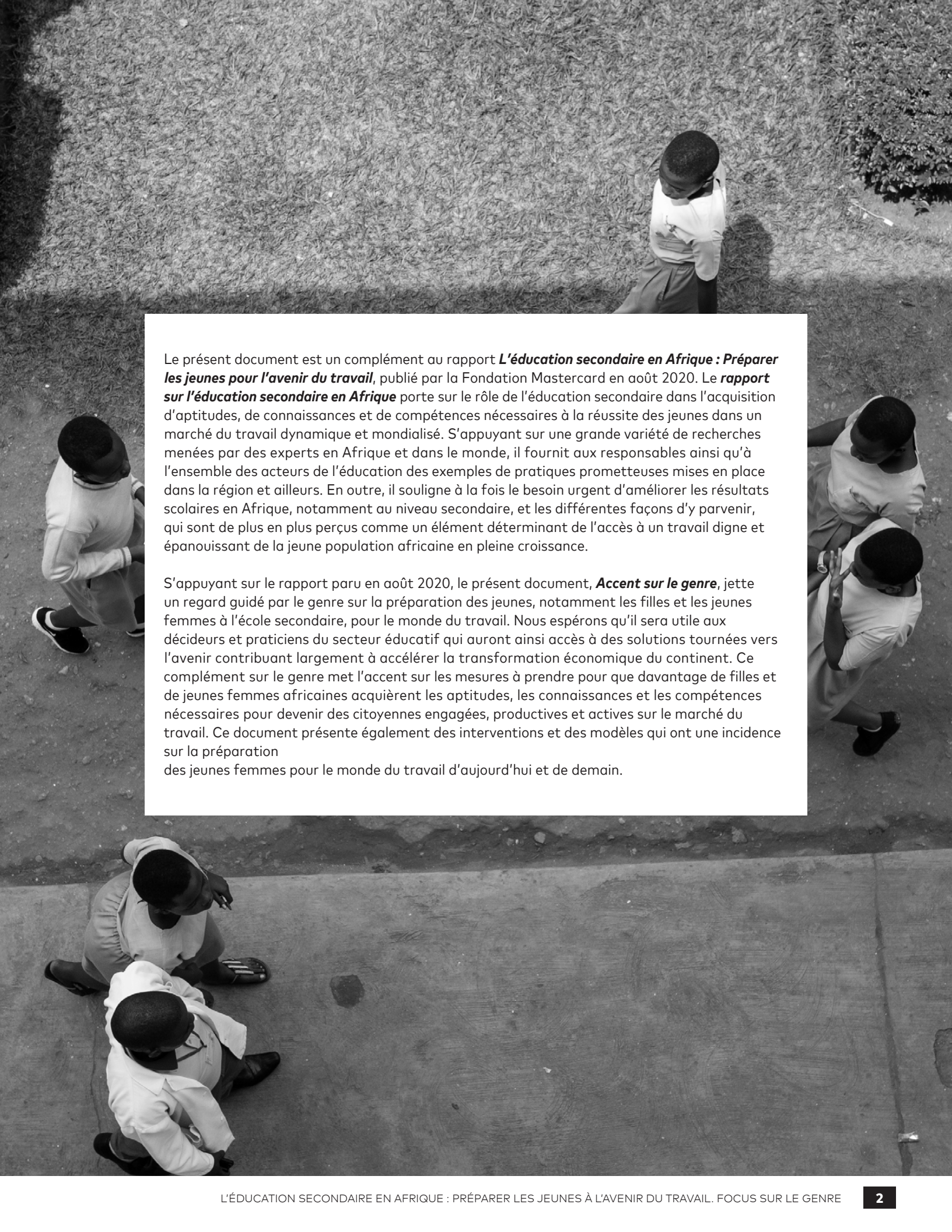




L'ÉDUCATION SECONDAIRE EN AFRIQUE :
PRÉPARER LES JEUNES À L'AVENIR DU TRAVAIL
ACCENT SUR LE GENRE

MARS 2022



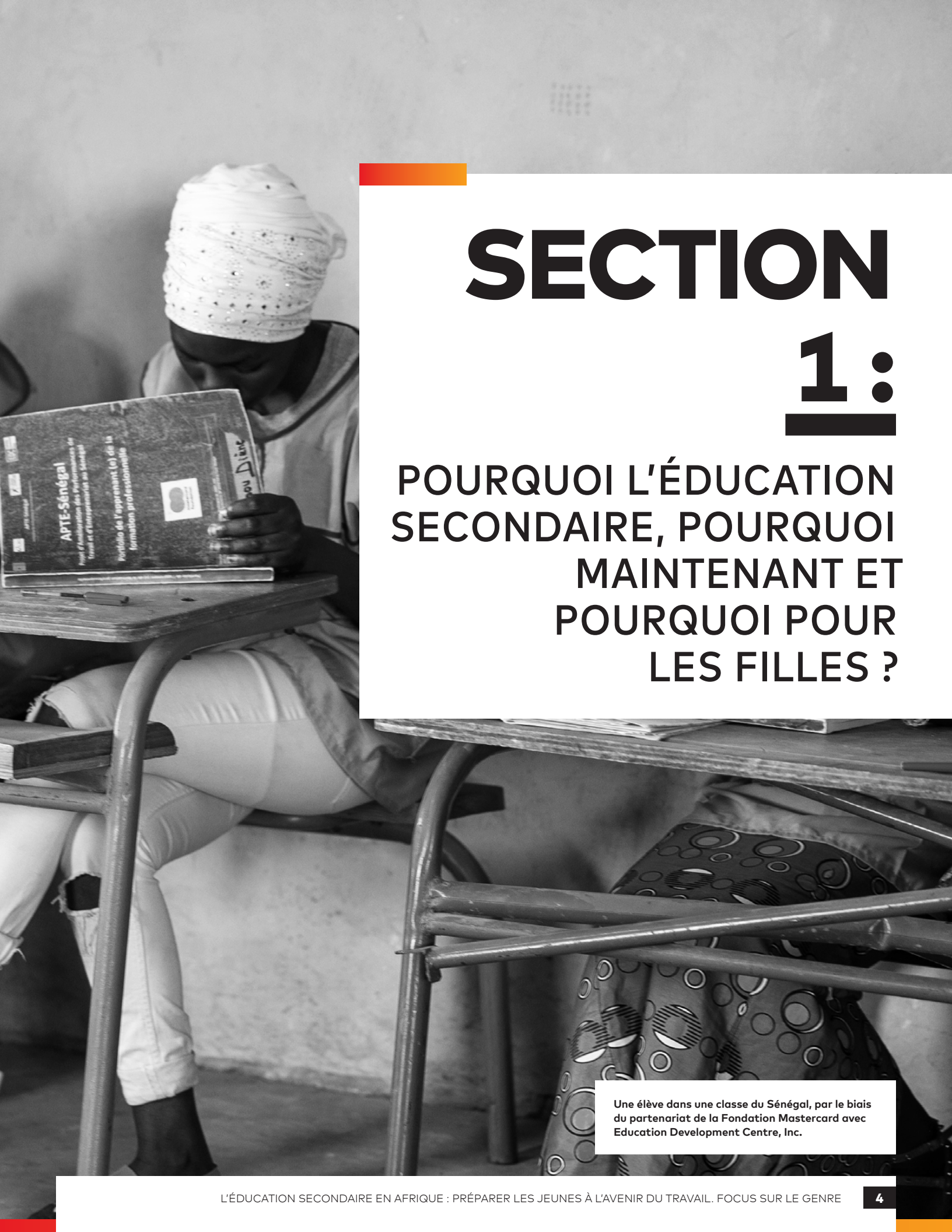


Le présent document est un complément au rapport **L'éducation secondaire en Afrique : Préparer les jeunes pour l'avenir du travail**, publié par la Fondation Mastercard en août 2020. Le **rapport sur l'éducation secondaire en Afrique** porte sur le rôle de l'éducation secondaire dans l'acquisition d'aptitudes, de connaissances et de compétences nécessaires à la réussite des jeunes dans un marché du travail dynamique et mondialisé. S'appuyant sur une grande variété de recherches menées par des experts en Afrique et dans le monde, il fournit aux responsables ainsi qu'à l'ensemble des acteurs de l'éducation des exemples de pratiques prometteuses mises en place dans la région et ailleurs. En outre, il souligne à la fois le besoin urgent d'améliorer les résultats scolaires en Afrique, notamment au niveau secondaire, et les différentes façons d'y parvenir, qui sont de plus en plus perçus comme un élément déterminant de l'accès à un travail digne et épanouissant de la jeune population africaine en pleine croissance.

S'appuyant sur le rapport paru en août 2020, le présent document, **Accent sur le genre**, jette un regard guidé par le genre sur la préparation des jeunes, notamment les filles et les jeunes femmes à l'école secondaire, pour le monde du travail. Nous espérons qu'il sera utile aux décideurs et praticiens du secteur éducatif qui auront ainsi accès à des solutions tournées vers l'avenir contribuant largement à accélérer la transformation économique du continent. Ce complément sur le genre met l'accent sur les mesures à prendre pour que davantage de filles et de jeunes femmes africaines acquièrent les aptitudes, les connaissances et les compétences nécessaires pour devenir des citoyennes engagées, productives et actives sur le marché du travail. Ce document présente également des interventions et des modèles qui ont une incidence sur la préparation des jeunes femmes pour le monde du travail d'aujourd'hui et de demain.

SOMMAIRE

SECTION 1 : POURQUOI L'ÉDUCATION SECONDAIRE, POURQUOI MAINTENANT ET POURQUOI POUR LES FILLES ?	4
SECTION 2 : L'ÉDUCATION SECONDAIRE ET L'ÉVOLUTION DU MONDE DU TRAVAIL	7
RENFORCER LES COMPÉTENCES DES JEUNES FEMMES POUR LE TRAVAIL ET L'ENTREPRENEURIAT	21
Recommandations de la Partie 2	
SECTION 3 : UN ACCÈS ÉQUITABLE À UNE ÉDUCATION SECONDAIRE POUR LES FILLES ET LES GARÇONS	22
Recommandations de la Partie 3	30
SECTION 4 : PRÉPARER LES ENSEIGNANTS ET LES INSTRUCTEURS DE FTP À APPUYER L'APPRENTISSAGE	31
Recommandations de la Partie 4	36
RÉFÉRENCES	37




SECTION

1:

POURQUOI L'ÉDUCATION SECONDAIRE, POURQUOI MAINTENANT ET POURQUOI POUR LES FILLES ?

Une élève dans une classe du Sénégal, par le biais du partenariat de la Fondation Mastercard avec Education Development Centre, Inc.

Une éducation secondaire qui offre aux jeunes filles la possibilité d'acquérir les compétences et connaissances dont elles ont besoin pour réussir dans le monde du travail et de l'entreprise s'avère indispensable pour l'avenir de l'économie africaine. Elle peut fournir les compétences exigées par le marché du travail, augmenter la productivité des jeunes et contribuer à la création d'emplois, car une productivité accrue favorise la croissance économique tant dans les secteurs formels qu'informels. De plus, les besoins croissants en personnel enseignant du secondaire et de la formation technique et professionnelle (FTP), fruit d'un investissement accru dans l'éducation secondaire, sont susceptibles de créer un travail intéressant et digne de ce nom pour des millions de jeunes au cours de la prochaine décennie.



Plusieurs facteurs démontrent l'importance accrue de l'éducation secondaire pour préparer les jeunes gens à l'avenir du travail et contribuer à la transformation des économies africaines.

La main-d'œuvre mondiale sera de plus en plus africaine. L'Afrique est actuellement le continent le plus jeune du monde et continuera à l'être au cours des prochaines décennies. D'ici 2075, la population africaine comptera davantage de jeunes que celles de l'Inde et de la Chine réunies. En ce moment, les femmes représentent plus de 50 pour cent des 1,3 milliard d'habitants du continent. Les Africaines devraient donc contribuer à la main-d'œuvre mondiale dans une proportion égale.

La population africaine, jeune et croissante, place le continent en bonne position pour tirer profit de cette dividende démographique. On estime que cette transition démographique en Afrique serait « à l'origine de 11 à 15 pour cent de la croissance du PIB d'ici 2030 et pourrait faire sortir 40 à 60 millions de personnes de la pauvreté ». La capacité des décideurs à exploiter ce potentiel est toutefois loin d'être assurée. Pour concrétiser ces avantages, les jeunes femmes doivent avoir accès à la planification familiale volontaire et à la possibilité de retarder la maternité ; la population en âge de travailler doit être qualifiée et occuper un emploi productif.

La pandémie de COVID-19 a eu des effets disproportionnés sur l'éducation des filles, occasionnant des coûts économiques élevés. Les premières données indiquent qu'après le confinement, les filles ont moins de chances que les garçons de reprendre leurs études. L'UNESCO et l'Observatoire KIX de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique estiment que 5,3 millions d'élèves africains du primaire et du secondaire risquent de ne pas retourner en classe, les filles étant touchées de façon disproportionnée. Il est donc essentiel de veiller à ce qu'elles puissent accéder à une éducation secondaire de qualité, pertinente et inclusive, faute de quoi, leur potentiel à se réaliser et à contribuer à leur société et à l'économie de leur pays continuera d'être restreint.

Les jeunes Africaines doivent absolument trouver un emploi ou être à même de créer leurs propres moyens de subsistance afin de contribuer à une Afrique prospère et permettre aux filles de réaliser pleinement leur potentiel. Les femmes d'Afrique subsaharienne affichent un taux élevé de participation au marché du travail (61 pour cent) par rapport à la plupart des autres régions, mais leur participation reste inférieure à celle des hommes (72 pour cent) en 2020. Les jeunes femmes devront acquérir les connaissances et les compétences recherchées par les employeurs pour trouver un emploi, mais aussi celles pour réussir en tant qu'entrepreneures. D'ici là, la majorité de ces jeunes femmes resteront sûrement confinées dans le secteur informel. L'intégration d'un plus grand nombre de femmes sur le marché du travail et l'augmentation de leur productivité aideront l'Afrique à réaliser sa vision de transformation et de prospérité économique.

Si l'Afrique veut tirer pleinement parti de l'enseignement secondaire, l'égalité d'accès des filles à une éducation pertinente et de qualité doit faire partie de l'équation. Une éducation secondaire qui prépare les jeunes femmes à entrer sur le marché du travail, à améliorer la productivité et à favoriser le progrès économique pourrait jouer un rôle essentiel dans la transformation socio-économique de l'Afrique. À l'inverse, la non-scolarisation des filles ou l'exclusion de l'école pour cause d'une grossesse précoce peut, à elle seule, entraîner une perte supplémentaire de 10 milliards de dollars du PIB sur le continent.⁵

La numérisation, l'automatisation et les progrès technologiques modifient la nature du travail dans le monde, y compris en Afrique, et les filles doivent être formées dans ces domaines afin de surmonter les barrières d'entrée sur le marché du travail. Les tendances en matière de numérisation et d'automatisation susciteront l'incertitude et accéléreront le rythme du changement. Les compétences liées aux STIM (sciences, technologies, ingénierie et mathématiques) et autres domaines qui permettent aux jeunes travailleuses d'être flexibles, résilientes, et aptes à trouver des solutions créatives aux problèmes, les aideront à réussir au travail et dans la vie. Doter les filles de ces compétences constituera une stratégie-clé pour stimuler leur productivité, aussi bien dans le secteur formel qu'informel, à augmenter leurs revenus, et à accélérer la transformation économique.

La majorité des jeunes transitionne vers le monde du travail à partir de l'école secondaire ; c'est particulièrement le cas des jeunes femmes, dont le taux d'accès à l'enseignement supérieur est inférieur à celui des jeunes hommes. Seuls environ neuf pour cent des jeunes Africains fréquentent l'université ou un autre établissement du secteur tertiaire, et parmi eux, on ne compte que 76 jeunes femmes pour 100 jeunes hommes. Il est certes essentiel de préparer les filles à l'enseignement

supérieur, mais ces dernières continuent de dépendre de manière disproportionnée de l'enseignement secondaire pour gagner leur vie, subvenir aux besoins de leur famille, et contribuer à l'économie du continent.

Les défis globaux tels que le changement climatique et la pandémie de COVID-19 confèrent à l'éducation secondaire une importance toute particulière. En plus de favoriser la pensée critique, la communication, l'alphabétisation numérique et financière, la résolution de problèmes et les compétences entrepreneuriales, l'éducation secondaire s'avère indispensable pour aider les jeunes femmes, leurs familles et leurs communautés à s'adapter et à répondre aux crises mondiales. Certaines données indiquent que l'éducation des filles peut accroître la résilience d'une communauté au changement climatique et améliorer la santé des jeunes mères et de leurs enfants lors de crises sanitaires comme la pandémie du coronavirus.⁷

La démocratisation d'une éducation secondaire de qualité et adaptée aux réalités actuelles est une tâche colossale. Grâce à la croissance soutenue du taux d'inscription et du nombre d'élèves terminant le cycle primaire, une part grandissante de la population de jeunes (qui elle-même ne cesse d'augmenter) arrive à amorcer la transition vers le cycle secondaire. Dans plusieurs pays d'Afrique subsaharienne, les filles terminent désormais l'école primaire à un rythme plus élevé que les garçons, ce qui se traduit par une demande croissante dans l'enseignement secondaire. L'expansion du cycle secondaire prendra place dans un contexte où il y a encore de faibles niveaux d'apprentissage au niveau primaire, une croissance considérable de la population, et des budgets gouvernementaux de plus en plus limités en raison des perturbations économiques dans la région et de la pandémie du coronavirus. Ces facteurs démontrent l'urgence de définir des approches prometteuses pour élargir l'accès à une éducation secondaire pertinente et de haute qualité en Afrique pour toutes les filles et tous les garçons.

Les gouvernements africains ont adopté à l'unanimité l'Agenda 2063 de l'Union africaine, qui appelle à la création d'économies prospères, fondées sur la connaissance, et désigne le capital humain comme la « ressource la plus précieuse » du continent. L'Agenda 2063 réclame des investissements soutenus dans l'éducation, notamment « l'élimination des disparités entre les genres à tous les niveaux d'éducation ». Les gouvernements africains se sont également engagés à réaliser les Objectifs de développement durable, notamment l'ODD 4 : « assurer à tous une éducation de qualité inclusive et équitable ». Pour les atteindre, ils devront investir davantage et adopter des changements de politique qui visent à améliorer l'accès des filles à un enseignement secondaire de qualité.

SECTION

2:

L'ÉDUCATION SECONDAIRE ET L'ÉVOLUTION DU MONDE DU TRAVAIL : RENFORCER LES COMPÉTENCES DES JEUNES FEMMES POUR LE TRAVAIL ET L'ENTREPRENEURIAT

Matériel d'atelier à l'African Leadership Academy en Afrique du Sud. Photo mise à disposition grâce à la courtoisie de l'African Leadership Academy. Reproduction autorisée.

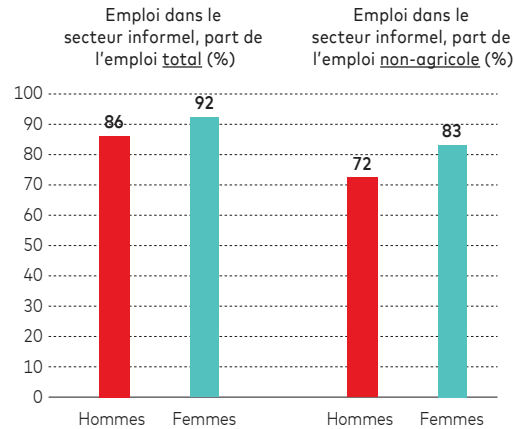
En raison de l'évolution du monde du travail, combinée aux niveaux élevés de l'emploi informel sur le continent, il importe de plus en plus que les filles et les garçons acquièrent les compétences dont ils ont besoin pour trouver et conserver un emploi ou créer leur propre entreprise.

L'emploi en Afrique subsaharienne est fourni en grande partie par le secteur informel, à savoir 89 pour cent de tous les emplois, soit le taux le plus élevé au monde toutes régions confondues, et ce secteur emploie surtout les femmes. En Afrique subsaharienne, 92 pour cent des femmes sont employées dans le secteur informel contre 86 pour cent des hommes.⁹ Le secteur informel se distingue par des emplois plus vulnérables, dans lesquels les travailleurs ne bénéficient pas d'un salaire de base et de protections sociales, contrairement à leurs homologues du secteur formel. En outre, une grande partie du travail effectué par les femmes au foyer n'est pas reconnu en tant que tel et n'est pas rémunéré.

Plus de la moitié des femmes travaillant dans le secteur informel de l'économie en Afrique subsaharienne (52 pour cent) sont entrepreneures à leur propre compte, il faut donc qu'elles acquièrent les compétences dont elles ont besoin pour réussir.¹⁰ Comme la plupart des filles en Afrique subsaharienne peut s'attendre à travailler dans le secteur informel et comme plus de la moitié d'entre elles seront entrepreneures, elles doivent absolument posséder les compétences nécessaires pour prospérer dans ce secteur, notamment les compétences du XXI^e siècle comme la communication et la résolution de problèmes. Les compétences numériques ainsi que les compétences fondamentales en lecture et en calcul sont également des facteurs déterminants. Investir généreusement dans l'enseignement secondaire permettra d'améliorer la productivité des femmes dans le secteur informel tout en facilitant leur transition vers le secteur formel, ce qui contribue à l'expansion économique.

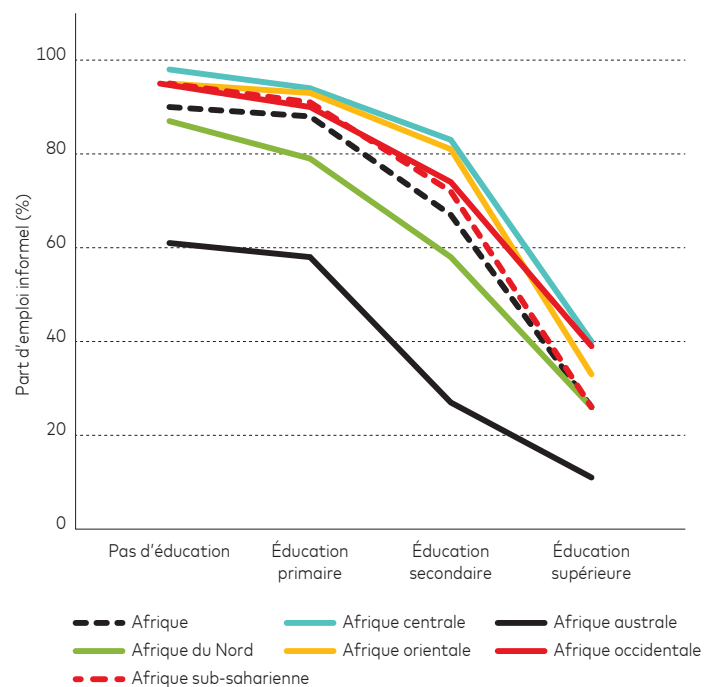
L'éducation peut aider une partie des filles et des garçons à passer du secteur informel au secteur formel. En Afrique subsaharienne, 97 pour cent des travailleurs non scolarisés sont employés par le secteur informel. En Afrique australe, le niveau d'emploi informel est beaucoup plus faible que dans le reste de l'Afrique subsaharienne, mais les personnes qui ont atteint un niveau de scolarité plus élevé ont nettement plus de chances de travailler dans le secteur formel que les autres. À long terme, l'éducation et le développement des compétences peuvent stimuler la productivité des travailleurs et ainsi contribuer à la croissance et à la transformation de l'économie.

FIGURE 1 :
PART DES FEMMES ET DES HOMMES EN SITUATION D'EMPLOI INFORMEL EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE



Source : Organisation internationale du travail. « Women and Men in the Informal Economy: A Statistical Brief », 2019.

FIGURE 2 :
PART DE L'EMPLOI INFORMEL, PAR RÉGION ET NIVEAU DE SCOLARITÉ



Source : Base de données du Département de statistique de l'OIT (ILOSTAT), 2017.

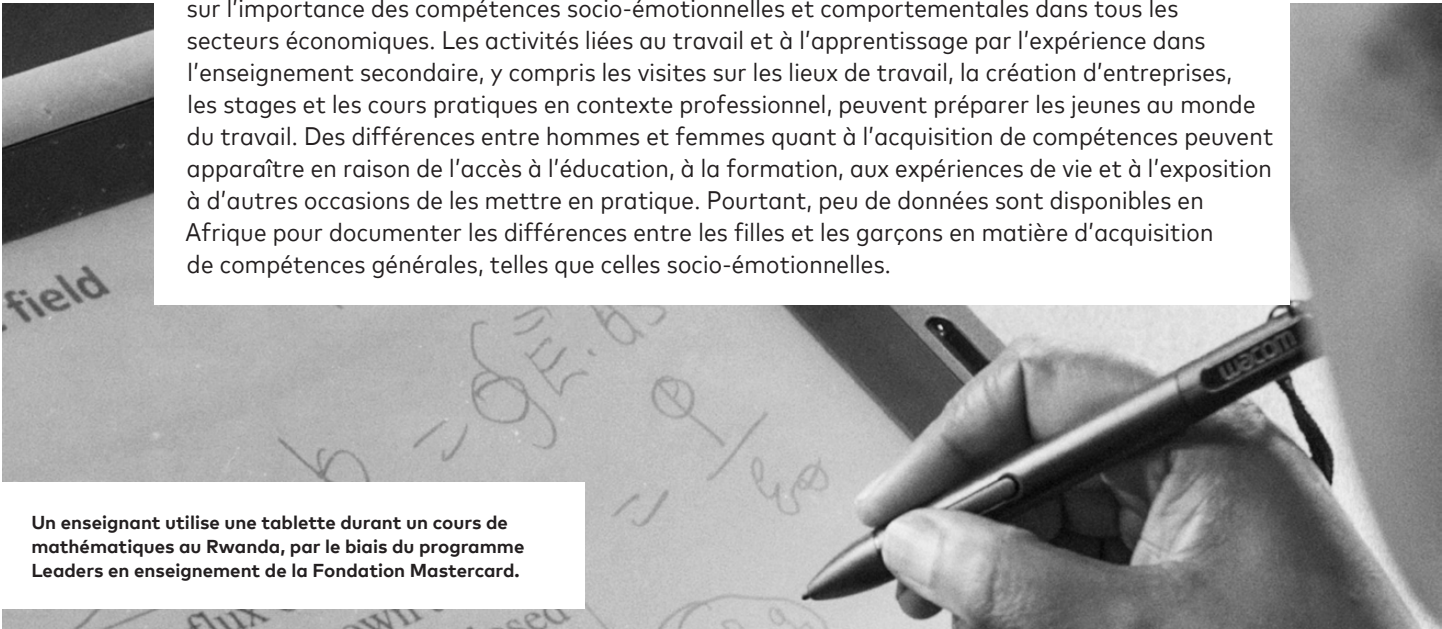
Que les filles et les jeunes femmes soient employées dans le secteur formel ou informel, chaque année d'éducation se traduit par des revenus plus élevés. La Banque mondiale estime que les jeunes ayant suivi un enseignement secondaire dans les pays à faible revenu gagnent 18 pour cent de plus pour chaque année de scolarisation supplémentaire. Pour les filles, la prime de rémunération pour chaque année d'études additionnelle est supérieure d'environ deux points de pourcentage à celle des garçons, et elle augmente avec le temps. Ces données soulignent l'importance de l'enseignement secondaire pour la capacité des filles à s'assurer un moyen de subsistance une fois leurs études terminées.¹¹

Les jeunes ayant suivi un enseignement secondaire dans les pays à faible revenu gagnent 18 pour cent de plus pour chaque année de scolarisation supplémentaire.

– George Psacharopoulos et Harry Anthony Patrinos, Banque mondiale

IMPLICATIONS SEXO-SPÉCIFIQUES RELIÉES AUX COMPÉTENCES NÉCESSAIRES POUR L'AVENIR DU TRAVAIL

À mesure que la nature du travail évolue, une plus grande convergence entre les compétences nécessaires à la préparation de la main-d'œuvre et les compétences générales qui favorisent l'engagement des citoyens prend forme. Les compétences de base en matière de lecture, d'écriture et de calcul resteront des éléments essentiels (il faut insister davantage sur leur acquisition au niveau primaire), mais des domaines plus avancés comme les STIM, la culture numérique, l'esprit d'entreprise et d'autres compétences transférables comme la communication et la gestion du temps deviendront de plus en plus répandus. En outre, un consensus se dégage sur l'importance des compétences socio-émotionnelles et comportementales dans tous les secteurs économiques. Les activités liées au travail et à l'apprentissage par l'expérience dans l'enseignement secondaire, y compris les visites sur les lieux de travail, la création d'entreprises, les stages et les cours pratiques en contexte professionnel, peuvent préparer les jeunes au monde du travail. Des différences entre hommes et femmes quant à l'acquisition de compétences peuvent apparaître en raison de l'accès à l'éducation, à la formation, aux expériences de vie et à l'exposition à d'autres occasions de les mettre en pratique. Pourtant, peu de données sont disponibles en Afrique pour documenter les différences entre les filles et les garçons en matière d'acquisition de compétences générales, telles que celles socio-émotionnelles.




Un enseignant utilise une tablette durant un cours de mathématiques au Rwanda, par le biais du programme Leaders en enseignement de la Fondation Mastercard.

Si l'éducation ne peut pas garantir la croissance, miser sur le capital humain est décisif tant pour favoriser une croissance à moyen et long terme que pour assurer qu'elle est généralisée, inclusive et équitable pour tous. A moins et long terme, un enseignement secondaire pertinent et l'acquisition de compétences, jumelés à une participation significative des jeunes aux secteurs productifs, peuvent contribuer à la croissance et à la transformation économiques. Bien qu'essentielle, l'éducation n'est qu'un élément de l'équation de la croissance. Les investissements de capitaux, la gouvernance, la solidité des institutions, les infrastructures et les progrès technologiques, particulièrement, influencent tous la croissance économique. Aujourd'hui, plusieurs autres facteurs externes, notamment une éventuelle crise de la dette, une autre crise financière mondiale potentielle, les effets de la pandémie du coronavirus, et un ralentissement du commerce mondial lié aux tensions entre les États-Unis et la Chine, sont également susceptibles d'avoir une incidence sur la croissance en Afrique à moyen terme.

Puisque certaines compétences permettent d'accéder à un meilleur emploi et à des avantages salariaux plus importants, les travailleurs dépourvus de compétences pertinentes risquent d'accuser un retard encore plus important. Cette constatation vaut non seulement pour les personnes, mais également pour les économies. Ainsi, le fait de ne pas accorder la priorité à l'acquisition des compétences de portée générale par le biais du système éducatif de base a un coût social élevé. Les pays africains ont besoin de la participation de tous les citoyens actifs pour réaliser pleinement leur potentiel de croissance. Investir dans un meilleur accès à l'éducation et dans les acquis de l'apprentissage pour tous les jeunes, y compris les plus marginalisés, est donc une étape importante pour favoriser une plus grande équité en matière de compétences, de possibilités, de revenus et de prospérité.

SEPT COMPÉTENCES CLÉS DANS LA VIE COURANTE ET PROFESSIONNELLE

Les économies africaines évoluent, et les jeunes doivent désormais acquérir de nouvelles compétences et de nouvelles connaissances adaptées aux tendances et aux défis qui caractérisent l'avenir du travail. Les sept groupes de compétences-clés, énoncées au tableau 1, sous-tendent l'innovation et s'avèrent être un excellent moyen de développer un esprit critique et d'apprendre à résoudre des problèmes. Des compétences techniques et technologiques seront requises dans les secteurs formel et informel. Les compétences en entrepreneuriat sont également déterminantes, car elles permettent aux jeunes de créer leur propre activité professionnelle et les aident à prospérer dans une économie largement informelle. Les compétences nécessaires pour réussir au travail, notamment la communication, la gestion du temps et le travail d'équipe, permettent aux jeunes de réaliser une transition efficace vers un travail digne et gratifiant, et de le conserver.



Un élève participe à une classe en Ouganda, par le biais du partenariat de la Fondation Mastercard avec STiR Education.

TABEAU 1 :
CONNAISSANCES ET COMPÉTENCES INDISPENSABLES POUR L'AVENIR DU TRAVAIL

TYPE DE COMPÉTENCE	DÉFINITION ET RAISON DE L'IMPORTANCE
Compétences fondamentales	<p>Quoi ? Compétences et aptitudes de base qui permettent d'acquérir d'autres compétences et qui sont essentielles à la vie quotidienne et à la vie professionnelle. Parmi ces compétences figurent la lecture et l'écriture, le calcul et la maîtrise de la langue d'enseignement, qui est le plus souvent la langue officielle ou la langue de l'entreprise.</p> <p>Pourquoi ? Les compétences fondamentales sont la base de tous les autres apprentissages. La maîtrise des compétences fondamentales permet également d'être embauché plus facilement et d'être mieux rémunéré.</p>
Compétences du XXIe siècle	<p>Quoi ? L'OCDE définit les compétences du XXIe siècle selon les critères suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compétences nécessaires aux apprentissages et à l'innovation : esprit critique, capacité à résoudre les problèmes, créativité, communication et collaboration • Compétences nécessaires dans la vie quotidienne et professionnelle : souplesse, adaptabilité, sens de l'initiative, persévérance et leadership <p>Pourquoi ? Ces compétences, considérées comme rares, constituent une contrainte de plus en plus importante qui pèse sur la croissance des activités commerciales et la transformation économique. Les compétences du XXIe siècle sont la base des compétences techniques et cognitives plus pointues ; elles permettent aussi de s'adapter aux nouvelles technologies et de les adopter. L'acquisition de ces compétences profitera à l'ensemble de la société, car les compétences professionnelles et celles nécessaires à l'acquisition de connaissances, à la responsabilisation et à une participation active à la vie citoyenne ont tendance à se confondre de plus en plus.</p>
Compétences numériques	<p>Quoi ? Capacités et compétences nécessaires pour travailler avec les technologies numériques à des fins sociales, politiques et économiques.</p> <p>Pourquoi ? La généralisation des technologies numériques fait que les compétences numériques sont de plus en plus essentielles pour un emploi et entrepreneuriat efficaces ; sans compétences numériques, un travailleur risque de ne se voir offrir que des emplois faiblement rémunérés. Les employeurs sont de plus en plus à la recherche d'employés qui possèdent des compétences de niveau intermédiaire ainsi que des compétences basiques en utilisation du clavier, utilisation de smartphones et envoi d'e-mails. Parmi les nombreux secteurs de travail indépendant et d'entrepreneuriat, les compétences en utilisation de smartphone sont de plus en plus essentielles, de l'accès à l'économie des petits boulots et au marketing numérique jusqu'à la vérification des données du marché pour la production agricole.</p>
Connaissances et compétences en STIM (sciences, technologies, ingénierie et mathématiques)	<p>Quoi ? Les cours consacrés à l'acquisition des compétences en STIM permettent avant tout aux élèves d'appliquer les connaissances, les compétences et les valeurs associées aux sciences, aux technologies, à l'ingénierie et aux mathématiques afin de les aider à résoudre les problèmes auxquels la réalité les confronte.</p> <p>Pourquoi ? Les compétences en STIM sont importantes pour une grande variété d'emplois, souvent ceux ayant les meilleurs retours, et elles étayent les stratégies de transformation économique de nombreux pays.</p>
Compétences techniques et professionnelles	<p>Quoi ? Connaissances, aptitudes pratiques, savoir-faire et savoir-être nécessaires pour exercer un métier ou une profession. Un grand nombre de ces compétences sont basées sur des compétences en STIM.</p> <p>Pourquoi ? Les jeunes doivent disposer des compétences techniques et professionnelles de base suffisantes pour pouvoir accomplir de manière efficace et efficiente les tâches spécifiques à leur emploi et à leur entreprise, alors que les pays ont besoin de compétences avancées pour favoriser la transformation économique par le développement de secteurs catalytiques. Les compétences techniques et professionnelles peuvent rapidement devenir obsolètes, surtout en raison des changements technologiques ; un perfectionnement est donc essentiel pour garantir une pertinence constante.</p>
Compétences en entrepreneuriat	<p>Quoi ? Parmi les compétences en entrepreneuriat figurent les compétences du XXIe siècle (résolution de problèmes, créativité, communication et persévérance) et des compétences plus spécifiques : compréhension des questions financières et gestion des entreprises.</p> <p>Pourquoi ? Ces compétences sont vitales à la fois pour les millions de jeunes qui devront créer leur propre moyen d'existence et pour les jeunes employés qui aident les entreprises à se développer et à prospérer.</p>
Compétences pour réussir au travail	<p>Quoi ? Compétences nécessaires pour trouver un emploi et réussir dans son travail : capacité à créer un réseau, à rechercher de l'information, à comprendre le marché du travail et les employeurs, à gérer une recherche d'emploi (écrire un CV, réussir un entretien d'embauche par exemple). Cette catégorie se recoupe largement avec les compétences indispensables au XXIe siècle, avec les compétences en entrepreneuriat et la maîtrise d'une langue internationale.</p> <p>Pourquoi ? Les employeurs reconnaissent un déficit important de ces compétences lorsqu'ils recrutent des jeunes qui sortent de l'école, alors qu'elles sont très importantes pour trouver des occasions et réussir dans la vie professionnelle.</p>

Source : Fondation Mastercard. « L'éducation secondaire en Afrique : Préparer les jeunes à l'avenir du travail », 2020, p. 77.

COMPÉTENCES FONDAMENTALES

Les compétences fondamentales (lecture, écriture, calcul) sont la base de tous les autres apprentissages. Ces compétences étayent un apprentissage continu et permettent d'obtenir de meilleurs résultats sur le marché du travail, y compris dans l'entrepreneuriat. Compte tenu des difficultés d'apprentissage au niveau primaire, il est essentiel à court terme que les systèmes d'enseignement secondaire offrent des possibilités de remédiation en lecture, en écriture et en calcul, notamment la maîtrise de la langue d'enseignement. Nous savons également que la maîtrise de la langue d'enseignement est une compétence vitale pour les enseignants et les apprenants, en particulier dans les écoles secondaires où de nombreux pays choisissent de donner la majorité de leurs cours dans une langue nationale ou internationale.

Néanmoins, une proportion importante de filles et de garçons d'Afrique subsaharienne sait à peine compter, lire, écrire et manier la langue d'enseignement au moment d'entrer au secondaire. Si l'on classe les résultats par genre, les filles obtiennent de meilleurs résultats en lecture à la fin du cycle primaire (sixième année), tandis que les garçons obtiennent de meilleurs résultats en mathématiques.¹² Un mauvais apprentissage au niveau primaire se répercute de manière importante sur l'apprentissage au secondaire. Un indicateur de cette situation est que le score moyen des pays d'Afrique subsaharienne ayant participé à des évaluations internationales, telles que la Trends in International Mathematics and Science Study (une enquête internationale sur les acquis scolaires en mathématiques et en sciences), était l'un des plus faibles du monde.¹³ Les niveaux de rendement basés sur le genre sont variés et seront abordés plus en détail dans la section consacrée aux compétences en STIM.

COMPÉTENCES DU XXI^E SIÈCLE

Les employeurs du secteur formel, comme ceux du secteur informel, attendent de plus en plus de leurs employés qu'ils maîtrisent les technologies numériques et possèdent les compétences du XXI^e siècle : esprit critique, communication, résolution des problèmes de manière créative, résilience et esprit d'équipe. Le manque de compétences du XXI^e siècle semble freiner de plus en plus la croissance des entreprises et la transformation économique.¹⁴ Une fracture numérique de plus en plus grande entre les sexes mine la capacité des filles à acquérir des compétences numériques (voir Compétences

numériques ci-dessous et l'encadré 1 sur les programmes de codage).¹⁵ Le développement de ces types de compétences aura des effets positifs non seulement sur les filles, mais sur la société en général, car on remarque une convergence croissante entre les compétences professionnelles requises et celles requises en matière d'apprentissage, d'autonomisation personnelle et de citoyenneté active.¹⁶ Les pédagogies interactives constituent le meilleur moyen de transmettre les compétences du XXI^e siècle. Les matières liées aux STIM, avec leur souci de questionnement, de résolution de problèmes et de collaboration, fournissent un contexte particulièrement fertile pour l'acquisition de ces connaissances,¹⁷ mais elles peuvent et doivent également être développées par des approches centrées sur l'apprenant dans les domaines des sciences humaines et des langues, des compétences professionnelles et des arts.

Les activités parascolaires et périscolaires sont un moyen efficace de favoriser l'acquisition des compétences du XXI^e siècle, tant pour les filles que pour les garçons. Des activités comme l'art, le sport, l'encadrement étudiant ou le bénévolat sont des moyens souvent négligés d'acquérir les compétences importantes du XXI^e siècle comme l'esprit critique, la communication, la créativité, la collaboration, l'initiative et la persévérance. Les programmes parascolaires et périscolaires aident également les élèves à acquérir des compétences en entrepreneuriat et à réussir professionnellement sans surcharger le programme éducatif. Cependant, le fardeau des tâches ménagères et de la garde des enfants incombant de manière disproportionnée aux filles et aux jeunes femmes, l'accès aux activités parascolaires et la possibilité d'y participer s'avèrent plus difficiles pour elles. Il faudra peut-être prendre des mesures particulières pour veiller à ce que filles comme garçons bénéficient d'un accès aux installations et aux activités parascolaires.

Lors des consultations durant la rédaction du rapport *L'Éducation secondaire en Afrique de la Fondation Mastercard, les jeunes ont souligné l'importance des clubs, des sports et d'autres activités extrascolaires pour l'acquisition de compétences.* Il peut s'agir, entre autres, de la mise en place de clubs d'entrepreneuriat permettant aux élèves qui manifestent un intérêt particulier de poursuivre l'acquisition de compétences en entrepreneuriat tout en menant à bien des projets, ou de clubs réservés aux filles et aux garçons. En Éthiopie par exemple, l'entreprise de recherche et de développement ICogs Labs fait équipe avec la Fondation Mastercard afin d'offrir aux jeunes une formation en codage, en robotique et en compétences du XXI^e siècle en dehors de l'école, et de garantir l'accès des filles à ces activités (voir l'encadré 2).

COMPÉTENCES NUMÉRIQUES

Il existe une fracture numérique entre les sexes en Afrique due à l'accès limité aux technologies, à l'internet, aux téléphones mobiles et aux outils numériques, notamment ceux permettant de créer du contenu en ligne. Les obstacles propres aux filles comprennent les coûts, le savoir-faire, la crainte de la discrimination, ainsi que les capacités limitées de lecture, d'écriture et de calcul.¹⁸ Une étude a révélé que les filles et les femmes en Afrique subsaharienne ont 45 pour cent moins d'accès à l'internet que les garçons et les hommes.¹⁹ Les filles sont également moins susceptibles que les garçons de posséder ou d'utiliser un téléphone portable.²⁰ Un sondage de l'UNICEF a révélé que dans sept des huit pays africains étudiés, les filles étaient moins nombreuses que les garçons à détenir des compétences en matière de technologies de l'information et de la communication (TIC).²¹ La fracture numérique entre les sexes limite la capacité des filles à s'intégrer dans un monde de plus en plus numérique et à accéder aux nombreux emplois et aux nombreuses activités entrepreneuriales pour lesquels les outils et les connaissances numériques, dont le transfert d'argent et les paiements électroniques, sont indispensables. De plus, cette fracture entrave les efforts des filles qui souhaitent défendre leurs intérêts et promouvoir le changement.²²

La fracture numérique entre les sexes touche également les enseignants. Une étude récente menée au Rwanda a révélé que les femmes enseignantes du secondaire ont moins accès aux équipements techniques et se sentent moins aptes à utiliser les TIC que leurs homologues masculins. L'étude a également révélé que les enseignants sont deux fois plus susceptibles de posséder un ordinateur portable ou de bureau (31 pour cent contre 17 pour cent), et plus de cinq fois plus susceptibles de posséder une tablette que les enseignantes ; un manque d'accès personnel entrave la confiance et les connaissances des enseignantes en matière de TIC.²³

Les filles sont moins susceptibles de posséder des compétences de base en technologies de l'information et de la communication que les garçons. Ces compétences sont de plus en plus perçues comme étant essentielles pour l'emploi et l'entrepreneuriat dans une économie basée sur la connaissance et dans une situation de crise telle que la pandémie de COVID-19.²⁴ Les données recueillies dans le cadre d'enquêtes en grappes à indicateurs multiples (MICS) de l'UNICEF indiquent que dans les cinq pays d'Afrique subsaharienne sondés, la proportion de femmes, tous âges confondus, ayant des compétences de base en TIC est nettement inférieure à celle des hommes (voir la figure 5).²⁵

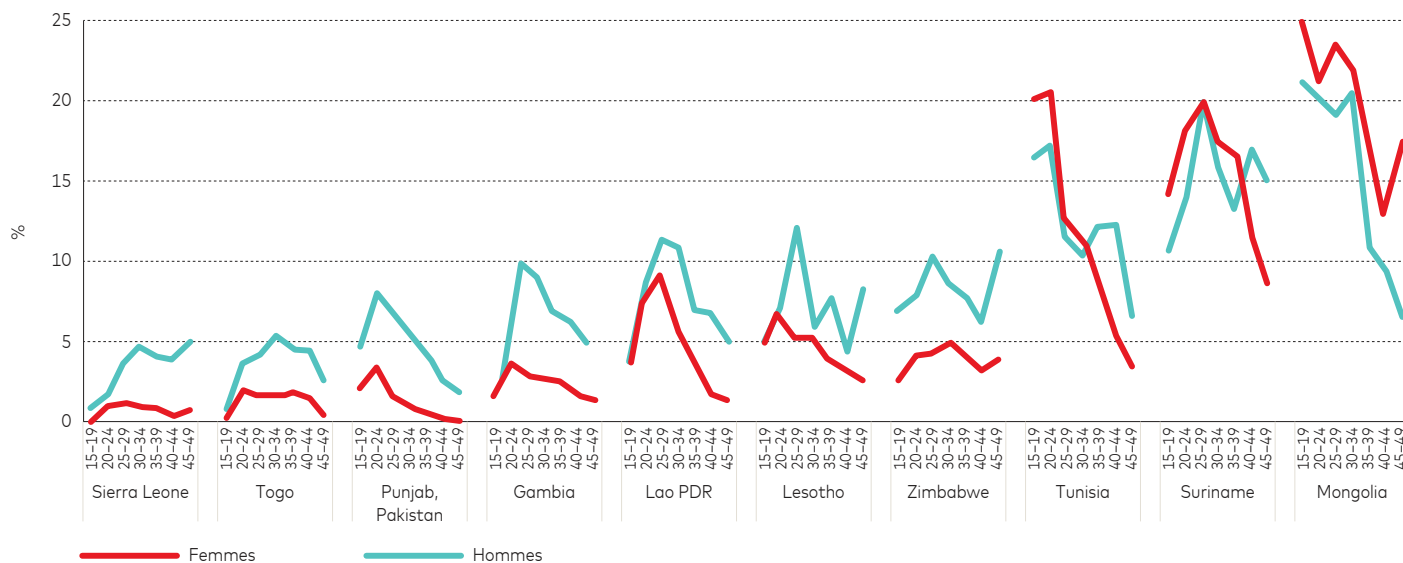
Même si une formation aux technologies de l'information et de la communication est offerte, les filles et les garçons choisissent souvent des types de formation différents ou sont orientés vers d'autres filières. Par exemple, alors que les filles se concentrent parfois sur la saisie de données et le traitement de texte, les garçons ont tendance à privilégier les cours et ateliers de robotique, de codage informatique et d'intelligence artificielle. Dans un récent rapport, l'Académie africaine des sciences propose des mesures à prendre pour augmenter l'inscription des jeunes femmes aux cours en STIM dans l'enseignement secondaire et supérieur. Il s'agit notamment de les sensibiliser davantage aux sciences et aux matières liées aux STIM par le biais de conférences et d'ateliers destinés aux élèves du secondaire ; de mettre en place un mentorat et un leadership de soutien dans l'enseignement secondaire et à l'université ; de créer des emplois et des stages à rémunération modeste dans le domaine des STIM ; et de décerner des bourses d'études aux jeunes femmes qui choisissent ces domaines d'études.²⁶



Arame Diop Gueye enseigne une classe au Sénégal, par le biais du partenariat de la Fondation Mastercard avec Education Development Centre, Inc.

FIGURE 3 :
PART DES FEMMES ET DES HOMMES POSSÉDANT DES COMPÉTENCES DE BASE EN TIC EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE ET DANS LES AUTRES PAYS À REVENU FAIBLE

Pourcentage des 15 à 49 ans capables d'utiliser une formule arithmétique de base dans un tableur, certains pays, par âge et sexe, 2017-19



Source : UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Rapport sur l'égalité des genres, 2020, p. 25.

Donner aux filles les moyens d'acquérir des compétences numériques pourrait augmenter leur productivité et contribuer à la croissance économique. Selon une étude réalisée en 2015 par McKinsey & Company, réduire la fracture numérique entre les sexes pourrait générer 12 000 milliards de dollars supplémentaires dans l'économie mondiale.²⁷ La maîtrise du numérique et la capacité à créer du contenu numérisé occupent une place importante dans la réalisation de l'équité de genre et l'autonomisation des filles. L'Objectif de développement durable 5.b appelle à « renforcer l'utilisation des technologies clefs, en particulier l'informatique et les communications, pour promouvoir l'autonomisation des femmes ». En raison notamment de la fracture numérique entre les genres, les filles peuvent accéder à des outils tels que les ordinateurs de bureau ou portables et les tablettes surtout dans les écoles. L'intégration de l'enseignement des technologies de l'informatique et de la communication, en l'incorporant dans différentes parties du programme (plutôt que dans un cours particulier), permet de développer, de façon substantielle les compétences numériques des filles et des garçons.²⁸



Élèves à une école secondaire, par le biais du partenariat de la Fondation Mastercard avec STIR Education en Ouganda.

ENCADRÉ 1 :

PROGRAMMES DE CODAGE POUR LES FILLES ET LES GARÇONS

Programmes de codage pour l'acquisition de compétences numériques

De plus en plus de programmes de codage et de clubs parascolaires et périscolaires visent à aider les élèves à acquérir des compétences numériques. Afin de résorber la fracture numérique, de nombreuses initiatives ciblent les filles. Citons **She Codes for Change** en Tanzanie, **Ghana Codes**, **CodeSpark Nigeria**, **ICOG Labs** en Éthiopie, et l'**African Maths Initiative** menée par une ONG. Tentant de palier aux inégalités hommes-femmes qui frappent le secteur des technologies numériques, plusieurs programmes s'adressent exclusivement ou partiellement aux filles en éveillant leur intérêt pour la discipline et en leur permettant d'acquérir des compétences à l'adolescence. En plus des clubs périscolaires, bon nombre de ces initiatives proposent également des centres de formation intensive (il s'agit souvent de programmes en internat d'une durée d'une à plusieurs semaines) où les jeunes peuvent s'initier à la programmation. Il est nécessaire d'évaluer l'impact de ce type d'initiatives pour mieux comprendre leur contribution à l'acquisition de compétences numériques.

La Soronko Academy au Ghana, un centre de développement des compétences technologiques et numériques, aide les jeunes défavorisés, en particulier les femmes et les filles, à réaliser leur potentiel économique. L'établissement outille les étudiants des compétences techniques et non techniques nécessaires pour obtenir un emploi et combler le fossé entre les genres dans le domaine de la technologie. Il propose des programmes, destinés aux diplômées du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, qui comprennent une formation sur le codage ainsi que des compétences en matière de leadership et d'entrepreneuriat. À l'issue du programme, les jeunes filles admissibles bénéficient d'un soutien pour poursuivre des études universitaires, accéder à un stage ou trouver un emploi dans un centre de développement de solutions commerciales associé à l'Académie.

CONNAISSANCES ET COMPÉTENCES EN STIM

L'acquisition de compétences des filles et des garçons africains en mathématiques

et en sciences varie selon le pays, comme le montrent les tests du SACMEQ. Les résultats des filles en mathématiques au test du Consortium d'Afrique australe et orientale pour le suivi de la qualité de l'éducation (SACMEQ) donné en sixième sont supérieurs à ceux des garçons dans certains pays, et inférieurs dans d'autres. En Afrique du Sud, le seul pays africain à avoir participé à la dernière évaluation internationale de Trends in International Mathematics and Science Study effectuée dans les classes de neuvième, les filles ont obtenu de meilleurs résultats que les garçons en mathématiques et en sciences, mais les scores des deux groupes sont inférieurs au seuil international « faible ». Les filles ont toujours obtenu des résultats supérieurs à ceux des garçons pour chacune des trois années où ils ont passé le test en Afrique du Sud (2011, 2015 et 2019).

Bien qu'elles obtiennent des résultats équivalents ou supérieurs à ceux des garçons dans certaines évaluations, les filles ont nettement moins de chances d'opter pour les filières STIM au niveau de l'enseignement supérieur.

En Afrique subsaharienne, on oriente souvent les jeunes femmes vers des établissements non axés sur les STIM et des domaines menant à des emplois moins rémunérateurs.³⁰ Les femmes africaines ne représentent que sept à 12 pour cent des étudiants en ingénierie à ce niveau d'éducation.³⁰ De même, en 2018, la proportion des diplômées de programmes de STIM en enseignement supérieur variait entre 18 pour cent au Niger à 21 pour cent au Burkina Faso, et 31 pour cent à Madagascar.³¹ En 2017, les filles avaient 18 pour cent de chances d'obtenir une licence, huit pour cent d'obtenir un master et deux pour cent d'obtenir un doctorat dans un domaine scientifique, alors que pour les garçons, ces chiffres étaient respectivement de 37 pour cent, 18 pour cent et six pour cent.³²

Le fait qu'au-delà de l'école secondaire, les filles sont beaucoup moins susceptibles de poursuivre des études et des carrières dans les domaines des STIM indique que des obstacles importants les découragent à faire ce choix. Selon l'UNESCO, de nombreux facteurs limitent les aspirations et les réalisations des filles en sciences, en technologie, en ingénierie et en mathématiques.

Des études donnent à penser que le désavantage des filles dans les STIM résulte de l'interaction d'une série de facteurs résidents à la fois dans la socialisation et dans les processus d'apprentissage. Ces facteurs incluent les normes sociales, culturelles et de genre [...]. Le biais d'autosélection, quand les filles et les femmes choisissent de ne pas étudier les STIM ou faire carrière dans les STIM, semble jouer un rôle-clé.

— UNESCO. « Déchiffrer le code », 2017

L'égalité des genres dans l'enseignement des STIM est primordiale du point de vue des droits de la personne, de la science et du développement. Exploiter le talent et les idées des filles et des femmes est indispensable à l'innovation et à la réussite dans le domaine scientifique. Du point de vue du développement, l'exclusion des filles de l'enseignement et des carrières en STIM réduit le potentiel économique des sociétés africaines en excluant la moitié de leur vivier de talents.³³

COMPÉTENCES EN ENTREPRENEURIAT

S'il est bien conçu, l'enseignement secondaire peut aider les jeunes à acquérir les compétences nécessaires à l'entrepreneuriat. Parmi celles-ci figurent les compétences du XXI^e siècle (résolution de problèmes, créativité, communication et persévérance) et des compétences plus particulières : compréhension des questions financières et gestion des entreprises. Nombre de ces compétences peuvent être enseignées tout au long du programme scolaire dans l'enseignement secondaire général et technique, notamment grâce à l'utilisation par les enseignants de pédagogies actives, centrées sur l'apprenant. Ces approches d'enseignement incitent les élèves à poser leurs propres questions, à rechercher des réponses et des solutions, à participer à des projets pratiques, à des discussions et à des présentations en classe, ainsi qu'à d'autres formes d'engagement essentielles et de mise en pratique de la matière étudiée. Il sera peut-être nécessaire d'enseigner les compétences plus spécialisées, telles que la gestion financière et commerciale, dans le cadre de cours spécialement conçus à cet effet.

Des compétences plus vastes et plus approfondies en matière d'entrepreneuriat seront de plus en plus pertinentes pour les moyens de subsistance dans l'avenir, en particulier pour les filles qui sont plus susceptibles que les garçons de travailler à leur compte. La grande majorité des jeunes Africains peut compter gagner sa vie dans le secteur informel dans un avenir prévisible. Dans le secteur informel comme dans le secteur formel, on s'attend à ce que les compétences en entrepreneuriat soient plus indispensables à quiconque souhaite assurer son existence, et ce, tant pour les entreprises et organisations du secteur public que celles du secteur privé et celles sans but lucratif.³⁴

L'Afrique subsaharienne compte la plus grande proportion au monde de femmes entrepreneures, toutes régions confondues. Pourtant, les entreprises dirigées par des Africaines sont moins productives et moins rentables, et comptent moins d'employés que celles dirigées par des hommes. Cet écart est dû à toute une série d'enjeux, notamment à des niveaux d'éducation et de compétences inférieurs, ainsi qu'à des normes et attentes sociales concernant le rôle des femmes au foyer.³⁵ Aujourd'hui, en Afrique, le taux d'achèvement de l'éducation secondaire est plus faible chez les jeunes femmes que chez les jeunes gens. En outre, des recherches menées par la Banque mondiale ont montré qu'en plus des disparités hommes-femmes en matière d'éducation formelle, les filles affichent généralement des niveaux inférieurs de compétences en gestion. Bien que de nombreuses femmes chefs d'entreprise soient très douées en calcul et possèdent un savoir faire pratique, des obstacles systémiques limitent leur accès à des compétences modernes en matière de gestion d'entreprise et aux ressources nécessaires pour développer leurs activités.

ENCADRÉ 2 : LES COMMERÇANTES NANA BENZ DE L'AFRIQUE DE L'OUEST

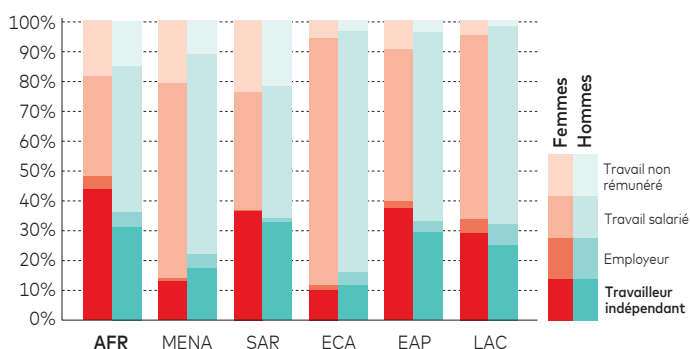
Les Nana Benz du Togo étaient une génération de femmes entrepreneures qui ont atteint, à la fin du XXe siècle, une grande renommée et un immense succès commercial. Elles ont construit des empires d'affaires en exportant des tissus en wax partout en Afrique de l'Ouest. Elles ont voyagé à l'étranger, ont négocié des contrats exclusifs de vente en gros avec des fabricants et ont ouvert des commerces de détail dans leur propre pays et dans les pays voisins. En s'assurant des relations commerciales mutuellement bénéfiques avec les fabricants occidentaux, ces femmes ont amassé une grande richesse et une influence politique au Togo malgré leur manque ou absence d'éducation. Dans plusieurs pays d'Afrique de l'Ouest, on trouve des modèles locaux similaires d'entrepreneuriat féminin résilient ; ils peuvent être exploités et modernisés pour inspirer l'émergence et la croissance d'une nouvelle génération d'entrepreneures.

Source : Toulabor, Comi. « Les Nana Benz de Lomé : Mutations d'une bourgeoisie compradore, entre heur et décadence », Afrique Contemporaine, 2012/4, no 244.

FIGURE 4 :
PART DES FEMMES ENTREPRENEURES
PAR RÉGION DU MONDE

Les femmes africaines sont plus susceptibles d'être des entrepreneures que les hommes

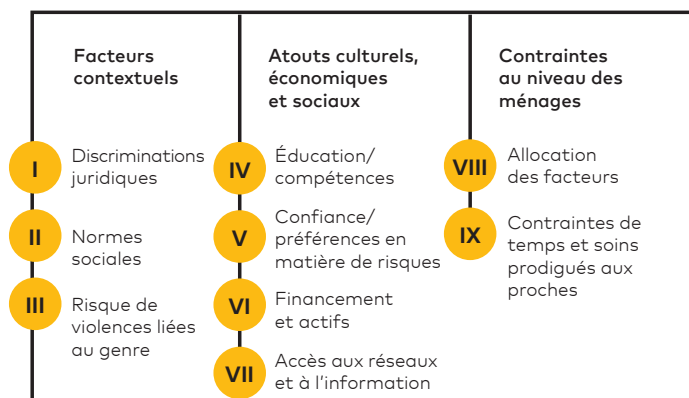
Activité de la main-d'œuvre non agricole, par sexe et par région



Source : Banque mondiale. « Les bénéfices de la parité : Libérons le potentiel de l'entrepreneuriat féminin en Afrique », 2019.

FIGURE 5 :
OBSTACLES SPÉCIFIQUES RENCONTRÉS PAR LES
FEMMES ENTREPRENEURES EN AFRIQUE³⁶

Contraintes sous-jacentes



Les femmes chefs d'entreprise font également face à des obstacles en matière d'accès au capital et aux réseaux, voire même par la violence fondée sur le genre, les obstacles juridiques et les normes sociales. Le système d'enseignement secondaire peut améliorer l'accès aux compétences et aux connaissances. Les entrepreneures peuvent notamment bénéficier d'une formation sur les aspects techniques de l'entrepreneuriat.³⁷ Les normes sociales et culturelles relatives aux rôles traditionnels des hommes et des femmes peuvent évoluer grâce à l'éducation, à des programmes scolaires sensibles au genre et le fait de côtoyer des modèles positifs tels que des femmes entrepreneures qui ont réussi.

ENCADRÉ 3 : **PROGRAMME APTE AU SÉNÉGAL**

Mis en œuvre au Sénégal, le programme **Amélioration des Performances de Travail et d'Entrepreneuriat (APTE)** a intégré une formation à l'employabilité des jeunes et à l'acquisition de compétences nécessaires pour réussir au travail dans le cadre de l'enseignement secondaire général et technique dans 11 des 14 régions du pays depuis 2016. Réalisé grâce à un partenariat entre la Fondation Mastercard, l'Education Development Center (EDC) et le ministère de l'Éducation, le programme collabore étroitement avec les ministères de l'Éducation et le système d'enseignement et de formation techniques et professionnels (EFTP), le secteur privé et les organisations de la société civile. Adapté du programme **Akazi Kanoze** au Rwanda (également financé par la Fondation Mastercard), le programme APTE offre une formation aux compétences du XXI^e siècle et à l'entrepreneuriat, et facilite la transition école-travail pour les jeunes des écoles secondaires et des établissements d'EFTP.

Le programme forme également un ensemble de maîtres-formateurs nationaux pour former les enseignants à leur programme scolaire, tout en créant un réseau d'associations communautaires et commerciales afin de soutenir les transitions entre l'école et le travail. Il a facilité la création des clubs d'entrepreneuriat dans la plupart des écoles participantes, grâce auxquels les étudiants sont soutenus pour concevoir et mettre en œuvre des activités génératrices de revenus, tout en participant à des visites chez des employeurs et des entrepreneurs locaux.

Une évaluation de l'égalité des genres, réalisée à mi-parcours du projet quinquennal, a révélé que les attentes et les relations familiales influençaient la réflexion des jeunes en matière d'emploi et d'entrepreneuriat, les garçons étant plus axés sur l'autosuffisance, tandis que les filles privilégiaient l'aide aux autres. L'attente que les filles se marient et quittent la famille a eu des répercussions négatives sur le désir des parents d'investir dans l'éducation de leurs filles. L'évaluation a également révélé que la stigmatisation du travail non traditionnel et les possibilités limitées du système d'EFTP entravaient la transition vers ce type de travail, tant pour les jeunes femmes que pour les hommes.

Source : Fondation Mastercard et Bersama International. « Beliefs About What Girls and Boys Should Do Limit What They Could Do: A Gender Assessment for the APTE-Senegal Project », avril 2019.

ENCADRÉ 4 :

ACQUISITION DE COMPÉTENCES EN ENTREPRENEURIAT AU RWANDA, EN OUGANDA ET AU KENYA

Educate! est une organisation non gouvernementale opérant au Rwanda, en Ouganda et au Kenya qui collabore directement avec le système scolaire public et propose des formations en acquisition des compétences nécessaires pour réussir au travail et en entrepreneuriat, et qui est axée sur l'égalité des genres. L'organisation vise à doter les élèves de compétences professionnelles essentielles et d'un esprit d'entreprise.

Educate! encourage particulièrement les jeunes femmes à explorer très tôt l'entrepreneuriat et d'autres activités rémunératrices. L'organisation met l'accent sur l'intégration de la dimension de genre par une formation des animateurs de jeunes et des enseignants qui tend à inclure l'égalité des genres et l'équité en classe et dans les méthodes d'enseignement. Grâce à sa formation sur l'accès au financement et l'amélioration des économies, elle espère pouvoir promouvoir l'accumulation de capital sans risque qui peut permettre aux femmes entrepreneures de corriger l'écart des actifs auquel les femmes font traditionnellement face (www.experienceeducate.org). Educate! forme également ses mentors, ses enseignants et ses administrateurs à déceler les stéréotypes sexistes contre lesquels les élèves luttent. Elle les aide à élaborer des stratégies visant à donner aux garçons et aux filles les mêmes chances de réussite en classe.

En 2016, l'évaluation commandée par Educate! a révélé que le revenu moyen des diplômés du programme avait augmenté, la propriété d'entreprise quant à elle avait grimpé de 44 pour cent et l'emploi de 50 pour cent. De plus, les diplômés avaient amélioré leurs aptitudes en prise de parole en public, en leadership et en d'autres compétences pertinentes pour l'emploi. Selon l'évaluation, les effets relatifs du programme sur les filles étaient beaucoup plus importants que sur les garçons, pour la plupart des indicateurs (BRAC, 2016).

En se basant en partie sur cette évaluation réussie, le gouvernement rwandais a collaboré avec Educate! pour former ses enseignants à l'entrepreneuriat et améliorer le programme scolaire pertinent dans toutes les écoles secondaires du pays. Depuis 2016, tous les élèves du secondaire doivent suivre un cours sur l'entrepreneuriat. Six mois après la fin de l'école secondaire, on a toutefois constaté que les étudiants avaient acquis de plus grandes compétences générales, comme le courage, et qu'ils avaient deux fois plus de chances de fréquenter l'université que des étudiants n'ayant pas participé au programme.

Sources : Laterite. « Background Paper on Preparing Youth for the Transition to Work », 2019, et « Teacher Training and Entrepreneurship in Rwanda », Innovations for Poverty Action Consulté le 17 janvier 2021 à <https://www.poverty-action.org/study/teacher-training-and-entrepreneurship-education-evidence-curriculum-reform-rwanda>.

FORMATION TECHNIQUE ET PROFESSIONNELLE POUR FILLES ET GARÇONS

Selon l'UNESCO, seuls six pour cent des jeunes du niveau secondaire sont inscrits dans les programmes de formation technique et professionnelle (FTP) en Afrique subsaharienne,³⁸ alors que les filles travaillent principalement dans les secteurs moins rémunérateurs. Ces taux d'inscription aux programmes de FTP sont parmi les plus bas du monde. Dans certains pays, les tendances en matière d'inscription des filles aux programmes de FTP au niveau secondaire s'aggravent, comme en Tanzanie, où la proportion de filles est passée de 53 pour cent en 1995 à 12 pour cent en 2018.³⁹ Les jeunes femmes et les jeunes hommes s'inscrivent également dans des domaines différents au sein de l'EFTP, les jeunes femmes se retrouvant dans des secteurs et des professions traditionnellement moins bien rémunérés, comme le secrétariat, le textile et les ressources humaines. Les jeunes femmes sont particulièrement peu représentées dans les secteurs traditionnellement dominés par les hommes, comme les technologies de l'information et de la communication (TIC), l'architecture et la mécanique.⁴⁰ Cette situation entraîne des conséquences importantes : les femmes qui choisissent de suivre une formation dans des secteurs à prédominance masculine pourraient potentiellement gagner jusqu'à trois fois plus que les femmes dans les secteurs à prédominance féminine.⁴¹

Le rapport de la Fondation Mastercard, *L'éducation secondaire en Afrique : Préparer les jeunes pour l'avenir du travail (2020)*, met en lumière une bonne pratique en Namibie selon laquelle tous les élèves doivent suivre deux matières préprofessionnelles de la huitième à la dixième (équivalent du premier cycle du secondaire). Parmi ces matières figurent l'agriculture, la comptabilité, l'informatique, le design et la technologie, le dessin industriel, la mode et le textile, ainsi que l'économie domestique. Dans les écoles avec filières préprofessionnelles, les matières techniques (organisées en différents groupes) sont la maçonnerie, l'électricité et l'électronique, le travail du métal et la plomberie. Quatre leçons de 40 minutes y sont allouées chaque semaine et les élèves sont évalués dans ces matières parallèlement aux matières académiques. La validation de ces matières génère des crédits dans le cadre national de certification.⁴²



Élèves du secondaire dans une école de Tanzanie.

RECOMMANDATIONS DE LA PARTIE 2 :

ACTIONS PRÉCONISÉES POUR RENFORCER LES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES ET ENTREPRENEURIALES DES JEUNES FEMMES ET DES JEUNES HOMMES

- 1. Intégrer aux programmes et aux pédagogies du secondaire les sept compétences-clés qu'il est utile de posséder pour répondre aux besoins du marché. Il faut notamment mettre davantage l'accent sur les compétences numériques, sur l'entrepreneuriat et sur les compétences pour réussir au travail.**
 - Certaines compétences transversales du XXI^e siècle, telles que la communication, l'esprit de collaboration et la résolution créative de problèmes, doivent être intégrées aux matières existantes. Pour ce faire, il convient d'adopter des approches pédagogiques interactives, axées sur l'apprenant et sensibles au genre.
 - Les compétences fondamentales en lecture, écriture, calcul et maîtrise de la langue d'enseignement sont la base de l'ensemble des autres enseignements et doivent être renforcées dès le primaire. Si elles ne sont pas maîtrisées, il importe de relever le niveau par le biais de cours de remédiation.
- 2. Élaborer ou mettre en œuvre des programmes spéciaux pour les filles, axés sur l'acquisition des compétences en STIM et en TIC** et sur la promotion de la confiance et de l'engagement des filles dans ces matières et activités connexes. Les activités parascolaires comme les clubs de codage représentent un moyen efficace de développer des compétences techniques tout en favorisant l'acquisition des compétences du XXI^e siècle telles que la communication, la résolution de problèmes et la collaboration. Les gouvernements, les écoles et le matériel pédagogique devraient promouvoir les modèles et les mentors féminins dans les domaines des TIC et des STIM.
- 3. En partenariat avec les écoles secondaires, créer des bourses d'études pour soutenir l'entrée des femmes dans les domaines des STIM à l'université et dans les établissements d'EFTP du secteur tertiaire.** La collaboration avec le secteur privé pour aider à financer ces bourses peut accroître leur viabilité financière et leur visibilité tout en contribuant à créer des voies d'accès à l'emploi et à la formation continue pour les femmes dans les STIM.
- 4. Accroître l'accès à une formation aux compétences entrepreneuriales dans l'enseignement général de niveau secondaire et de la FTP et veiller à ce qu'elle réponde aux besoins des filles.** Accroître le temps consacré à l'enseignement des compétences entrepreneuriales essentielles, telles que les compétences du XXI^e siècle, la compréhension des questions financières et la gestion des entreprises, est une approche prometteuse. Il peut s'agir de créer un cours distinct sur l'entrepreneuriat (comme au Rwanda) ou d'intégrer le sujet dans les matières principales. La formation aux compétences entrepreneuriales peut également être proposée de manière efficace dans le cadre de clubs et d'autres activités parascolaires ; elle devrait favoriser la participation des filles, notamment dans des secteurs souvent mieux rémunérés et où les garçons et les hommes sont surreprésentés.



SECTION

3:

UN ACCÈS ÉQUITABLE À UNE ÉDUCATION SECONDAIRE POUR LES FILLES ET LES GARÇONS



Des élèves participent à un atelier à l'African Leadership Academy en Afrique du Sud. Photo courtoisie de l'African Leadership Academy.

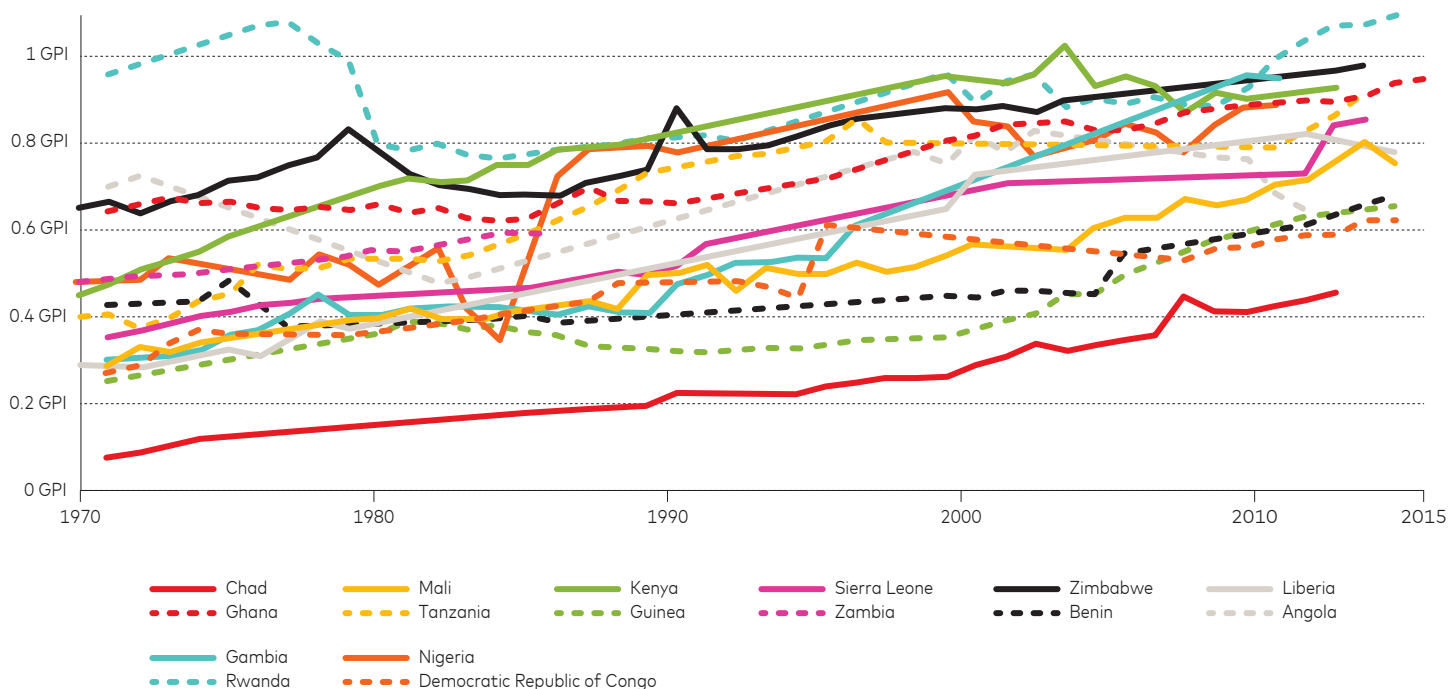


L'Afrique a réalisé des avancées considérables en matière de scolarisation et de parité entre les genres dans l'enseignement, tant dans le primaire que dans le secondaire.

Depuis 2000, catalysés par l'objectif du Millénaire pour le développement, à savoir assurer l'éducation primaire pour tous, plusieurs gouvernements ont éliminé les frais de scolarité dans le primaire, ce qui a entraîné une croissance considérable du taux de scolarisation. Depuis 2015, la cible de l'Objectif de développement durable 4, soit l'enseignement primaire et secondaire universel, a incité de nombreux gouvernements à élargir l'accès à l'éducation en proposant une éducation de base universelle et gratuite jusqu'au premier cycle du secondaire, ce qui a contribué à stimuler le taux de fréquentation scolaire des filles. Pourtant, des défis importants persistent, comme nous le verrons plus loin. (Le premier cycle du secondaire est souvent la deuxième et dernière phase de l'éducation de base pour de nombreux apprenants en Afrique ; il est suivi du deuxième cycle du secondaire, qui est l'étape précédant l'enseignement supérieur.)

Le taux d'inscription des filles dans l'enseignement secondaire a presque atteint celui des garçons en Afrique subsaharienne, mais beaucoup moins de filles terminent leurs études secondaires. En 2018, l'indice de parité entre les genres pour le taux de scolarisation brut dans l'enseignement secondaire en Afrique subsaharienne était de 0,97, ce qui indique une quasi-égalité entre les genres. Pourtant, cette statistique masque l'inégalité entre les filles et les garçons qui existe dans plusieurs pays. La situation s'aggrave lorsque l'on considère le taux d'achèvement du premier cycle de l'enseignement secondaire. Pour 100 garçons terminant le premier cycle du secondaire en Afrique subsaharienne, 88 filles atteignent ce niveau d'enseignement et seulement 79 filles pour 100 garçons achèvent le deuxième cycle du secondaire.⁴³

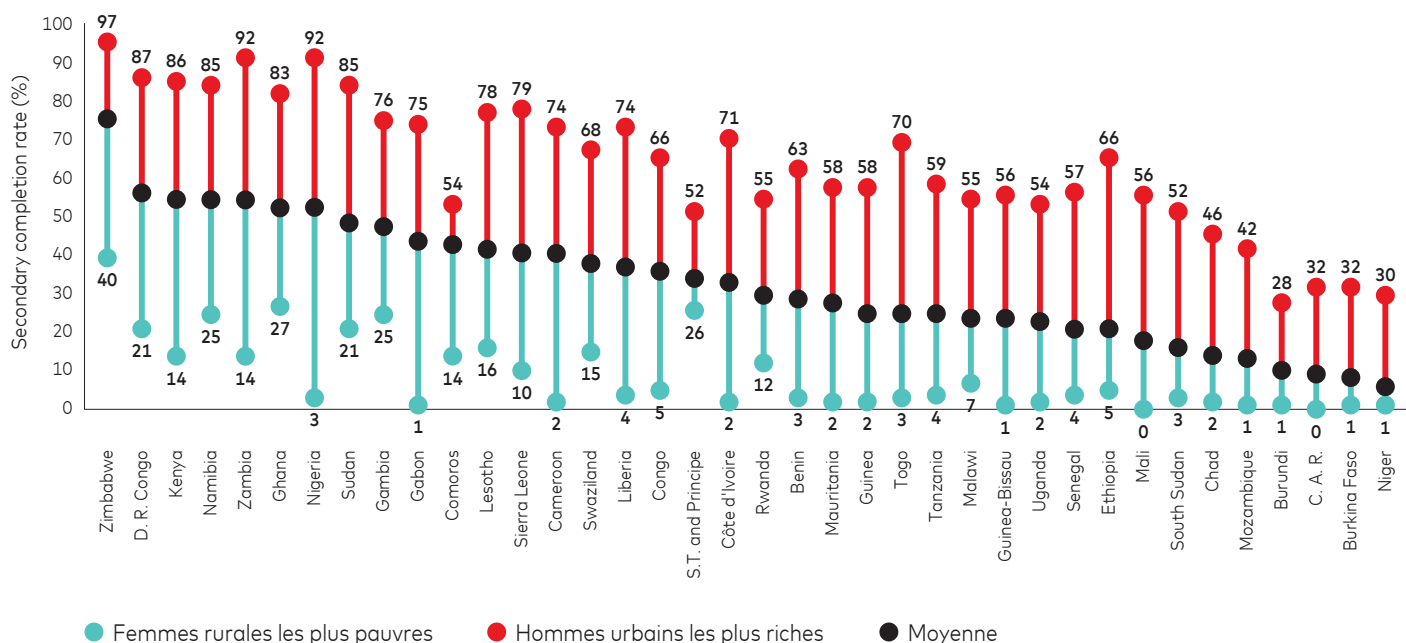
FIGURE 6 :
TAUX BRUT DE SCOLARISATION, ÉDUCATION SECONDAIRE, INDICE DE PARITÉ ENTRE LES SEXES (GPI), PAR PAYS, 1970-2015



Source : Banque mondiale. « Our World in Data ». Consulté le 24 février 2021

Si les taux de scolarisation des filles dans l'enseignement secondaire augmentent de manière générale, d'importants écarts d'équité subsistent. Seule une très faible proportion des filles les plus pauvres fréquente et termine les études secondaires. Dans des dizaines de pays d'Afrique subsaharienne, bien moins d'un quart des élèves issues des milieux ruraux les plus pauvres achèvent le premier cycle de l'enseignement secondaire. Dans 21 pays pour lesquels des données étaient disponibles, à peine cinq pour cent ou moins des filles pauvres vivant en milieu rural achèvent le premier cycle du secondaire (voir la figure 5). Au Bénin, au Tchad et au Togo, le taux d'achèvement du deuxième cycle du secondaire est plus de deux fois supérieur chez les garçons que chez les filles.⁴⁴

FIGURE 7 :
TAUX D'ACHÈVEMENT DU PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE ENTRE LES ENFANTS PRIVILÉGIÉS ET LEURS PAIRS DÉFAVORISÉS



Source : Asma Zubairi et Pauline Rose, 2018 ; en utilisant la base de données de l'UNESCO-WIDE (2017, 10).

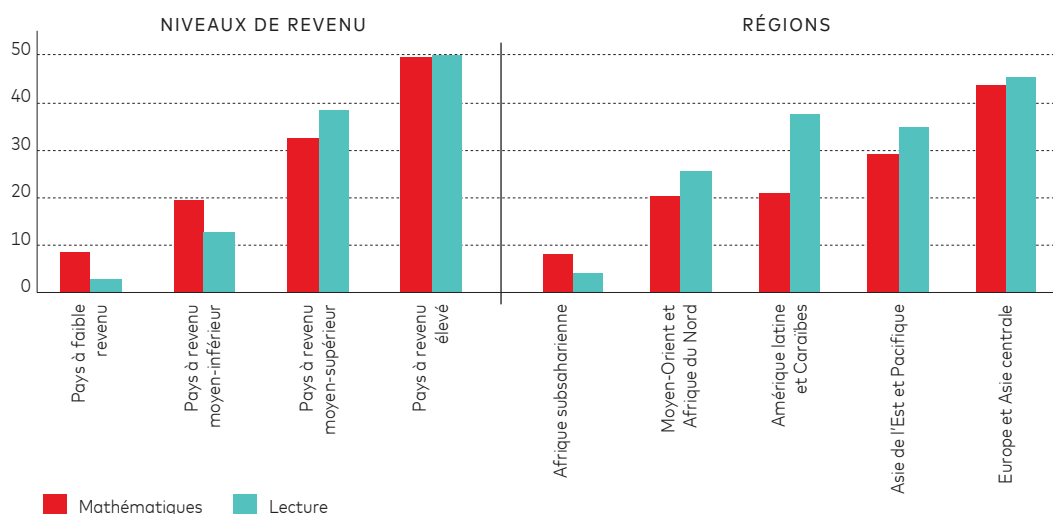
Remarque : s'appuie sur les données recueillies auprès des ménages dans le cadre d'enquêtes en grappes à indicateurs multiples (MICS) et d'enquêtes démographiques (DHS) menées entre 2006 et 2016.

En Afrique subsaharienne, plusieurs millions de filles en âge de fréquenter l'école secondaire ne vont pas du tout à l'école. En 2018, 37 pour cent des jeunes en âge d'intégrer le premier cycle du secondaire n'étaient pas scolarisés, tandis que 58 pour cent des jeunes en âge de fréquenter le deuxième cycle ne le faisaient pas dans la région.⁴⁵ En raison des écarts entre les genres ainsi que d'autres facteurs tels que les attentes sociales et les tâches ménagères, les filles représentent la majorité des jeunes non scolarisés. Afin de garantir que les filles atteignent leur potentiel humain et contribuent à la prospérité des économies et des sociétés africaines, il est essentiel de s'engager à augmenter leur taux de scolarisation et d'achèvement des études secondaires.

La crise de l'apprentissage en Afrique touche profondément aussi bien les filles que les garçons. On trouve très peu d'évaluations permettant de mesurer l'apprentissage entre les pays, mais celles qui existent montrent que les niveaux d'apprentissage des garçons et des filles sont très faibles pour une grande partie des élèves. Les tests du SACMEQ qui évaluent les connaissances en mathématiques et en lecture en Afrique australe et orientale révèlent qu'un tiers des élèves de la classe de sixième n'a pas dépassé les compétences « élémentaires en lecture » et « élémentaires en calcul » dans tous les pays participants.⁴⁶

FIGURE 8 :
NIVEAUX D'APPRENTISSAGE EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE PAR RAPPORT
AUX AUTRES RÉGIONS

Pourcentage médian des élèves en fin de cycle primaire qui obtiennent une note supérieure au seuil minimal de compétence à une évaluation des acquis scolaires



Source : Banque mondiale. « Apprendre pour réaliser la promesse de l'éducation », Rapport sur le développement dans le monde : Un rapport du groupe de la Banque mondiale, Washington (D.C.), Banque mondiale, 2018, p. 8 (les auteurs ont modifié la présentation des données).

Dans l'ensemble, malgré des progrès importants en matière de scolarisation au cours des 25 dernières années, les filles se heurtent à divers obstacles qui limitent toujours leur accès et rétention à l'école et l'achèvement de leur scolarité secondaire, notamment chez les groupes les plus défavorisés et dans les zones rurales. Parmi ces obstacles, citons les normes culturelles qui sous-estiment l'éducation des filles et les confinent au foyer et aux travaux domestiques, les frais de scolarité, les coûts non liés aux frais de scolarité, les grossesses précoces et les mariages d'enfants, la violence sexuelle, ainsi que le manque d'installations sanitaires non mixtes.

LES GROSSESSES PRÉCOCES EMPÊCHENT DE NOMBREUSES ADOLESCENTES D'ACCÉDER À L'ÉDUCATION, MAIS LES POLITIQUES ET LES PROGRAMMES PEUVENT REMÉDIER À LA SITUATION

La grossesse est un enjeu majeur qui empêche les filles d'aller à l'école et constitue un obstacle à leur réintégration. Les taux de grossesse précoce dans de nombreux pays d'Afrique subsaharienne sont parmi les plus élevés au monde,⁴⁷ et relativement peu de jeunes femmes réintègrent l'école après avoir eu un enfant.⁴⁸ Les attitudes sociales face au mariage et à l'importance de l'éducation des filles aggravent les risques que courent les filles enceintes de ne pas terminer leurs études secondaires.

Bien que nécessaires pour protéger la santé publique, les mesures de confinement instaurées pour endiguer la pandémie de Covid-19 augmentent les taux de grossesse des adolescentes et multiplie le nombre de filles qui ne peuvent pas retourner en classe après la pandémie. Entre mars et juin 2020, lorsque les mesures de confinement étaient en vigueur, le nombre de grossesses signalé chez les adolescentes dans le comté de Turkana, au Kenya, a triplé.⁴⁹ De plus, l'UNESCO estime que les mariages précoces résultant de la hausse des niveaux de pauvreté causée par la pandémie augmenteront davantage les grossesses précoces en Afrique subsaharienne où 35 pour cent des femmes de 20 à 24 ans ont été mariées avant l'âge de 18 ans et 11 pour cent avant d'atteindre 15 ans.⁵⁰

Les politiques officielles qui excluent les filles enceintes et les jeunes mères de l'école présentent un désavantage économique pour les pays qui les adoptent. Ces politiques constituent également une violation des droits de la personne. Bien qu'un nombre croissant de pays africains ait promulgué des lois et des politiques visant à protéger le droit des filles enceintes et des jeunes mères à aller à l'école, pas moins de 24 pays africains n'en ont pas.⁵¹ Le Malawi, le Kenya et le Gabon font partie des pays qui ont adopté des politiques de « réintégration » ou de poursuite de la scolarité pour les filles enceintes et les jeunes mères, mais leur mise en œuvre est inégale et de nombreuses filles ne peuvent toujours pas fréquenter l'école secondaire, en raison du manque d'application de la loi, de pressions sociales et de l'insuffisance des services de garde d'enfants.⁵²

L'activisme, les mesures de responsabilisation et la pression publique ont permis d'inverser les politiques empêchant les adolescentes enceintes d'aller à l'école. En 2015, la Sierra Leone avait officiellement interdit aux filles enceintes d'aller à l'école. Après plusieurs années d'activisme public, la Cour de justice de la Communauté économique des États de l'Afrique de l'Ouest a jugé que cette interdiction était discriminatoire et a forcé sa levée.⁵³ Si les grossesses précoces ont diminué en Sierra Leone ces dernières années, au moins 20 pour cent des filles en âge d'être scolarisées dans ce pays ne le sont toujours pas en raison d'une grossesse.⁵⁴

Les programmes alternatifs d'éducation peuvent aider les filles enceintes et les jeunes mères en favorisant leur retour en classe. Au Libéria, le programme Learning Links Project soutenu par l'USAID permet à 2 500 adolescentes ayant quitté l'école à la suite d'une grossesse d'accéder à nouveau à l'éducation. Il offre des cadres d'apprentissage novateurs, sûrs et contrôlés,⁵⁵ ainsi qu'une certaine souplesse dans la prestation des programmes scolaires tant pour l'enseignement secondaire général que technique afin de permettre aux jeunes mères de partager leur temps entre l'apprentissage, la garde des enfants et d'autres responsabilités.

Les données mondiales indiquent que les programmes d'éducation sexuelle exhaustifs augmentent la probabilité que les jeunes se protègent contre les grossesses non désirées et les infections sexuellement transmissibles.⁵⁶ Ces programmes d'éducation aident également les jeunes à acquérir des compétences pour promouvoir des relations saines et une communication concernant la sexualité, et pour réduire la violence fondée sur le genre. En 2013, 21 gouvernements d'Afrique orientale et australe se sont engagés à offrir ces programmes dans les écoles ; un récent tableau de bord a montré que 13 des 15 pays d'Afrique subsaharienne suivis proposaient de tels programmes. Des défis existent, néanmoins, pour s'assurer que ces programmes comportent les matières nécessaires malgré les tabous concernant toute discussion sur les questions d'orientation sexuelle et d'utilisation de la contraception. Les nombreux avantages d'une telle éducation, lorsqu'elle s'adresse tant aux garçons qu'aux filles, peuvent également inclure une meilleure compréhension et un meilleur soutien des garçons envers les filles pendant la menstruation, ce qui contribue à améliorer la fréquentation scolaire des filles.

ENCADRÉ 5 :

PARCOURS ALTERNATIF RECONNU POUR L'ÉDUCATION SECONDAIRE DES JEUNES MÈRES EN TANZANIE⁵⁷

Elimu Haina Mwisho - Programme de développement des compétences pour jeunes mères en Tanzanie

Elimu Haina Mwisho, un programme de développement des compétences, donne une seconde chance aux jeunes mères de Tanzanie de poursuivre leurs études secondaires par le biais des Folk Development Colleges (FDC). La Tanzanie a l'un des taux de mariage d'enfants les plus élevés au monde.* Une fille sur quatre tombe enceinte entre l'âge de 15 et 19 ans (Tanzania Demographic and Health Survey 2015-16), généralement pendant son éducation secondaire. En conséquence, plus de 5 500 adolescentes sont, soit contraintes d'abandonner leurs études, soit renvoyées de l'école chaque année en raison d'une grossesse.**

En 2017, le ministère de l'Éducation, des Sciences et de la Technologie (MoEST) de la Tanzanie, Aflatoun International et la Karibu Tanzania Organisation (KTO) ont formé un partenariat pour offrir aux jeunes mères tanzaniennes un parcours alternatif vers l'école secondaire ou l'université et les préparer à l'emploi ou à l'entrepreneuriat.

En 2018, **Aflatoun** et **KTO** ont joint trois des **55 FDC** du pays pour offrir aux jeunes mères une éducation secondaire accréditée et pleinement reconnue par l'État. En 2019, le programme a été renforcé de façon à inclure 20 autres FDC pour finalement atteindre 41 établissements : l'Agence suédoise pour le développement soutient 11 d'entre eux.

Outre l'étude du programme d'enseignement secondaire, les participantes reçoivent une formation professionnelle, une formation à l'esprit d'entreprise et une formation à la vie pratique. Grâce à une collaboration étroite avec la KTO, le MoEST a subventionné le programme et l'a intégré dans les FDC, en couvrant entièrement les frais de cours et d'examen que les participantes devaient initialement assumer. Pendant la pandémie de COVID-19 qui a entraîné la fermeture des FDC pendant trois mois, la KTO a assuré la prestation de l'éducation secondaire par le biais de l'apprentissage ouvert et à distance en diffusant les leçons enregistrées à la radio et à la télévision.

Pour que les jeunes mères puissent participer pleinement aux activités scolaires, le MoEST a demandé à tous les FDC participants de fournir gratuitement des services de garde d'enfants de 7 h 30 à 15 h 30. À ce jour, 34 garderies ont été créées et d'autres sont en cours de développement.

Source : Fondation Mastercard; KTO, bulletin, avril – juin 2020, et

*UNICEF – Consulté le 23 février 2021 à <https://data.unicef.org/topic/child-protection/child-marriage/>

**Human Rights Watch. « Tanzania: World Bank Disregarding Ban on Pregnant Schoolgirls », 27 janvier 2020.

Bien que la suppression des obstacles juridiques soit une première étape essentielle, les gouvernements peuvent également s'attaquer à certains des obstacles non juridiques qui empêchent les filles enceintes et les jeunes mères de se rendre à l'école. Le Rwanda, par exemple, a éliminé les frais de scolarité au primaire et au secondaire et a offert un soutien financier aux filles qui risquent d'abandonner l'école. Faciliter l'accès aux services de santé sexuelle et reproductive, y compris une éducation sexuelle complète et un accès volontaire à la contraception, est essentiel pour donner aux

filles les moyens de prendre des décisions concernant leurs droits reproductifs. L'Afrique du Sud apporte un soutien financier aux mères adolescentes. Les écoles du Sénégal et du Cap Vert offrent des aménagements spéciaux aux jeunes mères, comme du temps pour l'allaitement ou pour s'occuper des enfants malades. Le Gabon fournit des centres de garde d'enfants à proximité des écoles, tandis que la Zambie offre aux filles deux choix d'horaire : elles peuvent suivre des cours le matin ou le soir à l'école.⁵⁸

LA VIOLENCE FONDÉE SUR LE GENRE CONTINUE D'ÊTRE UN OBSTACLE À L'ACHÈVEMENT DE L'ÉCOLE SECONDAIRE POUR LES FILLES

Selon l'UNESCO, les filles scolarisées sont plus susceptibles d'être victimes de mauvais traitements d'ordre verbal ou sexuel et de violences.⁵⁹ En Afrique subsaharienne, les filles affirment que les enseignants exigent des faveurs sexuelles en échange de bonnes notes ou d'un traitement préférentiel en classe.⁶⁰ Toute forme de violence à l'école peut nuire à l'apprentissage et entraver la capacité à fournir une éducation inclusive et de qualité. La simple menace de violence peut constituer un obstacle à la scolarisation des filles, car elles ou leurs parents craignent qu'on leur fasse du mal sur le chemin ou à l'école. La violence fondée sur le genre et les autres formes de mauvais traitements à l'école ont des conséquences telles que « de graves dommages sanitaires et psychologiques, une grossesse, une infection par le VIH ou d'autres infections sexuellement transmissibles ».⁶¹

Les gouvernements, les districts scolaires et la direction des écoles peuvent prendre diverses mesures pour prévenir la violence fondée sur le genre. L'Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles recommande une approche « globale » de l'école qui comprend des normes minimales et un cadre de surveillance. Les gouvernements peuvent également intégrer la prévention de la violence fondée sur le genre dans les plans et dialogues du secteur de l'éducation, dans les lois et politiques, dans les programmes scolaires sensibles au genre, et dans l'exigence de soutien de la part de la direction des écoles.⁶² En outre, l'implication des garçons et des hommes aux côtés des filles et des femmes lors des formations visant à prévenir la violence fondée sur le genre et à promouvoir des milieux sains et des espaces sûrs a été un facteur clé du succès des programmes dirigés par Promundo au Rwanda, en République démocratique du Congo et au Brésil.⁶³

Certains gouvernements africains explorent une approche multisectorielle au moyen d'enquêtes nationales, en faisant appel à la police, au système de justice pénale et à tous les niveaux d'éducation. Par exemple, la Communauté de développement de l'Afrique australe (SADC) a adopté une telle stratégie multisectorielle à l'échelle régionale pour 2018-2030 qui favorise la coordination des gouvernements de la région. En outre, la stratégie vise à améliorer la prévention et l'atténuation de la violence fondée sur le genre ainsi qu'à transformer les cultures, attitudes et comportements discriminatoires à l'égard des femmes.⁶⁴

Certains gouvernements et syndicats d'enseignants en Afrique ont commencé à prendre des mesures officielles pour endiguer la violence fondée sur le genre dans les écoles. En 2018, la Namibie, en partenariat avec l'UNICEF, a mis en œuvre un Cadre national pour la sécurité à l'école qui comprend des mesures visant à prévenir et à agir contre la violence ou l'atteinte à soi-même, en maintenant des écoles sûres et en incitant les victimes à signaler les incidents violents.⁶⁵ Le gouvernement du Kenya a élaboré un programme de signalement et de réponse à la violence sexuelle dans les écoles. Le nouveau programme scolaire de la Zambie cherche à transformer les normes et les relations entre les garçons et les filles pour prévenir la violence basée sur le genre. Les syndicats d'enseignants d'Afrique du Sud, d'Éthiopie, de Sierra Leone, d'Ouganda et de Zambie ont adopté des codes de conduite contre la violence fondée sur le genre en milieu scolaire afin de renforcer le professionnalisme des enseignants. Malgré ces efforts, les données concernant la violence sexuelle à l'école restent limitées, notamment à cause de la réticence des victimes à signaler les mauvais traitements, ou l'incapacité des autorités à enregistrer les cas de violence dans leurs écoles.⁶⁶

L'amélioration de la sécurité des installations scolaires est fondamentale pour les jeunes femmes et les filles situées dans les zones de conflit et les camps de réfugiés.

Elles courent, en effet, davantage de risques de violence et de discrimination fondées sur le genre, notamment la violence sexuelle et le mariage précoce.⁶⁷ Des classes et des écoles accueillantes et sécurisées améliorent l'accès et l'apprentissage des filles déplacées et réfugiées. D'autres interventions efficaces comprennent : un trajet sécurisé vers et depuis l'école, une consolidation des infrastructures et des limites de l'école, des négociations avec les groupes armés, la présence d'un internat pour les élèves, la présence de gardes ou de groupes de défense communautaire armés, la mise en place d'horaires alternatifs, l'enseignement à distance et la relocalisation des élèves et des écoles.⁶⁸ En outre, le recrutement d'un plus grand nombre de femmes enseignantes contribue à créer des milieux d'enseignement et d'apprentissage plus accueillants pour les filles. Il faudra dans ce cas davantage de mesures visant à assurer leur sécurité, car la violence liée au sexe est un facteur majeur qui explique le faible nombre d'enseignantes dans les zones de conflit.⁶⁹

L'immersion des enseignants débutants aux normes professionnelles et aux codes de conduite est un moyen de lutter contre la violence endémique à l'école.

En Afrique subsaharienne, la violence sexuelle et le harcèlement dans les écoles sont reconnus comme étant des problèmes très répandus. Les châtiments corporels sont également beaucoup pratiqués, malgré qu'ils soient fréquemment interdits par la loi. La formation initiale prépare les nouveaux enseignants à la discipline positive, à des codes d'éthique professionnelle et aux sanctions en cas de non-respect de ces codes.⁷⁰ Bien que des innovations menées par des ONG dans ce domaine attirent l'attention sur la violence dans le milieu scolaire, cette attention reste sporadique. Pour résoudre ce problème, le Togo a conçu un manuel de formation harmonisé portant sur la protection des enfants contre la violence fondée sur le genre à l'école, à partir des renseignements obtenus auprès des ONG, ainsi que des programmes de formation du gouvernement.⁷¹

L'ACCÈS À DES INSTALLATIONS SANITAIRES NON MIXTES PEUT FAVORISER L'INCLUSION DANS LES ÉCOLES

L'accès à des installations sanitaires séparées peut contribuer à créer un espace sûr pour les filles et mener à une plus grande inclusion des écoles secondaires.

Des milliers d'écoles en Afrique subsaharienne sont dépourvues d'installations sanitaires de base, essentielles à l'hygiène menstruelle. Les écoles du deuxième cycle du secondaire sont plus susceptibles de disposer de toilettes séparées que les écoles du premier cycle. Par exemple, en Érythrée et au Libéria, seulement environ 40 pour cent des écoles secondaires du premier cycle et moins de 50 pour cent des écoles secondaires du deuxième cycle, disposaient d'installations sanitaires de base séparées en 2018.⁷² Bien que les données permettant de déterminer si les menstruations sont un facteur d'absentéisme scolaire pour les jeunes femmes en Afrique subsaharienne soient mitigées,⁷³ la disponibilité d'installations d'hygiène non mixtes semble favoriser la fréquentation scolaire.

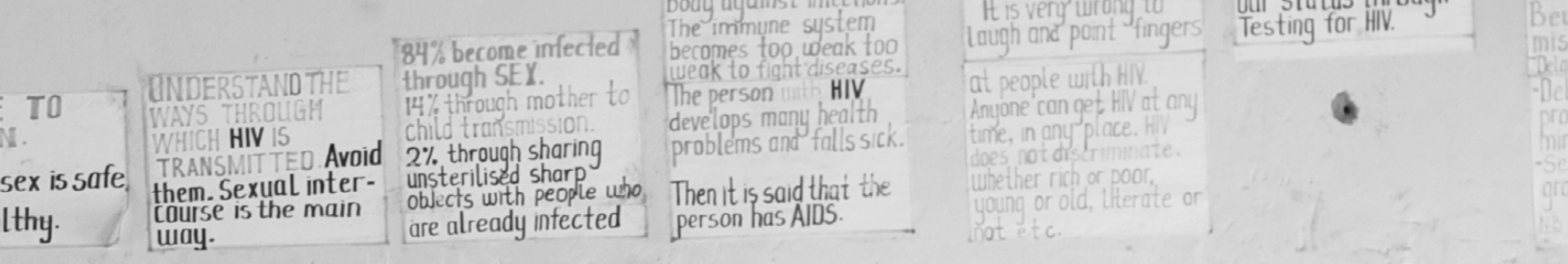
Des recherches récentes menées au Ghana montrent que de l'eau, un service d'assainissement et des facilités d'hygiène convenables dans les écoles peuvent améliorer les soins d'hygiène menstruelle, la fréquentation scolaire, la santé et le développement cognitif des élèves.

Les chercheurs ont toutefois constaté que les effets positifs dépendaient de l'attitude des filles à l'égard de ces installations ; on note que leur attitude résulte à son tour de la manière dont l'école implique les élèves et la communauté pendant la mise en service des installations.⁷⁴

RECOMMANDATIONS DE LA PARTIE 3 :

MESURES PRÉCONISÉES POUR UN ACCÈS ÉQUITABLE À L'ÉDUCATION POUR LES FILLES ET GARÇONS

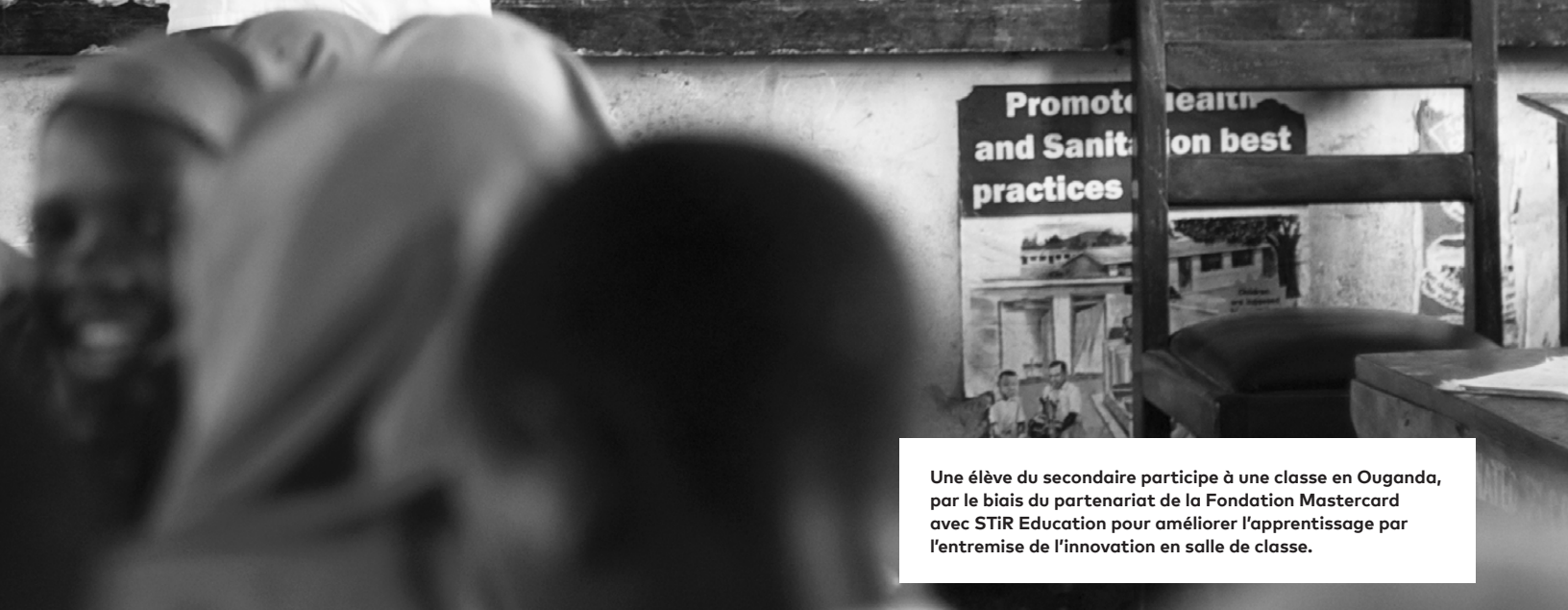
- 1. Compléter les initiatives par l'instauration de l'éducation secondaire gratuite et offrir un système de financement fondé sur un principe d'équité.** Offrir des bourses d'études ou des transferts de fonds aux élèves les plus démunis, en particulier aux filles, pour couvrir leurs frais de transport, leurs frais de pension, l'achat de l'uniforme scolaire. Cibler le financement en fonction des régions, des écoles ou des groupes les plus démunis.
- 2. Prendre des mesures pour garantir l'accès des filles enceintes et des jeunes mères à une éducation pertinente et de qualité.** Il s'agit notamment d'éliminer les politiques, les lois et les pratiques qui empêchent les filles enceintes et les jeunes mères d'aller à l'école. Proposer des services de garde d'enfants dans les écoles ou à proximité, et offrir aux jeunes mères un espace et du temps pour l'allaitement. Doter les jeunes mères de compétences professionnelles. Mettre en œuvre ou développer des programmes alternatifs d'éducation et de transition pour les aider à rattraper le temps passé hors de l'école et à réintégrer le système éducatif formel.
- 3. Établir et formaliser d'autres parcours entre éducation non formelle et éducation formelle à l'aide d'une accréditation transférable afin de stimuler l'accès des jeunes non scolarisés.** Créer des systèmes d'enseignement secondaire plus souples pour offrir à un grand nombre de jeunes d'autres parcours d'éducation leur permettant de retourner dans l'enseignement formel, y compris les jeunes femmes exclues à cause d'une grossesse.
- 4. S'attaquer aux facteurs qui contribuent à la violence fondée sur le genre à l'école en adoptant, dans la mesure du possible, une approche globale de l'école.** Les écoles doivent mettre en œuvre des programmes scolaires qui tiennent compte du genre et qui abordent les normes relatives à la violence. Un milieu qui interdit cette violence et soutient l'égalité des genres commence par un soutien manifeste des dirigeants de l'école et s'étend à l'ensemble des enseignants et du personnel.
- 5. Créer des environnements scolaires sûrs qui favorisent l'égalité des genres et l'apprentissage pour tous.** La sécurisation des trajets scolaires et le renforcement des infrastructures et des limites des écoles peuvent créer des espaces plus sûrs pour les jeunes, quel que soit leur sexe. Dans les zones touchées par un conflit, des négociations avec les groupes armés peuvent faciliter la création de cadre scolaires sûrs. L'augmentation du nombre de femmes enseignantes et l'accès à des installations sanitaires séparées peuvent contribuer à prévenir la violence sexiste et à créer un environnement dans lequel les filles se sentent intégrées, en sécurité et capables d'apprendre.



SECTION

4:

PRÉPARER LES ENSEIGNANTS ET LES INSTRUCTEURS DE FTP À APPUYER L'APPRENTISSAGE



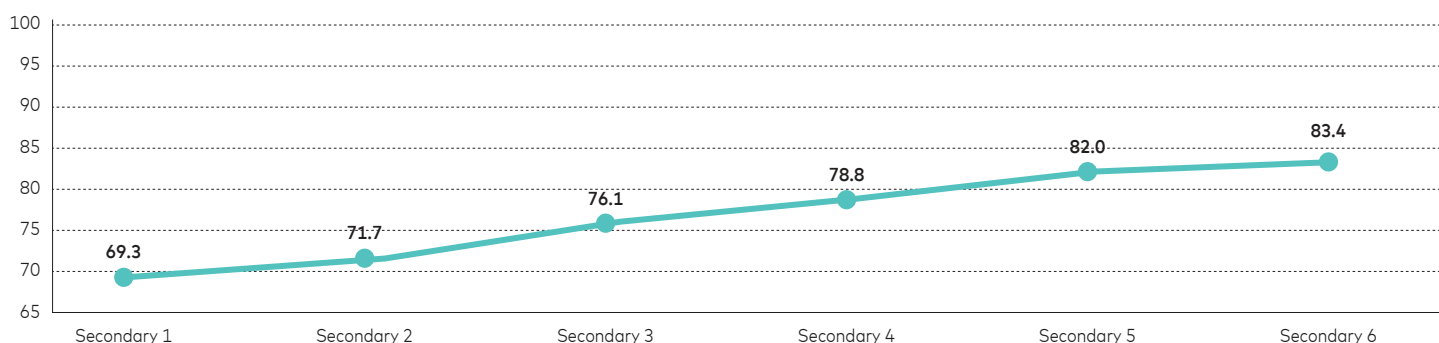
Une élève du secondaire participe à une classe en Ouganda, par le biais du partenariat de la Fondation Mastercard avec STiR Education pour améliorer l'apprentissage par l'entremise de l'innovation en salle de classe.

La qualité des enseignants est le facteur le plus important qui influence les acquis d'apprentissage au niveau de l'école. Des enseignants de haute qualité peuvent améliorer le bien-être des élèves et leur situation économique future. Un enseignement exceptionnel peut également améliorer l'équité en aidant les élèves défavorisés à combler leurs « déficits d'apprentissage » antérieurs.⁷⁵

Dans la plupart des pays africains, les enseignantes du secondaire sont sous-représentées en particulier dans les domaines des STIM. Dans 25 pays, les femmes représentent moins de 30 pour cent du corps enseignant du secondaire ; dans d'autres, encore moins. Au Libéria, par exemple, les femmes ne représentaient que six pour cent des enseignants du secondaire en 2017. Les seuls pays où les femmes

constituent plus de la moitié du corps enseignant du secondaire sont la Namibie, le Lesotho et l'Afrique du Sud. Le manque d'enseignantes est souvent considéré comme un obstacle important à la fréquentation scolaire des filles, en particulier là où la violence et la discrimination fondées sur le genre sont courantes. Certaines études établissent également un lien entre l'absence de modèles féminins et les acquis d'apprentissage des filles en général, et dans les matières liées aux STIM en particulier.⁷⁶ Un examen des enseignants des STIM au secondaire au Rwanda a révélé que la proportion d'enseignants masculins augmentait à chaque niveau scolaire, et que les hommes étaient surreprésentés même en tenant compte du niveau de qualification des enseignants.⁷⁷

FIGURE 9 :
POURCENTAGE D'HOMMES ENSEIGNANTS DE MATIÈRES LIÉES AUX STIM DU SECONDAIRE, AU RWANDA



Source : Laterite, « A Situational Analysis of Secondary Level STEM and ICT Education in Rwanda », février 2018 pour la Fondation Mastercard.

Une étude récente portant sur 10 pays francophones d'Afrique a révélé que les filles obtenaient de meilleurs résultats en lecture et en mathématiques lorsque leur pédagogue était de sexe féminin. Basée sur une évaluation de l'apprentissage menée dans le cadre du PASEC sur plus de 30 000 élèves de la classe de sixième dans 10 pays africains francophones, l'étude a révélé que les filles obtenaient de meilleurs résultats que les garçons en lecture et en mathématiques quand des femmes leur enseignaient.⁷⁸ Comblent l'écart hommes-femmes chez les enseignants peut améliorer l'équité dans les résultats d'apprentissage de trois façons : premièrement, en anticipant que les enseignantes servent de modèles pour élever les aspirations de leurs élèves ; deuxièmement, en créant une classe plus équitable entre les genres ; et troisièmement, en aidant à maintenir un environnement d'apprentissage plus sécurisé pour les filles, caractérisé par moins de violence fondée sur le genre.⁷⁹ D'autres données provenant d'Afrique subsaharienne

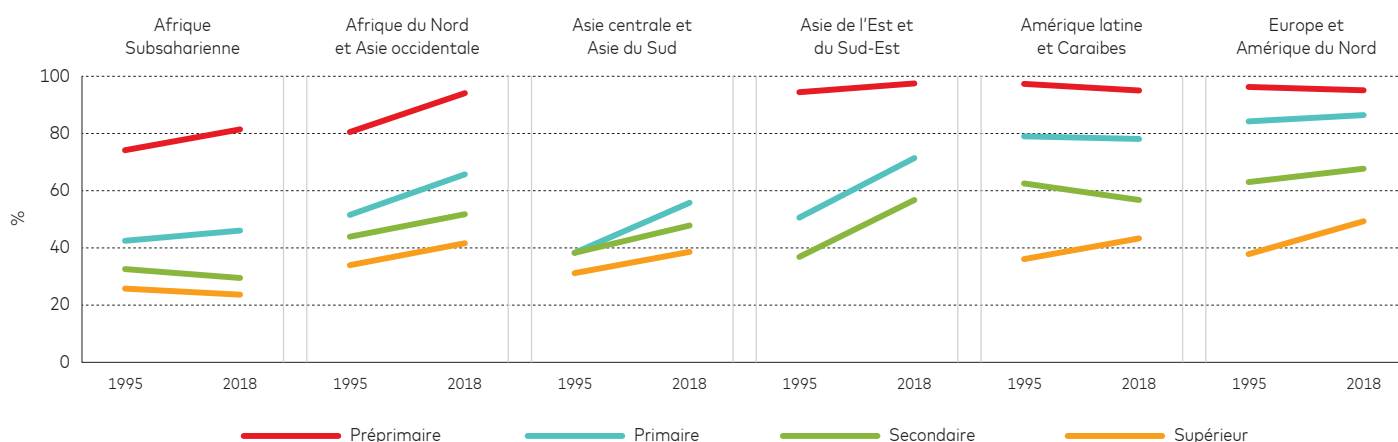
montrent que les filles sont plus susceptibles d'aller à l'école, et leurs parents sont plus disposés à les y envoyer et à les encourager à poursuivre leur scolarisation, lorsque des enseignantes donnent les cours.⁸⁰

D'ici 2030, l'Afrique subsaharienne devra ajouter 10,8 millions d'enseignants supplémentaires pour répondre à la demande en éducation secondaire de qualité et pertinente.⁸¹ En 2014, l'UNESCO a estimé que pour parvenir à une éducation secondaire universelle d'ici 2030, l'Afrique subsaharienne devra recruter 7,1 millions d'enseignants supplémentaires pour pourvoir les nouveaux postes d'enseignants et 3,7 millions pour remplacer les enseignants qui quittent la profession.⁸² Tandis que certains pays comme la Zambie ont accéléré le recrutement dans les programmes de formation des enseignants,⁸³ au moins 11 pays africains n'arriveront pas à répondre à la demande d'enseignants du premier cycle du secondaire au vu des taux de croissance actuels.⁸⁴

Le besoin non satisfait en enseignants du secondaire et la sous-représentation des enseignantes dans ce cycle représente une opportunité de création d'emploi pour les jeunes femmes. Les gouvernements d'Afrique subsaharienne devront grandement accroître la formation des enseignantes afin d'accueillir un nombre croissant d'élèves entrant au secondaire. Cette mesure, combinée aux efforts visant à combler l'écart entre les genres dans le corps enseignant en Afrique, pourrait générer des millions d'emplois, tout en contribuant à l'économie et en améliorant la qualité de l'éducation. Les défis à relever sont l'expansion et l'amélioration des établissements de formation des enseignants de la région ainsi que le soutien à un plus grand nombre de filles pour qu'elles se lancent dans le secteur des STIM afin de répondre à la demande d'enseignantes, notamment dans les matières liées aux STIM.

FIGURE 10 :
POURCENTAGE DE FEMMES OCCUPANT DES POSTES D'ENSEIGNEMENT À TOUS LES NIVEAUX D'ÉTUDES, PAR RÉGION DU MONDE

Pourcentage d'enseignantes, par région et par niveau d'études, 1995 et 2018



Source : UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 52.

FORMATION INITIALE ET CONTINUE DES ENSEIGNANTS

A améliorer la qualité de la formation des enseignants est un point d'intervention stratégique essentiel. Des pays tels que Singapour, le Vietnam et la République de Corée soulignent le retour sur investissement important en matière d'éducation et d'économie à ce stade précoce.

Il faut mettre à jour la formation initiale pour que les futurs enseignants acquièrent des compétences cruciales dans les pédagogies axées sur l'apprenant et sensibles au genre.

On observe souvent un décalage temporel entre la révision des programmes et l'adoption de nouvelles politiques et pratiques pédagogiques dans les établissements de formation des enseignants. Des études ont par exemple montré que dans les établissements de formation des enseignants d'Afrique de l'Est et de l'Ouest, le personnel a rarement modélisé des méthodes interactives. Par conséquent, les stagiaires ont eux-mêmes peu d'expérience relative à l'apprentissage actif.⁸⁵ Les nouveaux enseignants ont besoin d'aide pour adopter des stratégies permettant d'intégrer les pédagogies axées sur l'apprenant et interactives à leur formation et dans des contextes de salles de classe réelles avec un rapport étudiant-enseignant élevé, un espace physique limité, des ressources pédagogiques limitées et des élèves qui ne maîtrisent pas la langue d'enseignement.

Quand les candidats enseignants ne maîtrisent pas la matière qu'ils devront enseigner, des programmes initiaux doivent donner la priorité à l'acquisition des compétences de remédiation et, si nécessaire, prolonger la durée d'études. Une étude souvent citée concernant les compétences en mathématiques des enseignants chinois et américains et leurs effets sur les résultats des élèves montre que les enseignants chinois comprennent mieux le sujet et conclut qu'aucune connaissance pédagogique générale ne peut compenser le manque de maîtrise de certains concepts mathématiques.⁸⁶

Quand la formation continue aide les enseignants qui sont dans le système à mettre à niveau leurs compétences et leurs connaissances, à enseigner les nouveaux programmes et à adopter de nouvelles pédagogies, les acquis d'apprentissage s'améliorent. Par exemple, au Burundi, au Cameroun, à Djibouti, au Nigeria et en Afrique du Sud, les enseignants nouvellement qualifiés accumulent des crédits de formation continue pour les cours qu'ils ont suivis, tandis qu'en Éthiopie, les enseignants doivent suivre une formation autonome et des séances de formation en personne pendant une période de trois ans.⁸⁷ La formation continue est couramment utilisée pour aider les enseignants à enrichir leurs compétences en évaluation formative et certains aspects de la pédagogie inclusive, comme l'enseignement sensible au genre. La formation continue structurée offre aux enseignants une voie stratégique pour acquérir les compétences qui contribuent à préparer les jeunes à l'avenir du travail.

LORSQU'ILS SONT SENSIBLES AU GENRE, LA PÉDAGOGIE ET LE MATÉRIEL DIDACTIQUE PEUVENT APPUYER UN APPRENTISSAGE ÉQUITABLE

Les enseignants contribuent aussi à définir les attentes des élèves et schémas mentaux que ceux-ci développent sur le genre et les groupes minoritaires. Les attentes et les attitudes des enseignants peuvent influencer la façon dont les filles et les garçons envisagent leurs rôles respectifs et leurs aspirations, tant sur le plan scolaire que professionnel. De plus, lorsque les enseignants ont des attentes différentes quant aux capacités des filles et des garçons, ces attentes peuvent avoir des retombées sur les résultats d'apprentissage et la réussite des élèves.⁸⁸ Des données provenant de divers pays ont montré que les enseignants sont plus susceptibles de qualifier le comportement des garçons de perturbateur, et de croire que les filles sont moins susceptibles d'obtenir de bons résultats dans les matières liées aux STIM comme les mathématiques. Des études ont montré que les filles qui suivaient une formation d'enseignante et qui ont des préjugés sexistes implicites obtenaient de moins bons résultats en mathématiques et étaient orientées vers des écoles secondaires moins exigeantes. Les pédagogues, lorsqu'ils sont correctement formés, peuvent aider les filles et les garçons à explorer leur identité, à prendre confiance en eux et à développer leurs compétences tout en déconstruisant les stéréotypes.⁸⁹

La pédagogie sensible au genre peut aider les enseignants à reconnaître et à corriger leurs préjugés implicites, tout en favorisant l'apprentissage et les aspirations de tous les élèves. Le Forum des éducatrices africaines (FAWE) favorise une pédagogie sensible au genre dans plusieurs pays d'Afrique subsaharienne : il commence par les enseignants aux premiers niveaux de l'éducation et les aide à créer des espaces d'apprentissage plus sensibles au genre, ce qui renforce l'estime de soi des filles. Les enseignants ont besoin de formation, de connaissances et de compétences pour créer une classe intégrant le genre, promouvoir l'inclusion et l'égalité des sexes, réduire la discrimination, et soutenir l'apprentissage des filles et des garçons de manière égale. En 2019, l'Ouganda a mis en œuvre une politique nationale relative aux enseignants, assortie de directives visant à doter les enseignants de connaissances et de compétences de base sur les questions de genre et l'utilisation d'une pédagogie qui tient compte du genre.⁹⁰ Les approches globales de l'école qui vont au-delà de la formation des enseignants se sont avérées particulièrement efficaces pour promouvoir l'acceptation par les garçons et les filles de divers rôles et pour remettre en question les stéréotypes. Les programmes qui favorisent le plus efficacement ces changements privilégient une approche globale de l'école, en faisant participer la direction des établissements scolaires, en fournissant au personnel une formation efficace, en désignant un champion de l'approche genre au sein de l'école, et en assurant la disponibilité de ressources adéquates et de qualité.⁹¹

Les manuels scolaires et le matériel pédagogique sont des outils essentiels pour créer des cadres d'apprentissage inclusifs et lutter contre les stéréotypes de genre qui affectent négativement les garçons et les filles. Ces manuels sont parfois les seuls livres auxquels les jeunes sont exposés. Ils peuvent donc exercer une influence considérable sur la formation des identités et des normes de genre des élèves, perpétuant des stéréotypes

nuisibles ou aidant à les briser. Étant donné que les normes de genre ont des effets sur les aspirations et les résultats scolaires des jeunes, il est important qu'elles inspirent et soutiennent le plein potentiel de chaque élève. L'UNESCO a constaté que dans plusieurs pays, les filles et les femmes sont sous-représentées dans les manuels scolaires. Lorsqu'elles sont présentées, elles le sont souvent dans des rôles traditionnels, notamment liés à la famille ou à l'éducation. En Ouganda, par exemple, l'utilisation généralisée de noms sexués (p. ex., garçon) et de pronoms tels que « son » crée des connotations de genre dans le texte ; en outre, les illustrations représentent presque toujours des hommes.⁹²

Il n'est pas aisé de réviser les manuels scolaires de façon exhaustive afin de les rendre plus inclusifs en supprimant les stéréotypes et en favorisant des images plus positives des filles et des femmes. Une approche inclusive préconise un langage diversifié, représente un large ensemble de groupes, y compris les filles et les femmes, et fait appel à un large éventail d'intervenants lors de leur conception et de leur distribution. Les études de cas ont révélé que, malgré certains progrès, il reste des défis importants à relever pour changer les manuels scolaires afin de les rendre plus sensibles au genre, même quand un pays s'engage à le faire. En 2015, les Comores ont repris la production de leurs manuels scolaires de la France et, grâce à l'engagement du ministère de l'Éducation à promouvoir l'égalité des sexes par l'éducation, certaines améliorations figurent dans la prise en compte du genre dans les manuels scolaires.⁹³ Cependant, l'influence familiale, sociale et religieuse des personnes concernées a entravé de nouveaux progrès. En Éthiopie, malgré l'engagement du gouvernement, les femmes n'ont pas participé aux efforts d'élaboration des manuels scolaires qui intègrent la dimension de genre. Par ailleurs, une étude sur les manuels des cours d'études sociales des classes de cinquième à huitième a révélé que seuls 12 pour cent des noms incorporés étaient des femmes.⁹⁴



Élèves en Ouganda par le biais du partenariat de la Fondation Mastercard avec BRAC.

RECOMMANDATIONS DE LA PARTIE 4 :

MESURES PRÉCONISÉES POUR PRÉPARER LES ENSEIGNANTS À MIEUX APPUYER L'APPRENTISSAGE DES JEUNES FILLES ET GARÇONS

- 1. Le secteur de l'éducation a le potentiel de générer des emplois dignes et épanouissants pour les jeunes. Élargir le recrutement pour combler les manques prévus (10,8 millions d'enseignants dans les écoles secondaires d'ici 2030), en mettant l'accent sur les femmes enseignantes.**
Il faudra élargir considérablement le recrutement et la formation des enseignants tout en améliorant leurs conditions de travail afin d'attirer de nouveaux candidats compétents et de réduire l'attrition naturelle des effectifs. Un élargissement du recrutement et de la formation de cette ampleur nécessitera une augmentation budgétaire substantielle et une efficacité dans les dépenses du secteur éducatif. Il faudra notamment mettre l'accent sur le recrutement de jeunes femmes pour qu'elles deviennent enseignantes dans les domaines liés aux STIM.
- 2. Favoriser un cercle vertueux d'enseignement et d'apprentissage de qualité en investissant dans la formation initiale des enseignants de haute qualité.** Pour répondre à la demande croissante d'enseignants du secondaire en Afrique, les gouvernements devraient prioriser l'investissement dans la formation initiale de qualité des enseignants au lieu de recruter des enseignants non formés et de renforcer leurs compétences. Il est possible de créer un cercle vertueux en attirant les meilleurs étudiants, en fournissant une formation de haute qualité et en créant des parcours de promotion et de leadership plus robustes pour les enseignants particulièrement performants, leur permettant ainsi d'offrir un leadership pédagogique et de guider leurs collègues débutants. Ce cercle vertueux permettra d'améliorer les apprentissages et de rentabiliser les dépenses.
- 3. Rendre l'enseignement plus attrayant en tant que carrière** afin de recruter des candidats hautement qualifiés. Il peut s'agir d'améliorer les conditions d'enseignement, en octroyant des allocations d'enseignement particulièrement aux enseignantes, des logements aux enseignants affectés dans les zones rurales, et en récompensant l'excellence en décernant des prix aux meilleurs enseignants.
- 4. Incorporer des pédagogies et des approches sensibles au genre qui s'adressent à la fois aux garçons et aux filles dans la formation initiale et continue des enseignants.** Les gouvernements peuvent créer des politiques nationales pour les enseignants qui exigent une formation à la pédagogie sensible au genre et proposent des lignes directrices pour cette formation. Adopter une approche globale de l'école qui va au-delà de la formation des enseignants pour inclure les directions d'établissement et désigner un champion de l'égalité des genres dans chaque école.
- 5. Créer des manuels et des supports pédagogiques exempts de stéréotypes qui représentent les femmes et les groupes exclus sur un même pied d'égalité avec les hommes.** Veiller à ce que les femmes et tous les groupes soient représentés dans les manuels scolaires et le matériel pédagogique dans un éventail complet de rôles, notamment dans des postes professionnels et scientifiques. Les manuels inclusifs, représentatifs et affirmatifs de l'ensemble de la société sont mieux élaborés dans le cadre d'un processus inclusif impliquant un large éventail d'intervenants. Les partenariats peuvent contribuer à faciliter une telle approche, qui devrait s'étendre à la conception, à la création, à la mise en œuvre et à la distribution des manuels et des matériels d'apprentissage.

RÉFÉRENCES

1. Statistiques du Département des affaires économiques et sociales de l'Organisation des Nations unies (DAES ONU). Consulté en août 2019.
2. S. Amer Ahmed, Marcio Cruz, Delfin S. Go, Maryla Maliszewska et Israel Osorio-Rodarte. « How Significant Is Sub-Saharan Africa's Demographic Dividend for Its Future Growth and Poverty Reduction? », *Review of Development Economics*, vol. 20, no 4, 2016, p. 762-793. Cité en référence à <http://pubdocs.worldbank.org/en/654061554987621944/HCP-Africa-Deep-Dives.pdf>
3. Association pour le développement de l'éducation en Afrique et Institut de statistique de l'UNESCO. « KIX Observatory: COVID-19's Impact on Primary and Secondary School Learners in Africa », présentation, 2020.
4. Information tirée de la base de données de l'Organisation internationale du travail (ILOSTAT). Consulté le 23 février 2021 à <https://data.worldbank.org/indicator/SL.TLF.CACT.MA.ZS?locations=ZG>
5. World Vision International. Consulté le 17 février 2022 à <https://www.wvi.org/newsroom/coronavirus-health-crisis/one-million-pregnant-african-girls-could-be-blocked-returning>
6. Taux brut de scolarisation, pour les deux sexes, enseignement supérieur, Afrique subsaharienne (régions avec Objectifs de développement durable) selon les dernières données disponibles de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU). Consulté le 18 août 2019 à <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
7. Christina Kwauk et Amanda Braga. « Three platforms for girls' education in climate strategies », *Brooke Shearer Series*, no 6, Brookings Institution, septembre 2017.
8. ISU de l'UNESCO. Les dernières années pour lesquelles des données étaient disponibles.
9. Données sur le secteur informel de l'emploi, Organisation internationale du travail ; Florence Bonnet, Joann Vanek et Martha Chen. « Women and Men in the Informal Economy: A Statistical Brief », janvier 2019, p. 10.
10. Ibid, p. 12.
11. George Psacharopoulos et Harry Antony Patrinos. « Returns to Investment in Education: A Decennial Review of the Global Literature », Banque mondiale, avril 2018, p. 10-11.
12. Ibid.
13. Ibid.
14. Nicholas Burnett et Shubha Jayaram. « Innovative Secondary Education For Skills Enhancement: Phase I Synthesis Reports », *Results for Development Institute* (R4D), Washington (DC), 2012; consultations de la Fondation Mastercard avec des employeurs de l'Afrique du Sud, du Kenya et de l'Ouganda; Omar Arias, David K. Evans et Indhira Santos. « The Skills Balancing Act in Sub-Saharan Africa: Investing in Skills for Productivity, Inclusivity, and Adaptability », 2019.
15. UNESCO. « COVID-19 and education: the digital gender divide among adolescents in sub-Saharan Africa », 4 août 2020. Consulté le 22 mai 2021 à <https://blogs.unicef.org/evidence-for-action/covid-19-and-education-the-digital-gender-divide-among-adolescents-in-sub-saharan-africa/>
16. Pour une explication détaillée des compétences relatives à l'acquisition de connaissances, à la responsabilisation et à une participation active à la vie citoyenne, voir : UNICEF. « Life Skills and Citizenship Education » à <http://www.lsce-mena.org/>.
17. Barrett et al. « Approaches to Strengthening Secondary STEM & ICT Education in Sub-Saharan Africa, Secondary Education in Africa Background Report ».
18. Plan International. « Digital Empowerment of Girls », Briefing Paper, avril 2018.
19. Dalberg Global Development Advisors. « Women and the Web: Bridging the Internet gap and creating new global opportunities in low and middle-income countries », Intel Corporation, 2013, p. 23.
20. Plan International. « Digital Empowerment of Girls », p. 2.

21. UNESCO. « COVID 19 and education: the digital gender divide among adolescents in sub-Saharan Africa », 4 août 2020. Consulté le 22 mai 2021 à <https://blogs.unicef.org/evidence-for-action/covid-19-and-education-the-digital-gender-divide-among-adolescents-in-sub-saharan-africa/>
22. Ibid.
23. MINEDUC et AIMS. « A Situational Analysis of Secondary-Level STEM and ICT Education in Rwanda », 2018, p. 72.
24. UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Rapport sur l'égalité des genres, 2020, p. 25.
25. Ibid.
26. A.M. Mukhwana et al. « Factors which Contribute to or Inhibit Women in Science, Technology, Engineering, and Mathematics in Africa », Académie africaine des sciences, Nairobi, 2020.
27. Jonathan Woetzel et al. « The Power of Parity: How advancing women's equality can add \$12 trillion to global growth », McKinsey Global Institute, septembre 2015. Consulté à <http://www.mckinsey.com/global-themes/employment-and-growth/how-advancing-womens-equality-can-add-12-trillion-to-global-growth>
28. Plan International. « Digital Empowerment of Girls », p. 17.
29. Banque mondiale. « Sharing Higher Education's Promise beyond the Few in Sub-Saharan Africa », 2017. Consulté le 15 février 2022 à <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/27617/9781464810503.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
30. UNESCO. « Improving access to engineering careers for women in Africa and in the Arab States ». Consulté le 16 janvier 2021 à <http://www.unesco.org/new/en/natural-sciences/science-technology/engineering/infocus-engineering/women-and-engineering-in-africa-and-in-the-arab-states/>
31. World Bank Gender Data Portal. Consulté le 16 janvier 2020.
32. Données de l'UNESCO citées dans l'ouvrage de Sibeso M. Luswata « Gender Equality Strategy: For the Continental Education Strategy for Africa 2016-2025 » (Nairobi : Forum des éducatrices africaines et Union africaine, 2018).
33. UNESCO. « Déchiffrer le code », p. 15.
34. EIU, « Worldwide Educating for the Future Index 2018: Building Tomorrow's Global Citizens »; Omar Arias, David K. Evans et Indhira Santos. « The Skills Balancing Act in Sub-Saharan Africa: Investing in Skills for Productivity, Inclusivity, and Adaptability »; Jieun Choi, Mark Dutz et Zainab Usman, « The Future of Work in Africa: Harnessing the Potential of Digital Technologies for All »
35. Banque mondiale. « Les bénéfices de la parité : Libérons le potentiel de l'entrepreneuriat féminin en Afrique », 2019, p. 6-9.
36. Banque mondiale. « Les bénéfices de la parité : Libérons le potentiel de l'entrepreneuriat féminin en Afrique », 2019, p. 10.
37. Ibid, p. 10-14.
38. UNESCO. « Rapport mondial de suivi sur l'éducation », 2020, p. 370.
39. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Rapport sur l'égalité des genres, 2020, p. 18.
40. Indhira Santos et Eliana Rubiano-Matulevich. « Minding the Gender Gap in Training in Sub-Saharan Africa: Five Things to Know », Banque mondiale, 12 août 2019. Consulté le 15 février 2022 à <https://blogs.worldbank.org/african/minding-gender-gap-training-sub-saharan-africa-five-things-know>
41. Ibid.
42. Institut national pour le développement de l'éducation de Namibie. « The National Curriculum for Basic Education », 2016.
43. UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 380.

44. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Rapport sur l'égalité des genres, 2020, p. 14.
45. UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 354.
46. Sajitha Bashir et al. « Facing Forward: Schooling for Learning in Africa Overview », Banque mondiale, 2018, p. 11.
47. <https://data.unicef.org/topic/child-health/adolescent-health/>. Consulté le 04/12/2019
48. Human Rights Watch. « Ne marginaliser aucune fille en Afrique : Discrimination dans l'éducation contre les filles enceintes et les mères adolescentes », juin 2018. Consulté le 17 février 2022 à <https://www.hrw.org/fr/report/2018/06/14/ne-marginaliser-aucune-fille-en-afrique/discrimination-dans-leducation-contre-les>
49. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 24.
50. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation, p. 34.
51. Human Rights Watch. « Ne marginaliser aucune fille en Afrique : Discrimination dans l'éducation contre les filles enceintes et les mères adolescentes », juin 2018. Consulté le 15 février 2022 à <https://www.hrw.org/fr/report/2018/06/14/ne-marginaliser-aucune-fille-en-afrique/discrimination-dans-leducation-contre-les>
52. Ibid.
53. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation, p. 2.
54. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation, p. 36.
55. USAID. Consulté le 6 septembre 2019 à <https://www.usaid.gov/liberia/education>
56. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 38.
57. « A second chance to education ». Consulté le 17 février 2022 à <https://www.aflatoun.org/stories/education-without-limits-second-chance/#:~:text=The%20Elimu%20Haina%20Mwisho%20Skills%20Development%20Programme%20is%20an%20opportunity,for%20themselves%20and%20their%20families>
58. Human Rights Watch. « Ne marginaliser aucune fille en Afrique : Discrimination dans l'éducation contre les filles enceintes et les mères adolescentes », juin 2018. Consulté le 17 février 2022 à <https://www.hrw.org/fr/report/2018/06/14/ne-marginaliser-aucune-fille-en-afrique/discrimination-dans-leducation-contre-les>
59. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 60.
60. Ibid.
61. Ibid, p. 61.
62. Heather Saunders. « Comment mettre fin aux violences sexistes en milieu scolaire ? » Global Partnership for Education, 19 juin 2019. Consulté le 9 janvier 2021 à <https://www.globalpartnership.org/fr/blog/comment-mettre-fin-aux-violences-sexistes-en-milieu-scolaire>
63. Promundo. « Engaging Men to Prevent Gender-Based Violence: A Multi-Country Intervention and Impact Evaluation Study », 2014 et UNICEF. « Ending School-Related Gender-Based Violence », 2019.
64. Communauté de développement de l'Afrique australe. « Stratégie régionale et Cadre d'action pour combattre la violence basée sur le genre 2018-2030 », juillet 2018.

65. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 61.
66. Heather Saunders. « Comment mettre fin aux violences sexistes en milieu scolaire ? » Global Partnership for Education, 19 juin 2019. Consulté le 17 février 2022 à <https://www.globalpartnership.org/fr/blog/comment-mettre-fin-aux-violences-sexistes-en-milieu-scolaire>
67. Save the Children. « Stop the War on Children ».
68. Elisabeth King et al. « Secondary Education for Youth Affected by Humanitarian Emergencies and Protracted Crises », Secondary Education in Africa : Background Paper, février 2019.
69. Hannah Reeves Ring et Amy R. West. « Teacher Retention in Refugee and Emergency Settings: The State of the Literature », *The International Education Journal: Comparative Perspectives*, vol. 14, no 3, 2015, p. 106-121.
70. UNESCO et ONU Femmes. « Global Guidance: School-Related Gender-Based Violence », Paris, 2016.
71. UNESCO et ONU Femmes. « Global Guidance: School-Related Gender-Based Violence »; Jenny Parkes et al. « Addressing School-Related Gender-Based Violence in Côte d'Ivoire, Togo, Zambia and Ethiopia: A Cross-Country Report », London, UCL Institute of Education, août 2017.
72. Données de l'ISU. Consulté en 2021 et le 17 février 2022 à <http://data.uis.unesco.org/#>.
73. Catriona Ida Macleod, Sharli Paphitis et Lindsay Kelland. « Social and structural barriers related to menstruation across diverse schools in the Eastern Cape », *South African Journal of Education*, vol. 40, no 3, août 2020.
74. Christian Borja-Vega et al. « An Institutional View on Menstrual Hygiene Management », World Bank Blogs, 28 mai 2018. Consulté le 8 janvier 2021 à <https://blogs.worldbank.org/water/institutional-view-menstrual-hygiene-management>.
75. The Education Commission. « Education Workforce Report », 2019.
76. UNESCO. « Déciffrer le code : l'éducation des filles et des femmes aux sciences, technologie, ingénierie et mathématiques (STEM) », 2017. Consulté le 17 février 2022 à <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000253479/PDF/253479eng.pdf.multi>
77. Laterite. « A Situational Analysis of Secondary Level STEM and ICT Education in Rwanda », février 2018 pour la Fondation Mastercard.
78. Jieun Lee et Dong-Eun Rhee. « Teacher Gender, Student Gender, and Primary School Achievement: Evidence from Ten Francophone African Countries », *Journal of Development Studies*, vol. 55, no 4, 2019.
79. Jieun Lee et al. « Women teachers matter for girls' educational success in Francophone Africa », UNESCO Learning Portal. Consulté le 18 octobre 2019 à <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/blog/women-teachers-matter-for-girls%E2%80%99-educational-success-in-francophone-africa>.
80. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 53.
81. Institut de statistique de l'UNESCO. « Le monde a besoin de près de 69 millions de nouveaux enseignants pour atteindre les objectifs de l'Agenda éducation 2030 », Bulletin d'information de l'ISU, octobre 2016.
82. Institut de statistique de l'UNESCO. « Le monde a besoin de près de 69 millions de nouveaux enseignants pour atteindre les objectifs de l'Agenda éducation 2030 », Bulletin d'information de l'ISU, octobre 2016.
83. Bob Moon et Charmaine Villet. (2017), « Can New Modes of Digital Learning Help Resolve the Teacher Crisis in Sub-Saharan Africa? », *Journal of Learning for Development* 2017 (JL4D) 4 (1):23-25.

84. Institut de statistique de l'UNESCO. « A Teacher for Every Child: Projecting Global Teacher Needs from 2015 to 2030 », Bulletin d'information de l'ISU, octobre 2013.
85. UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 51.
86. UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 51.
87. UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 51.
88. UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Rapport sur l'égalité des genres, 2020, p. 51.
89. UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Rapport sur l'égalité des genres, 2020, p. 51.
90. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 52.
91. Ibid, p. 52.
92. Ibid, p. 45-46.
93. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 47.
94. UNESCO. « Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation », Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020, p. 52. , *Journal of Learning for Development (JL4D)* 4 (1):23-25.



L'éducation secondaire en Afrique :

**PRÉPARER LES JEUNES
À L'AVENIR DU TRAVAIL**

PLUS DE DÉTAILS À :
**[www.mastercardfdn.org/
secondary-education-in-Africa](http://www.mastercardfdn.org/secondary-education-in-Africa)**