

POLICY BRIEF



L'éducation de
qualité pour tous

LE MODÈLE DES ÉCOLES SENSIBLES AU GENRE DU FAWE

PRE ROKHAYA CISSÉ,
DR KOLY FALL,
DRE NDÈYE SOKHNA CISSÉ,
MAMADOU CHÉRIF DIALLO,

DR SOUFIANOU MOUSSA,
MME KHADY KANE NGOM,
MR ABDOUL MAJID RABIOU,
PR ABDOU SALAM FALL

NOVEMBRE 2023

Contexte

Malgré les engagements des gouvernements conformément aux ODD 4 et 5, les résultats restent en deçà des attentes, avec un pourcentage élevé de filles non scolarisées au primaire et une exclusion accrue à l'adolescence. Les disparités découlent de facteurs structurels et socioculturels, notamment des difficultés financières, des pratiques pédagogiques discriminatoires et des infrastructures scolaires inadaptées. Pour améliorer ces conditions, des initiatives innovantes, telles que le modèle des écoles sensibles au genre, ou « Centre d'Excellence », du Forum des éducatrices africaines (FAWE), ont été lancées. Cette étude, menée dans quatre pays (le Burundi, le Mali, la République Démocratique du Congo et le Sénégal) évalue l'efficacité des Centres d'Excellence dans la promotion de l'égalité des sexes en milieu scolaire.

Objectif de l'étude

L'étude vise à produire des connaissances sur les impacts du modèle concernant le maintien et la réussite des filles à l'école et les conditions de sa mise à l'échelle pour promouvoir l'égalité de genre. Aussi, le modèle s'articule autour de cinq (05) dimensions réparties en huit (08) composantes. Ces composantes ont pour finalité d'améliorer l'accès, le maintien et la réussite des filles à l'école, d'augmenter leur taux de rétention à l'école, d'adapter les infrastructures et les matériels d'apprentissage aux conditions spécifiques des filles en y intégrant la dimension genre. Toutefois, les expériences de mise en œuvre des Centres d'excellence diffèrent selon les pays et n'ont pas été développées de manière holistique dans aucun des pays concernés par l'étude. De ce fait, la capitalisation du modèle sera centrée sur les interventions et initiatives développées dans les écoles bénéficiaires.

De manière spécifique, cette étude à l'échelle des quatre pays cherche à :

- Collecter et d'analyser les données probantes visant à enrichir les connaissances sur le modèle des centres d'excellence du FAWE ;
- Évaluer l'impact des composantes et caractéristiques du modèle sur l'enrôlement, le maintien et la réussite des filles à l'école ;

- Analyser les conditions de mise à l'échelle ainsi que les facteurs limitant la généralisation du modèle des centres d'excellence ;
- Évaluer le coût des composantes du modèle dans les différents pays ;
- Proposer un schéma de coûts optimisés pour la mise à l'échelle du modèle.

Méthodologie

La méthodologie de l'étude est divisée en deux parties : l'analyse fonctionnelle et l'analyse des coûts. La collecte de données repose sur une approche mixte combinant enquête par questionnaire, entretiens semi-structurés, récits de vie et observations, intégrant des méthodes quantitatives et qualitatives. L'évaluation s'est déroulée en trois phases : 1) revue documentaire pour évaluer l'état actuel de la scolarisation des filles et examiner les rapports d'activités et publications liés au modèle des Centres d'excellence ; 2) enquête sur le terrain avec divers outils de collecte de données auprès de la population cible ; 3) analyse des données, triangulant les données quantitatives et qualitatives.

Cible de l'enquête

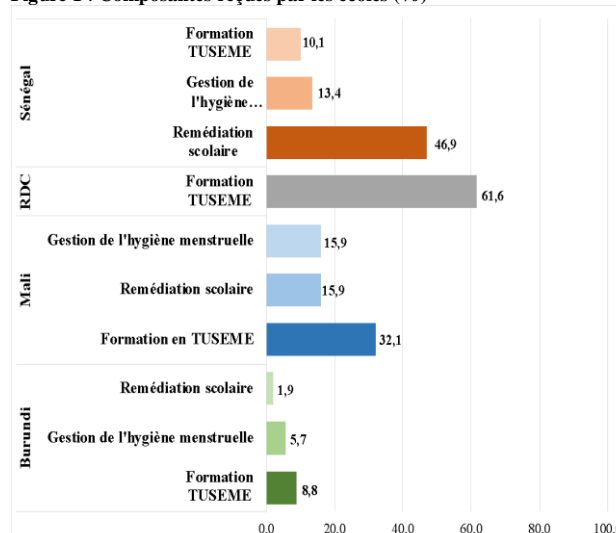
L'enquête cible les différents acteurs du système éducatif dans les pays : les directeurs d'écoles, les enseignants, les élèves, les acteurs institutionnels et les acteurs locaux. Au total, 1375 personnes ont été enquêtées, réparties entre le Burundi (375), le Mali (456), la RDC (245) et le Sénégal (299). L'exercice comprend deux parties : l'analyse fonctionnelle et l'analyse des coûts. Pour l'analyse fonctionnelle, une approche mixte quantitatif-qualitatif a été utilisée, avec des outils harmonisés dans tous les pays. Le volet quantitatif a été réalisé à l'aide d'un questionnaire électronique, tandis que le volet qualitatif a impliqué des enquêtes sur le terrain en français ou dans les langues locales. L'analyse des coûts, quant à elle compare les pays entre eux et par rapport à leur moyenne, prenant en compte les coûts globaux, par composante et par bénéficiaire. Les coûts unitaires ont été déterminés par pays, et le coût minimum observé pour chaque composante et bénéficiaire est retenu pour former la matrice des coûts minimums.

Résultats majeurs

Les composantes reçues par les écoles

La cartographie des initiatives de FAWE met en évidence plusieurs composantes, dont la formation TUSEME, largement implantée dans tous les pays avec des variations significatives : 8,8% des écoles au Burundi, 32,1% au Mali, 61,6% en RDC et 10,1% au Sénégal (Figure 1). La remédiation scolaire est présente dans trois pays, touchant 46,9%, 15,9% et 1,9% des écoles respectivement au Sénégal, Mali et au Burundi. En ce qui concerne l'hygiène menstruelle, elle concerne 15,9% des écoles au Mali, 13,4% au Sénégal et 5,7% au Burundi.

Figure 1 : Composantes reçues par les écoles (%)

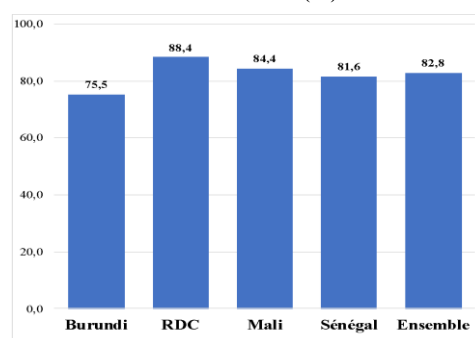


Source : FAWE, LARTES et FPGL (2023)

Impacts dans le maintien et la réussite des filles à l'école

Une large majorité des filles interrogées (82,8%) estime que le modèle FAWE présente un impact positif sur le maintien des filles à l'école comme illustré à la Figure 2. Par pays, cet taux est 88,4% des filles en 84,4% au Mali ; 81,6% au Sénégal et 75,5% au Burundi.

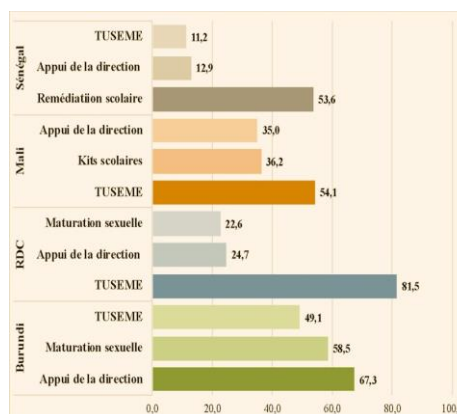
Figure 2 : Proportion de filles ayant relevé un effet du modèle de FAWE sur leur maintien à l'école (%)



Source : FAWE, LARTES et FPGL (2023)

Les composantes « Appui à la direction » et « Formation TUSEME » sont citées comme ayant un impact significatif sur le maintien des filles à l'école dans les quatre pays. L'appui à la direction est considéré comme bénéfique par 67,3% des filles au Burundi, 35% au Mali, 24,7% en RDC, et 12,9% au Sénégal. La composante TUSEME montre un impact marqué, avec des pourcentages de 81,5% en RDC, 54,1% au Mali, et 49,1% au Burundi. La remédiation scolaire est également soulignée comme influente, citée par 53,6% des chef.fe.s d'établissement, bien que 58,5% au Burundi notent l'impact de la maturation sexuelle. En RDC, 22,6% des chef.fe.s confirment cet effet. De plus, les kits scolaires sont mentionnés comme facilitant le maintien à l'école des filles, selon 36,2% des chef.fe.s d'établissement ou d'enseignant.e.s au Mali.

Figure 3 : Aspects du modèle ayant un effet important sur le maintien des filles à l'école



Source : FAWE, LARTES et FPGL (2023)

Figure 4 : Nuage de mots sur les impacts du modèle dans le maintien et la réussite des filles à l'école



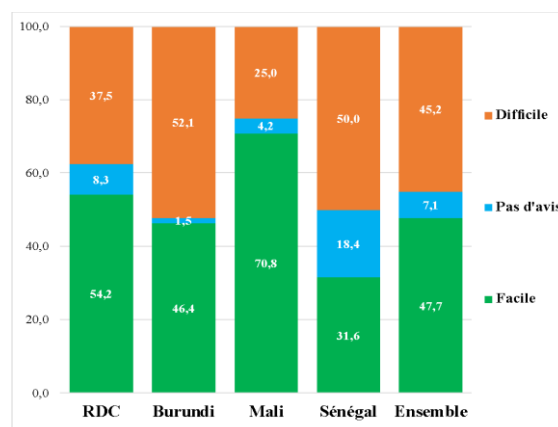
Source : FAWE, LARTES et FPGL (2023)

Le nuage de mots ci-dessus met en évidence les impacts significatifs du modèle sur divers aspects de la vie des bénéficiaires. Les mots les plus récurrents cités par les bénéficiaires sont : formation, renforcement, éducation, famille, concours, résultats, serviettes, etc. En effet, l'accès à une formation de qualité axée sur une éducation bien structurée a été déterminant dans leurs performances scolaires, mais également leurs capacités et autonomisation à poursuivre des études scientifiques et à se préparer à des carrières durables (participation à des concours, acquisition de diplômes, etc.). Par ailleurs, l'accès à des ressources financières et sanitaires telles que des serviettes hygiéniques tout au long de leur parcours éducatif, a contribué à leur maintien à l'école.

Perception et appréciation du modèle

Le niveau de difficulté de la mise en œuvre du modèle d'école sensible au genre est contrasté selon les pays. Cependant, dans l'ensemble 45,2% des répondants affirment que la mise en œuvre du modèle a été difficile (figure 5). Plus spécifiquement, le Burundi (52,1%) et le Sénégal (50,0%) sont les pays dans lesquels des acteurs ont fait le plus face à des difficultés à implanter le modèle d'école sensible au genre de façon holistique. En ce qui concerne le Mali, seul le quart (25%) des répondants affirment que la mise en œuvre de l'initiative a rencontré des difficultés ; ce taux atteint 37,8% en RDC.

Figure 1 : Appréciations des chefs d'établissement et enseignant.e.s de la mise en œuvre le modèle de façon holistique (%)



Source : FAWE, LARTES et FPGL (2023)

Dans la même optique des résultats quantitatifs, le témoignage d'un chef d'établissement révèle des défis importants liés à la mise en place de programmes éducatifs sensibles au genre. Les contraintes résident dans la mobilisation de ressources financières pour sensibiliser les enseignants, les élèves et la communauté, ainsi que pour développer des infrastructures pédagogiques adaptées aux besoins de tous les élèves. L'analyse met en évidence l'interconnexion entre l'éducation, les questions de genre et les enjeux budgétaires dans le contexte éducatif au Burundi :

“Les contraintes existent au niveau de la mise en place des programmes, car on a besoin des moyens pour sensibiliser tous les enseignants, les élèves, mais également la communauté et d'un budget pour l'installation des infrastructures constituant un environnement pédagogique sensible au genre” (homme, 47 ans, chef d'établissement, Burundi).

En plus des difficultés financières, ce chef d'établissement au Mali met en évidence la complexité de l'intégration de l'éducation sur le genre dans les programmes scolaires existants, en particulier lorsqu'il s'agit de sujets sensibles comme l'éducation sexuelle. Il illustre comment les initiatives éducatives doivent se frayer un chemin à travers les attentes institutionnelles et les sensibilités culturelles. En dépit de l'impératif d'innover et de renforcer l'égalité des genres, les réalités socioculturelles du Mali ont conduit à l'abandon de propositions éducatives jugées trop radicales ou controverses.

Condition de mise à l'échelle du modèle

La mise à l'échelle du modèle des Centres d'excellence est étudiée sous l'angle de l'analyse des facteurs favorisant et des obstacles.

En effet, la capitalisation et la documentation des initiatives de FAWE sont considérées comme des outils clés pour la diffusion des meilleures pratiques. En outre, il y a un appel à une communication et à une sensibilisation accrue pour intégrer les succès de FAWE dans le système éducatif plus large, en particulier dans les établissements qui manquent de partenariats similaires. La mutualisation des ressources est suggérée comme un moyen efficace pour renforcer la capacité locale et propager les bénéfices de l'approche de FAWE à un plus grand nombre d'établissements et d'individus dans le secteur éducatif. Par ailleurs, la volonté politique en tant que catalyseur est essentiel pour le succès de ses initiatives

Figure 6 : Nuage de mots sur les facteurs de succès de la mise à l'échelle



Source : FAWE, LARTES et FPGL (2023)

Le nuage de mots ci-dessus met en évidence le rôle central des acteurs institutionnels (ministère) dans le processus de mise à l'échelle du modèle. À ce titre, la communication et le partage des connaissances apparaissent comme des leviers de vulgarisation du modèle, permettant ainsi de promouvoir la visibilité et une meilleure compréhension de l'initiative.

L'expansion du modèle se heurte à plusieurs difficultés. Ainsi, un chef d'établissement au Burundi souligne l'importance des Centres d'Excellence (CoE) dans la transformation des écoles pour une meilleure prise en compte du genre. L'accent est mis sur la nécessité de formations, d'infrastructures adéquates et de séances de sensibilisation. Le chef d'établissement pointe du doigt le manque

d'intégration de ce modèle dans les politiques et programmes scolaires, et appelle à une implication accrue du ministère pour surmonter les obstacles à l'expansion du modèle CoE.

“Le modèle des CoE tel qu’il est bâti sur la transformation d’une école ordinaire en une école sensible au genre exige des formations, de la mise en place des infrastructures et des séances de sensibilisation sur les thématiques visant la promotion, l’accroissement du taux de réussite des filles dans le milieu scolaire. Ce modèle n’est pas pris en compte dans l’élaboration des politiques et de programmes scolaires, il faudra une implication du ministère pour briser les barrières à la mise à l’échelle du modèle CoE” (homme, 30 ans, chef d’établissement, Burundi).

Cela implique des formations spécifiques, la mise en place d'infrastructures adaptées et des campagnes de sensibilisation. Toutefois, pour que ces changements soient durables et largement répandus, ils doivent être reconnus et intégrés dans les politiques et programmes éducatifs nationaux. La réussite de ce modèle dépend de l'engagement des autorités éducatives, en particulier du ministère, pour surmonter les obstacles structurels et institutionnels, soulignant ainsi l'importance de l'alignement entre les initiatives de changement et les politiques gouvernementales.

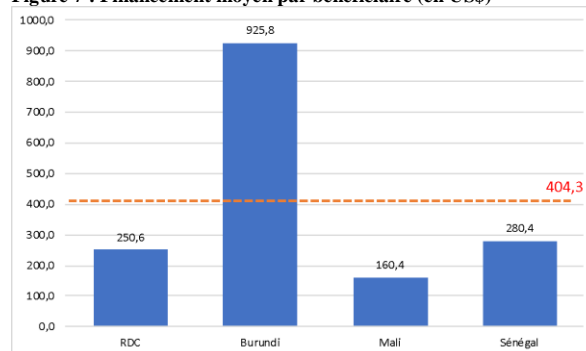
Analyse des coûts globaux

En moyenne, les interventions ont coûté 33714\$ variant de 38882\$ au Burundi et 28318\$ au Sénégal. S'agissant des budgets dédiés aux opérations et à la gestion, leurs moyennes se chiffrent respectivement à 31512\$ et 2538\$. L'analyse comparative des coûts moyens par participant entre les pays a permis de dégager des pistes pour identifier la structure de coûts la moins onéreuse en vue d'une éventuelle mise à l'échelle de ces initiatives. Dans l'ensemble, pour les composantes mises en œuvre dans l'ensemble des pays, la République démocratique du Congo (RDC) a réussi à mettre en place une structure de coûts aboutissant aux dépenses les plus modérées pour une des 8 composantes (PIG). S'agissant de la première initiative à savoir la gestion sensible au genre,

le Mali se démarque avec les coûts les plus bas, tandis que pour la composante 5, c'est au Sénégal que les dépenses ont été les plus modérées.

En définitive, le tableau 2 montre que la RDC présente une structure de coût la moins élevée pour trois composantes (C2, C7 et C8). Le Mali et le Sénégal enregistrent les coûts les plus faibles pour une composante chacun; il s'agit respectivement de la composante 1 et de la composante 5. Par ailleurs, dans la plupart des cas, le Burundi a enregistré les coûts les plus élevés parmi les pays étudiés.

Figure 7 : Financement moyen par bénéficiaire (en US\$)



Source : FAWÉ, LARTES et FPGL (2023)

Tableau 1 : Matrice des coûts minimale

Composantes	Coût minimum par bénéficiaire	Pays
C1 : formation à la gestion scolaire sensible au genre pour les directrices d'école	225,7	Mali
C2 : formation à la pédagogie sensible au genre pour les enseignants.e.s	167,4	RDC
C5 : programmes de formation à l'autonomisation des filles et des garçons	133,9	Sénégal
C7 : Adaptation des infrastructures scolaires sensibles au genre	156,1	RDC
C8 : mobilisation de la communauté dans la gestion de l'école et en faveur de la scolarisation des f/a	48,5	RDC

Source : FAWÉ, LARTES et FPGL (2023)

La figure 7 donne la moyenne du budget total par participant. Il ressort que le financement moyen par participant s'élève à 404\$ (Figure 3). Les disparités observées montrent que le Burundi se situe au-dessus de la moyenne avec un coût de 925\$ par participant. Il est suivi du Sénégal avec un coût de 280\$, puis de la RDC avec 250\$. Le Mali présente le coût moyen par participant le plus faible avec 160\$.

Conclusion

Dans l'ensemble, ces études dans les quatre pays soulignent l'importance d'une mise en œuvre holistique du modèle. La mise en œuvre du modèle ne doit pas se limiter seulement à l'application des meilleures pratiques pédagogiques, mais nécessite également un soutien institutionnel, des ressources suffisantes et une sensibilisation continue pour changer les perceptions de genre. La réussite et la pérennité du modèle dépendent de la collaboration entre les écoles, les communautés et les acteurs du système éducatif pour garantir une éducation équitable et de qualité pour les filles. Le modèle des écoles sensibles au genre du FAWÉ a un impact positif sur le maintien et la réussite des filles à l'école et contribue à une transformation durable des pratiques de gestion et de pédagogie intégrant le genre, mais il est nécessaire de surmonter certains défis, notamment le besoin de financement, la formation du personnel enseignant, et l'implication de la communauté.

Recommandations

⇒ A l'endroit des décideurs politiques

- Appui des autorités pour soutenir les initiatives d'intégration du genre dans les leçons et les formations initiales des maîtres ;
- Assurer une meilleure prise en compte du genre dans les politiques sectorielles éducatives.
- Capitaliser sur les enseignements tirés de la mise en œuvre du modèle des Centres d'écoles d'excellence pour permettre sa mise à l'échelle.

- Recherche de financement pour la soutenabilité et la pérennisation des acquis du projet ;

⇒ **À l'endroit de la société civile et des organisations internationales**

- La société civile doit s'impliquer dans la réussite des filles à l'école, car maintenir c'est un point, mais la réussite en est un autre et c'est le plus important. Pour mener à bien cette mission, on a besoin de l'aide des ONG ;
- Encourager les filles à entreprendre les filières scientifiques
- Renforcer la surveillance et le suivi des facteurs potentiels défavorables.

⇒ **À l'endroit des parents et des communautés**

- Organiser de grandes campagnes de communication pour le changement de comportement social en faveur de la scolarisation, du maintien et de la réussite des filles à l'école.
- Rechercher des financements pour la pérennisation des acquis des projets/FAWE sur le terrain.
- Assurer une forte implication des parents dans l'éducation de leurs enfants.

⇒ **À l'endroit de FAWE**

- Intégrer davantage les antennes dans la budgétisation et la formulation des interventions ;
- Mettre en place, avant le démarrage des interventions, un système (en ligne) de collecte de données financières pour une meilleure qualité de ces données ;
- Centraliser les données financières pour faciliter leur accessibilité, leur harmonisation et leur analyse ;
- Mettre à disposition des politiques les moyens nécessaires pour le suivi de la mise en œuvre des initiatives relatives à l'intégration du genre.
- Capitaliser les connaissances sur le modèle par la production régulière de données probantes et la mise en place d'un système de suivi et évaluation.

Bibliographie

Angers-Sall, S., 2009, « La scolarisation à l'échelle du Sénégal : vers une marginalisation des filles des zones rurales », *Genre et Éducation*, Presses universitaires de Rouen, p. 481-495.

Chépeau, C., Bellemlih, E. et Bourgeault, S., 2018, *Mise en place et gestion des cantines scolaires : Capitalisation d'expériences*, Observatoire de l'agence des micro-projets.

Cissé, R., Moussa, S., Lô, K. et Fall, A.S., 2021, *La qualité des apprentissages au Sénégal. Les leçons apprises de Jàngandoo 2019*, Presses universitaires de Dakar.

Coulibaly, M. L., 2013, « Les victimisations scolaires au Sénégal à l'épreuve de l'analyse de « genre » », *Recherches et éducatives*, Vol. 5, n°8, p. 65-80.

GEEP et UNFPA, 2019, *Rapport des observatoires sur les grossesses chez les adolescentes en milieu scolaire 2019*.

International Development Center of Japan Global Group 21 Japan Earth and Human Corporation, 2022, *Étude de base relative à l'amélioration de l'équité et de la qualité de l'éducation en République du Sénégal*, Rapport final.

Lewandowski, S., 2011, « Politiques de lutte contre la pauvreté et inégalités scolaires à Dakar : vers un éclatement des normes éducatives ? », *Autrepart*, vol. 59, n° 3, p. 37-56.

Ly et Matsuya, 2021, *État des lieux de l'enseignement moyen au Sénégal*.

Magee, M., 2013, *Cantines scolaires au Bénin pour améliorer l'inscription et la rétention des élèves en partenariat avec les associations de Parents d'élèves*, Catholique Relief Service.

Ministère de l'Éducation nationale, 2018, *Rapport national sur la situation de l'éducation (RNSE) : édition 2022*.

Ministère de l'Éducation nationale, 2022, *Rapport national sur la situation de l'éducation (RNSE) : édition 2018*.

Moguéro, L., 2009, « La scolarisation des filles à Dakar au cours de la décennie 1990-2000 », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Vol. 8, p. 191-209.

Ngom, A., 2017, « L'école sénégalaise d'hier à aujourd'hui : entre ruptures et mutations », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°76, p. 24-29.

Niang, M. B., 2022, « Le nouveau visage de l'égalité et de la non-discrimination au travail en République du Sénégal », *Revue de droit comparé du travail et de la sécurité sociale*, Vol. 3, p. 234-239.

République du Sénégal, 2021, *Aide-mémoire de la 8^e revue sectorielle du Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence Secteur - Éducation et Formation (PAQUET-EF)*.

République du Sénégal et AFD, 2018, *Document de présentation du programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal - PADES 2019-2023*.

République du Sénégal, 2013, *Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence (PAQUET), Secteur Éducation Formation 2013-2025*.

République du Sénégal, 2003, *Projet éducation IV, Rapport d'évaluation*.

Thioye, Nd. T., 2015, *La scolarisation des filles à l'ère des réformes éducatives au Sénégal*, Science politique.

<https://fawe.org/fr/nos-programmes/les-interventions/centres-dexcellence-ecoles-sensible-au-genre/>

<https://www.unenfantparlamain.org/agir-autrement/offrir-cadeaux-solidaires/un-velo-pour-se-rendre-a-lecole/.....>

LARTES-IFAN

Laboratoire de Recherche sur les Transformations Économiques et Sociales

Adresse : Camp Jérémy

BP 206 – DAKAR (Sénégal)

Tél. : (221) 33 825 92 32 – 33 825 96 14

Fax (221) 825 92 13

Site Web: <http://www.lartes-ifan.org>

Adresse mail : infos@lartes-ifan.org