

**Biennale de l'éducation en Afrique
(Maputo, Mozambique, 5-9 mai 2008)**

**Au-delà de l'éducation primaire :
défis et approches pour étendre les opportunités d'apprentissage**

Session parallèle 5A

**Les questions de genre
dans l'éducation post-primaire**

**Afrique : questions de genre
dans l'enseignement post-primaire**

*Par Maguette DIOP KANE, Daniel LINCOLN,
Christina N'TCHOUGAN-SONOU*

**Document de travail
en cours d'élaboration**

NE PAS DIFFUSER

DOC 1.3.15

Ce document a été préparé pour la biennale de l'éducation de l'ADEA (Maputo, Mozambique, 5-9 mai 2008). Les points de vue et les opinions exprimés dans ce document sont ceux de(s) (l')auteur(s) et ne doivent pas être attribués à l'ADEA, à ses membres, aux organisations qui lui sont affiliées ou à toute personne agissant au nom de l'ADEA.

Le document est un document de travail en cours d'élaboration. Il a été préparé pour servir de base aux discussions de la biennale de l'ADEA et ne doit en aucun cas être diffusé dans son état actuel et à d'autres fins.

© Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) – 2008

Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA)

Institut international de planification de l'éducation

7-9 rue Eugène Delacroix

75116 Paris, France

Tél. : +33(0)1 45 03 77 57

Fax : +33(0)1 45 03 39 65

adea@iiep.unesco.org

Site web : www.ADEAnet.org

TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES	1
LISTE DES TABLEAUX	3
LISTE DES FIGURES	3
LISTE DES ACRONYMES ET ABREVIATIONS	4
1. ABREGE	5
2. RESUME	6
3. INTRODUCTION	9
4. L'INEGALITE SEXUELLE DANS L'ENSEIGNEMENT POST-PRIMAIRE	10
4.1. FAIBLESSE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN AFRIQUE	10
4.2. UNE INEGALITE A L'ENTREE DU CYCLE SECONDAIRE	11
4.3. LE MILIEU RURAL EST DEFAVORISE	12
SOURCE : HTTP://WWW.MEASUREDHS.COM : ENQUETES DEMOGRAPHIQUES ET DE SANTE ENTRE 1999 ET 2006	13
4.4. LES PERFORMANCES SCOLAIRES	13
<i>4.4.1. Les difficultés scolaires des garçons</i>	<i>13</i>
<i>4.4.2. La comparaison de performance des filles et des garçons</i>	<i>13</i>
5. L'ANALYSE DES INEGALITES SEXUELLES	14
5.1. LES FACTEURS INTERNES SCOLAIRES	14
<i>5.1.1. La prédominance de l'enseignement général</i>	<i>14</i>
<i>5.1.2. Les programmes et manuels d'études stéréotypés</i>	<i>14</i>
<i>5.1.3. Le problème du redoublement et de l'abandon</i>	<i>15</i>
<i>5.1.4. Les interactions en classe</i>	<i>15</i>
<i>5.1.5. La responsabilité des enseignants</i>	<i>16</i>
<i>5.1.6. La politique du recrutement et d'affectation des enseignants</i>	<i>16</i>
<i>5.1.7. La violence contre les filles</i>	<i>16</i>
<i>5.1.8. La faible présence des femmes dans le système éducatif</i>	<i>17</i>
<i>5.1.9. L'insuffisance des infrastructures</i>	<i>17</i>
5.2. LES FACTEURS SOCIOCULTURELS	18
<i>5.2.1. La responsabilité de la communauté</i>	<i>18</i>
<i>5.2.2. La pauvreté des familles</i>	<i>19</i>
<i>5.2.3. Des changements de comportements matrimoniaux</i>	<i>19</i>
<i>5.2.4. Les facteurs psychologiques</i>	<i>19</i>
6. LES SOLUTIONS : PRINCIPES ET PRATIQUE	20

6.1. INTRODUCTION AUX DECIDEURS	20
6.2. LES LEÇONS APPRISES DANS LA LITTERATURE	20
6.2.1. Des initiatives en faveur des filles	20
<i>6.2.2. Le rapport de synthèse SEIA</i>	<i>21</i>
<i>6.2.3. L'exemple des pays de l'OCDE</i>	<i>21</i>
<i>6.2.4. Des solutions pour la mixité</i>	<i>22</i>
6.3. L'ACCENT SUR L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE	22
6.3.1. Changer les programmes de l'enseignement secondaire	22
6.3.2. Créer et rénover les centres d'enseignement technique féminin	23
6.3.3. Intégrer des compétences de vie courantes dans les programmes	24
6.3.4. Refonte du matériel didactique pour plus d'équité en genre	24
6.4. LE PERSONNEL ENSEIGNANT AU CŒUR DE TOUTE INNOVATION	24
6.4.1. La valorisation de la fonction enseignante	24
6.4.2. La formation des enseignants	24
6.4.3. Adapter les contenus de la formation des enseignants aux besoins des élèves	24
6.5. LA GESTION DU PERSONNEL ENSEIGNANT	25
<i>6.5.1. Le recrutement des enseignantes</i>	<i>25</i>
<i>6.5.2. L'affectation des enseignantes</i>	<i>25</i>
<i>6.5.3. Le maintien des enseignantes</i>	<i>25</i>
6.6. CHANGER L'ENVIRONNEMENT DE L'ECOLE	26
<i>6.6.1. Faire de l'école un milieu accueillant</i>	<i>26</i>
6.6.2. Prendre des mesures politiques pour les filles enceintes	26
6.6.3. Lutter contre les comportements inacceptables des enseignants : Une question d'éthique et de santé	26
6.6.4. Ouvrir l'école à son milieu	27
6.6.5. Porter la vision de l'égalité dans la communauté	27
6.7. L'INFORMATION ET LA MOBILISATION SOCIALE	28
6.7.1. Améliorer le partage l'information	28
6.7.2. La mobilisation sociale	28
6.8. ASSURER UN MONITORING ADEQUAT DES SYSTEMES EDUCATIFS	29
<i>6.8.1. Un système d'immatriculation nationale dans les systèmes éducatifs</i>	<i>29</i>
6.8.2. L'adoption d'outils de suivi et d'analyse simples	29
7. CONCLUSIONS	29
7.1. LES ACTIONS ET STRATEGIES PROPOSEES	31
8. ANNEXES	32
8.1. ANNEXE 1 REFERENCE DES NIVEAUX D'ENSEIGNEMENT SELON L'UNESCO	32
8.2. ANNEXE 2 : TABLEAU 8.2.1 RESULTATS DE FIN D'ANNEE	33
TABLEAU 8.2.2: RECAPITULATION DES RESULTATS	33
8.3. ANNEXE 3 TABLEAU 9.3 SUIVI QUOTIDIEN DE LA PRESENCE DES ELEVES	1
9. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	1

LISTE DES TABLEAUX

	Page
TABLEAU 4.1. : ENSEIGNEMENT SECONDAIRE : PARTICIPATION FEMININE	10
TABLEAU 4.3 : ENSEIGNEMENT SECONDAIRE POUR LES 15 A 19 ANS	11
TABLEAU 8.2.1 RESULTATS DE FIN D'ANNEE	30
TABLEAU 8.2.2: RECAPITULATION DES RESULTATS	30
TABLEAU 8.3 SUIVI QUOTIDIEN DE LA PRESENCE DES ELEVES	31

LISTE DES FIGURES

GRAPHIQUE 4.1 INDEXE SUR LA PARITE GENRE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE PAR REGION, 1970 A 2000	9
---	---

LISTE DES ACRONYMES ET ABREVIATIONS

AAUW : American Association of University Women Educational Foundation
ADEA : Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique
BREDA : Bureau Régional pour l'Éducation en Afrique
DPRE : Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation
EPT : Education Pour Tous
EPU : Enseignement Primaire Universel
EVF : Education à la Vie Familiale
FAWE : Forum for African Women Educationalist
FEMSA : Female Education in Mathematics and Science in Africa
FNUAP : Fonds des Nations Unies pour la Population
IDS : Institute of Development Sussex
IPS : Indice de Parité entre les Sexes
IST : Infections Sexuellement Transmissibles
ISU : Institut de Statistique de l'UNESCO
MINEDAF : Conférence des Ministres de l'Éducation des États d'Afrique
MST : Maladie Sexuellement Transmissible
OCDE : Organisation De Coopération et De Développement Économiques
ODM : Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG : Organisation Non Gouvernementale
ONU : Organisation des Nations Unies
PASEC : Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN
PIRLS : Progress in International Reading Literacy Study
PISA : Programme for International Student Assessment
PME : Petites et Moyennes Entreprises
PMI : Petites et Moyennes Industries
PNUD : Programme des Nations Unies pour le Développement
SAMEQ : Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality,
SEIA : Secondary Education in Africa
SIDA : Syndrome d'Immunodéficience Acquise
UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF : Fonds des Nations Unies pour l'enfance
USAID : United States Agency for International Development
VIH : Virus de l'Immunodéficience humaine

1. ABREGE

Malgré une augmentation des effectifs scolarisés, l'Afrique reste le continent où la parité filles/garçons n'est pas encore réalisée. Les contraintes auxquelles font face les filles sont dues au fonctionnement interne du système éducatif, mais aussi aux questions d'ordre socioculturel et économique.

En ce qui concerne la continuité de leur scolarisation après le cycle primaire, les filles sont souvent victimes de la tradition aussi bien que des considérations économiques. Les mariages précoces, les grossesses et certaines politiques sont aussi facteurs d'abandon scolaire. L'enseignement secondaire est dominé par un enseignement général, et les sortantes du cycle secondaire n'ont pas les compétences requises pour le marché du travail. Les enseignantes qualifiées, qui pourraient servir de modèle pour les filles et contribuer à un milieu éducatif plus équitable, sont particulièrement rares en milieu rural.

La participation des femmes au développement économique requiert des compétences nouvelles, et la professionnalisation des formations est une nécessité. Il faut créer des espaces où l'apprentissage de l'égalité est possible pour la communauté, et l'information et la mobilisation sociale devraient être un appui pour toutes les activités qui visent un enseignement secondaire équitable et de qualité. Des mesures spécifiques doivent être prise pour les filles avec la création des foyers des jeunes filles, l'introduction de textes législatifs sur la protection de la fille scolarisée, la promotion de femmes modèles pour des échanges, le tutorat. Les différentes innovations doivent être suivies, évaluées et ajustées si le besoin se fait sentir.

Il y a des exemples adaptables à chaque pays pour améliorer l'enseignement post-primaire en termes d'accès, de succès et de rendement externe. On peut citer les pratiques dans les pays de l'OCDE, les démonstrations du FAWE, et l'Initiative pour l'enseignement secondaire.

2. RESUME

1. La communauté internationale s'est engagée à assurer l'Education Pour Tous et assurer des opportunités égales aux filles et aux garçons à l'horizon 2015, mais malgré l'augmentation des effectifs scolarisés la parité filles/garçons n'est pas encore réalisée : la transition primaire-secondaire en Afrique reste faible.
2. L'école est marquée par les inégalités en genre. Le matériel pédagogique n'est pas assez convivial pour les filles à cause de la manière dont les femmes sont souvent représentées dans les textes ; l'enseignement secondaire est dominé par un enseignement général au détriment de l'enseignement technique et professionnel, sans lien avec le monde du travail ; et la pauvreté des écoles et le mauvais moral des enseignants ne font qu'exacerber la situation.
3. Si le redoublement est encore fréquent en milieu francophone, les filles en sont les premières victimes du fait que les parents pardonnent moins facilement leurs échecs scolaires.
4. Les enseignants ont souvent, de manière inconsciente, des attitudes négatives quant au potentiel académique des filles. Ils projettent dans les salles de classe les préjugés culturels de la communauté envers les filles, ce qui pourrait expliquer la faible performance des filles dans disciplines scientifiques.
5. La violence tenant au genre en milieu scolaire renferme une série de comportements causant des torts physiques, sexuels ou psychologiques, et mettant en jeu les rapports sociaux et les inégalités de pouvoir entre les sexes. Ceux-ci frappent particulièrement les femmes et les filles.
6. Les femmes continuent d'être moins nombreuses dans l'enseignement secondaire en Afrique, contrairement à ce qui se passe dans le monde en général. Le milieu rural est plus marqué par cette faible présence des femmes enseignantes (qui pourraient servir de modèles aux filles) et devant les difficultés de trésorerie, certains pays sont obligés de recruter des professeurs contractuels, des vacataires qui sont insuffisamment formés ou pas formés et mal payés.
7. Les infrastructures sont insuffisantes pour assurer un plein accès à l'enseignement secondaire, qui est coûteux. Les effectifs pléthoriques encouragent encore moins une pédagogie centrée sur l'élève.
8. Les garçons sont privilégiés par leur moindre participation aux travaux domestiques, ce qui implique des coûts d'opportunité de scolarisation plus élevés chez les filles. Les mariages précoces, facteurs d'abandon scolaire pour les filles, continuent d'avoir lieu en dépit de la législation encourageant le contraire. La grossesse est une raison principale d'abandon scolaire tandis que certaines politiques empêchent les jeunes mères de reprendre librement leur scolarité.
9. La pauvreté amène beaucoup de filles à quitter le système pour s'engager très tôt dans les activités économiques et contribuer à la survie de leur famille. Les travaux domestiques et les services dont les filles sont responsables restent un défi, tout comme leur sécurité sexuelle et la peur des parents à ce sujet.
10. Des changements socioéconomiques importants sont notés dans les pays africains, avec une augmentation des familles qui ont à leur tête une femme.
11. Le FAWE a fait des démonstrations sur des actions possibles pour l'amélioration de l'éducation des filles en Afrique. On peut citer, entre autres, le programme d'éducation des filles en mathématiques et en sciences en Afrique (FEMSA) et l'octroi de bourses aux meilleures filles dans l'enseignement secondaire dans différentes antennes nationales, comme stratégies qui permettent aux filles et aux garçons de comprendre et de résoudre les problèmes entravant leur développement académique et social. D'autres organisations locales ou régionales peuvent servir de supports de mobilisation en faveur des filles. L'exemple du CNEPSCOFI peut être cité à cet effet.

12. Le rapport de synthèse sur l'enseignement secondaire en Afrique contient des informations utiles quant à la réforme de l'enseignement secondaire. Il développe, entre autres, un solide argumentaire montrant que la formation et l'enseignement secondaire est l'un des principaux moteurs de la croissance économique. Une plus grande sensibilité aux questions de genre devrait être prise en charge dans toute initiative pour développer l'enseignement secondaire en Afrique.

13. Les pays africains doivent trouver un lien entre l'enseignement secondaire et la vie professionnelle, à l'image des pays de l'OCDE qui en ont fait une priorité. De telles innovations seraient un moyen de lutte contre la pauvreté et permettraient de renforcer l'avenir des jeunes générations africaines. Les pays africains ont à apprendre des pays membres de l'OCDE en ce qui concerne les programmes pré-professionnels et professionnels pour un lien avec l'entreprise (OCDE, 2007). La création d'écoles autosuffisantes financièrement réglerait beaucoup de problèmes de motivation des enseignants, des coûts de la scolarité

14. La participation des femmes au développement économique requiert des compétences nouvelles de la part des filles qui sont à l'école. Les centres d'enseignement technique féminins devraient former des filles capables de gérer leurs propres entreprises dans la transformation des produits halieutiques, agricoles, de l'élevage, les produits alimentaires en général. L'enseignement technique, particulièrement pour les filles, pourrait exercer une influence positive considérable sur l'insertion et la formation professionnelle des femmes.

15. Une éducation secondaire de qualité pour les filles demande la mise en place d'un système qui donne aux élèves des compétences réelles, qui leur permettent d'être fonctionnelles dès la sortie du cycle secondaire. L'introduction des compétences de vie courante pourrait apporter plus de pertinence aux programmes d'enseignement par le biais de connaissances pratiques et pertinentes sur l'hygiène, la nutrition, la vaccination, l'estime de soi, l'éducation sexuelle, la lutte contre le VIH/SIDA, etc.

16. Les pays devraient prêter plus d'attention à la sensibilité au genre dans le matériel pédagogique. Tous les stéréotypes doivent être éliminés. De nouveaux matériels didactiques pourraient se concevoir à l'échelle régionale pour minimiser les coûts de production et élargir l'opportunité des marchés de l'édition.

17. Tout changement dans le domaine de l'éducation devra tenir compte de la valorisation de la fonction enseignante. Ceci passe d'abord par une formation adéquate de ceux qui jouent les premiers rôles dans le système éducatif, y compris une formation en genre. L'enseignement à distance pourrait être utilisé pour toucher le maximum d'enseignants avec des moyens simples comme l'imprimé, la radio, le cd-rom, les cassettes audio etc.

18. La pénurie de personnel féminin dans les systèmes éducatifs pourrait être résolue par l'adoption de critères particuliers pour le recrutement, l'affectation et le maintien des enseignantes dans l'enseignement secondaire. Les systèmes éducatifs africains devraient procéder à un recrutement continu et en nombre suffisant d'enseignantes pour assurer leur stabilisation au poste. Pour encourager le maintien des enseignantes, surtout dans les zones rurales, il faudrait des mesures incitatives spéciales.

19. L'école devrait lutter contre la violence dans son environnement, et il faut lever le tabou lié aux discussions concernant la violence sexuelle. Les résultats des études devraient être vulgarisés auprès de tous les acteurs du milieu scolaire. Il faut aussi donner aux adolescentes la chance de revenir poursuivre leur scolarité en cas de grossesse et lorsqu'elles s'occupent de leur nourrisson, et abroger les lois qui excluent les filles enceintes. Il faudrait aussi des mesures pour lutter contre les comportements inacceptables des enseignants auteurs de violences à l'égard des filles.

20. Il est important de prendre au sérieux la construction d'espaces où l'apprentissage de l'égalité est possible pour la communauté, hors du système scolaire. La richesse des résultats obtenus avec les communautés dans différents projets de développement montre l'intérêt avec lequel les populations

manifestent leur volonté de développement de leur terroir ou tout au moins d'amélioration de leurs conditions de vie. La réduction des inégalités entre hommes et femmes observées dans la société pourrait trouver de nouveaux espaces de négociation et de dialogue dans le partenariat avec l'école.

21. Il faut créer des services d'informations pour les élèves afin d'éclairer leur choix concernant les formations après le premier ou le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. La mobilisation sociale a fait ses preuves dans l'amélioration de la scolarisation des filles, et il existe un nombre d'initiatives en cours qui mobilisent l'environnement social de l'éducation en faveur du succès des filles. La création service d'orientation psychologique très utile pour les élèves et pour les familles.

22. Les différentes innovations doivent être suivies, évaluées et ajustées si le besoin se fait sentir. Il est possible d'assurer ce suivi par la mise à disposition de données fiables et l'adoption d'outils permettant de suivre la scolarité des filles et des garçons et de comparer les opportunités de travail ou de reconversion pour les hommes et pour les femmes, la formation tout au long de la vie par un système d'immatriculation nationale.

23. Des mesures spécifiques doivent être prise pour les filles avec la création des foyers de jeunes filles, l'introduction de textes législatifs sur la protection de la fille scolarisée, la promotion de femmes modèles pour des échanges, le tutorat, l'organisation de compétitions féminines entre les écoles, la création d'un cadre d'accueil et d'encadrement des filles par commune etc.

3. INTRODUCTION

Au seuil du troisième millénaire, l'humanité cherche de nouveaux modèles de développement durable ; cette finalité ne pourra pas être atteinte au cours du XXI^e siècle sans la mise à contribution de toute l'humanité, hommes et femmes (Delors, 1995). Les Nations Unies affirment que l'égalité et l'équité entre les deux sexes constituent non seulement un but en soi au regard de la justice sociale et du progrès de l'humanité, mais également une condition incontournable et essentielle à l'amélioration des conditions de vie des populations et de la mise en place de ce processus de développement (Koffi Anan).

La Conférence Mondiale sur l'Éducation, réunie à Jomtien en 1990, a donné naissance à un projet : « *Parvenir à l'éducation pour tous (EPT) dans un délai de dix ans, au plus tard en 2000. La communauté internationale s'est engagée à universaliser l'éducation à l'horizon 2000* » (PNUD, UNESCO, UNICEF, Banque Mondiale, 1990). Cet appel à l'action ne pouvait être plus opportun pour le continent africain, qui a pris des mesures lors de la sixième Conférence des ministres de l'éducation et des ministres chargés de la planification économique des Etats d'Afrique (MINEDAF VI, tenue à Dakar en juillet 1991), en vue de traduire les orientations de Jomtien et proposer des actions concrètes, adaptées au contexte africain. Les Nations-Unies ont adopté le *Gender mainstreaming* que l'on peut traduire par la généralisation du genre qui est une stratégie globale retenue à la Conférence de Beijing de 1995 et sa plate forme d'action.

L'analyse selon la généralisation du genre (gender mainstreaming) consiste à évaluer les répercussions sur les femmes et sur les hommes de toute action planifiée, notamment en matière de législation, de politiques et de programmes, de quelque secteur et à quelque niveau que ce soit. Il s'agit d'une stratégie visant à incorporer les préoccupations et les expériences des femmes aussi bien que celles des hommes dans l'élaboration, la mise en oeuvre, la surveillance et l'évaluation des politiques et des programmes dans tous les domaines – politique, économique et social –, de manière à ce que les femmes et les hommes bénéficient d'avantages égaux et que l'inégalité ne puisse persister (UNESCO, 2002 :4).

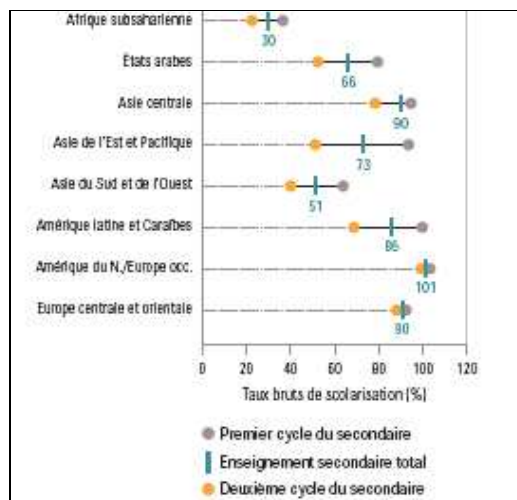
La rentabilité économique et sociale de la scolarisation féminine est importante, mais elle est aussi une question droits humains, particulièrement dans le cadre des populations rurales de l'Afrique. En plus des pressions par le cycle primaire, l'enseignement secondaire est aussi l'étape où les élèves peuvent comprendre l'importance de leurs droits : au niveau secondaire il ne s'agit pas seulement d'ajouter des chapitres sur les programmes, mais de faire vivre les élèves dans la démocratie à l'école et de les préparer à l'exercice de leurs rôles dans la société. Beaucoup d'efforts ont permis aux pays de réaliser des progrès dans l'enseignement primaire. Cependant, ces progrès devraient être portés au niveau post-primaire. Les objectifs de l'EPT englobent l'enseignement secondaire parmi une série générale d'objectifs de l'éducation, et les objectifs de développement pour le millénaire (ODM) identifient la parité entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire comme un objectif de développement fondamental (Ndoye, 2005). L'Afrique en particulier doit élargir l'accès à l'enseignement secondaire, tout en offrant une éducation de qualité aux filles aussi bien qu'aux garçons. C'est une question de droits mais aussi une question de rentabilité des investissements consentis pour développer le cycle primaire. Ce serait donc une pure perte car les élèves qui quittent le système éducatif très tôt risquent de sombrer dans l'illettrisme, sans aucune compétence pour intégrer la vie active. Beaucoup de progrès sont notés sur le plan de l'accès au cycle secondaire mais il reste à faire pour la réalisation de l'égalité entre les filles et les garçons.

4. L'INEGALITE SEXUELLE DANS L'ENSEIGNEMENT POST-PRIMAIRE

4.1. Faiblesse de l'enseignement secondaire en Afrique

Une plus grande attention a traditionnellement été accordée à l'enseignement primaire aux dépens de l'enseignement secondaire en Afrique. Les effectifs scolarisés au secondaire ont néanmoins augmenté dans plusieurs pays africains, mais les deux niveaux d'éducation sont si étroitement liés que le manque de développement de l'enseignement secondaire est aussi un obstacle à la réalisation de l'EPU.

Figure 4.1 : Taux bruts de scolarisation dans l'enseignement secondaire par niveau et par région, 2004



Source : UNESCO-IIEP, 2007

Des progrès notables sont accomplis dans les régions en développement avec une augmentation de 20% ou plus les États arabes, l'Asie du Sud et de l'Ouest et l'Afrique subsaharienne (UNESCO-IIEP, 2007).

Malgré les efforts consentis pour relever le niveau de participation des filles dans l'enseignement secondaire, l'Afrique reste le continent où les filles accèdent moins à l'enseignement secondaire et la parité filles/garçons n'est pas encore réalisée, comme l'atteste le tableau.

Tableau 4.1 : Taux de scolarisation dans le secondaire (2000-2005*)

REGIONS	Taux brut scolarisation		IPS
	FEMMES	HOMMES	
Afrique subsaharienne	28	36	0,78
<i>Afrique de l'Est et australe</i>	33	39	0,85
<i>Afrique de l'Ouest et centrale</i>	23	33	0,70
Moyen-Orient et Afrique du Nord	66	73	0,90
Asie du Sud	45	54	0,83
Asie de l'Est et Pacifique	71	71	1,00
Amérique latine et Caraïbes	90	83	1,08
Pays industrialisés	102	101	1,01

Source : UNICEF, 2007 Tableau statistique N°5, p. 118

La lecture du tableau 4.1.ci-dessous montre que l'Afrique occupe une place peu enviable malgré les progrès réalisés. Le plus faible taux de scolarisation de l'enseignement secondaire est observé en Afrique, Subsaharienne avec un taux brut 28% pour les femmes et 36% pour les hommes alors que ce taux est de respectivement pour les femmes et pour les hommes 66 et 75 au Moyen Orient et au Pacifique, 45 et 54 en Asie du Sud, 90 et 83 en Amérique Latine et Caraïbes, pendant qu'il dépasse les 100 pourcent dans les pays industrialisés.

Les disparités au détriment des filles restent importantes dans le primaire dans de nombreux pays, qui sont souvent ceux où les taux de scolarisation sont les plus bas (UNESCO-IIPE, 2007).

De toutes les régions du monde, l'Afrique présente le taux brut de scolarisation au deuxième cycle du secondaire le plus faible, à seulement 29 pourcent. Des différences notables se profilent : au Burkina Faso, le taux de scolarisation au premier cycle du secondaire est par exemple comparable à celui du Rwanda, mais le taux de scolarisation au deuxième cycle y est deux fois moins élevé. Les taux de scolarisation au deuxième cycle du secondaire de la Sierra Leone et de la Mauritanie sont deux à trois fois plus élevés que ceux du Sénégal et de l'Éthiopie, malgré des taux similaires au premier cycle. Les plus grands écarts entre les taux de scolarisation au premier cycle et deuxième cycle se trouvent au Burkina Faso, en Guinée équatoriale, au Mozambique et au Niger. Les pays où cet écart est le plus faible sont la Mauritanie, le Nigeria, le Rwanda et la Sierra Leone (UNESCO, 2005). La situation de l'enseignement secondaire est différente selon les pays, mais d'une manière générale, les filles sont moins nombreuses que les garçons, surtout en Afrique de l'ouest (Tableau 4.2.1).

4.2. Une inégalité à l'entrée du cycle secondaire

Le cycle secondaire est compris et structuré de manière différente dans les divers pays africains, mais de manière générale, l'inégalité d'accès à l'enseignement secondaire peut être analysée à partir de la transition primaire-secondaire. Le *Recueil de Données Mondiales sur l'Education 2005* de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) de l'UNESCO, (2005) présente les flux d'élèves qui se déplacent du primaire vers le secondaire dans le monde. En Afrique, seulement 62 pourcent des élèves complètent leurs études primaires et sont donc prêts à les poursuivre, comparativement à 94 pourcent en Amérique du Nord et 88 pourcent en Asie.

Selon le *Recueil de Données Mondiales sur l'Education 2005* (UNESCO, 2005)

-Les taux d'achèvement du primaire les plus bas sont en Afrique. En Europe, presque tous les pays ont des taux supérieurs à 90 pourcent. Sur 45 pays africains, seulement 8 atteignent de tels résultats : l'Afrique du Sud (avec 90% pour les garçons et 94 pour les filles), l'Algérie (avec 93% pour les garçons et 92 pour les filles), le Botswana (avec 89% pour les garçons et 95 pour les filles), le Cap-Vert (avec 101% pour les garçons et 104 pour les filles), l'Égypte (avec 92% pour les garçons et 88 pour les filles), l'Ile Maurice (avec 103% pour les garçons et 103 pour les filles), les Seychelles (avec 120% pour les garçons et 116 pour les filles) et la Tunisie (avec 95% pour les garçons et 95 pour les filles). Dans ces pays le pourcentage des filles dépasse celui des garçons, à l'exception de l'Algérie et l'Égypte.

- Dans 19 pays africains les taux sont de 50 pourcent à peine, c'est-à-dire qu'un enfant sur deux a abandonné l'école avant d'avoir complété le niveau primaire.
- Dans six pays d'Afrique, seulement un enfant sur trois environ complétera ses études primaires.

Tableau 4.1. : ENSEIGNEMENT SECONDAIRE : PARTICIPATION FEMININE

PAYS	EFFECTIFS	% FILLES	% FILLES ENS.		IPS
			GENERAL	TECH ET PROF	
Afr. Du Sud	4 593 492	52	52	6	1,07
Algérie	3 755 821	51	52	12	1,05
Bénin	435 449	35	34	13	0,54
Botswana	169 727	51	52	7	1,05

Burkina Faso	235 412	41	40	8	0,7
Burundi	173 717	43	42	8	0,74
Cameroun	1 197 505	44	48	22	0,8
Cap- Vert	51 672	52	52	3	1,07
Ethiopie	5 185 429	41	40	2	0,69
Gambie	84 768	45	45	1	0,82
Ghana	1 409 373	46	46	2	0,88
Guinée	473 479	33	33	2	0,53
Kenya	2 464 042	49	49	1	0,95
Maroc	1 952 456	45	45	6	0,86
Mozambique	148 104	41	42	8	0,69
Niger	181 641	39	39	3	0,68
Sénégal	405 899	42	42	1	0,75
Togo	399 938	34	35	5	0,31

Source : UNESCO, 2007

4.3. Le milieu rural est défavorisé

Dans tous les pays africains, le milieu rural est défavorisé par rapport au milieu urbain. Les différences de genre existant entre le milieu rural et le milieu urbain sont par exemple très prononcées en Ethiopie, avec 9,3 pourcent pour les garçons et 3,2 pourcent pour les filles ; et au Bénin, avec 14,7 pourcent pour les garçons et 5,2 pourcent pour les filles. Par contre, pour la Namibie, les filles sont plus nombreuses que les garçons avec 19,3 pourcent contre 15,8 pourcent (UNESCO, 2005). Le tableau 4.3 tiré des Enquêtes démographiques et de santé montre qu'à quelques exceptions près, les filles sont présentes que les garçons dans l'enseignement secondaire.

Tableau 4.3 : ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Pays	Niveau	Homme	Femme	Pays	Niveau	Homme	Femme
Bénin	National	43,0	22,6	Niger	National	24,1	11,5
	Urbain	36,9	56,4		Urbain	32,0	23,8
	Rural	14,7	5,2		Rural	5,2	1,2
Côte d'Ivoire	National	16,3	8,9	Nigéria	National	56,3	39,6
	Urbain	28,8	17,3		Urbain	29,7	24,3
	Rural	9,0	3,4		Rural	25,2	16,5
Ethiopie	National	22,9	8,2	Rwanda	National	7,0	7,0
	Urbain	40,3	31,5		Urbain	24,9	24,3
	Rural	9,3	3,2		Rural	8,0	5,9
Gabon	National	24,7	25,4	Sénégal	National	36,6	20,6
	Urbain	26,8	30,7		Urbain	45,9	27,2
	Rural	18,7	11,3		Rural	11,6	5,9
Kenya	National	17,4	17,3	Tanzanie	National	10,2	11,4
	Urbain	13,3	13,1		Urbain	26,6	21,5
	Rural	10,2	10,5		Rural	5,5	3,2
Guinée	National	26,7	22,1	Uganda	National	26,7	26,5
	Urbain	3,2	26,7		Urbain	38,3	24,6
	Rural	13,9	3,2		Rural	17,2	6,7
Mozambique	National	17,2	13,5	Zambia	National	25,8	29,2
	Urbain	17,8	10,9		Urbain	24,8	22,4
	Rural	2,6	0,7		Rural	11,5	0,7
Namibie	National	39,9	47,2	Zimbabwe	National	65,1	65,9
	Urbain	29,6	32,2		Urbain	55,0	52,6
	Rural	15,8	19,3		Rural	25,1	19,8

Source : <http://www.measuredhs.com> : Enquêtes démographiques et de santé entre 1999 et 2006

4.4. Les performances scolaires

En Afrique, les garçons obtiennent de meilleurs résultats que les filles. Une étude menée au Botswana et au Ghana en 2005, sur le genre dans des écoles le premier cycle du secondaire a révélé que l'environnement scolaire joue un rôle important dans la discrimination entre les sexes. La performance scolaire met en jeu différents facteurs dont la qualité des enseignements, la taille de la classe et le statut socio-économique des élèves. Les filles réussissent moins bien que les garçons à l'exception de quelques disciplines. Au Botswana, les garçons réussissent mieux dans les disciplines dites « masculines » les sciences, la technologie tandis que les filles sont plus performantes dans les disciplines dites féminines comme les langues.

4.4.1. Les difficultés scolaires des garçons

Dans le monde développé, les filles obtiennent de meilleures notes dans l'enseignement secondaire. Les garçons préfèrent de loin les activités sportives pendant que les filles rêvent de diplômes académiques. Les parents accusent les enseignants. Le même phénomène commence à se dessiner en Afrique. C'est le cas notamment de l'Afrique du Sud, la Namibie, Madagascar, Maurice, l'Algérie pour ne citer que ces pays. Les obstacles à la poursuite de la scolarité seraient dus au recul de la famille, les divorces intempestifs, la multiplication des familles monoparentales. Pour l'heure, la recherche concernant les problèmes scolaires des garçons n'est pas encore développée en Afrique.

Ils perturbent les classes, dérangent les filles ainsi que les garçons qui ont envie de travailler. Ce qu'on remarque dans les pays de l'Afrique australe et orientale n'est-il une prémisse de difficultés durables du côté des garçons. Ce constat est d'ailleurs la confirmation que les relations de genre ne sont immuables.

Mais peut-on se contenter de responsabiliser les garçons dans leur échec scolaire ?

4.4.2. La comparaison de performance des filles et des garçons

La démonstration des différences entre la performance scolaire des filles et celle des garçons a été clairement faite par les trois dernières évaluations internationales du niveau de lecture, effectuées par le programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), et le suivi de l'enquête internationale sur l'alphabétisation et la lecture (PIRLS). D'une manière générale, les filles sont plus performantes que les garçons dans la plusieurs pays occidentaux développés comme l'Australie, la France, le Canada. Cependant, des récentes enquêtes réalisées en Afrique francophone par le Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC) et en Afrique de l'Est et du Australe par le Consortium de l'Afrique australe et orientale pour le pilotage de la qualité de l'éducation (SACMEQ) présentent les garçons en tête par rapport aux filles.

L'Education pour tous ne cherche pas à éliminer les garçons pour les remplacer par les filles. Mais le respect de l'équité, c'est à dire la reconnaissance des droits de chacun, devrait être de mise dans l'école. « *L'équité entre les genres ne devrait pas être considérée de façon restrictive comme un problème de femme, car il s'agit d'un problème qui soulève des questions fondamentales sur la nature de nos relations sociales* » (UNESCO, 2002 :3).

Leach (2003) affirme que l'école joue un rôle capital dans la formation de l'identité personnelle. « *Comme toute autre institution, l'école et les autres organisations éducationnelles sont marquées par la pratique du genre* » (Leach, 2003 : 16). Pour Baudelot et Establet (1992), la construction de l'identité personnelle ne s'effectue pas dans les mêmes conditions pour les garçons et pour les filles. C'est ce répertoire virtuel d'attentes sociales que ces deux derniers auteurs appellent « stéréotype ». Pour accorder plus de chance aux

filles aussi bien qu'aux garçons, qui sont également marqués par les stéréotypes, faut-il revenir à des classes séparées ?

Duru-Bellat (2002) pense que la mixité est une condition première de l'égalité de droit, mais qu'elle ne garantit pas forcément l'égalité de traitement et des résultats. Elle envisage la séparation temporaire des sexes pour certaines matières, « ... pour faciliter par exemple l'expression des garçons en cours de français et permettre aux filles d'avoir accès aux machines en sciences et techniques ». Elle soutient que renoncer au mélange des garçons et des filles à l'école serait une erreur, car il permet de faire l'apprentissage de l'égalité entre les sexes et d'une société mixte.

5. L'ANALYSE DES INEGALITES SEXUELLES

Les facteurs qui influencent l'accès, le maintien et la réussite des filles à l'école peuvent être cherchés dans deux grands domaines : les facteurs socioculturels et économiques et les facteurs internes à l'école (Lagardère et Niane, 1992 ; DPRE-IDS, 1999). Autrement dit, les contraintes auxquelles font face les filles et les garçons sont dues au fonctionnement interne du système éducatif et questions d'ordre socioculturel, économique.

5.1. Les facteurs internes scolaires

5.1.1. La prédominance de l'enseignement général

L'essentiel des effectifs de l'enseignement secondaire se retrouvent dans l'enseignement général, aux dépens de l'enseignement technique et professionnel. En effet, la plupart des sortants du cycle secondaire n'ont pas les compétences requises pour s'insérer dans le marché du travail. « *Pour que les jeunes filles puissent trouver un emploi à leur sortie de l'école, la mise en place d'une politique favorisant la recrutement des filles (...) peut s'avérer utile pour à l'imposition du travail salarié féminin* » (Lange, 1998 :245). Dans ce cas, on peut considérer qu'améliorer le rendement interne du secondaire général sans en faire autant pour le rendement externe ne serait pas très efficace quant aux avantages de la scolarisation aux yeux des parents.

La probabilité de trouver un emploi est moins élevée pour les filles que pour les garçons. Le besoin est encore plus crucial pour les filles car, la formation dans le secteur informel est plus restrictive pour les filles que pour les garçons. Plusieurs adolescents sont initiés dans les métiers dans les ateliers de l'informel d'où ils tirent des avantages certaines. Il s'agit de la mécanique, la menuiserie, l'électricité, la maçonnerie, etc. L'insertion des filles dans ces secteurs est mal vue par la population, en plus des risques qu'elles pourraient courir dans ce milieu cruel même pour les garçons. Il reste les métiers traditionnellement féminins, tels que la coiffure, la couture et la restauration dans le secteur informel. Il y a besoin de plus de professionnalisation dans le domaine de formation pour les métiers et plus d'ouverture sociale pour accepter que les deux sexes aient accès aux métiers de divers types.

Il existe une forte demande en matière d'éducation et de formation professionnelle (initiale et continue) pour accompagner le développement des PME- PMI africaines dans le cadre des politiques de stratégies de croissances accélérées initiées un peu partout en Afrique pour lutter contre la pauvreté. La formation technique et professionnelle devrait être un instrument essentiel pour la compétitivité et la performance de l'économie en orientant les formations vers les besoins du marché du travail et de l'économie.

5.1.2. Les programmes et manuels d'études stéréotypés

L'environnement scolaire est en partie défini par le programme d'études. En plus des programmes peu pertinents, les manuels utilisés sont stéréotypés, avec une faible représentation des femmes. L'image négative des femmes qui est évoquée dans des manuels scolaires et les matériels pédagogiques renforce encore la représentation défavorable de la femme dans la société. La pauvreté des écoles et le mauvais moral des enseignants ne font qu'exacerber la situation (Amazigbo, 1992 ; Odaga et Heneveld, 1995). Les Etats sont presque dans l'impossibilité de satisfaire les conditions matérielles et financières des enseignants. Tous les

facteurs qui agissent sur la scolarisation des filles sont intimement liés et agissent directement aussi bien sur le niveau de maintien des filles au sein du système scolaire que sur la qualité de la formation qu'elles y reçoivent et sur les performances qu'elles sont en mesure de produire (Tietjen, 1991).

5.1.3. Le problème du redoublement et de l'abandon

Le redoublement, qui est très fréquent en milieu francophone (taux généralement entre 10 et 30 pourcent dans la plupart des pays concernés), est un autre défi ; les élèves touché(e)s ont des difficultés pour terminer le cycle dans les délais définis. Garçons et filles sont frappés par le redoublement (UNESCO, 2007). Les filles sont les premières victimes de ce redoublement, d'une part, parce qu'elles doublent plus souvent que les garçons, d'autre part, parce que les parents pardonnent moins facilement les échecs scolaires : « *lorsqu'une fille échoue, on la retire volontiers de l'école, tandis qu'on fera preuve de plus de patience si c'est un garçon qui est en situation d'échec* » (Lange 1994).

Dans la plupart des pays, les filles abandonnent plus que les garçons, mais il y a quelques exceptions à cette règle. Par exemple, les garçons abandonnent plus que les filles en Namibie, au Lesotho et en Zambie (Leach, 2003). En Algérie, les filles réussissent mieux que les garçons (Kate, 2001). Il va sans dire que l'échec scolaire des filles et des garçons a un impact négatif sur leur avenir.

Les garçons et les filles n'abandonnent pas pour les mêmes raisons. Si les filles sont souvent victimes de la tradition, les garçons dans le milieu pauvre des zones périurbaines sont attirés par le travail précoce qui leur procure du numéraire (University of Sussex/University of Botswana/University of Cape Coast, 2005 ; Ministère de l'Éducation, Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation (DPRE), University of Sussex-Institute of Development Studies (IDS) :1999).

5.1.4. Les interactions en classe

Les facteurs scolaires qui influencent l'éducation des filles limitent leurs possibilités de réussite. Par exclusion et marginalisation, les écoles reflètent et renforcent les attitudes et le comportement d'une société qui n'attend pas grand-chose des filles. Les enseignants ont des attitudes négatives quant au potentiel académique des filles, et projettent dans les écoles et les salles de classe les préjugés culturels de la communauté envers les filles. Dans le contexte africain, la culture des écoles est généralement hostile aux filles (Annan-Yao, 2004). Necchi-Benites (2001), dans son analyse sur l'échec scolaire, montre que les attentes et les comportements non-verbaux des enseignants jouent un rôle essentiel dans la performance des élèves.

« Les routines quotidiennes et régulières dans la classe contribuent à la formation de l'élève plutôt au niveau personnel. (...) on trouve toutes les composantes de la vie sentimentale et relationnelle des adultes, les attitudes, les passions, les mécanismes d'agression et de défense, d'identification ou de projection... » (Necchi-Benites, 2001 :329).

Des expériences ont montré que les filles réussissent mieux entre elles en mathématique (Hyde, 1993 et Hiddleston, 1997). Hyde (1994) trouve que les filles font l'objet de harcèlement et de moqueries de la part des garçons. Ce qui pourrait expliquer la peur de l'excellence dans les écoles mixtes.

On peut noter dans une étude commandée par la fondation éducative américaine AAUW (1992) qu'

« il n'est pas étonnant que les filles sombrent dans la clandestinité avant la fin du secondaire. En un sens, elles ne font qu'apprendre le curriculum caché, à savoir qu'elles doivent être silencieuses, soignées, dépendantes, respectueuses envers les garçons. Que les bonnes notes qu'elles obtiennent en math et en sciences sont dues à leur labeur et non à des capacités innées, que leurs résultats brillants leur desserviront socialement, en particulier auprès des garçons » (AAUW, 1992 : 17).

Elargissant le point de vue, Gilligan (1982) estime que les filles se heurtent à ce mur culturel qui désavantage les femmes autonomes, assurées et refusant l'autorité. En Afrique comme ailleurs, les connaissances

transmises par l'école préparent les élèves à leurs rôles conformes à leurs sexes tels que la société les définit. « L'école est une voie qui perpétue les discriminations inculquées par la famille et enracinées » (Annan-Yao, 2004).

5.1.5. La responsabilité des enseignants

Il est bien connu que les professeurs proposent des contenus plus riches, plus difficiles, et plus variés aux élèves pour lesquels ils ont des attentes élevées (Rosenthal, 1974), et qu'ils sont moins exigeants et acceptent plus de réponses médiocres, des élèves pour lesquels ils ont de faibles attentes. Les enseignants structurent leurs activités de manière différente avec les « attentes faibles » (Brophy et Good, 1974 ; Trouilloud et al. 2004.) Une prophétie auto-réalisatrice apparaît donc quand une croyance erronée conduit à sa propre réalisation (Jussim et al, 1998) – c'est ce qu'on appelle l'effet pygmalion étudié par Rosenthal. Les enseignants ont donc aussi leur part de responsabilité dans les résultats des élèves et la reproduction des préjugés de genre. Quel que soit le poids de l'effet des attentes (Brophy, 1983 ; Jussim et Eccles, 1995 ; Jussim *et al.*, 1998), les attentes de l'enseignant(e) auraient une influence significative sur la trajectoire scolaire. Plusieurs travaux ont montré que certains élèves sont plus sensibles à l'effet des attentes que d'autres. L'effet des attentes de l'enseignant varie en fonction du sexe de l'élève. Dans le cas où les attentes sont extrêmes (sur ou sous-estimées), les effets sont légèrement supérieurs envers les filles en mathématiques mais pas en lecture (Trouilloud, 2002). Les enseignant(e)s s'appuient donc inconsciemment sur des stéréotypes sociaux pour élaborer ses attentes et celles-ci pourraient alors générer des inégalités sexuelles.

5.1.6. La politique du recrutement et d'affectation des enseignants

Devant les difficultés de trésorerie, certains pays sont obligés de recruter des professeurs contractuels, des vacataires qui sont insuffisamment formés ou pas formés et mal payés. Le recrutement massif d'enseignants et professeurs vacataires est une solution adoptée par les Etats africains comme d'autres pays qui connaissent des difficultés de prise en charge de la forte demande de l'enseignement secondaire. Les régions périphériques reçoivent les plus jeunes enseignants. Ils sont très volontaires et prompts à aider les élèves et les filles en particulier. Mais se pose le problème de leur préparation à jouer un rôle efficace et sécurisé. On se demande s'ils sont préparés à intervenir au niveau des adolescentes. Quelle que soit leur volonté, il est nécessaire qu'ils aient des notions sur la psychologie des adolescents (Piaget, 1947 et 1967 ; Kohlberg, 1971).

5.1.7. La violence contre les filles

La violence tenant au genre en milieu scolaire renferme une série de comportements causant des torts physiques, sexuels ou psychologiques, et qui mettent en jeu les rapports sociaux entre les hommes et les femmes, les inégalités de pouvoir entre les sexes, et les inégalités entre les enseignants et les élèves et qui frappent particulièrement les femmes et les filles (Ndour : 2006).

Le Rapport mondial de suivi sur l'Education pour tous 2003/2004, *Genre et Education pour tous : Le pari de l'égalité*, fait une analyse des violences subies dans les écoles, notamment par les filles, et affirme que « *Loin d'être des lieux sûrs d'apprentissage, les écoles sont souvent des espaces d'intolérance, de discrimination, et de violence dont les filles sont de manière disproportionnée les victimes* » (UNESCO, 2003 : 20).

Les violences tenant au genre à l'école mettent en jeu des dimensions multiples : économique (cas du sexe transactionnel), socioculturelle (tabou sur l'éducation à la sexualité, relations de genre asymétriques) et sanitaire. Bien que difficilement chiffrables, les conséquences en sont multiples. Les conséquences sont tragiques, dramatiques. Au niveau sanitaire, les violences sexuelles entraînent des traumatismes psychologiques, l'humiliation, des grossesses non désirées et une vulnérabilité accrue face aux IST. Au niveau éducatif, la peur d'aller à l'école, les sanctions subies par les filles refusant les avances d'un enseignant, le stress affectant la qualité du travail scolaire, l'échec et l'abandon scolaires, sont des conséquences avérées du harcèlement ou de la violence liée au genre en milieu scolaire. La violence fondée sur le genre porte atteinte directement à la victime en la privant de confiance en soi, et peut causer un dégoût durable pour la vie (Hanmer, 1977).

Des cas de violence ont été rapportés par *The African Child Policy Forum* en 2006 : au Cameroun 16 pourcent des élèves du secondaire ont été victimes d'abus sexuel, au Botswana 72 pourcent des filles ont été victimes harcèlement sexuel ; en Afrique du Sud 32 pourcent des viols sur les élèves sont l'oeuvre d'enseignants. Les femmes enseignantes également peuvent être responsables de violence à l'égard des files (16% des violences sont commises par les femmes enseignantes).

Les garçons sont aussi souvent identifiés comme auteurs de violence, notamment de violence sexuelle, envers les filles en milieu scolaire. Même si peu d'études se concentrent spécifiquement sur le cas des garçons, certaines mettent en lumière le fait qu'ils peuvent aussi être victimes de violences, y compris d'abus sexuels de la part d'enseignants ou de membres du personnel des établissements scolaires. La violence qui s'exerce sur le jeune lycéen peut ne jamais se dévoiler compte du statut supérieur accordé au garçon (Ndour : 2006).

Ce problème des violences liées au genre en milieu scolaire reste tabou en Afrique, et fait l'objet d'une faible mobilisation politique. Les réponses politiques nationales ne sont souvent pas à la hauteur du problème : les dispositions des Conventions internationales, qui ont une valeur contraignante, ne se retrouvent que rarement dans les législations nationales et dans les réglementations des ministères de l'éducation. Au-delà de l'aspect législatif et réglementaire, la volonté politique, qui peut se manifester par l'adoption de politiques, mais aussi par le lancement de recherches sur le phénomène et des campagnes nationales de mobilisation, reste souvent faible (Ndour, 2006).

5.1.8. La faible présence des femmes dans le système éducatif

Les femmes continuent d'être moins nombreuses dans l'enseignement secondaire en Afrique alors que dans les pays occidentaux, on trouve plus de femmes à ce niveau d'éducation (Tableau 4.1). Les systèmes d'éducation dans l'ensemble des pays africains reflètent l'absence de représentation, ou tout au moins une représentation négligeable, des femmes dans les instances où sont conçues les politiques d'éducation. Le milieu rural est marqué par une quasi-absence d'enseignantes.

Tableau : 5.1 : Pourcentage du personnel féminin dans l'enseignement secondaire

PAYS	% PERSONNEL FEMININ	PAYS	% PERSONNEL FEMININ
Afr. Du Sud	52	Gambie	14
Algérie	49	Ghana	27
Bénin	11	Guinée	5
Botswana	47	Kenya	38
Burkina Faso	11	Maroc	51
Burundi	21	Mozambique	18
Cameroun	26	Niger	19
Cap- Vert	46	Sénégal	14
Ethiopie	17	Togo	7

Source : UNESCO 2007

5.1.9. L'insuffisance des infrastructures

L'enseignement secondaire est coûteux. Il faut des laboratoires, du matériel pour l'enseignement scientifique, des cartes, des bibliothèques. Les effectifs pléthoriques n'encouragent pas la pédagogie centrée sur l'élève. Les enseignants n'ont que rarement reçu de formation sur la pédagogie des grands groupes. Ces difficultés affectent la qualité de l'enseignement pour tous les élèves, mais l'impact de ces freins sur l'apprentissage des jeunes est ressenti plus fortement chez les filles à cause des contraintes socioculturelles et économiques qui entrent en jeu dans le choix de continuer à l'école ou d'abandonner.

Pour comprendre l'effet différent sur les garçons et les filles d'une même difficulté liée à la fréquentation, prenons le cas des longues distances entre la maison et l'école, en milieu rural en particulier. Ces distances sont souvent un facteur d'abandon pour tous les élèves, mais plus encore pour les filles. Par exemple, des élèves dans un village du Sénégal marchent sur 15 kilomètres en aller-retour pour se rendre à l'établissement secondaire le plus proche. Cette école ne fonctionne pas en journée continue et les élèves fatigués (surtout les filles, qui ont des charges domestiques) s'absentent les après-midi. Pour les cas des familles qui habitent des villages sans école secondaire, les parents sont obligés d'envoyer leurs filles chez des amis ou cousins dans les agglomérations où une école secondaire existe ; ces filles confiées aux familles d'accueil font souvent le ménage ou y sont parfois même victimes d'abus sexuels. Les parents et les filles elles-mêmes considèrent ces éventualités comme un risque, qui peut aussi être cause d'abandon.

Les écoles peuvent manquer d'eau potable et d'installations sanitaires avec des blocs séparés pour les filles et pour les garçons. Les filles souffrent plus que les garçons de ces manquements (FAWE 2004).

5.2. Les facteurs socioculturels

5.2.1. La responsabilité de la communauté

Des études ont montré que les filles abandonnent aussi l'enseignement secondaire pour cause de grossesse imprévue. Sagawa et Thawe (1990) ont rapporté que la grossesse est une raison principale d'abandon scolaire, et que l'exemple peut amener les mères à condamner systématiquement la fréquentation des filles de l'enseignement secondaire. Certaines politiques empêchent aussi les filles de continuer leur scolarité.

Dans certains pays, en Afrique subsaharienne en particulier, mais aussi en Amérique du Sud et en Asie du Sud, les politiques en place empêchent les filles de retourner à l'école après une grossesse (Hyde and Miske, 2000; Wolf et Kainja, 1999). On devrait permettre aux adolescentes victimes de grossesses de retourner à l'école.

Les pratiques initiatiques peuvent également être citées comme frein à la scolarisation des filles (comme celle des garçons) : le calendrier de ces cérémonies ignore le calendrier scolaire. L'excision est évidemment une contrainte majeure pour les filles appartenant à des groupes ethniques qui la pratiquent (Kadzamira et Ndalama, 1997). En plus des absences des élèves concernés, ces cérémonies correspondent à l'entrée à l'âge adulte selon les coutumes, et ce nouveau statut d'adulte est souvent incompatible avec le statut de collégienne ou de lycéenne.

Les différences de scolarisation entre filles et garçons en Afrique constituent une question importante, souvent mise en avant en tant qu'obstacle majeur au développement (Bommier et Shapiro, 2000). Souvent ce sont les parents qui choisissent de privilégier la scolarisation des garçons aux dépens de celle des filles, pour des raisons économiques. Le paradoxe est que si le taux d'activité est plus élevé pour les hommes que pour les femmes, les bénéfices de l'éducation des filles en termes de développement s'avèrent plus élevés que ceux de l'éducation des garçons. Les garçons ont un niveau d'étude optimal plus élevé que les filles (Rosenzweig et Schultz, 1982), et les hommes sont mieux payés sur le marché du travail (Vijverberg, 1993) ; ces facteurs peuvent expliquer aussi les décisions de scolarisation en faveur des garçons. Les garçons sont privilégiés encore une fois par leur moindre participation aux travaux domestiques, ce qui implique des coûts d'opportunité de scolarisation plus élevés chez les filles que chez les garçons.

Les explications d'Annan-Yao (2004) accordent un rôle important à la famille, où les mères sont les principales responsables de la socialisation des filles et des garçons. Elles amènent les enfants à accepter, comme valeur, le statut mineur de la femme et le statut dominateur du garçon. Les filles et les garçons grandissent avec un complexe d'infériorité et supériorité respectivement, dû en grande partie à leurs futurs rôles dans la société. Cette inégalité est considérée comme normale par les familles. En conséquence, les filles acceptent la domination, deviennent soumises, et aspirent ainsi à bien jouer les rôles d'épouses et de mères depuis un très jeune âge. Leur éducation est donc centrée sur leur rôle de reproduction biologique, et dans l'apprentissage, elles s'approprient les multiples responsabilités domestiques de leurs mères.

Les mariages précoces, autres facteurs d'abandon scolaire pour les filles continuent d'avoir lieu en dépit de la législation encourageant le contraire. Au Sénégal, 25% des filles âgées en 15 et 19 ans sont déjà mariées (Ndiaye et Ayad, 2006), en Ethiopie, 21% filles de cette tranche d'âge sont mariées (Central Statistical Agency (Ethiopia) and ORC Macro : 2006). Les recherches menées en Afrique ont également révélé que la nature pro-nataliste des hommes africains, refusant l'option de la petite famille et privilégiant le mariage de très jeunes filles, n'est pas seulement caractéristique d'hommes non instruits. De plus en plus, on la rencontre également chez les hommes cultivés (Oppong, 1994 ; Ngongo, 1992). Les raisons en sont plus ancrées dans la nature et la structure de la famille que dans les projets individuels des hommes.

5.2.2. La pauvreté des familles

La pauvreté des familles amène beaucoup de filles à quitter le système pour s'engager très tôt dans les activités économiques et contribuer à la survie de leur famille (Annan-Yao, 2004). Le manque à gagner en inscrivant les filles à l'école demeure, que ce soit dans le domaine du travail (on perd l'aide qu'elles apportent dans les travaux domestiques) ou sur le plan financier (avec le mariage tardif dû à la scolarité prolongée). Les travaux domestiques et les services dont les filles sont responsables restent un défi, tout comme leur sécurité sexuelle et la peur des parents des activités sexuelles et de grossesses précoces.

Au Malawi par exemple, la difficulté de procurer des habits aux enfants influe sur l'absence des filles, et la solution pour certains parents vivant en milieu rural est de les retirer tout simplement. La pauvreté est donc un facteur retenu dans la moindre fréquentation scolaire des filles (Hyde et Kadzamira, 1994 ; Kadzamira and Ndalama, 1997).

5.2.3. Des changements de comportements matrimoniaux

Sur le plan matrimonial, des changements importants sont notés dans les pays africains avec une intensité différente si on tient compte des différents résultats des Enquêtes Démographique et de Santé. On note une augmentation progressive, tant au niveau national que dans chaque milieu de résidence de la proportion de ménages ayant à leur tête une femme. Au Mali 11% des ménages sont dirigés par une femme. Au Niger, le taux est respectivement de 9% en 1988 à 19% en 2006. Au Sénégal, 23% des familles ont à leur tête une femme. Cette proportion est plus élevée en milieu urbain qu'en milieu rural, avec respectivement: 29 % contre 17 %. Au cours de la période 1992-2005, on note une augmentation progressive, tant au niveau national que dans chaque milieu de résidence de la proportion de ménages ayant à leur tête une femme. En 1992-93, elle était de 16 % à 18 %, en 1997, toujours pour le Sénégal. Au Gabon, en 2000, 26% des ménages sont dirigés par une femme, au Kenya, en 2001 près de 32% des familles sont dirigés par une femme. En Afrique du Sud les résultats de 1998 font état de 42%. En Zambie, les femmes chefs de ménage passent de 16% en 1992 à 26.6% en 2001. La proportion de femmes vivant seules avec leurs enfants, suite à un divorce ou un veuvage semble monter inexorablement. Dans les ménages dirigés par des femmes, se pose en outre de façon de plus en plus flagrante le problème de la délinquance juvénile, en particulier chez les garçons qui, en l'absence du père, se rebellent contre l'autorité maternelle.

En Afrique de l'ouest, la famille est relativement solide mais on y trouve de plus en plus de ménages dirigés par une femme. On peut noter dans les constats du SAMEQ que dans plusieurs pays, la disparité du genre observée dans le cycle primaire en faveur des garçons fait place à une disparité en faveur des filles dans le cycle secondaire. S'agit-il du fait que les programmes de l'école ne coïncident plus avec les ambitions des garçons ? Nous ne devrions pas nous arrêter à poser la question Des études devraient chercher les causes des comportements qui semblent nouveau chez les garçons africains.

5.2.4. Les facteurs psychologiques

- Les élèves fréquentant l'enseignement secondaire traversent une période pubertaire qui entraîne des troubles de relation avec leur identité sexuée. C'est l'adolescence qui peut être désignée comme l'époque de la vie entre l'enfance et l'âge adulte. Ce moment de la vie peut être une vraie crise identitaire liée à de grandes transformations physiques et psychiques appelée la puberté (Pélissié, 2003). Celle-ci est souvent associée à une baisse de l'estime de soi et des attitudes par rapport à l'école et aux parents. Les filles

seraient plus sujettes que les garçons aux troubles liés aux complexes corporels alors que les garçons semblent plus agressifs. Les élèves des cycles post-primaires ont besoin de soutien qui peut leur venir de l'école. Selon la perspective de la contextualisation du développement, la maturation pubertaire aurait des effets néfastes sur l'adaptation des enfants, elle modifierait les liens entre leurs attitudes face à l'école et leur rendement scolaire. La puberté susciterait le stress dans la vie des enfants dont il faut tenir compte dans leur comportement vis-à-vis de l'école et de leur entourage. Pour Wiggins, Schatz et West (1994). Les adolescents investissent intensément les jeux de séduction et les relations amoureuses (Pélissier, 2003). Une enquête de l'USAID (2006) a découvert dans la ville de Kolda (Sénégal) 22 cas de grossesses d'élèves fréquentant la fin de l'école primaire et les deux premières années du cycle secondaire, dans un autre collège du village de Wassadou (Sénégal) 5 cas de grossesse dont 3 non mariées et un cas d'abandon pour fait de grossesse ont été notés dans le cadre de cette enquête.

6. LES SOLUTIONS : PRINCIPES ET PRATIQUE

6.1. Introduction aux décideurs

Afin de résoudre le problème d'inégalité entre les sexes au niveau post-primaire en Afrique, et en vue de l'analyse réalisée dans la section précédente, quelles sont les solutions possibles en termes de politique et d'actions ? Dans le but d'assurer un succès continu des filles et des garçons dans l'enseignement post-primaire et dans leur insertion économique, cette section de notre document offre des recommandations.

Nous nous penchons sur des propositions et recommandations qui s'inspirent de la littérature sur genre et éducation dans l'enseignement secondaire et l'expérience que nous avons vécue dans différents projets dans lesquels nous avons travaillé et qui ont mis l'accent sur la dimension genre dans l'éducation. Ce point essentiel de notre réflexion se veut pratique car nous espérons que cette section peut orienter des actions futures des décideurs africains et de leurs partenaires qui pourront assurer un succès continu de tous les élèves filles et garçons dans l'enseignement secondaire et dans leur insertion dans le monde du travail.

De ce fait, nous avons d'abord porté notre attention sur les leçons apprises dans littérature sur les questions de genre dans l'enseignement secondaire, ensuite nous nous appuyons sur notre expérience pour proposer quelques solutions. Nous espérons que ces idées pourront guider les acteurs de l'éducation. Les questions traitées concernent les innovations pédagogiques, les curricula pour un enseignement de qualité, ouvert sur le monde du travail et sur un enseignement supérieur qui visent l'excellence, la formation et la gestion du personnel enseignant et l'ouverture de l'école sur le milieu. Le dernier point de notre propos mettra l'accent sur des outils simples pour le suivi et l'analyse qui peuvent être utilisées pour un enseignement secondaire qui tient à doter les élèves de compétences vécues à l'école et le suivi de la dimension genre dans le système éducatif africain.

6.2. Les leçons apprises dans la littérature

6.2.1. Des initiatives en faveur des filles

Le FAWE a fait des démonstrations sur des actions possibles pour l'amélioration de l'éducation des filles en Afrique. On peut citer, entre autres, la mise en place en 1996, du programme d'éducation des filles en mathématiques et en sciences en Afrique (FEMSA) qui était destiné à combattre les stéréotypes dans les programmes scolaires de sciences. C'était un projet de l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA), piloté par le FAWE. On peut noter également le programme des bourses d'excellence du FAWE qui consiste à offrir des bourses aux meilleures filles dans l'enseignement secondaire. Les filles bénéficiaires sont parrainées par des mentors qui sont des femmes identifiées comme modèles et comme conseillères. Les jeunes filles sont regroupées dans des camps de vacances pour échanger avec les mentors, pour discuter de carrières scientifiques etc. On peut donner l'exemple du Sénégal où l'antenne FAWE

accorde deux catégories de bourses : la première concerne les filles qui ont réussi avec brio à l'entrée à sixième (les dix premières), l'autre catégorie s'intéresse aux filles qui sont excellentes à l'école, quelle que soit la discipline considérée. Les clubs d'excellence qui sont créés dans les écoles ont une cellule d'écoute-conseil permettant de sensibiliser les parents, en particulier sur les entraves du maintien et de la réussite des filles, notamment les mariages précoces. Plusieurs pays africains ont bénéficié de bourses de l'Ambassade des Etats-Unis, ce qui a eu pour résultats l'amélioration des résultats et du maintien de filles bénéficiaires. Cependant le nombre de bourses n'a couvert qu'une partie infime des filles qui en ont besoin.

A ces pratiques, on peut ajouter la création de fonction de femme conseillère des élèves en matière de harcèlement sexuel ou autres problèmes rencontrés par les élèves. Les lycées et collèges du Sénégal ont des « clubs EVF » créés par le Groupe pour l'Etude et l'Enseignement de la Population (GEEP). On trouve ces clubs dans les mêmes dans les villages reculés. Des élèves leaders sont choisis et formés, ils sont encadrés par des professeurs également formés pour prendre en charge les problèmes des adolescents.

Le mode de socialisation des filles constitue souvent un blocage quant à leur liberté d'expression, leur autonomie ou l'estime de soi. Le FAWE a introduit dans plusieurs pays le *Tuseme*, un mot du Swahili qui veut dire exprimons-nous. C'est une stratégie utilisée pour l'habilitation des filles mais qui convient également aux garçons dans l'enseignement secondaire. Il est important de former des citoyens actifs, c'est à dire développer la capacité de discernement et de raisonnement, mais aussi éduquer au jugement (critique et politique) et surtout donner les moyens, le goût et l'habitude de participer à la discussion. Ceci devrait entraîner l'épanouissement des élèves dans leur environnement académique. Cette stratégie devrait permettre aux filles et aux garçons de comprendre et de résoudre les problèmes entravant leur développement académique et social. Elle favorise l'émulation, l'épanouissement, l'ouverture d'esprit et l'éradication des blocages individuels des élèves, autant de facteurs positifs qui peuvent changer les rapports entre les élèves et l'école.

Le gouvernement américain a initié un programme d'aide aux pays africains qui consiste à donner des bourses aux élèves de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. USAID (2008). Ce programme qui a débuté en 2002 va se poursuivre jusqu'en 2010. Le programme envisage de soutenir 80 millions d'enfants africains parmi les orphelins, les enfants pauvres et les jeunes en dehors du système formel. Le programme comprend entre autres la production de matériel didactique, la formation des enseignants. Les 100 filles choisies au Sénégal en 2001 en classe de seconde n'ont pas connu beaucoup de déperdition.

En 2004, la Banque Mondiale a accordé des bourses à plus de 13 800 filles du premier cycle du secondaire et plus de 2 600 du deuxième cycle du secondaire ont reçu des bourses, en Gambie (Banque Mondiale 2005).

6.2.2. Le rapport de synthèse SEIA

Le rapport de synthèse définitif sur l'enseignement secondaire en Afrique contient des informations utiles quant à la réforme de l'enseignement secondaire. Ce rapport se veut un outil d'aide à la réflexion à l'intention des décideurs africains et des organismes donateurs. Il développe également un solide argumentaire montrant que la formation et l'enseignement secondaire est l'un des principaux moteurs de la croissance économique. Pour notre part, nous suggérons qu'une plus grande sensibilité aux questions de genre soit prise en charge dans toute initiative pour développer l'enseignement secondaire en Afrique.

6.2.3. L'exemple des pays de l'OCDE

Les pays africains devraient trouver un lien entre l'enseignement secondaire et la vie professionnelle à l'image des pays de l'OCDE qui en ont fait une priorité (SEIA). L'insertion précoce dans le monde du travail

devrait s'ouvrir à la formation continue des travailleurs. Une étude entreprise dans plusieurs pays européens, en Australie, au Canada, et aux Etats-Unis (OCDE 1994) a identifié éléments pouvant améliorer l'enseignement secondaire. Il s'agit notamment d'élargir les enseignements menant à la qualification professionnelle, de créer des liens entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel, de relier les études et le monde du travail et de trouver des passerelles entre l'enseignement secondaire professionnel et l'enseignement supérieur.

Il faut ajouter à ces leçons apprises, le fait de trouver une bonne place à la participation des filles.

6.2.4. Des solutions pour la mixité

Les pays africains devraient tirer des leçons quant aux problèmes et réflexions sur la mixité à l'école dans les pays développés, notamment en France, au Canada ou en Australie. Ceci vise l'anticipation des solutions aux problèmes posés par la co-éducation des filles et des garçons, étant donné qu'aucun pays ne souhaite remplacer les garçons par les filles (Coulough, Mosconi, 1988 ; Bouchard. et St-Amant, 1996 ; Marry, 2003).

La situation de mixité constitue indéniablement un atout pour mener à bien la mission d'une école respectueuse de l'égalité entre les êtres humains. C'est à l'éducation qu'il revient d'être l'instrument de cette égalité, qu'elle doit par ailleurs promouvoir non seulement comme un principe mais aussi en tant que valeur commune fondamentale dans l'école, et en dehors de l'école.

On devrait éviter les conflits entre filles et garçons en leur apprenant à vivre ensemble par le biais de la vie à l'école. L'exemple des clubs de disciplines (club d'anglais, club d'histoire et géographie, clubs de sciences de la vie et de la terre etc) ou toute autre organisation au sein de l'école, les foyers socio-éducatifs par exemple peuvent servir de cadre d'apprentissage de la démocratie pour les filles et pour les garçons.

Faut-il opter pour les écoles mixtes en Afrique ? Pour l'heure, le débat n'est pas tranché, la recherche devrait explorer bien des aspects de la mixité. Nous recommandons seulement de la vigilance de la part des décideurs africains.

6.3. L'accent sur l'enseignement technique

6.3.1. Changer les programmes de l'enseignement secondaire

Le curriculum pourrait intégrer une formation à l'esprit d'entreprise et financer les écoles et même prendre en charge le salaire des enseignantes et des enseignants. Ces possibilités existent si on tient compte du modèle du Centre Songhai au Bénin. C'est un exemple d'initiative pour la formation, pour la production, la recherche et le développement des pratiques agricoles durables. Ce centre cherche à augmenter le niveau de la vie des populations de l'Afrique en utilisant les méthodes permettant la création d'entreprises agricoles viables. Ce qui manque le plus à l'agriculture africaine, aujourd'hui dominée par une main d'œuvre féminine travaillant souvent avec des formes très archaïques. Une orientation des filles du milieu rural et même celles du milieu urbain pourrait aider à trouver des solutions contre le chômage et au déficit alimentaire. De telles innovations seraient un moyen de lutte contre la pauvreté et permettraient de renforcer l'avenir des jeunes générations africaines.

La création d'écoles autosuffisantes financièrement réglerait beaucoup de problèmes de motivation des enseignants, des coûts de la scolarité. La réussite de tels programmes aura aussi comme autre atout, la valorisation de l'instruction aux yeux des familles les plus réticentes. La formation professionnelle, la création d'entreprises et la création d'emplois devaient être inscrites dans tous les programmes d'enseignement secondaire. L'enjeu est assurément économique en ce sens qu'une économie moderne a besoin d'une main d'œuvre professionnalisée et adaptable aux besoins du marché. Les pays africains ont à apprendre des pays membres de l'OCDE en ce qui concerne les programmes pré professionnels et professionnels pour un lien avec l'entreprise, la *Formations sous contrat d'apprentissage (en entreprise)* (OCDE, 2007).

Il convient de prendre en compte attentivement les manifestations de résistance qui pourraient accompagner les innovations. L'enseignement technique n'est pas bien vu par la population africaine à cause de l'élitisme qui a été favorisé par l'enseignement colonial.

6.3.2. Créer et rénover les centres d'enseignement technique féminin

La participation des femmes au fonctionnement de développement économique requiert le développement de compétences nouvelles pour les filles qui sont à l'école. Les centres d'enseignement technique féminins devraient cesser de former des filles capables de gérer les foyers pour les remplacer par de véritables centres de formation professionnelle permettant aux sortantes peuvent créer les propres entreprises. La professionnalisation de formation serait d'ailleurs un attrait pour les garçons également qui pourraient profiter des formations offertes sur la transformation des produits halieutiques, agricoles, de l'élevage, les produits alimentaires en général. La formation devrait être accompagnée de compétences en marketing car bien produire est une chose et bien vendre est une autre chose. De tels efforts permettraient de relever la valeur sociale des métiers issus de telles formations.

D'autres types de formations, généralement réservés aux garçons, pourraient bien peuvent bien convenir aux filles. Il s'agit notamment de l'orientation dans les métiers du bâtiment qui est en plein essor dans plusieurs pays africains. Il est bien possible de former les filles pour l'emploi dans ces secteurs, notamment les métiers de dessinateur, de superviseur des travaux...etc. Le monde urbain en a plus besoin mais aussi le monde rural qui aspire à la modernisation des habitations et autres infrastructures.

Il faut, par ailleurs, offrir une vraie alternative à la masse de jeunes que le système éducatif actuel met en situation d'échec : soit ils ne peuvent pas continuer les études, soit ils en sortent avec des diplômes sans aucune compétence pour s'insérer immédiatement dans le monde du travail. Si le secteur informel prend en charge les garçons, il n'en est pas de même pour les filles.

L'enseignement technique, particulièrement pour les filles, pourrait exercer une influence positive considérable sur l'insertion et la formation professionnelle des femmes.

L'enseignement technique féminin se doit de développer un réseau de relations et de contacts au niveau local, y compris la chambre des métiers, les agences de développement communautaire, et les services techniques municipaux et même trouver des partenaires en dehors de leurs pays d'implantation. L'organiser des foires à intervalles réguliers entre les régions et entre pays, essayer de conquérir les marchés du Nord.

Un système de prêts remboursables par les élèves ou un système de bourses provenant de taxes des entreprises peut aider à la création d'entreprise. De telles actions permettent en même temps de lutter contre la pauvreté qui pèse sur les populations africaines et sur les femmes, en particulier. La pauvreté qui est un facteur d'instabilité sociale en raison des comportements qu'elle induit aussi bien chez les garçons que chez les filles. Si on compte beaucoup de garçons aux comportements déviants tels que la drogue, le banditisme, chez les filles, on peut noter aussi la prostitution pour subvenir à leurs besoins propres et ceux de leurs familles.

Nous donnons ici l'exemple du projet JOG du Sénégal, financé par l'USAID entre 2001 e 2003. L'Initiative sur l'Education pour le Développement et la Démocratie (EDDI), en partenariat avec le Ministère de l'Education, a axé son intervention sur l'accès et le maintien des filles dans le système éducatif. Dans l'accord de subvention de l'objectif spécial signé entre les Gouvernements des Etats-Unis et la République du Sénégal, l'une des tâches retenues était l'introduction de modules de compétences de vie courante pour permettre aux enfants de s'insérer harmonieusement dans leur milieu. En réalité, ce projet a investi des moyens qui ont permis d'améliorer l'environnement des apprentissages, le matériel de formation et rénover le programme d'enseignement en formant les formatrices à de nouvelles technologies de transformation des produits alimentaires. Mais ce qui est surtout intéressant pour la carrière des jeunes filles est la formation à l'esprit d'entreprise. Ainsi, la plupart des sortantes ont pu s'installer à leur propre compte pour gagner leur vie.

6.3.3. Intégrer des compétences de vie courantes dans les programmes

Une éducation secondaire de qualité pour les filles et pour les garçons, demande la mise en place de système qui donne aux élèves des compétences réelles qui leur permettent d'être fonctionnelles dès la sortie du cycle secondaire. La faible qualité peut être cause des abandons précoces.

L'introduction des compétences de vie courante pourrait apporter plus de pertinence aux programmes d'enseignement. Les compétences de vie courante, expérimentée dans plusieurs pays africains sous des appellations diverses, peut s'intégrer dans le programme de l'éducation formelle. C'est un ensemble de capacités psychologiques qui permettent à l'individu d'avoir un esprit et un comportement constructifs vis-à-vis de la société, du développement d'un sentiment de capacité et d'autonomie, et de l'insertion éventuelle dans le monde du travail. Les programmes doivent inclure des connaissances pratiques et pertinentes qui peuvent comprendre l'hygiène, la nutrition, la vaccination, l'estime de soi, la lutte contre le VIH/SIDA, etc.

6.3.4. Refonte du matériel didactique pour plus d'équité en genre

Les pays devraient prêter plus d'attention à la sensibilité au genre dans le matériel pédagogique. Tous les stéréotypes doivent être éliminés. On sait cependant que la reconversion du matériel coûte cher. Alors pourquoi ne pas concevoir des programmes avec une base commune et du matériel didactique à l'échelle du continent ou tout au moins à l'échelle régionale pour minimiser ainsi les coûts de conception et de fabrication ? L'Union Africaine serait un bon cadre pour démarrer des activités communes. Les organisations sous régionales seraient également bénéfiques pour les innovations et la baisse des coûts de production. Ce serait également l'occasion de créer un vaste marché pour les entrepreneurs africains, en particulier.

6.4. Le personnel enseignant au cœur de toute innovation

6.4.1. La valorisation de la fonction enseignante

“La considération sociale qui prévalait au début des années soixante à l'égard de la fonction enseignante, profession noble par excellence et quasi sacerdotale, a presque disparu. Les gains plus rapides d'une économie parasitaire ont généré des castes de parvenus qui polarisent l'intérêt social et relèguent dans l'ombre ceux qui capitalisent le savoir” Ki-Zerbo (1990 : 52). Cette assertion du Professeur Joseph Ki-Zerbo traduit tout le drame qui affecte le corps enseignant.

Tout changement dans le domaine de l'éducation devra tenir compte de la valorisation de la fonction enseignante en tant que moteur d'un « *new deal* ». Ceci passe d'abord par une formation adéquate des ceux là qui jouent les premiers rôles dans le système éducatif.

6.4.2. La formation des enseignants

La formation en genre est nécessaire aussi bien pour les femmes que pour les hommes pour éviter la perpétuation des discriminations à l'égard des filles et des femmes. L'enseignement à distance, déjà pratiqué dans plusieurs pays (Banque Mondiale, 2005), pourrait être utilisé pour toucher le maximum d'enseignants avec des moyens simples comme l'imprimé, la radio, le cd-rom, les cassettes audio etc. Cependant, cette option a ses exigences en matière de suivi, de tutorat et d'évaluation pour que les auditeurs se sentent vraiment encadrés.

6.4.3. Adapter les contenus de la formation des enseignants aux besoins des élèves

La présence de jeunes enseignants vacataires affectés dans les régions périphériques sont une bouée de sauvetage pour l'Etat mais leur présence peut constituer une menace pour la sécurité des jeunes filles, si on ne prend pas toutes les mesures qu'il faut pour les former. Ces jeunes praticiens, sont souvent très volontaires mais ils ont plus besoin de formation sur la psychologie de l'adolescence. Il faudrait une bonne formation de base, doublée d'une formation continue.

Toutes les écoles de formation des enseignants du secondaire devraient intégrer le genre dans leur programme de formation. Un partenariat pourrait être développé avec le FAWE pour une meilleure prise en compte des questions de genre dans la formation initiale et continuée des enseignants (es).

6.5. La gestion du personnel enseignant

Les propositions suivantes restent valables pour les enseignants et pour les enseignantes, pour les filles et pour les garçons. Nous avons cependant choisi d'insister sur le volet concernant les solutions aux difficultés de l'éducation des filles et la pénurie de personnel féminin dans les systèmes éducatifs.

Un critère clé est aussi le recrutement, l'affectation et le maintien des enseignantes dans l'enseignement secondaire.

6.5.1. Le recrutement des enseignantes

Les systèmes éducatifs africains se trouvent confrontés à une pénurie d'enseignantes. Un recrutement continu d'enseignantes et un effort supplémentaire pour assurer leur stabilisation au poste sont nécessaires pour corriger les disparités sexuelles au niveau du personnel enseignant.

A cet effet, nous suggérons les stratégies suivantes :

1. Des politiques de recrutement par zone et sur poste, avec un système de quota (50 à 60 % d'admission d'enseignantes sur le total des recrues).
2. Une formation des professeurs, qui pourraient être recrutées dans des centres de formation professionnelle initiale prise en charge par l'Etat.
3. L'exigence d'un niveau minimum d'un diplôme de l'enseignement supérieur des postulants pour la carrière enseignante, impliquant une relation entre le niveau de salaire et la celui de la qualité d'enseignement, ou encore des indicateurs de succès au niveau du genre.

6.5.2. L'affectation des enseignantes

De nombreuses études démontrent que la présence des femmes dans l'enseignement apporte un grand plus aux aspirations des filles et à leur succès académique. Afin de répartir les ressources humaines en fonction des effectifs scolarisés dans les établissements d'enseignement, il faut agir sur la répartition des personnels avant de reformer les modalités d'allocation des ressources.

Dans cette optique, nous suggérons les stratégies suivantes :

1. Un ensemble de mesures à court terme, relatives à l'affectation des nouvelles recrues dans les zones les plus déficitaires en personnels.
2. Une politique de gestion prévisionnelle des effectifs dans le cadre de la préparation des rentrées scolaires, afin de déterminer un besoin en personnel par établissement, par circonscription scolaire et par département pour procéder aux mutations, l'affectation des nouveaux agents et les prévisions de recrutement.
3. Des barèmes de mutation basés sur la durée de service : par exemple, la possibilité d'un changement de poste au sein d'une commune après un séjour de cinq ans, au sein d'un département dix ans, etc.
4. L'affectation par groupes d'au moins deux enseignantes par zone déshéritée

6.5.3. Le maintien des enseignantes

Pour encourager le maintien des enseignantes, surtout dans les zones rurales, il faudrait des mesures incitatives spéciales comme par exemple :

1. L'attribution de logements décents, sécurisés, en nombre suffisant et intégrés au milieu. L'assurance de subvenir à des besoins minimaux tels que l'accès aux points d'eau, à un centre de santé, au marché, aux voies de desserte rurale... etc.
2. L'organisation de voyages d'agrément ou d'étude au profit des enseignantes en poste dans les zones rurales.
3. L'attribution de primes spéciales aux enseignantes en poste dans les zones déshéritées et d'accès difficile.
4. Le jumelage entre différentes écoles d'un même pays ou des pays étrangers et l'organisation de voyage d'étude hors du pays.

6.6. Changer l'environnement de l'école

6.6.1. Faire de l'école un milieu accueillant

L'école devrait lutter contre la violence dans son environnement. Il existe une responsabilité sociale collective face aux violences qui ont lieu dans les écoles. C'est pourquoi tous les acteurs doivent être impliqués dans l'identification et le signalement du problème ainsi que dans la formulation et la mise en oeuvre des interventions contre ce phénomène : les autorités nationales, les responsables d'écoles, les enseignants, mais aussi les parents, les représentants des communautés, et les élèves eux-mêmes (Ndour, 2006).

Il faut mener des recherches dans chaque pays et lever le tabou lié à la violence sexuelle. Une grille d'observation du genre à l'école peut être bien conçue et utilisée pour déceler les problèmes propres de chaque école.

L'école, en effet, doit instituer la citoyenneté. Elle est le lieu où les enfants cessent d'appartenir exclusivement à leurs familles pour s'intégrer dans une communauté plus large où les individus sont réunis, non par des liens de parenté ou même d'affinité, mais par l'obligation de vivre en commun. L'école institue, en d'autres termes, la cohabitation d'êtres différents sous l'autorité d'une même règle.

L'école qui est souvent comme lieu de prolongement ou de renforcement des stéréotypes peut être utilisée pour corriger l'inégalité en genre constatée dans la société. Celle-ci est censée inculquer aux enfants le respect d'un certain ordre. On peut ainsi faire de l'établissement éducatif un espace de promotion des droits de l'enfant à travers un enseignement de qualité répondant à aux besoins effectifs des filles et des garçons.

6.6.2. Prendre des mesures politiques pour les filles enceintes

Il faut aussi donner aux adolescentes la chance de revenir pour qu'elles puissent poursuivre leur scolarité pendant leur grossesse et lorsqu'elles s'occupent de leur nourrisson (Mazloum, 2000). Il faut abroger les lois qui excluent les filles enceintes dans les pays où elles existent.

Au Sénégal, les associations de femmes enseignantes se sont engagées à encadrer les élèves qui tombent en grossesses afin de les faire revenir dans le système en les aidant à s'inscrire dans d'autres écoles pour éviter la stigmatisation dont elles pourraient faire l'objet de la part de leurs camarades et des enseignants.

6.6.3. Lutter contre les comportements inacceptables des enseignants : Une question d'éthique et de santé

Par comportements indélicats nous entendons ici le harcèlement sexuel des élèves filles ou jeunes femmes par les enseignants. Sous tous les aspects, l'enseignant doit se prendre au sérieux et participer au changement positif de comportements ; ceci inclut bien sûr l'aspect moral de ses responsabilités, et la confiance des parents, surtout des parents d'élèves filles, en dépend. Il revient donc à l'Etat d'appliquer les textes avec la dernière rigueur en cas de déviances, et de ne pas confier des postes de responsabilité aux enseignants indélicats.

Le cours de déontologie contextualisée est plus que nécessaire à la formation initiale et continuée des professeurs de l'enseignement secondaire mais des autres corps enseignant. Le corps enseignant est un modèle et ne doit pas se prêter aux comportements indécents. ont été des modèles sur le plan comportemental, de l'habillement, de leur discours, de leurs relations avec les populations, c'est parce qu'ils avaient été formés à une déontologie et avaient été convaincus qu'un enseignant n'était pas n'importe qui.

6.6.4. Ouvrir l'école à son milieu

Il faut rentabiliser les locaux des établissements en les ouvrant à la formation des populations. Les responsables scolaires pourraient réserver des plages horaires aux communautés pour l'utilisation des salles de classe et de la cour de l'école. L'alphabétisation fonctionnelle ou d'autres types d'activités pourraient se dérouler dans le site des écoles. Nous suggérons d'intégrer les compétences de vie courante dans la formation des comités d'écoles. Le fait que les thèmes abordés chez les élèves soient avec les parents peut apporter la compréhension par tous des changements nécessaires dans les relations entre les filles et les garçons, entre les hommes et les femmes dans la société. Des initiatives locales peuvent permettre aux femmes d'améliorer leur situation financière, de s'engager dans les mouvements politiques et les mutuelles d'épargne et de crédit, en collaboration avec les ONG nationales ou internationales, le secteur privé. Les mesures de bonne gouvernance devraient être de mise pour obtenir la confiance de l'ensemble des acteurs.

6.6.5. Porter la vision de l'égalité dans la communauté

Il est important de prendre au sérieux la construction d'espaces où l'apprentissage de l'égalité est possible pour la communauté : adultes et adolescents hors du système scolaire. La richesse des résultats obtenus avec les communautés dans différents projets de développement montre l'intérêt avec lequel les populations manifestent leur volonté développement de leur terroir ou tout au moins d'amélioration de leurs conditions de vie (Lincoln, 2002). Ce n'est pas par mauvaise volonté que les principes d'égalité et d'équité sont insuffisamment intégrés au sein de la société. Nous pensons plutôt à un manque d'information.

La réduction des inégalités entre hommes et femmes observées dans la société pourrait trouver de nouveaux espaces de négociation et de dialogue dans le partenariat avec l'école. Demander à un garçon de participer au nettoyage de la classe ne serait plus mal vu si les parents et les élèves sont dans le même pacte de changement. Les différentes activités doivent être une occasion pour favoriser une compréhension commune entre les différents groupes dont les intérêts ne devraient pas être contradictoires.

L'amélioration des conditions de vie de la communauté dépend de la pleine participation des femmes aux prises de décision de la communauté. Le relèvement du statut de la femme est une condition nécessaire pour réaliser les progrès socio-économiques auxquels aspire toute la société. Les hommes devraient être initiés à la lecture des profils d'activités pour qu'ils se rendent compte des charges qui pèsent sur les femmes. Il s'agit d'avoir un engagement de l'ensemble des acteurs, car l'équité et l'égalité se situent dans un processus à long terme et qui requiert la conviction des femmes et des hommes. Il ne suffit pas de dire, l'intégration du genre est une bonne chose, il faut que les acteurs soient profondément convaincus de sa nécessité.

Les pays devraient être en mesure d'analyser de manière systématique les différents programmes d'appui aux populations depuis la conception, la mise en œuvre et l'évaluation, le niveau de participation et les différents rôles joués par les femmes, les hommes et les jeunes, sans attendre que ce fait soit une exigence de leurs partenaires financiers et techniques, comme c'est souvent le cas..

Il faut un travail de longue haleine et beaucoup de patience et de négociation pour apporter de réels changements socioculturels qui permettront aux femmes d'exprimer tout leur potentiel au bénéfice de leur famille et de la communauté.

6.7. L'information et la mobilisation sociale

6.7.1. Améliorer le partage l'information

L'information sur les possibilités doit être mise à la disposition de poursuivre des formations après le premier ou le deuxième cycle de l'enseignement secondaire pour les élèves. Il faut créer des services d'informations pour les élèves afin d'éclairer leur choix. Les filles risquent de moins bénéficier de tels programmes salutaires pour la formation permanente. Elles risquent d'entrer en ménage et ainsi voir hypothéqué leur chance de développement professionnel.

Dans certains pays comme le Sénégal, il existe un service d'orientation psychologique très utile pour les élèves et pour les familles mais celui-ci n'est pas connu par les élèves et le grand public. Ce service a pour, entre autres missions, de former les psychologues-conseillers, de collecter, traiter et diffuser toute information relative à l'orientation scolaire et professionnelle. Le centre se fixe pour objectifs :

- l'évaluation continue et globale de l'élève tout au long de sa scolarité,
- la recherche de solution aux problèmes d'inadaptation,
- l'éclairage des choix grâce à une large information adaptée à tous les niveaux, sur les professions accessibles,
- la participation à l'évaluation du système.

Il est nécessaire de partager l'information avec tous les acteurs du système scolaire pour que tout le monde puisse s'impliquer dans la lutte contre les inégalités sexuelles à l'école. Il fut signalé dans les études thématiques du Forum mondial sur l'éducation en 2000 que s'intéresser aux filles du fait de leur sexe peut soulever de nombreuses et importantes questions sur l'éducation des garçons (UNESCO, 2000). Le partage de l'information pourrait amener la compréhension, le soutien et la coopération des garçons. On peut espérer ainsi obtenir l'engagement des garçons qui deviendraient alors des diffuseurs, des multiplicateurs, des informations et des messages en faveur de l'éducation des filles.

Des actions médiatisées devaient accompagner les activités en ciblant les événements scolaires de grande portée avec la constitution de dossiers de presse. Il est également possible d'organiser des expositions, des campagnes d'affichages pour rendre visibles les réalisations et montrer l'utilité des activités.

Les élèves filles et garçons pourraient jouer le rôle de "*pairs multiplicateurs*" chargés de répandre dans leur milieu de vie un certain nombre d'informations et de recommandations et être les relais auprès des personnes et institutions qualifiées pour prendre en charge le problème des inégalités des genres dans la société.

6.7.2. La mobilisation sociale

La mobilisation sociale est un aspect clé de la réussite des filles dans l'éducation formelle en Afrique. Il existe un nombre d'initiatives en cours qui mobilisent l'environnement social de l'éducation en faveur du succès des filles, et qui peuvent toutes être porteuses de succès :

- ❖ La formation au niveau local ou de l'établissement de comités pour la scolarisation des filles.
- ❖ La mobilisation des autorités, des personnalités, et des chefs religieux.
- ❖ Les programmes d'hébergement des filles venant de villages lointains pour fréquenter l'école.
- ❖ Les programmes de tutorat de « grande sœur ».
- ❖ Les campagnes de collecte de fonds organisées par les parents d'élèves au profit de l'école.

Quelques applications pratiques, tirés de nos expériences sur le terrain, pourront illustrer le potentiel de ces interventions :

- ❖ Des comités locaux, constitués des élus des communautés, auront pour mission d'œuvrer pour l'accès, le maintien et la performance des filles à l'école.
- ❖ Des espaces d'étude, destinés à canaliser les élèves filles après les classes (séances d'études encadrées), peuvent être définis ou construits. Cette pratique favorise l'amélioration des performances scolaires des filles, et constitue également un frein aux mauvaises fréquentations et à l'occupation abusive des filles par les parents dans les travaux domestiques.
- ❖ Une distribution de prix et l'organisation de colonies de vacances peuvent être organisée, à l'intention des meilleures élèves des écoles, les enseignants, les partenaires.

6.8. Assurer un monitoring adéquat des systèmes éducatifs

Les différentes innovations doivent être suivies, évaluées et ajustées si le besoin se fait sentir. Pour cela nous proposons d'assurer ce suivi par la mise à disposition de données fiables et l'adoption d'outils dont nous donnons quelques exemples.

6.8.1. Un système d'immatriculation nationale dans les systèmes éducatifs

Nous proposons la création d'un système d'immatriculation nationale avec des données désagrégées en filles et garçons pour surveiller la fréquentation des populations et mieux comparer les opportunités de travail ou de reconversion pour les femmes et pour les hommes. Chaque pays pourrait ainsi surveiller son système d'éducation en continu pour s'assurer de l'adéquation entre les programmes de formation et les besoins du marché du travail. Cet outil permettrait certainement de mieux concrétiser la notion de formation tout au long de la vie. Ces données désagrégées doivent être disponibles à tous les niveaux : les établissements devraient pouvoir les consulter, les décideurs, les partenaires, les communautés.

Les agences nationales de statistique et de démographie qui se créent dans les pays africains et qui bénéficient de l'appui des Nations Unies pourraient jouer un rôle dans la création et le suivi de ce système d'immatriculation nationale.

6.8.2. L'adoption d'outils de suivi et d'analyse simples

Des outils d'analyse simples peuvent aider le personnel enseignant, les inspecteurs, les évaluateurs, enfin toute personne concernée ou interpellée par la dimension genre de mieux lire les disparités entre les sexes dans le secteur de l'éducation. Nous proposons les exemples suivants :

- ❖ Une grille d'observation de la cour de l'école (surtout pour endiguer la violence contre les filles)
- ❖ Une grille d'observation de la salle de classe
- ❖ Une grille de comparaison de résultats, entre filles et garçons (annexe 2).
- ❖ Un registre de présence des élèves, pour surveiller tout abandon, retard et absence (annexe 3).

7. CONCLUSIONS

Au terme de cette étude, nous nous rendons compte que le tableau « genre et éducation » est complexe : ce qui est problème dans tel pays ou telle région peut ne pas l'être dans un autre. Si en Afrique australe et orientale on note moins de contraintes, cela ne veut pas dire qu'il n'y en a pas. L'Afrique de l'ouest reste largement marquée par des disparités de genre entre élèves filles et élèves garçons, avec une pénurie d'enseignantes et un programme d'enseignement statique. S'il n'y a pas de recette toute faite pour aller à l'égalité des sexes et offrir des programmes intéressants aux filles et aux garçons, il existe dans le monde des exemples qui ont amélioré l'enseignement secondaire. Les pays africains doivent faire preuve de choix judicieux, de rupture, de transparence, et doivent intégrer les besoins des filles comme ceux des garçons. L'éducation des femmes et des filles est, de ce point de vue, un des meilleurs investissements à faire dans l'avenir. Que l'objectif soit d'améliorer la santé des familles, l'augmentation du bien-être des populations,

une participation accrue des communautés à la gestion de leurs affaires, l'exercice effectif de la citoyenneté, c'est en éduquant les mères et les filles que les africains atteindront le plus rapidement leur but.

S'il n'y a pas de recette toute faite pour aller à l'égalité des sexes, il faut parvenir à offrir des programmes intéressants aux filles et aux garçons, il existe dans le monde des exemples qui ont amélioré l'enseignement secondaire. On peut citer notamment les pays de l'OCDE.

En Afrique et ailleurs, nous avons besoin d'intégrer les besoins des filles comme ceux des garçons dans le respect des valeurs et de l'unité familiale. Le renforcement des capacités des filles ne doit pas se faire au détriment des garçons. Le genre n'est pas tourné vers les filles mais vers les élèves. Dans certaines situations, ce sont les garçons qui sont vulnérables, il faut alors trouver des solutions qui répondent aux besoins de tout le monde.

On peut retenir que malgré ces bonnes initiatives en faveur des filles, les pays ont des difficultés pour opter pour une généralisation de ces expériences. Ceci est peut-être dû aux problèmes de moyens ou à une absence de vision claire sur le programme d'éducation fondée sur l'équité des genres. Le problème fondamental des pays africains est de trouver la meilleure stratégie pour passer à l'échelle.

Les actions et stratégies proposées doivent tenir compte de chaque contexte culturel. Les mesures de discrimination positives doivent l'être à titre transitoire, comme nous l'avons annoncé ci-dessus, aucun pays ne veut mettre les garçons ou les filles hors de l'école. Ceci exige la vigilance fondée sur un bon suivi et une évaluation continue de toutes actions menées pour corriger les inégalités sexuelles dans le système éducatif.

Le partenariat doit se construire dans la durabilité. Le secteur éducatif bénéficie d'appui de toutes sortes comme le stipule le cadre d'action de Dakar 2000. Cependant, nous pensons que tout soutien doit se cadrer dans le programme d'éducation, notamment les différents plans décennaux qui visent dans leur globalité l'Education Pour Tous. En réalité ces plans sont un essaim de projets qui ciblent des secteurs définis mais dans leur totalité, ils ne mènent pas à l'atteinte des objectifs globaux fixés par les Etats. L'attentisme des Africains qui prennent des projets originaires d'organismes qui ont leurs propres préoccupations et leurs propres agendas.

Il serait intéressant de développer la recherche sur genre et éducation dans les institutions de recherche, les universités. L'Afrique francophone, en particulier devrait se donner davantage à la tâche.

Au titre des succès dont nous avons témoigné sur le terrain en Afrique, on peut mentionner entre autres :

- Le début d'une prise de conscience de la nécessité d'envoyer et de maintenir les filles à l'école
- L'appui à l'encadrement et au suivi des jeunes filles scolarisées par les ONG
- L'envoi massif des filles à l'école par certains parents (le taux de scolarisation est en progression)
- La création des foyers ou dortoirs pour les jeunes filles : les communautés pourraient prendre en charge elles-mêmes le fonctionnement
- L'introduction de textes législatifs sur la protection de la fille scolarisée
- Une diminution sensible des taux de redoublement dans certaines circonscriptions scolaires

7.1. Les actions et stratégies proposées

Principalement pour les filles, nous formulons un certain nombre de propositions et des recommandations que nous pensons utiles pour les décideurs africains et leurs partenaires.

- Recruter des enseignants et surtout d'enseignantes de qualité et en nombre suffisant
- Former et faire le suivi des enseignant(e)s pour la pratique de l'équité en classe et à l'école
- Former, dans les écoles et collèges, les élèves à l'éducation sexuelle
- Inciter et encourager les candidatures féminines à la fonction enseignante
- Recruter les enseignant(e)s du milieu et les former
- Alléger les dépenses en éducation
- Mettre en place les infrastructures d'accueil pour les élèves et les enseignants
- Rendre effective la gratuité de l'école dans le système public
- Mettre les filles au contact des femmes modèles pour des échanges
- Créer des opportunités de motivation au profit des élèves filles (rencontres d'échange avec des femmes de référence)
- Créer des collèges de proximité qui polarisent plusieurs villages à l'instar de ce qui se pratique au Sénégal
- Encourager le système de tutorat /répétitorat dans les villages
- Vulgariser et appliquer les textes sur les violences exercées sur la fille en milieu scolaire
- Organiser régulièrement des compétitions féminines entre les écoles (sport, littérature, etc.)
- Créer une caisse de sécurité sociale aux filles pour les aider à poursuivre les études
- Créer un cadre d'accueil et d'encadrement des filles par commune
- Faire la promotion des femmes cadres du milieu
- Insister sur la collaboration entre parents et enseignants
- Mettre en place toutes les mesures d'accompagnement – responsabilité de l'Etat
- Encourager chaque commune à inscrire dans son plan de développement, des actions à mener pour promouvoir l'accès et le maintien des filles à l'école
- Suivre la fréquentation des filles et des garçons (performances, absence, abandons etc)
- Sanctionner les parents qui s'opposent à la scolarisation de leurs filles
- Encourager la création de cadre permettant aux filles et aux garçons de vivre la démocratie à l'école, dans la communauté

8. ANNEXES

8.1. Annexe 1 Référence des niveaux d'enseignement selon l'UNESCO

Orientation des programmes éducatifs

Enseignement général : Enseignement principalement conçu pour amener les élèves à mieux comprendre une matière ou un groupe de matières, afin de les préparer, en particulier mais non nécessairement, à poursuivre d'autres études (complémentaires) au même niveau ou à un niveau plus élevé.

Les programmes d'enseignement général sont habituellement dispensés en milieu scolaire et peuvent comprendre des éléments d'enseignement professionnel. Ils peuvent aussi conduire à une qualification ou un titre académique. Cependant, ils ne permettent pas, d'une manière générale, aux élèves qui l'achèvent avec succès d'entamer une carrière ou d'entrer dans une branche ou dans une catégorie professionnelle particulière sans une formation complémentaire préalable. Les programmes d'enseignement général ont un contenu de nature technique ou professionnelle de moins de 25 %. Toutefois, les données touchant les programmes préparatoires à l'enseignement technique et professionnel (c'est-à-dire ceux qui ont un contenu technique ou professionnel supérieur à 25 % mais qui ne permettent pas d'obtenir une qualification professionnelle ou technique reconnue sur le marché du travail) sont généralement présentées avec celles des programmes d'enseignement général.

Enseignement préparatoire à l'enseignement technique et professionnel:

Enseignement principalement destiné à familiariser les élèves avec le monde du travail et à les préparer à suivre un programme d'enseignement technique ou professionnel. La réussite d'un programme préparatoire ne permet pas d'obtenir une qualification professionnelle ou technique reconnue sur le marché. Afin qu'un programme soit considéré comme faisant partie de l'enseignement préparatoire à l'enseignement technique et professionnel, au moins 25 % de son contenu doit être de nature professionnelle ou technique.

Enseignement technique et professionnel :

Enseignement principalement destiné à préparer les élèves directement à un métier particulier ou à une branche professionnelle particulière (ou à une catégorie de professions ou d'activités professionnelles). L'élève qui achève avec succès un programme de ce type obtient une qualification reconnue sur le marché du travail ainsi que par les instances compétentes du pays où elle est obtenue (par exemple le ministère de l'Éducation, les associations d'employeurs, etc.).

9. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- AMAZIGBO, U., O. 1992. Women Education and Society, in Osakwe G., Okojie J., Osakue D. (eds), *Women and Education*.
- American Association of University Women Educational Foundation. 1998. Separated by Sex. A Critical Look at Single-sex Education for Girls, AAUWEF, 1998.
- BOUCHARD, P. et J. C. St-AMANT. 1996. *La non-mixité à l'école: quels enjeux?*. Options CSQ n° 22
- ANNAN-YAO, E. 2004. Analysis of Gender Relations in the Family, Formal Education and Health. *In Gender, Economics and Entitlements in Africa*. CODESRIA Gender Series 2. Dakar : Imprimerie Graphiplus.
- Banque Mondiale .2005. Implementation completion report on a credit in the amount of SDR 15.0 million (US 20 million equivalent) to the Republic of the Gambia for a third education sector project. Washington, D. C., Banque mondiale. Dans UNESCO-IIPE .2007. *Un bon départ : Education et protection de la petite enfance*. Rapport mondial de suivi de l'EPT. Paris : UNESCO.
- BANQUE MONDIALE .2006. Rapport sur le développement dans le monde. Washington.
- BAUDELLOT, C. et ESTABLET, R. 1992. *Allez les filles*. Paris : Editions du Seuil.
- BREGMAN, Jacob and Steffi STALLMEISTER, 2002. "Secondary education In Africa: strategies for renewal"; Africa Region, AFTHD, World Bank, June 2002. Récupéré le sur 3 décembre 2007 sur <http://www.adeanet.org>
- Central Statistical Agency [Ethiopia] and ORC Macro. 2006. *Ethiopia Demographic and Health Survey 2005*. Addis Ababa, Ethiopia and Calverton, Maryland, USA: Central Statistical Agency and ORC Macro.
- COLCLOUGH, C., AL-SAMARRAI, S., ROSE, P. and TEMBON, M. 2004. *Achieving Schooling for All in Africa: Costs, Commitment and Gender*. ISBN 0 7546 3807 3.
- DAVIS, M.H., ET FRANZOI, S. L. 1991. Stability and change in adolescent self-consciousness and empathy. *Journal of research in Personality*, 25, 70-87.
- DELORS, J. 1995. *L'éducation : un trésor est caché dedans : Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le 21^{ème} siècle*. Paris : éd. Odile Jacob.
- DUNNE, Máiréad et al. 2005. *Gendered School Experiences: the impact on retention and achievement in Botswana and Ghana*. Récupéré le 25 novembre 2007 sur <http://www.dfid.gov.uk>
- DURU-BELLAT. 2002. *Les Inégalités sociales à l'école, genèse et mythe*. Paris : Presses Universitaires de France.
- DURU-BELLAT, M.- UNESCO .2004. *Social Inequalities at School and Educational Policies*. Institut international de planification de l'éducation.. Coll. Fundamentals of Educational Planning, n°78.. Paris : UNESCO.
- GILLIGAN, C. 1982. *Une si grande différence*. Traduction fr 1986. Paris : Flammarion.

HERZ, B. et al. 1991 Laisser les filles s'instruire : des solutions prometteuses au niveau du cycle primaire et du cycle secondaire. Washington D.C : The World Bank. Washington D.C.

<http://www.measuredhs.com>

HYDE, K. AND ESME C. KADZAMIRA E. C. (eds). 1994. *Girls' Attainment in Basic Literacy and Education Project: Knowledge, Attitudes, and Practices Pilot Survey: Final Report, August*. Zomba, Malawi: University of Malawi, Centre for Social Research.

HYDE, K.A.L. 1993. *Instructional and Institutional Barriers to Girls' Achievement in Secondary Schools in Malawi: Preliminary Survey Results*. Project Report. Centre for Social Research, University of Malawi.

IMAM, A., SOW, F. et MAMA, A.1997. *Intégrer le Genre dans les Sciences Sociales en Afrique*. Dakar: Séries des Livres du CODESRIA.

Institut de statistique de l'UNESCO .2005. *Recueil de Données Mondiales sur l'Education 2005*. Montréal : ISU.

Institut de statistique de l'UNESCO .2007. *Recueil de Données Mondiales sur l'Education 2007*. Montréal : ISU.

KADZAMIRA, E.C. 1996, *Knowledge and Policy Formulation: Reducing Gender Inequalities in Education in Sub-Saharan Africa: Malawi Case Study*, Zomba: University of Malawi, Centre for Educational Research and Training.

KATEB, K. 2001. Inégalité des sexes devant la scolarisation et structuration du marché du travail en Algérie. Session VI.1 La persistance des inégalités dans la scolarisation The World Bank. Dans Colloque International Genre, Population et Développement en Afrique. UEPA/UAPS, INED, ENSEA, IFORD. Abidjan, 16-21 juillet 2001.

KOHLBERG, L. 1971. From is to brought : How to commit the naturalistic fallacy and get away with the study of moral development. in T.H. Michel .éd.. Cognitive development and epistemology.. New York : Academic Press, pp. 151-235.

LANGE, M. F. 1994. Quelles stratégies pour promouvoir la scolarisation des filles ? Séminaire sur l'Education des filles au Sahel. Dakar, du 10 au 14 janvier 1994. Dakar

LANGE, M. F. 1998. *L'école et les filles en Afrique. Scolarisation sous conditions*. Paris : Karthala.

LEACH, F. 2003. *Practicing Gender Analysis in Education*. Oxford: Oxfam GB.

LINCOLN, D. 2002. *Progrès dans la réalisation de l'objectif stratégique spécifique de l'USAID/Sénégal, éducation de base et enseignement technique féminin améliorés: Rapport final*. Washington, DC: Creative Associates International, Inc.

LINCOLN, D. 2002. *Progress in Achieving USAID/Senegal's Special Strategic Objective, Improved Basic and Vocational Education for Girls: Final Report*. Washington, DC: Creative Associates International, Inc.

MARRY, C. 2003. Les paradoxes de la mixité filles-garçons à l'école Perspectives internationales ; Rapport pour le PIREF et Conférence du 16 octobre 2003 au Ministère de l'Education Nationale .Paris.

MAZLOUM, N. 2000. *Readmission/Pregnancy Policy Status Report*. Malawi : UNICEF.

Ministère de l'Éducation, Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation .DPRE., University of Sussex-Institute of Development Studies .IDS. 1999. *Genre et Fréquentation scolaire dans l'enseignement élémentaire au Sénégal*. : GAPS Sénégal.

République du Sénégal-Ministère de l'Éducation-Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation (DPRE)-Programme Décennal De L'éducation et de La Formation (PDEF). 2006. Rapport national sur la situation de l'éducation.

MOSCONI, N. 1989. *La mixité dans l'enseignement secondaire : Un fait semblant*. Paris : PUF. Nations Unies .2000.

KADZAMIRA, E.C. and D M. NDALAMA 1997. Primary Community Schools Project Southern Region Baseline Study (Draft Report). Lilongwe: Prepared for Primary Community Schools Project. In Swainson, N. Benders, S. Gordon, R. et Kadzamura, E. *Promoting girls' education in Africa: The design and implementation of policy interventions* – Education Research Paper No. 25, 1998, 141

KI-ZERBO, J. 1990. *Eduquer ou périr: On ne naît pas tout fait*. UNESCO-UNICEF. Paris : Editions l'Harmattan.

NDIAYE, S. et AYAD, M. .2006. Enquête démographique et de Santé Sénégal .EDSIV.. Calverton, Maryland, USA : Centre de Recherche pour le Développement Humain .Sénégal. et ORC Macro.

NDOUR, T. 2006. violences liées au genre en milieu scolaire en Afrique subsaharienne : Etat des lieux, pistes d'action, perspectives Thery International Management Ministère des Affaires Etrangères. Récupéré le 25 novembre 2007 sur <http://www.dfid.gov.uk>

NDOYE, M. 2005. *Enseignement Secondaire : Le chaînon manquant*. Perspectives critiques sur le genre, l'éducation et les compétences en Afrique de l'ouest et du centre aux niveaux primaire et post-primaire. Réseau d'études et de recherche sur les politiques d'éducation et de formation numéro 35 août. Genève : Institut Universitaire d'Etudes du Développement. IUED.

NECCHI-BENITES, S. 2001. *Le curriculum caché : comme mécanisme agissant sur l'échec scolaire : les attentes et les comportements non- verbaux de l'enseignant en classe : une étude biculturelle*. Thèse Faculté de Psychologie et Sciences de l'Éducation. Université de Louvain la Neuve.

NGONGO, P. 1992. «Nuptialité et structure familiale en Afrique au Sud du Sahara » in UAPS, « *The Structure and Dynamics of Family Formation in Africa*. Union for African Population Studies : Dakar.

NIANE, B. et LAGARDERE, D. 1992. *Les facteurs de la sous-scolarisation des filles au Sénégal*. Document non publié. Dakar: MEN-UNICEF.

OCDE .1994. *Vocational Education and Training for the 21st Century: Opening Pathways and Strengthening Professionalism*. Background paper prepared for a high-level conference, "The Changing Role of Vocational and Technical Education," Paris, November 28–30 1994.

OCDE .2007. Regards sur l'éducation 2007 : Les indicateurs de l'OCDE. Paris : Éditions OCDE.

ODAGA, A., HENEVELD, W. 1995. *Les filles et l'école en Afrique Subsaharienne. De l'analyse à l'action*. Banque Mondiale, document technique N°298.

OPPONG, C. 1994. *African family systems in context of socio-economic change*. In UNECA Third African Population Conference : Conference Papers, Addis Ababa.

Pélissié, Jean-Robert. 2003. Le phénomène d'humiliation en milieu scolaire : Ses manifestations, son influence sur l'affirmation des identités sexuées. Dans *Féminin/masculin - du genre et des identités...sexuées*. Novembre 2003 (3) 75-88.

PIAGET, J. 1947. *La psychologie de l'intelligence*. Paris : Armand Colin.

PIAGET, J. 1967. *La psychologie de l'enfant*. 8è édition. Paris : PUF. Rééd. 1998.

PNUD, UNESCO, UNICEF, BANQUE MONDIALE .1990.. *Déclaration mondiale sur l'Education pour tous et cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*. New York. Article 3.3.

Projet EQUIPE .2004.. *Politique de recrutement, d'affectation et de maintien d'un plus grand nombre d'enseignantes, surtout dans les zones rurales*. Porto Novo : Creative Associates International, Inc./USAID.

Projet EQUIPE .2004.. *Stratégie pour s'assurer que les enseignants sont pleinement conscients des questions d'éthique et des problèmes de santé liés au fait d'entretenir des rapports sexuels avec les élèves et aussi pour appliquer des sanctions prévues dans de pareils cas*. Porto Novo : Creative Associates International, Inc./USAID.

Projet EQUIPE .2005.. *Eléments de politique de réduction des taux de redoublement de filles surtout entre le CE2 et le CM2*. Porto Novo : Creative Associates International, Inc./USAID.

Projet EQUIPE .2005.. *Eléments de politique nationale de scolarisation des filles au Bénin*. Porto Novo : Creative Associates International, Inc./USAID.

Projet EQUIPE .2006.. *Eléments de politique de réduction des taux de redoublement et d'abandon à l'école primaire*. Porto Novo : Creative Associates International, Inc./USAID.

Projet Socrates SO2-61OBGE-Groupe Européen de Recherche sur l'Equité des Systèmes Educatifs. 2003. *L'équité des systèmes éducatifs européens : Un ensemble d'indicateurs*.

ROSENTHAL R .1974. On the Social Psychology of the Self-fulfilling Prophecy : Further Evidence for Pygmalion Effects and their Mediating Mechanisms. MSS Modular Publications. ed.. New York.

ROSENZWEIG, MARK R. T SCHULTZ,. PAUL T 1988. The Stability of Household Production Technology: A Replication *The Journal of Human Resources*, Vol. 23, No. 4 .Autumn, pp. 535-549.

TESSIER, D., SARRAZIN, P., CHANAL, J., TROUILLOUD, D., et CHALABAEV, A. *Une variable modulatrice de l'effet Pygmalion en EPS : Les théories implicites de l'enseignant*. Actes des Journées d'études de la Société Française de Psychologie du Sport - SFPS. Grenoble, 1-2 Avril 2004.

The African Child Policy Forum. 2006. Born to High Risk: Violence Against Girls in Africa The Second International Policy Conference on the African Child: *Violence Against Girls in Africa* May 11 and 12, 2006. Récupéré le 28 novembre 2007 sur www.africanchildforum.org

The World Bank .2002. "Enhancing Learning Opportunities in Africa: Distance Education and Information and Communication Technologies for Learning".Africa Region Human Development Working Paper Series. Washington, DC: The World Bank. Récupéré le 6 novembre 2007.

The World Bank .2005. Expanding Opportunities and Building Competencies for Young People A New Agenda for Secondary Education. Washington, D.C. récupéré le 7 novembre 2007 sur <http://www.worldbank.org>

TIETJEN, K. (1991). *Educating girls: strategies to Increase Access, Persistence, and Achievement*. USAID,

UNESCO .2000. *Cadre d'action de Dakar : Education pour Tous : tenir nos engagements collectifs*, Adopté par le Forum mondial sur l'éducation Dakar, Sénégal, 26-28 avril 2000.

UNESCO .2005. *Recueil de données mondiales sur l'éducation 2005 : Statistiques comparées sur l'éducation dans le monde*. Montréal : UNESCO.

UNESCO-IIPE .2007. *Un bon départe : Education et protection de la petite enfance*. Rapport mondial de suivi de l'EPT. Paris : UNESCO.

UNICEF .1997. *Les causes des abandons des filles à l'école élémentaire*. Document non publié. Dakar.

UNICEF .1997. *L'évaluation des écoles pilotes*. Document non publié. Dakar.

UNICEF. 2006. *La situation des enfants dans le monde 2007: Femmes et enfants : Le double dividende de l'égalité des sexes*. New York : UNICEF.

University of London - Evidence for Policy and Practice Co-ordinating Centre .EPPI-Centre. Institute of Education. 2005. *The effects of context-based and Science-Technology-Society .STS. approaches in the teaching of secondary science on boys and girls, and on lower-ability pupils*. Document récupéré le 20 novembre 2006 sur <http://www.eppi.ioe.ac.uk>

University of Sussex- University of Botswana-University of Cape Coast.2005. *Gendered School Experiences: the impact on retention and achievement in Botswana and Ghana*. Récupéré le 4 décembre 2007 sur <http://www.sussex.ac.uk>

USAID. 2006. *Mid-Term Assessment of the USAID/Senegal Middle Basic Education Program*. Document non publié.

http://www.usaid.gov/locations/sub-saharan_africa/initiatives/aei.html document récupéré les 21 février 2008

VIJVERBERG, M. 1993. Labor Market Performance as Determinant of Migration. *Economica: New series*, Vol. 60, N° 238 .May, 1993., pp.143-160.

WEST, P 1996. *Fathers, Sons and Lovers: Men Talk about Their Lives from the 1930s to Today*. Sydney: Finch Publishing.

WEST, Peter 2007. "It ain't cool to like school": Why are boys underachieving around the world? And what can we do about it? Récupéré le 2 novembre 2007 sur <http://www.simonmidgley.co.uk>

WIBLE, Brent. 2004. Making Schools Safe for Girls: Combating Gender-Based Violence in Benin. Academy for Educational Development -AED, USA. Récupéré le 20 novembre 2007 sur <http://www.aed.org>

WIGGINS, J. D., SCHATZ, E. L. et R.W. WEST .1994., « The relationship of self-esteem to grades, achievement scores, and other factors critical to school success », *School Counselor*, 41, 239-244. récupéré le 29 novembre sur <http://www.collectionscanada.gc.ca>

WOLF, J. and KAINJA, K. 1999. *Changes in girls' lives: Malawi from 1990 to 1997*. London and Washington, D.C. Commonwealth Secretariat and The World Bank