

# L'éducation des filles et le genre dans les Plans Sectoriels de l'Education et dans les programmes de financement du GPE

Mai 2017



GLOBAL  
PARTNERSHIP  
*for* EDUCATION

## Tables des Matières

<b>I. Résumé Exécutif</b> .....	4
<b>II. Introduction</b> .....	11
<b>III. Méthodologie</b> .....	13
1. Brève analyse du niveau des disparités entre les sexes dans les 42 pays de l'étude .....	16
2. L'analyse quantitative des disparités entre les sexes dans les PSE .....	23
2.1 La disponibilité des données désagrégées par sexe dans les PSE.....	23
2.2 Les moyennes nationales peuvent cacher de grandes disparités régionales.....	25
2.3 Les disparités entre les sexes mentionnées dans les PSE .....	26
2.4 Les données sur les femmes enseignantes dans les PSE .....	28
3. Les freins à la scolarisation des filles dans les PSE.....	29
3.1 Les freins relatifs à la demande éducative .....	31
3.2 Les facteurs relatifs à l'offre .....	33
4. Les stratégies en faveur de la scolarisation des filles.....	36
4.1 L'amélioration de la scolarisation des filles est-elle une priorité dans les PSE? .....	37
4.2 Les stratégies identifiées dans les PSE et les plans d'action pour réduire les disparités entre les sexes .....	39
4.3 Récapitulation des stratégies développées en faveur de la scolarisation des filles dans les programmes de financement du GPE .....	50
5. Les indicateurs de suivi.....	53
6. Est-ce que les PSE sont sensibles au genre ? .....	55
7. Les apports de l'analyse approfondie des pays .....	57
<b>IV. Conclusion et Recommandations</b> .....	61
Annexe 1 : Pays retenus pour l'étude .....	65
Annexe 2 : La disponibilité des données dans les PSE .....	68
Annexe 3 : Les freins à la scolarisation des filles indiquées dans les PSE.....	70
Annexe 4.1 : Les stratégies relatives à l'accès .....	71
Annexe 4.2 : Les stratégies relatives à l'offre .....	72
Annexe 4.3 : Les stratégies relatives à l'environnement scolaire .....	73
Annexe 4.4 : Autres stratégies.....	74
Annexe 5 : PSE sensibles au genre .....	75
Annexe 6 : Grille d'analyse .....	77

## Acronymes

APE	Associations de parents d'élèves
CGE	Comité de gestion des écoles
Dfid	UK Department for International Development
EDS	Enquête démographique et de santé
EPT	Education pour tous
FNUAP	Fonds des Nations Unies pour la population
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
IIEP	Institut International de Planification pour l'Education
ISU / UIS	Institut de statistique de l'UNESCO
MICS	Enquêtes par grappe à indicateurs multiples
OMD	Objectifs du Millénaire pour le développement
PA	Plan d'action
PSE / ESP	Plan sectoriel de l'éducation
PASEC	Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN
RCA	République Centrafricaine
RDC	République Démocratique du Congo
RESEN	Rapport d'état d'un système éducatif national
SACMEQ	South African Consortium for Monitoring Education Quality
TAP	Taux d'achèvement du primaire
TBA	Taux brut d'admission
TBS	Taux brut de scolarisation
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science, et la culture

*N.B. Ce rapport a été développé dans le cadre du plan stratégique 2012-2015 du GPE et avant le Forum mondial de l'éducation à Incheon en mai 2015. Ainsi, certaines informations sont obsolètes à présent.*

## I. Résumé Exécutif

Depuis le Forum mondial de l'éducation de Dakar de 2000, les efforts et engagements nationaux et internationaux ont permis d'enregistrer des progrès importants dans les systèmes éducatifs pour corriger les déséquilibres existants entre les filles et les garçons. Au niveau des pays membres du Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), l'indice de parité du Taux Brut de scolarisation au primaire a évolué de 0,82 en 2000 à 0,92 à 2013 et de 0,80 à 0,90 pour l'indice de parité du Taux Brut d'Achèvement pour la même période<sup>1</sup>. Face à la persistance des inégalités de genre, le dernier plan stratégique 2012 – 2015 du GPE a réaffirmé comme objectif prioritaire (objectif 2) que « toutes les filles des pays participant au GPE achèvent avec succès leur scolarité primaire et accèdent à l'enseignement secondaire dans un environnement éducatif sûr et bienveillant ».

C'est dans cette perspective que le Partenariat mondial a souhaité faire **un état des lieux** sur comment les plans sectoriels de l'éducation de 42 pays (y compris les états fédéraux), y compris leur plan d'action (ou plan de mise en œuvre), et les programmes de financement des pays partenaires du GPE intègrent les questions relatives à l'éducation des filles et au genre. Il ne s'agit pas de faire une évaluation des plans sectoriels par rapport à la question du genre ni d'apprécier la pertinence ou l'efficacité des stratégies mais, de constituer une base d'informations basée sur une évaluation formative des plans sectoriels afin d'améliorer la prise en compte de cette question dans les prochains plans sectoriels pour mieux promouvoir la réalisation de l'objectif 2 du GPE.

### L'analyse quantitative des disparités entre les sexes dans les Plans sectoriels de l'éducation

La présentation des données statistiques désagrégées par sexe dans les plans sectoriel de l'éducation (PSE) est une première étape importante pour mesurer l'ampleur des disparités entre les sexes et identifier à quels niveaux se situent les disparités. Ces données permettent notamment (i) de mieux développer des mesures ciblées pour résoudre les disparités les plus importantes (ii) de fixer des objectifs aux interventions. **Sur les 42 plans sectoriels analysés, 34 ont présenté des indicateurs désagrégés par sexe pour l'enseignement primaire que ce soit pour l'admission, l'accès ou la rétention.** Parmi les 8 plans sectoriels de l'éducation qui n'ont pas fourni de données statistiques désagrégées par sexe dans le primaire, 5 ont atteint la parité selon les données de l'ISU (Ouzbékistan, Ouganda, Moldavie, Nicaragua et Madagascar). **Au niveau de l'enseignement secondaire, 14 plans sectoriels sur 42 présentent au moins deux indicateurs désagrégés par sexe<sup>2</sup>.**

Si la majorité des plans sectoriels présentent des indicateurs désagrégés par sexe, il n'en reste pas moins que **la disponibilité des données est très inégale entre les plans sectoriels et, il n'y a pas une présentation systématique des indicateurs d'accès, de rétention et d'achèvement.** Il est donc souvent difficile de connaître, à la lecture des PSE, le profil complet de la situation sur les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire. Or dans la plupart des pays, ces informations existent notamment dans les annuaires statistiques.

**Les données sur les acquis scolaires sont un des points faibles des plans sectoriels de l'éducation** avec seulement trois PSE (Erythrée, Guyana, Pakistan Sindh) qui présentent des données désagrégées par sexe sur le niveau des acquis

---

<sup>1</sup> Calcul fait par le Secrétariat du GPE sur la base des données de l'ISU. L'indice de parité se définit comme la valeur d'un indicateur donné pour les filles, divisée par cette valeur pour les garçons. Dans le cas d'indicateurs pour lesquels il serait souhaitable que les valeurs soient plus élevées (comme les taux de participation scolaire), une valeur d'IPS inférieure à 1 signifie que les filles sont désavantagées, tandis qu'un IPS supérieur à 1 signifie que ce sont les garçons qui le sont. L'UNESCO a défini une valeur d'IPS comprise entre 0,97 et 1,03 (après arrondi) pour indiquer que la parité entre les sexes est atteinte. Source : UNESCO, Atlas mondial de l'égalité des genres dans l'éducation, 2012.

<sup>2</sup> Deux indicateurs sur les élèves (les indicateurs sur les enseignants ne sont pas considérés)

des apprentissages des élèves. Or, plusieurs PSE ont mentionné que les filles réussissent moins bien aux examens que les garçons. **Si les acquis des apprentissages sont plus faibles pour les filles que pour les garçons dans certains pays, cela mérite des investigations approfondies afin d'adopter des mesures spécifiques et de mieux comprendre les raisons de ces moins bonnes performances.** Par ailleurs, si tous les pays ne disposent pas de données désagrégées par sexe au niveau des acquis scolaires, il semble important d'essayer de rechercher cette information et à défaut, de mieux analyser les taux de réussite des filles et des garçons aux examens nationaux.

#### Les données statistiques nationales peuvent cacher de grandes disparités régionales

**Les moyennes nationales peuvent être assorties d'une grande variabilité au niveau des régions ou des zones (rurales / urbaines) à l'intérieur d'un pays, y compris pour les pays qui ont atteint la parité.** Ainsi, les phénomènes de disparités sont bien souvent plus complexes que la simple prise en compte de l'indice de parité au niveau national, impliquant d'autres dimensions telles que le milieu de résidence ou le niveau de revenu des ménages. Les effets combinés de ces dimensions accentuent les disparités entre les sexes. **Seulement 8 PSE sur 42 présentent des données désagrégées par sexe ET par région.** La faible analyse des disparités entre les sexes au niveau des régions peut représenter une faiblesse pour le ciblage d'interventions spécifiques en fonction des contextes locaux. En effet, les poches de résistance à la scolarisation des filles qui peuvent exister dans tous les pays méritent de mettre en place des interventions spécifiques qui ne se situent pas forcément du côté de la demande scolaire, mais peuvent relever aussi de la nécessité d'améliorer l'offre.

#### Les données sur les femmes enseignantes dans les PSE

**Sur les 42 plans sectoriels analysés, seulement 13 fournissent des informations chiffrées sur le nombre de femmes enseignantes dans le primaire et 6 dans le secondaire.** A noter que ces pays ne sont pas forcément ceux qui ont signalé les disparités entre les enseignants comme un frein à la scolarisation des filles. Par ailleurs, cinq pays/Etats ne fournissent aucunes données sur le pourcentage de femmes enseignantes alors qu'ils mettent en place des politiques spécifiques. Cette absence de données statistiques ne permet donc pas de mesurer l'ampleur des disparités existantes au niveau des enseignants et, limite l'évaluation de la pertinence de la politique choisie.

#### Les freins à la scolarisation des filles dans les PSE

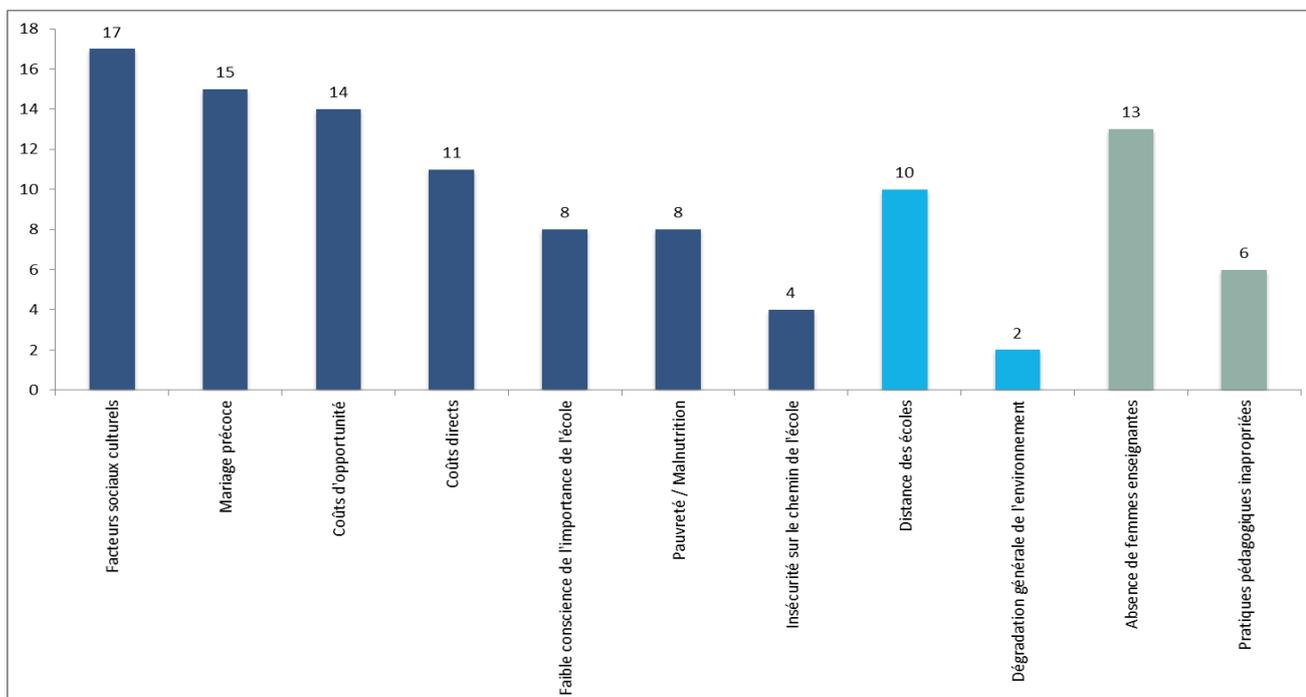
Dans les plans sectoriels de l'éducation, les freins à la scolarisation des filles sont rarement classifiés et la qualité des analyses est très variable. L'analyse se résume, le plus souvent, en quelques paragraphes condensés où plusieurs freins sont mentionnés sans qu'il y ait une analyse différenciée selon le niveau d'éducation (primaire et secondaire) et le type de disparité (accès, rétention, achèvement). De plus, les analyses sont peu étayées sur les mécanismes économiques, sociaux, géographiques qui peuvent se cacher derrière les obstacles identifiés. La revue des 42 PSE peut ainsi donner l'impression d'une analyse peu contextualisée. Ceci peut s'expliquer par le fait qu'il existe d'autres analyses et études complémentaires sur le secteur qui détaillent davantage les freins à la scolarisation des filles. Sur les 42 PSE analysés, 16 ne contiennent pas d'analyse sur les freins à la scolarisation des filles, dont 9 qui n'ont pas atteint la parité entre les sexes ; cela n'est pas pour autant synonyme d'une absence de politiques spécifiques en faveur de la scolarisation des filles.

Les types de freins mentionnés dans les plans sectoriels de l'éducation (pour le primaire et secondaire confondus car peu de pays font la différence) sont représentés dans le graphique ci-dessous.

#### ***Les freins à la scolarisation des filles mentionnées dans les Plans Sectoriels de l'Education (26 pays/Etats)<sup>3</sup>***

---

<sup>3</sup> Les 26 pays/Etats correspondent à ceux qui ont mené une analyse sur les freins à la scolarisation des filles. Ce qui signifie que 16 pays/Etats n'apportent aucune précision sur les freins éventuels à la scolarisation des filles.



- Freins relatifs à la demande
- Freins relatifs à l'offre
- Freins relatifs à l'environnement
- Freins relatifs aux enseignants

Source : Analyse du Secrétariat du GPE

Les freins à la scolarisation des filles sont multiples et souvent interdépendant les uns aux autres, impliquant des actions combinées sur l'offre et la demande éducative. Les raisons avancées dans les plans sectoriels de l'éducation pour expliquer les disparités entre les sexes dans l'accès et la rétention des filles à l'école sont souvent les mêmes et assez généralistes. Les liens éventuels entre la faible qualité de l'école et les freins à la scolarisation des filles sont très rarement abordés.

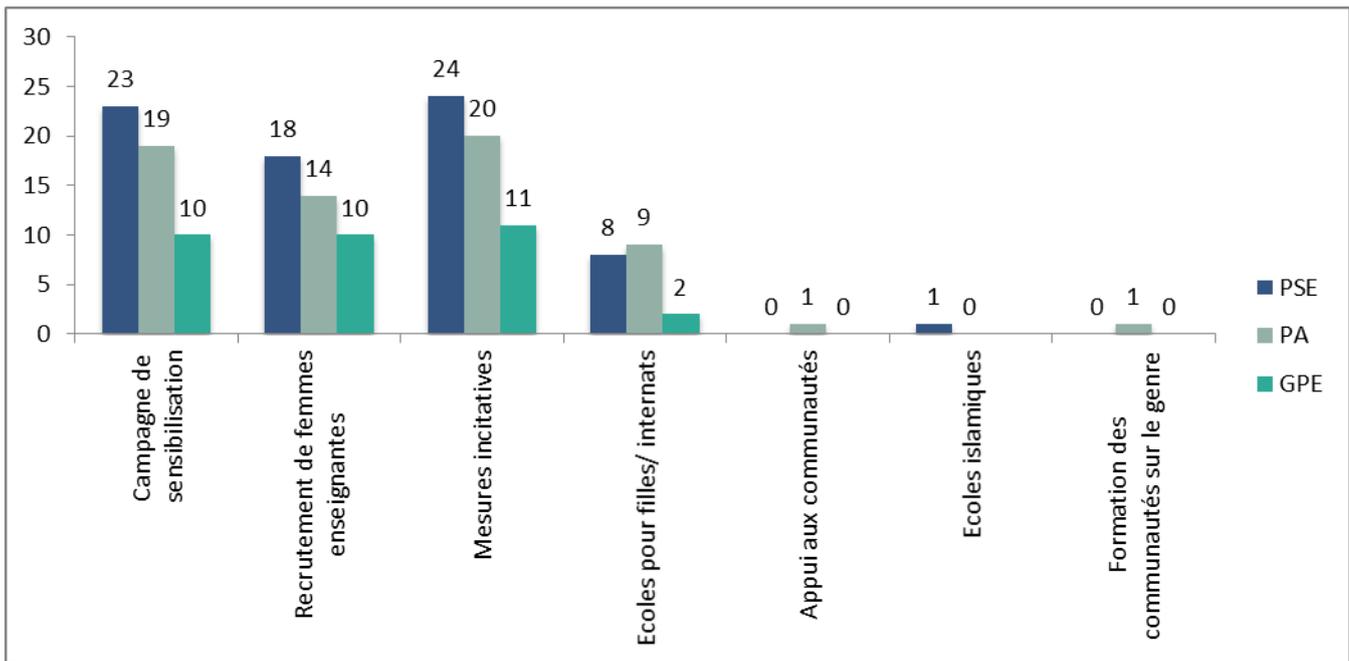
### Les Stratégies en faveur de la scolarisation des filles

Les stratégies identifiées dans les Plans sectoriels de l'éducation et les plans d'actions pour améliorer la scolarisation des filles sont très variées et touchent des actions sur la demande, l'offre, l'environnement ou sur les enseignants. Comme indique ci-haut, les interventions, pour être efficaces, doivent répondre de plus en plus simultanément à plusieurs problèmes interdépendants aussi bien du côté de la demande que du côté de l'offre éducative où de l'environnement. Ainsi, 27 parmi 42 PSE mettent en place des actions combinées sur l'offre et la demande scolaire.

Face aux multiples contraintes et aux ressources limitées, les décideurs politiques doivent effectuer des choix entre les différentes mesures à prendre: quelles sont les mesures les plus efficaces et les mieux adaptées aux réalités nationales et locales ? Quelles sont les stratégies avec le meilleur rapport coût efficacité et qui permettront de faire évoluer véritablement les indicateurs ? Si la question du coût est essentielle, force est de constater que les plans d'action donnent rarement des informations sur les coûts unitaires des activités proposées. Ainsi, **sur l'ensemble des plans d'action analysés, 12 donnent des informations sur les coûts unitaires et 8 présentent le coût global de chaque activité<sup>4</sup> sans en mentionner la cible ou les quantités.** D'une manière générale, l'absence d'informations complètes sur les coûts unitaires et/ou les cibles représente une faiblesse au niveau de la mise en œuvre des stratégies et il n'existe aucune garantie sur la prise en compte de ces activités dans le calcul du coût global de la mise en œuvre de la stratégie sectorielle.

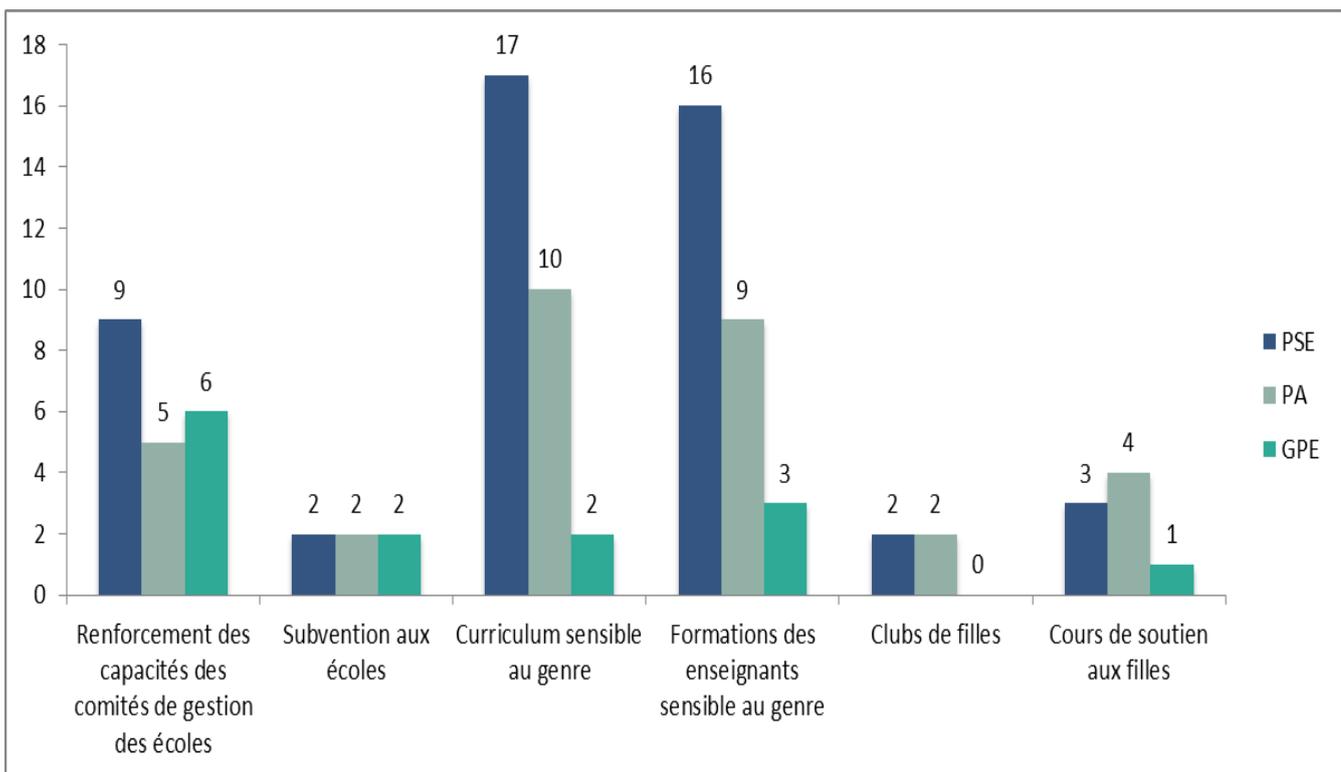
<sup>4</sup> Il n'est toutefois pas rare de trouver quelques activités non budgétisées parmi l'ensemble des activités proposées

**Les stratégies relatives à la demande dans les PSE, les plans d'action et les programmes de financement du GPE**



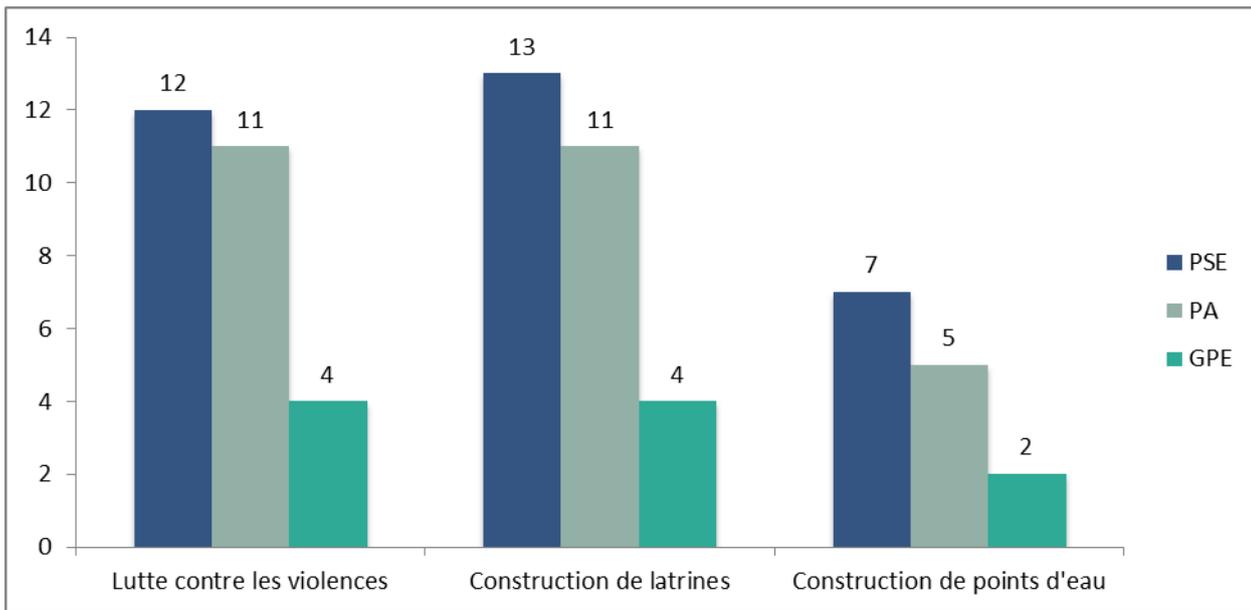
Source : Analyse du Secrétariat du GPE

**Les stratégies relatives à l'offre dans les PSE, les plans d'action et les programmes de financement du GPE**



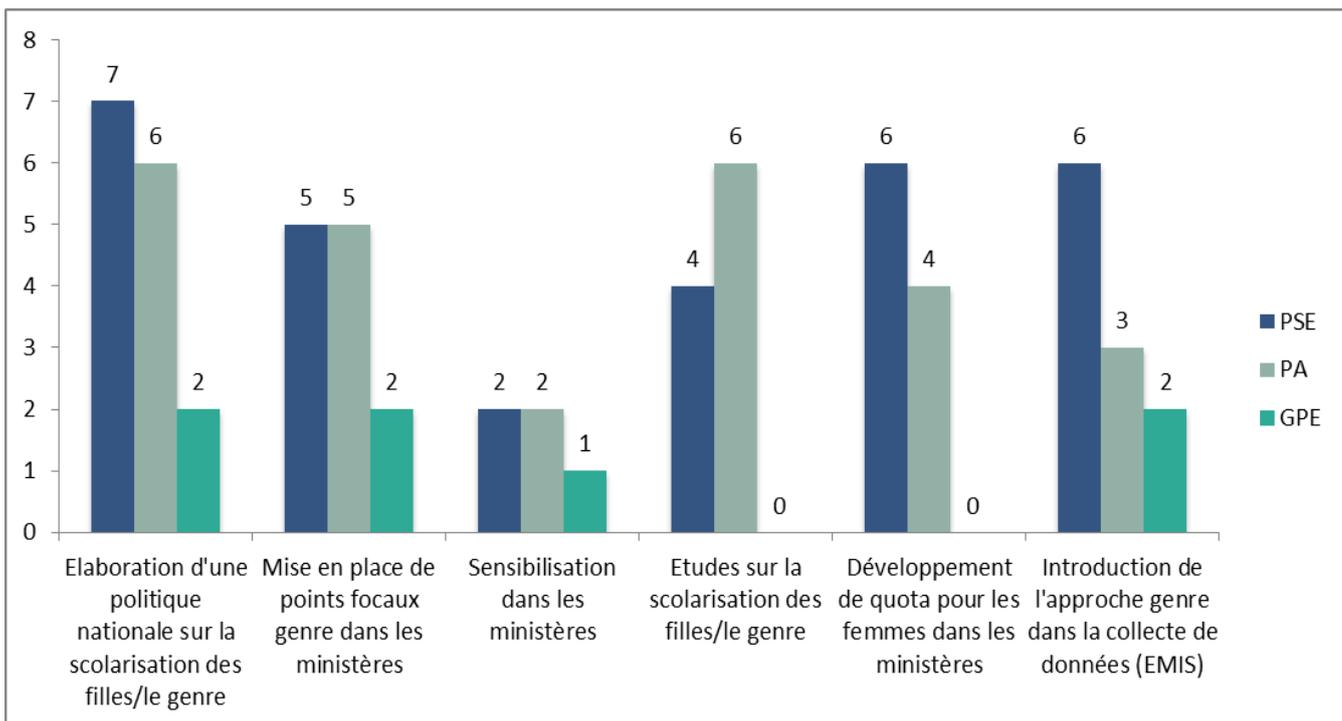
Source : Analyse du Secrétariat du GPE

**Les stratégies relatives à l'environnement dans les PSE, les plans d'action et les programmes de financement du GPE**



Source : Analyse du Secrétariat du GPE

**Les autres stratégies développées dans les PSE, les plans d'action et les programmes de financement du GPE**



Source : Analyse du Secrétariat du GPE

Plusieurs pays ont déjà élaboré des documents de politique nationale pour la scolarisation des filles ou pour la promotion du genre. D'autres pays planifient dans leur PSE l'élaboration de ces politiques nationales spécifiques. Les informations recueillies dans les Plans sectoriels de l'éducation sur l'élaboration de ces politiques nationales sont les suivantes :

**Tableau 1 : Pays avec un PSE contenant des données sur la scolarisation des filles**

Pays / Etats <sup>5</sup> avec une stratégie éducative spécifique en faveur de la scolarisation des filles ou une stratégie nationale sur le genre	Burkina Faso, Erythrée, Kenya, Mozambique, Niger, Moldavie, Sénégal, Somalie Somaliland, Ouganda. <b>(9 pays/ Etats)</b>
Pays / Etats qui planifient l'élaboration d'une stratégie éducative spécifique en faveur de la scolarisation des filles ou une stratégie nationale sur le Genre	Bénin, Tchad, RDC, Pakistan Sindh, Somalie Puntland, Somalie South Central, Soudan du Sud, Nigeria Jigawa <sup>6</sup> <b>(8 pays/Etats)</b>

Source : Compilation du Secrétariat du GPE

Les politiques nationales élaborées en faveur de la scolarisation des filles donnent un cadre d'orientation important sur les activités à mettre en place pour réduire les disparités entre les filles et les garçons. Lorsque ces stratégies sont élaborées avant les plans sectoriel de l'éducation, elles devraient venir alimenter ces derniers afin d'être intégrées dans les plans d'action qui sont le cadre de référence des interventions des Ministères en charge de l'éducation ainsi que des partenaires au développement.

#### Programme de financement du GPE

Les stratégies/activités relatives à l'éducation des filles et/ou le genre dans les programmes de financement du GPE ont été présentées dans les graphiques précédentes en parallèle avec les informations sur les plans sectoriels et les plans d'action. Dans la mesure où les requêtes pour le financement du GPE sont formulées par les pays membres et se focalisent souvent sur des stratégies/activités dans les PSE qui manquent de financement, une absence de mesures spécifiques pour l'éducation des filles dans les programmes financés par le GPE ne signifie pas forcément que le pays ne met pas en œuvre ces activités.

Sur les 42 programmes du GPE analysés, 15 ne financent pas de stratégies spécifiques en faveur de la scolarisation des filles. La plupart de ces pays ont atteint la parité au niveau de l'accès au primaire et au niveau secondaire. Pour les autres pays/ Etats, les stratégies financées portent aussi bien sur l'accès que sur l'offre, y compris l'environnement. Certains pays utilisent le financement du GPE pour des stratégies plus institutionnelles telles que l'élaboration de politique nationale sur la scolarisation des filles / le genre, la mise en place de points focaux genre dans les ministères l'introduction de l'approche genre dans la collecte de données statistiques.

#### Les indicateurs de suivi

L'identification des indicateurs de suivi est un élément essentiel pour permettre de mesurer les progrès accomplis dans la réduction des disparités entre les sexes et l'amélioration de la scolarisation des filles. Sur les 42 PSE analysés, 13 n'ont pas intégré d'indicateurs désagrégés par sexe pour le primaire dans la matrice d'évaluation du PSE. Pour le secondaire, il faut ajouter 4 autres pays.

**L'absence d'indicateurs de suivi dans la matrice de suivi-évaluation du PSE représente une véritable faiblesse au niveau du PSE**, notamment pour les pays qui ont des indices de parité faibles. En effet, l'absence d'indicateurs désagrégés par sexe limite la possibilité de suivi des progrès réalisés et peut limiter le dialogue politique autour des questions liées à la scolarisation des filles dans la mesure où cette problématique aura moins de chance d'être abordée dans les revues sectorielles si elle n'est pas intégrée dans une matrice de suivi-évaluation du PSE.

<sup>5</sup> Il est possible que d'autres pays de l'analyse disposent de politiques (ou des documents de stratégie) nationales en faveur de l'éducation des filles mais qui n'ont pas été mentionnées dans les PSE. L'analyse documentaire complémentaire sur 10 pays a permis de noter que c'est le cas par exemple de la Guinée, le Népal, le Niger, le Nigeria Jigawa.

<sup>6</sup> Pour le Nigeria Jigawa, il s'agit d'appuyer la finalisation et la mise en œuvre de la politique de l'État sur l'éducation gratuite pour les filles, les enfants vivant avec un handicap et d'autres enfants vulnérables.

## Conclusion

Au bout du compte, il n'y a pas de lien évident entre l'atteinte de la parité nationale et la prise en compte du genre et de l'éducation des filles dans les PSE. Plusieurs pays ayant atteint la parité nationale planifient toujours des stratégies spécifiques en faveur des filles ou des stratégies d'intégration de la dimension genre (« gender mainstreaming »), alors que ce n'est pas forcément le cas pour certains autres pays qui sont encore loin de la parité.

De manière générale, le renforcement des données désagrégées sur les différentes dimensions (accès, rétention, apprentissage...), les niveaux d'éducation, et le croisement de ces données avec des régions ou d'autres variables sociales permettra une analyse de la situation plus peaufinée. Ceci va aider à mieux développer des stratégies holistiques couvrant aussi bien la demande que l'offre (y compris l'environnement et autres). Pour les pays qui n'ont pas atteint la parité entre les sexes que ce soit au primaire ou au secondaire, les indicateurs de suivi sur l'amélioration de la scolarisation des filles et la réduction des disparités devraient clairement apparaître dans la matrice d'évaluation des PSE en lien avec les objectifs à atteindre et les interventions planifiées. Pour les pays qui ont atteint la parité au niveau national, il est important d'approfondir les analyses au niveau régional, en croisant les données désagrégées par sexe avec d'autres variables sociales (telles que le niveau de revenu des ménages, les groupes ethniques/religieux/linguistiques). La représentation féminine dans les corps enseignants, les pratiques pédagogiques sensibles aux besoins des filles et des garçons, et l'attention à l'éducation des filles dans l'enseignement secondaire sont souvent des points à renforcer, même pour les pays qui ont atteint la parité au niveau national.

Par ailleurs, comme les graphiques ci-haut démontrent, certaines activités énoncées dans les PSE ne se retrouvent pas dans les plans d'actions. Des efforts de traçabilité dans l'élaboration des plans d'action doivent ainsi être faits pour s'assurer que les interventions spécifiques en faveur de la scolarisation des filles dans les PSE soient véritablement mises en œuvre et suivies.

Un guide UNGEI/ GPE sur la prise en compte de l'analyse du genre dans les plans sectoriels devrait devenir disponible vers mi-2016. Il s'agit d'un outil qui adresse l'ensemble des faiblesses constatées dans ce rapport. Son utilisation par les pays lors de l'élaboration des PSE (ou des revues à mi-parcours) devrait ainsi aider à combler ces lacunes.

*N.B. Ce rapport a été développé dans le cadre du plan stratégique 2012-2015 du GPE et avant le Forum mondial de l'éducation à Incheon en mai 2015. Ainsi, certaines informations sont obsolètes à présent.*

## II. Introduction

L'Éducation Pour Tous (EPT) est un engagement global visant à assurer une éducation de base de qualité pour tous les enfants, jeunes et adultes. Lors du Forum Mondial sur l'Éducation (Dakar, 2000), 164 gouvernements ont plaidé en faveur de l'EPT et ont identifié six objectifs à atteindre d'ici 2015<sup>7</sup>. La question de l'égalité entre les hommes et les femmes et de l'éducation des filles est explicitement mentionnée dans l'objectif n°2 qui indique que d'ici 2015, tous les enfants, notamment les filles, devraient accéder à un enseignement primaire gratuit et obligatoire et en achever le cycle. L'objectif n°5 prévoit également d'éliminer les disparités entre les sexes dans les enseignements primaire et secondaire d'ici à 2005, et à tous les niveaux de l'enseignement en 2015 au plus tard.

Ces deux objectifs ont été repris dans le cadre des engagements pour les Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) et depuis lors, de multiples actions et plaidoyers politiques ont été développés avec l'appui des partenaires du développement, afin d'améliorer la participation des filles à tous les niveaux d'enseignement. Le Partenariat mondial pour l'éducation<sup>8</sup> (« Partenariat mondial » ou « GPE ») a en particulier fourni depuis 2002 un cadre indicatif pour le développement des systèmes éducatifs, et la réduction des disparités de toutes sortes, dont celles explicitement liées au genre à travers l'élaboration des plans sectoriels de l'éducation (PSE).

Parallèlement, la connaissance des facteurs à l'origine de la faible scolarisation des filles s'est améliorée, permettant théoriquement aux politiques de traiter de manière appropriée les barrières et goulots d'étranglement, par la mise en place de mesures et actions susceptibles d'augmenter la participation des filles à tous les niveaux d'enseignement. Ces mesures touchent tous les domaines liés à l'enseignement qu'ils soient reliés à l'offre éducative, l'élaboration des curriculums, la formation des enseignants, ou à la demande et aux besoins socio-économiques. Certains pays ont même été jusqu'à développer des documents de politiques nationales spécifiques de scolarisation des filles, complémentaires aux plans sectoriels de l'éducation.

Les efforts et engagements nationaux et internationaux pour corriger les déséquilibres existants entre les filles et les garçons ont permis d'enregistrer des progrès importants, en particulier durant les dix dernières années. L'amélioration de la couverture scolaire s'est ainsi accompagnée d'une amélioration de l'indice de parité selon le genre au primaire dans la majorité des pays. Au niveau des pays membres du GPE, l'indice de parité du Taux Brut de Scolarisation au primaire a évolué de 0,82 en 2000 à 0,92 en 2013 et de 0,80 à 0,90 pour l'indice de parité du Taux Brut d'Achèvement<sup>9</sup>. Malgré ces progrès, il existe une grande variabilité entre les pays (cf. graphique 1) et la discrimination sexuelle continue de maintenir des millions de filles hors des salles de classe, les privant de leur droit fondamental à une éducation de bonne qualité. Ainsi, dans les pays où les barrières à la scolarisation des filles persistent, les engagements pour atteindre une éducation de qualité pour tous risquent de ne pas être atteints.

Face à la persistance des inégalités de genre, le dernier plan stratégique 2012 – 2015 du GPE a réaffirmé comme objectif prioritaire (objectif 2) que « toutes les filles des pays participant au GPE achèvent avec succès leur scolarité primaire et accèdent à l'enseignement secondaire dans un environnement éducatif sûr et bienveillant ». Afin d'atteindre cet objectif, le GPE a décidé d'apporter une attention particulière aux éléments suivants :

- Faire en sorte que les plans sectoriels de l'éducation des pays partenaires tiennent compte de la problématique du genre et comportent des stratégies destinées à réduire l'inégalité entre les sexes dans l'éducation ;
- S'assurer que les questions sur l'environnement scolaire, et notamment les sanitaires, ainsi que les questions liées à la sécurité dans les écoles soient prises en considération dans les stratégies éducatives ;
- Encourager la présence de femmes enseignantes dans les écoles et dans les directions administratives ;

<sup>7</sup> UNESCO –<http://www.unesco.org/new/fr/our-priorities/education-for-all/>

<sup>8</sup> Anciennement Fast Track Initiative ou l'initiative de mise en œuvre accélérée de l'Éducation Pour Tous

<sup>9</sup> Calcul fait par le Secrétariat du GPE sur la base des données de l'ISU.

- Etablir des indices d'équité et de qualité en fonction du sexe, notamment pour l'aptitude à la lecture et au calcul ;
- Allouer des financements spécifiques aux pays qui présentent d'importantes inégalités entre les sexes dans l'achèvement des études primaires et le passage à l'enseignement secondaire, et allouer un financement spécifique à des activités qui visent à éliminer ces inégalités.

L'objectif du présent rapport est de faire **un état des lieux** sur comment les plans sectoriels de l'éducation, y compris leur plan d'action, et les programmes de financement des pays partenaires du GPE intègrent les questions relatives à l'éducation des filles et au genre. Il est à noter que beaucoup de plans analysés dans ce rapport ont été développés avant l'établissement de l'objectif 2 du plan stratégique du GPE en 2012. Ici, il ne s'agit pas de faire une évaluation des plans sectoriels par rapport à la question du genre ni d'apprécier la pertinence ou l'efficacité des stratégies mais, de constituer une base d'informations basée sur une évaluation formative des plans sectoriels afin d'améliorer la prise en compte de cette question dans les prochains plans sectoriels pour mieux promouvoir la réalisation de l'objectif 2 du GPE. Plus précisément, ce rapport vise à :

- Fournir un aperçu de la situation de l'éducation des filles dans les 42 pays membres retenus pour cette étude ;
- Fournir des informations sur les stratégies / activités proposées en faveur de la scolarisation des filles et l'égalité du genre dans les plans sectoriels et les programmes de financement GPE ;
- Souligner les faiblesses dans l'analyse des données statistiques désagrégées par sexe, l'analyse des freins à la scolarisation des filles et dans les indicateurs de suivi des progrès réalisés sur la scolarisation des filles et l'égalité du genre dans le système éducatif.

Pour rappel et selon le guide UNESCO/IIEP et GPE<sup>10</sup>, un plan sectoriel de l'éducation et un plan d'action sont définis comme suit :

(i) « **un plan sectoriel de l'éducation** est, par nature, un instrument de politique nationale, élaboré sous la responsabilité du gouvernement, offrant une perspective à long terme du système éducatif du pays, et comprenant une série cohérente de stratégies réalisables, conçues pour atteindre les objectifs fixés et surmonter les difficultés. Il est fondé sur une analyse objective de la situation actuelle, ainsi que des causes des succès obtenus et des difficultés rencontrées. Il doit par ailleurs inclure un cadre de mise en œuvre et un cadre de suivi et d'évaluation ».

(ii) « **un plan d'action**<sup>11</sup> doit être cohérent avec les priorités politiques et les programmes du PSE. Il fournit des détails sur les activités prévues pour chaque période donnée du plan, assortis d'informations sur le calendrier, les fonctions et responsabilités, ainsi que sur les coûts. Le plan d'action peut constituer un document séparé du PSE, qui est un document plus stratégique, ou en faire partie ».

(iii) « **le programme de financement du GPE**. Les pays partenaires du GPE peuvent recevoir jusqu'à 100 millions de dollars pour financer un programme qui soutient la mise en œuvre de leur plan sectoriel de l'éducation. Le financement peut couvrir, entre autres, la construction et la rénovation d'écoles, les manuels scolaires, la formation des enseignants, et les repas scolaires. L'admissibilité d'un pays est basée sur trois dimensions: pauvreté, vulnérabilité du secteur de l'éducation et fragilité<sup>12</sup> ».

<sup>10</sup> Guide pour la préparation d'un plan sectoriel de l'éducation, 2015, UNESCO/IIEP et GPE.

<http://www.globalpartnership.org/fr/content/guide-pour-la-preparation-dun-plan-sectoriel-deducation>

<sup>11</sup> Le plan d'action est également appelé « plan de mise en œuvre » ou « plan opérationnel »

<sup>12</sup> <http://www.globalpartnership.org/fr/gpe-grants>

### III. Méthodologie

Ce rapport s'appuie sur deux types d'analyses : (a) une analyse synthétique des plans sectoriels de l'éducation et des programmes de financement du GPE de 42 pays (y compris les états fédéraux) et (b) une analyse plus approfondie sur la scolarisation des filles dans 10 pays.

#### a) L'analyse synthétique des 42 pays

La grande diversité des plans sectoriels de l'éducation (PSE) en termes de structure et de stratégies a conduit à élaborer une grille d'analyse pour l'ensemble des pays. Cette grille d'analyse (cf. Annexe 6) vise à répondre aux questions suivantes :

1. Quelles sont les données statistiques désagrégées par sexe présentées dans les PSE ?
2. Quels sont les types de disparités entre les sexes mentionnés dans le PSE ?
3. Quels sont les freins à la scolarisation des filles identifiés dans le PSE ?
4. Quelles sont les activités spécifiques identifiées pour améliorer la scolarisation des filles dans (i) le Plan sectoriel de l'éducation, (ii) le plan d'action qui est la traduction opérationnelle à court terme du plan sectoriel et (iii) le programme de financement du GPE<sup>13</sup> ?
5. Quels sont les indicateurs de suivi/ évaluation mentionnés pour mesurer les progrès réalisés dans la scolarisation des filles dans les PSE ?

L'analyse a porté sur 42 pays / Etats pour un total de 68 pays / Etats<sup>14</sup> membres du GPE (y compris les états fédéraux). Le choix de ces pays a pris en considération les critères suivants :

- Les pays/ Etats qui ont un PSE qui commence après 2012<sup>15</sup>.
- Les pays/ Etats avec un PSE qui expire en 2015 et 2016 (pour que les observations du présent rapport puissent contribuer au développement du nouveau plan)
- Les pays/ Etats qui bénéficient d'un financement GPE sur la période 2015-2018
- Les pays/ Etats qui ont un faible indice de parité entre les sexes dans le primaire
- Une représentation géographique proportionnelle à la répartition géographique des pays membres

Le premier critère utilisé était les plans relativement récents qui commencent après 2012, et ensuite des ajustements ont été apportés en considérant les autres critères ci-dessus. Par exemple, les pays ayant des plans qui expirent en 2015/16 ont été priorisés, ainsi que les pays qui sont loin de la parité dans l'accès et l'achèvement dans l'éducation primaire. Au final, comme montre le Tableau 1, la plupart, soit 69% des plans analysés sont de l'Afrique, suivis par l'Asie du Sud, l'Asie de Sud Est et Pacifique et l'Amérique Latine et Caraïbes.

**Tableau 2 : Répartition géographique des 42 pays retenus pour l'analyse**

Zone géographique	Pays partenaires du GPE <sup>16</sup>	% du total	Pays avec un PSE commençant après 2012	% du total	Pays retenus pour l'analyse	% du total
Europe et Asie Centrale	6	8,8%	2	6,5%	2	4,8%
Asie du Sud	6	8,8%	2	6,5%	4	9,5%

<sup>13</sup> Lorsque les informations sur les coûts des activités spécifiques en faveur des filles étaient mentionnées dans les plans d'action et les programmes de financement du GPE, elles ont été renseignées.

<sup>14</sup> Lors de la conduite du présent état des lieux en mi-2015, le GPE comptait 60 pays membres. Pour les pays fédéraux comme le Nigéria, le Pakistan, la Somalie, ou la Tanzanie, le GPE finance les plans sectoriels élaborés par certains Etats. Ainsi, en comptabilisant les états fédéraux et leurs plans sectoriels fédéraux, le nombre total devient 68, Tous les Etats d'un même pays ne bénéficient pas des financement du GPE et c'est au pays de décider quel Etat sera bénéficiaire.

<sup>15</sup> Date à partir de laquelle l'Initiative Fast Track change de nom pour devenir le Partenariat mondial pour l'éducation afin de mieux refléter son engagement en faveur de l'éducation internationale. Aussi, le Guide pour la préparation et l'évaluation d'un plan sectoriel d'éducation a été développé en collaboration avec l'Institut international de planification de l'éducation en 2012.

<sup>16</sup> Ceci comprend les états fédéraux.

Asie du Sud Est et Pacifique	6	8,8%	1	3,2%	3	7,1%
Moyen Orient	2	3%	1	3,2%	1	2,4%
Afrique	44	64,7%	23	74,2%	29	69,0%
Amérique Latine et Caraïbes	4	5,9%	2	6,5%	3	7,1%
<b>Total</b>	<b>68</b>		<b>31</b>		<b>42</b>	

Source : Secrétariat du GPE

La limite de cette analyse des plans sectoriels de l'éducation et des programmes de financement du GPE est qu'il s'agit d'un travail documentaire sur table, sans documentation complémentaire ni entretiens ou travail dans les pays concernés. Ce travail est donc conduit « hors contexte », sans possibilité d'éclaircissements, d'approfondissements ou de rectifications ; ce qui d'une part, appauvrit l'analyse des problèmes et des stratégies et d'autre part, ne permet pas d'aller au-delà du constat des intentions politiques, sans lien avec leur mise en œuvre effective. Cette contrainte forte a cependant une valeur ajoutée méthodologique dans la mesure où les PSE et les programmes de financement du GPE constituent des documents de référence sectoriels qui engagent les autorités nationales et les partenaires au développement. En effet, « les PSE présentent les politiques et les stratégies visant à réformer le système éducatif d'un pays. Ils constituent un formidable outil de coordination des partenaires et de mobilisation de ressources supplémentaires, nationales comme extérieures. Ils sont aujourd'hui un instrument indispensable aux gouvernements pour faire savoir à tous les investisseurs potentiels que leurs politiques éducatives sont crédibles, viables, et dignes d'investissements <sup>17</sup> ». Si la question de la scolarisation des filles n'y est pas clairement abordée alors que de fortes disparités sont observées dans le système scolaire, c'est un risque fort que ces problèmes ne reçoivent pas toute l'attention et les financements nécessaires.

Par ailleurs, la limite de l'analyse des plans d'actions, se situe au niveau de la faible disponibilité des informations sur les coûts des stratégies spécifiques en faveur de la scolarisation des filles ainsi que sur leurs inscriptions dans les budgets nationaux et les programmations des partenaires au développement. Cela ne signifie pas forcément que ces stratégies ne sont pas budgétées mais cela montre qu'elles sont difficilement traçables au niveau de la construction des plans d'actions.

#### b) L'analyse approfondie de 10 pays

L'analyse approfondie de 10 pays se base sur un ensemble documentaire plus vaste<sup>18</sup>. L'objectif de cette analyse est de rechercher des informations complémentaires non traitées dans le Plan sectoriel de l'éducation (données statistiques, analyse des disparités de genre dans le système scolaire et des obstacles divers à la scolarisation des filles) et de tenter de collecter des informations sur la mise en œuvre des stratégies de soutien à la scolarisation des filles. Cette analyse approfondie permet de mettre l'accent sur certaines faiblesses qui peuvent exister dans les Plans sectoriels de l'éducation au regard des informations qualitatives et quantitatives sur la scolarisation des filles qui existent à travers une documentation souvent riche et variée.

Le choix de ces pays a pris en considération les critères suivants :

- Pays / Etats avec de fortes disparités entre les sexes
- Pays/ Etats en situation de conflit ou post-conflit
- Pays/ Etats avec un faible pourcentage de femmes enseignantes
- Pays/ Etats avec une stratégie nationale spécifique en faveur de la scolarisation des filles
- Pays/ Etats qui ont réduit de manière importante les écarts dans la scolarisation des filles et des garçons

<sup>17</sup> Guide pour l'évaluation d'un plan sectoriel de l'Education : [http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/efa\\_gmr\\_2003-4.pdf](http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/efa_gmr_2003-4.pdf)

<sup>18</sup> Par exemple : Les documents de stratégie de Réduction de la Pauvreté, les politiques nationales sur le genre et /ou sur l'éducation des filles, les annuaires statistiques, les RESEN (Rapport d'état d'un système éducatif national), les rapports des revues conjointes, etc.

La limite de l'analyse approfondie des pays/Etats porte essentiellement sur la faible disponibilité des documents récents et sur l'impossibilité de véritablement mesurer le degré de mise en œuvre des stratégies spécifiques en faveur de la scolarisation des filles dans la mesure où très peu d'évaluations et/ou de rapports sur les revues sectorielles sont disponibles.

**L'annexe 1** présente l'ensemble des pays retenus pour l'analyse synthétique et l'analyse approfondie.

#### c) Structure du rapport

Le présent rapport est composé de huit sections qui reprennent les éléments d'analyse décrits dans la méthodologie et qui se réfèrent à l'analyse des Plans sectoriels de l'éducation, des plans d'actions et des programmes de financement du GPE. La première section vise à donner un aperçu chiffré des progrès réalisés pour réduire les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire que ce soit au niveau de l'accès, la rétention ou l'achèvement. La deuxième section retrace la disponibilité des données statistiques désagrégées par sexe dans les plans sectoriels et les types de disparités mentionnés, y compris la disponibilité des informations sur les femmes enseignantes. La section trois aborde les différents freins identifiés dans les plans sectoriels suivie de la section quatre sur les stratégies développées dans les plans sectoriels, les plans d'actions et les programmes de financement du GPE. La section cinq analyse si les PSE introduisent dans leur matrice de suivi-évaluation, des indicateurs de suivi désagrégés par sexe ou d'autres indicateurs de résultats permettant de mesurer les progrès réalisés. La section six tente d'identifier les plans sectoriels sensibles au genre en se référant à trois critères simples analysés dans les sections précédentes. Enfin, la section sept résume certains éléments de l'analyse approfondie des 10 pays retenus pour cette étude afin de mettre en évidence la richesse de la documentation existante sur les questions liées à la scolarisation des filles et au genre qui pourrait être mieux utilisée et reflétée dans les PSE. Des recommandations générales et plus spécifiques sont émises à la fin de ce rapport.

# Analyse des résultats

## Remarques préliminaires

- Cette étude met essentiellement l'accent sur l'éducation des filles en référence à l'objectif 2 du plan stratégique 2012-2015 du GPE et sur le constat statistique que ce sont majoritairement les filles qui sont défavorisées dans l'éducation dans des pays en développement, que ce soit dans l'accès, rétention, ou l'achèvement. La considération du genre dans l'éducation vise ainsi à promouvoir l'égalité des chances d'accéder à un apprentissage de qualité et de l'achever, sans discrimination fondée sur le sexe.
- Bien que le terme « genre » soit largement utilisé dans les plans sectoriels de l'éducation, cette notion n'est quasiment jamais définie et elle est largement synonyme d'éducation des filles. D'une manière générale, il y a peu de références dans les plans sectoriels aux objectifs plus généraux d'égalité de genre et des changements qui doivent avoir lieu au sein des systèmes éducatifs afin que les filles et les garçons, les femmes et les hommes ne soient pas limités par des rôles de genre traditionnels (ou de stéréotypes liés au genre) qui leur sont assignés et qui peuvent compromettre des objectifs de développement plus globaux.
- Ce rapport se focalise sur les stratégies spécifiques développées en faveur de la scolarisation des filles. Il s'agit davantage d'analyser quelles sont les mesures de « discrimination positive » ou les actions spécifiquement orientées sur les filles développées dans les Plans sectoriels de l'éducation, les plans d'action et les programmes de financement du GPE. Cela renvoie donc davantage à la notion d'équité. Les stratégies de l'intégration de la dimension genre (gender mainstreaming), telles que le curriculum sensible au genre, la présence de femmes dans le corps enseignants, ou la formation des enseignants sur les questions du genre font également parties de l'analyse.
- Le Secrétariat ou le Conseil d'administration du GPE ne ciblent pas les financements ; le choix des activités à financer est décidé localement entre le gouvernement, les partenaires du groupe local de l'éducation et l'entité de supervision (agent partenaire du GPE), mais il faut que les activités soient partie intégrantes du PSE.

## 1. Brève analyse du niveau des disparités entre les sexes dans les 42 pays de l'étude

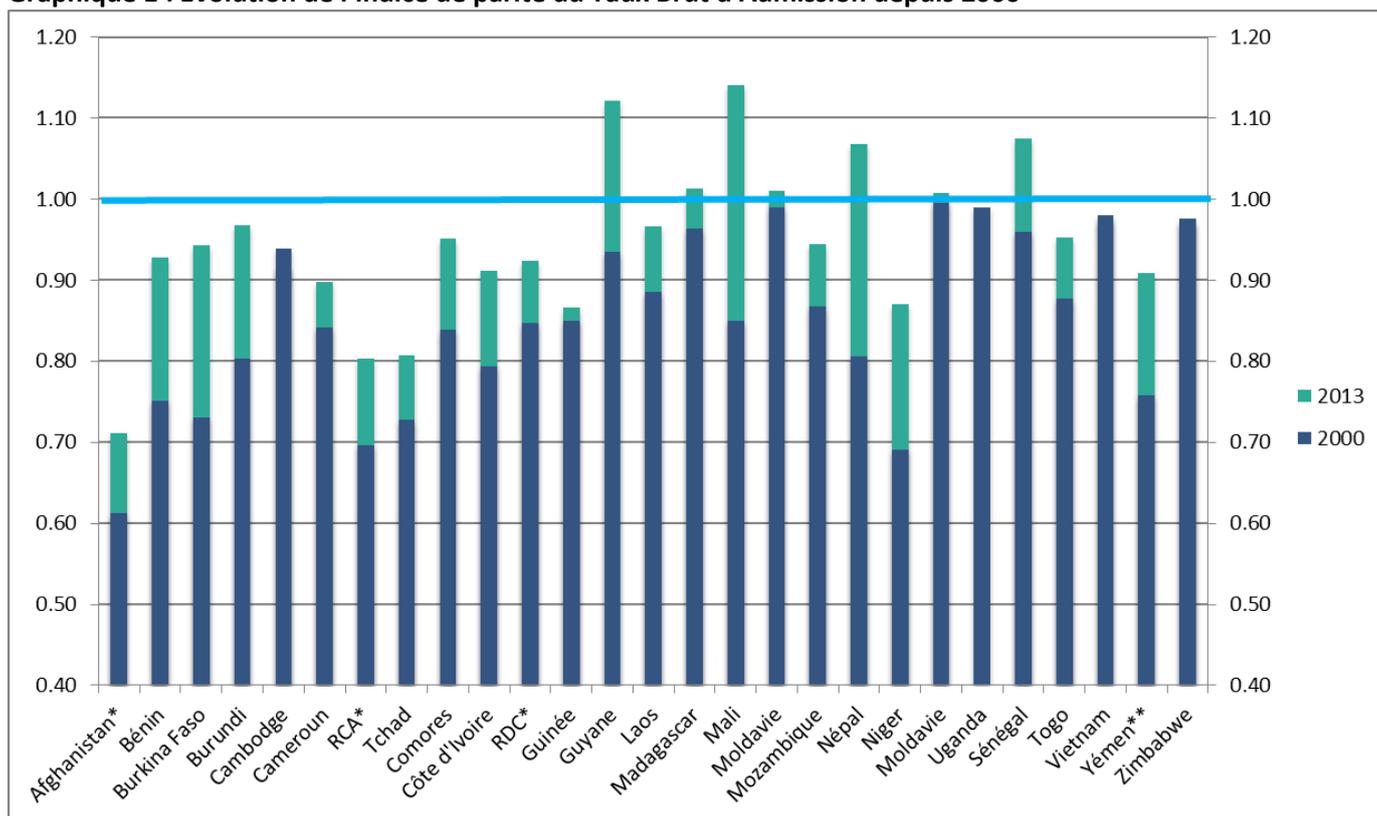
Pour permettre une analyse comparative entre les pays, les données statistiques utilisées dans ce rapport sont issues des données de l'Institut de Statistique de l'UNESCO<sup>19</sup> (ISU), excepté pour les Etats du Nigéria, Pakistan et Somalie où ce sont les données nationales qui ont été utilisées ainsi que pour l'Erythrée et l'Ethiopie dans la mesure où les données de l'ISU n'étaient pas disponibles. Haïti est le seul pays où les données ne sont pas disponibles au niveau national et dans la base de données de l'ISU ; les données sont donc issues de l'enquête démographique et de santé de 2012.

Depuis le début des années 2000, des progrès importants ont été réalisés par les pays pour réduire les disparités entre les sexes au niveau de l'enseignement primaire. Le graphique ci-dessous présente les progrès accomplis pour réduire les disparités entre les filles et les garçons en première année d'inscription au primaire. Ces résultats ont souvent été le fruit de politiques éducatives combinées sur l'offre et la demande éducative avec notamment une augmentation importante de la couverture scolaire et le développement de campagnes de sensibilisation. Les pays qui ont réalisé les progrès les plus significatifs entre 2000 et 2013 avec un indice de parité supérieur à 0,90 en 2013 sont le Burkina Faso, le Bénin et le Burundi. Le Niger enregistre également des progrès importants sur la période bien que l'indice de parité du TBA reste faible (0,7). Le Népal et la Guyana enregistrent également des progrès significatifs et ont inversé l'indice de parité qui aujourd'hui est en défaveur des garçons.

---

<sup>19</sup> La grande majorité des données date de 2013.

**Graphique 1 : Evolution de l'indice de parité du Taux Brut d'Admission depuis 2000<sup>20</sup>**



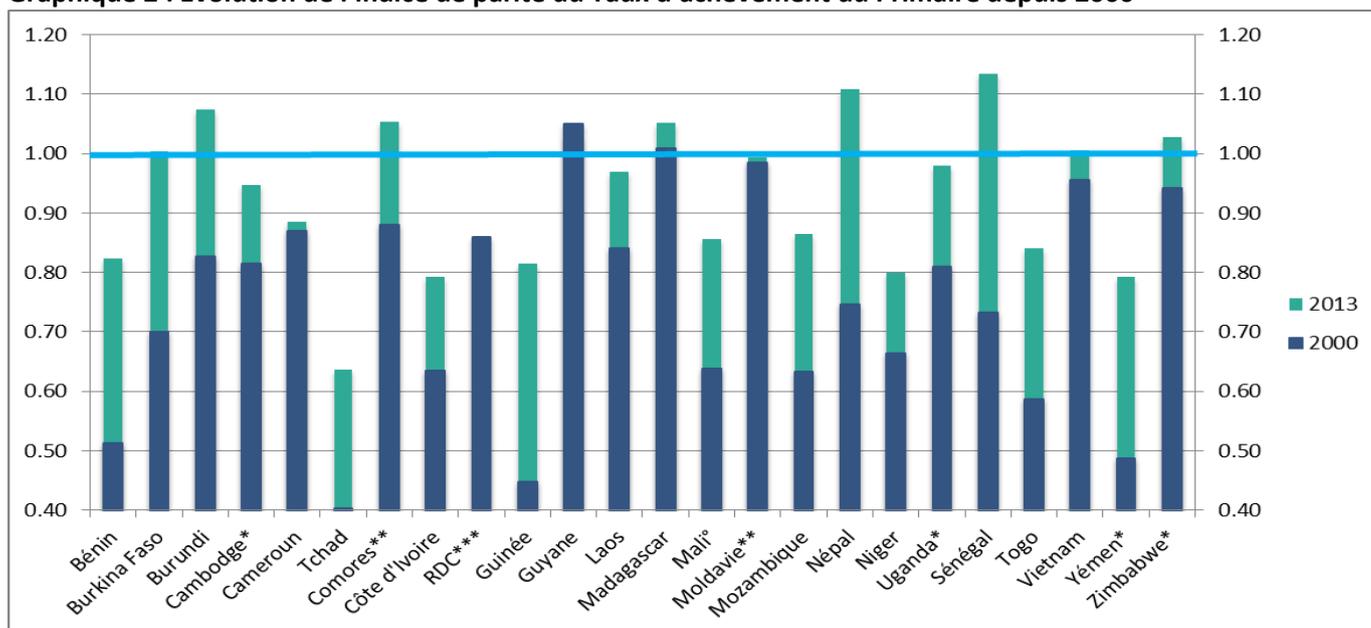
Source : Données ISU 2000, 2013

\*\* : 2001 ; \* : 2002

L'inscription en première année du primaire est une première étape mais le parcours scolaire des filles peut être semé d'embûches tout au long des cycles scolaires. C'est pourquoi, il est indispensable de mesurer les progrès au niveau de l'achèvement du primaire. Le graphique 2 permet de constater que les progrès réalisés pour réduire les disparités entre les sexes du taux d'achèvement du primaire sont encore plus remarquables pour la majorité des pays. Les progrès les plus spectaculaires sont enregistrés par le Bénin, Burkina Faso, Burundi, Tchad, Guinée, Mali, Mozambique, Népal, Sénégal et Togo où l'indice a gagné plus de 0,2 points de 2000 à 2013. Toutefois, les efforts enregistrés depuis plus de dix ans doivent se poursuivre car la parité n'est pas encore atteinte pour de nombreux pays et ces indices restent encore faibles pour le Tchad, la Côte d'Ivoire, la Guinée, le Niger et le Yémen où moins de 8 filles pour 10 garçons achèvent le primaire. Plusieurs pays ont inversé la tendance avec un indice de parité supérieur à 1. Il s'agit du Burundi, Comores, Guyane, Madagascar, Népal, Moldavie, Sénégal, Ouganda, Vietnam et Zimbabwe.

<sup>20</sup> Données de 2000 ou autour non disponibles sur le site de l'ISU: Pakistan, Sierra Leone. Données non disponibles sur 2013 : Ethiopie, Kenya, Nicaragua, Nigeria. Données 2000 et 2013 ou autour non disponibles: Erythrée, Haïti, Somalie, Sud Soudan, Ouzbékistan.

**Graphique 2 : Evolution de l'indice de parité du Taux d'achèvement du Primaire depuis 2000<sup>21</sup>**

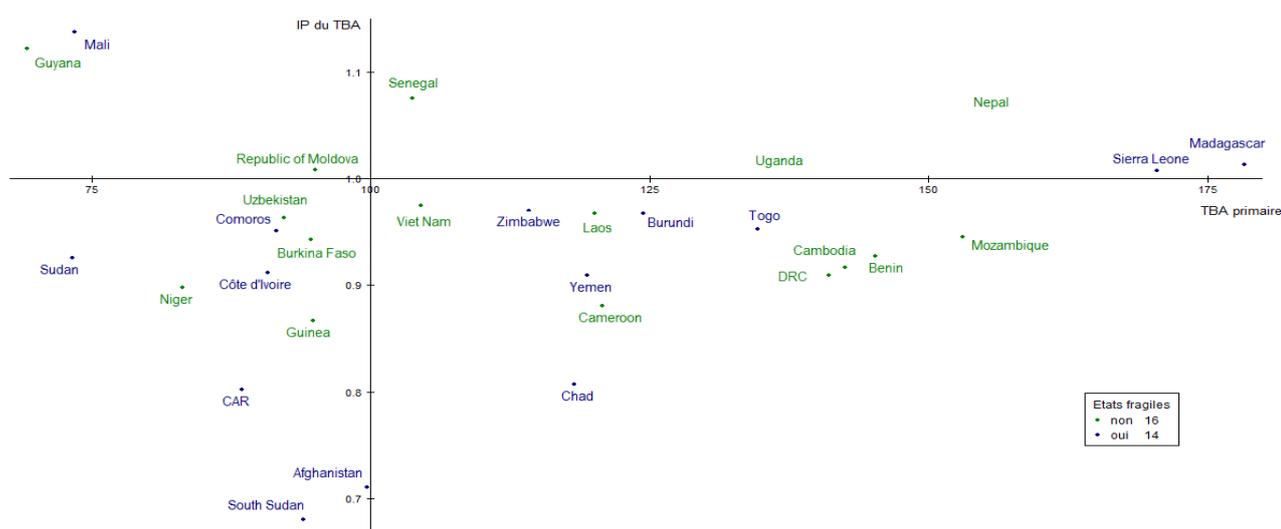


Source : Données l'ISU 2000, 2013 - \*\*\* : 1999 ; \*\* : 2001 ; \* : 2002 ; ° : 2012

Si l'indice de parité renseigne sur le niveau de disparité qui existe entre les filles et les garçons au niveau d'un indicateur donné, il ne permet pas de connaître le niveau de scolarisation. Par exemple, un pays peut atteindre la parité entre les sexes au niveau de l'admission mais les défis à relever peuvent rester encore nombreux en termes d'accès si ce taux est faible.

Le graphique 3 suivant permet ainsi de mesurer le niveau de parité atteint et les efforts que les pays doivent encore parcourir pour s'assurer un niveau général élevé de participation des filles dans l'enseignement primaire<sup>22</sup>.

**Graphique 3 : Répartition des pays selon le TBA des filles dans l'enseignement primaire et l'indice de parité du TBA du primaire**



Source: Compilation du GPE basée sur les données ISU, 2013

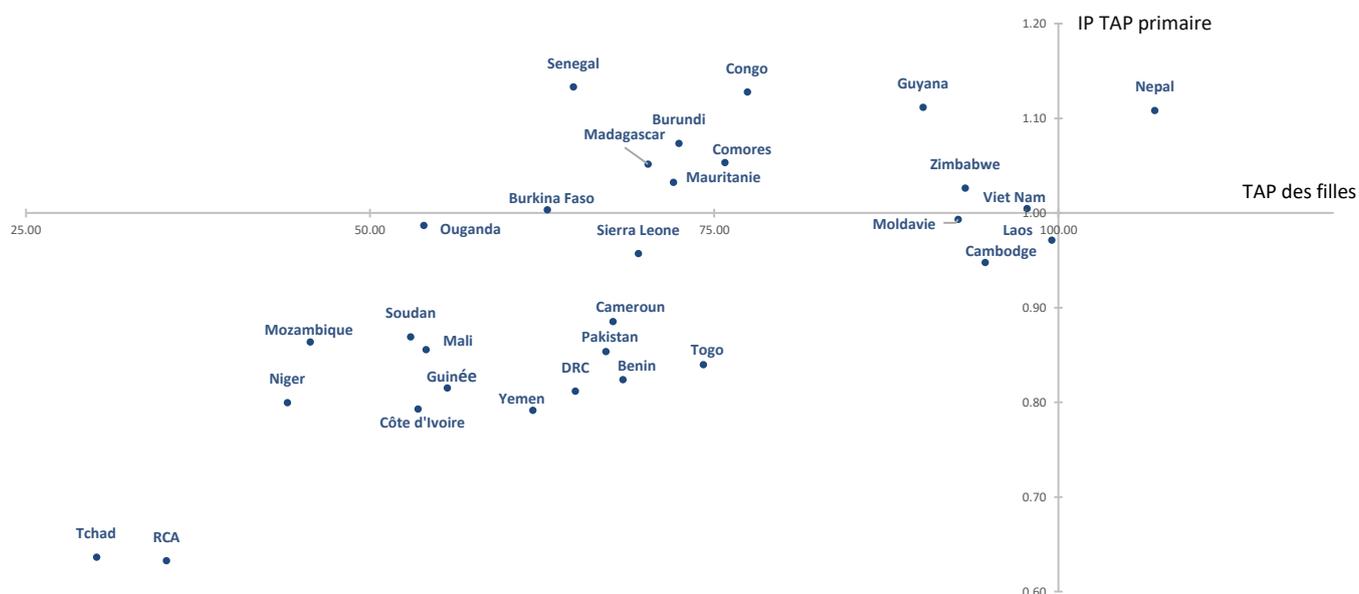
<sup>21</sup> Données non disponibles sur le site l'ISU sur l'année 2000 : Pakistan, Sierra Leone. Données non disponibles sur le site l'ISU sur 2013 : Ethiopie, Nicaragua. Données non disponibles sur le site l'ISU sur 2000 et 2013 : Afghanistan, RCA, Erythrée, Haïti, Kenya, Nigeria, Somalie, Sud Soudan, Ouzbékistan.

<sup>22</sup> Un TBS égal ou supérieur à 100 ne signifie pas que tous les enfants sont scolarisés mais cela de montrer le niveau général de participation. Parvenir à un taux de scolarisation brut de 100 % est une condition nécessaire, mais non suffisante, de l'universalisation de l'enseignement.

- Les pays qui se situent dans le carré gauche supérieur sont les pays qui ont atteint la parité entre les sexes au niveau du TBA mais qui ont un TBA des filles inférieur à 100%, signifiant que des efforts restent à accomplir pour encourager la scolarisation des filles (et des garçons) dans l'enseignement primaire. Concernant le Mali, il est important d'être prudent dans l'analyse des données statistiques car on constate une forte augmentation des indices de parités sur la période 2010/11 – 2012/13 puis une chute pour l'année 2013/14 où l'indice de parité du TBA est de 0,85<sup>23</sup> ; les raisons de cette chute peuvent être liées à un changement de dénominateur au niveau du calcul des indicateurs avec la prise en compte des dernières données du recensement de 2009.
- Les pays qui se situent dans le carré en bas à gauche sont les pays pour lesquels des efforts doivent être combinés sur la parité (l'indice de parité du TBA est inférieur à 1) et sur le Taux Brut d'Admission qui est inférieur à 100%. Ainsi, les pays suivants ont encore un parcours important à faire : Afghanistan, RCA, Soudan du Sud.
- Les pays qui se situent dans le carré en haut à droite sont les pays qui ont atteint la parité entre les sexes et pour lesquels le TBA est supérieur à 100%.
- Les pays qui se situent dans le carré en bas à droite sont les pays qui n'ont pas atteint la parité entre les sexes mais qui ont un TBA supérieur à 100%. Des efforts doivent donc être mis en place pour que le système éducatif soit plus équitable, par exemple pour le Tchad.

Au-delà de l'indice de parité dans le primaire, il est également important d'analyser l'indice de parité du taux d'achèvement du primaire car il permet de mesurer le degré de rétention des filles dans le système éducatif. En effet, il n'est pas rare qu'un pays atteigne la parité au niveau du Taux Brut d'Admission dans le primaire mais pas au niveau du Taux d'Achèvement du Primaire (TAP). Ce qui signifie que les filles ont davantage tendance à abandonner leur scolarité par rapport aux garçons. Cela implique donc de mettre en place des mesures spécifiques pour limiter les abandons des filles en cours du cycle primaire. Le graphique 4 met en relief les taux d'achèvement des filles dans l'enseignement primaire et l'indice de parité du TAP.

**Graphique 4 : Répartition des pays selon le TAP des filles et l'indice de parité du TAP**



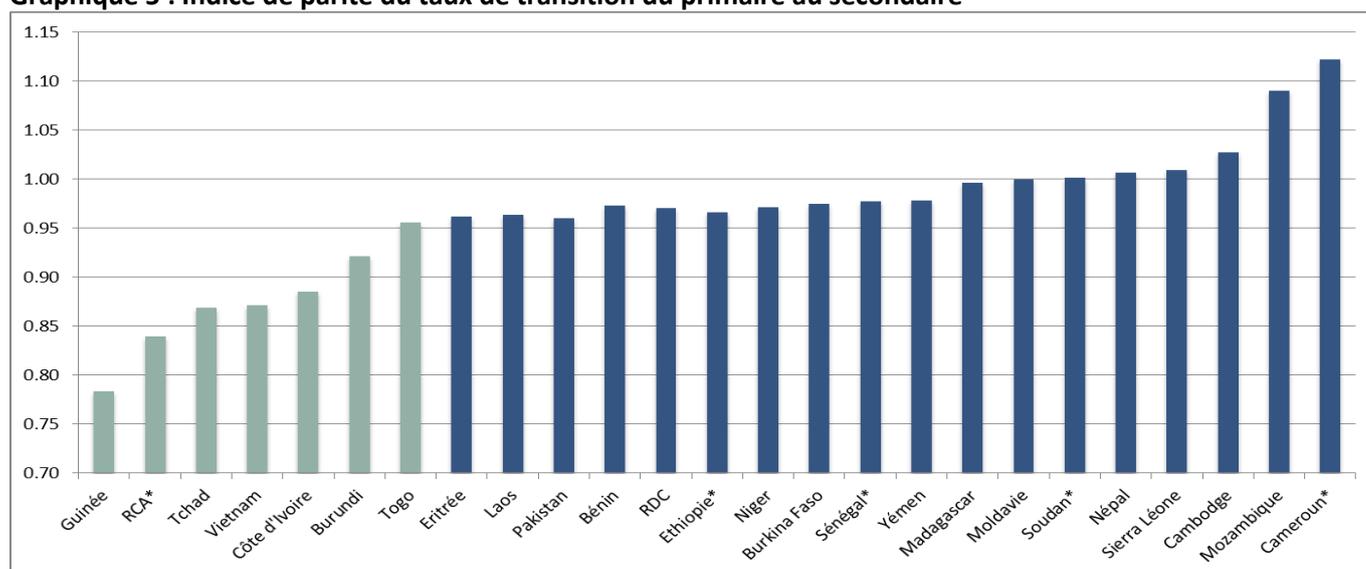
Source: Compilation du GPE basée sur les données ISU, 2013

<sup>23</sup> Données Statistiques 2013/14 – Ministère de l'Education Nationale. Mali

En terme d'achèvement, la situation est alarmante pour les filles au Tchad et en RCA avec non seulement des taux d'achèvement très faibles mais aussi de fortes disparités entre les filles et les garçons. D'une manière générale, la situation est très défavorable aux filles pour le groupe de pays dans le carré en bas à gauche composé du Niger, Mozambique, Soudan, Mali, Côte d'Ivoire, Guinée, Yémen, RDC, Bénin, Pakistan, Cameroun et Togo.

L'analyse de l'indice de parité du taux de transition du primaire au secondaire montre que dans la majorité des pays, dont les données sont disponibles, les disparités entre les filles et les garçons sont relativement faibles, exceptés pour les pays en rouge dans le graphique 5 ci-dessous qui sont le Togo, le Burundi, la Côte d'Ivoire, le Vietnam, le Tchad, la RCA et la Guinée. Pour ces 7 pays, les filles sont beaucoup plus nombreuses que les garçons à ne pas poursuivre leur scolarité au-delà du cycle primaire. Il est également intéressant de noter que pour le Cameroun et le Mozambique, ce sont les garçons qui abandonnent plus l'école lors du passage du primaire au secondaire.

**Graphique 5 : Indice de parité du taux de transition du primaire au secondaire<sup>24</sup>**



Source : Données ISU 2012 et 2011 (\*)

Toutefois, derrière la parité atteinte au niveau du taux de transition du primaire au secondaire, se cache, pour certains pays, des taux de transition très faibles pour les filles - et les garçons - comme le montre le tableau suivant. C'est particulièrement le cas pour le Pakistan, Niger, Burkina Faso, Madagascar, Mozambique, Cameroun ou moins de 8 filles sur 10 rejoignent l'enseignement secondaire. Pour la Guinée, moins d'une fille sur deux accède au secondaire et les disparités entre les sexes sont très marquées avec un indice de 0,78.

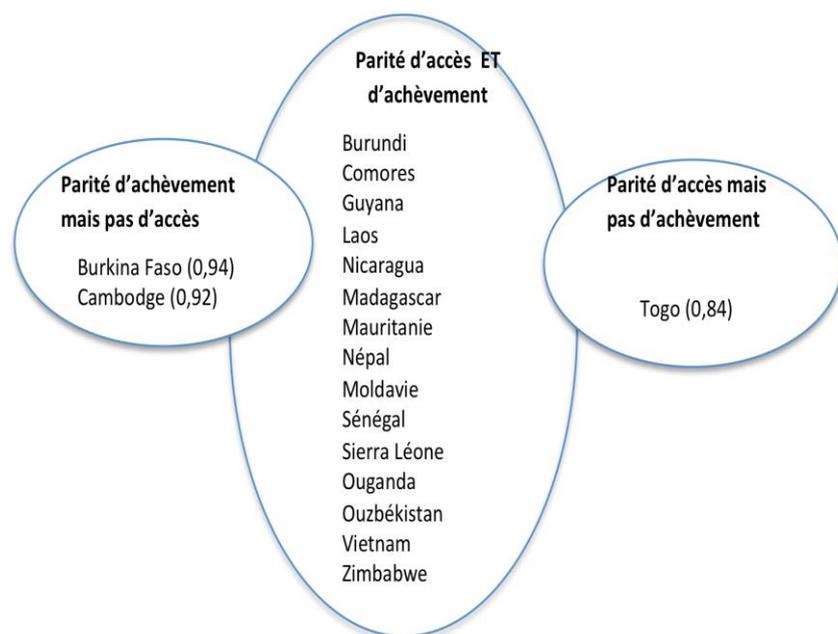
**Tableau 3 : Indice de parité et taux de transition du primaire au secondaire**

Pays	Indice de parité du taux de transition du primaire au secondaire	Taux de transition du primaire au secondaire pour les filles
Guinée	0,78	47,4%
RCA*	0,84	67,6%
Tchad	0,87	86,8%
Viet Nam	0,87	87,1%
Côte d'Ivoire*	0,89	68,4%
Burundi	0,92	72,6%
Togo	0,96	82,2%
Erythrée	0,96	95,7%
Laos	0,96	85,0%
Pakistan	0,96	75,5%
Benin	0,97	87,3%

<sup>24</sup> L'entrée au secondaire ne se fait pas au même grade pour tous les pays.



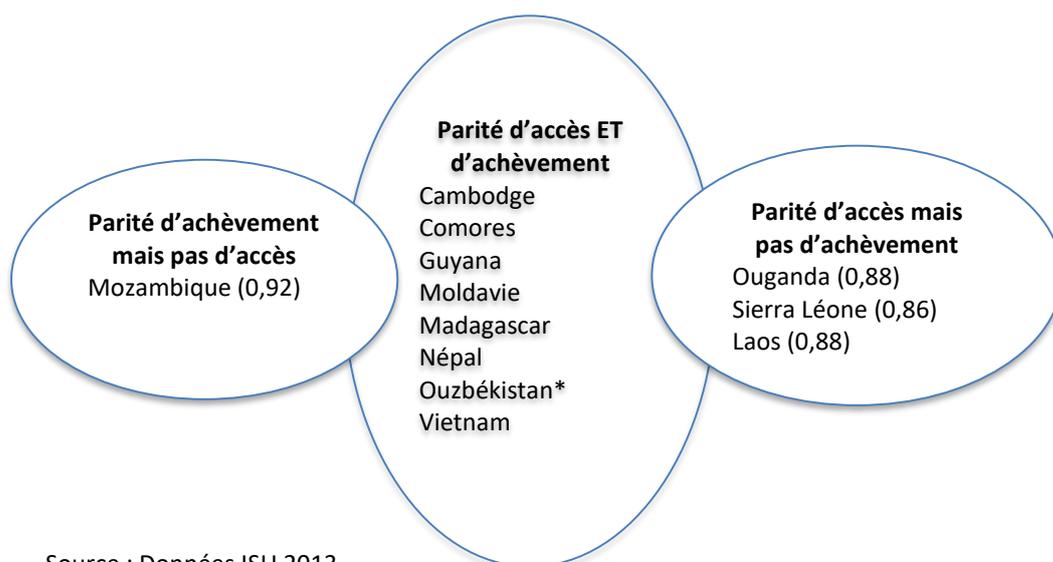
**Graphique 7 : Pays qui ont atteint une parité du TBS dans le primaire**



Source : Données ISU 2013

Les 15 pays dans le cercle au milieu ont atteint la parité aussi bien au niveau du TBS qu'en achèvement du primaire. Le Burkina Faso et le Cambodge sont proches de la parité au niveau de l'accès en primaire. Pour le Togo, des efforts importants doivent être mis en place pour garantir que les filles inscrites en première année du primaire se maintiennent jusqu'à la fin du cycle et ainsi, atteindre la parité au niveau de l'achèvement. Pour les autres pays de l'étude des efforts combinés doivent être mis en place pour améliorer les disparités au niveau de l'accès, la rétention et l'achèvement qui sont plus ou moins fortes mais, quoiqu'il en soit, présentes comme les graphiques précédents l'ont montré.

**Graphique 8 : Pays qui ont atteint une parité du TBS dans le secondaire<sup>25</sup>**



Source : Données ISU 2013

\* : 2011

<sup>25</sup> Données sur l'indice de parité sur l'achèvement du secondaire non disponible sur le site de l'ISU : Kenya, Zimbabwe. Les données du Sénégal datent de 2008.

Au niveau du premier cycle du secondaire, seuls 8 pays ont atteint la parité aussi bien au niveau du TBS qu'en accès en dernière année du secondaire. Cependant, l'accès des filles en général est encore bas pour le Cambodge (TBS: 64.4%), Comores (TBS: 69.9%), et Madagascar (TBS: 49.1%). Pour des pays comme l'Ouganda, Sierra Leone et Laos, le maintien des filles au niveau secondaire est encore un défi. Pour le Mozambique, malgré la parité dans l'accès à la dernière année du secondaire ainsi que la quasi-parité dans l'accès, il reste un grand parcours à faire pour améliorer l'accès en général, car le TBS des filles est encore à 32%.

## 2. L'analyse quantitative des disparités entre les sexes dans les Plans sectoriels de l'éducation (PSE)

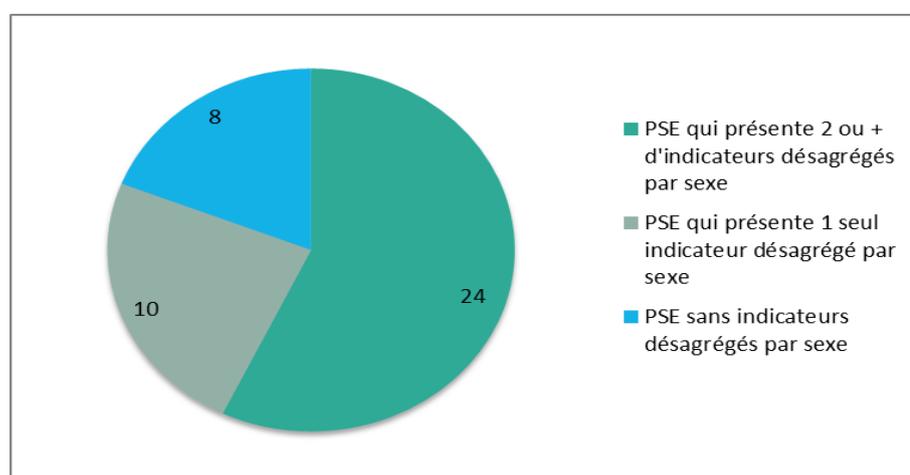
### 2.1 La disponibilité des données désagrégées par sexe dans les Plans sectoriels de l'éducation

*Remarque* : Il est important de préciser que lorsque les plans sectoriels présentent un indice de parité, le calcul de cet indice n'est pas toujours mentionné (sur 20 PSE qui présentent un indice de parité, 8 ne précisent pas la méthode de calcul). Il est donc parfois difficile de savoir sur quel indicateur cet indice de parité se réfère<sup>26</sup>. L'absence d'information sur la référence du calcul de l'indice de parité représente une faiblesse et une incertitude pour l'analyse.

La présentation des données statistiques désagrégées par sexe dans les plans sectoriel de l'éducation est une première étape importante pour mesurer l'ampleur des disparités entre les sexes et identifier à quels niveaux se situent les disparités. Elles permettent notamment (i) de mieux développer des mesures ciblées pour résoudre les disparités les plus importantes (ii) de fixer des objectifs aux interventions.

**Sur les 42 plans sectoriels analysés, 34 ont présenté des indicateurs désagrégés par sexe pour l'enseignement primaire que ce soit pour l'admission, l'accès ou la rétention (cf. graphique 9).**

**Graphique 8 : Les Plans sectoriels de l'éducation avec des indicateurs désagrégés par sexe pour l'enseignement primaire**



Source : Analyse GPE

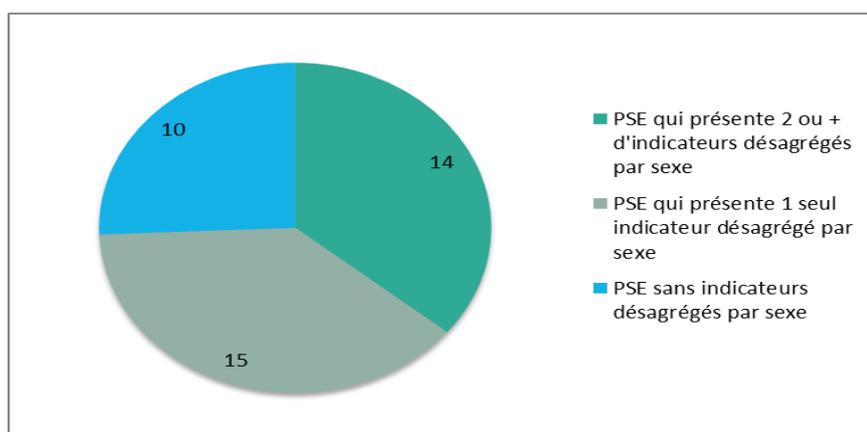
Parmi les huit plans sectoriels de l'éducation qui n'ont pas fourni de données statistiques désagrégées par sexe dans le primaire, cinq ont atteint la parité selon les données de l'ISU (Ouzbékistan, Ouganda, Moldavie, Nicaragua et Madagascar). Pour trois pays - Côte d'Ivoire, Soudan et Haïti - la parité n'est pas atteinte avec un indice de parité du TBS de respectivement 0,87, 0,89 et 0,93<sup>27</sup>. Pour ces deux premiers pays, les données désagrégées par sexe sont disponibles mais pas exploitées dans les PSE, ce qui représente une réelle faiblesse.

<sup>26</sup> Taux Brut ou Net de Scolarisation, Taux Brut ou Net d'Admission ou tout autre indicateur

<sup>27</sup> Pour la Côte d'Ivoire et le Soudan : données de l'ISU – 2013 ; Pour Haïti : données DHS 2012

Au niveau de l'enseignement secondaire, 14 plans sectoriels sur 42 présentent au moins deux indicateurs désagrégés par sexe<sup>28</sup>. Ainsi, bien que les PSE se situent dans une approche sectorielle, les données désagrégées par sexe pour le secondaire sont moins disponibles que les données du primaire (cf. graphique 10). Le détail pour chaque pays est présenté dans l'annexe 2.

**Graphique 9: Les Plans Sectoriels de l'Education avec des indicateurs désagrégés par sexe pour l'enseignement secondaire**



Comme le montre le tableau ci-dessous, 8 pays/états où la parité du TBS dans l'enseignement secondaire n'est pas encore atteinte, n'ont aucune donnée désagrégée par sexe dans leur plan sectoriel.

**Tableau 4 : Situation des pays qui ne mentionnent aucune donnée désagrégée par sexe dans l'enseignement secondaire**

Parité du TBS ou quasi parité (Indice de parité du TBS supérieur à 0,95)	Parité non atteinte (Indice de parité du TBS inférieur à 0,95)
Comores Nicaragua Madagascar République de Moldavie Ouzbékistan	Mali Côte d'Ivoire Ouganda Somalie Somaliland* Somalie Puntland* Somalie South Central* Soudan Haïti**

\* Données nationales - 2014

\*\* Données EDS<sup>29</sup> - 2012

Si la majorité des plans sectoriels présentent des indicateurs désagrégés par sexe, il n'en reste pas moins que **la disponibilité des données est très inégale entre les plans sectoriels et, il n'y a pas une présentation systématique des indicateurs d'accès, de rétention et d'achèvement**. Il est donc souvent difficile de connaître, à la lecture des PSE, le profil complet de la situation sur les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire. Or dans la plupart des pays, ces informations existent notamment dans les annuaires statistiques (cf. section 7).

<sup>28</sup> Deux indicateurs sur les élèves (les indicateurs sur les enseignants ne sont pas considérés)

<sup>29</sup> Enquête démographique et de santé

**Les données sur les acquis scolaires sont un des points faibles des plans sectoriels de l'éducation** avec seulement trois PSE (Érythrée, Guyana, Pakistan Sindh) qui présentent des données désagrégées par sexe sur le niveau des acquis des apprentissages des élèves. Or, plusieurs PSE ont mentionné que les filles réussissaient moins bien aux examens que les garçons. Le PSE de l'Érythrée par exemple précise que les scores en mathématiques au grade 3 sont similaires pour les filles et les garçons mais il existe des différences significatives en anglais avec des performances inférieures de 12 points pour les filles par rapport aux garçons. En revanche, les performances dans la langue maternelle sont meilleures de 9,6 points pour les filles. Au Pakistan Sindh, les garçons réussissent mieux que les filles en mathématiques au grade 4. D'autres plans sectoriels ne donnent pas de données chiffrées mais expliquent que les filles réussissent moins bien que les garçons à tous les examens; c'est le cas par exemple de la Sierra Léone, de la RDC et du Népal.

**Si les acquis des apprentissages sont plus faibles pour les filles que pour les garçons dans certains pays, cela mérite des approfondies afin de mieux comprendre les raisons de ces moins bonnes performances et d'adopter des mesures spécifiques.** Par ailleurs, si tous les pays ne disposent pas de données désagrégées par sexe au niveau des acquis scolaires, il semble important d'essayer de rechercher cette information et à défaut, de mieux analyser les taux de réussite des filles et des garçons aux examens nationaux. Au Nigeria, un rapport<sup>30</sup> réalisé sur le genre s'interroge sur les raisons de la faible réussite des filles aux examens. Selon certaines recherches effectuées dans ce pays, si la faible qualité des enseignements et l'attitude des enseignants à l'égard des filles peuvent influencer négativement les résultats des filles, il n'en reste pas moins que d'autres travaux sont nécessaires pour enquêter sur les problèmes spécifiques qui entravent les bonnes performances des filles : qu'est-ce qui constitue la qualité de l'enseignement pour les filles et leurs parents? Quels aspects de la culture aident les filles à être mieux formées? Quels sont les aspects de l'enseignement qui peuvent intimider et empêcher les filles d'apprendre ?

## 2.2 Les moyennes nationales peuvent cacher de grandes disparités régionales

**Les moyennes nationales peuvent être assorties d'une grande variabilité au niveau des régions ou des zones (rurales / urbaines) à l'intérieur d'un pays, y compris pour les pays qui ont atteint la parité.** Ainsi, les phénomènes de disparités sont bien souvent plus complexes que la simple prise en compte de l'indice de parité au niveau national, impliquant d'autres dimensions telles que le milieu de résidence ou le niveau de revenu des ménages. Les effets combinés de ces dimensions accentuent les disparités entre les sexes ; à titre d'exemple, dans les zones rurales de l'Afghanistan, du Burkina Faso et du Mozambique, les filles pauvres ont moins d'une chance sur dix d'achever le cycle primaire<sup>31</sup>.

Au Népal, il existe une parité pour les principaux indicateurs liés à l'admission, la rétention et l'achèvement dans l'enseignement primaire et secondaire. Toutefois, une analyse complémentaire du Ministère de l'Éducation Nationale<sup>32</sup> indique que des disparités entre les sexes persistent au secondaire dans certains districts et que ces disparités s'accroissent au cours du cycle. L'évaluation à mi-parcours du programme de réforme du secteur de l'éducation<sup>33</sup> croise ainsi les données sur le genre et la pauvreté et montre que les disparités entre les sexes dans les taux de fréquentation scolaire sont plus élevées parmi les populations les plus pauvres.

Au Niger, des progrès significatifs ont été réalisés pour réduire les disparités entre les sexes avec un indice de parité du Taux Brut de Scolarisation qui est passé de 0,62 en 2000 à 0,84 en 2013. Cependant, cet indice reste très faible au niveau national et des disparités encore plus marquées existent dans certaines régions comme Maradi et Tahoua qui disposent d'un indice de parité du TBS de 0,7 alors que les régions de Diffa et Niamey ont atteint la parité. Il existe également de fortes disparités dans les zones rurales, qui comptent pour plus de 80% de la population totale, avec un taux brut de scolarisation de 71% contre 108 % pour les zones urbaines.

---

<sup>30</sup> Gender in Nigeria report 2012 : improving the lives of girls, British Council and UKaid, 2012

<sup>31</sup> GPE, Rapport 2014/2015 sur les résultats de l'éducation

<sup>32</sup> Flash report I 2014-2015, Government of Nepal, Ministry of Education, Department of Education

<sup>33</sup> Government of Nepal - Mid-term evaluation of the school sector reform program – independent evaluation team - March 2012

Une analyse des Nations Unies<sup>34</sup> compilant les informations de 61 enquêtes sur les ménages a montré que les enfants en âge de fréquenter l'école primaire issus des 20 % des ménages les plus pauvres sont trois fois plus susceptibles d'être non scolarisés par rapport aux enfants issus des 20 % des ménages les plus riches. Dans les ménages les plus pauvres, les filles sont également plus souvent exclues du système éducatif que les garçons. Le lieu de résidence a également un impact significatif sur la scolarisation des filles.

Pour la grande majorité des pays, les **données statistiques par région existent dans les annuaires statistiques des Ministères de l'Éducation Nationale et de nombreuses informations sont disponibles dans les enquêtes tels que le MICS<sup>35</sup>, RESEN<sup>36</sup>, EDS<sup>37</sup>**, mais elles sont souvent insuffisamment exploitées dans les PSE dans l'analyse de l'état des lieux sur les disparités entre les sexes.

**Dans le cadre de cette étude, 8 PSE sur 42 présentent des données désagrégées par sexe ET par région** (dont 4 pays qui ont atteint la parité d'accès et d'achèvement dans le primaire). Ces données sont très hétérogènes selon les pays comme le montre le tableau suivant.

**Tableaux 5 : Les types de données désagrégées par sexe ET par région dans les PSE**

Pays	Type de données désagrégées par sexe ET par région
Afghanistan	Indice de parité et % de femmes enseignantes
Guyana	Scolarisation et abandon
Haïti	Nombre de filles par région dans le primaire et secondaire
Laos	Taux Net de Scolarisation au primaire pour les 56 districts prioritaires
Mozambique	Pourcentage de filles scolarisées au primaire
Nicaragua	Taux de transition du primaire au secondaire
Yémen	Taux Net de Scolarisation
Zimbabwe	Indice de parité du TBS au primaire pour les 20 districts les plus désavantagés

La faible analyse des disparités entre les sexes au niveau des régions peut représenter une faiblesse pour le ciblage d'interventions spécifiques en fonction des contextes locaux et s'assurer que certaines régions rattrapent leurs retards. En effet, les poches de résistance à la scolarisation des filles qui peuvent exister dans tous les pays méritent des investigations plus approfondies et des interventions spécifiques qui ne se situent pas forcément du côté de la demande scolaire, mais peuvent relever aussi de la nécessité d'améliorer l'offre.

Le Bénin est le seul pays qui indique précisément dans son plan sectoriel les communes qui seront prioritaires dans la mise en œuvre des activités en faveur de la scolarisation des filles dans le primaire et les résultats attendus en termes statistiques sur ces communes prioritaires. Ces 25 communes ont été choisies sur la base de la faiblesse de leurs taux de scolarisation et d'achèvement, notamment pour les filles.

### 2.3 Les disparités entre les sexes mentionnées dans les Plans sectoriels de l'éducation

Quels sont les types de disparités entre les sexes mentionnés dans les PSE ? **Sur les 42 PSE examinés, les disparités au niveau de la rétention sont les plus fréquemment mentionnées pour le primaire (52%). Pour le secondaire, les disparités dans l'accès et la rétention sont mentionnées à équivalence par 52% des PSE.**

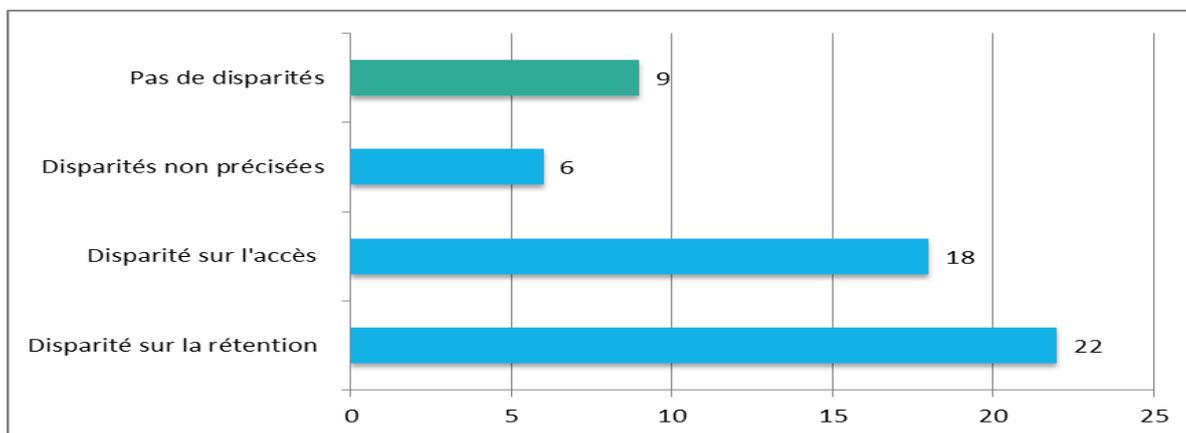
#### Graphique 10: Les types de disparités scolaires pour le primaire mentionnés dans les PSE

<sup>34</sup> Nations Unies, 2014, Objectif du Millénaire pour le Développement – Rapport 2014

<sup>35</sup> Enquête par Grappe à des Indicateurs Multiples

<sup>36</sup> Rapport d'Etat sur le Système Educatif National

<sup>37</sup> Enquête Démographique et de Santé

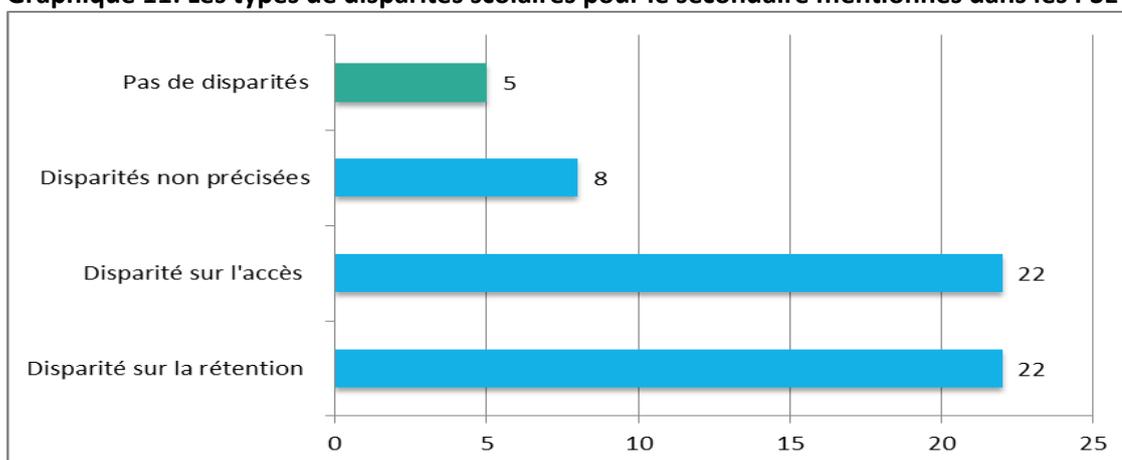


9 pays/Etats sur 42 ont indiqué dans leurs plans sectoriels qu'il n'existait pas de disparités entre les sexes dans le primaire (Cambodge, Ethiopie, Guyana, Madagascar, Népal, Nicaragua, Moldavie, Sénégal et Ouzbékistan). Les données statistiques de l'ISU confirment effectivement qu'il existe une parité ou quasi parité<sup>38</sup> entre les filles et les garçons au niveau de l'admission en première année et de l'achèvement du primaire pour 7 de ces pays. Les pays où la parité n'est pas vraiment atteinte sont l'Ethiopie et le Cambodge avec un indice de parité du TBA de 0,92<sup>39</sup> pour ces deux pays.

Par ailleurs, plusieurs pays ont signalé des disparités au niveau de l'accès et de la rétention alors que les moyennes nationales révèlent une parité. Il s'agit des Comores, Bénin, Laos, Sierra Leone, Ouganda et Vietnam. Ce constat confirme l'analyse de la section précédente sur la nécessité d'être prudent dans les analyses des moyennes nationales et qu'il est important de mener des analyses plus fines des disparités au niveau régional.

Pour les 6 pays qui ont mentionné l'existence de disparités sans préciser lesquelles alors que les données statistiques sont disponibles (Burkina Faso, Cameroun, RCA, Côte d'Ivoire, Guinée et Mozambique), cela peut révéler une faiblesse dans l'utilisation des données et dans leur analyse pour identifier les freins à la scolarisation des filles.

**Graphique 11: Les types de disparités scolaires pour le secondaire mentionnés dans les PSE**



Pour les cinq pays qui ont indiqué dans leur PSE qu'il n'y avait pas de disparités entre les sexes dans le secondaire (Guyana, Népal, Nicaragua, Moldavie et Ouzbékistan) les données de l'ISU viennent confirmer leur analyse. Pour la très grande majorité des pays (18 pays), les disparités sont mentionnées à la fois dans l'accès et dans la rétention. Seuls l'Afghanistan, le Burundi, Somalie South Central et le Soudan mentionnent des disparités uniquement dans l'accès alors qu'il existe également des disparités au niveau de la rétention dans le secondaire.

<sup>38</sup> La parité ou quasi parité est considéré à partir du moment où l'indice de parité est supérieur à 0,95

<sup>39</sup> Pour l'Ethiopie, les données sont issues du PSE et datent de 2010

Les plans sectoriels font très souvent référence à l'existence de disparités entre les zones géographiques et notamment entre les zones urbaines et rurales. Certains pays optent ainsi davantage pour des politiques orientées sur la réduction de ces disparités géographiques avec comme « fer de lance » une amélioration de la couverture scolaire. Ces stratégies sous-tendent que l'augmentation des infrastructures scolaires en milieu rural (ou défavorisé) devrait automatiquement bénéficier aux filles. A titre d'exemple, le PSE du Yémen indique clairement que « l'amélioration de la qualité et de l'accès à l'éducation devrait contribuer à l'amélioration de la scolarisation des filles ».

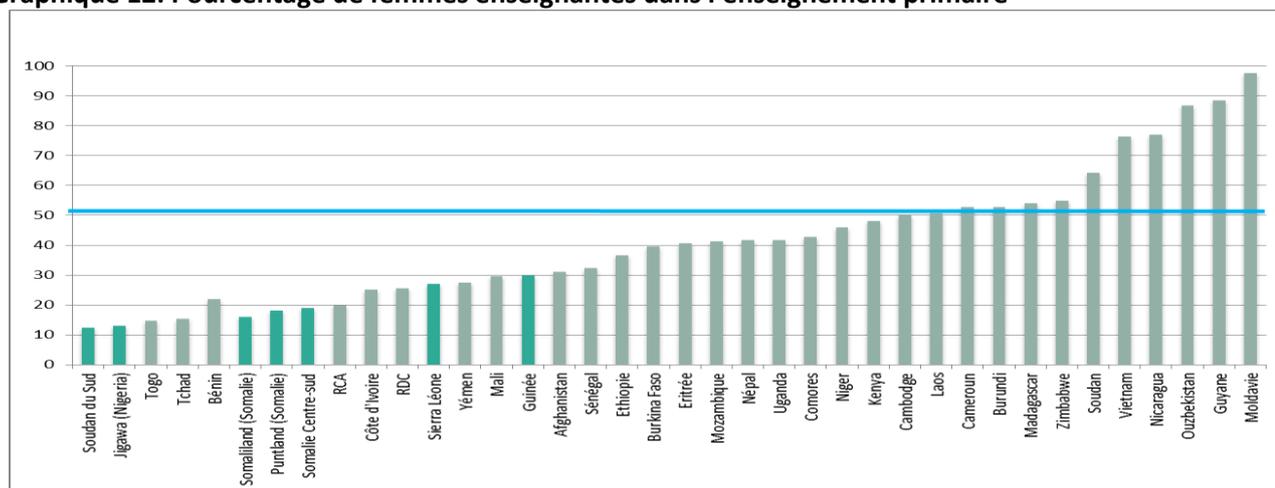
## 2.4 Les données sur les femmes enseignantes dans les PSE

La faible présence des femmes enseignantes a été mise en avant dans 13 plans sectoriels sur 42 comme un frein à la scolarisation des filles. En effet, il est souvent admis dans la littérature que les enseignantes offrent aux filles un modèle positif, notamment dans les zones rurales, et que les parents sont plus rassurés sur la sécurité de leurs filles quand les enseignants sont des femmes. Notamment au niveau secondaire, les parents peuvent davantage craindre les comportements sexistes des enseignants ; ils seraient donc plus à l'aise si l'enseignant était une femme<sup>40</sup>. Par ailleurs, certaines études montrent que les femmes enseignantes peuvent avoir un effet positif sur l'accès et rétention des filles ainsi que sur leur apprentissage<sup>41</sup>.

Sur les 42 plans sectoriels analysés, seulement 13 (soit 31%) fournissent des informations chiffrées sur le nombre de femmes enseignantes dans le primaire et 6 (soit 14%) dans le secondaire. A noter que ces pays ne sont pas forcément ceux qui ont signalé les disparités entre les enseignants comme un facteur pouvant expliquer la faible scolarisation des filles, ni ceux qui ont des disparités majeures entre la scolarisation des filles et des garçons.

Concernant les données statistiques sur les femmes enseignantes, 5 pays/Etats ne fournissent aucunes données sur le pourcentage de femmes enseignantes alors que ces pays/Etats mettent en place des politiques spécifiques. Cette absence de données statistiques ne permet donc pas de facilement mesurer l'ampleur des disparités existantes au niveau des enseignants et limite l'évaluation de la pertinence de la politique choisie. Il s'agit du Bénin, de l'Ethiopie, du Niger, du Mali et du Laos.

Graphique 12: Pourcentage de femmes enseignantes dans l'enseignement primaire



Source : Données ISU – 2013 – excepté pour les Etats Fédéraux, l'Ethiopie, l'Erythrée et le Kenya : Source nationale issue des PSE

<sup>40</sup> UNGEI, GPE, 2014, Accélérer l'enseignement secondaire pour les filles: mettre l'accent sur l'accès et le maintien

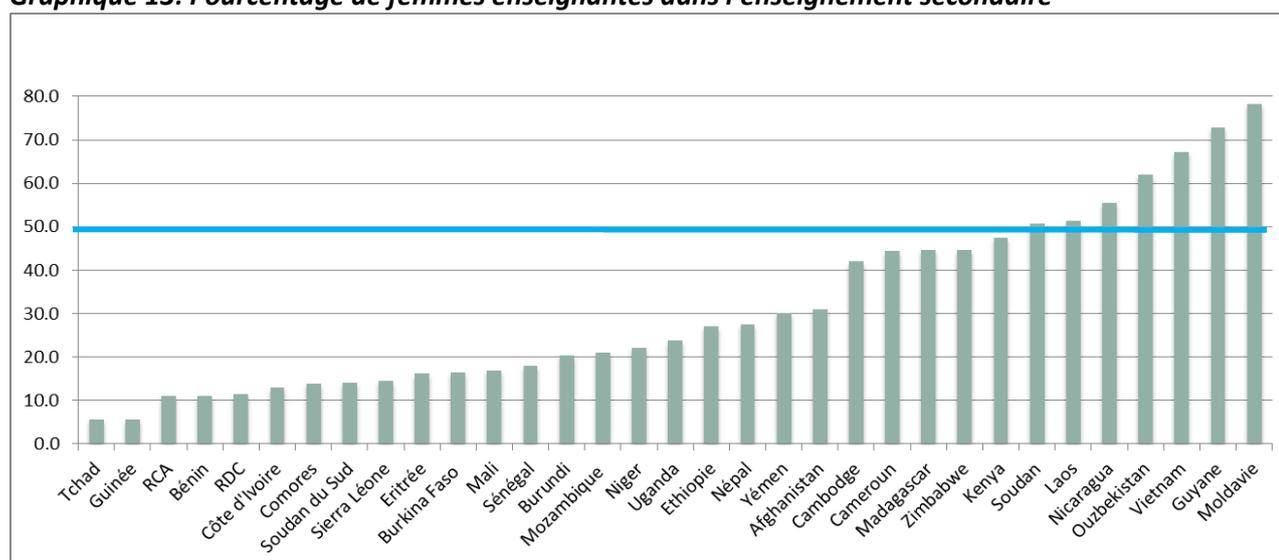
<sup>41</sup> UNESCO 2006, The Impact of Women Teachers on Girls' Education,

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001459/145990e.pdf>,

FAWE (Haugen C. Stromquist N. et al.) 2011, Increasing Female Primary School Teachers in African Countries: Barriers and Policies.

Le graphique 12 ci-dessus montre qu'il existe une très grande disparité entre les pays concernant le pourcentage de femmes enseignantes dans l'enseignement. Les situations sont mêmes extrêmes entre le Soudan du Sud qui compte 12,7% de femmes enseignantes dans le primaire et la Moldavie où il n'existe quasiment pas d'hommes enseignants. Les pays qui ont un pourcentage de femmes enseignantes inférieur à 30% dans le primaire se situent tous en Afrique (14 pays/Etats), auquel il faut ajouter un pays du Moyen-Orient (le Yémen). Parmi ces 15 pays, seulement 7 (en vert dans le graphique 12) proposent dans leur PSE et/ou leur plans d'actions des mesures spécifiques pour augmenter le nombre de femmes enseignantes. Comme pour les indicateurs précédents, ces moyennes nationales peuvent cacher de fortes disparités entre les zones urbaines et rurales car les femmes sont souvent réticentes à enseigner dans les zones rurales.

**Graphique 13: Pourcentage de femmes enseignantes dans l'enseignement secondaire**



Source : Données l'ISU – 2013<sup>42</sup> –excepté pour le Sud Soudan (UIS 2011)

La présence des femmes enseignantes dans le secondaire est plus faible que dans le primaire dans tous les pays de l'étude comme le montre la graphique 13. **Sur les 42 PSE analysés, seulement 6 donnent des informations chiffrées sur le pourcentage de femmes enseignantes dans le secondaire** (à savoir : Erythrée, Mozambique, Népal, Nigeria Jigawa, Nigeria Kaduna, Soudan du Sud) .

### 3. Les freins à la scolarisation des filles dans les PSE

Dans le cadre de cette étude, les freins à la scolarisation des filles ont été classés en deux catégories :

- Les freins relatifs à la demande
- Les freins relatifs à l'offre dans lesquels, ont été considérés séparément :
  - o les freins relatifs à l'environnement scolaire
  - o les freins relatifs aux enseignants

Ces deux sous classement visent à mieux prendre en considération l'objectif 2 du GPE qui fait référence à l'environnement scolaire et aux apprentissages. Ce sont des freins qui sont liés à l'offre éducative dans le sens où ce sont des facteurs propres à l'école et à son fonctionnement.

<sup>42</sup> Pas de données disponibles sur le site UIS : Somalie, Togo.

Ce classement peut paraître « arbitraire » dans la mesure où un frein peut être classé dans plusieurs catégories. C'est alors une question de choix de ranger tel ou tel frein dans telle ou telle catégorie. Par exemple, le coût de l'école peut être un frein relatif à la demande ou à l'offre mais il a été décidé de le classer dans les freins relatifs à la demande dans la mesure où il est possible de considérer que la décision des parents de scolariser un enfant est un investissement financier qui lui est propre. Quoi qu'il en soit, ce classement n'impacte pas sur le type de mesures à mettre en place. L'annexe 3 fournit le détail des freins identifiés dans les 42 PSE.

Il est important de noter que dans les plans sectoriels de l'éducation, les freins à la scolarisation des filles sont rarement classifiés et la qualité des analyses est très variable. L'analyse se résume, le plus souvent, en quelques paragraphes condensés où plusieurs freins sont mentionnés sans qu'il y ait une analyse différenciée selon le niveau d'éducation (primaire et secondaire) et le type de disparité (accès, rétention, achèvement). De plus, les analyses sont peu étayées sur les mécanismes économiques, sociaux, géographiques qui peuvent se cacher derrière les obstacles identifiés ; la revue des 42 PSE peut ainsi donner l'impression d'une analyse peu contextualisée. Ceci peut s'expliquer par le fait qu'il existe d'autres analyses et études complémentaires sur le secteur qui détaillent davantage les freins à la scolarisation des filles. Dans cette perspective, il est important de noter que plusieurs pays comme le Togo (2014), la RCA (2008), le Tchad (2007) ont effectué un diagnostic de leur système éducatif (RESEN) qui a servi de base de discussion à l'élaboration des PSE et dans lequel l'analyse sur les freins à la scolarisation des filles est généralement présente<sup>43</sup>. Par ailleurs, plusieurs pays ont développé des études ou des politiques spécifiques sur l'éducation des filles ou l'éducation et le genre, dans lesquelles il existe une analyse des freins à la scolarisation des filles.

Sur les 42 PSE analysés, 16 ne contiennent pas d'analyse sur les freins à la scolarisation des filles (soit 38%). Le tableau ci-dessous permet de situer les pays qui n'analysent pas les freins à la scolarisation par rapport au niveau de l'indice de parité du Taux d'Achèvement du Primaire (TAP).

**Tableau 6 : Situation de l'indice de parité du TAP dans l'enseignement primaire pour les pays/Etats qui n'analysent pas les freins à l'éducation des filles**

Pays avec un indice de parité du TAP supérieur à 0,95	Pays avec un indice de parité du TAP compris entre 0,8 et 0,95	Pays avec un indice de parité du TAP inférieur à 0,8	Pas de données statistiques
Cambodge Guyana Madagascar Moldavie Népal Nicaragua Ouzbékistan	Cameroun Mozambique Togo	Côte d'Ivoire RCA Tchad	Haïti Jigawa (Nigeria) Somalie South Central

Source : Données l'ISU – 2013

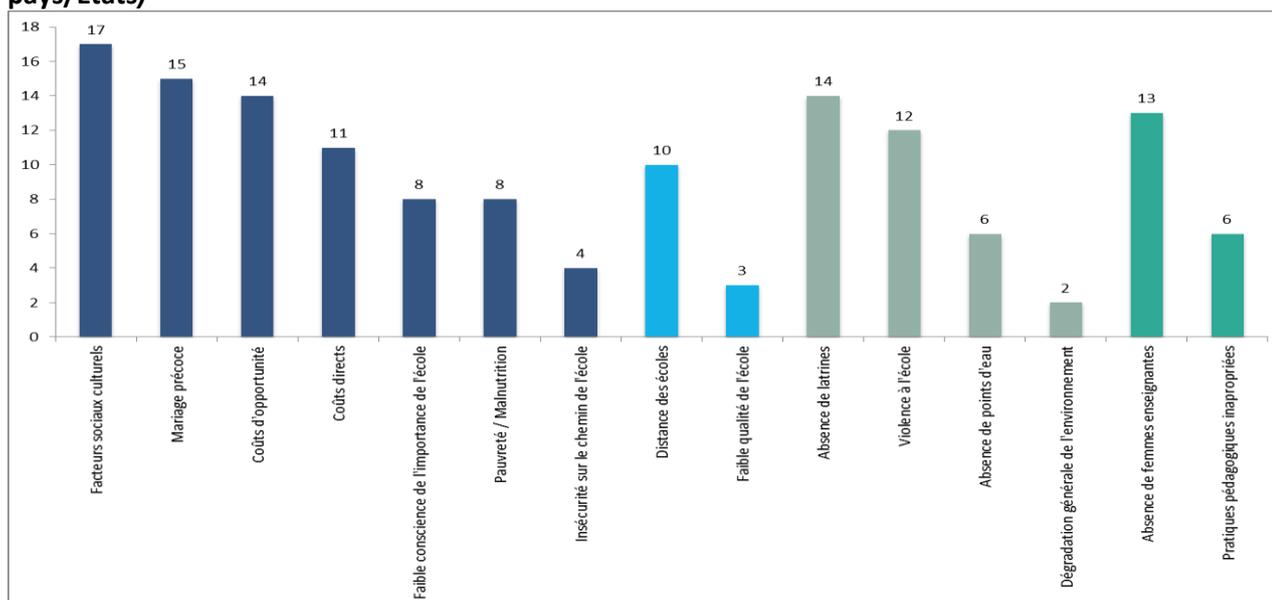
L'absence d'analyse sur les freins à la scolarisation des filles pour les pays qui n'ont pas atteint la parité entre les sexes représente une certaine faiblesse dans l'élaboration des PSE même si cela n'est pas synonyme d'une absence de politiques spécifiques en faveur de la scolarisation des filles. Concernant les pays qui ont atteint la parité dans le primaire, il y a une tendance à ne pas considérer l'éducation des filles, bien que la parité ne soit pas forcément atteinte au niveau du secondaire ou dans certaines régions ou chez des groupes spécifiques.

Les types de freins mentionnés dans les plans sectoriels de l'éducation (pour le primaire et secondaire confondus car peu de pays font la différence) sont représentés dans le graphique ci-dessous.

<sup>43</sup> Le nouveau modèle de financement du GPE 2015-2018 souligne l'importance de développer des PSE sur la base d'une analyse sectorielle. En effet, le manque d'analyse holistique a été reconnu comme une des faiblesses des plans sectoriels, ainsi ceci est devenu un des prérequis pour accéder au financement du programme.

**Graphique 14: Les freins à la scolarisation des filles mentionnés dans les Plans Sectoriels de l'Éducation (26 pays/Etats)**

44



- Freins relatifs aux enseignants
- Freins relatifs à l'offre
- Freins relatifs à l'environnement
- Freins relatifs à la demande

### 3.1 Les freins relatifs à la demande éducative

Plusieurs freins relatifs à la demande ont été identifiés dans les PSE, et les sections suivantes reprennent les freins les plus souvent cités.

#### Les facteurs socio-culturels

**Les freins à la scolarisation des filles liés à la demande éducative sont les plus fréquemment cités dans les plans sectoriels de l'éducation.** Si l'argument socio-culturel est celui qui revient le plus souvent, cet argument est peu étayé. Or, il existe des pratiques culturelles avérées et répandues mais, ces pratiques ne sont pas les mêmes en fonction des pays et des régions à l'intérieur d'un même pays. Derrière le terme « socio-culturel », peuvent se cacher des attitudes et des comportements différents que la société attribue aux hommes et aux femmes. Par exemple, il est largement reconnu que la priorité donnée au rôle futur d'épouse et de mère pour une fille a un impact négatif sur ses possibilités de scolarisation dans beaucoup de pays. Toutefois, cet aspect n'est jamais très explicite dans les plans sectoriels et le terme « socio-culturel » peut faire référence à d'autres coutumes et croyances qui peuvent influencer la décision des parents d'envoyer les filles à l'école ou de les en retirer. Au Yémen, l'âge d'une jeune fille joue un rôle important dans la fréquentation et l'abandon scolaire. D'un côté les parents considèrent que l'entrée au grade 1 à l'âge de 6 ans est trop jeune pour une fille et d'un autre côté, ils considèrent que le rôle de la fille est « ailleurs » qu'à l'école lorsqu'elle devient plus âgée. La combinaison de ces facteurs limite ainsi le nombre d'années de scolarité de la fille.

#### Les mariages précoces

<sup>44</sup> Les 26 pays/Etats correspondent à ceux qui ont mené une analyse sur les freins à la scolarisation des filles. Ce qui signifie que 16 pays/Etats n'apportent aucune précision sur les freins éventuels à la scolarisation des filles.

Les mariages précoces sont aussi fréquemment cités puisque **15 PSE considèrent ce facteur comme un frein à la scolarisation des filles**. Généralement, un mariage est considéré précoce lorsque une fille ou un garçon, est marié avant l'âge de 18 ans. Une étude de Le FNUAP<sup>45</sup> réalisée dans les pays en développement démontre qu'une fille sur neuf se marie avant l'âge de 15 ans et 34% se marient avant l'âge de 18 ans. Les mariages précoces sont beaucoup plus fréquents en zone rurale qu'en zone urbaine et ils sont généralement synonymes d'un abandon de la scolarité pour la fille, notamment au niveau de l'enseignement secondaire où les indicateurs de scolarisation et les indices de parité sont encore plus faibles que dans le primaire. Au Laos, une recherche menée par Plan International, dans les communautés de Lahu, Khmu et Hmong<sup>46</sup>, a permis de constater que les adolescentes font face à de multiples obstacles lorsqu'il s'agit de poursuivre leur cycle d'éducation secondaire; leur taux d'admission est très inférieur à la moyenne nationale. Dans ces communautés, aucune fille n'avait terminé le cycle secondaire dans la mesure où les pratiques traditionnelles favorisent le mariage des filles entre 14 et 16 ans et que les femmes mariées ne sont pas envoyées à l'école. Un des plus grands défis pour ces adolescentes est donc l'achèvement des niveaux du collège et du lycée.

Le tableau suivant permet d'avoir un aperçu de l'ampleur des mariages précoces dans certains pays de l'étude.

**Tableau 7: Pourcentage de femmes de 20-24 ans mariées ou vivant maritalement avant 18 ans**

7.1 : Pays ayant mentionné le mariage précoce comme un frein à la scolarisation des filles

7.2: Pays n'ayant pas mentionné le mariage comme un frein à la scolarisation des filles

Pays	% de femmes de 20-24 ans mariées ou vivant maritalement avant 18 ans <sup>2</sup>
Afghanistan	39
Burkina Faso	48
Burundi	n.a
RDC	39
Erythrée	47
Ethiopie	41
Guinée	63
Kenya	n.a
Niger	75
Nigeria : Kaduna	39 (National)
Pakistan : Sindh	n.a
Sénégal	33
Soudan du Sud	n.a
Soudan	34
Zimbabwe	31

Pays	% de femmes de 20-24 ans mariées ou vivant maritalement avant 18 ans
Tchad	72
Guinée	63
RCA	61
Mali	55
Mozambique	52
Madagascar	48
Sierra Léone	48
Ouganda	46
Somalie	45
Nicaragua	43
Népal	41
Haïti	30
Yémen	32
Bénin	34
Côte d'Ivoire	34
Mauritanie	35
Cameroun	36

Source : UNFPA-2012

Le tableau 7.2 montre que de nombreux pays où le mariage précoce est encore une pratique répandue n'ont pas mentionné dans leur plan sectoriel cette pratique comme un frein à la scolarisation des filles.

<sup>45</sup> UNFPA, *Marrying too young, end child marriage*, 2012

<sup>46</sup> Plan international and Child Funds Laos, 2011, "Social and cultural barriers to rural adolescents ethnic community girls accessing lower secondary schools in Northern Laos".

Il est important de noter que les actions principales de lutte contre le mariage précoce ne relèvent pas forcément des ministères en charge de l'éducation nationale. En conséquence il est difficile, à la seule lecture des PSE et des plans d'actions, de savoir si les gouvernements mettent en place des actions spécifiques pour lutter contre les mariages précoces. Quoiqu'il en soit l'institution a certainement un rôle à jouer lorsqu'une fille est retirée de l'école pour se marier. La question qui se pose alors est comment et quels rôles peuvent jouer les acteurs de l'école pour prévenir cet abandon.

### Les coûts directs et les coûts d'opportunité

Envoyer un enfant à l'école, entraîne pour les familles des coûts qui peuvent être prohibitifs, surtout pour les familles pauvres et rurales. Si l'enseignement primaire est officiellement devenu gratuit dans de nombreux pays, dans les faits, la scolarisation représente toujours un coût non négligeable pour les ménages. **Il est intéressant de noter que pour les 11 pays/ Etats qui ont mentionné que les coûts directs sont un frein à la scolarisation des filles (Burundi, RDC, Erythrée, Ethiopie, Laos, Mali, Nigeria Kaduna, Pakistan Balochistan, Somalie Puntland, Vietnam, Zimbabwe), l'école est gratuite.** Ainsi, si l'école est gratuite, dans le sens où il n'existe pas de frais d'inscription, elle n'est jamais totalement gratuite puisque la scolarisation d'un enfant engendre des coûts pour les familles. Ces coûts sont très variables selon les pays et sont liés généralement aux cotisations aux associations de parents d'élèves, aux frais d'examen, à l'achat des fournitures scolaires et des uniformes, au transport, etc. A titre d'exemple, en parité de pouvoir d'achat et en dollars constant de 2004, la dépense moyenne annuelle supportée par les ménages pour la scolarisation d'un enfant dans l'enseignement primaire public varie entre 7 USD au Niger et 70 USD en Côte d'Ivoire<sup>47</sup>. Ces coûts directs augmentent de façon significative au secondaire, limitant davantage les chances d'une jeune fille de poursuivre sa scolarité.

La question du coût de l'école et de la contribution des parents à travers, par exemple, la cotisation aux Associations de Parents d'Elèves (APE) pose la question de l'équité dans le contexte d'une politique de gratuité de l'éducation voulue par les autorités politiques. Certains pays, avec l'appui de leurs partenaires au développement, mettent en place des interventions spécifiques pour réduire les coûts de la scolarisation des filles à travers, par exemple l'abolition des frais d'inscription pour les filles, la fourniture d'uniformes ou de kits scolaires (cf. section IV.2.1).

Parallèlement aux coûts directs de l'école, il existe également un coût d'opportunité qui représente la valeur du travail de l'enfant auquel le ménage renonce en l'envoyant à l'école. **15 pays/ Etats sur 26 ont mentionné les coûts d'opportunité comme un frein à la scolarisation des filles.** Pour les familles pauvres, où le travail des enfants constitue souvent un revenu supplémentaire, les coûts d'opportunité associés à la scolarité de l'enfant ont tendance à augmenter avec l'âge et, par conséquent, avec son niveau scolaire.

Par ailleurs, dans les pays qui connaissent, ou qui ont connu ces dernières années une crise socio-politique ou des catastrophes naturelles, les conditions de vie des ménages ont eu tendance à se dégrader. C'est le cas par exemple de la Côte d'Ivoire où la population vivant en dessous du seuil de pauvreté est passée de 33,6% en 1998 à 48,9% en 2008.<sup>48</sup> La prise en charge des coûts liés à la scolarisation des enfants est donc devenue de plus en plus difficile à assumer pour un plus grand nombre de familles. La paupérisation des familles a davantage affecté la scolarisation des filles dans la mesure où le coût d'opportunité lié au travail des filles est plus important que celui des garçons<sup>49</sup>.

## 3.2 Les facteurs relatifs à l'offre

### 3.2.1 Les facteurs relatifs à l'environnement scolaire

#### Violence à l'école

<sup>47</sup> Source: UNICEF, 2014, Rapport Régional Afrique de l'Ouest et du Centre, Tous les enfants à l'école d'ici 2015 : initiative mondiale en faveur des enfants non scolarisés

<sup>48</sup> République de la Côte d'Ivoire, Plan National de Développement 2012 - 2015

<sup>49</sup> Banque Mondiale, Projet d'Urgence d'Appui à l'Éducation de Base, 2012.

<http://documents.worldbank.org/curated/en/158181468021851799/pdf/635470PJP110C0disclosed04050120.pdf>

L'environnement scolaire joue un rôle important pour le bien-être des élèves et dans le regard que les parents vont porter sur l'institution scolaire. Plusieurs études et enquêtes ont montré le problème croisant des violences - sexuelles, physiques et psychologiques - en milieu scolaire. Toutefois, il existe peu de données chiffrées dans les PSE sur le phénomène des violences basées sur le genre en milieu scolaire. Ces violences se produisent également sur le chemin de l'école et les parents semblent de plus en plus réticents à scolariser leurs filles lorsque l'école est trop éloignée du domicile. **Au niveau des plans sectoriels, 12 pays/Etats ont mentionné les violences à l'école comme un facteur limitant la scolarisation des filles et 10 pays/Etats ont mentionné le problème de l'éloignement des écoles.**

En Afghanistan, assurer la sécurité des filles sur le chemin de l'école, puis au sein de l'école et dans la salle de classe nécessite une attention particulière en raison des aspects culturels où la protection et la sécurité des filles sont perçues comme une extension de l'honneur familial. Par exemple, la construction des murs d'enceinte de l'école est particulièrement importante à cet égard, à la fois pour protéger les filles contre d'éventuels intrus mais également pour empêcher les filles d'être vues par des personnes extérieures à l'école.

La lutte contre les violences à l'école représente un des défis important à relever pour les pays s'ils veulent atteindre la scolarisation primaire universelle. Au Burkina Faso et en Côte d'Ivoire des initiatives sont mises en place pour documenter et recenser ces violences afin d'alerter les gouvernements sur la nécessaire prise en considération de ce phénomène dont les dimensions sont multisectorielles, y compris judiciaire, car très souvent les violences restent tues ou cachées par les proches; non jugées, elles deviennent banales, ce qui favorise leur répétition. Le milieu scolaire devient donc un lieu d'insécurité pour de nombreuses filles.

### **L'absence de latrines séparées pour les filles**

L'absence de latrines séparées pour les filles est un des freins à la scolarisation des filles qui revient très souvent dans les PSE (54% des 26 ESPs) mais également dans les études et enquêtes nationales. Des latrines séparées permettent notamment aux filles de continuer à fréquenter l'école durant leur période de menstruation qui représente une stigmatisation dans de nombreux pays et leur offre un environnement sécurisé en limitant les harcèlements potentiels.

## **3.2.2 Les facteurs relatifs aux enseignants**

### **La présence des femmes enseignantes**

Comme mentionné dans la section 2.4, la présence de femmes enseignantes peut être un facteur déterminant pour la scolarisation des filles, notamment au secondaire. Pour rappel, il y a environ 20 pays qui ont moins de 40% des femmes enseignantes, que ce soit dans le primaire ou le secondaire. En Afghanistan par exemple, les analyses des documents complémentaires montrent une très forte corrélation entre le nombre d'enseignants de sexe féminin et le nombre de filles scolarisées. Au Yémen, une étude de l'UNICEF<sup>50</sup> a également montré un lien direct et significatif entre la présence de femmes enseignantes et la scolarisation des filles (cf. chapitre VII).

**Tableau 8 : Les informations sur les femmes enseignantes dans les PSE**

	PSE avec des données sur les femmes enseignantes		PSE qui mentionnent les disparités sur les enseignants	PSE qui mentionnent l'absence de femmes enseignantes comme un frein à la scolarisation des filles	PSE qui prévoient des mesures spécifiques pour recruter des femmes enseignantes
	Primaire	Secondaire			
Afghanistan	oui	non	oui	oui	oui
Burkina Faso	oui	non	non	non	non

<sup>50</sup> UNICEF, 2007, Accelerating girls' education in Yemen: rethinking policies in teacher recruitment and school distribution

RDC	oui	non	oui	oui	oui
Erythrée	oui	oui	oui	oui	oui
Haïti	oui	non	non	non	non
Mozambique	oui	oui	non	non	non
Népal	oui	oui	non	non	oui
Nigeria Jigawa	oui	oui	oui	non	oui
Nigeria Kaduna	non	oui	oui	oui	oui
Somalie, Puntland	oui	non	oui	oui	oui
Somalie, Somaliland	oui	non	oui	oui	oui
Somalie: South central	oui	non	oui	non	oui
Soudan du Sud	oui	oui	oui	oui	oui
Ouganda	oui	non	oui	non	oui
Benin	non	non	oui	oui	oui
Tchad	non	non	oui	non	non
Ethiopie	non	non	non	oui	oui
Kenya	non	non	oui	oui	non
Niger	non	non	non	non	oui
Pakistan Sindh	non	non	oui	oui	non
Mali	non	non	non	non	oui
Pakistan Balochistan	non	non	oui	non	non
Niger	non	non	non	oui	non
Laos	non	non	non	non	oui
Yémen	non	non	oui	oui	non

Source : Secrétariat du GPE

Le tableau ci-dessus montre que sur les 42 PSE analysés, 25 abordent la question des femmes enseignantes dans un ou plusieurs domaines suivants : (i) statistiques (ii) disparités (ii) freins à la scolarisation des filles ou (iv) mise en place de mesures spécifiques pour recruter des femmes enseignantes. Pour les 17 autres pays qui ne sont pas mentionnés dans le tableau (soit 40%), cela signifie que la question des femmes enseignantes n'est pas abordée dans leurs plans.

Les deux dernières colonnes permettent de constater que sur les 13 pays/Etats qui ont signalé la faiblesse des femmes enseignantes comme un frein à la scolarisation des filles, 9 ont développé des stratégies spécifiques pour favoriser le recrutement des femmes enseignantes. En conséquence, il existe une forte cohérence pour ces pays. En revanche, les pays qui ont signalé ce frein sans développer de politiques spécifiques sont : le Kenya, le Pakistan Sindh, le Niger et le Yémen. Toutefois, cela ne veut pas forcément dire qu'il n'y a pas de mesures spécifiques. En effet cela peut signifier que cette mesure est intégrée à une mesure plus large sur le recrutement d'enseignants par exemple.

Par ailleurs, il y a des pays/Etats qui mettent en place des mesures spécifiques pour recruter des femmes enseignantes sans avoir mentionné ce frein. Il s'agit du Népal, Nigéria Jigawa, Somalie South Central, Ouganda, Niger, Mali et Laos.

### **Pratiques pédagogiques inappropriées**

Six pays (Afghanistan, Burundi, Erythrée, Ethiopie, Haïti et Sénégal) ont mentionné que certaines pratiques pédagogiques peuvent être un frein à la scolarisation des filles. Derrière le terme « pratiques pédagogiques » se cache le plus souvent la faible prise en compte de l'intégration du genre dans l'enseignement. Le PSE du Burundi mentionne par exemple « l'absence d'une sensibilisation des enseignants ou des encadreurs sur l'équité genre ». Au Sénégal, il s'agit d'une iniquité dans le traitement des filles et une faible prise en compte de la dimension genre par les enseignants. Pour ces pays, excepté Haïti, des stratégies portant sur l'intégration de la dimension dans la formation des enseignants et /ou dans les programmes sont envisagées.

En définitif, les freins à la scolarisation des filles sont multiples et souvent interdépendant les uns aux autres, impliquant des actions combinées sur l'offre et la demande éducative. Les raisons avancées dans les PSE pour expliquer

les disparités entre les sexes dans l'accès et la rétention des filles à l'école sont souvent les mêmes et assez généralistes. Or, les contextes ont beaucoup évolué ces dernières années et trop souvent les freins mentionnés se situent du côté de la demande scolaire (77 réponses au total contre 66 du côté de l'offre). Il serait également utile de s'interroger davantage sur les facteurs déterminants de la réussite des filles à l'école et quels types d'enseignement / d'écoles les parents et les élèves souhaitent avoir. Est-ce que l'offre éducative proposée actuellement répond véritablement aux attentes des parents et des élèves? Est-ce que la qualité des apprentissages, notamment dans les écoles rurales, est satisfaisante? Est-ce que les conditions d'apprentissage sont bien remplies pour permettre à tous les élèves, filles et garçons, d'apprendre dans de bonnes conditions matérielles et sécuritaires? Est-ce que les enseignants sont bien formés et présents? Les études sont très nombreuses – pour ne citer que les enquêtes PASEC et SACMEQ - qui montrent que la qualité des apprentissages est faible. Or, dans les freins à la scolarisation des filles, seulement 3 PSE (Vietnam, Guinée et Erythrée) font le lien entre la faible qualité de l'école et les freins à la scolarisation des filles. Lorsque l'offre éducative est d'une qualité médiocre ou perçue comme non pertinente, les parents seront sans doute plus réticents à scolariser leurs enfants ou à leur faire poursuivre leurs études. Et, dans des contextes où les freins socio culturels à la scolarisation des filles sont plus forts, il apparaît évident que ces dernières seront les plus touchées - par rapport aux garçons - par la décision des parents de les retirer de l'école ou de ne pas être scolarisées. Cet aspect est rarement mis en avant dans les PSE au niveau des freins à la scolarisation des filles.

#### 4. Les Stratégies en faveur de la scolarisation des filles

Durant le Forum mondial pour l'éducation de Dakar en 2000, la communauté internationale a assuré qu'aucun pays ayant un plan sérieux pour atteindre les objectifs convenus au titre de l'Éducation Pour Tous ne verrait ses efforts contrariés par le manque de ressources. Depuis lors, l'élaboration d'un Plan sectoriel de l'éducation est devenue une priorité pour de nombreux pays. Les initiatives mises en place en faveur de la scolarisation des filles se sont multipliées ces dernières années avec l'appui de nombreux partenaires du développement. L'intégration dans les PSE des questions liées aux disparités entre les sexes et la mise en œuvre de mesures adéquates pour éliminer ces disparités sont devenues des attentes fortes de la part de la communauté internationale et du GPE.

L'analyse des 42 PSE et des plans d'action qui y sont rattachés a permis de mettre en exergue les différentes stratégies développées par les pays/Etats. Les plans d'action ont été analysés avec l'hypothèse qu'une stratégie qui n'est pas traduite dans le plan d'action a une moindre chance d'être financée et donc, d'être mise en œuvre. Il s'agit donc de différencier les stratégies qui relèvent des « bonnes intentions » avec celles qui sont véritablement planifiées. Toutefois, cette hypothèse représente une limite forte dans la mesure où **les budgets de certaines activités spécifiques en faveur de la scolarisation des filles ne sont pas toujours traçables car ils peuvent être inclus dans des activités plus larges ou financées par des projets**. Par ailleurs, pour certains pays/Etats, la période du PSE est plus longue que celle du plan d'action, ce qui signifie que certaines activités mentionnées dans le PSE peuvent être planifiées dans un prochain plan d'action. C'est le cas du Burundi où la période du plan d'action est 2013 – 2015 alors que celle du PSE est 2012 – 2020 ; dans l'actuel plan d'action, aucune stratégie en faveur de la scolarisation des filles n'est planifiée, ce qui signifie qu'une attention particulière devra être portée dans l'élaboration des prochains plans d'action triennaux afin d'y intégrer les activités spécifiques en faveur des filles.

Les stratégies identifiées ont été divisées en quatre catégories :

- Les stratégies favorisant la demande / l'accès
- Les stratégies favorisant la qualité / l'offre
- Les stratégies améliorant l'environnement scolaire
- Les autres stratégies

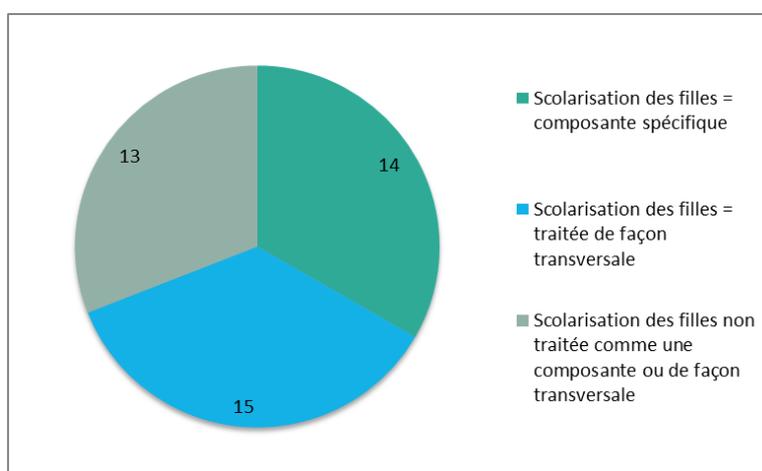
Comme pour la classification concernant les freins à la scolarisation, la classification des stratégies revêt une forme arbitraire dans la mesure où une stratégie peut avoir un impact aussi bien que sur la demande que sur l'offre. Par exemple, les stratégies favorisant le recrutement des femmes enseignantes peuvent être considérées comme favorisant la demande scolaire mais elles peuvent aussi être considérées du côté de l'offre dès lors qu'elles relèvent du fonctionnement propre au système éducatif. Les « autres stratégies » concernent essentiellement des stratégies liées au développement institutionnel ou à l'élaboration de document de politique spécifique.

#### 4.1 L'amélioration de la scolarisation des filles est-elle une priorité éducative dans les PSE ?

Les 42 PSE analysés sont très disparates dans leur structure et dans la façon dont les programmes et les priorités éducatives sont classifiés et intitulés. Certains PSE affichent clairement la réduction des disparités entre les sexes / l'amélioration de la scolarisation des filles ou le genre comme une composante<sup>51</sup> spécifique alors que d'autres PSE traitent cette question de façon plus transversale. Dans le cadre de cette analyse, les PSE ont ainsi été classés en trois groupes :

- **Groupe 1** : les PSE où la dimension genre / amélioration de la scolarisation des filles est une composante spécifique (14 PSE)  
Bénin, Burkina Faso, RDC, Kenya, Laos, Mali, Niger, Nigeria Kaduna, Pakistan Sindh, Sénégal, Somalie Somaliland, Soudan du Sud, Ouganda, Yémen
- **Groupe 2** : les PSE où la dimension genre est traitée de façon transversale et est explicitement incluse dans d'autres composantes (gender mainstreaming), comme par exemple l'amélioration des programmes scolaires ou la formation des enseignants (15 PSE).  
Afghanistan, Cambodge, Cameroun, Tchad, Erythrée, Ethiopie, Mozambique, Nigeria Jigawa, Pakistan Balochistan, Moldavie, Sierra Léone, Somalie Puntland, Népal, Somalie South Central, Soudan
- **Groupe 3** : les PSE où la dimension genre / amélioration de la scolarisation des filles est ni traitée comme une composante spécifique, ni traitée de façon transversale (13 PSE).  
Burundi, RCA, Comores, Côte d'Ivoire, Guinée, Guyana, Haïti, Madagascar, Nicaragua, Togo, Ouzbékistan, Vietnam, Zimbabwe

Graphique 15: Le traitement de la scolarisation des filles/ du genre dans les PSE



Il faut être prudent dans l'analyse de le tableau 9 car l'existence d'une composante ou d'une priorité spécifique d'amélioration de la scolarisation des filles / du genre dans un plan sectoriel peut dépendre de la structure narrative de ce dernier. Ainsi, un plan sectoriel de l'éducation classé dans le groupe 3 ne signifie pas forcément qu'il n'y a pas de mesures spécifiques développées en faveur de la scolarisation des filles. Par exemple, les plans sectoriels de la Côte d'Ivoire, de la Guinée et du Togo prévoient des activités spécifiques en faveur des filles alors que ces pays appartiennent au groupe 3. Pour la Côte d'Ivoire, les mesures en faveur de la scolarisation des filles sont inscrites dans la composante « amélioration de l'accès au primaire ». Pour la Guinée, elles sont inscrites dans la composante « accès et équité au premier cycle primaire » ; l'équité concernant le développement de mesures pour réduire les disparités au sens large : genre, milieu de résidence, revenu et la prise en compte des enfants avec besoins spécifiques. Au Togo, les activités en faveur de la scolarisation des filles se situent dans la sous-composante « primaire » et objectif

<sup>51</sup> Le terme « composante » n'est pas toujours celui utilisé dans tous les PSE ; il peut s'agir de « priorité » ou de « programme »

«équilibrer la pyramide éducative nationale tout en corrigeant les disparités ». **Parmi les pays du groupe 3, seule la RCA ne prévoit aucune mesure en faveur de la scolarisation des filles dans son plan sectoriel 2015 – 2017 alors que l'indice de parité du TBS dans le primaire est très faible avec 0,74.** Cela sous-entend que les questions de réduction des disparités entre les sexes ne sont pas prises en compte dans les stratégies éducatives développées par ce pays.

**Tableau 9: Situation de l'indice de parité du TBS au primaire selon la façon dont le PSE traite la scolarisation des filles / genre dans le PSE**

	Pays avec un indice de parité du TBS supérieur à 0,95	Pays avec un indice de parité du TBS compris entre 0,85 et 0,95	Pays avec un indice de parité du TBS inférieur à 0,85
Groupe 1 Scolarisation des filles = composante spécifique	Burkina Faso, Kenya, Laos, Sénégal, Ouganda	Bénin, Mozambique, Niger, RDC, Yémen, Mali	Soudan du Sud, Pakistan Sindh, Nigeria Kaduna, Somalie Somaliland
Groupe 2 Scolarisation des filles = traitée de façon transversale	Népal, Moldavie, Sierra Leone, Ethiopie	Cambodge, Cameroun, Soudan	Afghanistan, Tchad, Erythrée, Pakistan Balochistan, Nigeria Jigawa, Somalie Puntland, Somalie South Central
Groupe 3 Scolarisation des filles non traitée comme une composante ou de façon transversale	Burundi, Guyana, Madagascar, Nicaragua, Ouzbékistan, Vietnam, Zimbabwe	Comores, Côte d'Ivoire, Guinée, Togo, Haïti	RCA

Source de l'indice de parité: ISU 2013

Ethiopie et Erythrée : Données nationales 2010

Les différentes approches sur la scolarisation des filles dans les PSE révèlent la grande différence de traitement de cette question qui revêt une dimension transversale. Il n'y a sans doute pas une « bonne ou une mauvaise façon » de traiter de cette question ; l'important étant de la traiter et de mettre en place des stratégies qui correspondent aux freins et aux disparités identifiés.

Certains pays mettent davantage l'accent sur des stratégies holistiques qui bénéficieront à tous les élèves, y compris les filles alors que d'autres pays développent des stratégies «discriminatoires positives » en faveur des filles afin de tendre vers un système éducatif plus équitable. La modalité de prise en compte ne semble pas être liée à la situation de disparité dans l'enseignement primaire. Pour les pays du groupe 1 ou l'amélioration de la scolarisation des filles/ le genre est traitée comme une composante d'un programme spécifique, les intitulés sont très divers comme le montre le tableau suivant.

**Tableau 10: Intitulé des composantes spécifiques en faveur de la scolarisation des filles dans les PSE**

Bénin	« Accroître le Taux Brut de Scolarisation des filles dans l'enseignement primaire » et « Promouvoir l'accès et la rétention des filles dans l'enseignement secondaire général »
Burkina Faso	Promotion de l'égalité et de l'équité : éliminer totalement les disparités liées au sexe à tous les niveaux du système éducatif en 2025
RDC	Accroître l'accès et l'accessibilité à l'enseignement primaire à travers (i) la réalisation de la parité filles/garçons, (ii) le soutien à des initiatives spécifiques de scolarisation des filles et des enfants ayant dépassé l'âge d'inscription en 1ère année
Kenya	Promotion du Genre dans le système éducatif

Lao	Promouvoir l'accès à l'éducation des filles et des femmes et des populations désavantagées
Mali	Promotion du Genre dans le système éducatif
Niger	Accélérer l'accès et le maintien des filles dans tous les cycles de l'éducation et de la formation Augmenter la demande sociale en éducation et en formation des filles Améliorer le cadre institutionnel de l'éducation et de la formation des filles
Nigeria Kaduna	Améliorer l'indice de parité entre les sexes
Sénégal	Réduire les disparités entre zones rurales et zones urbaines, garçons et filles, hommes et femmes en matière d'accès à une éducation et une formation de qualité
Somalie Somaliland	« Promouvoir l'équité entre les sexes dans l'accès et la rétention » pour tous les niveaux d'éducation
Soudan du Sud	Éliminer les barrières à l'éducation des filles et promouvoir l'égalité entre les sexes dans le système éducatif
Ouganda	Augmenter la participation et les performances des filles et des femmes dans le système éducatif
Yémen	Comblent le fossé des inégalités sociales et entre les sexes à travers un système éducatif équitable capable de donner des chances égales au départ pour chaque enfant

#### 4.2 Les stratégies identifiées dans les PSE et les plans d'action pour réduire les disparités entre les sexes

Les stratégies identifiées dans les PSE et les plans d'actions pour améliorer la scolarisation des filles sont censées répondre aux freins préalablement identifiés. Elles sont très variées et touchent des actions sur la demande, l'offre, l'environnement ou sur les enseignants. Dès lors qu'elles sont mentionnées dans le plan sectoriel, et surtout dans le plan d'action, elles représentent un engagement du gouvernement. Cette section vise à recenser les différentes stratégies proposées dans les PSE et les plans d'action pour améliorer la scolarisation des filles et à analyser leur cohérence avec les freins identifiés. Une analyse de la cohérence entre les activités proposées dans les PSE et celles mentionnées et budgétées dans les plans d'actions sera également faite, partant du principe qu'une stratégie qui n'est pas incluse dans le plan d'action risque de ne pas être mise en œuvre.

Face aux multiples contraintes et aux ressources limitées, les décideurs politiques doivent effectuer des choix entre les différentes mesures à prendre: quelles sont les mesures les plus efficaces et les mieux adaptées aux réalités nationales et locales ? Quelles sont les stratégies avec le meilleur rapport coût efficacité et qui permettront de faire évoluer véritablement les indicateurs ? Si la question du coût est essentielle, force est de constater que les plans d'action donnent rarement des informations sur les coûts unitaires des activités proposées. Ainsi, sur l'ensemble des plans d'action analysés, 12 donnent des informations sur les coûts unitaires (Cameroun, Tchad, Sierra Leone, Népal, Niger, Nigeria Jigawa, Nigeria Kaduna, Somalie Puntland, Sénégal, Togo et Zimbabwe). D'autres plans d'action présentent le coût global de chaque activité<sup>52</sup> sans en mentionner la cible ou les quantités ; il s'agit de huit pays : Afghanistan, Bénin, Côte d'Ivoire, RDC, Kenya, Pakistan Balochistan, Somalie Somaliland, Somalie Sud Central. Il est important de noter que sur les 42 plans sectoriels analysés, les plans d'action du Mozambique et de l'Ouganda n'étaient pas disponibles au moment de l'analyse.

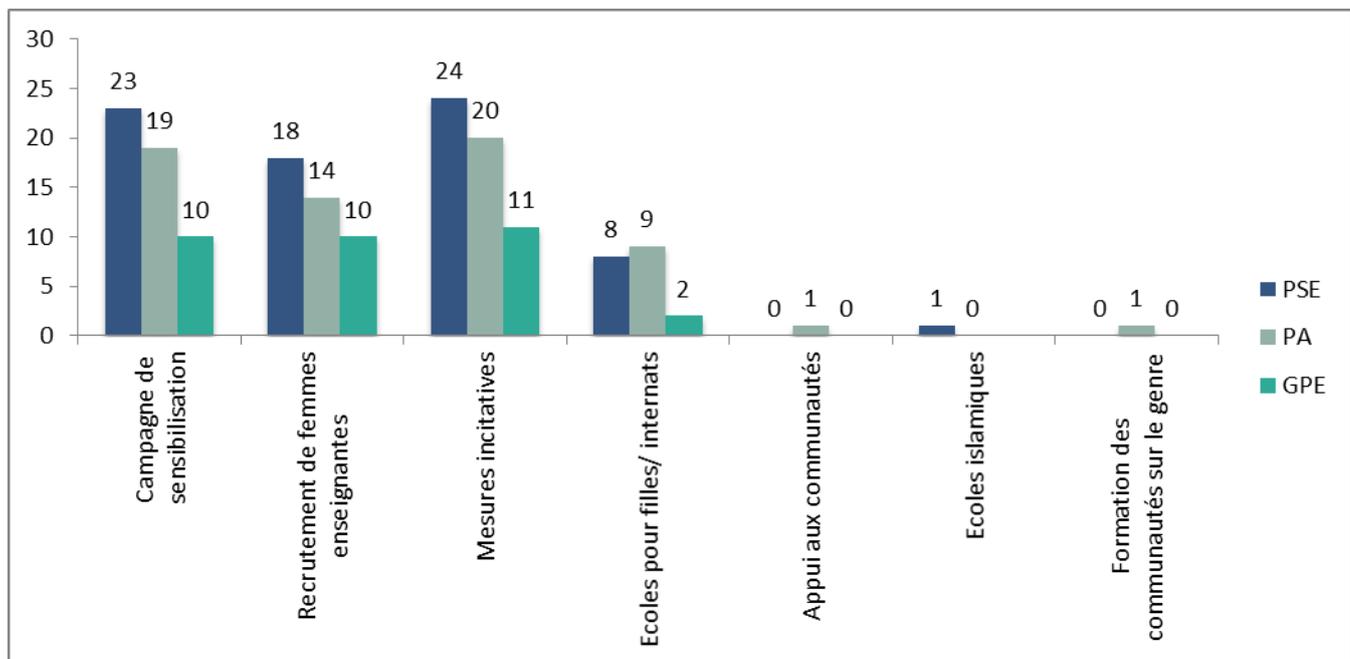
D'une manière générale, l'absence d'informations complètes sur les coûts unitaires et/ou les cibles représente une faiblesse au niveau de la mise en œuvre des stratégies et il n'existe aucune garantie sur la prise en compte de ces activités dans le calcul du coût global de la mise en œuvre de la stratégie sectorielle.

<sup>52</sup> Il n'est toutefois pas rare de trouver quelques activités non budgétisées parmi l'ensemble des activités proposées

#### 4.2.1. Les stratégies relatives à la demande éducative ou à l'accès

Les stratégies relatives à l'accès mentionnées dans les plans sectoriels de l'éducation, les plans d'action et les programmes de financement du GPE sont retracées dans le graphique suivant. L'annexe 4 détaille les stratégies développées dans les 42 PSE analysés.

**Graphique 16: Les stratégies relatives à la demande dans les PSE, les plans d'action et les programmes de financement du GPE**



Sur les 42 pays/Etats de l'étude, 8 pays ont développé dans leur plan sectoriel des stratégies orientées sur la demande alors qu'ils n'ont pas mentionné de freins relatifs à la demande scolaire. Cela reflète une certaine faiblesse entre les freins identifiés et les stratégies. Il s'agit du Bénin, Cambodge, Cameroun, Tchad, Côte d'Ivoire, Mozambique, Népal et Nigéria Jigawa. Cependant, dans beaucoup de cas, l'analyse existe ailleurs que dans les plans sectoriels (cf. section 7).

A l'inverse, le Vietnam et le Burundi ne développent aucune activité en faveur de la scolarisation des filles alors que des freins portant sur la demande scolaire ont été identifiés dans leurs plans. Bien que ces deux pays ont atteint la parité entre les sexes au niveau de l'accès et de l'achèvement (seulement au niveau primaire pour le Burundi), il est possible que certaines communautés soient toujours réticentes à la scolarisation des filles et par suite, l'identification de ces freins semble justifié.

#### Les campagnes de sensibilisation

Les campagnes de sensibilisation sont très fréquemment proposées dans les PSE et les plans d'actions en lien généralement avec les freins liés aux facteurs socio-culturels. Les campagnes de sensibilisation peuvent être très diversifiées et porter sur des thèmes très variés en fonction des contextes locaux. Les modalités peuvent aussi revêtir plusieurs formes avec des coûts et un ciblage très différents. Rare sont les plans sectoriels qui précisent quels sont les thèmes qui seront développés durant les campagnes de sensibilisation. A ce titre il n'est pas impossible que des campagnes soient menées autour de la problématique du mariage précoce ou des violences basées sur le genre mais la simple lecture des PSE et des plans d'action ne permet pas de les identifier. Le plan d'action du Bénin précise que les campagnes de sensibilisation vont se focaliser sur une meilleure répartition des tâches domestiques entre les filles et les enfants.

Les ONG et la société civile ont une grande expérience dans l'organisation de ces campagnes de sensibilisation qui impliquent le plus souvent les communautés à la base et les leaders religieux. Le bien-fondé de ces campagnes n'est plus à prouver aujourd'hui mais il semble de plus en plus important de mettre en relation ces campagnes avec l'offre éducative afin que les écoles répondent aux attentes des élèves avec notamment, des capacités d'accueil suffisantes, des maîtres suffisamment formés et présents, du matériel pédagogique adéquat et un environnement sécurisé. L'articulation entre les actions de sensibilisation et les capacités du système éducatif à répondre à la décision des parents d'envoyer leurs filles à l'école est un enjeu crucial pour éviter une scolarisation précaire et des abandons rapides au cours du cycle.

Au total, **23 pays/Etats prévoient de mener des campagnes de sensibilisation** en faveur de la scolarisation des filles que ce soit dans leur PSE ou dans leur plan d'action. Les campagnes de sensibilisation ne se retrouvent pas au niveau des plans d'action uniquement pour 3 pays parmi les 26 (à savoir, le Cameroun, l'Erythrée, et le Kenya. Les plans d'actions du Mozambique et l'Ouganda n'étaient pas disponibles au moment de l'étude).

### Les mesures incitatives pour les filles

Les mesures incitatives pour les filles peuvent prendre différentes formes. Les plus courantes sont :

- Un appui matériel à travers la fourniture d'uniformes, de kits scolaires, de kits d'hygiène ou de nourriture.
- Un appui financier direct ou indirect à travers la gratuité de l'école<sup>53</sup>, l'octroi de bourses d'études ou des transferts d'argent.

Ces mesures incitatives sont généralement coûteuses, surtout à grande échelle. **Sur les 42 PSE analysés, 24 prévoient ce type de mesures pour l'enseignement primaire et secondaire des filles.** Ces mesures visent généralement à répondre aux freins liés aux coûts de l'école et il n'est pas rare qu'elles concernent les populations dites vulnérables ou pauvres, dans lesquelles sont incluses les filles.

Le tableau suivant résume les différentes mesures incitatives signalées dans les PSE pour encourager la scolarisation des filles. Il est important de noter que les critères d'attribution, la population cible et la composition ou le montant de ces mesures sont rarement précisés. Ainsi, lorsque le budget est indiqué dans le plan d'action, il est quasiment impossible de connaître le coût unitaire de ces mesures.

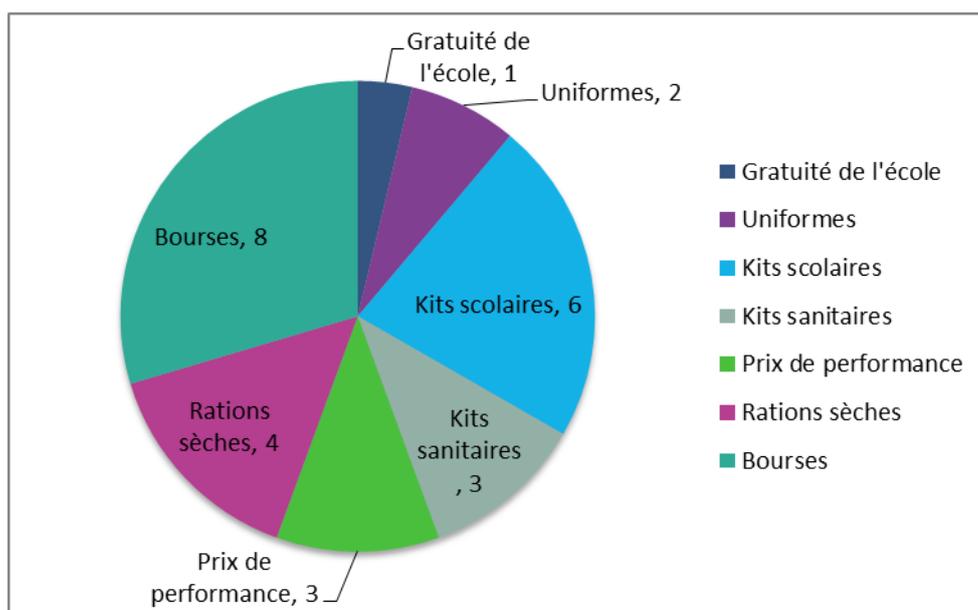
**Tableau 11 : Les mesures incitatives prévues dans les plans d'action des PSE ciblant les filles**

Type de mesure	Pays / Etats	Enseignement primaire	Enseignement Secondaire
Gratuité de l'école	Bénin	-	X (1 <sup>er</sup> cycle)
Uniformes	Nigeria Jigawa	X	X
	Togo	X	-
Kits scolaires	Nigeria Jigawa	X	X
	Togo	X	X
	Guinée	Non précisé	Non précisé
	Ethiopie	Non précisé	Non précisé
	Tchad	X	-
	Mali	X	-
Kits sanitaires	Nigeria Jigawa	-	X
	Soudan du Sud	X	X
	Kenya	X	X

<sup>53</sup> Plusieurs pays ont déjà mis en place la gratuité de l'école, notamment dans le primaire. Dans le cadre de l'analyse, seules les politiques de gratuité qui seront mises en œuvre durant la période du PSE analysé, sont considérées.

Prix de performance	Nigeria Jigawa		X Pour les filles qui terminent la 9 <sup>ème</sup> année
	Nigeria Kaduna	X	-
	Mali	X	-
Rations sèches	Tchad	Grade 5 et 6	-
	Burkina Faso	-	X
	Côte d'Ivoire	X	-
	Tchad	X	-
Bourses	Niger	Grade 5 et 6	X
	Nigeria Jigawa	Transfert conditionnel à 450 écoles	
	Soudan du Sud	X	X
	Népal	X	X
	Pakistan Balochistan	-	X
	Pakistan Sindh	-	X
	Ethiopie	X	X
	Cameroun	Non précisé	Non précisé

**Graphique 17: Types de mesures incitatives dans les plans d'actions (primaire et secondaire confondus)**



Source : Secrétariat du GPE

Le Burkina Faso indique dans son plan d'action « l'octroi de subvention à la scolarisation des filles » sans donner plus de précisions. De la même façon, le PSE de la Sierra Leone mentionne la mise en œuvre d'activités incitatives en faveur des filles au primaire et au secondaire financées par le DfiD mais ne détaille pas ces activités.

**Les mesures les plus fréquemment citées concernent l'octroi de bourses, notamment pour les filles du secondaire.** Au Népal, selon les différents rapports examinés, le programme de bourses d'études semble avoir été une politique positive, qui a favorisé l'accès de nombreux élèves défavorisés, y compris les filles.

L'appui à travers la fourniture des Kits scolaires qui se composent généralement de cahiers, stylos, cartables, instruments de géométrie, etc. est aussi une des stratégies couramment mise en œuvre pour favoriser la scolarisation des filles.

Il faut noter que sur les 24 pays/Etats qui envisagent les mesures incitatives comme une stratégie pour améliorer la scolarisation des filles et réduire les disparités entre les sexes, 3 n'ont pas considéré ces mesures dans leurs plans d'action alors que ces mesures représentent généralement un coût important.

**Tableau 12 : Pays ayant mentionné des mesures incitatives dans le PSE mais pas dans le plan d'action**

Mesures incitatives mentionnées dans le PSE <u>mais</u> non planifié dans le plan d'action	Comores Cambodge Sénégal Ouganda*
--	--

\* Plan d'action non disponible au moment de l'étude

Source : Secrétariat du GPE

### Le recrutement de femmes enseignantes

**Le développement de mesures spécifiques pour augmenter le recrutement des femmes enseignantes est présent dans 18 PSE.** Les explications apportées dans les PSE sur les modalités et les objectifs à atteindre pour renforcer la présence des femmes enseignantes dans les systèmes éducatifs sont assez hétérogènes entre les différents PSE. Ainsi, l'Erythrée, le Mali, la Somalie Somaliland et le Pakistan Balochistan indiquent simplement « le recrutement de femmes enseignantes » sans que ces mesures soient planifiées dans le plan d'action et que des indicateurs de suivi associés à cette activité soient définis. Toutefois, cela ne signifie pas que ces activités ne sont pas planifiées ou que le budget n'est pas prévu car elles peuvent être intégrées dans d'autres activités comme celles liées à l'augmentation du recrutement du nombre d'enseignants. Le plan d'action de la Somalie South Central indique ainsi que le budget pour cette activité est inclus dans la section « enseignants ».

Au final, 8 plans d'actions apportent des informations relativement détaillées sur le type de mesure qui seront mises en œuvre et les cibles. Il s'agit de l'Afghanistan, Ethiopie, Népal, Nigéria Jigawa, Nigéria Kaduna, Soudan du Sud et Yémen. L'Afghanistan par exemple prévoit un programme d'incitation financière et des logements pour encourager le redéploiement des femmes enseignantes dans les zones rurales. Le Ministère propose ainsi un doublement du salaire pour les enseignantes de Kaboul et garantit un emploi et un salaire pour leur mari, si elles acceptent de s'installer dans une zone rurale où perdure un manque de femmes enseignantes. Ces mesures ciblent également les étudiantes qui perçoivent une allocation de 60 dollars (US) par mois si elles s'inscrivent dans les centres de formations pour enseignants. Le montant de cette stratégie est budgétisé à 35 millions de dollars (USD) sur trois ans et la requête de financement du GPE contribue à sa mise en œuvre.

Au Népal, le plan d'action et le plan sectoriel prévoient également des mesures incitatives pour encourager le recrutement des femmes enseignantes issues des groupes défavorisés à tous les niveaux (primaire et secondaire) : (i) des dispositions spéciales seront prises pour favoriser l'entrée des femmes dans la profession enseignante avec notamment la mise en place de critères souples et des « quotas » pour les nouveaux recrutements (ii) la création de sanitaires pour les enseignantes dans les écoles, (iii) l'application de congés de maternité et de paternité et des mesures pour faciliter l'allaitement de leurs nourrissons.

Dans l'Etat de Kaduna au Nigeria, des bourses seront accordées aux enseignantes pour renforcer leurs qualifications. Cette stratégie est appuyée par le programme de financement du GPE. Dans l'Etat de Jigawa, l'objectif est de recruter 9% de femmes enseignantes supplémentaires sur 3 ans dans le deuxième cycle des écoles secondaires mais, les mesures qui seront prises pour atteindre cet objectif ne sont pas précisées.

En RDC, le plan d'action mentionne la mise en œuvre de deux campagnes de sensibilisation par an pour le recrutement de femmes enseignantes.

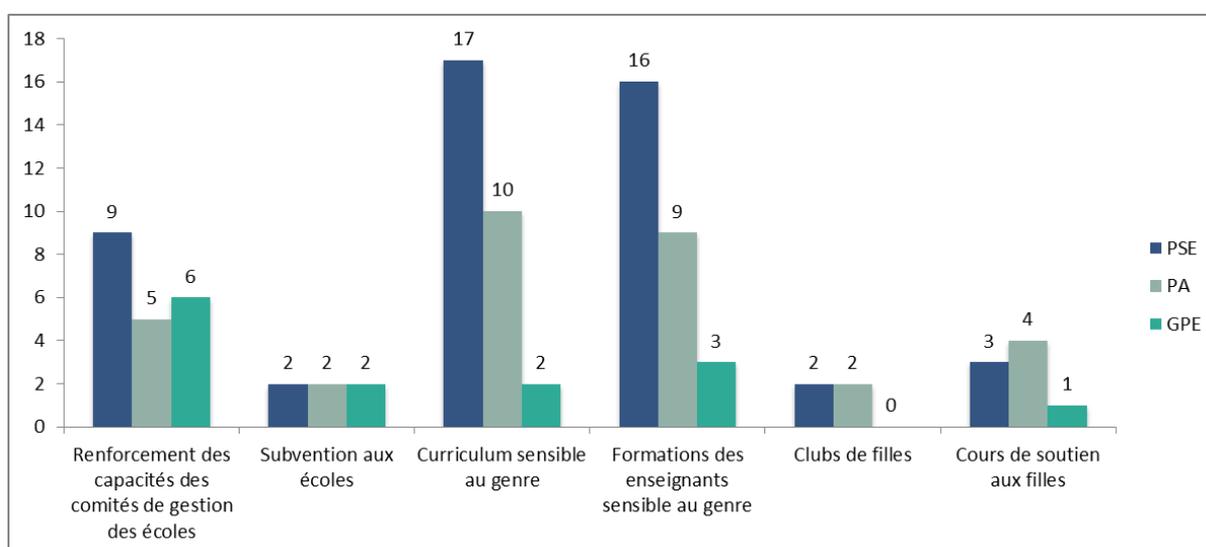
## Autres stratégies basées sur la demande éducative / l'accès

Le graphique 17 au début de cette section mentionne d'autres interventions basées sur la demande éducative pour encourager les parents à envoyer leurs filles à l'école. Par exemple, la construction des écoles pour filles est un facteur déterminant dans les pays où l'Islam est la religion dominante. Il s'agit notamment de l'Afghanistan, du Soudan du Sud, de la Somalie, du Pakistan et du Nigeria Jigawa. Il en est de même pour la construction des internats pour filles qui favorisent la poursuite de la scolarisation des filles dans le secondaire lorsque les établissements sont éloignés des communautés.

### 4.2.2 Les stratégies relatives à l'offre éducative ou sur la qualité

Des réponses ciblées sur l'offre éducative ont été apportées dans les PSE face à l'identification de plusieurs contraintes scolaires qui freinent la scolarisation des filles. Ces mesures contribuent à améliorer le fonctionnement général du système éducatif et favorisent la scolarisation des filles et des garçons. Le graphique suivant donne un aperçu des différentes mesures mentionnées dans les PSE, les plans d'action et les programmes de financement du GPE.

**Graphique 18: Les stratégies relatives à l'offre dans les PSE, les plans d'action et les programmes de financement du GPE**



### L'approche genre dans les curriculums

La mesure la plus fréquemment citée dans les PSE concerne les curriculums dont l'objectif est généralement (i) de réviser les curriculums pour qu'ils projettent une image plus positive et plus exacte des femmes et de leurs contributions dans l'économie et la société et (ii) de supprimer dans les manuels scolaires tous les stéréotypes sexistes que ce soit au niveau du texte ou des images.

Sur les 17 PSE qui souhaitent développer des curriculums sensibles au genre, au moins 4 n'ont pas considéré cette mesure dans leur plan d'actions. Cette faible cohérence peut être liée **au problème de traçabilité de cette activité qui peut être incluse dans une stratégie éducative plus large sur la révision des curriculums et des manuels scolaires.**

**Tableau 13 : Développement des curriculums sensible au genre mentionné dans le PSE mais pas dans le plan d'action**

Développement des curriculums sensibles au genre mentionné dans le PSE <u>mais</u> non planifié dans le plan d'action	Burundi* Erythrée Mozambique**
---	--------------------------------------

	Ouganda** Niger Sénégal Somalie South Central
--	--

\* le Plan d'action ne porte pas sur la même période que le PSE

\*\* Plan d'action non disponible au moment de l'étude

Source : Secrétariat du GPE

Il est important de noter que les PSE ne précisent pas sur quels niveaux d'enseignement (primaire ou secondaire) l'intégration de l'approche genre se situe : seul le Laos précise qu'il s'agit de la révision des curriculums et des manuels pour les grades 1 à 9.

### L'intégration du genre dans la formation des enseignants

La perception des enseignants, les attitudes, leurs comportements et leurs pratiques pédagogiques peuvent avoir des implications significatives sur la persévérance des filles et leurs résultats scolaires. Les attitudes non-sensibles au genre ou discriminatoires des enseignants à l'égard de leurs élèves reflètent les préjugés généraux de la société quant aux rôles sociaux des femmes et aux aptitudes des filles à l'étude. C'est dans cette perspective qu'il est indispensable de sensibiliser les enseignants aux questions de genre à travers la mise en place de modules spécifiques au cours de leurs formations initiales et continues. **16 PSE proposent cette mesure.** L'écart entre les mesures proposées dans le PSE et celles proposées dans les plans d'action peut reposer sur deux hypothèses : (i) la planification de cette stratégie peut être intégrée dans une stratégie plus large sur la formation des enseignants et (ii) cette stratégie n'est pas planifiée car elle n'est ni prioritaire ni financé.

**Tableau 14 : L'intégration de l'approche genre dans la formation des enseignants mentionnée dans le PSE mais pas dans le plan d'action**

L'intégration du genre dans la formation des enseignants mentionné dans le PSE <u>mais</u> non planifié dans le plan d'action	Burkina Faso Burundi* Erythrée Kenya Mali Sénégal Ouganda
---	---

\* le Plan d'action ne porte pas sur la même période que le PSE

\*\* Plan d'action non disponible au moment de l'étude

Source : Secrétariat du GPE

### Le renforcement des capacités des Comités de Gestion des Ecoles (CGE) sur le genre

Le rôle des communautés et de leur participation au fonctionnement et à la gestion des écoles est aujourd'hui largement reconnu par tous les acteurs. D'une manière très générale, les Comités de Gestion peuvent être définis comme une organisation ayant pour objectif d'améliorer l'accès, la qualité et la gestion de l'école à travers la participation de la communauté, des collectivités locales et des autres partenaires à la vie de l'école. Les CGE sont un cadre de rencontre formel et permanent entre les acteurs et partenaires de l'école avec pour objectif la promotion de l'école et une appropriation plus forte de l'école par la communauté. Les CGE sont généralement une émanation des associations de parents d'élèves, des associations de mères éducatrices, des directeurs d'école, des autorités communautaires, des enseignants et des élèves au niveau de chaque établissement scolaire, traduisant la volonté politique de décentraliser la gestion de l'école auprès des communautés en suivant une approche participative.

Les rôles et les responsabilités des CGE sont variables selon les pays mais il apparaît de plus en plus évident qu'ils peuvent jouer un rôle significatif dans l'amélioration de l'environnement scolaire et dans les campagnes de sensibilisation pour maintenir les enfants à l'école, et notamment les filles. C'est dans cette perspective que **9 PSE envisagent explicitement de renforcer les capacités des comités de gestion sur les questions de genre.** A titre d'exemple, le Bénin, prévoit pour les écoles primaires « la Formation du personnel enseignant, des APE des ONG et des élus locaux sur l'Equité/Genre dans

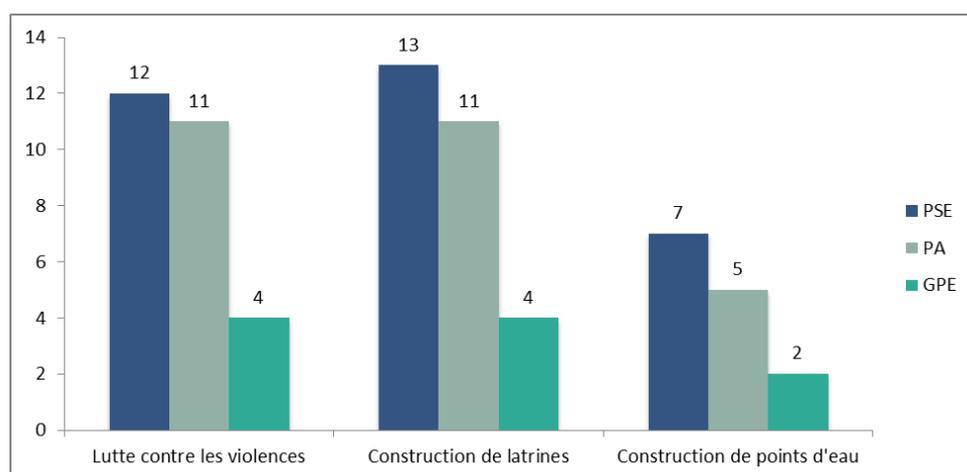
*l'éducation des enfants* » pour un montant de 197.000 dollars (US) sur trois ans<sup>54</sup>. Plusieurs pays comme le Burkina Faso, le Mali, le Niger et la Guinée ont mis en place des Associations de Mères Educatrices (AME) qui œuvrent en faveur de la scolarisation des filles et notamment à l'amélioration de leur environnement au sein de l'école et sur le trajet de l'école. Les PSE de ces pays envisagent de renforcer le rôle de ces associations pour encourager davantage la scolarisation des filles et améliorer leurs performances scolaires.

**Si seulement 9 PSE mentionnent le renforcement des capacités de gestion des communautés pour améliorer la scolarisation des filles, il est fort probable que davantage de PSE envisagent le renforcement des capacités de gestion des communautés sans pour autant faire le lien direct, dans le plan sectoriel, avec l'amélioration de la scolarisation des filles.** Au niveau des programmes de financement du GPE, six prévoient cette stratégie comme un moyen d'améliorer la scolarisation des filles avec notamment des subventions pour les écoles.

### 4.2.3 Les stratégies relatives à l'environnement scolaire

Les stratégies relatives à l'environnement scolaire dans les plans sectoriels de l'éducation, les plans d'action et les programmes de financement du GPE se focalisent autour de la construction des latrines et des points d'eau et de la lutte contre les violences scolaires.

**Graphique 19 : Les stratégies relatives à l'environnement dans les PSE, les plans d'action et les programmes de financement du GPE**



#### La construction des latrines et des points d'eau

Tous les PSE ont une composante liée à la construction des infrastructures scolaires que ce soit pour l'enseignement primaire ou secondaire. Ces infrastructures intègrent la plupart du temps, la construction des latrines séparées pour les filles et les garçons. Ainsi les coûts des constructions scolaires intègrent généralement les coûts pour la construction des latrines. C'est sans doute la raison pour laquelle la construction des latrines séparées n'est pas systématiquement planifiée et budgétisée séparément dans les PSE et les plans d'action. Toutefois, **il apparaît important de différencier la construction des latrines pour les écoles à venir et la construction des latrines pour les écoles déjà construites qui n'en disposent pas ou qui ne sont plus fonctionnels ou dont le nombre est insuffisant en raison de l'augmentation des effectifs.**

**Ainsi, dans les 13 PSE qui ont mentionné cette activité en lien direct avec l'amélioration de la scolarisation des filles, il n'est pas toujours très clair s'il s'agit de la construction de latrines et des points d'eau pour (i) des écoles déjà existantes ou (ii) pour de nouvelles écoles.** Cette remarque vaut également pour les programmes de financement

<sup>54</sup> Cf. Plan d'action du Bénin

**du GPE.** Aussi, rare sont les pays/Etats qui font référence aux normes sur le nombre de latrines par élèves dans leur PSE.

**Cette absence de précisions est une faiblesse dans les PSE et les plans d'action car il semble indispensable de pouvoir mettre en place dans tous les pays un plan de construction de latrines pour toutes les écoles existantes.** Ce qui sous-entend de bien différencier cette activité de celle de la construction des écoles et de s'assurer également qu'il existe une ligne budgétaire spécifique, notamment au niveau du modèle de simulations financières dans la mesure où le coût de construction des latrines peut s'avérer très important.

Par ailleurs, si la **dépense courante** n'est pas disponible pour leur entretien, les pays/Etats risquent de se retrouver rapidement avec des latrines non fonctionnelles. Or, cette dépense courante est rarement mentionnée dans les plans d'action ou les PSE. Bien que cette dépense soit le plus souvent de la responsabilité des écoles, il n'en reste pas moins que cela engendre des coûts qui vont peser sur les parents et il serait judicieux de pouvoir intégrer cette dépense quelque part.

### Lutte contre la violence dans les écoles

14 pays /Etats ont spécifié dans leur PSE ou dans leur plan d'action, la mise en place de mesures pour lutter contre les violences à l'école. A ces 14 pays, s'ajoute 3 pays / Etats (Nigeria Kaduna, Nigeria Jigawa et Togo) dont les programmes de financement GPE prévoient la mise en place de mesures spécifiques contre la violence sans que les PSE ou le plan d'action en fasse référence.

**Au total, il y a donc 17 pays / Etats qui prévoient la mise en place de mesures spécifiques pour lutter contre les violences à l'école.** Les mesures envisagées sont très variées comme le résume le tableau suivant. Il est important de noter que le contexte de l'Afghanistan et de certains Etats du Nigéria est très spécifique puisque ce sont des pays où la violence et les attaques à l'encontre des élèves peuvent être quotidiennes et venant de groupes armés.

D'une manière générale les mesures envisagées pour lutter contre les violences se situent autour des actions de (i) la formation, (ii) la sensibilisation, (iii) le développement des instruments juridiques (iv) le développement de programmes spécifiques (v) la mise en place de systèmes de surveillance et (vi) l'élaboration de politiques spécifiques.

**Tableau 16: Les types de mesures pour lutter contre la violence à l'école**

Pays	Mesures pour lutter contre les violences
Afghanistan	Equiper et former des unités de sécurité et de protection au niveau central et provincial Développer des systèmes de sécurité pour les bureaux de l'éducation et les établissements d'enseignement Développer des systèmes de surveillance pour les itinéraires que les écoliers utilisent Sensibiliser et former le personnel clé et, à travers eux, les autres membres du personnel ainsi que les étudiants sur les menaces éventuelles Renforcer la coordination avec les organismes communautaires et de sécurité pour empêcher les violences
Bénin	Vulgarisation des textes protégeant les mineurs et les filles en milieu scolaire et recruter des « avocats conseils » dans les départements pour le suivi des dossiers des filles qui ont été victimes de violence
Burundi	Non précisé <sup>55</sup>
Burkina Faso	Non précisé

<sup>55</sup> "Non précisé" signifie que la lutte contre les violences est mentionnée dans le PSE ou le plan d'action mais que les mesures pour lutter contre ces violences ne sont pas précisées.

Cameroun	Organiser des campagnes de sensibilisation pour prévenir les conflits, la violence, la délinquance, la toxicomanie et les actes d'incivisme en milieu scolaire et universitaire : lutte contre les discriminations de genre à tous les niveaux du système éducatif
Erythrée	Non précisé
Ethiopie	Former des enseignants sur les pratiques néfastes à l'égard des enfants et notamment des filles
Guinée	Mise en place un mécanisme d'alerte et renforcer l'application des sanctions prévues par la loi en cas de comportement illicite envers les filles
RDC	Sensibiliser à la prévention des violences faites aux filles et aux femmes (média, réunions)
Kenya	Elaborer une politique de lutte contre les violences de genre Mener des actions de sensibilisation sur la gestion des violences
Mali	Former des enseignants, éducateurs/animateurs, agents des services centraux et déconcentrés, Comités de Gestion des écoles aux violences
Somalie, Puntland	Renforcer les instruments juridiques pour lutter contre la violence sexiste et la maltraitance des enfants
Pakistan Sindh	Elaborer et mettre en œuvre une politique de lutte contre les harcèlements à l'égard des femmes
Zimbabwe	Mener des recherches sur les violences à l'école en mettant l'accent sur les châtiments corporels Développer des programmes adaptés aux enfants sur la prévention des abus et de la violence

Source : Secrétariat du GPE

3 pays mentionnent dans leur PSE la lutte contre les violences à l'école sans que cette activité soit mentionnée dans le plan d'action et inversement, 2 pays proposent des activités de lutte contre les violences dans leur plan d'action sans que le PSE en fasse référence.

Pour les programmes du GPE, les activités spécifiques qui seront mises en place pour lutter contre les violences à l'école sont les suivantes :

**Tableau 17 : Activités pour lutter contre la violence scolaire dans des programmes du GPE**

Nigeria Jigawa et Kaduna <sup>56</sup>	Sensibiliser les acteurs de l'éducation sur les questions de violence et de sécurité Développer un module de formation sur la violence de genre en milieu scolaire à destination des comités de gestion
Togo	Développer un module de formation sur la violence de genre en milieu scolaire à destination des comités de gestion

Source : Secrétariat du GPE

**Tableau 18 : Pays ayant mentionné la lutte contre la violence scolaire dans le PSE mais pas dans le plan d'action, ou vice-versa**

La lutte contre la violence à l'école mentionnée dans le PSE mais non planifiée dans le plan d'action	Afghanistan Burundi* Erythrée
La lutte contre la violence à l'école planifiée dans le PA mais non mentionnée dans le PSE	Bénin Ethiopie

\* le Plan d'action ne porte pas sur la même période que le PSE

Source : Secrétariat du GPE

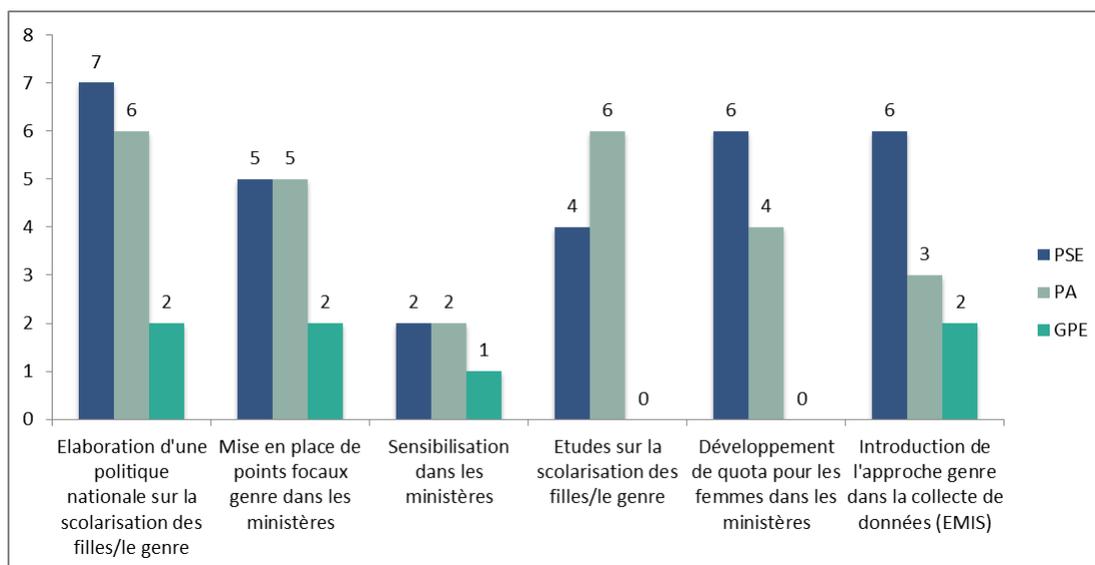
<sup>56</sup> La requête de financement est la même pour ces deux Etats du Nigeria

Pour la Sierra Leone, le Soudan et le Soudan du Sud, la violence a été identifiée comme un frein à la scolarisation des filles mais aucune mesure spécifique n'est proposée dans le PSE, le plan d'action ou le programme GPE.

#### 4.2.4 Autres stratégies développées en faveur de la Scolarisation des filles

Les pays / Etats développent des stratégies en faveur de la scolarisation des filles qui sont difficiles à classer dans l'offre, la demande ou l'environnement. Il s'agit essentiellement de stratégies qui relèvent de mesures institutionnelles et politiques.

**Graphique 20 : Les autres stratégies développées dans les PSE, les plans d'action et les programmes de financement du GPE**



#### Elaboration d'une politique nationale en faveur de la Scolarisation des filles

Plusieurs pays ont déjà élaboré des documents de politique nationale pour la scolarisation des filles ou pour la promotion du genre. D'autres pays planifient dans leur PSE l'élaboration de ces politiques nationales spécifiques.

Les informations recueillies dans les Plans sectoriels de l'éducation sur l'élaboration de ces politiques nationales sont les suivantes :

**Tableau 19 : Politique nationale sur la scolarisation des filles ou le genre mentionnée dans le PSE**

Pays / Etats <sup>57</sup> avec une stratégie éducative spécifique en faveur de la scolarisation des filles ou une stratégie nationale sur le genre	Burkina Faso, Erythrée, Kenya, Mozambique, Niger, Moldavie, Sénégal, Somalie Somaliland, Ouganda. <b>(9 pays/ Etats)</b>
Pays / Etats qui planifient l'élaboration d'une stratégie éducative spécifique en faveur de la scolarisation des filles ou une stratégie nationale sur le genre	Bénin, Tchad, RDC, Pakistan Sindh, Somalie Puntland, Somalie South Central, Soudan du Sud, Nigeria Jigawa <sup>58</sup> <b>(8 pays/ Etats)</b>

<sup>57</sup> Il est possible que d'autres pays de l'analyse disposent de politiques (ou des documents de stratégie) nationales en faveur de l'éducation des filles mais qui n'ont pas été mentionnées dans les PSE. L'analyse documentaire complémentaire sur 10 pays a permis de noter que c'est le cas par exemple de la Guinée, le Népal, le Niger, le Nigeria Jigawa.

<sup>58</sup> Pour le Nigeria Jigawa, il s'agit d'appuyer la finalisation et la mise en œuvre de la politique de l'État sur l'éducation gratuite pour les filles, les enfants vivant avec un handicap et d'autres enfants vulnérables.

Les politiques nationales élaborées en faveur de la scolarisation des filles donnent un cadre d'orientation important sur les activités à mettre en place pour réduire les disparités entre les filles et les garçons. Elles représentent également un outil de plaidoyer important pour la recherche de financements, notamment auprès des partenaires au développement. Lorsque ces stratégies sont élaborées avant les PSE, elles devraient venir alimenter ces derniers afin d'être intégrées dans les plans d'action qui sont le cadre de référence des interventions des Ministères en charge de l'éducation ainsi que des partenaires au développement. **Dans les PSE analysés, 8 pays/Etats prévoient l'élaboration de telles politiques.**

### La mise en place des points focaux genre dans les Ministères de l'Éducation

La mise en place de points focaux genre dans les Ministères, que ce soit au niveau des structures centrales ou déconcentrées, est théoriquement le fruit d'une volonté de s'assurer que les questions relatives à la scolarisation des filles soient mieux prises en compte au sein des structures centrales et parfois décentralisées de l'éducation et, de renforcer la coordination des activités mises en place en faveur de ces dernières. Toutefois, les études réalisées par l'UNICEF en Afrique de l'Ouest<sup>59</sup> ont montré que ces points focaux genre n'ont souvent pas les moyens financiers et matériels de fonctionner pour leur permettre de remplir les responsabilités qui leur sont assignées. Sur les 7 PSE qui prévoient l'établissement de points focaux genre (Afghanistan, Ethiopie, Nigeria Jigawa, Nigeria Kaduna, Pakistan Sindh, Somalie Somaliland et Somalie Puntland) seul le plan d'action de la Somalie Puntland budgétise un montant de 2,000 dollars (US) par mois pour le fonctionnement de l'unité. Le Plan d'action de l'Ethiopie prévoit aussi de «*renforcer les capacités des points focaux dans les bureaux de l'éducation afin de coordonner et de suivre tous les efforts en faveur de la scolarisation des filles par le biais de la fourniture de personnel nécessaires, du budget, de l'équipement* » mais, cette activité n'est pas budgétée.

### Le rôle des structures décentralisées

De plus en plus, les pays sont engagés dans un processus de décentralisation, dans tous les pays il existe des structures décentralisées de l'éducation qui jouent théoriquement un rôle important dans le suivi des écoles et la supervision des enseignants, c'est-à-dire, dans l'amélioration de la qualité de l'école. Or, **sur l'ensemble des PSE analysés, seulement 2 pays (Afghanistan et Erythrée) ont mis en avant le rôle des structures décentralisées pour améliorer la scolarisation des filles à travers notamment l'élaboration de plans d'actions sensibles au genre au niveau des régions.**

## **4.3 Récapitulation des stratégies développées en faveur de la Scolarisation des filles dans les programmes de financement du GPE**

Les informations sur les stratégies/ activités relatives à l'éducation des filles et/ou le genre dans les programmes de financement du GPE ont été présentées dans les parties précédentes en parallèle avec les informations sur les plans sectoriels et les plans d'action. Le tableau 20 ci-dessous récapitule l'information sur les stratégies sur l'éducation des filles/genre dans les programmes de financement du GPE et la situation de parité dans l'enseignement primaire. A rappeler que les requêtes pour le financement du GPE sont formulées par les pays membres en fonction de leurs priorités, et se focalisent souvent sur des stratégies/activités dans les plans sectoriels qui manquent de financement, que ce soit de la part du gouvernement ou des bailleurs. Ainsi, le fait que les pays n'intègrent pas l'éducation des filles ou le genre dans leurs programmes financés par le GPE ne veut pas forcément dire qu'ils ne mettent pas en œuvre ces activités. C'est pourquoi, il n'y a pas de lien évident entre le financement de stratégies spécifiques en faveur de la scolarisation des filles dans les programmes du GPE et le niveau des disparités entre les sexes.

Sur les 42 programmes du GPE analysés, 15 ne financent pas de stratégies en faveur de la scolarisation des filles comme le montre le tableau suivant. La plupart de ces pays ont atteint la parité au niveau de l'accès au primaire et au niveau

<sup>59</sup> UNICEF WCARO, 2014, les freins institutionnels et politiques dans huit pays de l'Afrique de l'Ouest : Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Mali, Mauritanie, Niger, Congo, Sénégal et Togo

secondaire. Pour les autres pays/ Etats, les stratégies financées portent aussi bien sur l'accès que sur l'offre, y compris l'environnement. Et, 6 pays/ Etats ont présenté dans leur programme de financement au GPE des stratégies plus institutionnelles avec l'élaboration de politique nationale sur la scolarisation des filles / le genre (Tchad, RDC) ; la mise en place de points focaux genre dans les ministères (Nigeria Jigawa et Nigeria Kaduna) ; l'introduction de l'approche genre dans la collecte de données statistiques (Pakistan Sindh et Soudan).

**Tableau 20: Les stratégies relatives à l'éducation des filles dans les programmes de financement du GPE et situation de la parité dans l'enseignement primaire**

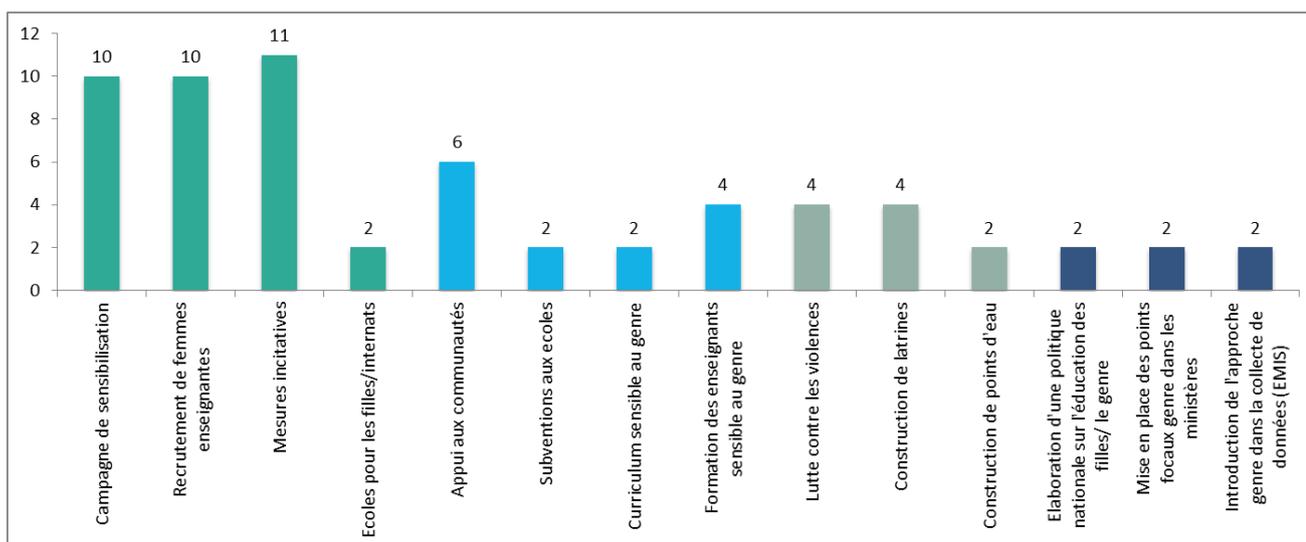
	Indice de parité du TBS primaire supérieur à 0,95	Indice de parité du TBS primaire entre 0,85 et 0,95	Indice de parité du TBS primaire inférieur à 0,8
Aucune stratégie relative aux filles dans les programmes GPE	Cambodge, Guyana, Kenya, Laos, Madagascar, Moldavie, Nicaragua, Ouzbékistan, Sénégal, Vietnam, Zimbabwe	Comores, Haïti	RCA, Somalie Puntland
Stratégies sur l'accès uniquement		Bénin, Cameroun, Cote d'Ivoire, Erythrée, Ethiopie	Pakistan Balochistan, Somalie Somaliland, Somalie Sud Central, Tchad
Stratégies sur l'offre uniquement (y compris l'environnement)	Sierra Leone	RDC, Soudan	Sud Soudan
Stratégies combinées sur la demande et l'offre (y compris l'environnement)	Burkina Faso, Ouganda	Guinée, Mali, Niger, Nigeria Kaduna, Togo, Yémen	Afghanistan, Nigeria Jigawa

N.B : Les financements du GPE pour le Burundi, le Mozambique et le Népal sont directement utilisés pour la mise en œuvre des plans sectoriels avec des fonds communs. Il n'y a donc pas de programme séparé.

Le graphique suivant récapitule les différents types de stratégies financées par le GPE et qui ont été choisies par les pays/Etats en collaboration avec l'entité de supervision/gestion (actuellement appelé agent partenaire). Le détail par pays montre que certains pays combinent plusieurs stratégies. L'Afghanistan, le Burkina Faso, la Guinée, le Nigéria Jigawa, le Nigéria Kaduna, la Côte d'Ivoire, l'Erythrée et le Togo combinent un minimum de 4 stratégies. Par ailleurs, la grande majorité est utilisée pour améliorer l'accès, notamment sur les mesures incitatives (voir ci-dessous), les campagnes de sensibilisation, et le recrutement des femmes enseignantes. Quant aux stratégies pour améliorer l'offre scolaire pour les filles, elles sont assez diversifiées mais plusieurs pays utilisent le financement GPE pour renforcer les capacités de gestion des communautés/ comités de gestion des écoles, notamment lorsque des subventions sont apportées aux écoles soit sur le budget de l'Etat, soit sur ressources extérieures.

Concernant la construction des latrines et des points d'eau, il faut être prudent dans l'analyse du graphique ci-dessous car il est possible que cette activité n'apparaisse pas clairement dans le programme des constructions scolaires que le GPE finance.

**Graphique 21: Les stratégies relatives à l'éducation des filles ou au genre dans les programmes de financement du GPE (primaire et secondaire confondus)**



- Stratégies relatives à la demande
- Stratégies relatives à l'offre
- Stratégies relatives à l'environnement
- Autres stratégies

### Les mesures incitatives

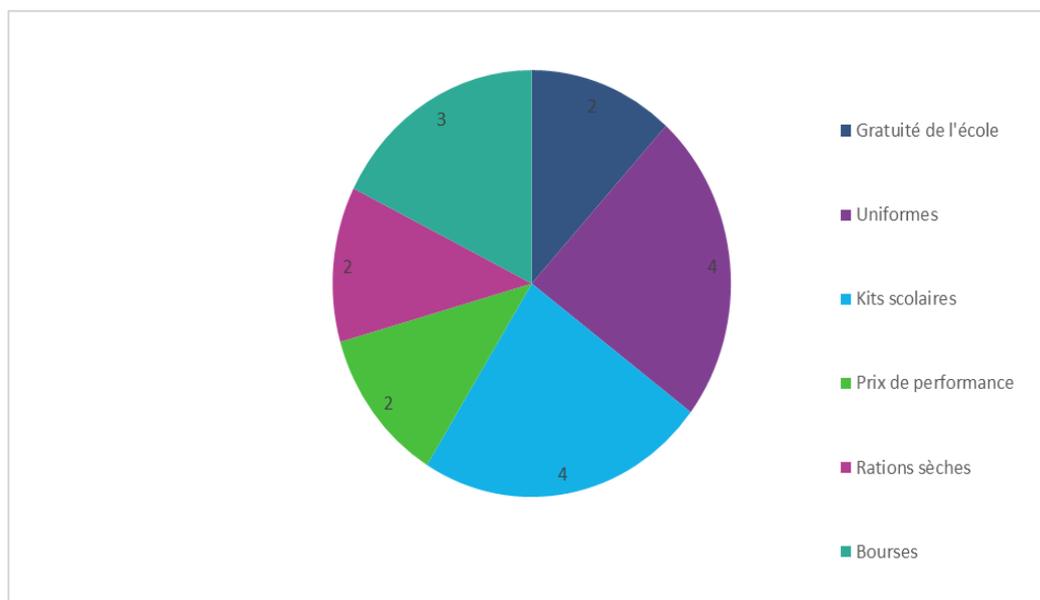
Le tableau 21 montre que les mesures incitatives développées dans les programmes de financement du GPE se situent essentiellement au niveau du primaire. L'achat d'uniformes et de kits scolaires sont les activités les plus fréquemment financées (Graphique 22). Pour le Yémen, les kits scolaires sont dans la requête de financement du GPE mais ni le PSE, ni le plan d'action ne mentionnent cette mesure.

**Tableau 21: Les mesures incitatives prévues dans les programmes de financement du GPE**

Type de mesure	Pays / Etats	Enseignement primaire	Enseignement Secondaire
Gratuité de l'école	Burkina	X Prise en charge des cotisations aux Associations de parents d'élèves pour les filles de 1 <sup>ère</sup> année du primaire	-
	Sierra Leone		X
Uniformes	Bénin	X (grade 1 et 2)	-
	Tchad	X	-
	Mali	X	-
	Togo	X	-
Kits scolaires	Bénin	X (grade 1 et 2)	-
	Yemen	X	-
	Tchad	X	-
	Mali	X	-
Prix de performance	Niger	-	X
	Côte d'Ivoire	-	X
Rations sèches	Tchad	X (grade 5 et 6)	-
Bourses	Niger	X	X

	Nigeria Jigawa	X	-
	Nigeria Kaduna	X	-

**Graphique 22: Types de mesures incitatives dans les programmes de financement du GPE (primaire et secondaire confondus)**



## 5. Les indicateurs de suivi

L'identification des indicateurs de suivi est un élément essentiel pour permettre de mesurer les progrès accomplis dans la réduction des disparités entre les sexes et l'amélioration de la scolarisation des filles. La matrice des indicateurs est une composante à part entière dans les PSE. C'est dans cette perspective que cette section analyse si les PSE ont introduit dans leur matrice de suivi –évaluation, des indicateurs de suivi désagrégés par sexe ou d'autres indicateurs de résultats permettant de mesurer les progrès réalisés.

Sur les 42 PSE analysés, 13 n'ont pas intégré d'indicateurs désagrégés par sexe pour le primaire dans la matrice d'évaluation du PSE, soit 31%. Pour le secondaire, il faut ajouter 4 autres pays : le Tchad, RDC, Somalie South Central, Soudan dont les disparités sont fortes.

**Tableau 22: Pays ou les PSE ne précisent pas d'indicateurs de suivi désagrégés par sexe**

Parité dans l'accès et l'achèvement du primaire	Parité dans l'achèvement mais pas l'accès au primaire	Parité non atteinte dans l'accès et l'achèvement du primaire
Burundi, Guyana, Laos, Madagascar, Moldavie, Nicaragua, Ouganda, Ouzbékistan, Vietnam	Burkina Faso, Cambodge, Haïti	Erythrée

Source : Secrétariat du GPE

**L'absence d'indicateurs de suivi dans la matrice de suivi-évaluation du PSE représente une véritable faiblesse au niveau du PSE**, notamment pour les pays qui ont des indices de parité faibles comme l'Erythrée où l'indice de parité

du TBS est de 0,81<sup>60</sup>. En effet, l'absence d'indicateurs désagrégés par sexe limite la possibilité de suivi des progrès réalisés et peut limiter le dialogue politique autour des questions liées à la scolarisation des filles dans la mesure où cette problématique aura moins de chance d'être abordée dans les revues sectorielles si elle n'est pas intégrée dans une matrice de suivi-évaluation du PSE.

Les indicateurs de suivi désagrégés par sexe pour l'enseignement primaire sont très variables et leur nombre peut aller de 1 à 5. Le tableau suivant retrace les indicateurs le plus souvent mentionnés par les pays/Etats.

**Tableau 23: Les indicateurs de suivi désagrégés par sexe présentés dans la matrice de suivi-évaluation du PSE par pays pour l'enseignement primaire**

Indicateurs	Pays qui mentionnent les indicateurs dans la matrice de suivi-évaluation	Nombre de pays
Indice de parité	Guinée, Népal, Nigeria Jigawa, Pakistan Balochistan, Pakistan Sindh, RCA, RDC, Sénégal, Somalie Somaliland, Soudan du Sud, Soudan, Togo	12
Taux Brut ou Net d'Admission – Filles	Comores, Ethiopie, Guinée, Kenya, Népal, Niger, RDC	7
Taux Brut ou Net de Scolarisation - Filles	Comores, Guinée, Mozambique, Niger, Sierra Léone, Tchad, Togo, Yémen	8
Taux d'Achèvement – Filles	Cameroun, Comores, Ethiopie, Guinée, Kenya, Mozambique, Niger, RDC, Sierra Léone, Tchad, Zimbabwe	11
% ou nombre de filles	Afghanistan, Bénin, Côte d'Ivoire, Ethiopie, Mali, Nigeria Kaduna, Somalie Puntland, Somalie South Central	6
% ou nombre de femmes enseignantes	Afghanistan, Ethiopie, Kenya, Népal, Nigeria Jigawa, Pakistan Sindh, Somalie Puntland, Somalie South Central, Soudan du Sud	9

Source : Secrétariat du GPE

Au total, 9 pays combinent dans leur matrice de suivi-évaluation du PSE des indicateurs désagrégés par sexe qui permettent de mesurer les progrès réalisés en termes d'accès et d'achèvement au niveau primaire (en rouge dans le tableau 23). Ce nombre est relativement faible quand on considère que la majorité des pays analysés ont des progrès à réaliser à la fois sur l'accès et l'achèvement. Ainsi le tableau suivant met en avant les améliorations que les pays pourraient apporter à leur matrice de suivi évaluation du PSE pour les pays qui n'ont pas atteint la parité au niveau du TBA et du TAP.

De la même façon, le tableau 24 ci-dessous recense les pays qui développent des stratégies pour améliorer le nombre de femmes enseignantes sans y associer un indicateur de suivi.

**Tableau 24: Pays où la matrice d'évaluation peut être renforcée pour mieux mesurer les progrès en termes d'accès et d'achèvement dans le primaire**

Indicateurs relatifs à :	Pays où les indicateurs désagrégés par sexe sont absents
Accès	Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Côte d'Ivoire, Erythrée, Mali
Achèvement	Bénin, Côte d'Ivoire, Erythrée, Mali, RCA, Tchad, Soudan du Sud, Soudan, Togo, Yémen, Afghanistan
Femmes enseignantes	Bénin, Erythrée, Niger, Mali, Laos, Ouganda, RDC

<sup>60</sup> Données Nationales pour le Mali et l'Erythrée

Source : Secrétariat du GPE

Au niveau de l'enseignement secondaire, les indicateurs de suivi-évaluation présents dans les différents plans sectoriels sont essentiellement axés sur le taux de transition du primaire au secondaire et sur l'accès comme le montre le tableau suivant.

**Tableau 25: Les indicateurs de suivi désagrégés par sexe présentés dans la matrice de suivi-évaluation du PSE par pays pour l'enseignement secondaire**

Indicateurs	Pays qui mentionnent les indicateurs dans la matrice de suivi-évaluation	Nombre de pays
Indice de parité	Cameroun, Népal, Nigeria Jigawa, Pakistan Balochistan, Pakistan Sindh, Sénégal, Somalie Somaliland, Soudan du Sud, Togo, Zimbabwe	10
Taux Brut ou Net d'Admission – Filles	Ethiopie, Niger, Yémen	3
Taux Brut ou Net de Scolarisation - Filles	Ethiopie, Guinée, Mozambique, Niger	4
Taux d'Achèvement – Filles	Ethiopie, Niger, Zimbabwe	3
% ou nombre de filles	Bénin, Côte d'Ivoire, Kenya, Nigeria Kaduna, Somalie Puntland	5
Taux de transition au secondaire	Comores, Kenya, Nigeria Jigawa, Sénégal, Zimbabwe	5
Femmes enseignantes	Nigeria Jigawa, Nigeria Kaduna, Somalie Puntland	3

Source : Secrétariat du GPE

Parallèlement aux indicateurs de suivi-évaluation, 14 pays ont développé des matrices de suivi sur les résultats intermédiaires qui prennent en compte les objectifs à atteindre pour chaque activité développée. Il s'agit de l'Afghanistan, Erythrée, Ethiopie, Laos, Népal, Nicaragua, RDC, Sénégal, Sierra Léone, Somalie Puntland, Somalie Somaliland, Somalie South Central, Soudan du Sud, Togo.

**Au niveau des programmes de financement du GPE, les indicateurs présentés sont essentiellement des indicateurs de résultats** déterminés en fonction des activités spécifiques qui sont mises en œuvre pour améliorer la scolarisation des filles et réduire les disparités entre les sexes.

## 6. Est-ce que les PSE sont sensibles au genre ?

Est-ce que les PSE sont sensibles au genre ? Pour répondre à cette question, trois critères ont été mis en avant dans leur analyse :

- (1) La disponibilité des données statistiques désagrégées par sexe
- (2) L'analyse des freins à la scolarisation des filles
- (3) La mise en place de stratégies spécifiques en faveur des filles, y compris les stratégies « d'intégration de la dimension genre<sup>61</sup>»

<sup>61</sup> gender mainstreaming

A rappeler que l'intention ici n'est pas d'évaluer la pertinence des stratégies proposées pour répondre aux freins à la scolarisation des filles mais d'analyser la façon dont les PSE intègrent dans leur analyse les questions relatives à la scolarisation des filles / au genre. Cela permet d'avoir un aperçu général de la sensibilité des PSE au genre.

Par ailleurs, la notion de PSE « sensible au genre » doit être considérée avec prudence car le degré de prise en compte du genre est très différent d'un pays à l'autre. Les trois critères choisis sont des critères où la réponse se limite à « oui / non / faible » sans y intégrer plus de détails ou des échelons de notation plus approfondis (cf. annexe 5). Ainsi, la réponse à ces trois critères est relativement simple et elle peut être très réductrice car l'analyse des plans sectoriels et des plans d'action des 42 pays / Etats a montré la grande diversité des réponses apportées et parfois, le manque de clarté autour de la structuration des questions liées à la scolarisation des filles. Par exemple :

- i. Un PSE peut avoir un ou deux paragraphes très condensés qui va énumérer un ensemble de freins à la scolarisation des filles mais sans qu'il y ait une analyse approfondie qui prend véritablement en compte les données statistiques ; ceci est surtout vrai lorsqu'il existe déjà plusieurs analyses (ou un document d'analyse sectorielle telle que le RESEN) et études sur les disparités entre les sexes dans le système éducatif.
- ii. Un PSE peut identifier plusieurs freins à la scolarisation des filles mais proposer une seule mesure pour améliorer la scolarisation des filles. C'est le cas du Tchad et du Yémen où les stratégies identifiées sont plutôt faibles par rapport (i) aux disparités constatés à travers les indicateurs et (ii) aux freins identifiés à la scolarisation des filles.
- iii. Un PSE peut fournir des données statistiques mais très peu sont désagrégés par sexe. Ainsi, quand un PSE fournit un seul indicateur désagrégé par sexe<sup>62</sup>, il est considéré que les données sont faiblement disponibles.

Le classement des PSE comme : sensible, faiblement sensible ou pas sensible au genre est basé sur la grille d'analyse suivante :

- PSE sensible au genre = réponse « oui » pour deux ou trois critères
- PSE faiblement sensible au genre = réponse « oui » pour un critère
- PSE non sensible au genre = aucune réponse « oui »

Ainsi, dans le cadre de cet exercice, même si un plan sectoriel contient beaucoup de mesures en faveur de l'éducation des filles, s'il ne contient pas de données désagrégées ou si l'analyse des freins n'est pas mentionnée, alors, il peut être considéré comme « faiblement sensible au genre ». En effet, la plupart de pays qui ont été classés comme tel dans le tableau 18 ont plusieurs activités en faveur des filles. A l'inverse, il peut y avoir des pays qui sont classés comme « sensible au genre » alors qu'ils n'ont qu'une seule mesure spécifique planifiée.

**Tableau 26: Les plans sectoriels sensibles au genre / à la scolarisation des filles**

	Indice de parité du TBS supérieur à 0,95	Indice de parité du TBS entre à 0,80 et 0,95	Indice de parité du TBS inférieur à 0,80
PSE sensibles au genre	Burkina Faso Burundi Cambodge Kenya Laos Sénégal Sierra Leone Vietnam Zimbabwe	Bénin RDC Erythrée Ethiopie Guinée Mali Mozambique Niger Nigeria Kaduna Soudan	Afghanistan Nigeria Jigawa Pakistan Balochistan Pakistan Sindh Somalie Puntland Soudan du Sud
PSE faiblement sensible au genre	Népal Ouganda	Cameroun Côte d'Ivoire Togo	Somalie Somaliland Somalie Sud central

<sup>62</sup> Hors indicateurs sur les enseignants

		Yémen	
PSE non sensible au genre	Guyana Madagascar Moldavie Nicaragua Ouzbékistan	Comores Haïti	RCA Tchad

Source: Données ISU 2013 pour les indices de parité, les plans sectoriels compilés par le Secrétariat du GPE

Au total, 25 PSE sur 42 (soit 60%) sont sensibles au genre. Il est encourageant de noter que sur les 10 pays qui connaissent de fortes disparités entre les sexes (Indice de parité du TBS inférieur à 0,8), 6 ont développé des PSE sensibles au genre.

Pour les pays avec des indices de parités du TBS inférieur à 0,8, les remarques suivantes permettent de mieux comprendre leur classement. Dans les 2 Etats fédéraux de la Somalie avec des PSE faiblement sensible au genre (Somaliland et South Central), les indicateurs désagrégés par sexe sont peu disponibles (un seul indicateur) et les freins à la scolarisation des filles ne sont pas ou très faiblement présentés. Cependant, ils ont plusieurs activités en faveur de la scolarisation des filles. Le PSE de la RCA ne donne aucune information sur les freins à la scolarisation des filles et aucune activité spécifique n'est développée et, le PSE du Tchad mentionne une seule activité (fourniture de kits scolaires pour les filles), sans indiquer les freins à la scolarisation des filles alors que les disparités entre les filles et les garçons sont importantes que ce soit au niveau de l'accès, la rétention ou l'achèvement. Pour ces pays, des efforts particuliers doivent être faits pour les prochains PSE pour développer davantage les questions relatives à l'amélioration de la scolarisation des filles.

Sur les 8 PSE non sensibles au genre, 5 pays ont atteint la parité ou quasi parité entre les sexes au niveau du TBS au primaire et au premier cycle du secondaire, ce qui peut expliquer cette situation, même si des analyses approfondies méritent d'être menées pour s'assurer qu'il n'existe pas de disparités dans certaines régions ou pour des groupes de populations spécifiques.

## 7. Les apports de l'analyse approfondie des pays

L'analyse approfondie des 10 pays/Etats (Afghanistan, Bénin, Guinée, Laos, Népal, Niger, Nigeria Jigawa, RDC, Soudan du Sud, Yémen)<sup>63</sup> a permis de mettre en exergue l'importance de la documentation existante sur les questions liées à la scolarisation des filles et au genre. Cette documentation permet très souvent de renforcer les plans sectoriels et montre que l'information est disponible même lorsqu'elle est peu développée dans les PSE. Ce constat vaut pour l'ensemble des pays, même s'ils se situent à des niveaux de parité entre les sexes différents comme le montre le tableau ci-dessous.

**Tableau 27 : Situation de l'indice de parité du TBS pour les 10 pays retenus**

	Indice de parité du TBS – Primaire	Indice de parité du TBS – Secondaire
Afghanistan	0,70	0,57
Bénin	0,90	0,73
Guinée	0,84	0,64
Laos	0,95	0,90
Népal	1,08	1,08
Niger	0,84	0,68
Nigeria Jigawa	0,71*	n.a

<sup>63</sup> A rappeler que les critères du choix sont mentionnés dans le chapitre sur la méthodologie.

RDC	0,87	0,66
Soudan du Sud	0,66	0,55
Yémen	0,84	0,70

Sources : Données ISU 2013 ; \* Données nationales

### La disponibilité des données statistiques

Au niveau des données statistiques, les informations sont souvent disponibles à travers les annuaires statistiques nationaux de l'éducation mais elles sont parfois insuffisamment exploitées, notamment pour les données concernant le secondaire et les informations au niveau des régions.

Pour les pays qui ont atteint (ou presque atteint) la parité entre les sexes, les plans sectoriels de l'éducation ont tendance à fournir moins de données désagrégées par sexe. C'est le cas par exemple du PSE du Laos qui fournit très peu de données désagrégées par sexe<sup>64</sup>. Or, les données issues du recensement scolaire permettent d'identifier des disparités entre les sexes au niveau de certaines régions comme la région du Phongsaly où l'indice de parité du TBA est de 0,89. Au niveau du secondaire, les disparités sont plus marquées entre les régions avec un indice de parité entre du TBS entre 0,7 et 0,75 pour les régions de Luangprabang, Houphan, Vientiane et Saravan. Une meilleure analyse de ces données dans le plan sectoriel permettrait de cibler davantage les interventions en faveur de la scolarisation des filles pour les régions qui connaissent des retards en matière de parité.

De la même façon, le PSE du Népal<sup>65</sup> fournit très peu de données désagrégées par sexe alors que les annuaires statistiques du Ministère de l'éducation nationale montrent que des disparités entre les sexes persistent dans certaines régions, notamment au niveau du secondaire.

Les annuaires statistiques des pays fournissent également des informations sur les enseignants. Au Niger par exemple, les données sur les femmes enseignantes sont disponibles mais le PSE n'en fait pas référence. Ainsi, selon l'annuaire statistique 2012/2013, les femmes représentent 47% du corps enseignant du cycle de base I mais elles exercent principalement dans les zones urbaines puisque 85% des enseignants en zone rurale sont des hommes.

L'analyse complémentaire de la documentation a également permis de disposer d'informations sur les disparités au niveau des apprentissages dans certains pays. Le RESEN de la RDC soulève ainsi un problème non abordé dans le PSE. Il s'agit des disparités de genre dans les résultats d'apprentissage au primaire « *des différences sont également observées au niveau des apprentissages entre les garçons et les filles, au détriment des filles au niveau du primaire, ce qui mérite donc des investigations complémentaires et un suivi rapproché. Notons qu'au primaire, s'ils restent mineurs en début de cycle, les écarts dans les apprentissages se creusent en fin de cycle, suggérant que le système scolaire tend à renforcer ces écarts au lieu de les réduire. Des pratiques discriminatoires, tant à la maison qu'à l'école, seraient en jeu, qu'il conviendrait de creuser. L'avantage observé chez les filles au niveau de l'examen d'état pourrait être lié à une sur-sélection des filles, les meilleures d'entre elles étant encore en lice à ce stade* »<sup>66</sup>. Pour le Soudan du Sud, un rapport de la Banque mondiale<sup>67</sup> résume les résultats des élèves aux examens dans le primaire et le secondaire. Selon ce rapport, il n'existe pas de grandes disparités entre les sexes au niveau national pour le primaire, mais des différences significatives apparaissent dans certains États. Au niveau secondaire, les filles réussissent généralement moins bien les examens que les garçons. A rappeler que dans la section III, seuls 3pays parmi 42 ont fait référence à l'acquis scolaire des filles et des garçons dans leur plan sectoriel.

### Les analyses complémentaires sur les freins à la scolarisation des filles

<sup>64</sup> Taux Net de Scolarisation pour le primaire et Taux Brut de Scolarisation pour le secondaire

<sup>65</sup> Extension Plan 2014-2016

<sup>66</sup> Page 38, RESEN 2014, résumé exécutif.

<sup>67</sup> Education in the Republic of South Sudan - status and challenges for a new system- Africa human development series – World Bank, 2012. Please refer to chapter 5 (student learning and service delivery) for further details.

La section III sur l'analyse des freins à la scolarisation des filles dans les PSE a montré que les analyses pouvaient être plus ou moins développées selon les PSE alors que l'information est très souvent disponible en raison des recherches et études réalisées dans les pays sur ce thème.

Sur les 10 pays de l'analyse approfondie, cinq pays (Afghanistan, Guinée, Niger, RDC, Soudan du Sud) fournissent des informations détaillées sur les freins à la scolarisation des filles dans leur PSE et, les documents consultés viennent confirmer et renforcer les analyses du PSE. Ce qui semble à priori, peu étonnant dans la mesure où le PSE s'inspire de l'ensemble des études et recherches qui ont été menées concernant l'éducation. En Afghanistan par exemple, l'analyse du secteur éducatif<sup>68</sup> montre très clairement la forte corrélation entre le nombre de filles scolarisées et le nombre de femmes enseignantes et pose le problème de la grande difficulté pour le Ministère à recruter davantage de femmes enseignantes en raison de la pénurie de femmes diplômées liée à la faible scolarisation des filles dans le passé. Cette situation est particulièrement aiguë dans les régions reculées et dans les écoles secondaires.

En Guinée, le « *rapport national sur l'élimination et la prévention des violences à l'égard des femmes/ filles* »<sup>69</sup> met en avant le taux de prévalence élevé des mariages des filles avant l'âge de 18 ans, notamment dans certaines régions comme la Haute Guinée (76%), suivie par la Moyenne Guinée (75%), la Guinée Forestière (75%), la Basse Guinée (61%) et Conakry (39%). La « *Politique Nationale du Genre* »<sup>70</sup>, insiste sur le traitement différencié des filles et des garçons par rapport aux travaux domestiques qui sont à la charge des filles et qui pèsent sur leur chance de scolarisation.

Au Niger, la politique nationale pour l'éducation et la formation des filles<sup>71</sup> apportent des informations complémentaires sur les freins à la scolarisation des filles qui touchent l'offre et l'environnement scolaire avec notamment le problème de la violence à l'école et les attitudes discriminatoires envers les filles. Ces freins ne sont pas abordés dans le PSE et méritent une attention particulière dès lors que des mesures spécifiques pourraient être mises en place pour les corriger.

Le plan sectoriel de la RDC mentionne plusieurs freins à la scolarisation des filles sans mentionner le problème des violences sexuelles à l'école alors que le « *Gender country profile* »<sup>72</sup> rédigé en 2014 pointe ce problème et plus précisément le fait que certains enseignants font du chantage sexuel sur les jeunes filles en échange de leur réussite aux examens.

Sur les 5 autres pays (Bénin, Nigeria Jigawa, Yémen, Laos, Népal) où l'analyse des freins à la scolarisation des filles est peu développée dans le PSE, il est important de noter que la documentation existe ailleurs pour permettre de comprendre quels sont ces freins. Ceci souligne une variabilité dans le contenu et l'organisation des PSE ; entre les pays qui intègrent beaucoup de données et d'analyses sur les freins à la scolarisation des filles dans leurs plans et ceux pour lesquels les analyses existent plutôt ailleurs que dans leurs PSE.

#### La mise en œuvre des stratégies en faveur de la scolarisation des filles

La disponibilité des informations concernant la mise en œuvre des stratégies en faveur de la scolarisation des filles est assez variable en fonction des pays.

Pour la RDC, le rapport de mise en œuvre du Plan Intérimaire de l'Éducation (2012 – 2014) met en évidence le fait que plusieurs mesures en faveur de la scolarisation des filles qui étaient planifiées, n'ont pas été mises en œuvre au moment de la revue d'août 2014. Toutefois, le rapport ne fournit pas d'explications sur les raisons de leur non mise en œuvre.

---

<sup>68</sup> Adam Smith International, Education Sector Analysis Afghanistan: Final Draft, 2010.

<sup>69</sup> Ministère de l'Action Sociale, de la Promotion Féminine et de l'Enfance, 2013.

<sup>70</sup> Ministère de l'Action Sociale, de la Promotion Féminine et de l'Enfance, 2011.

<sup>71</sup> David G. HOUINSA, Politique nationale de l'éducation et de la formation des filles au Niger 2012-2020, Ministère de l'éducation et de la formation, Septembre, 2011.

<sup>72</sup> L. Davis, P. Fabbri, I. Alphonse, Gender country profile. Commissioned by the Swedish Embassy in collaboration with DFID, the European Union Delegation and the Embassy of Canada in Kinshasa, 2014.

Pour la Guinée, le PSE est trop récent (2015 – 2017) pour mesurer la mise en œuvre en faveur de la scolarisation des filles. Il est toutefois important de noter que plusieurs documents font référence à l'élaboration en 2014 d'une politique nationale pour la scolarisation des filles et la création de points focaux genre dans tous les Ministères sectoriels. Toutefois, le PSE ne mentionne pas cette politique nationale et ne fait pas référence à l'existence de ces points focaux.

En Afghanistan, le Ministère de l'éducation a introduit plusieurs mesures incitatives pour attirer les femmes enseignantes dans les zones rurales mais selon la revue conjointe de 2012, cette stratégie ne semble pas porter ses fruits car les femmes restent réticentes à enseigner dans les zones rurales en raison du manque de structures d'accueils adéquates et de la faiblesse des incitations. En conséquence, il n'y a toujours pas de femmes enseignantes dans environ 80 districts et, dans la majorité des districts, les femmes ne sont pas qualifiées, en particulier pour enseigner les classes secondaires.<sup>73</sup>

Au Niger, l'existence de points focaux scolarisation des filles (SCOFI) au niveau déconcentré n'est pas mentionnée dans le plan sectoriel de l'éducation alors que ces structures peuvent jouer un rôle important dans la promotion de la scolarisation des filles dans la mesure où elles sont plus proches des communautés et peuvent faciliter la mise en place d'activités plus en lien avec le contexte local. Le plan sectoriel mentionne que « *les politiques destinées à améliorer la fréquentation scolaire des filles relèvent d'une politique nationale en cours d'adoption* ». Or, cette politique a été élaborée en 2011/2012. Il est donc surprenant que le PSE 2014 – 2024 n'en fasse pas davantage référence.<sup>74</sup>

Au Bénin, une évaluation à mi-parcours du PSE a été effectuée en 2012<sup>75</sup> et a permis d'apporter des éléments de réponses pour l'élaboration de certaines stratégies en faveur de la scolarisation des filles. Selon le rapport d'évaluation, il est difficile d'évaluer la part respective de chacune de ces stratégies dans les résultats positifs qui ont été obtenus. Certaines d'entre elles, comme l'instauration d'un système de quota pour le recrutement des femmes n'ont pas été appliquées, tandis que d'autres, comme l'application des dispositions légales visant à lutter contre le harcèlement sexuel, ont fait l'objet d'une sensibilisation active sans que leurs effets puissent être facilement évalués. Dans l'ensemble, les personnes interrogées lors de cette évaluation s'accordent pour penser que les stratégies les plus efficaces ont été les mesures de réduction des coûts pour les familles (en particulier la gratuité de l'enseignement) et les activités soutenues de plaidoyer et de sensibilisation. Ainsi, la réussite de l'expérience pilote d'exonération des droits d'inscription des filles du premier cycle du secondaire général, menée dans le Zou, a servi de tremplin pour étendre l'exonération à toutes les filles inscrites au grade 7 et 8. Par ailleurs, l'évaluation du Paquet Educatif Essentiel (PEE), effectuée en 2008, avait déjà mis en évidence deux faiblesses majeures dans les actions entreprises pour accélérer la scolarisation des filles, à savoir : (i) la faible appropriation de ces actions par la base, ce qui menace leur durabilité, et (ii) le manque de cohésion et de synergie dans les interventions locales, ce qui limite leur efficacité et leur efficience.

Au Népal, les trois principales stratégies mises en place en faveur de la scolarisation des filles sont (i) les bourses d'études, (ii) les toilettes séparées pour les filles et les garçons et (iii) le développement systématique de l'approche genre dans les politiques nationales. Ces trois stratégies constituent un continuum depuis plusieurs années, ce qui a véritablement permis de réduire les disparités entre les filles et les garçons.

D'une manière générale, les revues conjointes, y compris les rapports annuels, et les évaluations des plans sectoriels permettent de tirer certains enseignements sur les stratégies développées en faveur de la scolarisation des filles. Toutefois, il semble ne pas exister d'évaluation systématique sur les stratégies spécifiques en faveur de la scolarisation des filles. Ce qui représente une faiblesse pour mieux identifier les stratégies à poursuivre ou corriger les modalités de mises en œuvre.

---

<sup>73</sup> Ministère de l'Éducation. Rapport de la revue sectorielle 2012 : Rapport du Ministère de l'Éducation, 2013.

<sup>74</sup> Ministère de l'Éducation. Programme sectoriel de l'éducation et de la formation 2014-2024: Document de stratégie, 2013.

<sup>75</sup> Danida, AFD et le Ministère béninois du Développement, de l'Analyse Economique, et de la Prospective. Evaluation à mi-parcours du Plan décennal de développement du secteur de l'éducation du Benin (PDDSE 2006-2015), 2012.

## IV. Conclusion et Recommandations

Il est internationalement reconnu que la faible participation des filles aux systèmes éducatifs est l'un des obstacles majeurs au développement économique et social d'un pays. Des progrès considérables ont été réalisés depuis le Forum de Dakar de 2000, notamment dans l'accès à l'enseignement primaire. Accéder à l'enseignement primaire ne suffit toutefois pas ; aujourd'hui les problèmes de la scolarisation des filles ont tendance à davantage se poser en termes de rétention dans les cycles et de poursuite des études dans l'enseignement secondaire. Créer les conditions nécessaires pour que tous les élèves puissent recevoir un enseignement de qualité dans un environnement sécurisé, représente un enjeu majeur pour tous les gouvernements.

La présentation des données statistiques désagrégées par sexe est très inégale en fonction des PSE et il n'existe pas une présentation systématique des indicateurs d'accès, de rétention et d'achèvement. Par ailleurs, rare sont les PSE qui présentent des données par région et par sexe, ce qui limite le ciblage des interventions dans les zones les plus en retard en termes de scolarisation des filles et d'atteinte de la parité entre les sexes. L'analyse documentaire complémentaire faite sur 10 pays a également montré que les données statistiques désagrégées par sexe existent mais, elles ne sont pas assez exploitées dans les plans sectoriels. Par ailleurs, un des points faibles des PSE au niveau des données se situent sur la quasi absence d'information concernant les acquis scolaires, or les analyses existent à travers notamment les enquêtes PASEC ou SACMEQ mais aussi à travers les données nationales de réussite aux examens.

La qualité des analyses sur les freins à la scolarisation des filles est très inégale selon les pays, du moins dans les PSE mêmes. Il y a une faiblesse générale dans les plans quant à l'analyse causale, ce qui peut questionner la pertinence des stratégies / activités proposées qui se fondent souvent sur des informations insuffisantes. Très souvent l'analyse se résume en quelques paragraphes condensés où plusieurs freins sont mentionnés sans qu'il y ait une analyse différenciée selon le niveau d'éducation (primaire et secondaire) et le type de disparité (accès, rétention, achèvement). De plus, les analyses sont peu étayées sur les mécanismes économiques, sociaux, géographiques qui peuvent se cacher derrière les obstacles identifiés.

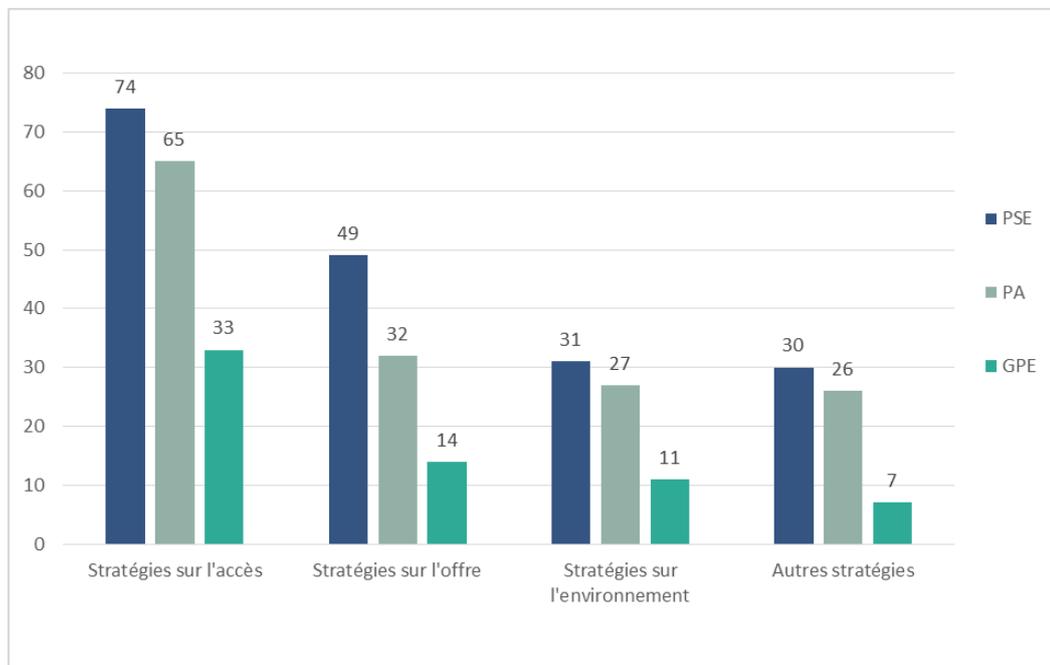
Les stratégies présentées dans les PSE pour réduire les disparités entre les sexes et améliorer la scolarisation des filles montrent la diversité des actions envisagées selon les contextes nationaux et locaux. Ces stratégies révèlent la complexité des problèmes qui affectent l'éducation des filles. La multiplicité des interventions et l'accumulation des expériences passées dans les pays montrent qu'il n'y a pas de solutions simples et que les interventions, pour être efficaces, doivent répondre de plus en plus simultanément à plusieurs problèmes interdépendants aussi bien du côté de la demande que du côté de l'offre éducative ou de l'environnement. Ainsi, 27 parmi 42 PSE mettent en place des actions combinées sur l'offre et la demande scolaire. Le Burundi et le Zimbabwe mettent en place que des stratégies orientées sur la demande. Le Tchad, Comores, Côte d'Ivoire, Nigeria Kaduna et Yémen mettent en place uniquement des stratégies orientées sur l'offre.

Le graphique ci-dessous résume la diversité des stratégies prévues dans les PSE, les plans d'action et les programmes de financement GPE. La majorité des stratégies se situent du côté de la demande scolaire. Or, il ne faut pas oublier qu'une école de faible qualité ou avec un environnement non sécurisé, peut décourager les parents - et les élèves - à être scolarisé ou à poursuivre leurs études. **Les stratégies générales qui relèvent de l'offre éducative et de l'amélioration de l'environnement scolaire bénéficient de la même manière aux filles et aux garçons mais, les liens qui existent entre ces stratégies et l'amélioration de la scolarisation des filles ne sont pas suffisamment mis en exergue dans les PSE.**

Sur les 42 PSE analysés, 8 ne développent aucune stratégie en faveur de la scolarisation des filles (y compris les stratégies d'intégration de la dimension genre (« gender mainstreaming »). Il s'agit de la RCA, Guyana, Haïti, Madagascar, Moldavie, Nicaragua, Vietnam et Ouzbékistan. Sur ces 8 pays, seule la RCA n'a pas atteint la parité que ce soit au niveau de l'accès, de la rétention ou de l'achèvement aussi bien dans l'enseignement primaire que dans le secondaire. En ce qui concerne Haïti, la situation de la disparité n'est pas claire à cause du manque de données, ainsi, une meilleure disponibilité des données aiderait à renforcer l'analyse. Madagascar devrait améliorer l'accès en général, car le TBA au secondaire est encore bas (en deçà de 40%) même si la parité existe au niveau national. Au bout

du compte, il n’y a pas de lien évident entre l’atteinte de la parité nationale et la prise en compte du genre et l’éducation des filles dans les plans, car comme indiqué dans le tableau 9, plusieurs pays ayant atteint la parité nationale planifient des stratégies spécifiques en faveur des filles.

**Graphique 23: Les types de stratégies prévues dans les PSE, les plans d’actions et les programmes de financement du GPE**



\* Autres stratégies : cela concerne essentiellement les stratégies institutionnelles

**Le passage de l’analyse à l’action** se fait souvent dans un contexte de contraintes de ressources financières. Les pays/Etats ont évidemment des priorités différentes pour chacun des problèmes identifiés dans le système éducatif. Le choix de telle ou telle politique en faveur de la scolarisation des filles doit ainsi se faire en fonction de son rapport coût – efficacité. Face à la faible budgétisation des activités en faveur de la scolarisation des filles, il est légitime de s’interroger sur la réelle prise en compte de ces coûts (et donc des activités) dans le calcul des besoins financiers nécessaires pour atteindre les objectifs fixés dans les plans sectoriel de l’éducation. Par ailleurs, certaines activités énoncées dans les PSE ne se retrouvent pas dans les plans d’actions. Des efforts de traçabilité dans l’élaboration des plans d’action doivent ainsi être faits pour s’assurer que les interventions spécifiques en faveur de la scolarisation des filles identifiées dans les PSE soient véritablement mises en œuvre.

## Recommandations

Il est important de noter que le guide UNGEI/ GPE sur la prise en compte de l’analyse du genre dans les plans sectoriels qui devrait être disponible vers mi-2016, est un outil qui adresse l’ensemble des faiblesses constatées dans l’analyse des 42 plans sectoriels et plans d’action. Son utilisation par les pays lors de l’élaboration des PSE devrait ainsi aider à combler ces lacunes.

Les recommandations émises sont de deux ordres : (i) des recommandations générales et (ii) des recommandations plus spécifiques selon les pays.

### 1. Recommandations générales

- (i) **Améliorer dans les PSE la présentation des données statistiques désagrégées par sexe et par niveau d'enseignement (primaire et secondaire) pour mieux identifier les disparités entre les sexes :**
- des indicateurs sur l'admission, la rétention et l'achèvement
  - des données sur les apprentissages / données aux examens nationaux
  - des données sur le pourcentage de femmes enseignantes
  - des informations par région où les disparités entre les sexes sont les plus fortes et où la scolarisation des filles (ou garçons) est le plus en retard.
- (ii) **Présenter et différencier les analyses sur les freins à la scolarisation des filles** en fonction :
- des disparités d'accès, de rétention et d'achèvement
  - des niveaux d'enseignement
  - des disparités régionales
- (iii) **Renforcer les analyses sur les freins socio-culturels à la scolarisation des filles et l'impact des mariages précoces sur la scolarisation des filles**
- (iv) **Mieux structurer les interventions en faveur de la scolarisation des filles** en fonction des niveaux d'enseignement.
- (v) Lorsque des stratégies ont déjà fait l'objet d'une expérimentation, il serait judicieux de mieux faire référence aux résultats obtenus (*evidence base*) pour justifier leur mise en œuvre. Il s'agit de mieux faire référence aux expériences passées et aux leçons apprises.
- (vi) **Renforcer la cohérence entre les stratégies développées et les freins identifiés**
- (vii) **Renforcer la cohérence entre le PSE et le plan d'action en assurant la traçabilité de chaque intervention prévue en faveur de la scolarisation des filles dans le plan d'action** avec notamment des informations<sup>76</sup> sur :
- les coûts unitaires
  - les budgets
  - les cibles et les quantités
  - les responsabilités dans la mise en œuvre
- (viii) **Pour les pays qui n'ont pas atteint la parité entre les sexes que ce soit au primaire ou au secondaire, les indicateurs de suivi** sur l'amélioration de la scolarisation des filles et la réduction des disparités doivent clairement apparaître dans la matrice d'évaluation des plans sectoriels de l'éducation en lien avec les objectifs à atteindre et les interventions mises en place.
- (ix) **Pour les pays qui ont atteint la parité au niveau national, approfondir les analyses** en croisant les données désagrégées par sexe avec d'autres variables sociales tels que :
- le niveau de revenu des ménages
  - les groupes ethniques/religieux
  - les groupes linguistiques

## 2. Recommandations spécifiques

### (i) Sur les indicateurs

Améliorer la fourniture des données statistiques désagrégées par sexe <u>dans le primaire</u> pour les pays avec de fortes disparités entre les sexes	Côte d'Ivoire, Soudan, Haïti
---	------------------------------

<sup>76</sup> Cf. Guide pour la préparation d'un plan sectoriel de l'Éducation, 2015, IIEP/UNESCO, GPE

Améliorer la fourniture des données statistiques désagrégées par sexe <u>dans le secondaire</u> pour les pays avec de fortes disparités entre les sexes	Comores, Mali, Côte d'Ivoire Ouganda, Somalie Somaliland, Somalie Puntland, Somalie South Central, Soudan, Haïti
Améliorer la fourniture des données statistiques sur le pourcentage de femmes enseignantes (car ils mettent en place des politiques spécifiques)	Bénin, Ethiopie, Niger, Mali, Laos

**(i) Sur les freins identifiés**

- Mieux identifier les freins socio-culturels et les types de campagnes de sensibilisation associés pour lutter contre ces freins
- Pour les pays où les taux des mariages précoces sont élevés il est important de lier davantage les implications de cette pratique sur la scolarisation des filles et les mesures que les ministères en charge de l'éducation peuvent mettre en place pour lutter contre les mariages précoces

Pays qui ne développent pas les freins à la scolarisation des filles alors que des disparités existent au moins au niveau du taux d'achèvement du primaire	Cameroun, Mozambique, Togo Côte d'Ivoire, RCA, Tchad, Haïti Nicaragua, Nigeria Jigawa Somalie South Central
--	--

**(ii) Sur les stratégies, renforcer l'analyse sur les liens qui peuvent exister entre :**

- **la construction des latrines séparées et des points d'eau avec l'amélioration de la scolarisation des filles**
  - Différencier dans le plan d'action la construction des latrines et des points d'eau pour les écoles à venir et la construction pour les écoles déjà construites
  - S'assurer que la dépense courante pour le fonctionnement des latrines et des points d'eau soit incluse dans la budgétisation
- **le rôle des structures décentralisées et la réduction des disparités entre les sexes**
- **le rôle des Comité de Gestion Scolaire et la réduction des disparités** notamment dans le cadre de l'élaboration des projets d'école

Pays ayant signalé la faiblesse de femmes enseignantes comme un frein à la scolarisation des filles sans développer d'activités spécifiques	Kenya Pakistan Sindh Niger Yémen
---	---

Pays qui ont signalé la violence comme un frein à la scolarisation des filles sans développer d'activités spécifiques	Sierra Leone Soudan Sud Soudan
---	--------------------------------------

**(iii) Sur la structuration des stratégies en faveur de la scolarisation des filles**

Pays ou les questions relatives à la scolarisation des filles devraient être traitées de façon plus structurée dans les plans sectoriels	RCA, Comores, Côte d'Ivoire, Guinée, Haïti, Togo
--	--

**Annexe 1 : Pays retenus pour l'étude**

Les pays en rouge sont les pays retenus pour l'analyse approfondie.

<i>Pays partenaires du GPE</i>	<i>Année d'adhésion au GPE/FTI</i>	<i>Période du PSE</i>	<i>Période du programme de financement du GPE (la plus récente)</i>
Europe et Asie centrale			

Ouzbékistan	2013	2013-2017	2014-2018
Moldavie	2005	2015-2020	2012-2014
<b>Asie du sud</b>			
Afghanistan	2011	2011-2013	2012-2017
Népal	2009	2009-2016	2010-2014
Pakistan :Sindh	2012	2013-2017	2015-2017
Pakistan : Balochistan	2012	2013-2018	2015-2018
<b>Amérique latine et caraïbes</b>			
Guyana	2002	2014-2018	2015-2018
Haiti	2008	2013-2016	2014-2017
Nicaragua	2002	2011-2015	2013-2017
<b>Asie de l'est et pacifique</b>			
Cambodge	2006	2014-2018	2014-2017
Laos	2009	2009-2015	2010-2014
Viet Nam	2003	2003-2015	2013-2016
<b>Moyen Orient et Afrique du nord</b>			
Yémen	2003	2013-2015	2014-2019
<b>Afrique Subsaharienne</b>			
Benin	2007	2006-2015	2014-2017
Burkina Faso	2002	2012-2021	2013-2017
Burundi	2012	2012-2020	2016-2018
Cameroun	2006	2013-2020	2014-2018
Centrafrique (RCA)	2008	2014-2017	2014-2017
Tchad	2012	2012-2015	2013-2017
Comores	2013	2013-2015	2013-2017
Côte d'Ivoire	2010	2012-2014	2012-2017
RDC	2012	2012-2014	2013-2016
Erythrée	2013	2013-2017	2014-2017
Ethiopie	2004	2010-2015	2014-2018
Guinée	2002	2008-2015	2015-2018
Kenya	2005	2013/14- 2017/18	2015-2019
Madagascar	2005	2013-2015	2013-2017
Mali	2006	2014-2016	2013-2017
Mauritanie	2002	2011-2020	2014-2017
Mozambique	2003	2012-2016	2011-2015
Niger	2002	2014-2024	2014-2018
Nigeria : Jigawa	2012	2013-2022	2015-2019
Nigeria : Kaduna	2012	2006-2015	2015-2019
Sénégal	2006	2013-2025	2013-2017
Sierra Leone	2007	2014-2018	2014-2017
Somalie: Central South Zone	2012	2013-2016	2013-2017
Somalie : Puntland	2012	2012-2016	2013-2016
Somalie : Somaliland	2012	2012-2016	2013-2017
Soudan du Sud	2012	2012-2017	2013-2017
Soudan	2012	2012-2014	2013-2017

Togo	2010	2014-2025	2015-2017
Ouganda	2011	2010-2015	2014-2018
Zimbabwe	2013	2011-2015	2014-2016

## Annexe 2 : La disponibilité des données dans les PSE

Légende :

2 : Pays/Etats qui ont fourni au moins deux indicateurs (d'admission, de rétention et d'achèvement) désagrégés par sexe

1 : Pays/Etats qui ont fourni un seul indicateur (d'admission, de rétention et d'achèvement) désagrégés par sexe

0 : Pays/Etats qui n'ont fourni aucun indicateurs (d'admission, de rétention et d'achèvement) désagrégés par sexe

	Données disponibles			
	Primaire	Secondaire	Enseignants féminins	Données par région et genre
Afghanistan	2	1	Primaire seulement	X
Benin	2	1		
Burkina Faso	2	2	Primaire seulement	
Burundi	1	1		
Cambodge	2	2		
Cameroun	1	1		
Centrafrique (RCA)	1	1		
Tchad	2	2		
Comores	1	0		
Côte d'Ivoire	0	0		
RDC	2	1	Primaire seulement	
Erythrée	2	2	X	
Ethiopie	2	1		
Guinée	2	1		
Guyana	1	1		X
Haïti	0	0	Primaire seulement	X
Kenya	2	2		
Laos	1	1		X
Madagascar	0	0		
Mali	2	0		
Mozambique	2	2	X	X
Népal	1	1	X	
Nicaragua	0	0		X
Niger	2	1		
Nigeria Jigawa	2	1	X	
Nigeria Kaduna	2	2	Secondaire seulement	
Pakistan : Balochistan	2	2		
Pakistan :Sindh	2	2		
Moldavie	0	0		
Sénégal	2	1		
Sierra Leone	2	1		
Somalie : Puntland	1	0	Primaire Seulement	
Somalie : Somaliland	1	0	Primaire Seulement	

Somalie: South central	1	0	Primaire Seulement	
Soudan du Sud	2	2	X	
Soudan	0	0		
Togo	2	2		
Ouganda	0	0	Primaire Seulement	
Ouzbékistan	0	0		
Viet Nam	2	2		
Yémen	2	2		X
Zimbabwe	2	2		X

### Annexe 3 : Les freins à la scolarisation des filles indiquées dans les PSE

	Facteurs relatifs à la demande						Facteurs relatifs à l'offre		Facteurs relatifs à l'environnement scolaire				Facteurs relatifs aux enseignants	
	Coûts d'opportunité	Coûts directs	Facteurs socio culturels	Mariage précoce	Faible conscience de l'importance de l'école	Pauvreté / Malnutrition	Insécurité sur le chemin de l'école	Distance à l'école	Faible qualité de l'école	Violence à l'école	Absence de latrines	Absence de points d'eau	Dégradation générale	Absence d'enseignants
Afghanistan			X	X		X	X		X	X			X	X
Benin													X	
Burkina Faso	X			X			X							
Burundi		X		X	X	X			X					X
Cambodge														
Cameroun														
Centrafrique (RCA)														
Tchad														
Comores					X		X							
Côte d'Ivoire														
RDC	X	X	X	X		X	X			X	X		X	
Erythrée	X	X	X	X	X	X	X	X		X			X	X
Ethiopie	X	X	X	X	X		X		X	X			X	X
Guinée			X	X		X		X	X	X				
Guyana														
Haïti														
Kenya			X	X	X				X	X			X	X
Laos	X	X					X							
Madagascar														
Mali		X	X				X					X		
Moldavie														
Mozambique														
Népal														
Nicaragua														
Niger	X		X	X		X							X	
Nigeria Jigawa														
Nigeria Kaduna	X	X		X			X		X	X	X		X	
Pakistan : Balochistan		X	X			X	X		X					
Pakistan :Sindh	X		X	X		X			X	X	X		X	
Sénégal	X		X	X								X		X
Sierra Leone	X		X						X	X				
somalie : Puntland	X	X	X		X	X				X			X	
somalie : Somaliland													X	
somalie: South central														
Soudan du Sud	X		X	X			X		X	X	X		X	
Soudan			X	X					X	X	X			
Togo														
Ouganda			X											
Ouzbékistan														
Vietnam	X	X						X		X				
Yémen					X								X	
Zimbabwe	X	X	X	X	X	X			X	X	X			

### Annexe 4.1 : Les stratégies relatives à l'accès

	Campagne de sensibilisation			Recrutement de femmes enseignantes			Mesures incitatives pour les filles			Ecoles pour filles/ internats			Appui aux communautés			Ecoles Islamiques			Formation des communautés sur le genre		
	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GP	PS	PA	GP	PS	PA	GP
Afghanistan	X	X	X	X	X	X				X	X					X	X				
Bénin		X	X	X	X		X	X	X		X			X							X
Burkina Faso	X	X	X				X	X	X	X	X	X									
Burundi																					
Cambodge							X														
Cameroun	X		X				X	X													
Centrafrique (RCA)																					
Tchad							X	X	X												
Comores							X														
Côte d'Ivoire	X	X	X				X	X	X												
RDC				X	X		X	X													
Erythrée	X		X	X		X					X										
Ethiopie	X	X		X	X	X	X	X		X	X										
Guinée	X	X	X				X	X													
Guyana																					
Haïti																					
Kenya	X							X													
Laos				X	X																
Madagascar																					
Mali	X	X		X			X	X	X												
Moldavie																					
Mozambique	X						X														
Népal				X	X		X	X													
Nicaragua																					
Niger	X	X		X	X		X	X	X												
Nigeria Jigawa	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X										
Nigeria Kaduna			X	X	X	X	X	X	X												
Pakistan : Balochistan	X	X		X		X	X	X		X		X									
Pakistan: Sindh	X	X		X	X		X	X		X	X										
Sénégal	X	X					X														
Sierra Leone	X	X					X	X													
Somalie : Puntland	X	X		X	X					X	X										
Somalie : Somaliland	X	X		X		X	X	X													
Somalie: South central	X	X		X	X	X															
Soudan du Sud	X	X		X	X		X	X		X	X										
Soudan	X	X																			
Togo	X	X	X				X	X	X												
Ouganda	X			X		X	X														
Ouzbékistan																					
Vietnam																					
Yémen					X	X		X													
Zimbabwe																					

## Annexe 4.2 : Les stratégies relatives à l'offre

	Renforcement des capacités des comités de Gestion/Association de femmes			Subventions aux écoles			Curriculum sensible au genre			Formation des enseignants sur le genre			Clubs de filles			Cours de soutien aux filles		
	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE
Afghanistan			X			X	X	X										
Bénin		X																
Burkina Faso	X	X	X							X		X						X
Burundi	X						X	X		X								
Cambodge										X	X							X
Cameroun																		
Centrafrique (RCA)																		
Tchad																		
Comores																		
Côte d'Ivoire																		
RDC	X	X		X	X		X	X								X	X	
Erythrée	X						X			X								
Ethiopie							X	X		X	X		X	X				
Guinée	X	X					X	X				X						
Guyana																		
Haïti																		
Kenya										X						X		
Laos							X	X		X	X							
Madagascar																		
Mali	X	X	X							X		X						X
Moldavie																		
Mozambique							X											
Népal																		
Nicaragua																		
Niger			X				X			X	X							
Nigéria Jigawa	X		X															
Nigéria Kaduna			X															
Pakistan : Balochistan	X																	
Pakistan :Sindh							X	X		X	X							
Sénégal	X						X			X								
Sierra Léone																		X
Somalie : Puntland							X	X										
Somalie : Somaliland							X	X		X	X		X	X				
Somalie: South central							X			X	X							
Soudan du Sud							X	X										
Soudan									X	X	X							
Togo				X	X	X				X	X							
Ouganda				X			X		X	X						X		
Ouzbékistan																		
Vietnam																		
Yémen														X				
Zimbabwe							X	X										

### Annexe 4.3 : Les stratégies relatives à l'environnement scolaire

	Lutte contre les violences			Construction de latrines			Construction de points d'eau		
	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE
Afghanistan	X			X	X		X	X	
Bénin		X							
Burkina Faso	X	X	X		X				
Burundi	X			X			X		
Cambodge									
Cameroun	X	X		X	X		X	X	
Centrafrique (RCA)									
Tchad									
Comores									
Côte d'Ivoire									
RDC	X	X		X	X		X	X	
Erythrée	X			X			X		
Ethiopie		X		X	X				
Guinée	X	X		X	X	X	X	X	X
Guyana									
Haïti									
Kenya	X	X							
Laos									
Madagascar									
Mali	X	X							
Moldavie									
Mozambique									
Népal				X	X				
Nicaragua									
Niger				X	X	X			
Nigéria Jigawa			X						
Nigéria Kaduna			X						
Pakistan : Balochistan									
Pakistan :Sindh	X	X							
Sénégal									
Sierra Léone				X	X				
Somalie : Puntland	X	X							
Somalie : Somaliland				X	X				
Somalie: South central									
Soudan du Sud				X	X	X			
Soudan							X	X	X
Togo			X						
Uganda				X		X			
Ouzbékistan									
Vietnam									
Yémen									
Zimbabwe		X							

### Annexe 4.4 : Autres stratégies

	Elaboration d'une politique nationale en faveur des filles / genre			Mise en place de points focaux dans les ministères			Etudes sur l'éducation des filles			Développement de quota pour les femmes dans les ministères			Introduction de l'approche genre dans la collecte de données		
	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE	PSE	PA	GPE
Afghanistan				X	X										
Benin		X						X							
Burkina Faso															
Burundi							X						X		
Cambodge								X							
Cameroun															
Centrafrique (RCA)															
Chad			X												
Comores															
Côte d'Ivoire							X	X							
RDC			X												
Erythrée							X								
Ethiopie				X	X					X	X				
Guinée															
Guyana															
Haïti															
Kenya	X	X													
Laos													X	X	
Madagascar															
Mali															
Moldavie															
Mozambique															
Népal															
Nicaragua															
Niger															
Nigeria Jigawa	X			X		X							X		
Nigeria Kaduna						X									
Pakistan : Balochistan											X	X			
Pakistan :Sindh	X	X		X	X		X	X		X	X		X	X	X
Sénégal										X			X		
Sierra Leone								X							
Somalie : Puntland	X			X	X			X		X			X	X	
Somalie : Somaliland	X	X			X										
Somalie: South central	X	X													
Soudan du Sud	X	X								X	X				
Soudan															X
Togo															
Ouganda															
Ouzbékistan															
Vietnam															
Yémen															
Zimbabwe															

## Annexe 5 : PSE sensibles au genre

La notion de PSE « sensible au genre » doit être considérée avec prudence car le degré de prise en compte du genre est très différent d'un pays à l'autre. Les trois critères choisis sont des critères où la réponse se limite à « oui / non / faible » sans y intégrer plus de détails ou des échelons de notation plus approfondis (voir chapitre VI pour plus de précisions).

Pays	Données désagrégées par sexe dans le PSE	Freins à la scolarisation des filles analysés dans le PSE	Stratégies identifiées dans le PSE et/ou plan d'action	Remarques éventuelles
Afghanistan	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Benin	oui	non	oui	PSE faiblement sensible au genre.
Burkina Faso	oui	oui	oui	PSE sensible au genre
Burundi	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Cambodge	oui	non	oui	PSE sensible au genre. Quasi parité entre les sexes au primaire et secondaire.
Cameroun	Faible	non	oui	PSE <b>faiblement</b> sensible au genre
Centrafrique (RCA)	Faible	non	non	PSE <b>non</b> sensible au genre Existence de fortes disparités entre les sexes
Tchad	oui	non	Faible	PSE <b>faiblement</b> sensible au genre
Comores	Faible	Faible	non	PSE <b>non</b> sensible au genre Quasi parité entre les sexes au primaire et secondaire
Côte d'Ivoire	non	non	oui	PSE <b>faiblement</b> sensible au genre. Peu de stratégies en faveur de la scolarisation des filles sont identifiées
RDC	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Erythrée	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Ethiopie	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Guinée	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Guyana	Faible	non	non	PSE <b>non</b> sensible au genre Parité entre les sexes au primaire et secondaire
Haïti	non	non	non	PSE <b>non</b> sensible au genre Absence de données, y compris avec l'ISU
Kenya	oui	oui	oui	PSE sensible au genre
Laos	Faible	oui	oui	PSE sensible au genre
Madagascar	non	non	non	PSE <b>non</b> sensible au genre Parité entre les sexes au primaire et secondaire
Mali	oui	oui	oui	PSE sensible au genre
Moldavie	non	non	non	PSE <b>non</b> sensible au genre Parité entre les sexes au primaire et secondaire
Mozambique	oui	non	oui	PSE sensible au genre Quasi parité entre les sexes au primaire

Népal	Faible	non	oui	PSE <b>faiblement</b> sensible au genre Parité entre les sexes au primaire et secondaire.
Nicaragua	non	non	non	PSE <b>non</b> sensible au genre Parité entre les sexes au primaire et secondaire
Niger	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Nigeria Jigawa	oui	non	oui	PSE sensible au genre. Freins non identifiés mais de nombreuses activités sont identifiées et le genre apparaît clairement comme une problématique transversale dans 3 composantes du PSE
Nigeria Kaduna	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Pakistan : Balochistan	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Pakistan :Sindh	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Sénégal	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Sierra Leone	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Somalie : Puntland	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Somalie : Somaliland	Faible	Faible	oui	PSE <b>faiblement</b> sensible au genre
Somalie: South central	Faible	non	oui	PSE <b>faiblement</b> sensible au genre
Soudan du Sud	non	oui	oui	PSE sensible au genre.
Sudan	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.
Togo	Faible	non	oui	PSE <b>faiblement</b> sensible au genre
Ouganda*	Non	Faible	oui	PSE <b>faiblement</b> sensible au genre.
Ouzbékistan	non	non	non	PSE <b>non</b> sensible au genre Quasi parité entre les sexes au primaire et secondaire
Vietnam	oui	oui	non	PSE <b>non</b> sensible au genre Quasi parité entre les sexes au primaire et secondaire
Yémen	oui	Faible	Faible	PSE <b>faiblement</b> sensible au genre. Faible analyse des freins et peu de stratégies en faveur de la scolarisation des filles sont identifiées
Zimbabwe	oui	oui	oui	PSE sensible au genre.

## Annexe 6 : Grille d'analyse

<b>Date du PSE</b>  <b>Date du Plan d'action</b>	<b>Date du GPE</b> - Année d'adhésion au GPE : - Période du financement : - montant du financement :	<b>Documents analysés</b>																													
Structure de l'enseignement primaire et secondaire																															
Aperçu de la situation de la scolarisation des filles dans le pays																															
Est-ce que le plan sectoriel est sensible au genre <sup>77</sup> ? Comment les questions de genre sont abordées (forces et faiblesses)																															
<b>1. La Disponibilité des données statistiques sur les disparités de genre dans le PSE</b>																															
<b>1. A. Les principaux indicateurs désagrégés par genre présentés dans le PSE</b>		<u>Calcul pour le Primaire ET Secondaire séparé</u>  2 : 2 indicateurs (accès, admission, rétention) sont désagrégés par sexe  1 : 1 indicateur (accès, admission, rétention) sont désagrégés par sexe  0 : Aucun indicateur n'est désagrégé par sexe																													
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th rowspan="2"></th> <th colspan="2">Primaire</th> <th colspan="2">Secondaire</th> </tr> <tr> <th>Filles</th> <th>Garçons</th> <th>Filles</th> <th>Garçons</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>TBA ou TNA</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>TBS ou TNS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>TA ou taux de transition</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Autres</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>			Primaire		Secondaire		Filles	Garçons	Filles	Garçons	TBA ou TNA					TBS ou TNS					TA ou taux de transition					Autres					
	Primaire		Secondaire																												
	Filles	Garçons	Filles	Garçons																											
TBA ou TNA																															
TBS ou TNS																															
TA ou taux de transition																															
Autres																															

<sup>77</sup> Les trois dimensions suivantes seront résumées : (i) est que le plan sectoriel identifie les disparités de genre dans le système éducatif (absence d'égalité dans l'accès, la rétention et l'achèvement) (ii), est-ce que le plan sectoriel examine les causes de ces disparités (causes internes et externes au système éducatif) et (iii) b) est-ce que le plan sectoriel identifie des stratégies pour réduire ces disparités ?

<b>1. B. Est-ce que certains indicateurs sont désagrégés par sexe ET par région<sup>78</sup> ?</b>					
<input type="checkbox"/> Oui : quel indicateur ? <input type="checkbox"/> Non					
<b>2. Quelles sont les disparités entre les sexes mentionnées dans le Plan sectoriel ?</b>					
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Primaire</th> <th>Secondaire</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <input type="checkbox"/> Disparités sur l'accès  <input type="checkbox"/> Disparités sur la rétention / l'achèvement  <input type="checkbox"/> Disparités sur les enseignants  <input type="checkbox"/> Disparités mentionnées sans précision  <input type="checkbox"/> Il n'y a pas de problèmes de disparités           </td> <td> <input type="checkbox"/> Disparités sur l'accès  <input type="checkbox"/> Disparités sur la rétention / l'achèvement  <input type="checkbox"/> Disparités sur les enseignants  <input type="checkbox"/> Disparités mentionnées sans précision  <input type="checkbox"/> Il n'y a pas de problèmes de disparités           </td> </tr> </tbody> </table>	Primaire	Secondaire	<input type="checkbox"/> Disparités sur l'accès <input type="checkbox"/> Disparités sur la rétention / l'achèvement <input type="checkbox"/> Disparités sur les enseignants <input type="checkbox"/> Disparités mentionnées sans précision <input type="checkbox"/> Il n'y a pas de problèmes de disparités	<input type="checkbox"/> Disparités sur l'accès <input type="checkbox"/> Disparités sur la rétention / l'achèvement <input type="checkbox"/> Disparités sur les enseignants <input type="checkbox"/> Disparités mentionnées sans précision <input type="checkbox"/> Il n'y a pas de problèmes de disparités	Commentaires sur le lien entre les disparités mentionnées et les statistiques présentées
Primaire	Secondaire				
<input type="checkbox"/> Disparités sur l'accès <input type="checkbox"/> Disparités sur la rétention / l'achèvement <input type="checkbox"/> Disparités sur les enseignants <input type="checkbox"/> Disparités mentionnées sans précision <input type="checkbox"/> Il n'y a pas de problèmes de disparités	<input type="checkbox"/> Disparités sur l'accès <input type="checkbox"/> Disparités sur la rétention / l'achèvement <input type="checkbox"/> Disparités sur les enseignants <input type="checkbox"/> Disparités mentionnées sans précision <input type="checkbox"/> Il n'y a pas de problèmes de disparités				
<b>3. Analyse des freins à la scolarisation des filles dans le PSE</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>Quels sont les freins à la scolarisation des filles identifiés dans le PSE ? Mentionner s'il s'agit du primaire ou secondaire à chaque fois quand le PSE le mentionne</li> </ul>		<u>Calcul pour le Primaire ET Secondaire séparé</u>  2 : Le PSE explique les causes de disparités mentionnées  0: Les causes sur les disparités ne sont pas expliquées			
<table border="1"> <thead> <tr> <th><i>Les facteurs liés à la demande scolaire</i></th> <th><i>Les facteurs liés à l'offre scolaire</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <input type="checkbox"/> Coûts d'opportunité de l'école  <input type="checkbox"/> Coûts directs de l'école<sup>79</sup>  <input type="checkbox"/> Facteurs sociaux et culturels                <input type="checkbox"/> mariage précoce  <input type="checkbox"/> Faible conscience de l'importance de l'école pour les filles  <input type="checkbox"/> Pauvreté / Malnutrition  <input type="checkbox"/> Insécurité sur le chemin de l'école           </td> <td> <input type="checkbox"/> Eloignement des écoles  <input type="checkbox"/> Faible qualité de l'école (perception négative sur le fonctionnement des écoles)           </td> </tr> </tbody> </table>	<i>Les facteurs liés à la demande scolaire</i>	<i>Les facteurs liés à l'offre scolaire</i>	<input type="checkbox"/> Coûts d'opportunité de l'école <input type="checkbox"/> Coûts directs de l'école <sup>79</sup> <input type="checkbox"/> Facteurs sociaux et culturels <input type="checkbox"/> mariage précoce <input type="checkbox"/> Faible conscience de l'importance de l'école pour les filles <input type="checkbox"/> Pauvreté / Malnutrition <input type="checkbox"/> Insécurité sur le chemin de l'école	<input type="checkbox"/> Eloignement des écoles <input type="checkbox"/> Faible qualité de l'école (perception négative sur le fonctionnement des écoles)	
<i>Les facteurs liés à la demande scolaire</i>	<i>Les facteurs liés à l'offre scolaire</i>				
<input type="checkbox"/> Coûts d'opportunité de l'école <input type="checkbox"/> Coûts directs de l'école <sup>79</sup> <input type="checkbox"/> Facteurs sociaux et culturels <input type="checkbox"/> mariage précoce <input type="checkbox"/> Faible conscience de l'importance de l'école pour les filles <input type="checkbox"/> Pauvreté / Malnutrition <input type="checkbox"/> Insécurité sur le chemin de l'école	<input type="checkbox"/> Eloignement des écoles <input type="checkbox"/> Faible qualité de l'école (perception négative sur le fonctionnement des écoles)				

<sup>78</sup> Les données au niveau national peuvent cacher de fortes disparités entre les sexes dans certaines régions. Cette question permet de voir si le Plan sectoriel prend en considération les disparités entre les sexes qui peuvent exister dans certaines régions

<sup>79</sup> Les couts directs représentent : les frais de scolarisation, cotisation aux Associations de Parents d'Elèves, achat d'uniformes, achat de fournitures scolaire, transport

<p><b>Les facteurs liés à l'environnement scolaire</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Violence à l'école</li> <li><input type="checkbox"/> Absence de latrines</li> <li><input type="checkbox"/> Absence de points d'eau</li> <li><input type="checkbox"/> Dégradation générale de l'environnement scolaire</li> </ul>	<p><b>Les facteurs liés aux enseignants</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Insuffisance de femmes enseignantes</li> <li><input type="checkbox"/> Pratiques pédagogiques qui favorisent les garçons ou non adaptées</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Autres</b> (préciser)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Autres</b> (préciser)</li> </ul>		
<p><b>4. Les stratégies identifiées pour lutter contre les disparités entre les sexes dans le PSE / l'amélioration de la scolarisation pour les filles</b></p>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La réduction des disparités de genre est une <b>priorité / composante</b> clairement énoncée dans le PSE ? <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Oui</li> <li><input type="checkbox"/> Non</li> <li><input type="checkbox"/> Traitée de façon transversale dans les autres priorités / composantes</li> </ul> </li> <li>• Est-ce que cette priorité est déclinée en stratégie ? <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Oui</li> <li><input type="checkbox"/> Non</li> <li><input type="checkbox"/> Partiellement</li> </ul> </li> <li>• Quel est l'intitulé de cette priorité :</li> </ul>		<p>2 : La réduction des disparités de genre est une des composantes du Plan sectoriel</p> <p>1 : La réduction des disparités de genre est une composante traitée de façon transversale dans les autres composantes du plan sectoriel</p> <p>0 : La réduction des disparités n'est pas une priorité</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Est-ce que le PSE identifie des zones géographiques d'intervention spécifiques en faveur de la scolarisation des filles ? <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Oui</li> <li><input type="checkbox"/> Non</li> <li><input type="checkbox"/> Dépend des stratégies (A préciser)</li> </ul> </li> <li>• Si oui, quels sont les critères retenus pour choisir les régions d'intervention ?</li> </ul>			

**5. Quelles sont les stratégies / activités spécifiques identifiées dans le PSE, le plan d'action opérationnel et la requête GPE ?**

• **Les activités liées à l'accès (favorisant la demande)**

- Campagne de sensibilisation
- Recrutement de femmes enseignantes
- Mesures incitatives ciblant les filles
  - Subventions / bourses aux filles
  - Kits scolaires pour les filles
  - Uniformes pour les filles Kits sanitaires pour les filles
  - Distribution de rations alimentaires aux filles
- Internat / école pour les filles

• **Les activités liées à la qualité (favorisant la rétention)**

- Renforcement des comités de Gestion des écoles / Association de Femmes
- Subvention aux écoles
- Formation des enseignants sur la pédagogie du genre
- Intégration de l'approche genre dans les curriculums et les manuels scolaires
- Intégration de l'approche genre dans la formation des enseignants
- Clubs des filles/adolescentes
- Activités de soutien aux filles

• **Les activités liées à l'environnement**

- Lutte contre la violence à l'école
- Construction de Latrines séparées
- Construction de Points d'eau

• **Autres activités**

- Elaboration d'une politique nationale en faveur de la scolarisation des filles
- Mise en place des points focaux genre au sein du Ministère de l'Education
- Mise en œuvre d'une étude sur la scolarisation des filles ou le genre et l'éducation (y compris l'analyse du genre)
- Quota (ou mesure d'incitation) pour les femmes dans les corps de gestion de l'éducation (cadres ministériels, encadreurs pédagogiques/administratives, chefs des districts/circonscription scolaire)
- Introduction de l'approche genre dans la collecte des données (EMIS)

Le tableau est à compléter en **reprenant stricto sensu** la classification et les intitulés ci-dessus.  
 Pour chaque activité, les informations sur les **budgets** et la **population cibles** sont indiqués **quand elles sont disponibles et clairement ciblées sur la stratégie / activité**.

Pour chaque activité, on précisera s'il s'agit du primaire ou du secondaire. Et pour plus de lisibilité, un tableau séparé entre le primaire et le secondaire sera élaboré en fonction du volume des activités.

Stratégies / activités identifiées dans le PSE	Stratégies / activités identifiées dans le plan opérationnel	Stratégies / activités identifiées dans le programme GPE
Activités liées à l'accès		
Activités liées à la qualité		
Activités liées à l'environnement scolaire		
Autre Activités		

#### 6. Les structures responsables de la mise en œuvre des activités dans le PSE

- Est-ce que les structures responsables pour la mise en œuvre de ces stratégies / activités en faveur des filles sont identifiées ?
    - Oui
    - Non
    - Partiellement
- 2 : les structures responsables sont identifiées
- 1 : les structures responsables sont partiellement identifiées
- 0 : les structures responsables ne sont pas identifiées

7. Suivi – évaluation des disparités de genre	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Quels sont les indicateurs désagrégés par sexe du cadre de suivi – évaluation du PSE qui mesurent les progrès réalisés pour réduire les disparités entre les sexes ?</li> </ul>	<u>Calcul pour le Primaire ET Secondaire séparé</u>  2 : Il y a des indicateurs  0 : Il n’y a pas d’indicateurs
<ul style="list-style-type: none"> <li>Quels sont les indicateurs de résultat (ou intermédiaires) pour les activités identifiées en faveur de la scolarisation des filles ?</li> </ul>	2 : Il y a des indicateurs de résultats  0 : Il n’y a pas d’indicateurs de résultat

**3/ La cohérence** du programme de financement du GPE par rapport aux stratégies identifiées dans le plan sectoriel pour réduire les disparités entre les sexes

<ul style="list-style-type: none"> <li>Est-ce que les stratégies / activités en faveur de la scolarisation des filles du programme GPE sont identifiées dans le PSE ? Commenter</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Est-ce que le programme GPE identifie des zones géographiques d’intervention spécifiques pour les filles ?               <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Oui</li> <li><input type="checkbox"/> Non</li> <li><input type="checkbox"/> Dépend des stratégies (A préciser)</li> </ul> </li> <li>Si oui, quels sont les critères retenus pour choisir les zones d’intervention ?</li> </ul>
<b>8. Suivi – évaluation des disparités de genre</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>Quels sont les indicateurs désagrégés par sexe du cadre de suivi – évaluation qui mesurent les progrès réalisés pour réduire les disparités entre les sexes ?</li> </ul>	<p><u>Calcul pour le Primaire ET Secondaire séparé</u></p> <p>2 : Il y a des indicateurs</p> <p>0 : Il n’y a pas d’indicateurs</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Quels sont les indicateurs de résultat (ou intermédiaires) pour les activités identifiées en faveur de la scolarisation des filles ?</li> </ul>	<p>2 : Il y a des indicateurs de résultat</p> <p>0 : Il n’y a pas d’indicateurs de résultat</p>