission Égalité/Parité	EGALITE/PARITE (Délégation du Droit des Femmes) - Ministère de l'Éducation Nationale	dominique.torsat@education.gouv.fr
TRONCHE Liliane	Chargée de mission Égalité/Parité	ENITA (École Nationale d'Ingénieurs des Travaux Agricoles) Bordeaux	l.tronche@enitab.fr
TRUJILLO Pilar	Coordinatrice	ENDA AMERICA LATINA (Environnement et développement du tiers-monde) Colombie	pilartrujillour@hotmail.com
VERSCHUUR Christine	Chargée de cours	IUED (Institut universitaire d'études du développement) Genève - Suisse	christine.verschuur@iued.unige.ch
VIGUIé KRESSMANN Claude	Membre réseau bordelais Genre en Action	ASSOCIATION DES FEMMES - Bordeaux	claude.viguiek@free.fr
VOUHE Claudy	Consultante indépendante	Angoulême, France	claudy.vouhe@genreenaction.net
ZAHID Fatima	Docteure en sciences de l'éducation	École Nationale d'Agriculture de Meknès, Maroc	fzahid@hotmail.com tamnaytiziyyane@yahoo.fr

ZOUNGRANA Cécile Marie	Consultante	FNUAP (Fonds des Nations Unies pour la population) Burkina Faso	Zoungcecile@hotmail.com

ANNEXE 3 : Programme du colloque

Jeudi 2 février

13h **Allocutions d'ouverture**

Annie NAJIM, Chaire UNESCO, Université Bordeaux 3
Laurent AVENTIN, Ministère des Affaires Étrangères
Anne-Marie LAULAN, représentante de la Commission française auprès de l'UNESCO
Fadia NASSIF, Organisation Internationale de la Francophonie
Elisabeth HOFMANN, réseau Genre en Action

14h **Les enjeux de la formation en «genre et développement» - quelques réflexions globales**. Modération : Jeannine RAMAROKOTO RAOELIMIADANA, Programme FORMGED, Madagascar

- Christine VERSCHUUR et Fenneke REYSOO, Pôle genre et développement de l'IUED-Genève, Suisse, *État des lieux des formations en «genre et développement» en Europe. Quelles pistes à venir ?*
- Emmanuelle LE NOUVEL, doctorante, France, *L'intégration du genre dans la formation - réflexions sur les résistances inhérentes à la culture moderne occidentale*

Débat

16h15 **Former les professionnels du développement en genre : quelles entrées, quelles sorties ?** Modération : Nabia HADDOUCHE, ADFM, Maroc

- Clémentine OUOBA OUEDRAOGO, Conseillère en Formation et Recherche, Burkina Faso, Genre et développement *: Impact et leçons tirées des programmes de formation de IPD/AOS*
- Chantal DOGBE GNIMADI, Consultante Internationale en Genre et Développement, Bénin/France, *L'initiation pratique de professionnels de développement à l'approche genre : analyse comparative des acquis et défis de quelques expériences de formation genre en cours d'emploi menées à Sao Tomé et au Bénin*
- Hélène RYCKMANS, Sophie CHARLIER, Le Monde selon les femmes asbl, Belgique, *Une expérience de Formation Internationale «Le Genre comme condition du développement durable»*

18h **Clôture**

Vendredi 3 février

9h **Relever les défis : embûches, embuscades et sauts périlleux dans les formations en genre.** Modération : Sophie CHARLIER, Le Monde selon les femmes asbl, Belgique

- ∞ Claudy VOUHE, consultante/formatrice, France, *Formatage ou transformation ? Rapports tendus entre le mainstreaming et les formations en genre*
- ∞ Pilar TRUJILLO-URIBE, Enda América Latina, Projet Quartiers du Monde, Colombie, *Elles et ils : entre peurs et résistances*

Débat

11h **Table ronde** : **Former en temps de paix ou en temps de guerre: quelles implications ? Analyse comparative d'initiatives de formation au Sénégal et en République Démocratique du Congo**. Animation : Kamala MARIUS-GNANOU, Chaire UNESCO, université Bordeaux 3

- ∞ MASUMBUKO MUTIMA ANICET, Conseiller en genre et développement, CFDV/BILEMBO, RDC*, Les pratiques de formation en genre par quelques associations du territoire de Mwenga à l'est de la RDC, Cas de SIDEM, APIDE et CFDV/BILEMBO*
- ∞ Monique Mwambussa KASEYA MULASHI, *Initiatives pour le Développement de l'Entreprenariat Féminin, RDC, Genre et développement : quels enjeux pour la formation en RDC ? Cas de Kinshasa et ses périphéries*
- ∞ MARE BADIANE SAGNA, Directrice CEDAF/MECKE /THIES, SENEGAL, *Les réticences et facteurs de blocage dans le cadre de l'intégration du genre au Sénéga*
- ∞ Cheikh Oumar BA, Sociologue, spécialiste des questions genre et développement, *Le genre, outil de développement : entre réticences et facteurs de blocages au Sénégal*

14h30 **Trois ateliers parallèles : focus sur le Maroc, le centre de l'Afrique et la France - points communs, points divergents**

16h **Appliquer les formations en genre à des secteurs spécifiques du développement : quels enjeux ?** Modération : Josette MESPLIER, pôle Sud-Ouest du réseau Genre en Action

- ∞ Marie-Lise SEMBLAT, ASTER, Collège coopératif, France, *Dimension politique d'une pédagogie du genre, Expériences de formations territorialisées au Nord et au Sud*
- ∞ Jeannine RAMAROKOTO RAOELIMIADANA, Programme FED, Madagascar, *Formations des acteurs et actrices impliqué (e)s à différents niveaux dans le Programme d'Actions Sociales en Accompagnement des Travaux Routiers*
- ∞ Ababacar Diop, Président de JONCTION, Sénégal*, TIC et formation sur le genre et développement*

Débat

17h30 **Clôture**

17h30-18h30 : **Séance de synthèse des membres du conseil scientifique et des rapporteures**

Samedi 4 février

9h **Pistes pour l'avenir, idées à retenir, propositions à partager**
Modération : Elisabeth HOFMANN
Synthèse des travaux des deux premières journées

- Synthèse des travaux des ateliers géographiques
- Synthèse des principales «leçons apprises»
- Synthèse des pistes émergentes

Débat

11h **Travail en ateliers**, en fonction des propositions relevées
Synthèse des ateliers

Débat

12h45 **Allocutions de clôture**

Atelier Maroc

Animation : Fatima MOURD, Agence du Développement Social, Maroc
Synthèse : Kamala MARIUS-GNANOU

- ∞ Aziz CHAKER, consultant/formateur, Maroc, *Quelques limites aux formations en genre des cadres des administrations et des associations marocaines*
- ∞ Nabia HADDOUCHE, ADFM, Maroc, *La formation genre comme outil de promotion de valeurs égalitaires : l'expérience de l'ADFM au Maroc*
- ∞ Fatima ZAHID, ENA Meknès, *Maroc, Formation genre et développement au Maroc : Expériences et leçons tirées*
- ∞ Aurélie DAMAMME, post-doctorante, France, *Les parcours de transmission de la notion de genre au Maroc*

Atelier centre de l'Afrique

Animation : Claudy VOUHE
Synthèse : Emmanuelle CHAUVET

- ∞ Idrissa OUEDRAOGO, Consultant en Développement, Genre, et Santé Publique, Cécile Marie ZOUNGRANA, UNFPA, Burkina Faso, *La formation en «genre et développement» en Afrique de l'Ouest et du Centre : Analyse des facteurs de blocage et des contraintes*
- ∞ Elise HENRY, Burkina Faso, *Analyse de quelques réticences et facteurs de blocages à la mise en oeuvre de formations genre : une expérience du Burkina Faso*
- ∞ MAMBO KADIDIA DANTE, formatrice Genre, Coordinatrice de l'ONG SongES, Niger, *Quelle formation genre pour quel public cible ?*
- ∞ Wilfried S. AFFODEGON, expert, Bénin, *Analyse des réticences et des facteurs de blocage à la mise en œuvre de formations «genre» : cas de la commune des Aguégués (République du Bénin)*
- ∞ Théodore MBAINAISSEM, Coordonnateur Régional de APEDAC, Tchad, *Genre et Développement : les enjeux de la formation au Tchad*

Atelier France

Animation : Yveline NICOLAS, Adéquations, France

Synthèse : Catherine ANDRE

- Martine DEYRIS, association Elixir, Annie DUCELLIER, cabinet Isotélie, réseau Atout Genre, France, *Accompagner l'égalité professionnelle des femmes et des hommes dans les entreprises et organisations*
- Stéphanie DRUGUET, ENDA Maghreb, Maroc, *Introduire le genre dans un cursus universitaire de 3ème cycle : présentation et bilan d'une expérience de formation genre dans un Master en Développement Rural en France*
- Céline PETROVIC, France, *Résistances à l'enseignement sur le genre des futurs professeurs-es des écoles - IUFM Alsace*
- JanLuc BASTOS, Egalitere, France, *Accords et désaccords : Résistances des participant-es, formateur-es et formé-es dans les formations à l'égalité entre les femmes et les hommes*