AMÉLIORER LES CONNAISSANCES SUR LES NORMES DE GENRE ET MIEUX COMPRENDRE LES RÉSISTANCES AU CHANGEMENT EN VUE DE PROMOUVOIR L'ÉGALITÉ DES SEXES DANS L'ÉDUCATION

RAPPORT-PAYS
RÉPUBLIQUE DÉMOCRATIQUE DU CONGO

JANVIER 2024

Les auteur-e-s

La production du présent document a bénéficié du soutien du CRDI, du KIX-GPE. Néanmoins, les idées et les opinions présentées ne représentent pas nécessairement celles de ces organisations.

L'étude a été menée sous la direction de Professeure Rokhaya Cissé, Coordonnatrice du LARTES-IFAN, dans le cadre d'une collaboration entre le Forum des Éducatrices Africaines (FAWE) et le Laboratoire de Recherche sur les Transformations Économiques et Sociales (LARTES-IFAN).

Liste des auteur-e-s

Dr Lotus NZOSA, Chercheuse pays

Dr Koly FALL, Sociologue

Mme Bintou Rassouloulah AW, Pédagogue

Mr Pathé DIAKHATE, Statisticien

Mme Mame Diarra Bousso NDIAYE, Sociologue

Mme Binta DIEDHIOU, Spécialiste en suivi-évaluation

Pre Rokhaya CISSÉ, Sociologue

Pr Abdou Salam FALL, Socio-anthropologue

Remerciements

Nous exprimons notre gratitude envers l'équipe de l'Antenne du FAWE RDC pour leur disponibilité et leur soutien dans la réalisation de notre recherche. Leur collaboration a grandement facilité l'établissement de contacts avec les écoles, les enseignants et les personnes ciblées pour cette étude.

Cette enquête a été rendue possible grâce à la collaboration du chercheur principal et les enquêteurs qui nous ont aidés à réaliser l'enquête dans les différents sites ciblés par cette étude.

Nos remerciements aux PTF, aux autorités scolaires, aux enseignants, aux parents, aux filles scolarisées et non scolarisées, pour avoir bien voulu nous accorder leur temps pour répondre à nos questions.

Nous remercions également toute l'équipe du LARTES-IFAN, pour leur accompagnement dans la réalisation de notre enquête par leurs multiples orientations.

Enfin, nous exprimons notre profonde gratitude à tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à la réussite de cette recherche de par leur accompagnement multiforme et leurs précieux conseils.

Sommaire

LES AUTEUR-E-S 2
REMERCIEMENTS 3
SOMMAIRE 4
SIGLES ET ABRÉVIATIONS 4
LISTE DES TABLEAUX 5
LISTE DES FIGURES 6
LISTE DES ANNEXES 11
RÉSUMÉ 12
INTRODUCTION 16
1. MÉTHODOLOGIE 18
1.1 Approche générale 18
1.2 Stratégie de collecte de données 18
1.3 Échantillonnage 19
2. PROFIL SOCIODÉMOGRAPHIQUE DES RÉPONDANT.E.S 25
2.1 Profil des élèves 25
2.2 Profil des parents d'élèves 28
2.3 Environnement des écoles enquêtées 31
3. RÉSULTATS DE L'ÉTUDE 35
3.1 Situation familiale et cadre d'apprentissage des élèves 36
3.2 Pédagogie et environnement scolaire 44
3.3 Accès des filles à l'école 61
3.4 Maintien des filles à l'école 70
3.5 Performances scolaires des filles et des garçons 73
3.6 Barrières à l'accès et au maintien des filles à l'école 80
3.7 Perceptions sur les normes sociales de genre 85
3.8 Normes sociales et accès des filles à l'école 97
3.9 Normes sociales et maintien des filles à l'école 101
3.10 Facteurs favorables au changement de comportement 107
3.11 Résistances au changement de comportement 117
CONCLUSION 122
RECOMMANDATIONS 124
BIBLIOGRAPHIE 126
Annexes 125
TABLE DES MATIÈRES 128

Liste des tableaux

Tableau 1 : Répartition de l'échantillon des élèves et parents d'élèves selon la zone et le sexe 20
Tableau 2 : Récapitulatif du volet qualitatif 23
Tableau 3 : Effectifs des élèves enquêtés par genre en RDC 25
Tableau 4 : Statistiques descriptives sur l'âge des élèves interrogés 26
Tableau 5 : Effectif des parents d'élèves interrogés par genre en RDC 28
Tableau 6 : Statistiques descriptives sur l'âge des parents interrogés 29
Tableau 7 : Population et personnel d'enseignants des établissements enquêtés 31
Tableau 8 : Environnement scolaire des établissements enquêtés (en %) 32
Tableau 9 : Dispositif et gestion des VBGMS dans les établissements enquêtés (en %) 34
Tableau 10 : Résultats scolaires des élèves des établissements enquêtés (en %)..... 35
Tableau 11 : Statistiques descriptives sur le nombre d'heures consacré aux tâches domestiques par les élèves 42
Tableau 12 : Statistiques descriptives sur le nombre d'heures consacré aux études par les élèves enquêtés en dehors des cours 76

Liste des figures

Figure 1 : Répartition des élèves enquêtés par genre et par milieu de résidence (en %) 26
Figure 2 : Répartition par sexe et par statut matrimonial (en %) 27
Figure 3 : Répartition par sexe et niveau d'instruction (en %) 27
Figure 4 : Distribution des parents d'élèves interrogés par sexe et par milieu de résidence (en %) 29
Figure 5 : Distribution de parents d'élèves enquêtés par genre et par statut matrimonial (en %) 30
Figure 6 : Distribution de parents d'élèves enquêtés par genre et par niveau d'instruction (en %) 30
Figure 7 : Principales personnes responsables des élèves interrogés (en %) 36
Figure 8 : Principaux espaces d'étude à la maison des élèves interrogés (en %)* 37
Figure 9 : Proportion d'élèves enquêtés ayant une personne qui suit leur apprentissage à la maison (en %) 38
Figure 10 : Raisons pour lesquelles les élèves n'ont pas une personne qui suit leur apprentissage à la maison (en %) 38
Figure 11 : Proportion d'élèves enquêtés effectuant des tâches ménagères (en %) 39
Figure 12 : Fréquences auxquelles les élèves enquêtés accomplissent des tâches 40
Figure 13 : Tâches domestiques effectuées par les élèves interrogés (en %) 41
Figure 14 : Niveau d'appréciation de la charge des tâches ménagères par les élèves participant aux activités domestiques (en %) 42
Figure 15 : Nombre d'heures consacré aux tâches domestiques par les élèves effectuant des activités domestiques (en %) 43
Figure 16 : Niveau d'appréciation de la charge de travail des filles à la maison (tâches ménagères) par les parents d'élèves interrogés (en %) 44
Figure 17 : Proportion d'élèves enquêtés en fonction de la distance entre leur domicile et leur école (en %) 45
Figure 18 : Principal moyen de déplacement des élèves enquêtés pour se rendre à l'école (en %) 46
Figure 19 : Proportion d'élèves enquêtés fréquentant une école mixte (en %) 46
Figure 20 : Groupe le plus représenté dans les classes selon les élèves interrogés (en %) 47
Figure 21 : Disposition des tables-bancs dans les classes des élèves interrogés (en %) 48
Figure 22 : Perception de favoritisme par les enseignant.e.s envers les filles/garçons (en %) 49
Figure 23 : Proportion d'élèves interrogés affirmant se sentir libres de s'exprimer en classe (en %) 49
Figure 24 : Proportion d'élèves interrogés affirmant que les filles sont plus timides que les garçons (en %) 50
Figure 25 : Niveau de participation des élèves enquêtés dans les discussions de classe (en %) 51

Figure 26 : Proportion d'élèves enquêtés déclarant que les enseignantes les incitent à participer davantage en classe (en %)..... 52

Figure 27 : Proportion d'élèves enquêtés déclarant que les enseignants leur incitent à participer davantage en classe (en %)..... 53

Figure 28 : Proportion d'élèves déclarant se sentir à l'aise en présence des enseignantes/enseignants (en %)..... 54

Figure 29 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant que leur école dispose de toilettes (en %) 54

Figure 30 : Proportion d'élèves interrogés déclarant que les toilettes des filles sont séparées de celles des garçons dans leur école (en %) 55

Figure 31 : Proportion d'élèves interrogés déclarant utiliser les toilettes destinées aux élèves dans l'établissement scolaire (en %)..... 55

Figure 32 : Principaux motifs avancés par les élèves pour l'utilisation des toilettes réservées aux élèves au sein de l'établissement scolaire (en %) 56

Figure 33 : Principales raisons de non-utilisation des toilettes destinées aux élèves dans l'établissement scolaire selon ces derniers (en %) 57

Figure 34 : Proportion de filles interrogées affirmant qu'elles viennent à l'école durant leur période de menstrues (en %) 57

Figure 35 : Proportion d'élèves enquêtés déclarant avoir été témoins ou victimes de diverses formes de violence ou de harcèlement tout au long de leur parcours scolaire (en %) 58

Figure 36 : Proportion d'élèves interrogés estimant que les violences scolaires ont eu des effets négatifs sur leurs études (en %)..... 59

Figure 37 : Proportion d'élèves affirmant que le personnel de l'école assure leur sécurité (en %) 60

Figure 38 : Proportion d'élèves déclarant se sentir en sécurité au sein de l'école (à l'abri des brimades, du harcèlement et des abus) (en %)..... 61

Figure 39 : Proportion de filles et de garçons inscrit.e.s à l'école dans les ménages des élèves interrogés (en %) 62

Figure 40 : Personnes ayant inscrit à l'école les élèves enquêtés selon ces derniers (en %) ... 63

Figure 41 : Proportion d'élèves enquêtés estimant que leur accès à l'école a été difficile/facile (en %)..... 64

Figure 42 : Principales raisons rendant l'accès à l'école difficile pour les filles selon les élèves enquêtés (en %)*..... 64

Figure 43 : Proportion d'élèves interrogés affirmant qu'il existe des membres de leur famille défavorable à la scolarisation des filles (en %) 66

Figure 44 : Principales personnes défavorables à la scolarisation des filles selon les élèves enquêtés (en %)*..... 67

Figure 45 : Raisons pour lesquelles certains membres de la famille sont défavorables à la scolarisation des filles selon les élèves interrogés (en %)*..... 68

Figure 46 : Proportion de parents d'élèves déclarant que les filles rencontrent plus de difficultés que les garçons pour accéder à l'école dans leurs pays (en %)..... 69

Figure 47 : Principaux facteurs défavorables au maintien des filles à l'école selon les élèves interrogés (en %)* 70

Figure 48 : Élèves abandonnant le plus l'école selon les parents d'élèves interrogés (en %)... 72

Figure 49 : Proportion de parents d'élèves affirmant encourager leurs filles à poursuivre leurs études jusqu'au niveau de l'enseignement supérieur (en %)..... 73

Figure 50 : Proportion d'élèves affirmant que les tâches domestiques affectent leur performance scolaire (en %)..... 74

Figure 51 : Proportion d'élèves interrogés déclarant que les tâches domestiques empêchent les filles d'être assidue à l'école (en %)..... 75

Figure 52 : Proportion d'élèves interrogés affirmant que les garçons sont plus performants que les filles à l'école (en %) 76

Figure 53 : Nombre d'heures consacré aux études par les élèves enquêtés en dehors des cours (en %) 77

Figure 54 : Proportion d'élèves interrogés déclarant que le temps consacré à leurs études en dehors des cours est suffisant pour maîtriser leurs cours et préparer leurs devoirs (en %)..... 78

Figure 55 : Niveau de performance scolaire des élèves enquêtés, au point de vue des élèves (en %) 79

Figure 56 : Les élèves les plus performants à l'école selon les parents d'élèves interrogés (en %) 80

Figure 57 : Proportion d'élèves interrogés affirmant que les longues distances constituent une barrière au maintien des filles à l'école (en %) 81

Figure 58 : Principales barrières à l'accès et au maintien des filles à l'école selon les parents d'élèves interrogés (en %)* 82

Figure 59 : Principales barrières économiques au maintien des filles à l'école selon les élèves enquêtés (en %)* 83

Figure 60 : Principales barrières géographiques à l'accès et au maintien des filles à l'école selon les parents d'élèves interrogés (en %)* 84

Figure 61 : Perceptions des élèves interrogés sur les normes de genre dans leur communauté (en %) * 85

Figure 62 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant que les pratiques culturelles de leur communauté favorisent l'égalité entre les sexes (en %)..... 86

Figure 63 : Proportion d'élèves interrogés affirmant que le rôle de la femme dans leur communauté doit évoluer (en %) 87

Figure 64 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant que les tâches domestiques sont uniquement réservées aux filles (en %) 88

Figure 65 : Tâches domestiques réservées aux filles selon les élèves interrogés (en %)* 89

Figure 66 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant qu'il existe des tâches domestiques réservées aux garçons (en %)..... 90

Figure 67 : Tâches domestiques réservées aux garçons selon les élèves interrogés (en %)* .. 91

Figure 68 : Niveau de perception de l'idée selon laquelle le rôle principal d'une fille est de s'occuper des tâches ménagères et de la famille (en %)..... 92

Figure 69 : Proportion de parents d'élèves enquêtés déclarant qu'il existe des normes / règles favorables ou défavorables à l'égalité entre homme et femme dans leur communauté (en %)93

Figure 70 : Niveau d'appréciation de l'importance des normes sociales dans la communauté des parents d'élèves interrogés (en %) 94

Figure 71 : Niveau d'influence des normes de genre dans la communauté selon les parents interrogés (en %) 95

Figure 72 : Proportion de parents d'élèves interrogés déclarant que les normes sociales affectent les relations entre les générations dans leur communauté (en %) 95

Figure 73 : Proportion de parents d'élèves interrogés déclarant que les normes sociales de genre influencent les choix de carrière et les aspirations professionnelles des femmes (en %) 96

Figure 74 : Proportion de parents d'élèves interrogés affirmant que les normes sociales de leur communauté favorisent l'égalité des sexes à l'école (en %) 97

Figure 75 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant que les filles et les garçons ont les mêmes droits d'accès à l'éducation dans leur communauté (en %) 98

Figure 76 : Proportion d'élèves déclarant que les croyances de leur communauté sont défavorables à la scolarisation des filles (en %) 99

Figure 77 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant que les tâches domestiques n'empêchent pas les filles d'être scolarisé (en %) 99

Figure 78 : Proportion de parents d'élèves enquêtés affirmant qu'il existe des normes / règles défavorables à la scolarisation des filles (en %) 100

Figure 79 : Proportion de parents d'élèves affirmant que les normes sociales dans leur communauté défavorisent l'accès et le maintien des filles à l'école (en %) 101

Figure 80 : Proportion d'élèves interrogés déclarant que les tâches domestiques n'empêchent pas les filles de poursuivre leurs études (en %) 101

Figure 81 : Proportion d'élèves interrogés affirmant que les tâches ménagères constituent une barrière pour la réussite scolaire des filles (en %) 102

Figure 82 : Proportion d'élèves enquêtés déclarant qu'il est plus important pour une fille de se marier à jeune âge plutôt que de poursuivre ses études (en %) 103

Figure 83 : Proportion d'élèves enquêtés exprimant que les pratiques culturelles ancrées dans leur communauté entravent le succès scolaire des filles (en %) 104

Figure 84 : Proportion de parents d'élèves enquêtés déclarant avoir des préférences pour les domaines d'étude ou les carrières pour leurs filles (en %) 105

Figure 85 : Proportion de parents d'élèves interrogés déclarant que les normes sociales dans leur communauté favorisent les violences basées sur le genre en milieu scolaire (en %) 106

Figure 86 : Proportion de parents d'élèves enquêtés déclarant qu'il est important d'atténuer les normes sociales dans leur communauté afin améliorer l'accès et le succès des filles à l'école (en %) 107

Figure 87 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant que leurs parents/tuteurs les laissent participer à des clubs d'autonomisations des filles et garçons (en %) 108

Figure 88 : Proportion d'élèves interrogés déclarant ne pas participer à des clubs d'autonomisation des filles et garçons (en %) 109

Figure 89 : Proportion de parents de parents d'élèves affirmant que les filles devraient avoir les mêmes opportunités d'éducation que les garçons (en %) 110

Figure 90 : Proportion de parents interrogés estimant que les filles doivent occuper des postes de responsabilité à l'école (en %) 111

Figure 91 : Proportion de parents d'élèves affirmant qu'il existe dans leur communauté des soutiens pour les filles qui veulent poursuivre leurs études (en %) 112

Figure 92 : Proportion de parents d'élèves enquêtés déclarant ayant eu connaissance d'initiatives pour la promotion de l'éducation des filles (en %) 112

Figure 93 : Proportion de parents d'élèves enquêtés déclarant ayant eu connaissance de programmes ou initiatives mis en place pour promouvoir l'égalité des sexes à l'école (en %) 113

Figure 94 : Appréciation des programmes ou initiatives mis en place pour promouvoir l'égalité des sexes à l'école selon les parents d'élèves enquêtés (en %) 114

Figure 95 : Proportion de parents d'élèves enquêtés déclarant avoir connaissance de l'existence de clubs d'autonomisation des filles et garçons à l'école (en %) 115

Figure 96 : Niveau d'appréciation des clubs d'autonomisation des filles et garçons par les parents d'élèves hommes enquêtés (en %) 115

Figure 97 : Proportion de parents d'élèves interrogés affirmant que leurs enfants participent à des clubs d'autonomisation des filles et garçons à l'école (en %) 116

Liste des annexes

Annexe 1 : Outils de collecte quantitatifs 127

Annexe 2 : Outils de collecte qualitatifs 127

Sigles et abréviations

AME :	Association des Mères d'Elèves
APE :	Association des Parents d'Elèves
CE :	Centre d'Excellence
CEDEF :	Convention sur l'Élimination des toutes formes de Discriminations à l'Égard des Femmes
COGES :	Comité de Gestion des Etablissements Scolaires
CRDI :	Centre de Recherche International sur le Développement
DSCRP :	Document de la Stratégie et de Croissance de la Réduction de la Pauvreté
EGI/ODD :	Enquête par Grappes des Indicateurs des Objectifs de Développement Durable
EPST :	Enseignement Primaire et Secondaire
ETP :	Enseignement technique et professionnel
FAWE :	Forum for African Women Educationalists
GPE :	Partenariat Mondial pour l'Education
IFAN:	Institut Fondamental d'Afrique Noire Cheikh Anta
LARTES :	Laboratoire de Recherche sur les Transformations Économiques et Sociales
MEPST :	Ministère de l'enseignement primaire secondaire et technique
ODD :	Objectifs de Développement Durable
OSISA :	Open Society Initiative for South Africa
PASEC :	Programme d'analyse des systèmes éducatifs des pays de la COFEMEN
PERSE :	Projet pour l'Équité et le Renforcement du système Éducatif
PTF :	Partenaires Techniques et Financiers
PIE :	Plan Intérimaire de l'Éducation
PSG :	Pédagogie Sensible au Genre
RDC :	République Démocratique du Congo
RESEN :	Rapport d'Etat sur le Système Éducatif National

SNPSF : Stratégie Nationale de la Promotion de la Scolarisation des filles en RDC

SNVBG : Stratégie Nationale de lutte contre les Violences Basées sur le Genre

SPACE : Secrétariat Permanent d'Appui et de Coordination du secteur de l'Éducation

SSEF : Stratégie Sectorielle de l'Éducation et de la Formation

VBGMS : Violences Basées sur Genre en Milieux Scolaires

Résumé

La présente étude a été réalisée dans le cadre du projet *« Améliorer les connaissances sur les normes de genre et mieux comprendre les résistances au changement en vue de promouvoir l'égalité des sexes dans et par l'éducation »* mis en œuvre par le consortium constitué du LARTES et du FAWE. Elle vise à produire des connaissances sur l'interaction entre les normes de genre et la conduite d'un changement effectif permettant aux filles d'aller à l'école, d'y rester et de réussir.

L'étude repose sur une méthodologie mixte, combinant à la fois des outils de collecte de données quantitatives et qualitatives. Sur le volet quantitatif, nous avons administré 96 questionnaires à des élèves et 100 questionnaires à des parents d'élèves.

Quant au volet qualitatif, nous avons réalisé 45 entretiens semi-structurés, 6 récits de vie et 6 focus groups. En République Démocratique du Congo (RDC), la collecte de données a été effectuée entre mai et juillet 2023 dans les villes de Kinshasa et la Kananga.

Les résultats de l'étude montrent que les parents (76%) sont les principaux acteurs responsables de l'éducation des leurs enfants, en particulier pour les filles. Cela traduit une prise de conscience de l'importance de l'éducation des filles même si des efforts restent à faire en la matière. D'ailleurs, il convient de noter que plus de deux tiers des élèves (76,9% chez les garçons et 66,7% chez les filles) sont suivis à domicile pour les besoins de leur éducation. Près de la moitié des filles qui ne sont pas suivies à domicile considèrent qu'elles n'en n'ont pas besoin.

Sous un autre registre, l'étude montre qu'en RDC, 78,6% des élèves enquêtés réalisent quotidiennement des tâches domestiques. De même, il ressort que laver la vaisselle (66,7%) et faire la cuisine (44,4%) sont des tâches exclusivement réservées aux filles alors que les garçons s'impliquent davantage pour faire le ménage ou le linge. Ainsi, 43,4% des filles estiment que la charge des tâches ménagères est élevée contre seulement 14,7% des garçons. Cette différence montre l'existence d'inégalité entre les sexes dans la répartition des rôles sociaux et la réalisation des tâches domestiques. Ainsi, 60% des garçons et 44,4% des filles considèrent que les tâches domestiques affectent négativement leurs performances scolaires.

En matière de pédagogie sensible au genre (PSG), on note une dynamique positive. En effet, 81,6% des élèves estiment qu'il n'y a pas de favoritisme des enseignants tandis que l'ensemble des élèves enquêtés, filles comme garçons, se sentent libres de s'exprimer en classe. Ce résultats

traduit un traitement égalitaire des enseignant.e.s vis-à-vis des élèves. Toutefois, l'étude montre que le niveau de participation des garçons en classe est plus important que celui des filles. Sur le plan de l'environnement scolaire, les données montrent que 66,7% des filles enquêtées n'utilisent pas les toilettes de leur école parce qu'elles ne sont pas propres. De même, 20% des garçons et 33,3% des filles ont été témoins ou victimes de violences basées sur le genre durant leur cursus scolaire. Ce qui peut avoir des répercussions sur la scolarisation des filles, cela d'autant plus qu'une fille enquêtée sur deux estime que les VBGMS ont des effets négatifs sur les études.

L'obstacle principal à l'accès des filles à l'éducation au Tchad se trouve principalement dans la pauvreté des ménages (64,3%) et l'opposition d'un membre de la famille à l'éducation des filles (14,3%). Selon les témoignages des filles interrogées, ce sont principalement les oncles/tantes (36,4%) ou les grands-parents (27,3%) qui s'opposent le plus à leur scolarisation. Par ailleurs, un tiers des parents, dont la moitié sont des femmes, indiquent que les normes sociales dans leurs communautés favorisent les violences basées sur le genre.

Ces différents éléments mettent en évidence la persistance de barrières économiques et socioculturelles pour l'accès et le maintien des filles à l'école. Cela d'autant plus qu'environ un élève enquêté sur quatre soutient que les travaux domestiques (ménage, linge, cuisine, vaisselles, etc.) sont exclusivement réservés aux filles. Toutefois, il faut noter que des points positifs sont relevés en matière de normes sociales de genre et d'éducation des filles. En effet, 85,7% des parents affirment qu'il existe des normes sociales dans leurs communautés qui favorisent l'égalité des sexes. Cette idée est partagée par 40% des élèves garçons et 22,2% des filles. D'ailleurs, l'ensemble des élèves soutient que les tâches domestiques n'empêchent pas la scolarisation des filles.

Ces résultats appellent à une prise en compte de la dimension genre dans les programmes éducatifs à travers un renforcement de capacités du corps enseignant à la pédagogie sensible au genre. Aussi, il est primordial de renforcer la participation des filles dans les clubs d'autonomisation en vue de promouvoir leur leadership et leur réussite à l'école. De même les données de l'étude indiquent la nécessité de renforcer les campagnes de communication/sensibilisation et de promouvoir une synergie d'action des programmes de promotion de l'éducation des filles en RDC.

Introduction

La prise en compte de la dimension genre dans le système éducatif congolais implique avant tout la réponse à la problématique des réalités sociales et l'analyse de la distribution des rôles sociaux et l'attribution des statuts selon le sexe, les valeurs culturelles, les croyances, etc. En effet, la société congolaise se caractérise par une diversité culturelle, matérialisée par la coexistence pacifique de plusieurs groupes ethniques répartis sur l'ensemble du territoire. La plupart de ces groupes ethniques partagent pour l'essentiel les mêmes valeurs culturelles fondées sur les us et les coutumes. Cependant, malgré leur diversité de croyances et de pratiques culturelles, ces groupes sociaux partagent la même perception de différenciation des rôles masculins et féminins.

Ces rôles sont construits à partir d'une inégalité fondamentale entre l'homme (le père et époux, le chef de la famille, l'autorité) et la femme (mère et épouse destinée à rester au foyer pour en assurer la gestion). Cet état des choses qui consiste à acclamer l'autorité masculine et à la subordination féminine a des effets réels sur l'éducation des filles et l'autonomisation de la femme en RDC. Autrement dit, l'éducation des filles congolaises reste marginalisée avec seulement 32% des filles congolaises sont scolarisées en 2020. Au niveau supérieur, elles ne représentent que 26% des effectifs.

Sur le plan socio-économique, le coût très élevé de l'éducation, conjugué à la pauvreté des ménages, conduit certains parents à accorder la priorité à la scolarisation des garçons au détriment de celle des filles censées rester à la maison pour aider leur maman dans la réalisation des tâches domestiques et l'apprentissage de la gestion du foyer. Cette situation se complexifie avec le phénomène des mariages et grossesses précoces des filles, le non-respect de leur droit à l'éducation fille et les violences basées sur le genre en milieu scolaire. À cela, s'ajoute le fait que l'environnement scolaire ne prenne pas toujours en compte les spécificités des filles et les enseignants ne sont pas toujours formés sur la pédagogie sensible au genre.

En vue trouver des solutions à ces différents facteurs et promouvoir l'éducation des filles et l'égalité entre les sexes en milieu scolaire, le consortium constitué du LARTES et du FAWE ont développé le projet intitulé « Améliorer les connaissances sur les normes de genre et mieux comprendre les résistances au changement en vue de promouvoir l'égalité des sexes dans et par l'éducation ». Ce projet mis en œuvre dans quatre pays dont la Burkina Faso, la RDC, le Tchad et le Sao Tomé et Principe vise à produire des connaissances sur l'interaction entre les normes de genre et la conduite d'un changement de comportement positif en faveur de l'éducation des

filles. Cette étude s'inscrit dans cette perspective particulière. Pour ce faire, nous avons adopté une méthodologie mixte en fusionnant la recherche qualitative avec une approche quantitative.

L'enquête qualitative a consisté à réaliser des entretiens semi-structurés, des récits de vie et des focus group avec une diversité de cibles tels que des élèves, des acteurs scolaires, des parents d'élèves, des acteurs institutionnels et des partenaires techniques et financiers. Quant à l'approche quantitative, nous avons administré des questionnaires à des élèves et des parents d'élèves. La collecte des données a été conduite dans les villes de Kinshasa et la Kananga.

Ce présent rapport s'articule autour de cinq parties principales. La première partie décrit la méthodologie de collecte des données et le profil sociodémographique des personnes interrogées. La deuxième partie met l'accent sur l'environnement scolaire et familial des élèves. Ce qui permet d'appréhender les conditions d'apprentissage de ces derniers et surtout la répartition des tâches domestiques entre les filles et les garçons. La troisième partie met le focus sur l'accès et le maintien des filles à l'école alors que la quatrième partie insiste sur les performances scolaires en fonction des appréciations des différents acteurs. Enfin, la cinquième partie est consacrée à l'étude des barrières à l'accès et au maintien des filles à l'école. Cela permettra in fine de saisir les perceptions des acteurs sur les effets des normes sociales de genre sur l'éducation des filles ainsi que les facteurs favorables à un changement positif de comportement.

1. Méthodologie

1.1 Approche générale

Pour conduire cette étude, l'approche méthodologique mixte a été adoptée. Elle associe les méthodes et outils de collecte de données quantitatives et qualitatives. Le processus de collecte et d'analyse des données s'est déroulé en trois phases, à savoir :

La revue documentaire notamment de stratégie sectorielles de l'éducation, de rapports d'activités, d'études et/ou projets, de textes et/ou lois, de publications ayant permis de recueillir les données secondaires dans les différents rapports et documents pertinents. Les résultats de la revue de la littérature ont servi de base pour l'élaboration des outils de collecte des données et d'évaluation de la recherche-action, dont les indicateurs de mesure du diagnostic participatif.

- Une enquête de terrain avec différents outils de collecte de données (questionnaires, guide d'entretien, focus group) a été organisée pour recueillir des données primaires auprès de la cible de l'enquête.
- Une analyse des données ayant permis de faire une itération entre données quantitatives et qualitatives.

1.2 Stratégie de collecte de données

L'étude a ciblé les personnes ci-après comme sources d'informations. Pour le volet quantitatif :

- Des questionnaires avec les élèves, filles et garçons
- Des questionnaires avec les parents d'élèves

Pour le volet qualitatif, l'étude a ciblé essentiellement :

- Des communautés et informateurs clés. Il s'agit de leaders communautaires, de leaders associatifs, de parents d'élèves hors des APE/AME et ceux dont les filles ne sont pas scolarisées ou ont abandonné les études, de communicateurs traditionnels, de chefs coutumiers, de guides religieux, de filles non scolarisées et d'autres personnes ressources qui seront identifiées lors de la collecte des données.
- Des acteurs scolaires constitués principalement d'enseignant.es, de chef.f.es d'établissements, des présidents de comités de gestion d'établissement, les associations de parents d'élèves (APE et AME) et des élèves (filles) ;

- Des acteurs institutionnels, c'est-à-dire des inspecteurs de l'éducation, des directeurs nationaux, des planificateurs, des gestionnaires de programmes, des conseillers pédagogiques et des responsables de cellules ou bureaux genres ;
- Des partenaires techniques et financiers : bailleurs de fonds, ONG, Antennes FAWE, société civile, etc.

1.3 Échantillonnage

L'étude a ciblé une zone où le taux brut de scolarisation (TBS) des filles est faible Kasaï central (Kananga) et une autre où ce taux est élevé (Kinshasa). Le choix de la première zone se justifie du fait que l'enquête a permis de recueillir des informations pertinentes sur les facteurs relatifs aux faibles taux de scolarisation des filles, les barrières liées à l'éducation des filles et les résistances au changement en lien avec les normes sociales de genre, l'environnement scolaire et l'efficacité des interventions des partenaires techniques et financiers (PTF). Inversement, la deuxième zone a permis de collecter les données sur les facteurs favorisant la scolarisation des filles. Ainsi, les zones d'étude choisies sur la base de ces critères sont :

- Kinshasa (TBS – Filles : 51,2%) ;
- Kasaï Central (TBS – filles : 35,5%).

1.3.1 Approche quantitative

L'échantillon de 100 parents a été tiré de manière aléatoire, proportionnellement au nombre d'élèves filles dans chaque zone et en tenant compte d'un nombre minimal de personnes à interroger. Quant à l'échantillon des élèves, les 100 répondant.es étaient tiré.es en tenant compte de leur répartition par milieu de résidence, par sexe et par niveau d'instruction (élémentaire, moyen et secondaire). Au final, 60 filles et 40 garçons ont été interrogés.

Par ailleurs, l'enquête auprès des élèves était réalisée dans 2 établissements élémentaires (en fin de cycle), trois établissements du cycle moyen et deux établissements du cycle secondaire pour chaque zone. Elle n'a pris en compte que les élèves des établissements publics.

Le Tableau 1 présente la répartition des échantillons par zone et par sexe.

Tableau 1 : Répartition de l'échantillon des élèves et parents d'élèves selon la zone et le sexe

Zone	Elèves			Parents d'élèves
	Filles	Garçons	Total	
Kinshasa	39	26	65	65
Kasai Central (Kananga)	21	14	35	35
Total	**60**	**40**	**100**	**100**

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Les données quantitatives ont été collectées à travers des tablettes. Elles ont été directement saisies en ligne via l'application « CommCare » puis exportées sur Excel. Elles ont enfin été apurées avant d'être traitées et analysées sous Stata 17.

1.3.2 Approche qualitative

Pour le volet qualitatif, l'étude a permis de contacter des données à travers des entretiens semi-structurés, des focus groups de discussion et des récits de vie. Ces outils sont administrés par une diversité d'acteurs en vue de recueillir des informations approfondies sur leurs expériences, leurs appréciations et leurs perceptions sur les interactions entre normes sociales de genre et l'éducation des filles.

1.3.2.1 Les entretiens semi-structurés

Les entretiens semi-structurés étaient conduits de manière participative et adaptative, en tenant compte de la diversité des groupes cibles et des différents acteurs. À cet effet, un guide d'entretien était élaboré pour chaque catégorie de cible.

- Le guide d'entretien « communauté et informateurs clés » s'adresse aux leaders communautaires, aux parents d'élèves hors associations des APE/AME, aux chefs coutumiers et religieux, aux leaders associatifs, etc. Il s'articule autour de quatre sujets majeurs à savoir :
  - l'interaction entre normes sociales et éducation des filles ;
  - les perceptions de la communauté sur l'égalité entre les filles et les garçons ;

- les appréciations des rôles et comportements des femmes et des filles dans la communauté ;
- l'engagement de la communauté en faveur de la scolarisation et la réussite des filles à l'école et les barrières au changement de comportement.

Au total, 25 entretiens seront réalisés avec la communauté et des informateurs clés dans chaque pays :

- Le guide d'entretien « acteurs scolaires » était destiné aux enseignant.es et aux chef.f.es d'établissement (10 entretiens). Ces entretiens étaient l'occasion de collecter des informations sur la reproduction des normes sociales de genre en milieu scolaire ; la pédagogie sensible au genre ; l'environnement scolaire sensible au genre ; et les résistances au changement face à la scolarisation et la réussite des filles à l'école. Les entretiens avec les acteurs scolaires permettront également de recueillir des informations et suggestions sur les conditions d'une mise à l'échelle réussie des innovations en matière d'accès, de maintien et de réussite des filles à l'école.

- Le guide d'entretien « acteurs institutionnels » concerne les inspecteurs de l'éducation, les directeurs nationaux, les planificateurs, les gestionnaires de programmes, les conseillers pédagogiques et les responsables de cellules ou bureaux genres. Il porte sur les modalités de la mise en œuvre des programmes d'appui à la scolarisation et à la réussite des filles à l'école ; les perceptions des acteurs sur les effets des valeurs et pratiques socio-culturelles sur l'éducation des filles ; les modalités de la mise à l'échelle des innovations, les bonnes pratiques ainsi que les facteurs de résistance et les barrières pour un changement de comportement. Les entretiens avec les acteurs institutionnels seront au nombre de six (5) par pays.

- Enfin, le guide d'entretien « partenaires techniques et financiers (PTF) » a ciblé des acteurs de la société civile, des agents d'ONG, des responsables de bureaux pays du FAWE, etc.

Ainsi, cinq (5) entretiens ont été réalisés. Ce guide d'entretien s'articule autour de l'efficacité des programmes des PTF en faveur de l'éducation des filles et la prise en compte du genre en milieu scolaire ; les perceptions des PTF de l'impact des valeurs et pratiques culturelles sur la scolarisation et la réussite des filles à l'école ; et les résistances au changement de comportement en faveur de l'éducation des filles.

Par ailleurs, les entretiens avec les PTF ont permis de recueillir des informations sur les mauvaises pratiques liées à leurs interventions et des recommandations en vue d'une mise à l'échelle des innovations.

1.3.2.2 Les Focus Groups

Les focus groups étaient organisés avec deux catégories de cible. Il s'agit des élèves (quatre focus groups dont deux avec des filles et deux avec des garçons) et des acteurs locaux (un focus group avec une APE et un autre avec une association des enseignantes).

Ces focus group étaient constitués de six à huit participants sélectionnés suivant des critères préétablis. Les focus groups élèves étaient constitués d'apprenant.es de l'élémentaire (2), du moyen (2) et du secondaire (2). Une grille de discussion est élaborée à cet effet. Elle était axée autour des perceptions des apprenant.es sur les croyances et les pratiques culturelles relatives à l'égalité des sexes dans leur communauté ; les effets de ces croyances et pratiques culturelles sur les parcours scolaires et professionnels des filles et les facteurs d'échec et d'abandon des filles à l'école.

Concernant les focus groups avec les acteurs locaux (deux par pays), les participants étaient sélectionnés parmi les membres des APE/AME, les plus actifs et les plus impliqués dans la mise en œuvre de programmes/initiatives d'appui au maintien et la réussite des filles à l'école. Un guide de discussion était conçu en vue de l'animation des focus groups avec les acteurs locaux. Il était axé, entre autres, sur leurs perceptions, les valeurs et les pratiques culturelles relatives à l'égalité des sexes dans leur communauté ; les effets de ces valeurs et pratiques culturelles sur l'éducation des filles ; les engagements de la communauté et leurs impacts dans la promotion de l'éducation des filles et leurs appréciations des effets des interventions des PTF dans la promotion de l'éducation des filles et l'égalité des sexes.

1.3.2.3 Les récits de vie

Les récits de vie ont été réalisés avec des personnes ayant connu des trajectoires originales en lien avec les normes sociales et l'éducation des filles. Six récits de vie ont été réalisés avec des filles scolarisées et non scolarisées sur les effets et/ou impacts des croyances et pratiques culturelles sur leur parcours social ou éducatif, et leurs orientations scolaires et professionnelles.

Tableau 2 : Récapitulatif du volet qualitatif

Catégories de cibles	Techniques de collecte	Groupes cibles	Nombres
Communautés et informateurs clés	**Entretien semi-structuré**	Leaders communautaires ; Parents d'élèves hors des APE / AME ; Communicateurs traditionnels ; Chefs coutumiers ; Guides religieux ; Leaders associatifs ; Filles non scolarisées ; Autres personnes-ressources.	25 entretiens
Acteurs scolaires		Enseignant.es ; Cheffes d'établissements Président.es de comités de gestion d'établissements scolaires	10 entretiens
Acteurs institutionnels		Inspecteurs et/ou Directeurs nationaux ; Planificateurs ; Gestionnaires de programmes ; Conseillers pédagogiques ; Cellules/bureaux genre.	5 entretiens
Partenaires techniques et financiers		Acteurs de la société civile ; ONG ; Bureaux FAWE ; Syndicats.	5 entretiens
TOTAL PAYS		45 ENTRETIENS	
Élèves	**Focus group**	Filles ; Garçons.	4 par pays dont 2 par cible
Acteurs locaux		Associations de parents d'élèves ; Association des mères d'élèves	2 focus par pays (APE et AME)
Filles	**Récit de vie**	Filles scolarisées Filles non scolarisées	Au moins 6 récits de vie

1.3.3 Difficultés rencontrées et solutions apportées

La principale difficulté rencontrée dans le cadre de cette étude est l'inaccessibilité de certains établissements scolaires en raison des routes impraticables. Les autres difficultés rencontrées sont les examens de fin d'année qui ont coïncidé avec le début de la collecte de données, ce qui a conduit à un retard dans le démarrage du terrain. En outre, la non maitrise des certains concepts par les personnes cibles, nous obligeait parfois d'expliquer avant de continuer l'entretien. La faible présence de femmes cadres a constitué une difficulté majeure. À cela s'ajoutent des cas de réticence des certains répondants à se faire enregistrer au cours de l'enquête. Ainsi qu'un environnement peu propice à l'enregistrement dans certains cas (la plupart des femmes cadres ont été interviewées dans leurs bureaux). En somme, cela peut se résumer par :

- Le retard dans les autorisations des responsables de l'administration scolaire pour la tenue des activités dans leurs écoles étant donné ils étaient déjà pendant la période des examens ;
- Les résistances de certaines personnes à participer à l'enquête ;
- Les rendez-vous manqués et report des entretiens ;
- Le retard dans les autorisations des responsables de l'administration scolaire pour la tenue des activités dans leurs écoles ;
- Les difficultés d'accessibilité de certaines écoles, à cause routes impraticables ;
- La non maîtrise de certains concepts (par exemple la pédagogie sensible genre) du questionnaire par certaines cibles.

2. Profil sociodémographique des répondant.e.s

Cette partie présente le profil sociodémographique des élèves et parents enquêtés. Elle est organisée selon la répartition des enquêtés par sexe, la répartition selon le milieu de résidence, la répartition selon le niveau d'instruction, la répartition selon l'âge, la répartition selon le statut matrimonial.

2.1 Profil des élèves

2.1.1 Répartition par genre

L'enquête portant sur les élèves a été menée auprès de 96 individus en RDC. Parmi les participants, 40,6% sont de sexe masculin, tandis que les élèves de sexe féminin constituent 59,4% des enquêtés (Tableau 3).

Tableau 3 : Effectifs des élèves enquêtés par genre en RDC

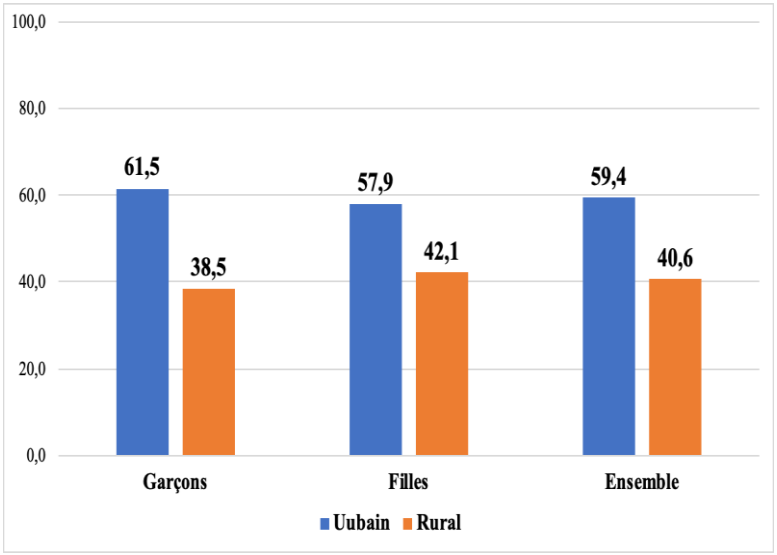
	N	%
Garçons	39	40,6
Filles	57	59,4
Ensemble	**96**	**100,0**

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.1.2 Répartition par milieu de résidence

Dans l'ensemble, 59,4% des élèves enquêtés résident en milieu urbain et 40,6% sont en milieu rural (Figure 1). Cette proportion ne varie que très peu en fonction du sexe des élèves. En effet, la proportion des garçons enquêtés en milieu urbain est de 61,5% contre 57,9% chez les filles. À l'inverse, en milieu rural, la part des garçons enquêtés est de 38,5% alors que celle des filles représente 42,1%.

Figure 1 : Répartition des élèves enquêtés par genre et par milieu de résidence (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.1.3 Âge des élèves interrogés

L'âge moyen des élèves enquêtés est presque le même chez les garçons (14,2 ans) que chez les filles (13,8 ans) comme illustré au Tableau 4. Il ressort également que l'âge minimum (10 ans) et l'âge médian (14 ans) sont les mêmes aussi bien chez les garçons que chez les filles. Enfin, l'âge maximum est de 20 ans pour les garçons et 18 ans pour les filles. L'âge médian, tant chez les garçons que chez les filles, s'élève à 14 ans.

Tableau 4 : Statistiques descriptives sur l'âge des élèves interrogés

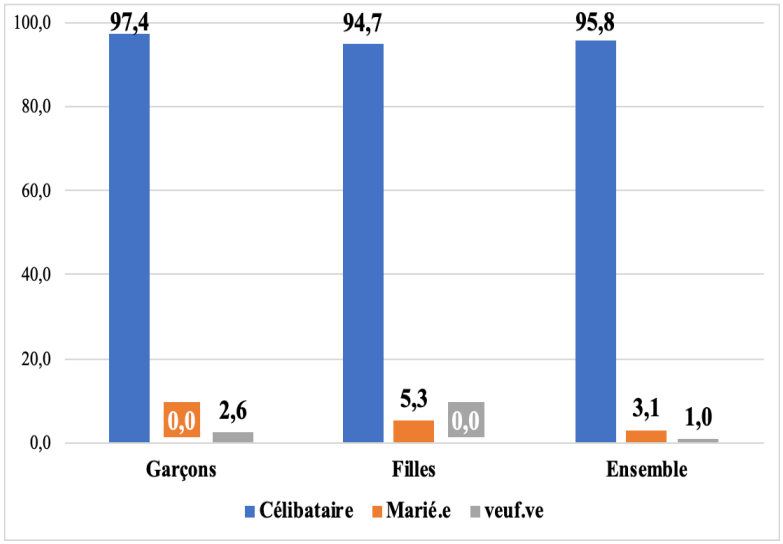
	Minimum	Moyenne	Écart-type	Médiane	Maximum
Garçons	10,0	14,2	2,2	14,0	20,0
Filles	10,0	13,8	1,6	14,0	18,0
Ensemble	**10,0**	**13,9**	**1,9**	**14,0**	**20,0**

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.1.4 Répartition par statut matrimonial

Globalement, 95,8% des élèves interrogés sont célibataires comme illustré à la figure 2. Cette proportion est suivie des mariés (3,1%) et des veufs avec seulement 1,0%. Chez les garçons, 97,4% enquêtés sont célibataires et 2,6% sont veufs. Par contre, chez les filles, 94,7% sont célibataires et 5,3% mariées.

Figure 2 : Répartition par sexe et par statut matrimonial (en %)

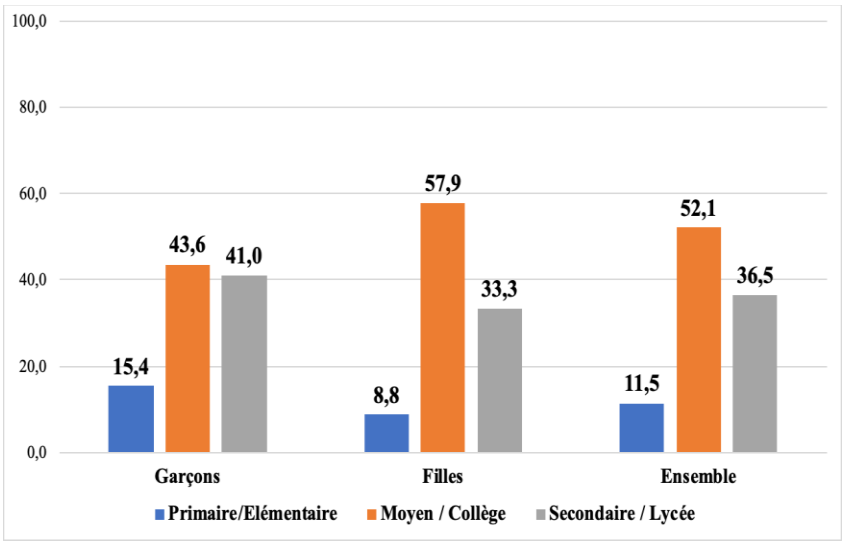


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.1.5 Répartition par niveau d'instruction

Dans l'ensemble, la plupart des élèves enquêtés sont du cycle moyen/collège (52,1%) suivi de ceux du niveau secondaire/lycée (36,5%) et enfin, ceux du niveau primaire/élémentaire (11,5%) comme illustré à la figure 3. Toutefois, ces proportions varient selon le sexe de l'enquêté. Ainsi, les filles enquêtées dans le cycle moyen/collège (57,9%) sont respectivement plus nombreuses que celles du secondaire/lycée (33,3%) et du primaire/élémentaire (8,8%). Par contre, la part des garçons enquêtés dans le cycle moyen/collège (43,6%) est presque égale à celle du secondaire/lycée (41,0%) alors que celle du primaire/élémentaire est de 15,4%.

Figure 3 : Répartition par sexe et niveau d'instruction (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.2 Profil des parents d'élèves

Cette section présente le profil sociodémographique des parents d'élèves interrogés. L'analyse est structurée selon le genre, le milieu de résidence, l'âge, la situation matrimoniale et le niveau d'instruction.

2.2.1 Répartition par genre

Sur l'ensemble des parents d'élèves interrogés, il ressort que la majorité (61,9%) sont des hommes et 38,1% des femmes (Tableau 5).

Tableau 5 : Effectif des parents d'élèves interrogés par genre en RDC

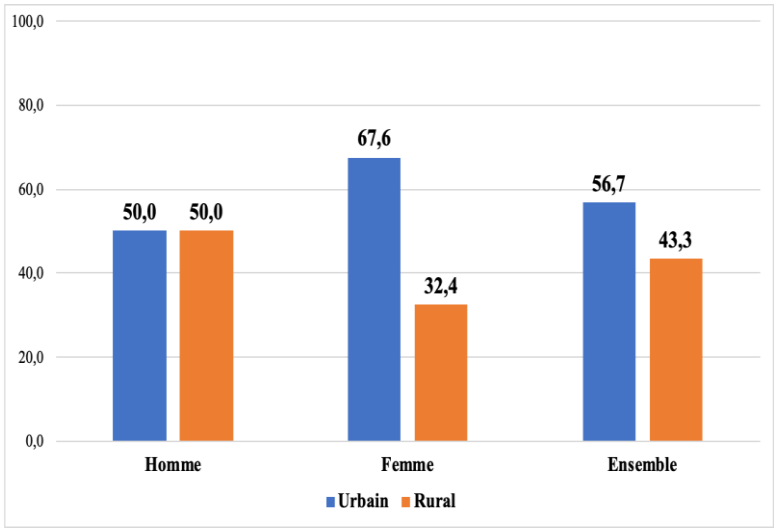
	N	%
Homme	60	61,9
Femme	37	38,1
Ensemble	**97**	**100,0**

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.2.2 Répartition par milieu de résidence

Plus de la moitié des parents d'élèves interrogé.e.s (56,7%) résident en milieu urbain tandis que 43,3% en milieu rural (Figure 4). Chez les hommes, la répartition est équilibrée, avec la moitié (50,0%) résidant en zone urbaine et l'autre moitié (50,0%) en zone rurale. En revanche, la majorité des femmes interrogées (67,6%) habitent en milieu urbain, alors que 32,4% résident en milieu rural.

Figure 4 : Distribution des parents d'élèves interrogés par sexe et par milieu de résidence (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.2.3 Âge des parents d'élèves

L'âge moyen des parents d'élèves enquêté.e.s tourne autour de 49,3 ans, avec des variations légères entre les hommes et femmes (Tableau 6). L'âge moyen s'élève à 49,5 ans chez les hommes contre 48,9 ans chez les femmes. En outre, la moitié des parents interrogés ont moins de 50 ans. L'âge minimum est de 28 ans chez les hommes et 30 ans chez les femmes.

Tableau 6 : Statistiques descriptives sur l'âge des parents interrogés

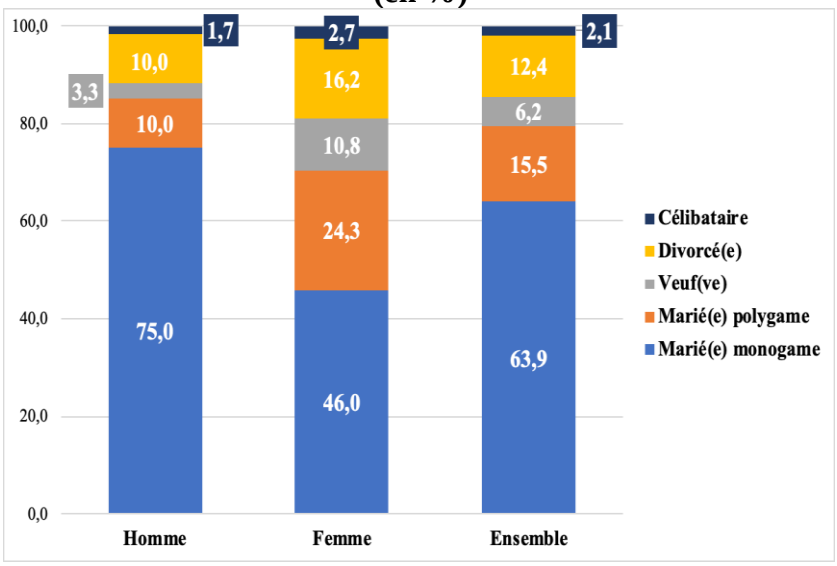
	Minimum	Moyenne	Écart type	Médiane	Maximum
Homme	28,0	49,5	10,4	49,5	71,0
Femme	30,0	48,9	8,4	50,0	73,0
Ensemble	**28,0**	**49,3**	**9,7**	**50,0**	**73,0**

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.2.4 Répartition par statut matrimonial

Globalement, plus de trois cinquièmes (63,9%) des parents interrogés sont des mariés monogames. Cette proportion est de 75,0% chez les hommes et 46,0% chez les femmes (Figure 5). Concernant les mariés polygames, ils représentent 15,5% des parents interrogés (24,3% des femmes et 10,0% des hommes). En revanche, les veufs constituent 6,2% des enquêtés (3,3% chez les hommes et 10,8% chez les femmes.) Les divorcés représentent 12,4% (10,0% des hommes et 16,2% des femmes). Enfin, 2,1% des enquêtés sont célibataires, dont 1,7% chez les hommes et 2,7% chez les femmes.

Figure 5 : Distribution de parents d'élèves enquêtés par genre et par statut matrimonial (en %)

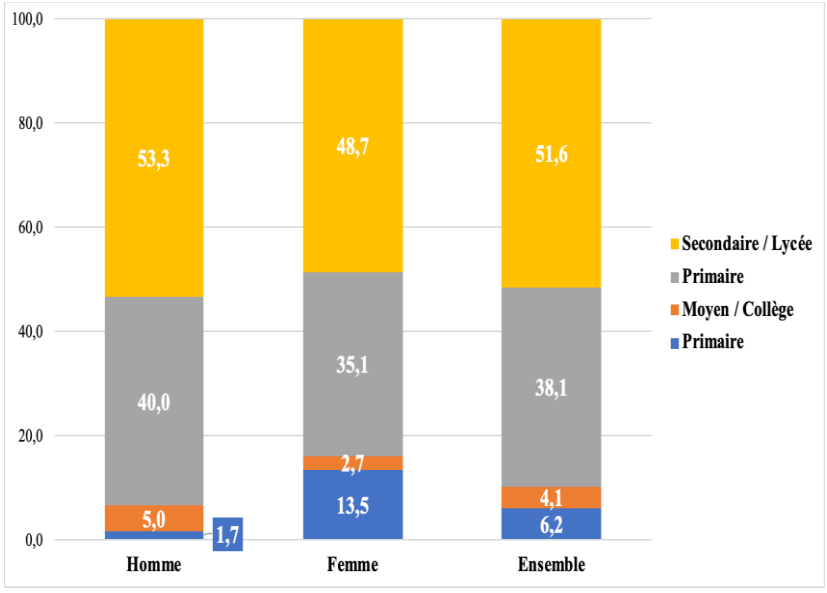


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.2.5 Répartition par niveau d'instruction

Dans l'ensemble, 51,6% des parents interrogés ont atteint le niveau secondaire, 38,1% se sont limités au primaire et seulement 4,1% ont un niveau collège/moyen (Figure 6). Ces proportions varient faiblement en fonction du sexe des enquêtés. Chez les hommes, 53,3% ont un niveau d'étude du secondaire, 40,0% ont le niveau primaire et 5,0% ont un niveau moyen/collège. Concernant les femmes, 48,7% ont atteint le secondaire, 35,1% ont un niveau primaire et 2,7% ont fréquenté le collège.

Figure 6 : Distribution de parents d'élèves enquêtés par genre et par niveau d'instruction (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.3 Environnement des écoles enquêtées

L'analyse de l'environnement des établissements concernés se profile à travers plusieurs dimensions, offrant une perspective détaillée sur la population et le personnel enseignant, les infrastructures et équipements, le dispositif de gestion des violences basées sur le genre en milieu scolaire (VBGMS), ainsi que les résultats scolaires des élèves. Ces aspects essentiels constituent les fondements de l'environnement éducatif, permettant d'évaluer la dynamique scolaire et l'efficacité des mécanismes mis en place pour garantir un apprentissage inclusif et sécurisé.

2.3.1 Population et personnel d'enseignement

L'analyse des caractéristiques clés des établissements scolaires enquêtés fournit des informations importantes de la structure éducative, avec des nuances entre les niveaux primaire et moyen/secondaire.

Au niveau primaire, l'enquête porte sur 3 établissements avec une moyenne de 11 salles de classe par école. Le nombre moyen d'élèves par salle de classe est de 63 élèves (Tableau 7). La proportion moyenne de filles dans ces établissements se situe entre 48% et 53%. Ces écoles primaires ont en moyenne 13 enseignants, avec un pourcentage moyen de femmes enseignantes de 46%. Le ratio moyen enseignant/classe au niveau primaire est de 1, ce qui signifie qu'il y a en moyenne un enseignant par classe dans les trois écoles primaires enquêtées.

En ce qui concerne le moyen et le secondaire, l'étude a couvert 9 établissements. Ces écoles ont en moyenne 15 salles de classe, avec une capacité moyenne de 50 élèves par salle de classe. Le pourcentage moyen de filles dans ces établissements varie de 35% à 60%. Le nombre moyen d'enseignants dans les écoles du niveau moyen/secondaire est de 30, avec un pourcentage moyen de femmes enseignantes de 23%. Le ratio moyen enseignant/classe est de 2, suggérant qu'il y a deux enseignants par classe dans les établissements du niveau moyen/secondaire enquêtés.

En prenant en compte tous les niveaux, les 12 établissements enquêtés ont une moyenne de 14 salles de classe. La capacité moyenne des salles de classe est de 53 élèves. Les écoles ont en moyenne 26 enseignants, avec un pourcentage moyen de femmes enseignants de 27%. Le ratio moyen enseignant/classe pour l'ensemble des établissements est de 2.

Tableau 7 : Population et personnel d'enseignants des établissements enquêtés

	Primaire	Moyen et secondaire	Ensemble
Nombre d'établissements enquêtés	3	9	12
Nombre moyen de salles de classe	11	15	14
Nombre moyen d'élèves par salle de classe dans les établissements	63	50	53
Pourcentage moyen de filles dans les établissements (en %)	48 à 53	35 à 60	--
Nombre moyen d'enseignants	13	30	26
Pourcentage moyen de femmes enseignantes (en %)	46	23	27
Ratio moyen enseignant/classe	1	2	2

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.3.2 Infrastructures et équipements

L'analyse de l'environnement scolaire des établissements concernés révèle des disparités importantes entre les niveaux primaire et moyen/secondaire.

Au niveau primaire, sur les 3 établissements enquêtés, seul une école (33,3%) a accès à l'électricité, tandis que 66,7% disposent de clôtures (Tableau 8). La plupart (66,7%) ont des toilettes fonctionnelles séparées pour les filles et les garçons. De plus, 66,7% des établissements ont mis en place un dispositif fonctionnel de gestion de l'hygiène menstruelle. Cependant, aucun établissement primaire ne dispose d'une cantine scolaire communautaire fonctionnelle.

Au niveau moyen/secondaire, la proportion d'établissements ayant accès à l'électricité augmente à 55,6%, mais la présence de clôtures diminue à 44,4%. Les établissements avec des toilettes séparées représentent 44,4%, tandis que 33,3% ont un dispositif fonctionnel de gestion de l'hygiène menstruelle. Aucun établissement moyen/secondaire ne dispose d'une cantine scolaire communautaire fonctionnelle.

Dans l'ensemble, les tendances pour l'ensemble des établissements montrent que 50,0% d'entre eux ont accès à l'électricité, la moitié ont des clôtures et des toilettes fonctionnelles séparées. Environ 41,7% des établissements ont mis en place un dispositif fonctionnel de gestion de l'hygiène menstruelle, mais aucun n'a de cantine scolaire communautaire fonctionnelle.

Ces résultats soulignent les besoins critiques en termes d'infrastructures et d'équipements et mettent en évidence des opportunités d'amélioration, notamment dans la mise en place de dispositifs pour la gestion de l'hygiène menstruelle et l'accès à l'électricité.

Tableau 8 : Environnement scolaire des établissements enquêtés (en %)

	Primaire	Moyen et secondaire	Ensemble
Proportion d'établissement ayant accès à l'électricité (en %)	33,3	55,6	50,0
Proportion d'établissements clôturés	66,7	44,4	50,0
Proportion d'établissement ayant des toilettes fonctionnelles séparées pour les filles et les garçons (en %)	66,7	44,4	50,0
Proportion d'établissement ayant un dispositif fonctionnel de gestion de l'hygiène menstruelle (en %)	66,7	33,3	41,7
Proportion d'établissement ayant une cantine scolaire communautaire fonctionnelle (en %)	0,0	0,0	0,0

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.3.3 Dispositif de gestion des VBGMS

Les résultats de l'analyse du dispositif et de la gestion des Violences Basées sur le Genre (VBGMS) dans les établissements enquêtés montre plusieurs aspects liés à la sensibilisation, à la prévention et à la réaction face aux VBGMS, avec des variations importantes entre les niveaux primaire et moyen/secondaire.

Au niveau primaire, aucun cas de grossesse n'a été enregistré au cours de l'année scolaire 2021-2022 et aucun établissement n'a mis en place un dispositif fonctionnel de réadmission des filles après une grossesse (Tableau 9). De plus, aucun établissement primaire n'a de dispositif fonctionnel d'alerte ou de signalement des violences basées sur le genre, ni de programmes scolaires révisés intégrant le genre. Cependant, 61,5% des enseignants du primaire sont formés à l'utilisation des manuels didactiques intégrant le genre.

Au niveau moyen/secondaire, huit cas de grossesse ont été enregistrés au cours de la même période. Environ 11,1% des établissements ont mis en place un dispositif fonctionnel de réadmission des filles après une grossesse. De plus, 33,3% des établissements disposent d'un dispositif fonctionnel d'alerte ou de signalement des violences basées sur le genre, et le même pourcentage d'établissements a intégré le genre dans leurs programmes scolaires révisés. La proportion d'enseignants formés à l'utilisation des manuels didactiques intégrant le genre est particulièrement élevée, atteignant 93,3%.

Dans l'ensemble, 8 cas de grossesse ont été enregistrés, avec une proportion d'établissements ayant un dispositif fonctionnel de réadmission après une grossesse de 8,3%. Environ 25,0% des établissements ont mis en place un dispositif fonctionnel d'alerte ou de signalement des

violences basées sur le genre, et le même pourcentage d'établissements a intégré le genre dans leurs programmes scolaires révisés. De plus, la majorité des enseignants (88,5%) sont formés à l'utilisation des manuels didactiques intégrant le genre.

Ces résultats montrent l'importance de mettre en place des dispositifs de sensibilisation et de prévention, ainsi que des programmes scolaires révisés intégrant le genre, pour favoriser un environnement éducatif inclusif et réactif face aux violences basées sur le genre.

Tableau 9 : Dispositif et gestion des VBGMS dans les établissements enquêtés (en %)

	Primaire	Moyen et secondaire	Ensemble
Nombre total de grossesses enregistrées durant l'année scolaire 2021-2022	0	8	8
Proportion d'établissements ayant un dispositif fonctionnel de réadmission des filles après une grossesse (en %)	0,0	11,1	8,3
Proportion d'établissements ayant un dispositif fonctionnel d'alerte ou de signalement des violences basées sur le genre en milieu scolaire (en %)	0,0	33,3	25,0
Proportion d'établissement disposant de programmes scolaires révisés en y intégrant le genre en milieu scolaire (en %)	0,0	33,3	25,0
Proportion moyenne d'enseignants formés à l'utilisation des manuels didactiques intégrant le genre en milieu scolaire (en %)	61,5	93,3	88,5

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

2.3.4 Résultats scolaires

L'analyse des résultats scolaires des élèves des établissements enquêtés présente des indicateurs clés liés à l'achèvement scolaire, la réussite aux examens de passage entre les cycles, et les taux d'abandon, avec des distinctions entre les niveaux primaire et moyen/secondaire.

Au niveau primaire, le taux d'achèvement scolaire des élèves, tous sexes confondus, est relativement élevé, variant de 84 à 98% (Tableau 10). Cependant, le taux d'achèvement scolaire des filles est légèrement plus bas, se situant entre 48 et 53%. Malgré cela, le taux de réussite dans l'examen de passage d'un cycle à un autre pour l'année scolaire 2021-2022 est élevé, allant de 92 à 95%, avec un taux de réussite des filles oscillant entre 39 et 51%. En termes d'abandon scolaire, les taux sont faibles, variant de 1 à 3% pour l'ensemble des élèves et de 27 à 55% pour les filles.

Au niveau moyen/secondaire, les résultats montrent une tendance similaire. Le taux d'achèvement scolaire des élèves, tous sexes confondus, varie de 61 à 95%, tandis que le taux d'achèvement scolaire des filles se situe entre 34 et 54%. Le taux de réussite dans l'examen de

passage d'un cycle à un autre pour l'année scolaire 2021-2022 varie entre 70 et 95%, avec un taux de réussite des filles compris entre 34 et 57%. Cependant, les taux d'abandon scolaire sont plus élevés, allant de 0,9 à 15% pour l'ensemble des élèves et de 10 à 68% pour les filles.

Les établissements enquêtés semblent globalement performants en termes d'achèvement scolaire et de réussite aux examens de passage. Cependant, des différences entre les sexes sont perceptibles, avec des taux d'achèvement et de réussite légèrement inférieurs chez les filles, particulièrement au niveau primaire. Les taux d'abandon, bien que relativement bas au niveau primaire, augmentent au niveau moyen/secondaire, nécessitant une attention particulière pour comprendre et atténuer les facteurs qui contribuent à ces abandons, en particulier chez les filles.

Tableau 10 : Résultats scolaires des élèves des établissements enquêtés (en %)

	Primaire	**Moyen et secondaire**
Taux (en %) d'achèvement scolaire des élèves tous sexes confondus (entre les cycles) dans les établissements	84 à 98	61 à 95
Taux (en %) d'achèvement scolaire des filles (entre les cycles) dans les établissements	48 à 53	34 à 54
Taux (en %) de réussite dans l'examen de passage d'un cycle à un autre pour l'année scolaire 2021 - 2022 dans les établissements (tous sexes confondus)	92 à 95	70 à 95
Taux (en %) de réussite des filles dans l'examen de passage d'un cycle à un autre pour l'année scolaire 2021 - 2022 dans les établissements	39 à 51	34 à 57
Taux (en %) d'abandon scolaire dans les établissements (tout sexe confondu)	1 à 3	0,9 à 15
Taux (en %) d'abandon scolaire des filles dans les établissements	27 à 55	10 à 68

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3. Résultats de l'étude

Cette partie présente l'analyse des résultats quantitatifs et qualitatifs issus de l'enquête. Elle est structurée autour des parties suivantes :

- Pour les élèves, elle est axé sur quatre volets d'appréciation à savoir : l'environnement familial et les travaux domestiques des filles ; l'environnement scolaire et la pédagogie sensible au genre ; les normes sociales de genre, l'accès et la réussite des filles à l'école ; et les programmes et initiatives d'appui à la scolarisation et la réussite des filles à l'école ainsi que les obstacles au changement.

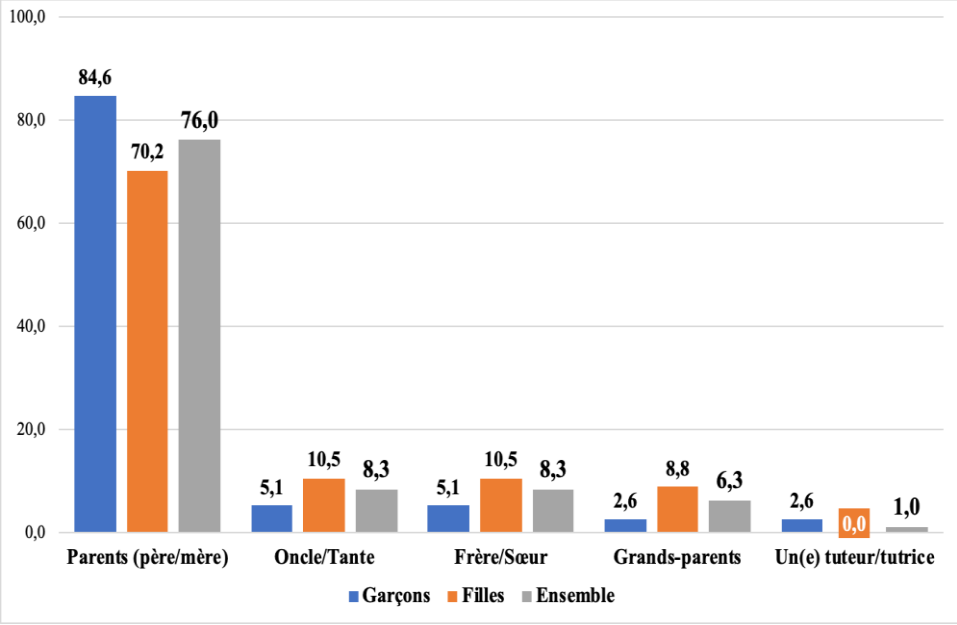
- Pour les parents d'élève, sur l'environnement d'apprentissage des filles à domicile et la perpétuation des normes sociales de genre dans l'environnement familial et ses effets sur la réussite des filles à l'école, les obstacles au changement ainsi que les appréciations des programmes et initiatives d'appui à la scolarisation et la réussite des filles à l'école.

3.1 Situation familiale et cadre d'apprentissage des élèves

3.1.1 Environnement familial

La majorité des élèves interrogé.e.s (76,0%) déclarent être sous la responsabilité des parents (père/mère) comme illustré à la Figure 7. Toutefois, cette proportion varie selon le genre. En effet, plus de 8 garçons sur 10 (84,6%) affirment être sous la responsabilité des parents, tandis que cette proportion est de 70,2% chez les filles. Les autres personnes citées comme responsables des élèves interrogées sont : les oncles et tantes (5,1% chez les garçons et 10,5% chez les filles), les frères et sœurs (8,3%), les grands-parents (2,6% des garçons et 8,8% des filles) et les tuteurs (2,6% des garçons et 0,0% des filles).

Figure 7 : Principales personnes responsables des élèves interrogés (en %)



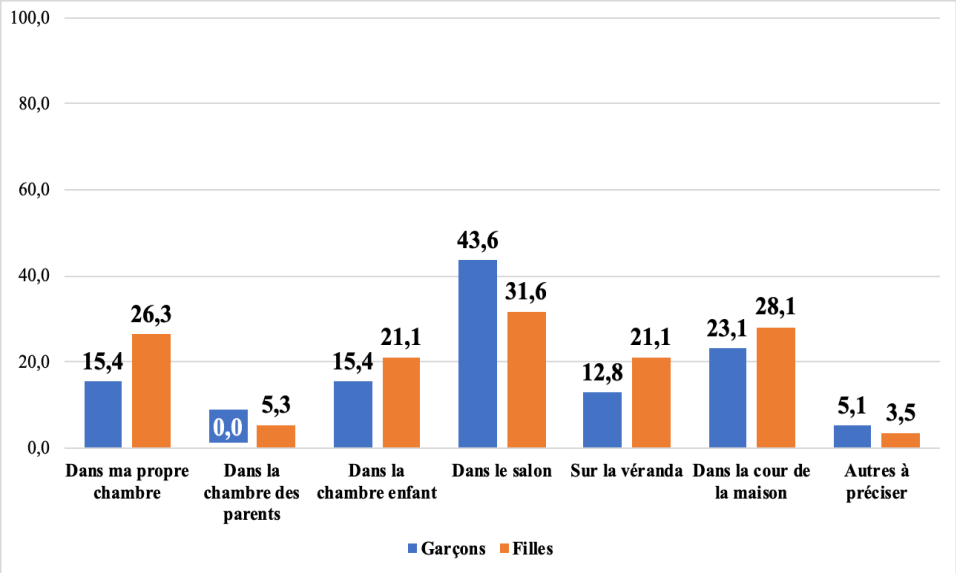
Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.1.2 Cadre familial et conditions d'apprentissage des élèves

Les espaces d'études des élèves interrogés sont nombreux et divers comme le montre la figure 5. En effet, la plupart des garçons (43,6%) et des filles (31,6%) étudient au salon suivi de 23,1% des garçons et 28,1% des filles étudiant dans la cour de la maison ; 26,3% des filles et 15,4%

des garçons dans leurs propres chambres ; 21,1% des filles et 15,4% des garçons dans la chambre des enfants ; et 21,1% des filles et 12,8% des garçons sur la véranda.

Figure 8 : Principaux espaces d'étude à la maison des élèves interrogés (en %)*

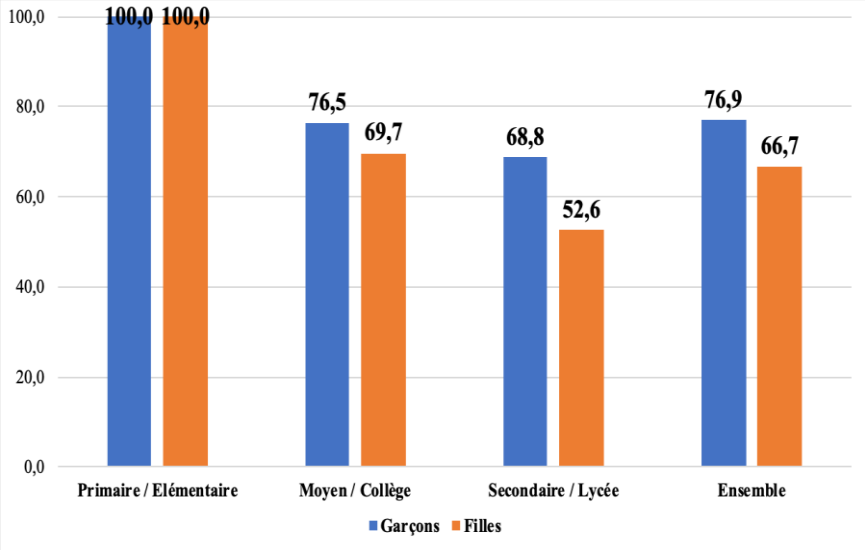


**Question à choix multiple*

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, le nombre d'élèves ayant une personne qui suit leur apprentissage est plus élevé chez les garçons (76,9%) que chez les filles (66,7%) comme illustré à la figure 9. Au niveau primaire/élémentaire, tous les garçons et les filles (100,0%) ont des personnes qui suivent leur apprentissage à la maison. Au niveau moyen/collège, la part des garçons disposant d'un superviseur de leurs études à la maison (76,5%) est supérieure à celle des filles (69,7%). Une tendance similaire est notée au secondaire / lycée avec une proportion de 68,8% chez les garçons et 52,6% chez les filles. La forte tendance à suivre les apprentissages des garçons à domicile montre une préférence de l'éducation de ceux-ci au détriment des filles. Cette situation est encore plus marquée lorsque les ménages sont confrontés des difficultés économiques.

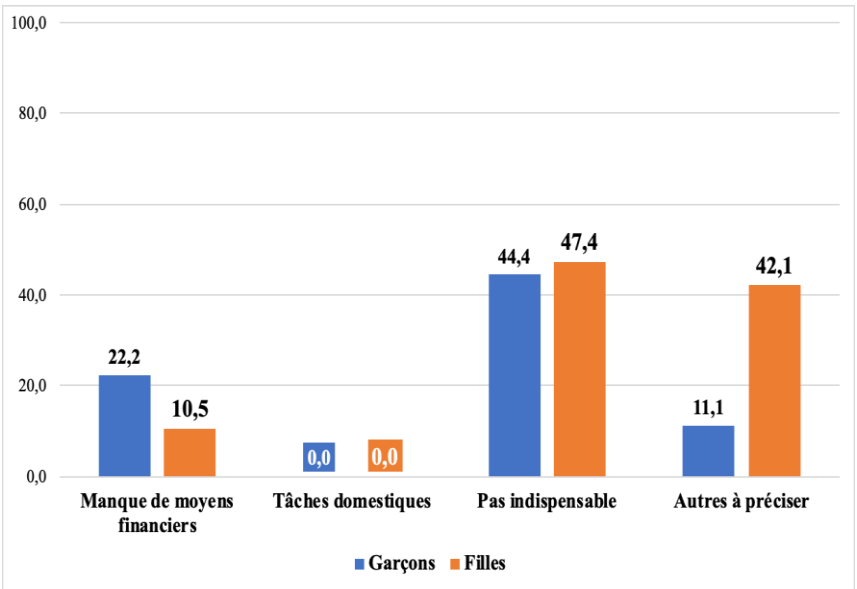
Figure 9 : Proportion d'élèves enquêtés ayant une personne qui suit leur apprentissage à la maison (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Diverses raisons expliquent le fait que les élèves n'ont pas une personne qui suit leur apprentissage à la maison. Dans l'ensemble, 47,4% des filles et 44,4% des garçons estiment que le suivi de leurs apprentissages par une tierce personne n'est pas indispensable (Figure 10). La deuxième raison la plus citée est le manque de moyens financiers avec 22,2% des garçons et 10,5% des filles.

Figure 10 : Raisons pour lesquelles les élèves n'ont pas une personne qui suit leur apprentissage à la maison (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Les données qualitatives font ressortir plusieurs facteurs qui contribuent à la déscolarisation des filles, dont le manque d'encouragement des parents. En effet, dans certaines familles, les filles

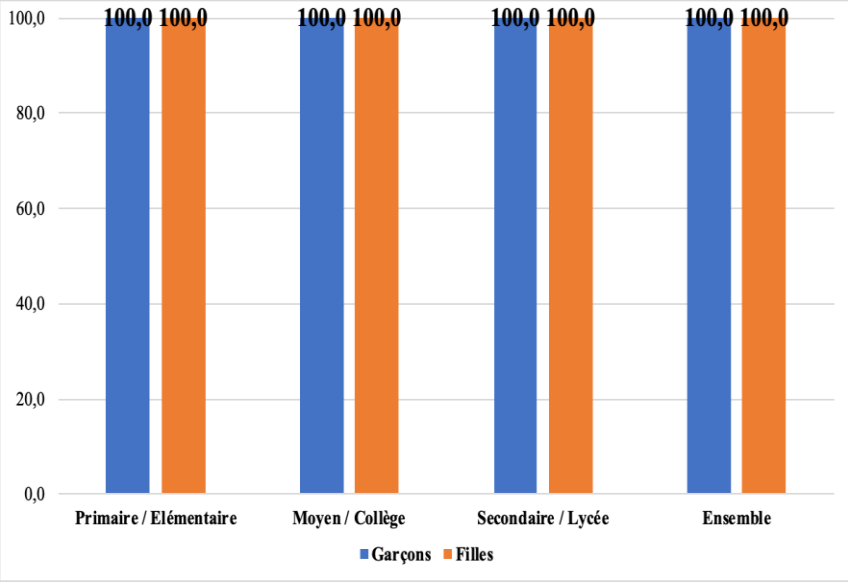
sont moins encouragées à étudier que les garçons. Elles sont parfois considérées comme moins intelligentes ou moins capables. Il en ressort également que certains parents travaillent de longues heures et n'ont pas le temps de s'occuper de leurs enfants. Cela peut entraîner une perte de lien entre les parents et les enfants, et peut rendre plus difficile le suivi de l'apprentissage des enfants.

> «*Je dirais que la responsabilité incombe à la fois aux parents et aux filles elles-mêmes. Il y a des parents qui n'encouragent pas leurs enfants à étudier, surtout leurs filles. Ils privilégient parfois l'éducation des garçons. des fois les parents partent au travail sans s'occuper de leurs enfants. Le père se réveille le matin, il part au travail et la mère aussi va s'occuper de ses tâches. Les deux rentrent tard et fatigués à la maison, et n'ont pas le temps de faire le suivi de l'apprentissage de leurs enfants. Il n'y a donc pas moyen que le père ou la mère puissent faire asseoir leurs enfants pour les aider à faire leurs devoirs à la maison et revoir les notes.* » (Garçon, élève, 17 ans Institut Lumumba).

3.1.3 Travaux domestiques

L'ensemble des élèves enquêtés (100,0%) effectuent des tâches ménagères, autant chez les filles que chez les garçons. Cette proportion ne varie pas et concerne tous les élèves enquêtés, quel que soit le niveau d'enseignement comme l'indique la Figure 11.

Figure 11 : Proportion d'élèves enquêtés effectuant des tâches ménagères (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

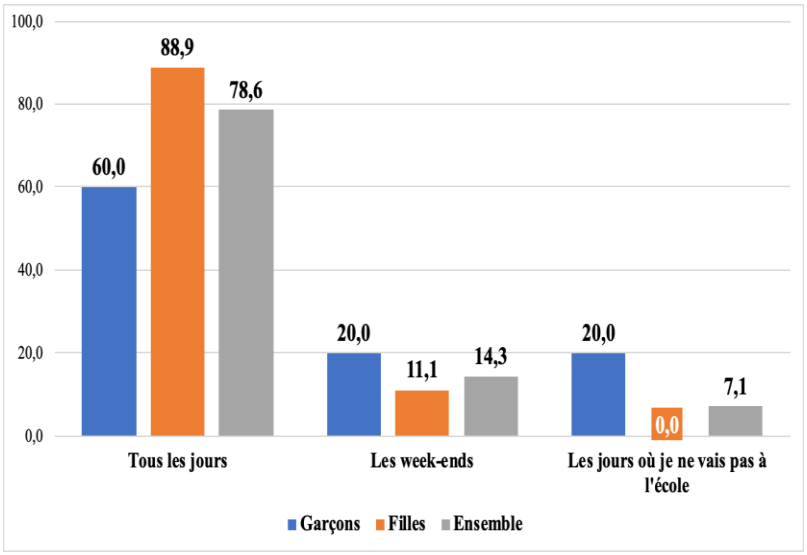
Dans l'environnement socio-culturel, les travaux ménagers constituent un des devoirs fondamentaux pour toute fille envers ses parents. Cependant, notons par-là que les travaux ménagers peuvent avoir des conséquences néfastes sur leurs études. En effet, la charge de

travail accordée à la fille n'est pas de pair aux exigences d'une bonne réussite à l'école. Cette répartition des tâches dans la société donne plus de chance au garçon de s'épanouir et de réussir à l'école par rapport à la fille.

> *« Je suis obligée de préparer, de faire le ménage, tout ça parce que je suis une fille et puis je le fais après mes cours. Donc automatiquement, je n'ai pas vraiment le temps pour me reposer, bien que je ne sois pas seule. J'ai un frère aîné, par rapport à moi, lui, il reste à l'école, il part jouer au basketball et faire tout ce qui lui plaît, toutes ses envies, mais moi, je suis obligée de rentrer vite à la maison pour faire les ménages, pour que le soir quand lui va venir, qu'il puisse trouver à manger, enfin qu'il soit tranquille. » (Fille élève 14 ans, Institut Lumumba).*

Les élèves enquêtés accomplissent des tâches ménagères à des fréquences qui varient selon le sexe. Globalement, près de huit élèves sur dix (78,6%) effectuent des tâches ménagères tous les jours comme illustré à la figure 12. Cette proportion est respectivement de 88,8% chez les filles et 60,0% chez les garçons. Pendant les week-ends, la part d'élèves effectuant des tâches ménagères est de 14,3%, dont 11,1% des filles et 20,0% des garçons. Durant les jours où ils ne vont pas à l'école, un garçon sur cinq (20,0%) réalise des tâches domestiques contre aucune fille.

Figure 12 : Fréquences auxquelles les élèves enquêtés accomplissent des tâches

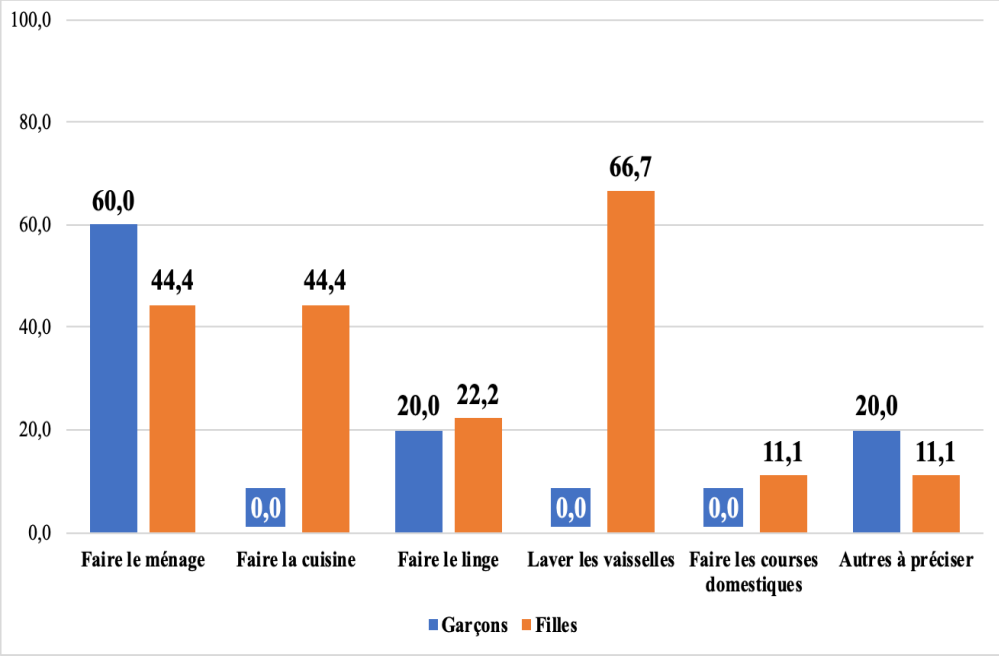


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

L'analyse des tâches domestiques effectuées par les élèves interrogés met en lumière des différences marquées dans la participation des garçons et des filles aux tâches domestiques, avec des variations importantes selon la nature spécifique de la tâche. Concernant le ménage, il est observé que 60,0% des garçons interrogés déclarent le faire, tandis que ce pourcentage est

légèrement inférieur chez les filles, avec 44,4%, suggérant une participation plus active des garçons dans cette tâche spécifique (Figure 13). En revanche, aucun garçon ne déclare s'impliquer lorsqu'il s'agit de faire la cuisine alors que 44,4% des filles y contribuent. Ces résultats démontrent une division marquée des rôles dans ce domaine spécifique, où les filles semblent être plus impliquées dans la préparation des repas. Pour les tâches liées à la lessive, il est noté une légère différence, avec 20,0% des garçons et 22,2% des filles indiquant s'occuper du linge, suggérant une répartition relativement équitable de cette responsabilité entre les deux sexes. La tâche de laver la vaisselle montre une nette disparité, avec aucun garçon déclarant effectuer cette tâche, tandis que 66,7% des filles indiquent le faire, montrant une division assez marquée des responsabilités liées à la vaisselle entre les garçons et les filles. En ce qui concerne les courses domestiques, il est constaté que 11,1% des filles participent à cette tâche, tandis que les garçons déclarent ne pas être impliqués.

Figure 13 : Tâches domestiques effectuées par les élèves interrogés (en %)

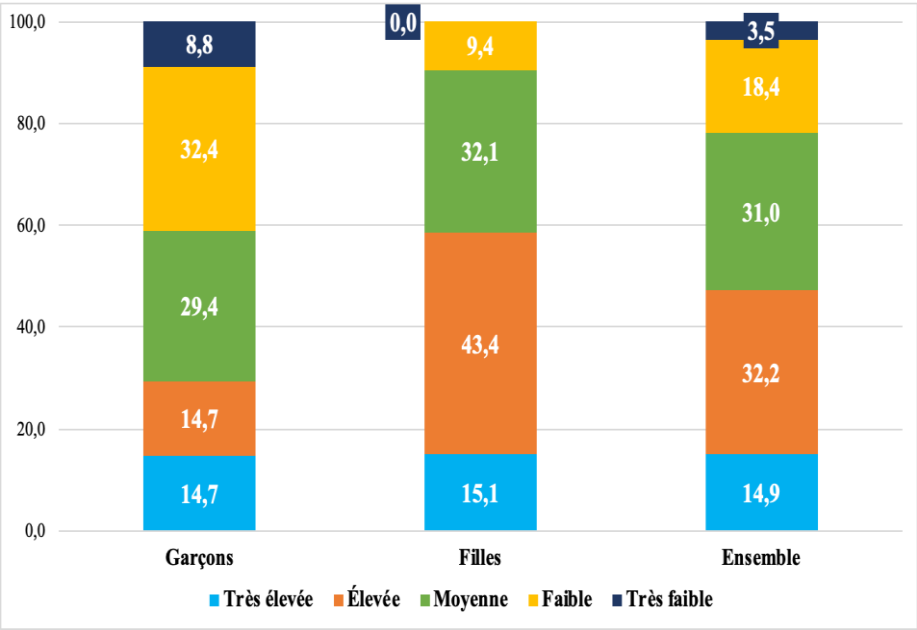


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

La charge des tâches ménagères effectuées par les élèves enquêtés est différemment appréciée en fonction du sexe. Dans l'ensemble, 14,9% des élèves considèrent que cette charge est très élevée ; 32,2% estiment qu'elle est faible et 31,0% soutiennent qu'elle est modérée (moyenne) comme illustré à la figure 14. A l'inverse, 18,4% des élèves considèrent que la charge des tâches ménagères est faible tandis que 3,5% estiment qu'elle est très faible. Ces proportions varient sensiblement selon le sexe des élèves. Ainsi, chez les filles enquêtées, 15,1% considèrent que la charge des tâches domestiques est très élevée, 43,4% considèrent qu'elle est élevée, 32,1%

estiment qu'elle est moyenne et seulement 9,4% trouvent qu'elle est faible. Pour ce qui est des garçons enquêtés, 14,7% d'entre eux soutiennent que la charge des tâches domestiques est soit très élevée, soit élevée ; 29,4% estiment qu'elle est moyenne, 32,4% estiment qu'elle est faible et 8,8% trouvent qu'elle est très faible. Au regard de ces résultats, il apparaît que la lourdeur des tâches domestiques est plus ressentie par les filles que les garçons.

Figure 14 : Niveau d'appréciation de la charge des tâches ménagères par les élèves participant aux activités domestiques (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, les élèves interrogés consacrent en moyenne 2,6 heures par jour aux tâches domestiques avec une médiane de 2,0 heures (Tableau 11). Les garçons consacrent en moyenne 2,5 heures par jour à ces activités, avec une médiane de 2,0 heures. Les filles, quant à elles, consacrent légèrement plus de temps, avec une moyenne de 2,7 heures et une médiane de 3,0 heures.

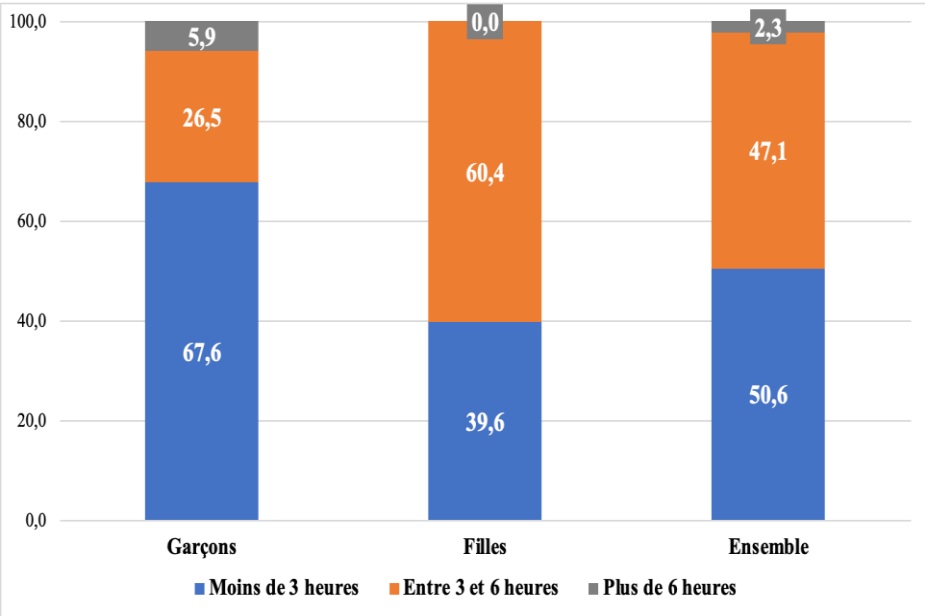
Tableau 11 : Statistiques descriptives sur le nombre d'heures consacré aux tâches domestiques par les élèves

	Minimum	Moyenne	Écart-type	Médiane	Maximum
Garçons	1,0	2,5	2,1	2,0	4,0
Filles	1,0	2,7	1,1	3,0	5,0
Ensemble	**1,0**	**2,6**	**1,6**	**2,0**	**10,0**

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Globalement, environ 50,6% des élèves engagés dans des activités domestiques indiquent allouer moins de 3 heures par jour, tandis que 47,1% consacrent entre 3 et 6 heures, et seulement 2,3% déclarent investir plus de 6 heures quotidiennement (Figure 15). Une analyse par genre montre que 67,6% des garçons mentionnent consacrer moins de 3 heures aux tâches domestiques, 26,5% consacrent entre 3 et 6 heures et 5,9% déclarent y consacrer plus de 6 heures. Du côté des filles, 69,6% indiquent consacrer moins de 3 heures quotidiennement, tandis que 60,4% consacrent entre 3 et 6 heures à ces activités. Ces résultats soulignent des disparités entre les filles et les garçons en matière du temps consacré aux tâches domestiques.

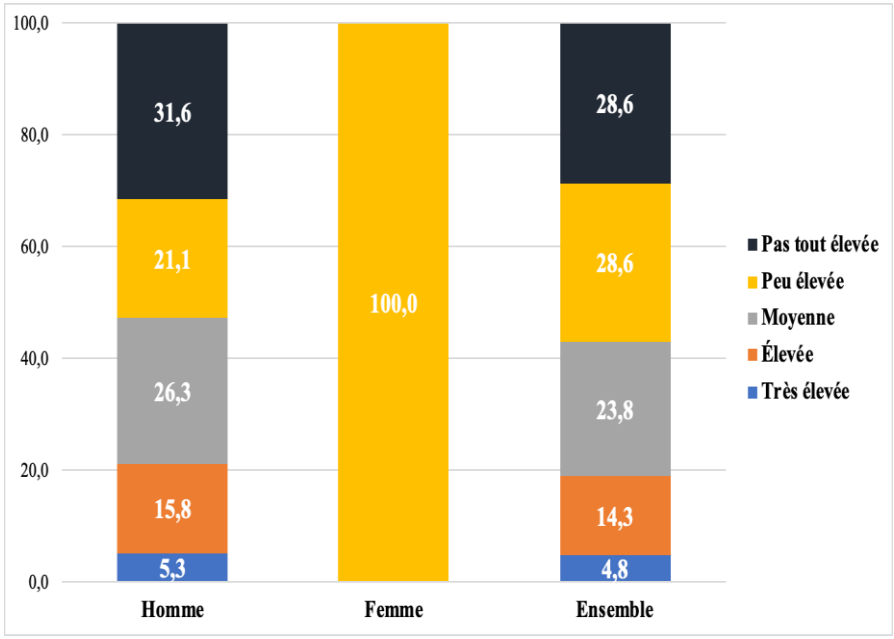
Figure 15 : Nombre d'heures consacré aux tâches domestiques par les élèves effectuant des activités domestiques (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Concernant le niveau d'appréciation de la charge de travail des filles à la maison (tâches ménagères), la majorité des parents interrogés (28,6%) déclarent que la charge de travail des filles à la maison n'est pas du tout élevée. Cependant, une proportion de 21,1% des parents hommes considèrent cette charge comme « Peu élevée », tandis que 100,0% des femmes estiment qu'elle est « peu élevée ». La proportion de parents déclarant que la charge de travail des filles à la maison est « Moyenne » ou « Très élevée » présente des différences marquées entre les perceptions des hommes et des femmes, avec les hommes attribuant plus fréquemment un niveau élevé de charge de travail. Ces divergences de perception entre les genres mettent en lumière des dynamiques potentiellement liées aux rôles traditionnels attribués aux filles dans les tâches domestiques. Dans l'ensemble, les résultats suggèrent des variations importantes dans la manière dont les femmes et les hommes évaluent la charge de travail des filles à la maison.

Figure 16 : Niveau d'appréciation de la charge de travail des filles à la maison (tâches ménagères) par les parents d'élèves interrogés (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Il demeure important de comprendre que, au sein de certaines communautés, la perception du rôle de la femme ne se cantonne pas uniquement aux tâches ménagères. En outre, comme l'a bien souligné cet acteur communautaire mentionné ci-dessous, la femme rurale constitue en quelque sorte une force économique et contribue aux revenus familiaux à travers divers secteurs dans lesquels elle s'engage simultanément, notamment les travaux champêtres, l'agriculture, la pêche, etc.

> *« C'est elle qui doit faire le travail, le travail de ménage est réservé aux femmes. Mais dans nos communautés rurales, c'est la femme qui contribue plus à la survie de la famille. Comment? À travers tous les travaux qu'elle fait. Des chants, des pêches, des trucs. Pratiquement c'est elle qui nourrit la famille. »* **(**Acteur communautaire homme, 61 ans)

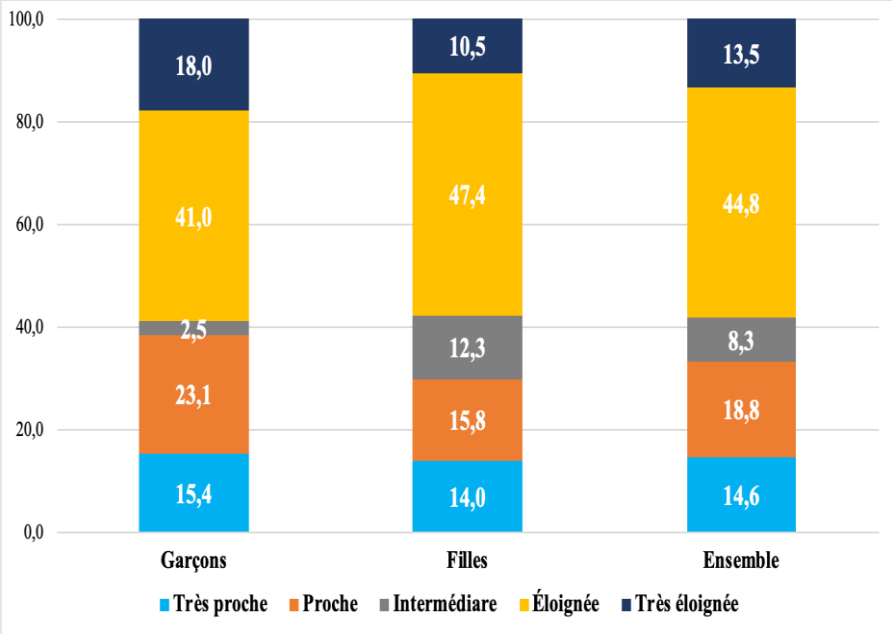
3.2 Pédagogie et environnement scolaire

3.2.1 Environnement scolaire

Dans l'ensemble, 44,8% des élèves (41,0% chez les garçons et 47,4% chez les filles) résident à une distance éloignée de leur école (Figure 17). Les élèves résidant à une distance très éloignée de leur école représentent 13,5% dans l'ensemble avec 18,0% chez les garçons et 10,5% chez les filles. A l'inverse, 18,8% des élèves enquêtés (23,1% des filles et 15,8% des garçons)

soutiennent que cette distance est proche tandis que 14,6%, dont 15,4% chez les garçons et 14,0% chez les filles estiment qu'elle est très proche.

Figure 17 : Proportion d'élèves enquêtés en fonction de la distance entre leur domicile et leur école (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

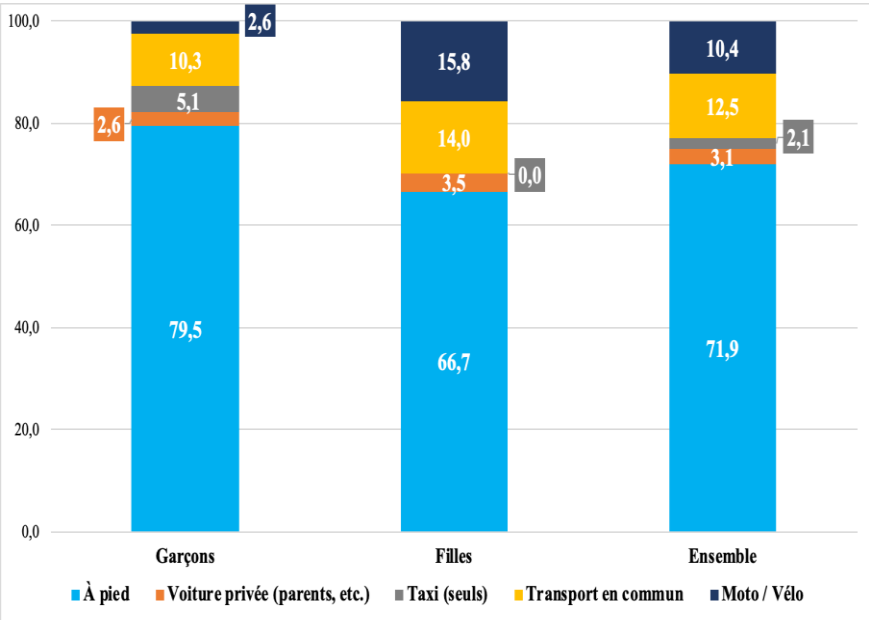
La distance considérable entre le domicile des élèves et l'école représente l'un des défis majeurs entravant l'accès et la persévérance des filles dans le système éducatif. Les élèves résidant loin de leur établissement peuvent se heurter à divers obstacles entravant leur accès à l'éducation. Parmi ces difficultés figurent le manque de moyens de transport, la fatigue engendrée par de longs trajets à pied, ainsi que le risque accru d'agression sexuelle lorsqu'elles se déplacent seules, sans oublier les impacts des intempéries. Ces problématiques ont été soulignées par cet intervenant du milieu éducatif :

> *« Certaines filles n'ont pas assez de repos. Dans cette école, j'ai constaté que certaines filles viennent de très loin, la distance qui sépare ces filles de l'école est très kilométrique. Parce que nous sommes une école publique, les parents qui n'ont pas assez de moyens pour les scolariser dans des écoles privées cherchent toujours à ce que les enfants viennent dans ces écoles. Mais quand vous tenez compte de la distance, ils arrivent en retard. Donc ce sont des facteurs qui font aussi que leur réussite ne soit pas vraiment possible. »* (Acteur scolaire homme 41 ans)

Par ailleurs, 71,9% d'élèves enquêtés parmi lesquels 79,5% des garçons et 66,7% des filles affirment se rendre à l'école à pied comme illustré à la figure 18. Une proportion de 10,3% des garçons et 14,0% des filles utilisent le transport en commun. La proportion d'élèves utilisant la moto ou le vélo pour se rendre à l'école s'élève à 2,6% chez les garçons et 15,8% chez les filles.

Seuls 3,1% des élèves utilisent les voitures privées (parent, ...) dont 3,5% des filles et 2,6% des garçons.

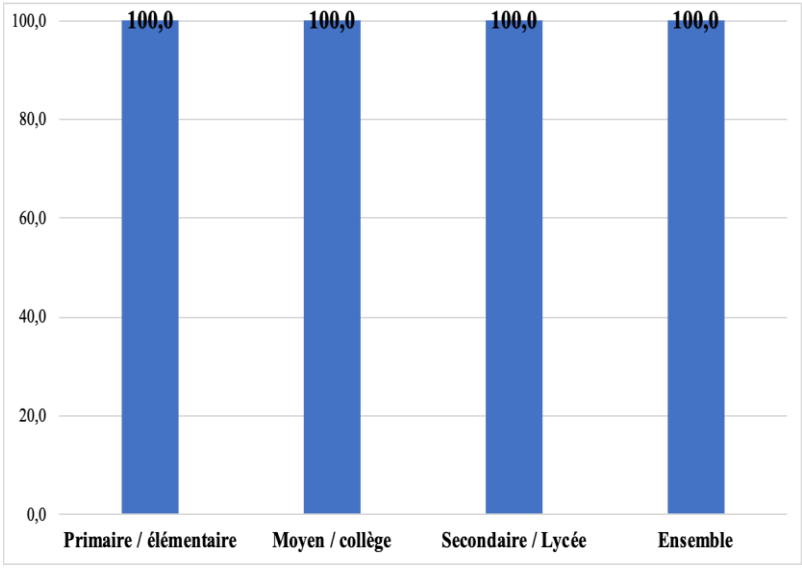
Figure 18 : Principal moyen de déplacement des élèves enquêtés pour se rendre à l'école (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

La proportion des élèves enquêtés fréquentant une école mixte montre que 100% des élèves enquêtés affirment fréquenter les écoles mixtes, c'est-à-dire des écoles où les garçons et les filles sont admis en même temps (Figure 19). Cette proportion est la même quel que soit le niveau d'enseignement considéré.

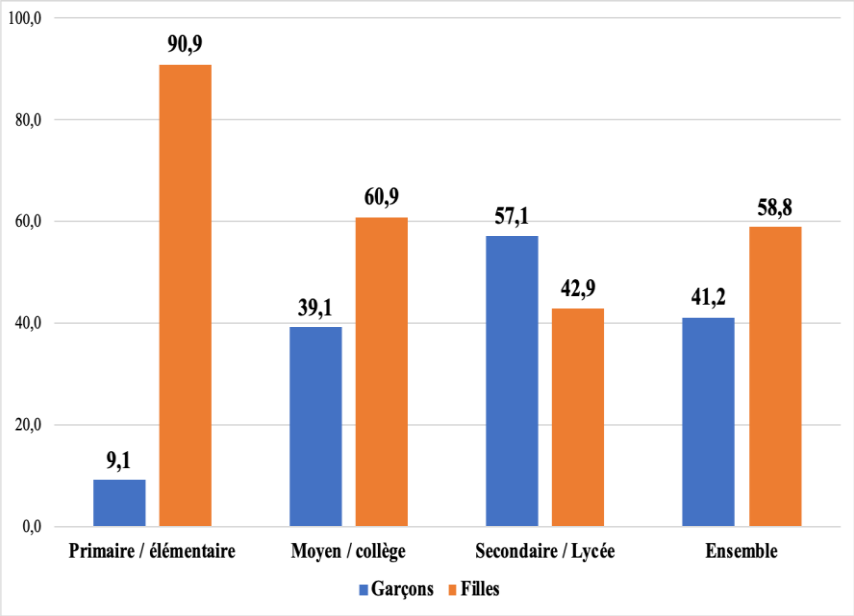
Figure 19 : Proportion d'élèves enquêtés fréquentant une école mixte (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Concernant le groupe le plus représenté dans les classes selon les élèves interrogés, il ressort que les filles sont les plus prédominantes au niveau primaire/élémentaire, avec une proportion de 90,9% contre 9,1% de garçons (Figure 20). Cette tendance est observée dans une moindre mesure au moyen/collège où les filles représentent 60,9% contre 39,1% des garçons. En revanche, le niveau secondaire/lycée montre des tendances inverses, où les garçons (57,1%) sont plus fréquemment représentés que les filles (42,9%). Par ailleurs, dans l'ensemble, les filles (58,8%) sont plus représentées dans les classes que les garçons (41,2%).

Figure 20 : Groupe le plus représenté dans les classes selon les élèves interrogés (en %)

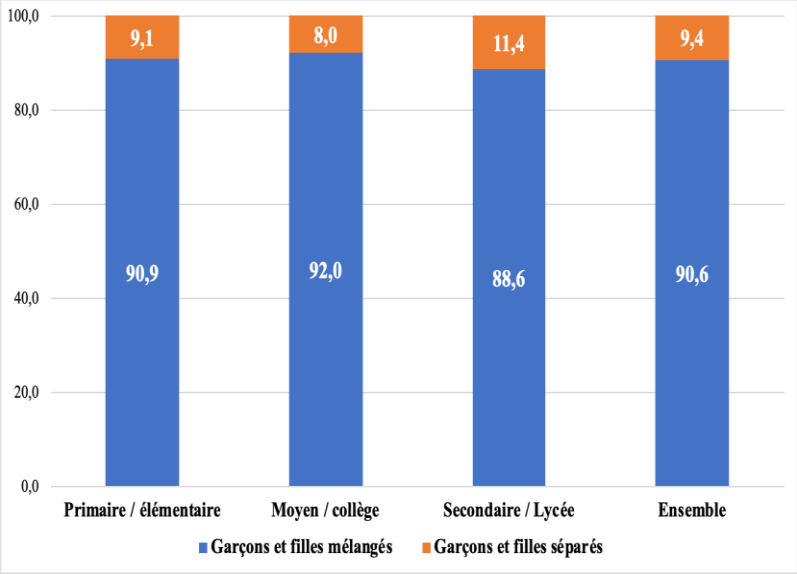


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.2.2 Pédagogie sensible genre

Dans l'ensemble, la majorité (90,6%) des élèves des écoles mixtes interrogés déclarent que les garçons et les filles sont mélangés dans leur classe, tandis que 9,4% affirment que les garçons et les filles sont séparés dans leur classe (Figure 21). Suivant le niveau d'enseignement, la proportion d'élèves déclarant que les filles et les garçons sont mélangés dans leur classe est de 90,9% au primaire/élémentaire, 92,0% au moyen/collège et 88,6% au secondaire/lycée.

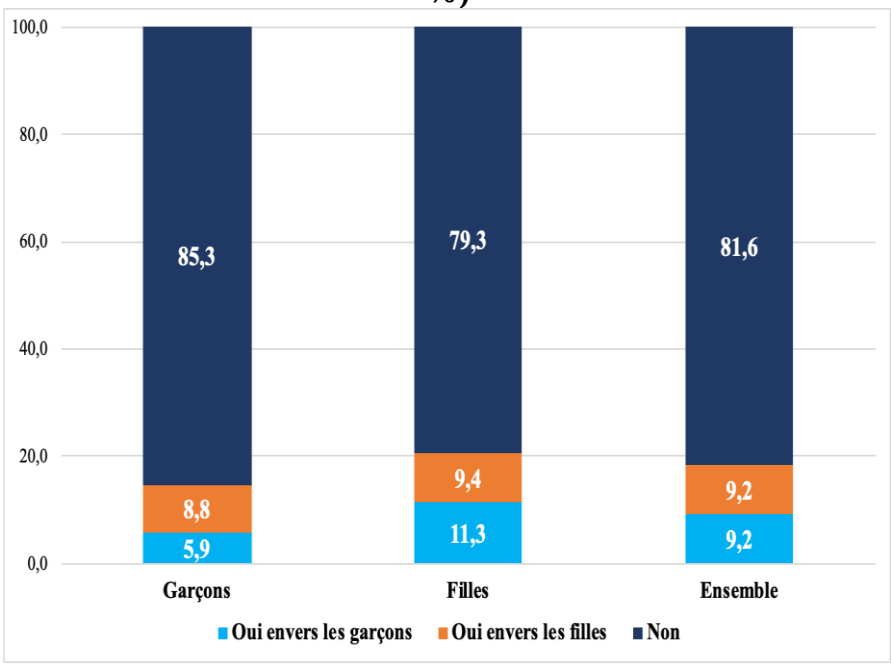
Figure 21 : Disposition des tables-bancs dans les classes des élèves interrogés (en %)



Source :LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, la majorité des élèves interrogés (81,6%) estime qu'aucun favoritisme n'est observé de la part des enseignant.e.s envers les filles ou les garçons (Figure 22). Néanmoins, une tendance légère se dessine, avec 9,2% des élèves percevant un favoritisme envers les garçons et 9,2% envers les filles. Ces résultats indiquent qu'une proportion notable d'élèves perçoit des biais de traitement basés sur le genre de la part des enseignant.e.s. Il est à noter que les pourcentages sont relativement équilibrés entre les genres, avec une perception légèrement plus élevée de favoritisme envers les garçons. Environ 8,8% des garçons déclarent percevoir un favoritisme des enseignant.e.s envers les filles, tandis que 11,3% des filles affirment qu'il existe un favoritisme des enseignant.e.s envers les garçons.

Figure 22 : Perception de favoritisme par les enseignant.e.s envers les filles/garçons (en %)

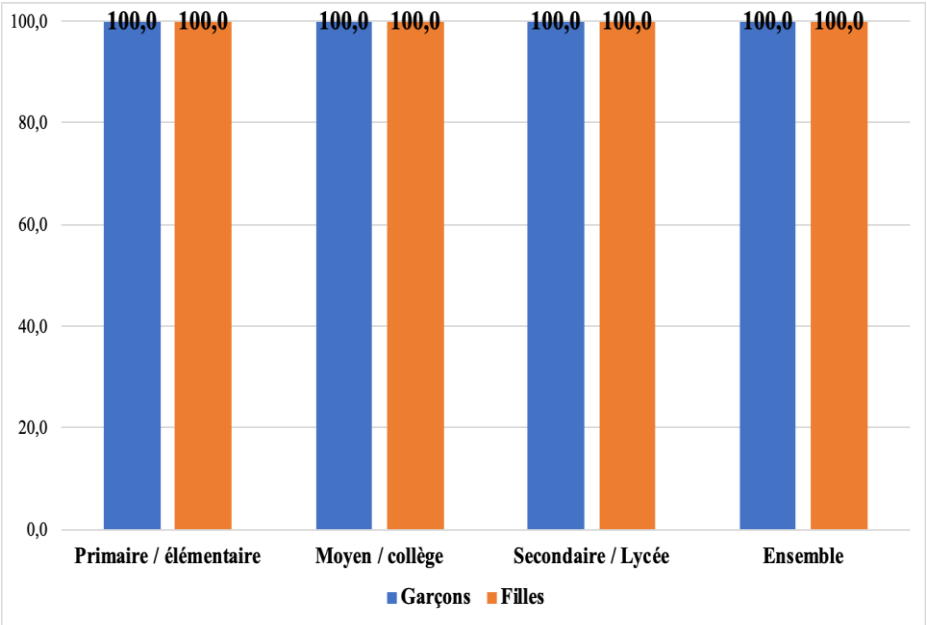


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.2.3 Interaction des élèves avec leurs enseignant.e.s en classe

L'ensemble des élèves interrogés tant chez les filles et chez les garçons affirment se sentir libres de s'exprimer en classe, quel que soit le niveau d'enseignement comme illustré à la figure 23.

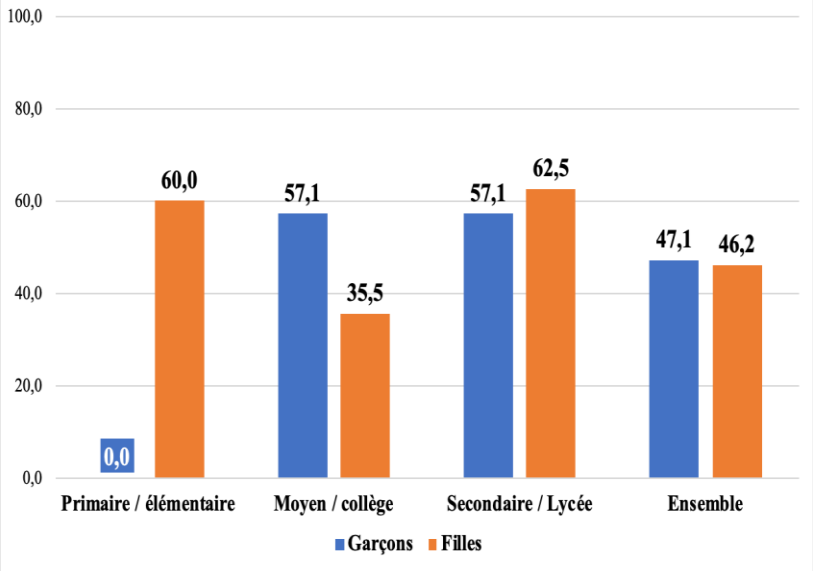
Figure 23 : Proportion d'élèves interrogés affirmant se sentir libres de s'exprimer en classe (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

L’analyse de la proportion des élèves affirmant que les filles sont plus timides que les garçons en classe, montre des faits intéressants sur les perceptions liées à la timidité en fonction des niveaux scolaires. Dans l'ensemble, bien que la perception varie selon les niveaux scolaires, la tendance générale est équilibrée, avec 47,1% des garçons et 46,2% des filles partageant l'opinion que les filles sont plus timides que les garçons (Figure 24). Au niveau primaire/élémentaire, aucun garçon ne perçoit les filles comme étant plus timides, tandis que 60,0% des filles partagent cette opinion. Les résultats changent au niveau moyen/collège, avec 57,1% des garçons affirmant que les filles sont plus timides, tandis que 35,5% des filles partagent cette perception. Au niveau secondaire/lycée, cette tendance se maintient, avec 57,1% des garçons et 62,5% des filles affirmant que les filles sont plus timides en classe.

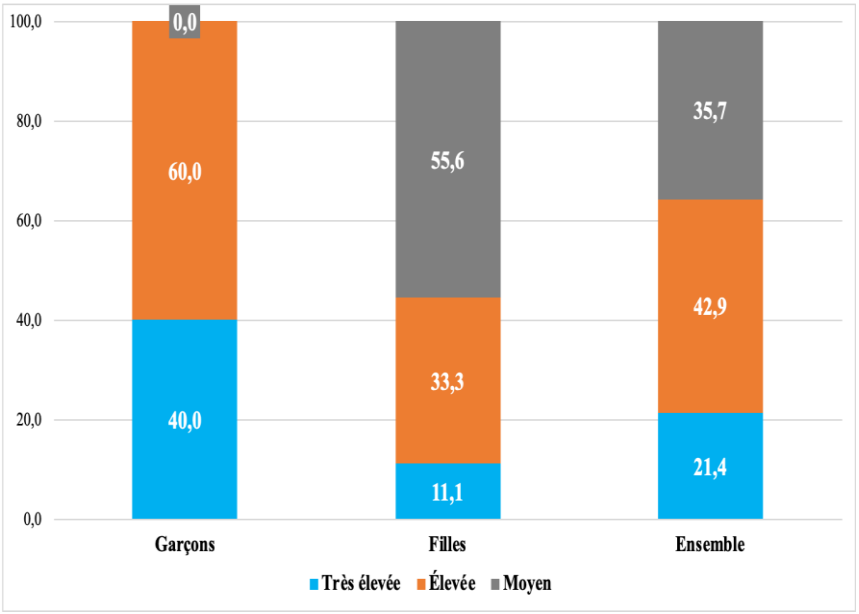
Figure 24 : Proportion d’élèves interrogés affirmant que les filles sont plus timides que les garçons (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l’ensemble 21,4% d’élèves enquêtés dont 40,0% des garçons et 11,1% des filles estiment que leur participation dans les discussions en classe est très élevée (Figure 25). De même, 42,9%, dont 60,0% des garçons et 33,3% des filles, considèrent que leur participation est élevée tandis que 35,7% (55,6% des filles et 0% des garçons) soutiennent que leur participation dans les discussions en classe est moyenne.

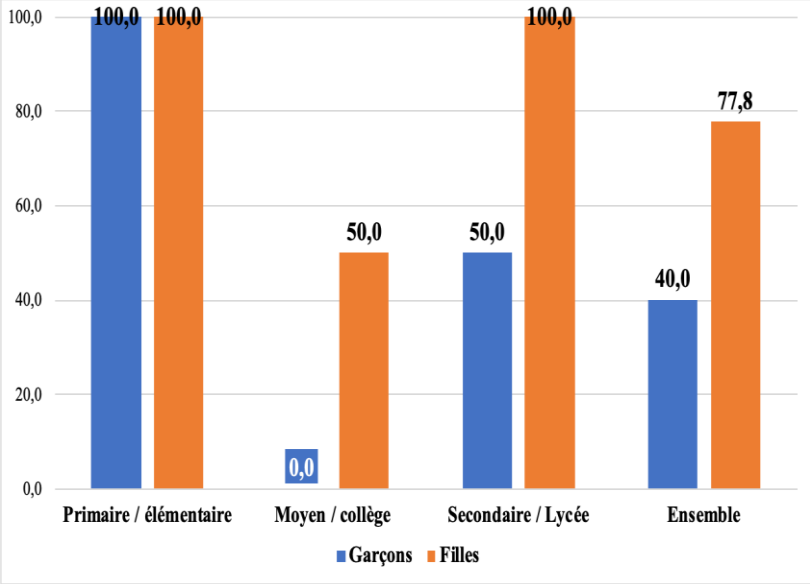
Figure 25 : Niveau de participation des élèves enquêtés dans les discussions de classe (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, 77,8% des filles et 40,0% des garçons déclarent que les enseignantes les incitent à participer davantage en classe (Figure 26). Cette proportion varie en fonction du niveau d'enseignement. Ainsi, l'ensemble des élèves enquêtés au primaire (100,0%), filles comme garçons, soutiennent que les enseignantes les incitent à participer davantage en classe. Dans le cycle moyen/collège, la part des élèves affirmant être incitée par les enseignantes à participer davantage en classe est de 50,0% chez les filles contre 0,0% chez les garçons. On note la même tendance au niveau secondaire avec 50,0% des garçons incités à participer en classe contre 100,0% des filles. En d'autres termes, l'incitation des enseignantes aux élèves à participer davantage en classe est plus importante chez les filles que chez les garçons. Cet état de fait pourrait s'expliquer par une volonté de promouvoir l'éducation.

Figure 26 : Proportion d'élèves enquêtés déclarant que les enseignantes les incitent à participer davantage en classe (en %)

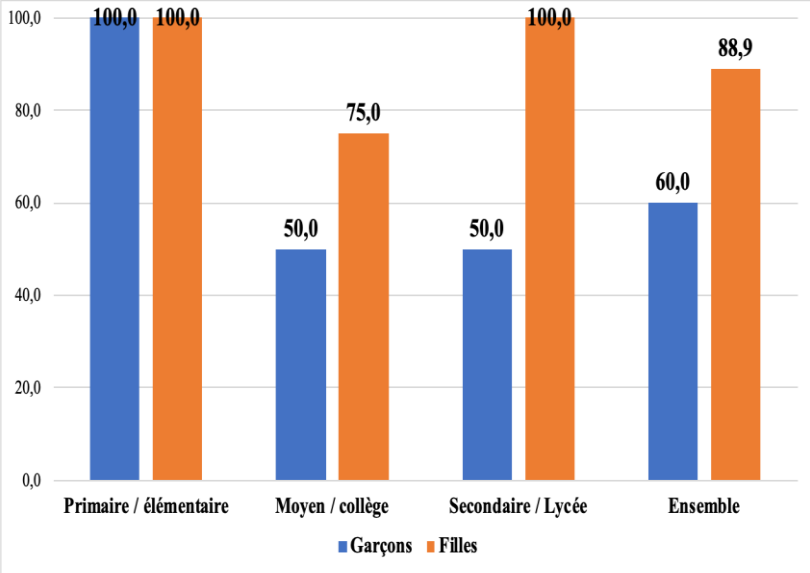


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble 88,9% des garçons et 60,0% des filles déclarent que les enseignants les incitent à participer davantage en classe (Figure 27). Cette proportion varie en fonction du niveau d'enseignement. Ainsi, l'ensemble des élèves enquêtés au primaire , filles comme garçons soutiennent que les enseignants les incitent à participer davantage en classe. Dans le cycle moyen/collège, la part des élèves affirmant être incitée par les enseignants à participer davantage en classe est de 50% chez les garçons contre 75% chez les filles. On note la même tendance au niveau secondaire avec 5% des garçons incités à participer en classe contre 100,0%

des filles. En d'autres termes, l'incitation des enseignants aux élèves à participer davantage en classe est plus important chez les filles que les garçons.

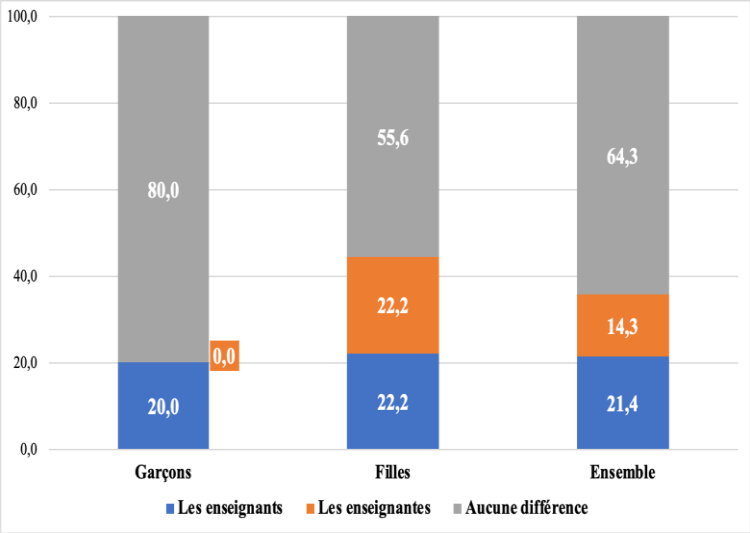
Figure 27 : Proportion d'élèves enquêtés déclarant que les enseignants leur incitent à participer davantage en classe (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, 21,4% des élèves déclarent se sentir à l'aise en présence des enseignants contre 14,3% qui le sont avec les enseignantes et 64,3% qui ne relèvent aucune différence entre les deux (Figure 28). Chez les garçons, 20,0% des enquêtés se sentent plus à l'aise avec les enseignants tandis que 80% n'observent pas de différence entre les enseignantes et les enseignants. Chez les filles, la proportion d'enquêtés se sentant à l'aise avec les enseignants (22,2%) est la même que les élèves qui le sont avec les enseignantes.

Figure 28 : Proportion d'élèves déclarant se sentir à l'aise en présence des enseignantes/enseignants (en %)

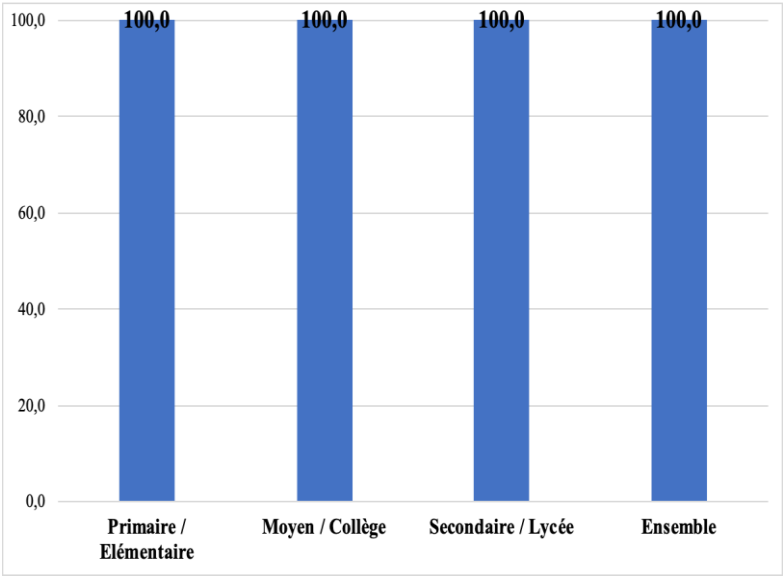


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.2.4 Hygiène et sécurité dans l'espace scolaire

L'ensemble des élèves enquêtés (100,0%) affirment que leur école dispose de toilettes (Figure 29). Cette proportion est la même, quel que soit le niveau d'enseignement considéré, aussi bien au primaire/élémentaire, au moyen/collègue qu'au secondaire/lycée.

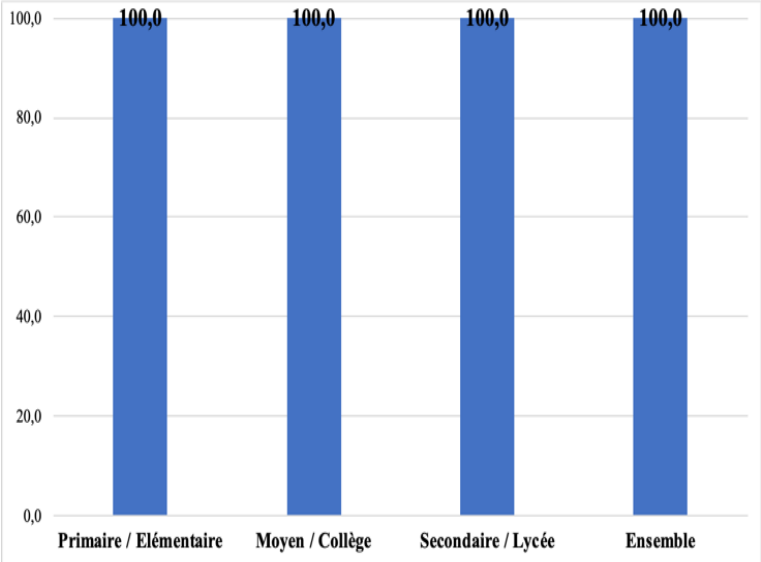
Figure 29 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant que leur école dispose de toilettes (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

L'ensemble des élèves enquêtés affirment que leur école dispose de toilettes des filles qui sont séparées de celles des garçons (Figure 30). Cette proportion est la même, quel que soit le niveau d'enseignement considéré, aussi bien au primaire/élémentaire, au moyen/collègue qu'au secondaire/lycée.

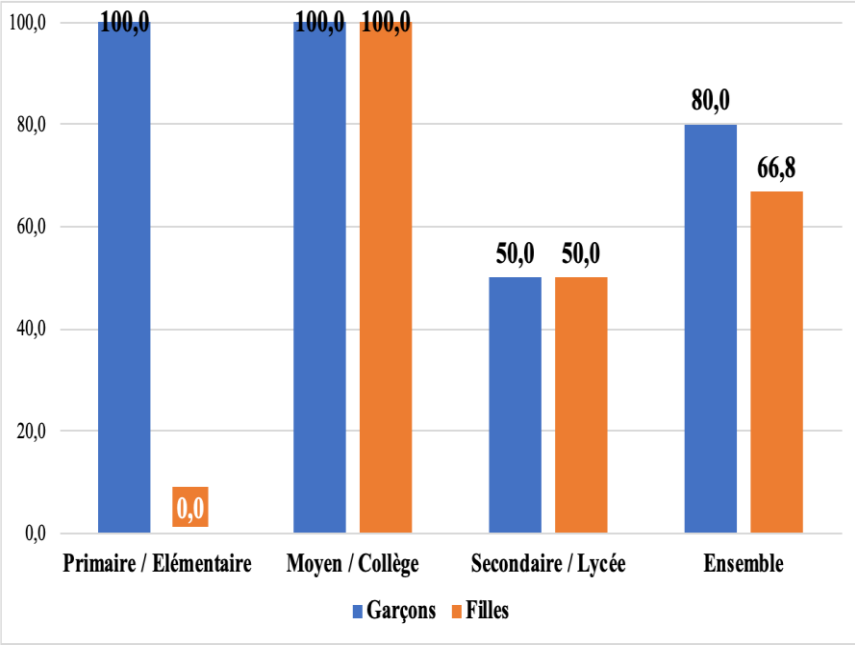
Figure 30 : Proportion d'élèves interrogés déclarant que les toilettes des filles sont séparées de celles des garçons dans leur école (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, 80% des garçons et 66,8% des filles utilisent les toilettes des élèves dans l'école (Figure 31). Cette proportion est la même pour les garçons et les filles dans le cycle moyen/collège et le secondaire (50,0%). Cependant, à l'élémentaire, l'ensemble des garçons interrogés utilisent les toilettes de l'école contre 0,0% chez les filles.

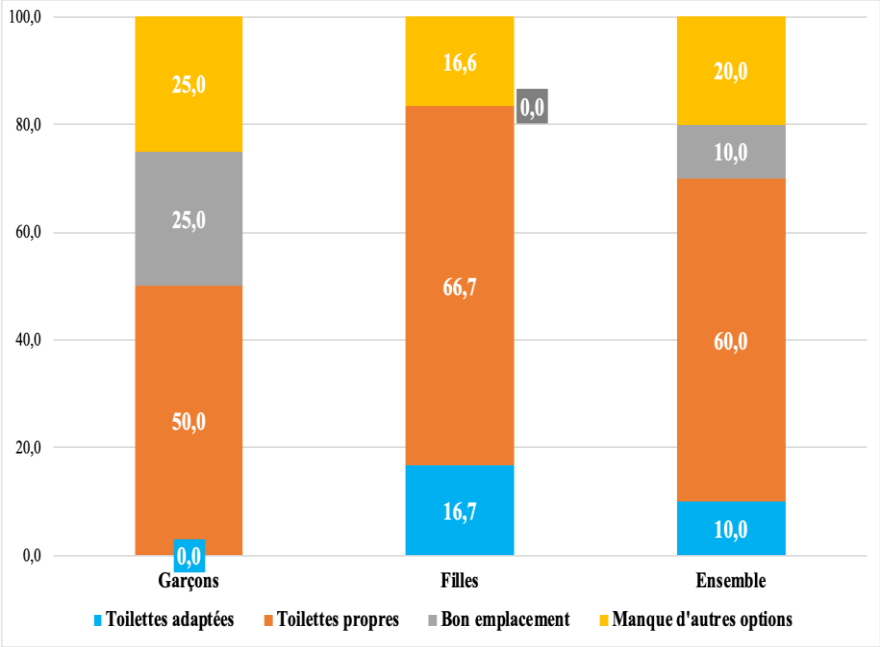
Figure 31 : Proportion d'élèves interrogés déclarant utiliser les toilettes destinées aux élèves dans l'établissement scolaire (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Parmi les raisons avancées pour l'utilisation des toilettes des écoles, 60,0% des élèves enquêtés considèrent que c'est parce que celles-ci sont propres (Figure 32). Ce motif est respectivement suivi du manque d'options (20%), de l'adaptation ou du bon emplacement des toilettes (10%). La proportion d'élèves utilisant les toilettes parce qu'elles sont propres est de 50% chez les garçons et 66,7% chez les filles. Quant au motif lié au manque d'option, il est cité comme facteur de fréquentation des toilettes dans l'école par 25,0% des garçons et 16,6% des filles. Enfin, le motif de bon emplacement des toilettes est évoqué par 25% des garçons tandis que l'adaptation de celles-ci est mentionnée par 16,7% des filles enquêtées.

Figure 32 : Principaux motifs avancés par les élèves pour l'utilisation des toilettes réservées aux élèves au sein de l'établissement scolaire (en %)

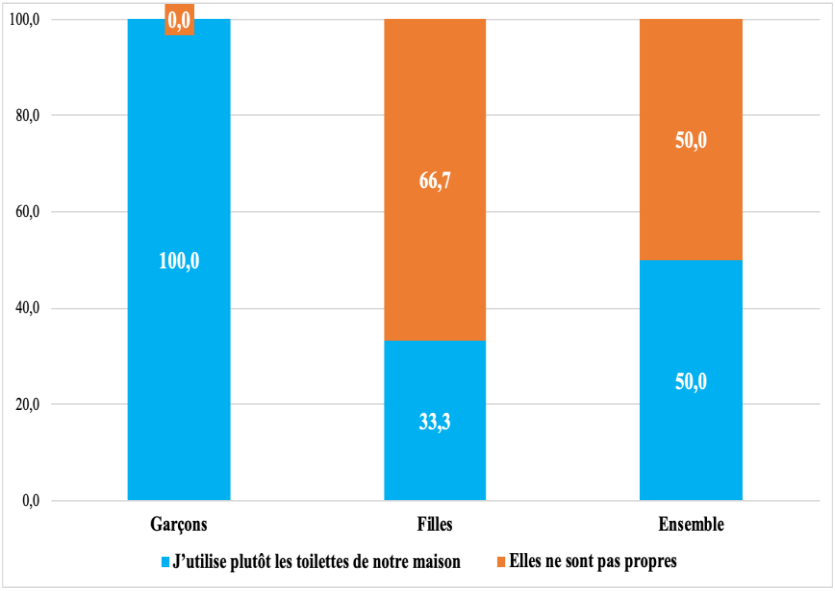


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

En ce qui concerne les raisons de la non-utilisation des toilettes destinées aux élèves dans l'établissement, une répartition équitable se dessine parmi les élèves interrogés, avec 50,0% d'entre eux mentionnant préférer utiliser les toilettes de leur domicile, tandis que l'autre moitié (50,0%) souligne le manque de propreté des toilettes de leur école, comme illustré à la Figure 33. Par ailleurs, tous les garçons interrogés déclarent préférer les toilettes de leur domicile, comparativement à 33,3% des filles. Cette différence souligne une préférence marquée des garçons pour l'utilisation des installations domestiques. Plus de trois cinquièmes (66,7%) des filles citent le manque de propriété comme une raison de ne pas utiliser les toilettes de l'établissement scolaire, tandis que les garçons (0,0%) ne mentionnent pas ce motif. Ces résultats soulignent la nécessité d'une attention particulière à l'entretien des installations

sanitaires, en mettant en avant la perspective des filles pour garantir un environnement hygiénique et inclusif.

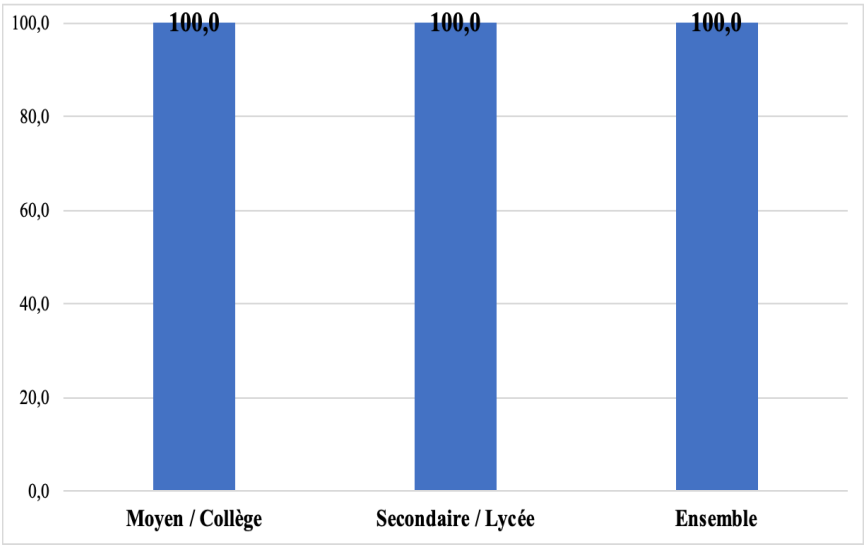
Figure 33 : Principales raisons de non-utilisation des toilettes destinées aux élèves dans l'établissement scolaire selon ces derniers (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

L'ensemble des filles interrogées affirment qu'elles viennent à l'école durant leur période de menstrues (Figure 34). Cette proportion est la même quel que soit le niveau d'enseignement considéré.

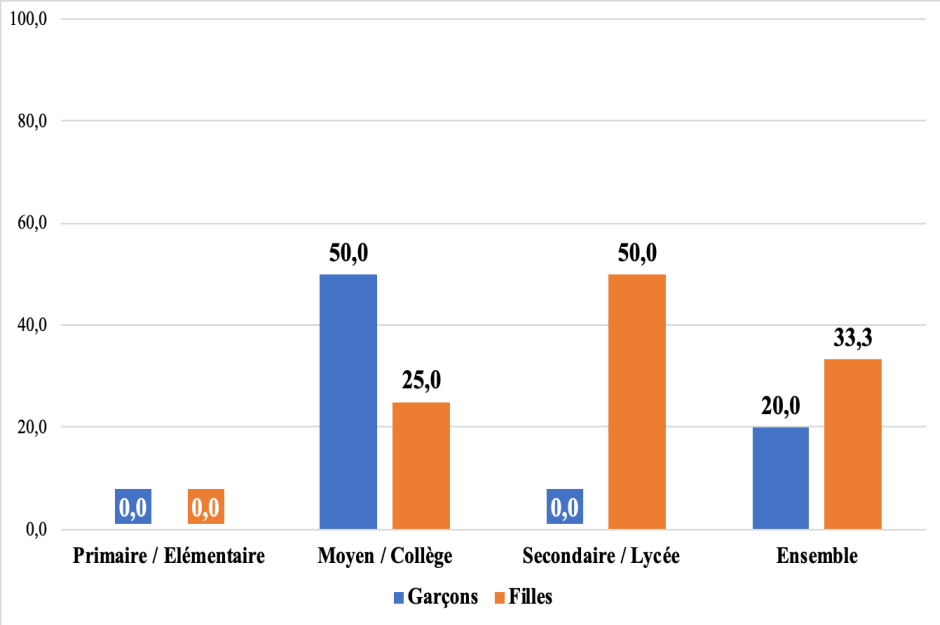
Figure 34 : Proportion de filles interrogées affirmant qu'elles viennent à l'école durant leur période de menstrues (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

L’analyse de la proportion d'élèves enquêtés déclarant avoir été témoins ou victimes de diverses formes de violence ou de harcèlement tout au long de leur parcours scolaire révèle des différences importantes entre les sexes et les niveaux scolaires. Dans l'ensemble, les résultats montrent que 20% des garçons et 33,3% des filles déclarent avoir été confrontés à diverses formes de violence ou de harcèlement tout au long de leur parcours scolaire (Figure 35). Au niveau primaire/élémentaire, aucune déclaration n'est faite par les garçons ou les filles, suggérant une absence apparente de signalement de violence ou de harcèlement à ce stade. Cependant, au niveau moyen/collège, il est observé une disparité marquée, avec 50% des garçons et 25% des filles déclarant avoir été témoins ou victimes de telles situations. Au niveau secondaire/lycée, cette tendance s'inverse, où aucun garçon ne rapporte de telles expériences, tandis que la moitié des filles (50%) indiquent en avoir été témoins ou victimes. Ces résultats soulignent la nécessité d'une attention particulière aux problèmes de violence et de harcèlement, en tenant compte des différences entre les niveaux scolaires et les sexes pour mettre en place des mesures de prévention et de soutien adaptées.

Figure 35 : Proportion d'élèves enquêtés déclarant avoir été témoins ou victimes de diverses formes de violence ou de harcèlement tout au long de leur parcours scolaire (en %)

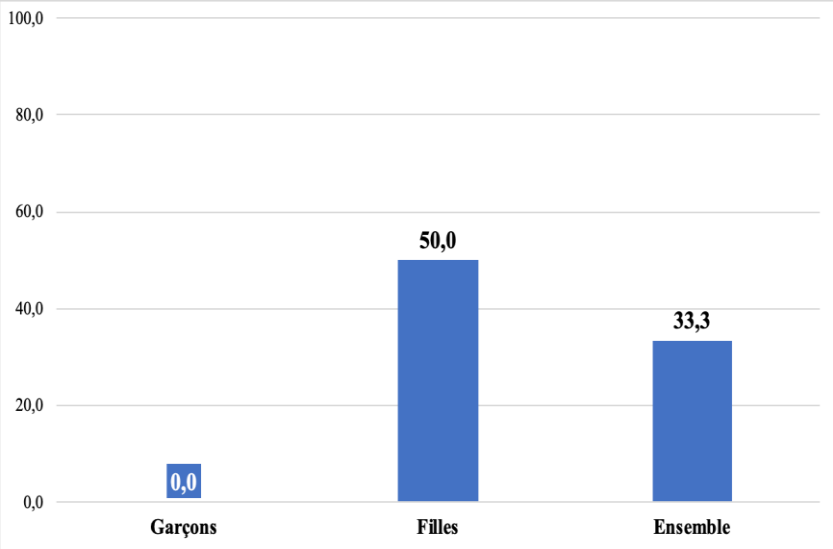


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, 33,3% des élèves interrogés affirment avoir subi des conséquences néfastes sur leurs études en raison de la violence à l'école (Figure 36). En outre, aucun garçon ne déclare percevoir d'effets négatifs des violences scolaires sur ses études, tandis que 50% des filles estiment que ces violences ont eu un impact négatif. Ces résultats soulignent la perception

divergente entre les sexes quant à l'impact des violences scolaires, avec les filles exprimant une forte préoccupation sur leurs études. Cette observation met en exergue la nécessité d'une approche sensible au genre dans la prévention et la gestion des violences scolaires, en reconnaissant les effets différenciés que cela peut avoir sur les élèves en fonction de leur genre.

Figure 36 : Proportion d'élèves interrogés estimant que les violences scolaires ont eu des effets négatifs sur leurs études (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

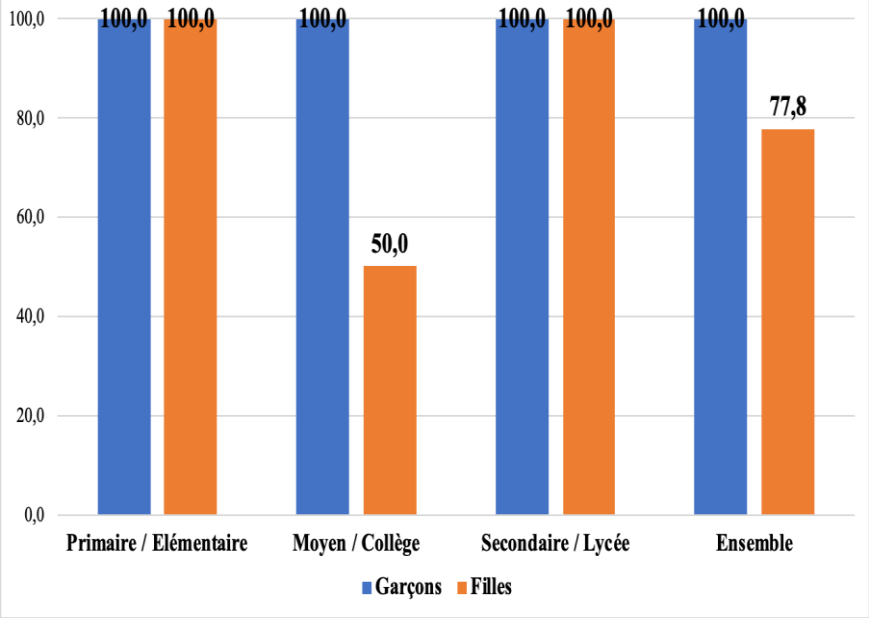
Le problème fondamental du décrochage scolaire des filles persiste. Il est important de souligner que les filles sont souvent exposées à diverses formes de violence, y compris des violences sexuelles. Notamment, certaines filles sont victimes de violences sexuelles, ce qui peut influencer la perception et le comportement de leurs parents. Certains décident de mettre fin à la scolarisation de leur fille victime de violence sexuelle, craignant que celle-ci ne soit stigmatisée par la société. L'évolution de ce phénomène social reflète à la fois la détérioration de l'environnement scolaire. Ces propos sont issus du témoignage d'un élève relatant l'expérience d'une camarade d'école victime de violence sexuelle.

> *"J'étais en primaire, il y avait un garçon un peu plus âgé qui avait violé une fille de sa classe. On était venu à l'école, ce jour-là il pleuvait, on était en quatrième primaire, je pense. Le garçon en a profité pour violer la fille. Et aujourd'hui, elle vend au marché. Elle a dû arrêter parce qu'elle a été déshonorée et ses parents n'ont plus jugé nécessaire qu'elle continue ses études."* **(Élève garçon 17 ans institut Lumumba).**

L'analyse de la proportion d'élèves affirmant que le personnel de l'école garantit leur sécurité révèle des perceptions majoritairement positives, bien que des variations soient observées entre les niveaux scolaires et les genres. Dans l'ensemble, la quasi-totalité des élèves, soit 100,0%

des garçons et 77,8% des filles, ont une perception positive de la sécurité assurée par le personnel de l'école (Figure 37). Au niveau primaire/élémentaire, tous les élèves, tant garçons que filles (100,0%), estiment que le personnel de l'école garantit leur sécurité. Une situation similaire se présente au niveau secondaire/lycée, où la totalité des garçons et des filles partagent cette perception. Cependant, au niveau moyen/collège, la proportion de filles affirmant que le personnel de l'école assure leur sécurité est de 50,0%, marquant une différence par rapport aux garçons qui maintiennent une évaluation à 100,0%. Ces résultats suggèrent que des efforts pour renforcer cette perception positive, en particulier au niveau moyen/collège chez les filles, pourraient contribuer à promouvoir un environnement éducatif sécurisé et rassurant pour tous les élèves.

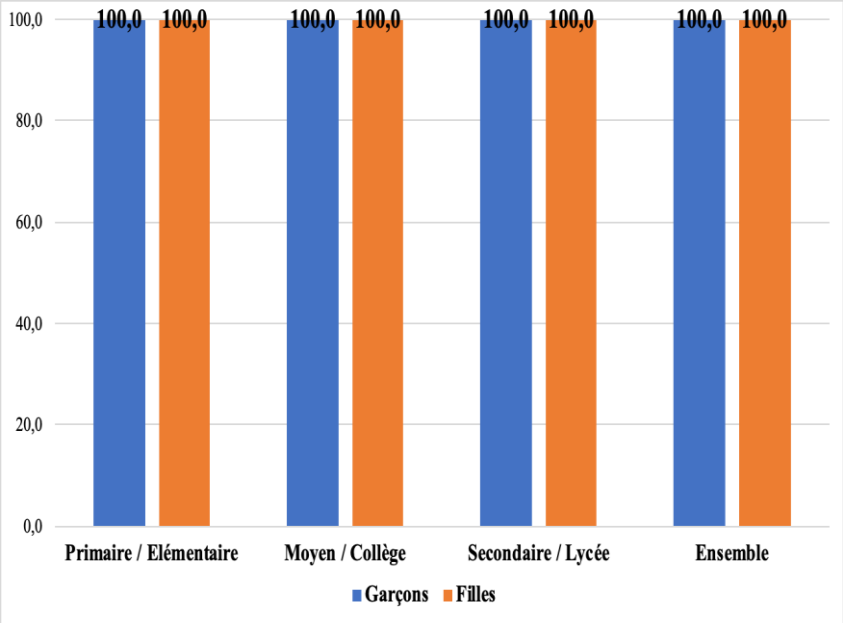
Figure 37 : Proportion d'élèves affirmant que le personnel de l'école assure leur sécurité (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

La totalité des élèves interrogés, tant chez les garçons que chez les filles, déclare se sentir en sécurité au sein de l'école, à l'abri des brimades, du harcèlement et des abus (Figure 38). Cette perception positive se maintient quel que soit le niveau scolaire. Ces résultats sont encourageants, suggérant que les élèves, indépendamment de leur genre et du niveau scolaire, ont une perception globalement positive de la sécurité au sein de leur environnement éducatif.

Figure 38 : Proportion d'élèves déclarant se sentir en sécurité au sein de l'école (à l'abri des brimades, du harcèlement et des abus) (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.3 Accès des filles à l'école

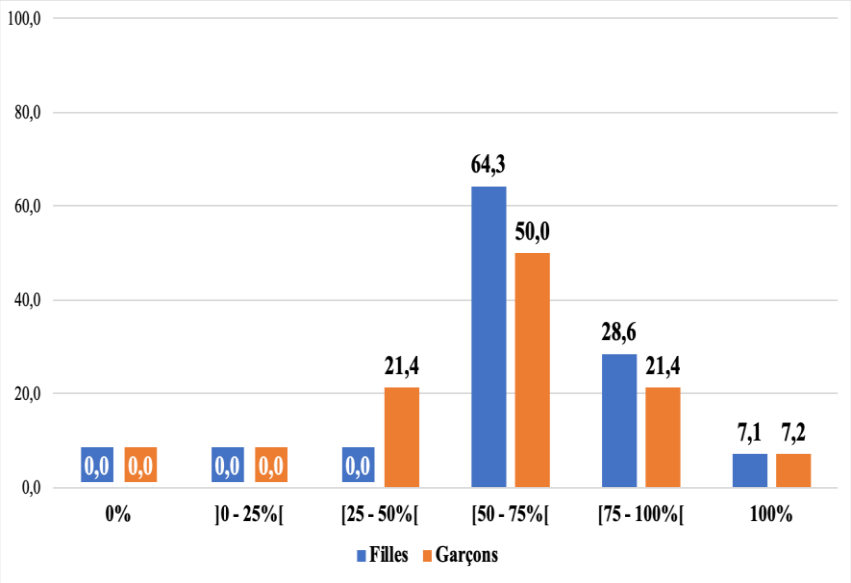
3.3.1 Selon les élèves

L'analyse de la proportion de filles et de garçons inscrits à l'école dans les ménages des élèves interrogés révèle des variations importantes de la distribution de l'inscription scolaire au sein des familles. En effet, aucun élève enquêté ne déclare que son ménage a moins de 50% de filles inscrites à l'école (Figure 39). Cependant, une tendance significative émerge dans les autres catégories. La majorité des élèves interrogés (64,3%) estiment que la proportion de filles inscrites à l'école dans leur ménage est comprise entre 50 et 75%, près de trois dixième (28,6%) déclarent que cette proportion est comprise entre 75 et 100%. Seuls 7,1% affirment que toutes les filles de leur ménage sont inscrites à l'école.

Par ailleurs, aucun enquêté ne déclare que son ménage a moins de 25% de garçons inscrits à l'école. La moitié des élèves interrogés (50%) affirment que la proportion de garçon inscrits à l'école dans leur ménage est comprise entre 50 et 75%, plus d'un cinquième (21,4%) déclare que ce pourcentage est compris entre 25 et 50% et 7,2% affirment que tous les garçons sont inscrits à l'école dans leur ménage. Les ménages des élèves interrogés ayant une proportion de garçons inscrits à l'école comprise entre 75 et 100% s'élèvent à 21,4%.

Ces résultats suggèrent une diversité dans la répartition de l'inscription scolaire au sein des familles, mettant en évidence une légère prédominance des filles dans les catégories intermédiaires, tandis que les proportions tendent à s'équilibrer vers les extrêmes.

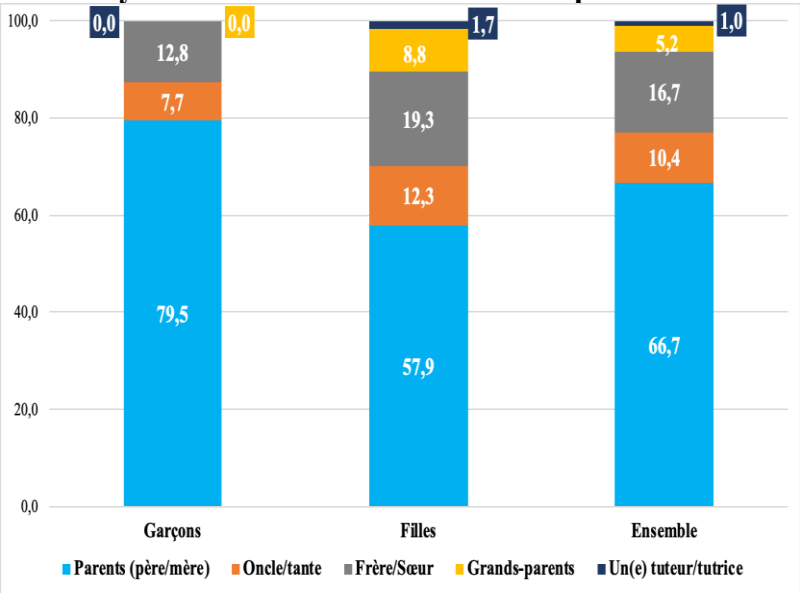
Figure 39 : Proportion de filles et de garçons inscrit.e.s à l'école dans les ménages des élèves interrogés (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, l'inscription à l'école est majoritairement assurée par les parents (père/mère) pour 66,7% des élèves interrogés, avec une répartition de 79,5% pour les garçons et 57,9% pour les filles (Figure 40). Une proportion de 10,4% (12,3% chez les filles et 7,7% chez les garçons), déclare être inscrite à l'école par un oncle ou une tante. Par ailleurs, 16,7%, comprenant 19,3% des filles et 12,8% des garçons, sont inscrits par un (e) frère/sœur. Les grands-parents sont responsables de l'inscription de 5,2% des élèves, avec une différence notée entre les genres, soit 8,8% pour les filles et 0,0% pour les garçons. Enfin, un(e) tuteur/trice prend en charge l'inscription de 1,0% des élèves (1,7% des filles et 0,0% des garçons). Ces résultats soulignent la diversité des personnes responsables de l'inscription à l'école, mettant en lumière des nuances importantes entre les sexes et soulignant l'influence variée des membres de la famille et des tuteurs dans le processus éducatif des élèves.

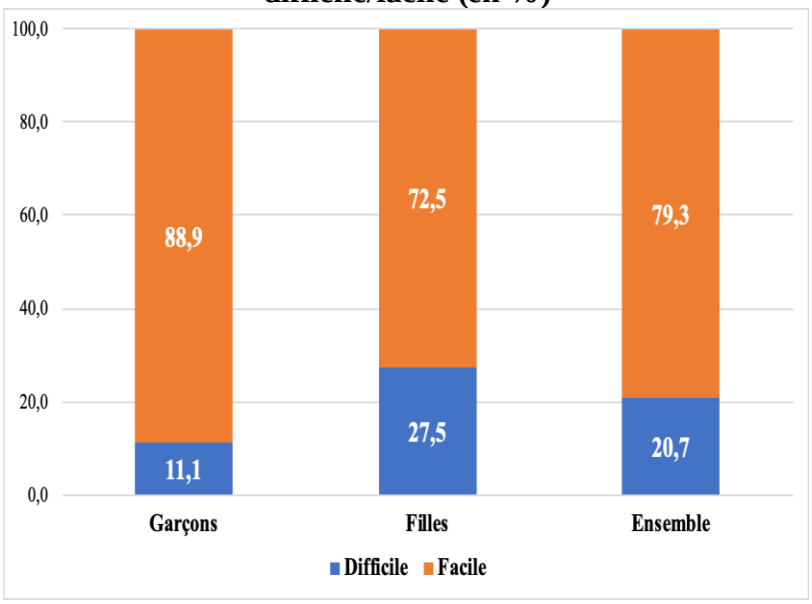
Figure 40 : Personnes ayant inscrit à l'école les élèves enquêtés selon ces derniers (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Globalement, 20,7% des élèves estiment que l'accès à l'école a été difficile (Figure 41). Cette proportion est plus élevée chez les filles (27,5%) que chez les garçons (11,1%). À l'inverse, la majorité des élèves, soit 79,3%, considèrent l'accès à l'école comme facile, avec 88,9% des garçons et 72,5% des filles partageant cette perception. Ces résultats mettent en lumière des disparités importantes dans la manière dont les élèves évaluent la facilité ou la difficulté d'accéder à l'éducation, avec une tendance générale à considérer cet accès comme facile. Cependant, la variation entre les genres souligne la nécessité de prendre en compte les expériences différenciées des garçons et des filles en matière d'accès à l'éducation, mettant en évidence des domaines potentiels où des efforts supplémentaires peuvent être déployés pour garantir une égalité d'accès.

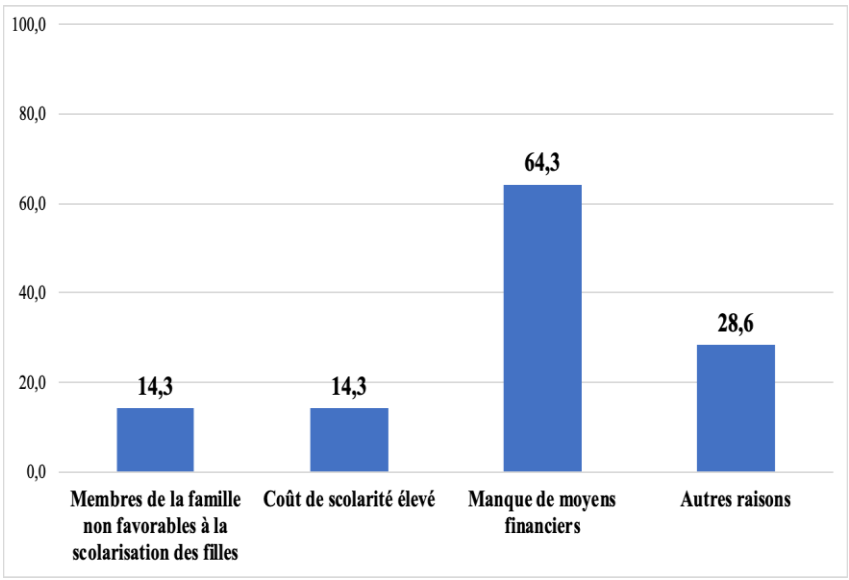
Figure 41 : Proportion d'élèves enquêtés estimant que leur accès à l'école a été difficile/facile (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Les principales raisons rendant l'accès à l'école difficile pour les filles selon les élèves interrogés sont le manque de moyens financiers (64,3%), le coût de scolarité élevé (14,3%) et les membres de la famille non favorable à la scolarisation des filles (14,3) comme illustré à la figure 42.

Figure 42 : Principales raisons rendant l'accès à l'école difficile pour les filles selon les élèves enquêtés (en %)*



**Question à choix multiple*

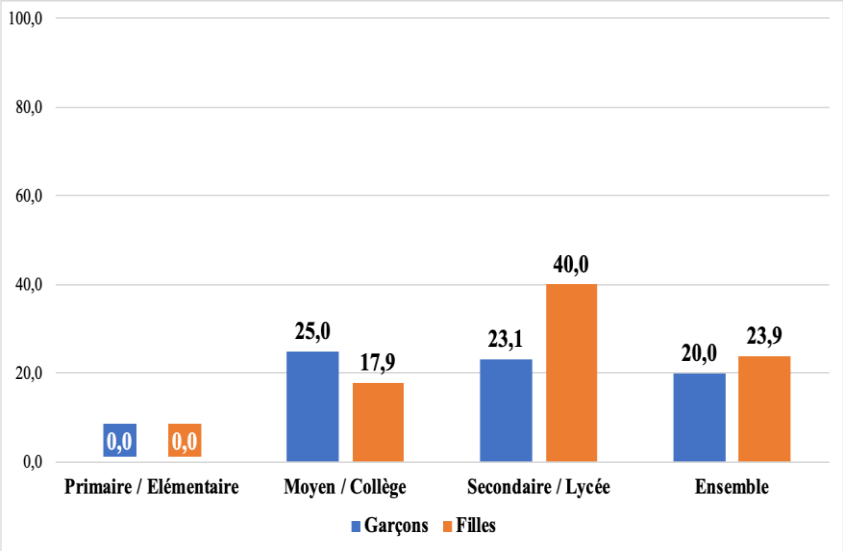
Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

La précarité de certaines familles est bien souvent la raison qui se cache derrière toutes les causes de déscolarisation dont sont victimes les filles en majorité. En effet, par faute de moyens financiers des parents, certaines filles ne parviennent plus à terminer le cycle primaire ou secondaire. D'ailleurs c'est ce niveau de vulnérabilité qui pousse parfois la fille à quitter le domicile parental en vue de chercher un époux entraînant des grossesses précoces.

> « *Il y a d'abord le manque de moyens chez les parents, parce que si les parents n'ont pas les moyens de payer le minerval pour leurs enfants, ça peut aussi influencer la fille à quitter la maison, soit à se marier, subitement, ou avoir une grossesse précoce* ». (Élève fille 14 ans cardinal Etshou).

La proportion des élèves interrogés affirmant qu'il existe des membres de leur famille défavorable à la scolarisation des filles varie selon les sexes et les niveaux scolaires. Dans l'ensemble, 20% des garçons et 23,9% des filles déclarent qu'il existe des membres de leur famille défavorable à la scolarisation des filles (Figure 43). Au niveau primaire/élémentaire, aucun garçon ni fille ne signale l'existence de membres familiaux défavorables à la scolarisation des filles. Cependant, cette perception évolue au niveau moyen/collège, où 25% des garçons et 17,9% des filles indiquent la présence de tels membres dans leur famille. Au niveau secondaire/lycée, cette tendance persiste, avec 23,1% des garçons et 40% des filles percevant des membres familiaux défavorables à la scolarisation des filles. Ces résultats mettent en lumière une préoccupation potentielle quant à l'attitude défavorable de certains membres familiaux envers la scolarisation des filles, soulignant la nécessité d'identifier et de comprendre ces perceptions pour orienter les interventions visant à promouvoir l'égalité des sexes dans l'éducation.

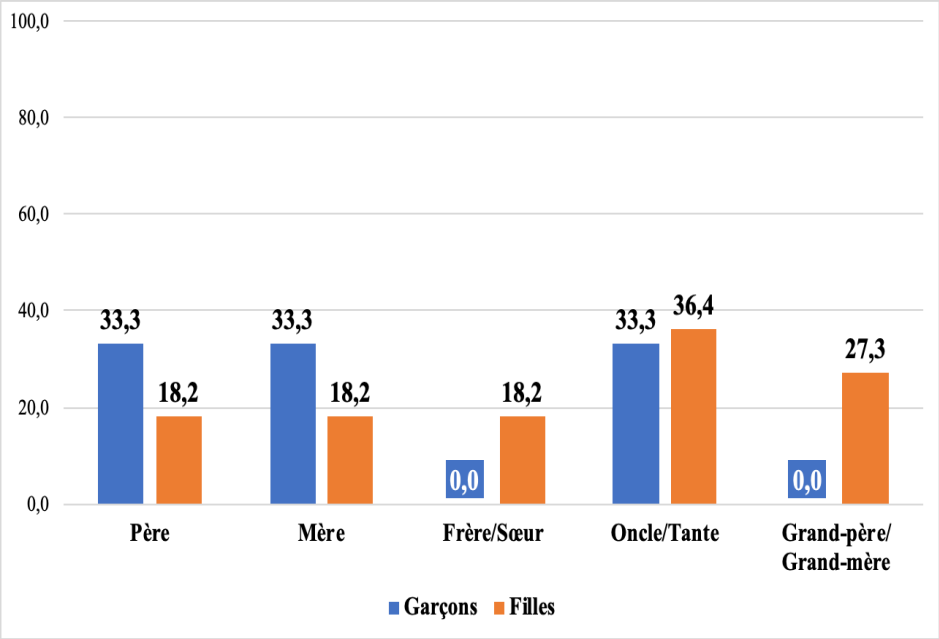
Figure 43 : Proportion d'élèves interrogés affirmant qu'il existe des membres de leur famille défavorable à la scolarisation des filles (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

L'analyse des principaux opposants à la scolarisation des filles, selon les élèves interrogés, révèle des variations intéressantes dans les membres familiaux perçus comme étant défavorables à la scolarisation des filles. En ce qui concerne les garçons, les pourcentages les plus élevés désignent le père, la mère et l'oncle/tante, chacun à 33,3% (Figure 44). Les frères et sœurs ainsi que les grands-parents ne sont pas cités comme des personnes opposées à la scolarisation selon les garçons. Du côté des filles, le père et la mère sont également les membres familiaux les plus cités, chacun à 18,2%. Cependant, les frères, les sœurs et les grands-parents sont également mentionnés à 18,2% et 27,3% respectivement. Les oncles et les tantes sont perçus comme défavorables par 36,4% des filles. Ces résultats soulignent la diversité des membres familiaux perçus comme opposés à la scolarisation des filles, avec des différences marquées entre les genres. Ils mettent en évidence la nécessité d'une approche globale et sensible aux nuances pour aborder les attitudes familiales envers l'éducation des filles et encourager un changement positif dans ces perceptions.

Figure 44 : Principales personnes défavorables à la scolarisation des filles selon les élèves enquêtés (en %)*

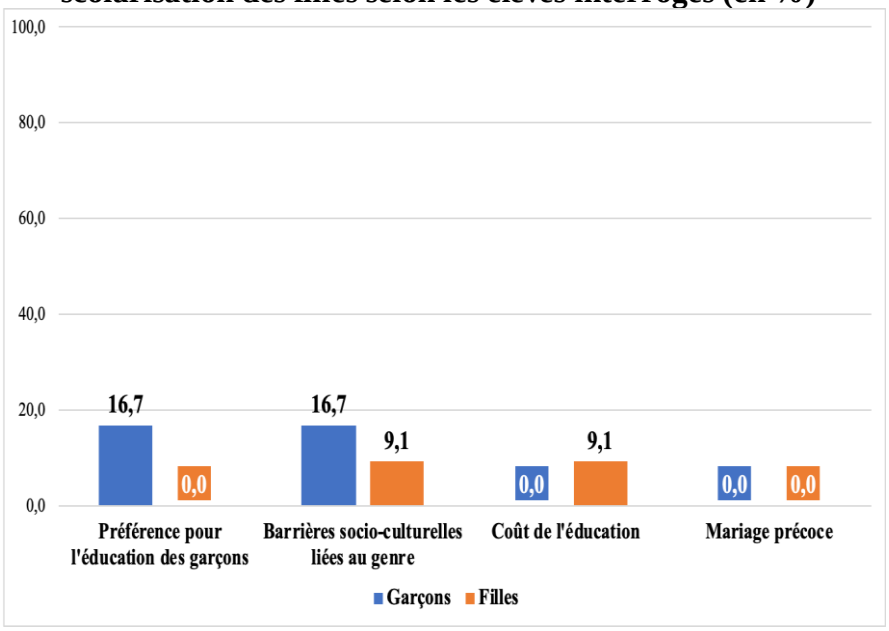


**Question à choix multiple*

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

L'analyse des principales raisons pour lesquelles certains membres des familles des élèves interrogés sont défavorables à la scolarisation des filles révèle un éclairage crucial sur les motifs sous-jacents de cette opposition. Les garçons mentionnent principalement la préférence pour l'éducation des garçons (16,7%) et les barrières socio-culturelles liées au genre (16,7%) comme raisons perçues (Figure 45). En revanche, les filles identifient les barrières socio-culturelles liées au genre (9,1%) et le coût de l'éducation (9,1%) comme principales raisons. Aucun des deux genres ne mentionne le mariage précoce comme motif. Ces résultats soulignent la diversité des facteurs influençant l'opposition à la scolarisation des filles au sein de la famille, avec des nuances entre les perspectives des garçons et des filles. La préférence pour l'éducation des garçons met en évidence des préjugés de genre, tandis que les barrières socio-culturelles liées au genre et le coût de l'éducation soulignent des défis structurels.

Figure 45 : Raisons pour lesquelles certains membres de la famille sont défavorables à la scolarisation des filles selon les élèves interrogés (en %)*



**Question à choix multiple*

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Les barrières socio-culturelles liées au genre constituent la raison la plus défavorable à l'éducation des filles. Autrement dit, dans les sociétés traditionnelles la répartition des rôles indispose plus la fille qu'au garçon dans la mesure où les jeunes filles sont le plus souvent initiées dès leur plus bas âge par leur maman à leurs futurs devoirs de femme et mère de famille. Et parallèlement pour les garçons qui poursuivent leurs études ont beaucoup de chance de s'en sortir que les filles.

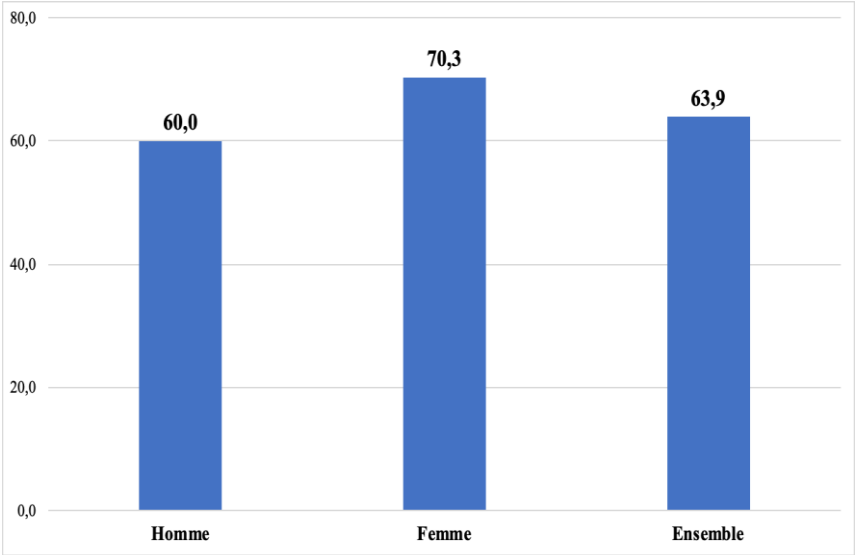
> *« Oui, sur le plan culturel, ces perceptions sur la répartition des rôles entre la fille et le garçon datent de longtemps. Depuis l'époque de nos ancêtres, la femme était toujours destinée pour la cuisine et c'est les hommes qui étaient orientés à l'école ».* (Enseignante, 46 ans).

3.3.2 Selon la communauté

Globalement, 63,9% des parents interrogés déclarent que les filles rencontrent plus de difficultés que les garçons pour accéder à l'école en RDC (Figure 46). Cette proportion est plus élevée chez les femmes (70,3%) que chez les hommes (60%). Ces résultats montrent une prise de conscience collective selon laquelle les filles font face à des défis pour accéder à l'éducation. La disparité entre les perceptions masculines et féminines indique une sensibilisation potentiellement plus marquée chez les femmes quant aux obstacles auxquels les filles peuvent être confrontées dans le domaine éducatif. Cette reconnaissance des difficultés spécifiques des

filles peut jouer un rôle essentiel dans l'élaboration de politiques éducatives visant à promouvoir l'égalité des sexes et à surmonter les obstacles à l'accès à l'éducation pour toutes les jeunes filles.

Figure 46 : Proportion de parents d'élèves déclarant que les filles rencontrent plus de difficultés que les garçons pour accéder à l'école dans leurs pays (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans une culture où la préparation au mariage est souvent perçue comme le principal objectif pour les filles, leur éducation peut être reléguée au second plan en raison de divers obstacles qui entravent leur progression vers cet objectif.

3.3.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels

Les obstacles à l'accès des filles à l'éducation sont nombreux et variés. Selon les différents acteurs institutionnels et scolaires, plusieurs obstacles s'érigent contre l'accès de l'éducation des filles dont la pauvreté, les cultures rétrogrades, les grossesses précoces, non accompagnement des communautés dans les efforts visant à encourager la scolarisation des filles, les travaux ménagers, des us et des coutumes… comme l'exprime les différents acteurs interrogés à ce sujet.

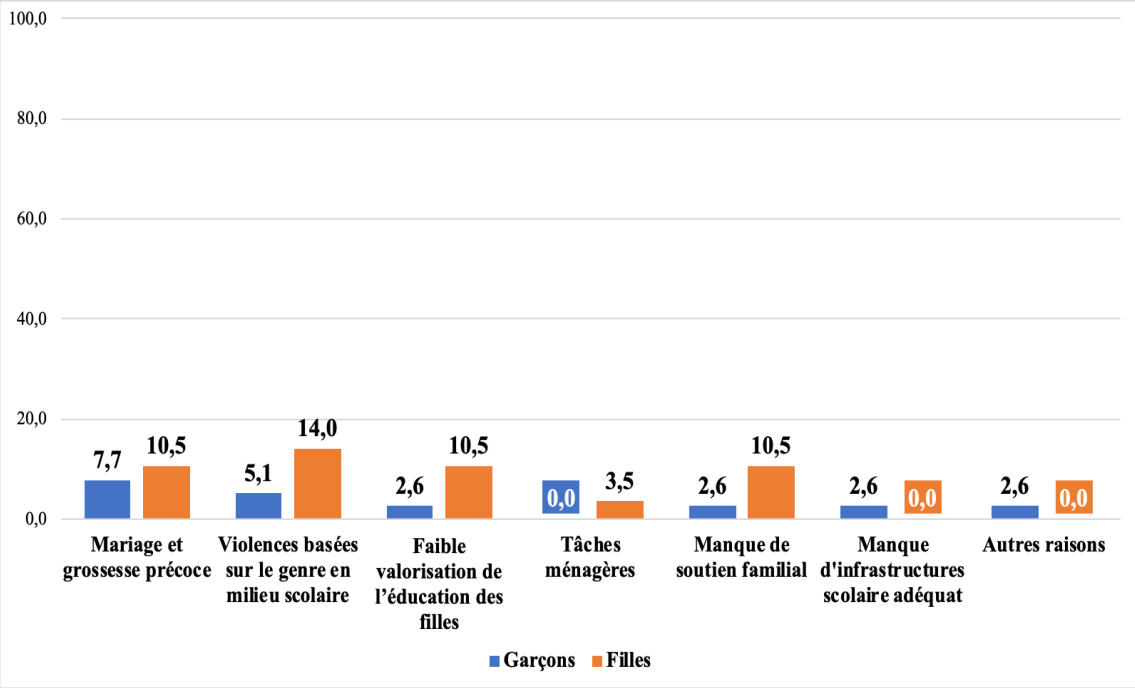
> **«** *Nous ne devons pas oublier que quand nous parlons de ce problème, il y a toujours un effet rétro. L'effet rétro, c'est la pesanteur culturelle. Donc, c'est ainsi qu'au sein du ministère, avec l'accompagnement des partenaires, nous mettons beaucoup plus l'accent sur la communauté pour permettre que la communauté aussi puisse accompagner les actions qui sont menées dans les écoles, pour que les filles puissent achever leurs études normales. »* (Acteur institutionnel homme 54 ans).

3.4 Maintien des filles à l'école

3.4.1 Selon les élèves

L'analyse des principaux facteurs défavorables au maintien des filles à l'école, selon les élèves interrogés, révèle des perceptions différenciées entre les garçons et les filles quant aux obstacles à la poursuite de l'éducation des filles. Pour les garçons, le mariage et la grossesse précoce sont mentionnés par 7,7% d'entre eux comme le principal facteur, suivi des violences basées sur le genre en milieu scolaire (5,1%) comme illustré à la figure 47. Les filles, en revanche, identifient davantage de facteurs défavorables, dont les violences basées sur le genre en milieu scolaire (14,0%) et le mariage et la grossesse précoces (10,5%). La faible valorisation de l'éducation des filles (cité par 10,5% de filles et 2,6% de garçons), le manque de soutien familial (10,5% chez les filles et 2,6% chez les garçons) sont également cités comme des obstacles par les filles, mais à des degrés moindres par les garçons.

Figure 47 : Principaux facteurs défavorables au maintien des filles à l'école selon les élèves interrogés (en %)*



**Question à choix multiple*

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Les filles sont souvent confrontées à des obstacles qui les empêchent de poursuivre leur éducation. Selon les élèves enquêtées les obstacles liés à la scolarisation des filles sont :

- Les traditions culturelles : Dans certaines sociétés, les filles sont considérées comme un fardeau pour la famille. Leur éducation n'a donc aucune importance car elle est destinée à se marier jeunes et de s'occuper des tâches ménagères et des enfants.

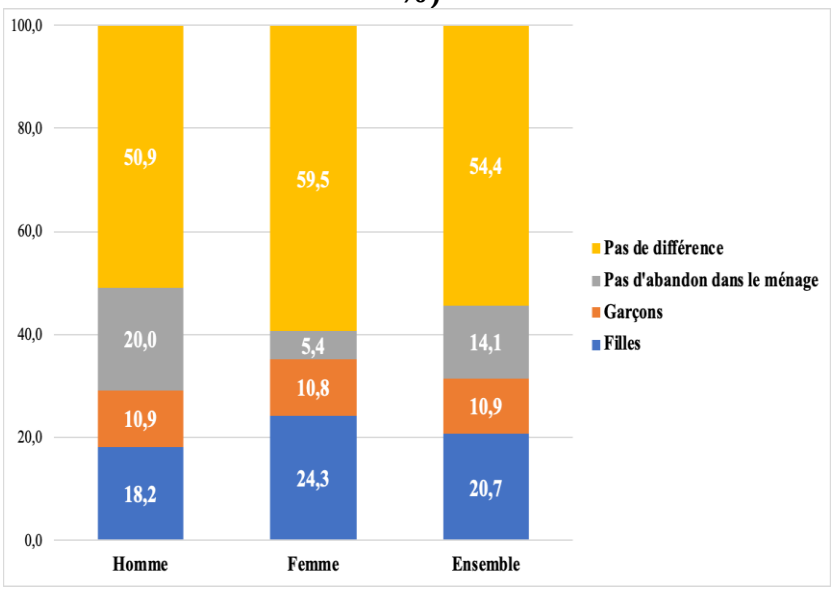
- La pauvreté : Les familles pauvres ne peuvent pas se permettre de payer les frais de scolarité, les uniformes et les fournitures scolaires.
- Les violences basées sur le genre en milieux scolaire : Les filles sont souvent victimes de harcèlement sexuel, d'intimidation et de violence physique) à l'école ou sur le chemin de l'école.
- Les mariages précoces et forcés : Les filles sont souvent mariées avant l'âge légal, ce qui met fin à leur éducation.
- Les grossesses précoces : Les filles qui tombent enceintes sont souvent contraintes d'abandonner l'école.

> *« Pour moi, la cause principale de l'abandon scolaire des filles c'est la pauvreté, lorsqu'on est pauvre, on est obligé de faire tout pour avoir quelque chose. Deuxièmement, ce sont des coutumes. Dans d'autres coutumes, la fille peut être obligée à partir de 14, 15 ans à se marier. Et c'est pour cela qu'il y a des mariages précoces et des grossesses précoces .. ».* (Élève fille 15 ans institut Lumumba).

3.4.2 Selon la communauté

Globalement, les parents interrogés estiment que les filles sont plus susceptibles d'abandonner l'école, avec 20,7%, comparé aux garçons (10,9%) comme illustré à la figure 48. Une analyse plus détaillée révèle des nuances intéressantes entre les opinions des parents hommes et femmes. Parmi les parents femmes, 24,3% estiment que les filles sont plus susceptibles d'abandonner l'école, tandis que 10,8% pensent que ce sont les garçons qui abandonnent davantage. Du côté des parents hommes, il est observé une tendance similaire, avec 18,2% estimant que les filles abandonnent plus fréquemment l'école par rapport à 10,9% qui soutiennent que ce sont les garçons. Enfin, la catégorie « Pas de différence » représente la majorité des réponses, avec 54,4%, indiquant que, selon certains parents, il n'y a pas de différence notable entre les filles et les garçons en termes d'abandon scolaire.

Figure 48 : Élèves abandonnant le plus l'école selon les parents d'élèves interrogés (en %)



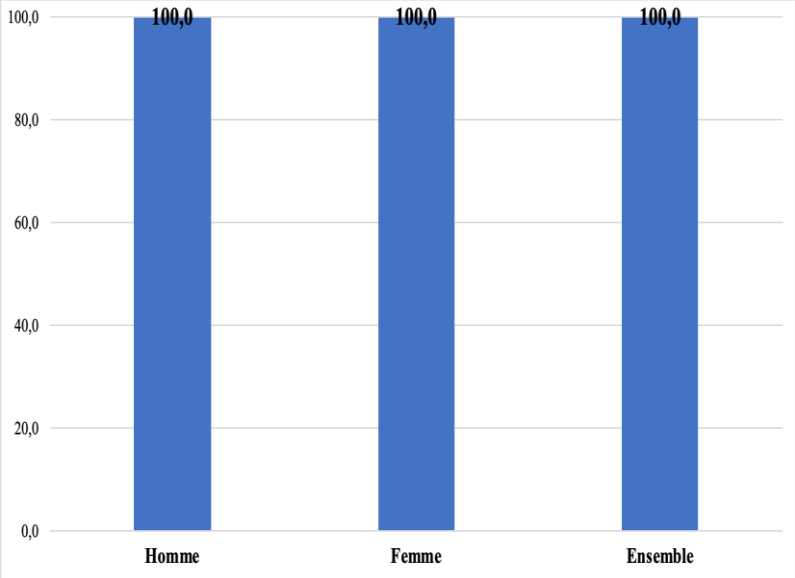
Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

La déperdition scolaire chez les filles peut être attribuée à divers facteurs, parmi lesquels figurent la gestion de l'hygiène menstruelle et les violences. En outre, certaines filles sont parfois confrontées à des situations inconfortables lors de leurs périodes menstruelles au moment des apprentissages. Entre malaise et douleurs de ventre et sans assistance parfois au sein de l'école, elles restent vulnérables et choisissent de rester à la maison plutôt que d'aller à l'école. Une perception partagée par l'acteur communautaire qui, au même titre, montre que les violences en milieu scolaire contribuent défavorablement à la scolarisation des filles.

> *« Les obstacles, il y en a plusieurs, la fille peut dire que non, je n'ai pas pu aller à l'école parce que j'ai des menstrues, par exemple. C'est un obstacle aussi pour elle. Moi je ne partirai pas à l'école parce qu'il y a une violence en milieu scolaire. »* (Acteur communautaire homme 45 ans).

Globalement, tous les parents d'élèves interrogés (100,0%) déclarent encourager leurs filles à poursuivre leurs études jusqu'au niveau de l'enseignement supérieur tant chez les hommes que chez les femmes (Figure 49).

Figure 49 : Proportion de parents d'élèves affirmant encourager leurs filles à poursuivre leurs études jusqu'au niveau de l'enseignement supérieur (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.4.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels

Malgré l'évolution de nos sociétés traditionnelles vers la modernisation, la culture africaine reste toujours ancrée dans la vie quotidienne de la communauté. Comprenons par-là que nos pratiques et actes culturelles sont transmis de générations en générations. Il découle de cela que l'héritage culturel est sans doute transféré dans l'environnement scolaire de l'enfant et influence fortement la fille de manière néfaste sur toutes chances de réussite à l'école comparé au garçon. En effet, selon les propos de cet acteur scolaire, les perceptions sur le rôle de la femme dans certaines ethnies ou tribus reste toujours dans la gestion de son foyer.

> *« Chaque élève que nous encadrons ici vient d'une famille quelconque. Et dans chaque famille, il y a des us et des coutumes que les élèves répercutent même au niveau de l'école. Et il y a des pratiques dans certaines tribus qui laissent croire que la fille n'a pas vraiment droit aux études. La fille n'est destinée qu'au mariage. »* (Acteur scolaire femme 63ans)

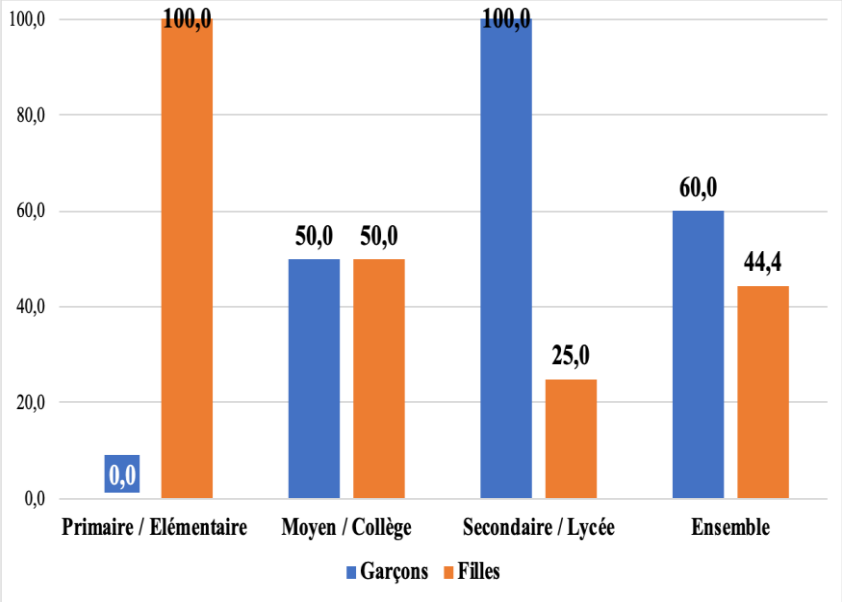
3.5 Performances scolaires des filles et des garçons

3.5.1 Selon les élèves

Tous niveaux confondus, la majorité des élèves (60% des garçons et 44,4% des filles) affirment que les tâches domestiques affectent leur performance scolaire (Figure 50). Au niveau primaire/élémentaire, aucun garçon n'indique que les tâches domestiques affectent leur performance scolaire, tandis que 100,0% des filles expriment une influence négative. Au niveau

moyen/collège, la perception de l'impact des tâches domestiques est équitablement partagée, avec 50% tant pour les garçons que pour les filles. Au niveau secondaire/lycée, 100,0% des garçons indiquent que les tâches domestiques ont un effet sur leur performance scolaire, tandis que 25% des filles partagent cette perception. Ces résultats montrent la nécessité d'explorer les défis spécifiques liés aux tâches domestiques, en particulier chez les filles, afin de promouvoir une éducation équitable et d'optimiser le succès académique.

Figure 50 : Proportion d'élèves affirmant que les tâches domestiques affectent leur performance scolaire (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

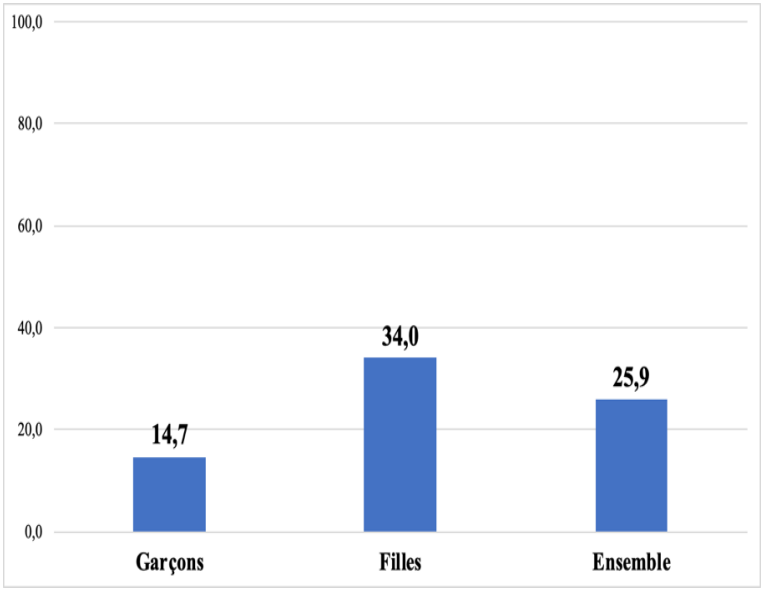
Les tâches ménagères ont un impact négatif sur la réussite scolaire des filles. Cependant, les filles qui participent aux tâches ménagères ont moins de temps pour les révisions et les apprentissages, ce qui peut affecter leur performance scolaire. Il est important de trouver un équilibre entre les tâches ménagères et les études pour assurer une réussite scolaire optimale.

> *« L'enfant de la bailleresse, elle se réveille le matin, elle part à la boutique jusqu'à 11h. Elle n'a pas le temps d'étudier, elle n'a pas le temps de préparer ses cahiers, et elle part à l'école comme ça. Et cela, ça affecte ses études. C'est pour cela qu'il faut aussi des moments de repos pour permettre aux filles de lire à la maison. »* (Élève garçon 17 ans, Lycée Sainte Thérèse).

Globalement, 25,9% des élèves estiment que les tâches domestiques ont un impact sur la régularité scolaire des filles (Figure 51). En outre, il est observé que 14,7% des garçons partagent cette perception, tandis qu'un pourcentage plus élevé de 34% des filles considèrent

que les tâches domestiques entravent leur assiduité à l'école. Ces résultats soulignent le poids potentiel des responsabilités domestiques sur la participation régulière des filles à l'éducation.

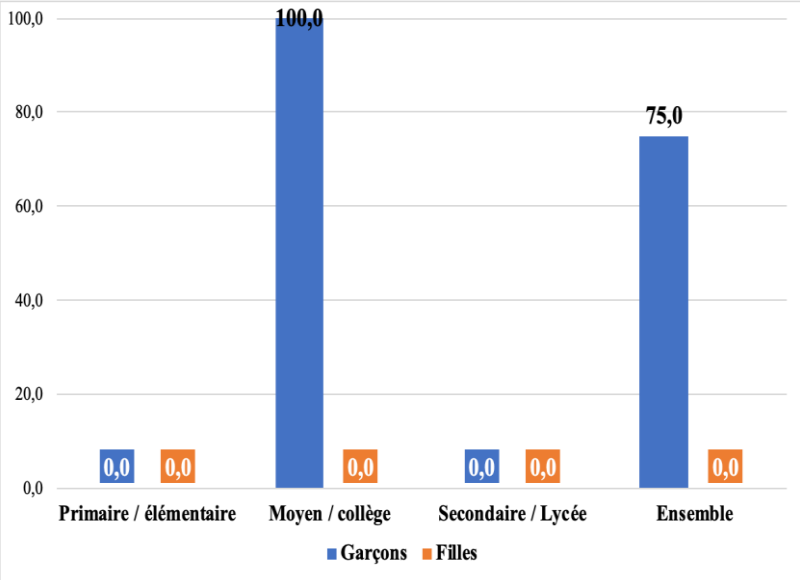
Figure 51 : Proportion d'élèves interrogés déclarant que les tâches domestiques empêchent les filles d'être assidue à l'école (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, 75% des garçons soutiennent l'idée que les garçons surpassent les filles en termes de performance scolaire, tandis qu'aucune fille ne partage cette opinion, comme illustré à la Figure 52. Au niveau primaire/élémentaire, aucune perception n'émerge selon laquelle les garçons seraient plus performants. En revanche, au niveau moyen/collège, une tendance marquée se dessine, avec 100,0% des garçons estimant que les garçons surpassent les filles sur le plan académique. Cependant, au niveau secondaire/lycée, aucun élève, tant chez les garçons que chez les filles, n'affirme que les garçons sont plus performants à l'école. Ces résultats mettent en évidence une variation importante dans les perceptions de la performance scolaire entre les genres et les niveaux d'enseignement, soulignant la nécessité de lutter contre les stéréotypes de genre dès le plus jeune âge.

Figure 52 : Proportion d'élèves interrogés affirmant que les garçons sont plus performants que les filles à l'école (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

En moyenne, les élèves dédient environ 1,9 heure par jour à leurs études en dehors des heures de cours (Tableau 12). Il convient de noter que plus de la moitié des élèves interrogés consacrent quotidiennement 2 heures à leurs études en dehors des cours. Les plages horaires varient entre un minimum de 1 heure et un maximum de 3 heures par jour. Plus spécifiquement, les garçons consacrent en moyenne 1,8 heures par jour à leurs études en dehors des cours, avec une médiane de 2 heures. Les filles, quant à elles, consacrent en moyenne 2 heures quotidiennement dans leurs études en dehors des cours, avec une médiane également fixée à 2,0 heures. Ces résultats indiquent une certaine homogénéité dans les habitudes d'étude entre garçons et filles, avec des variations relativement limitées dans le temps consacré aux études en dehors des cours.

Tableau 12 : Statistiques descriptives sur le nombre d'heures consacré aux études par les élèves enquêtés en dehors des cours

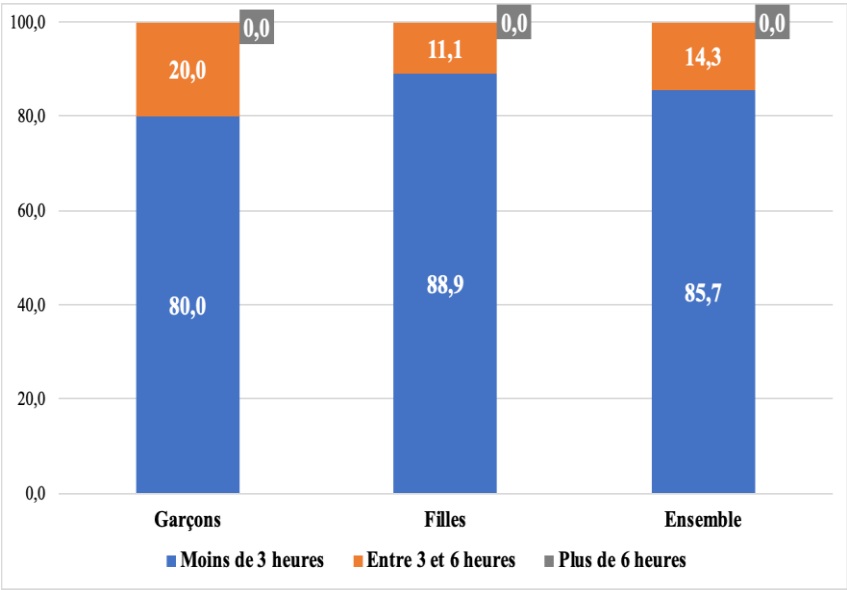
	Minimum	Moyenne	Écart-type	Médiane	Maximum
Garçons	1,0	1,8	0,8	2,0	3,0
Filles	1,0	2,0	0,5	2,0	3,0
Ensemble	**1,0**	**1,9**	**0,6**	**2,0**	**3,0**

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, la majorité des élèves, soit 85,7%, consacrent moins de 3 heures par jour aux études en dehors des cours (Figure 53). Parmi eux, 80% sont des garçons et 88,9% sont des

filles. En revanche, une proportion plus faible, soit 14,3%, consacre entre 3 et 6 heures par jour aux études en dehors des cours. Dans cette catégorie, il est observé une différence, avec 20% de garçons et 11,1% de filles. Aucun élève, qu'il s'agisse de garçons ou de filles, ne consacre plus de 6 heures par jour aux études en dehors des cours. Ces résultats soulignent une prédominance de la plage horaire de moins de 3 heures parmi les élèves interrogés, avec des variations importantes dans la répartition entre garçons et filles.

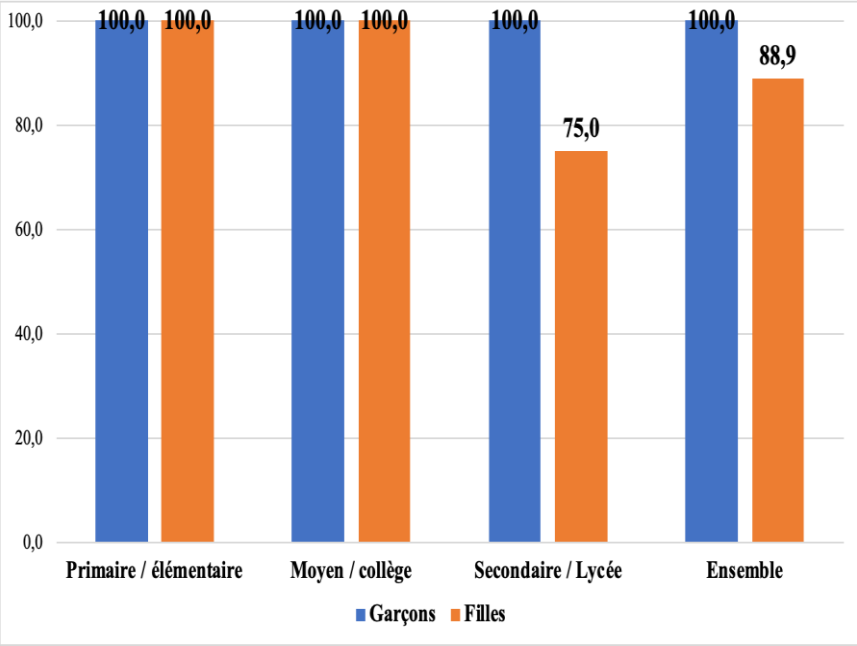
Figure 53 : Nombre d'heures consacré aux études par les élèves enquêtés en dehors des cours (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Tous les garçons et 88,9% des filles estiment que le temps alloué à leurs études en dehors des cours est adéquat pour maîtriser les leçons et accomplir leurs devoirs (Figure 54). Au niveau primaire/élémentaire et moyen/collège, la satisfaction est totale, avec 100,0% des garçons et des filles considérant que le temps alloué est suffisant. Au niveau secondaire/lycée, bien que la majorité des garçons partagent cette opinion, une proportion légèrement plus faible de filles (75%) estime que le temps consacré est adéquat. Ces résultats reflètent une satisfaction générale élevée concernant la gestion du temps d'étude en dehors des cours, bien que l'on observe une légère divergence d'opinion, surtout chez les filles, au niveau secondaire/lycée.

Figure 54 : Proportion d'élèves interrogés déclarant que le temps consacré à leurs études en dehors des cours est suffisant pour maîtriser leurs cours et préparer leurs devoirs (en %)

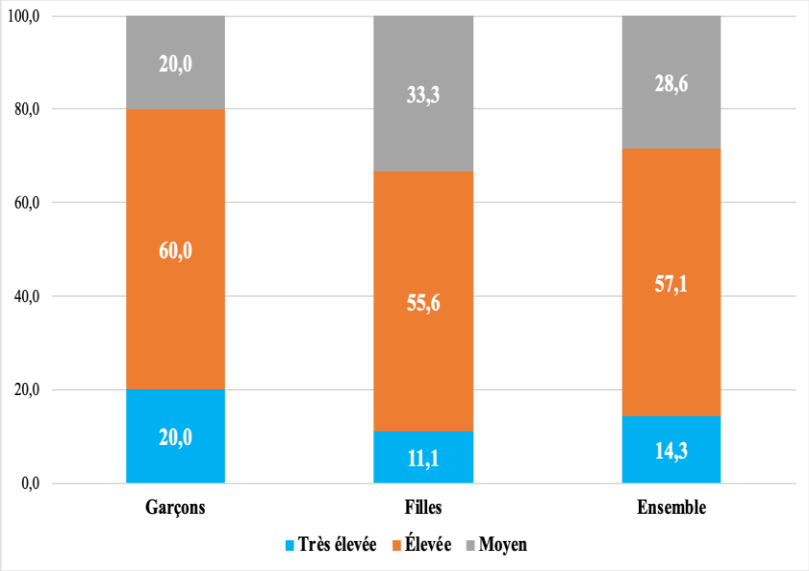


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

L'analyse des perceptions des élèves interrogés sur leur niveau de performance scolaire révèle des perceptions différenciées entre les garçons et les filles.

Dans l'ensemble, la majorité des élèves enquêtés (57,1%) estime avoir une performance scolaire élevée, avec des nuances dans la répartition par genre (Figure 55). Les garçons sont plus nombreux à percevoir leur performance comme très élevée (20%), tandis que les filles sont légèrement moins nombreuses dans cette catégorie (11,1%). Cependant, la majorité des deux groupes (60,0% des garçons et 55,6% des filles) se positionnent au niveau élevé. Une proportion plus élevée de filles (33,3%) estime avoir une performance scolaire moyenne par rapport à 20,0% de garçons. Aucun élève n'a jugé sa performance comme faible ou très faible. Ces résultats mettent en lumière des différences perceptuelles entre les genres quant à leur propre performance scolaire, suggérant des influences potentielles sur la motivation et la confiance en soi.

Figure 55 : Niveau de performance scolaire des élèves enquêtés, au point de vue des élèves (en %)

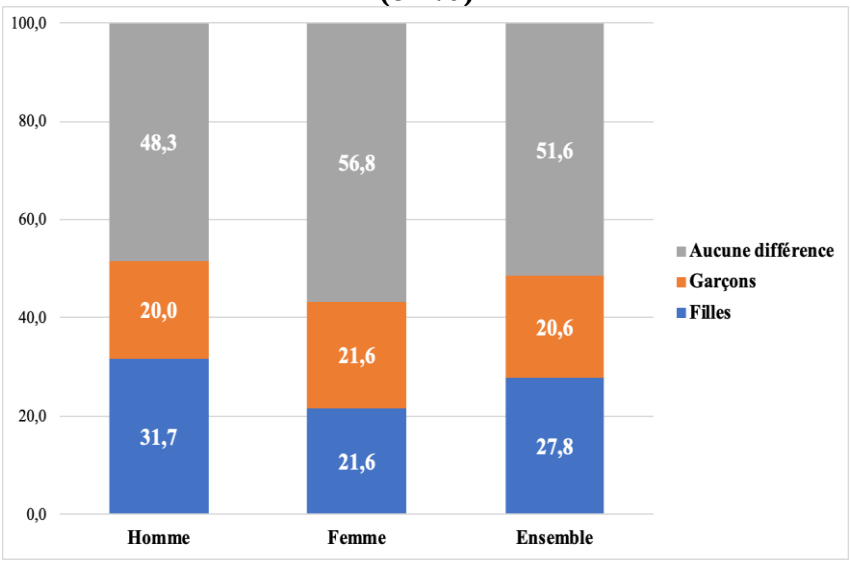


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.5.2 Selon la communauté

Dans l'ensemble, 27,8% des parents d'élèves considèrent que les filles sont plus performantes que les garçons, 20,6% soutiennent le contraire et 51,6% estiment qu'il n'y a pas de différence entre les deux (Figure 56). La part des hommes soutenant que les filles sont plus performantes à l'école que les garçons sont de 31,7% contre 21,6% chez les femmes. À l'inverse, les parents estimant que ce sont les garçons qui sont les plus performants est respectivement de 20,0% chez les hommes et 21,6% chez les femmes. Enfin, 48,3% des hommes et 56,8% des femmes soutiennent qu'il n'y a pas de différence entre les filles et les garçons en matière de performance scolaire.

Figure 56 : Les élèves les plus performants à l'école selon les parents d'élèves interrogés (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.5.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels

La sensibilisation à l'égalité des sexes a un impact positif sur la réussite scolaire des filles. Selon cet acteur scolaire qui partage l'idée des parents d'élèves qu'au-delà de la morphologie physique du garçon qui montre sa force et supériorité, les filles réussissent de mieux en mieux que les garçons à l'éducation à travers les résultats.

> *« Quand tu te sens garçon tu dois le prouver physiquement, mais du point de vue éducation, formation, ils sont moins aujourd'hui par rapport aux filles. Et là, si nous regardons bien, c'est la plupart des filles qui sont en premières positions, au moins les cinq premières, dans beaucoup de classes, ce sont des filles. »* (Acteur scolaire homme 37 ans).

3.6 Barrières à l'accès et au maintien des filles à l'école

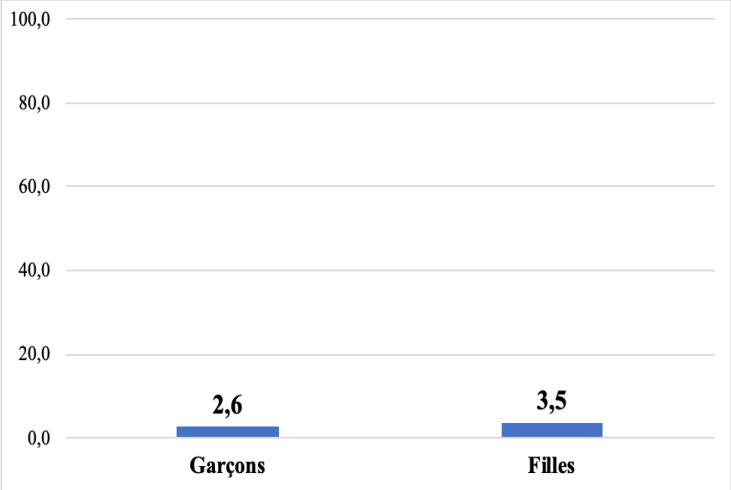
3.6.1 Barrières géographiques et sécuritaires

3.6.1.1 Selon les élèves

Globalement, 2,6% des garçons et 3,5% des filles estiment que les longues distances constituent un obstacle au maintien des filles à l'école. Par ailleurs, certains garçons conservent des comportements traditionnels où ils se sentent obligés d'afficher une supériorité. Toutefois, cette perception est remise en question lorsque les filles surpassent les garçons académiquement. Il est souligné que bien que les garçons puissent s'exprimer avec assurance et se focaliser sur leur apparence physique, ils peuvent être en retrait sur le plan éducatif par rapport aux filles. Cette

dynamique est perceptible dans de nombreuses classes, où la majorité des premières positions sont occupées par des filles, accentuant ainsi le sentiment de diminution chez certains garçons.

Figure 57 : Proportion d'élèves interrogés affirmant que les longues distances constituent une barrière au maintien des filles à l'école (en %)



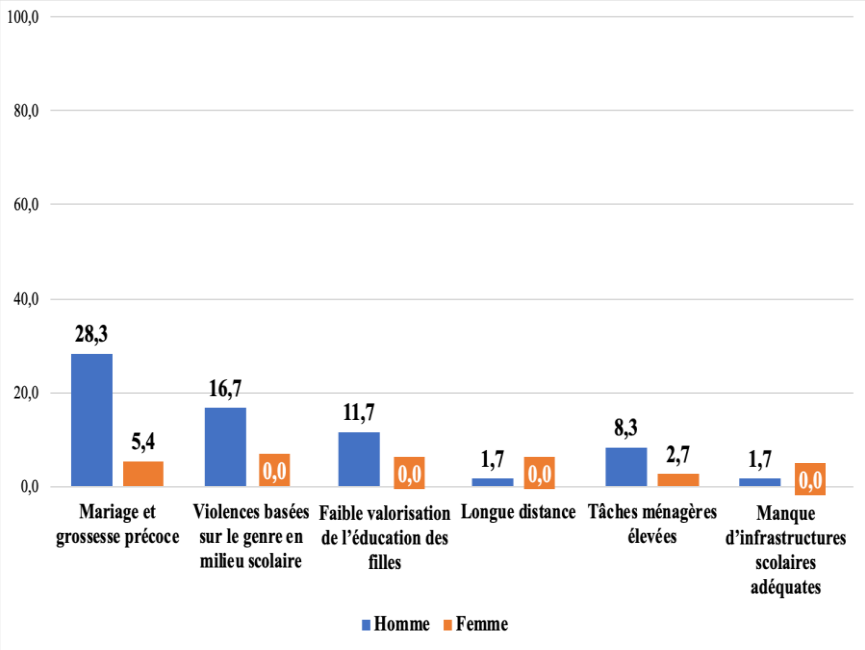
Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.6.1.2 Selon la communauté

L'analyse des principales barrières à l'accès et au maintien des filles à l'école met en évidence des perceptions distinctes entre les parents hommes et femmes. La barrière la plus fréquemment citée par les parents hommes est le mariage et la grossesse précoce, représentant 28,3%, tandis que les parents femmes accordent moins d'importance à cette barrière, avec seulement 5,4% (Figure 58). Les violences basées sur le genre en milieu scolaire sont une préoccupation signalée par 16,7% des hommes, mais aucune des femmes n'a mentionné cette barrière. Une autre différence notable réside dans la faible valorisation de l'éducation des filles, citée par 11,7% des hommes, mais aucune des femmes. La longue distance est une préoccupation mineure, mentionnée par 1,7% des hommes et aucun des femmes. Les tâches ménagères élevées sont également perçues comme une barrière, avec 8,3% des hommes et 2,7% des femmes. Le manque d'infrastructures scolaires adéquates est mentionné par 1,7% des hommes et aucun des parents femmes. Ces résultats soulignent les disparités de perception entre les hommes et femmes quant aux obstacles entravant l'accès et le maintien des filles à l'éducation, fournissant

des insights cruciaux pour orienter les stratégies visant à surmonter ces barrières de manière efficace et équitable.

Figure 58 : Principales barrières à l'accès et au maintien des filles à l'école selon les parents d'élèves interrogés (en %)*



Question à choix multiple

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.6.1.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels

La faible valorisation de l'éducation des filles, et les facteurs socio-économiques constituent les principales barrières à l'accès et au maintien des filles à l'école.

> *« Il y a des familles qui considèrent la fille comme une ménagère. On est en train de former une ménagère à la longue. Elle doit préparer, faire la lessive au moment où le garçon est en train de vaquer à ses occupations. Et une fois à l'école on se rend compte que le niveau d'énergie du garçon est beaucoup plus élevé que celui de la fille. La famille joue aussi un grand rôle sur la déscolarisation de la jeune fille, les parents préfèrent payer les frais scolaires des garçons en pensant que la fille va se marier tôt ou tard, et le garçon va rester et c'est lui qui va stabiliser la famille ». (Acteur scolaire femme 47 ans).*

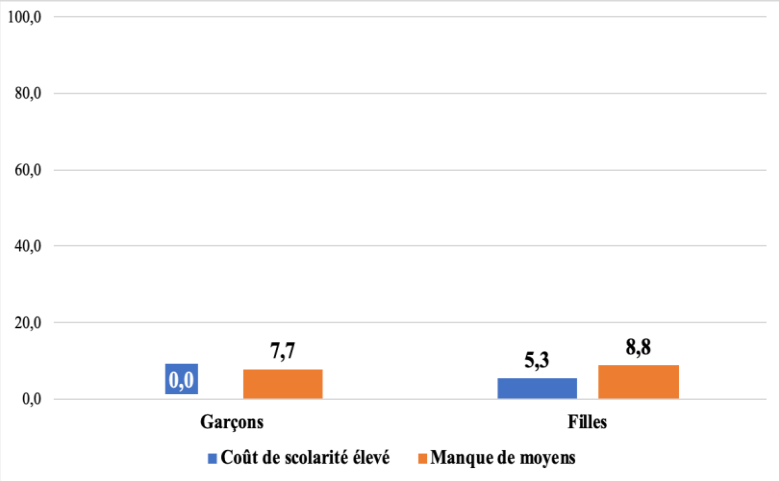
3.6.2 Barrières économiques

3.6.2.1 Selon les élèves

L'analyse des principales barrières économiques au maintien des filles à l'école révèle des perceptions différenciées entre les garçons et les filles. Aucun des garçons n'a identifié le coût de la scolarité élevée comme une barrière économique, tandis que 5,3% des filles considèrent

cette contrainte comme facteur empêchant le maintien des filles à l'école (Figure 59). En ce qui concerne le manque de moyens, 7,7% des garçons et 8,8% des filles le perçoivent comme une barrière économique au maintien des filles à l'école. Ces résultats soulignent une légère divergence dans la perception des élèves en matière de barrières économiques, avec une proportion plus importante de filles identifiant le coût de la scolarité élevée comme une contrainte potentielle.

Figure 59 : Principales barrières économiques au maintien des filles à l'école selon les élèves enquêtés (en %)*



**Question à choix multiple*

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.6.2.2 Selon la communauté

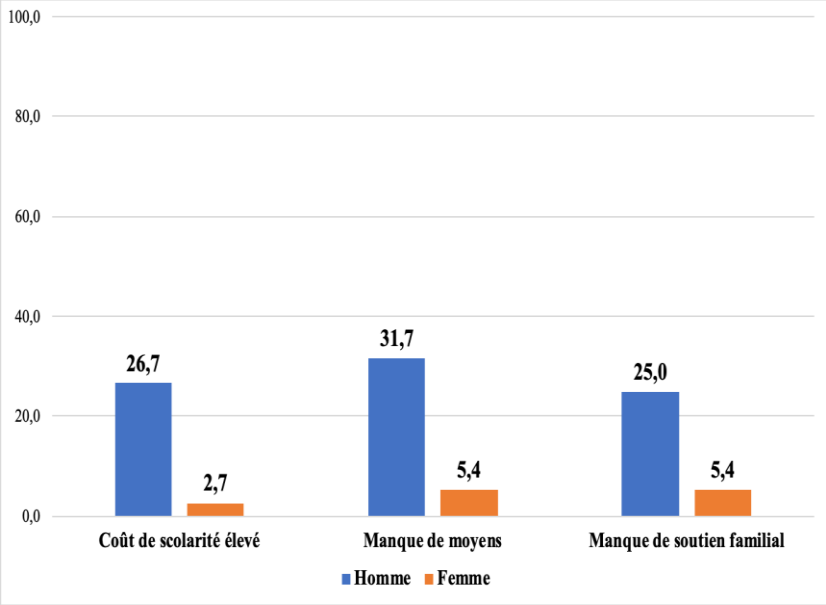
Selon la communauté, les principales barrières économiques au maintien des filles à l'école sont le coût élevé de la scolarité, le manque de moyens des parents et les salaires médiocres des parents.

> *« Dans certaines familles, dans certains foyers qui veulent à ce que les garçons étudient et faire chômer les filles parce qu'ils n'ont pas de moyens. Le moyen aussi fait défaut, que la fille puisse rester à la maison. » (Acteur scolaire homme 44 ans).*

Les perceptions sur les principales barrières économiques à l'accès et au maintien des filles à l'école varient de manière importante entre les parents hommes et femmes. En ce qui concerne le coût de la scolarité élevé, 26,7% des hommes le considèrent comme une barrière importante, tandis que seulement 2,7% des femmes partagent cette opinion (Figure 60). Le manque de moyens est également perçu de manière plus préoccupante par les hommes, avec 31,7% d'entre eux citant cette barrière, par rapport à 5,4% des femmes. Le manque de soutien familial est

mentionné par 25% des hommes, alors que 5,4% des femmes le considèrent comme une barrière économique. Ces résultats soulignent des divergences marquées dans la manière dont les parents hommes et femmes perçoivent les obstacles économiques à l'accès et au maintien des filles à l'école.

Figure 60 : Principales barrières géographiques à l'accès et au maintien des filles à l'école selon les parents d'élèves interrogés (en %)*



**Question à choix multiple*

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.6.2.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels

L'éducation des filles est un enjeu crucial pour l'avenir de notre monde. Cependant, Selon les acteurs scolaires et institutionnels interrogés, il existe de nombreux obstacles qui empêchent les filles d'accéder à une éducation de qualité et de s'y maintenir. Il y a entre autres :

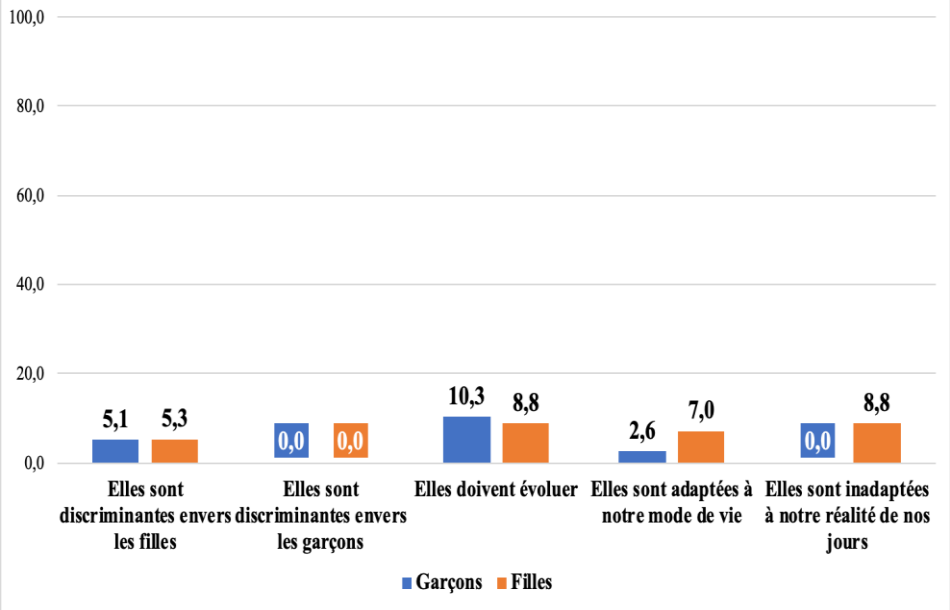
- Les coûts élevés de l'éducation : Les familles pauvres ont souvent du mal à payer les frais de scolarité, les uniformes et les manuels scolaires. Les filles sont souvent obligées d'arrêter l'école pour aider leur famille ou se marier.
- Le mariage et grossesse précoce : Les mariages d'enfants sont courants dans les pays en développement. Les filles mariées sont souvent obligées d'arrêter l'école et sont plus susceptibles de souffrir de malnutrition, de violence domestique et de complications lors de la grossesse.
- Les tâches ménagères : Les filles passent plus de temps que les garçons à effectuer des tâches ménagères, ce qui réduit leur temps disponible pour étudier.

3.7 Perceptions sur les normes sociales de genre

3.7.1 Selon les élèves

Les perceptions des élèves interrogés sur les normes de genre dans leur communauté révèlent un aperçu intéressant des opinions des garçons et des filles à ce sujet. Un faible pourcentage d'élèves déclare que les normes de genre sont discriminantes envers les filles (5,1% chez les garçons et 5,3% chez les filles) comme illustré à la figure 61. Aucun élève ne considère que ces normes sont discriminantes envers les garçons. Cependant, une proportion plus importante d'élèves est d'avis que ces normes doivent évoluer, avec 10,3% des garçons et 8,8% des filles partageant cette opinion. Une minorité d'élèves estime que les normes de genre sont adaptées à leur mode de vie, avec 2,6% des garçons et 7,0% des filles. En revanche, une part relative de filles (8,8%) pense que ces normes sont inadaptées à la réalité actuelle, tandis que les garçons n'ont pas exprimé cette perception. Ces résultats mettent en lumière une diversité d'opinions parmi les élèves quant aux normes de genre dans leur communauté, soulignant la nécessité d'une compréhension nuancée de ces perceptions afin de remédier aux stéréotypes discriminatoires.

Figure 61 : Perceptions des élèves interrogés sur les normes de genre dans leur communauté (en %) *



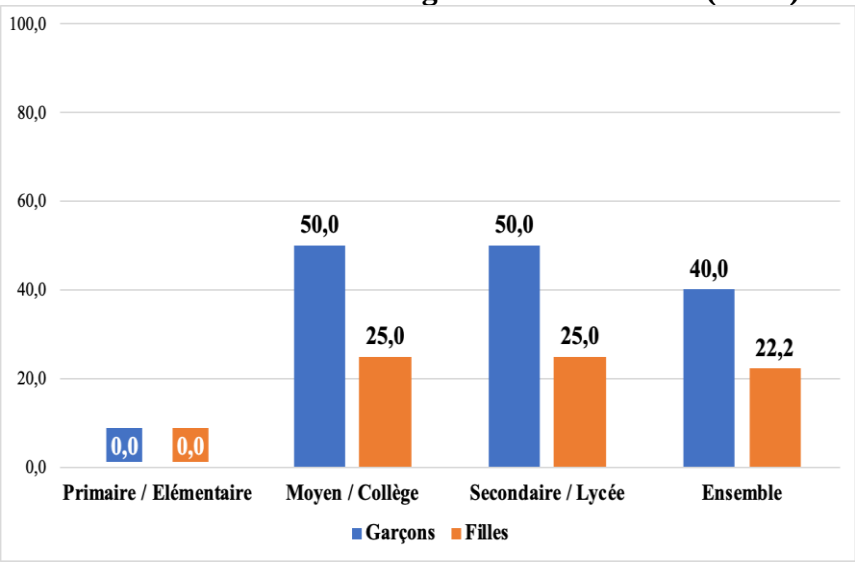
**Question à choix multiple*

Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, une proportion plus élevée de garçons (40,0%) que de filles (22,2%) estime que les pratiques culturelles de leur communauté sont favorables à l'égalité entre les sexes (Figure 62). Au niveau primaire/élémentaire, aucun des élèves interrogés n'estime que les

pratiques culturelles de leur communauté favorisent l'égalité entre les sexes. En revanche, au niveau moyen/collège, 50,0% des garçons et 25,0% des filles partagent cette opinion. Au niveau secondaire/lycée, la même tendance est observée, avec une proportion similaire de 50,0% des garçons et 25,0% des filles affirmant que les pratiques culturelles favorisent l'égalité entre les sexes. Ces résultats démontrent des variations importantes entre les perceptions des garçons et des filles sur les pratiques culturelles et l'égalité des genres.

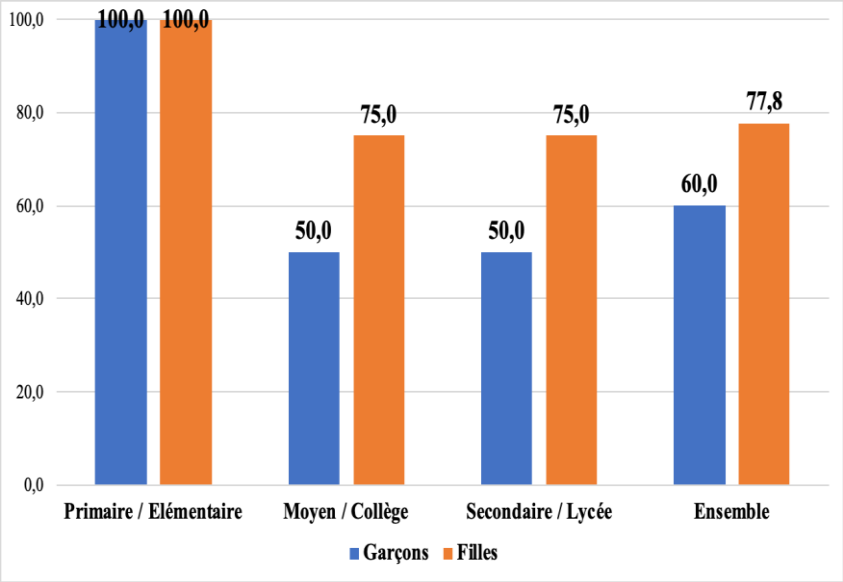
Figure 62 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant que les pratiques culturelles de leur communauté favorisent l'égalité entre les sexes (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, une majorité de 60,0% des garçons et une proportion plus élevée de 77,8% des filles estiment que le rôle de la femme dans leur communauté doit évoluer (Figure 63). Au niveau primaire/élémentaire, tous les élèves, tant garçons que filles, estiment unanimement que le rôle de la femme dans leur communauté doit évoluer. Au niveau moyen/collège, la moitié des garçons (50%) et trois quarts des filles (75%) partagent cette opinion. Une tendance similaire est observée au niveau secondaire/lycée, avec 50% des garçons et 75% des filles affirmant que le rôle de la femme doit évoluer. Ces résultats indiquent un consensus parmi les élèves quant à la nécessité d'un changement dans le rôle traditionnel de la femme, soulignant le potentiel d'une évolution des mentalités et des attentes sociales envers les femmes au sein de la communauté.

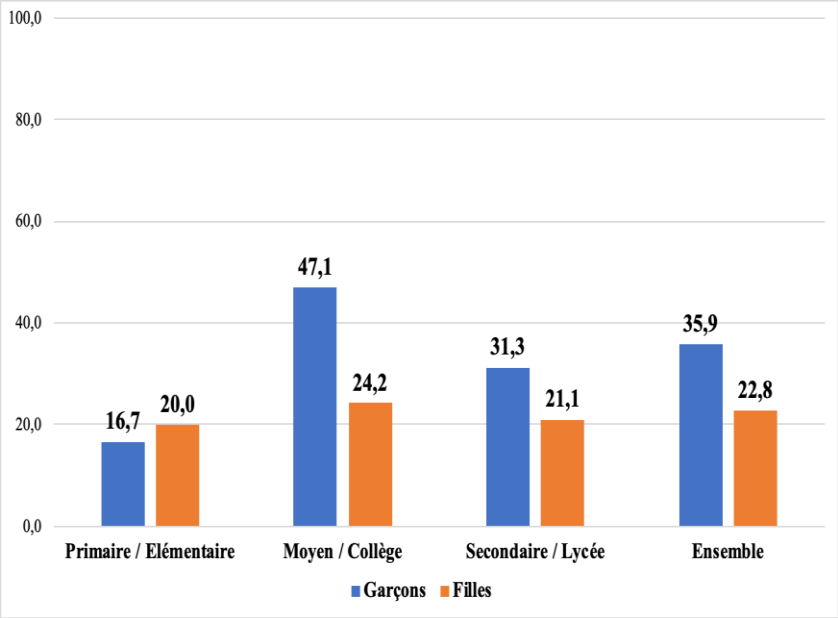
Figure 63 : Proportion d'élèves interrogés affirmant que le rôle de la femme dans leur communauté doit évoluer (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Les résultats révèlent que 35,9% des garçons et 22,8% des filles, tous niveaux confondus, partagent l'opinion que les tâches domestiques sont exclusivement destinées aux filles (Figure 64). Au niveau primaire/élémentaire, 16,7% des garçons et 20% des filles pensent que les tâches domestiques sont exclusivement réservées aux filles. Cette perception semble évoluer au niveau moyen/collège, où une proportion plus importante de garçons (47,1%) adhère à cette idée par rapport aux filles (24,2%). Au niveau secondaire/lycée, bien que la perception diminue, une part significative de garçons (31,3%) et de filles (21,1%) estime que les tâches domestiques sont uniquement réservées aux filles. Ces résultats mettent en évidence la persistance de stéréotypes de genre concernant les responsabilités domestiques, suggérant la nécessité de sensibiliser et de promouvoir des perspectives plus égalitaires au sein de la communauté scolaire.

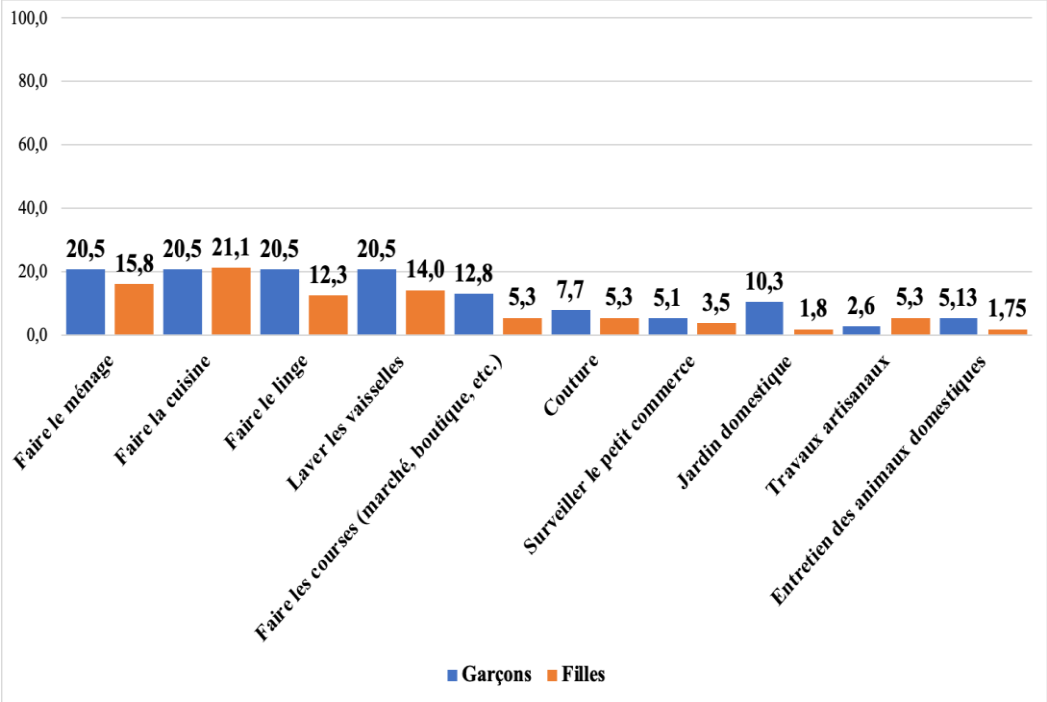
Figure 64 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant que les tâches domestiques sont uniquement réservées aux filles (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Globalement, il est observé que les garçons attribuent davantage certaines tâches aux filles. Notamment, 20,5% des garçons estiment que faire le ménage, faire la cuisine, faire le linge, et laver la vaisselle sont des tâches principalement réservées aux filles, tandis que les pourcentages correspondants chez les filles varient entre 12,3% et 21,1% (Figure 65). Cela suggère une certaine persistance de stéréotypes de genre associant ces activités à la sphère féminine. Des différences apparaissent également dans d'autres domaines, comme les courses, la couture, la surveillance du petit commerce, le jardinage domestique, les travaux artisanaux, et l'entretien des animaux domestiques. Ces résultats soulignent l'importance de sensibiliser et de promouvoir des attitudes égalitaires envers les responsabilités domestiques dès le plus jeune âge, afin de contribuer à l'élimination des stéréotypes de genre et à la promotion de l'égalité entre les sexes.

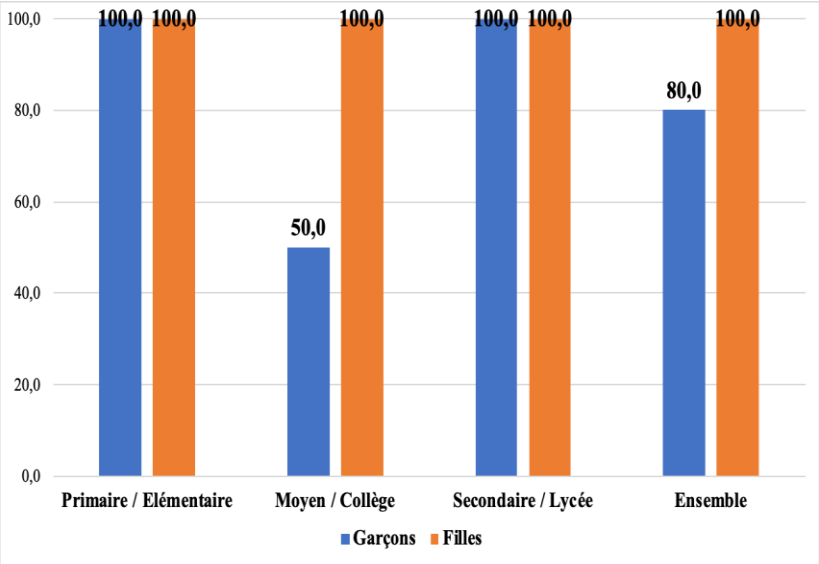
Figure 65 : Tâches domestiques réservées aux filles selon les élèves interrogés (en %)*



**Question à choix multiple*
Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, les données indiquent que 80,0% des garçons et 100,0% des filles estiment qu'il existe des tâches domestiques réservées aux garçons (Figure 66). Au niveau primaire/élémentaire, la totalité des garçons et des filles estime qu'il existe des tâches domestiques spécifiquement réservées aux garçons. Au niveau moyen/collège, la moitié des garçons (50,0%) partage cette opinion, tandis que la totalité des filles (100,0%) continue de percevoir l'existence de tâches domestiques réservées aux garçons. Cette tendance persiste au niveau secondaire/lycée, où tous les garçons et toutes les filles considèrent qu'il existe des tâches domestiques spécifiquement destinées aux garçons. Ces résultats mettent en évidence la persistance de stéréotypes de genre liés aux rôles domestiques, soulignant la nécessité d'interventions éducatives visant à promouvoir des attitudes plus égalitaires et à éliminer les préjugés liés au genre dès le plus jeune âge.

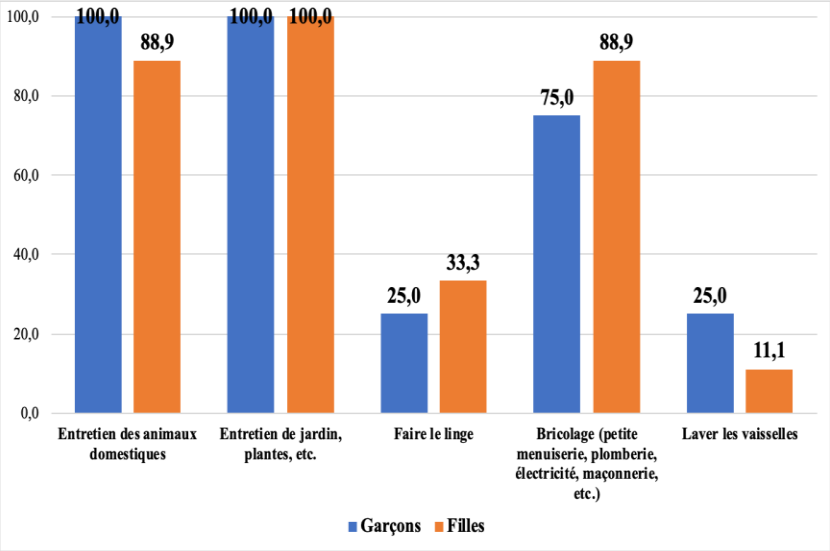
Figure 66 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant qu'il existe des tâches domestiques réservées aux garçons (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Les perceptions des élèves interrogés sur les tâches domestiques réservées aux garçons varient selon les genres. Tout d'abord, l'entretien des animaux domestiques est unanimement considéré comme une tâche réservée aux garçons, avec 100,0% des garçons et 88,9% des filles partageant cette opinion (Figure 67). De même, l'entretien des jardins et des plantes est également perçu comme une responsabilité exclusivement masculine, avec 100,0% des garçons et 100,0% des filles affirmant cette perception. Cependant, des variations apparaissent dans d'autres domaines. Concernant le bricolage, comprenant la petite menuiserie, la plomberie, l'électricité, la maçonnerie, etc., 75,0% des garçons estiment que c'est une tâche réservée aux garçons, tandis que 88,9% des filles partagent cette opinion. Pour les tâches telles que faire le linge et laver la vaisselle, une partie des garçons (25,0%) considère que ces activités sont réservées aux garçons, tandis que 33,3% et 11,1% des filles partagent respectivement cette perception.

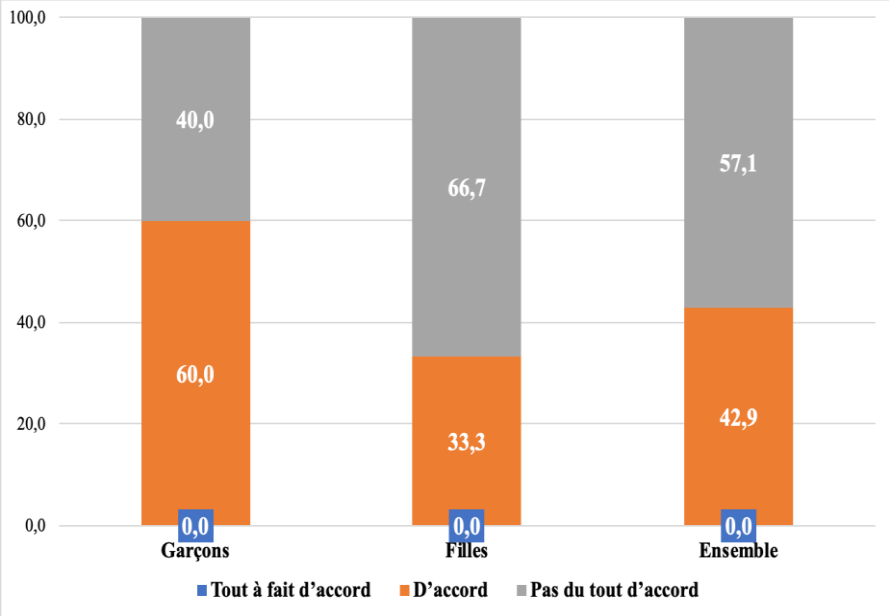
Figure 67 : Tâches domestiques réservées aux garçons selon les élèves interrogés (en %)*



(*) Question à choix multiples
Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

L'analyse du niveau de perception des élèves interrogés de l'idée selon laquelle le rôle principal d'une fille est de s'occuper des tâches ménagères et de la famille offre un aperçu des attitudes des garçons et des filles envers les rôles traditionnels de genre. Les résultats montrent qu'aucun des garçons interrogés (0,0%) ne se déclare « tout à fait d'accord » avec l'idée que le rôle principal d'une fille est de s'occuper des tâches ménagères et de la famille (Figure 68). Cependant, 60,0% des garçons sont « d'accord » avec cette idée, tandis que 40,0% ne sont « pas du tout d'accord ». Du côté des filles, également aucun ne se déclare « tout à fait d'accord », mais 33,3% sont « d'accord » avec cette idée, tandis que la majorité, soit 66,7%, ne sont « pas du tout d'accord ». Dans l'ensemble, la tendance se maintient, avec 42,9% de l'ensemble des répondants étant « d'accord » avec l'idée que le rôle principal d'une fille est de s'occuper des tâches ménagères et de la famille, et 57,1% ne sont « pas du tout d'accord ». Ces résultats montrent la persistance de certaines attitudes traditionnelles envers les rôles de genre, en particulier chez les garçons, mais montrent également que de nombreux élèves, tant garçons que filles, rejettent cette idée. Ils soulignent l'importance de sensibiliser et d'éduquer les jeunes générations pour promouvoir des attitudes plus égalitaires envers les rôles domestiques et de genre.

Figure 68 : Niveau de perception de l'idée selon laquelle le rôle principal d'une fille est de s'occuper des tâches ménagères et de la famille (en %)

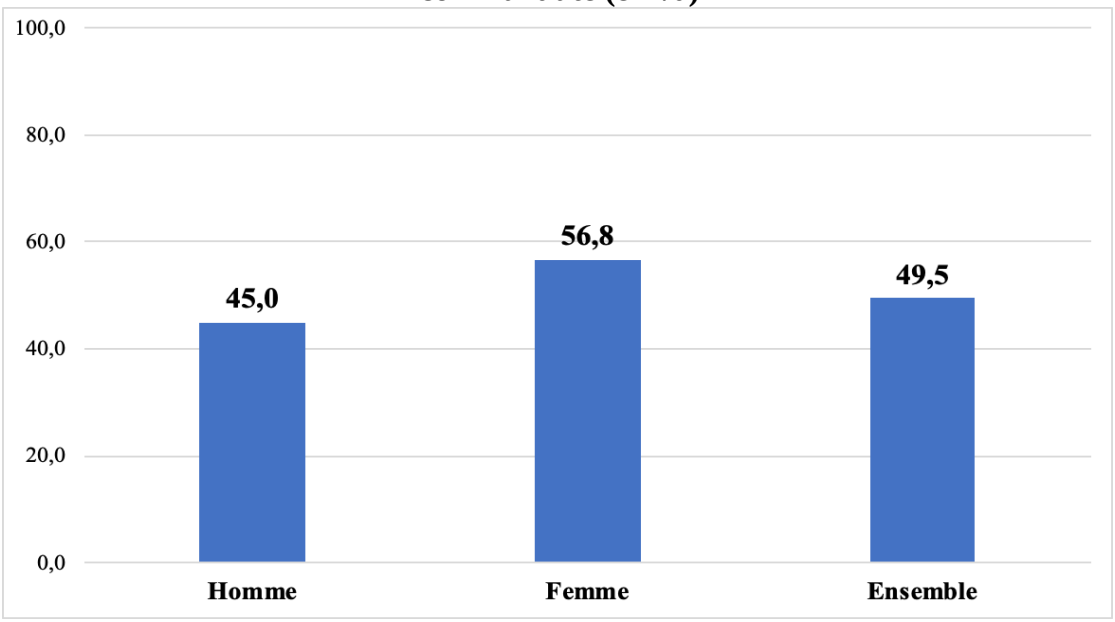


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.7.2 Selon la communauté

Les résultats montrent que 45,0% des pères et 56,8% des mères estiment qu'il existe des normes ou règles dans leur communauté qui peuvent être favorables ou défavorables à l'égalité entre hommes et femmes (Figure 69). Dans l'ensemble, environ 49,5% des parents d'élèves partagent cette perception, indiquant une prise de conscience parmi eux de l'existence de normes liées à l'égalité des genres dans leur communauté. Cependant, les différences entre les opinions des pères et des mères soulignent la diversité des perceptions au sein de la population interrogée. Ces variations peuvent refléter des différences culturelles, sociales ou individuelles, soulignant la nécessité de prendre en compte cette diversité dans les initiatives visant à promouvoir l'égalité des sexes.

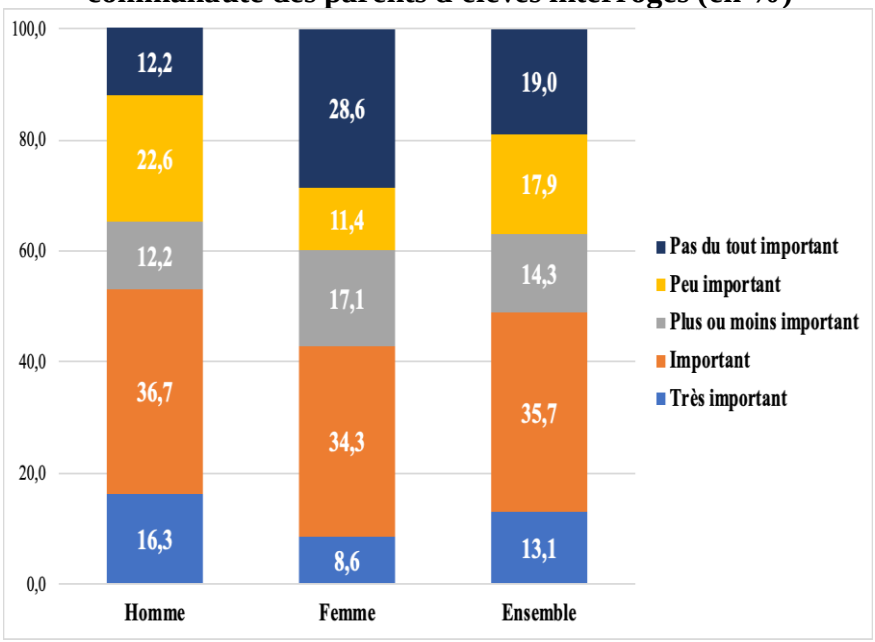
Figure 69 : Proportion de parents d'élèves enquêtés déclarant qu'il existe des normes / règles favorables ou défavorables à l'égalité entre homme et femme dans leur communauté (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

L'analyse des opinions des parents d'élèves sur l'importance des normes sociales au sein de leur communauté met en lumière des divergences significatives entre les hommes et les femmes. Les résultats révèlent que 16,3% des hommes jugent les normes sociales comme « très importantes », comparativement à seulement 8,6% des femmes (Figure 70). Dans une perspective similaire, 36,7% des hommes et 34,3% des femmes estiment que ces normes ont une importance significative, illustrant une certaine convergence de vues sur leur pertinence. Toutefois, des distinctions émergent dans d'autres catégories. Dans la catégorie « plus ou moins important », 17,1% des femmes optent pour cette réponse, tandis que seulement 12,2% des hommes partagent cette perspective. En revanche, la catégorie « peu important » est choisie par 22,6% des hommes, contre seulement 11,4% des femmes. Enfin, la catégorie « pas du tout important » est sélectionnée par 28,6% des femmes, tandis que seulement 12,2% des hommes partagent cette opinion.

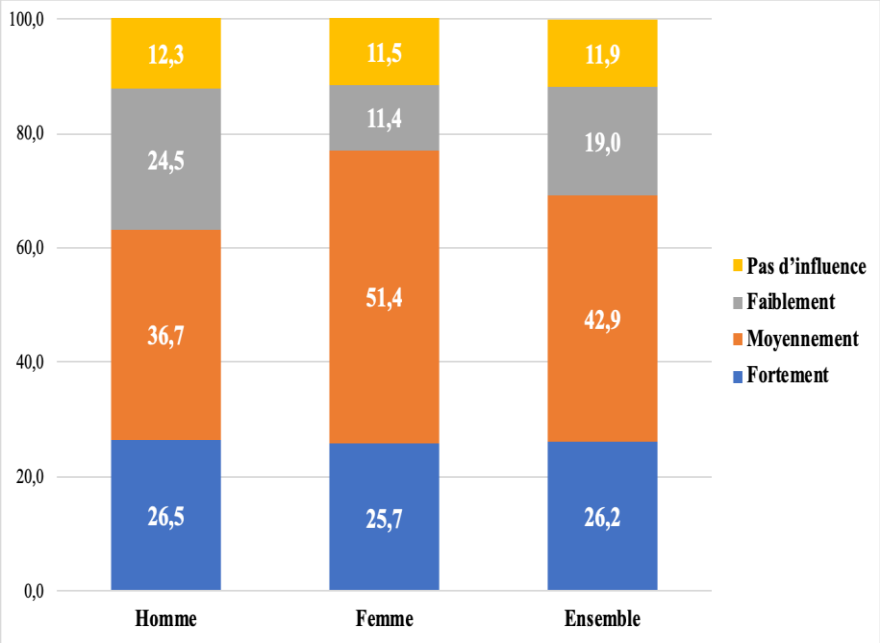
Figure 70 : Niveau d'appréciation de l'importance des normes sociales dans la communauté des parents d'élèves interrogés (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, 26,2% des parents estiment que les normes de genre exercent une influence « forte » sur leur communauté (Figure 71). Cependant, il est constaté que 26,5% des hommes et 25,7% des femmes partagent cette opinion, indiquant une faible divergence. En outre, un pourcentage plus élevé de femmes (51,4%) par rapport aux hommes (36,7%) déclarent que l'influence des normes de genre dans leur communauté est « modérée ». Cette disparité suggère que les femmes sont plus enclines à reconnaître une influence moyenne des normes de genre dans leur communauté. Par ailleurs, 24,5% des hommes et 11,4% des femmes partagent l'idée que les normes de genre ont une faible influence dans leur communauté, soulignant une différence entre les genres quant à la perception de l'impact des normes de genre. Enfin, en ce qui concerne l'absence d'influence, une proportion de 12,3% des hommes et 11,5% des femmes estime que les normes de genre n'ont pas d'impact dans leur communauté. Ces résultats mettent en lumière la complexité des attitudes des parents vis-à-vis des normes de genre.

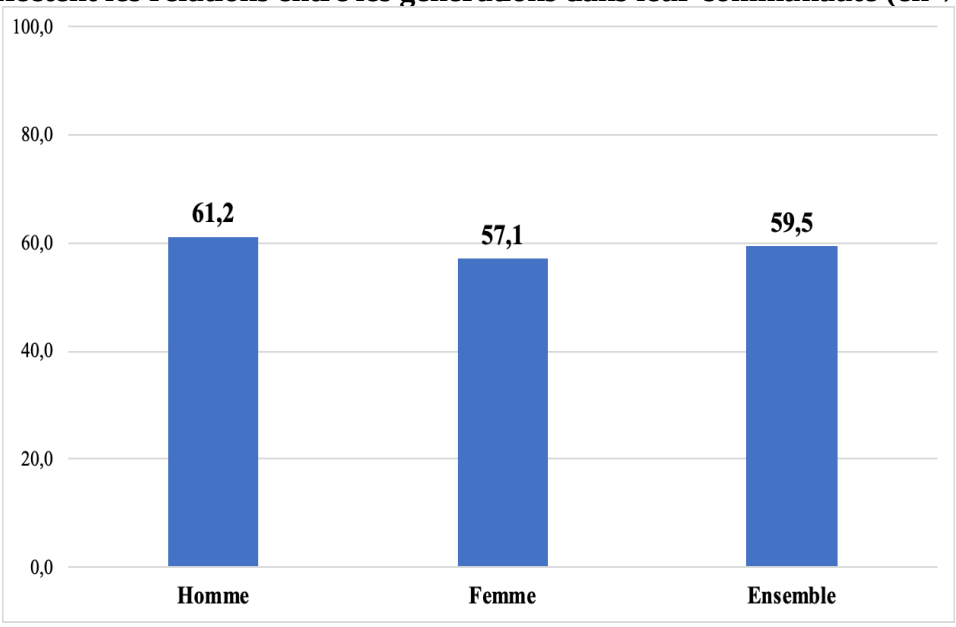
Figure 71 : Niveau d'influence des normes de genre dans la communauté selon les parents interrogés (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

La proportion des parents d'élèves interrogé.e.s déclarant que les normes sociales affectent les relations entre les générations dans leur communauté est de 59,5% comme illustré à la figure 72. Cette proportion est plus importante chez les hommes (61,2%) que chez les femmes (57,1%).

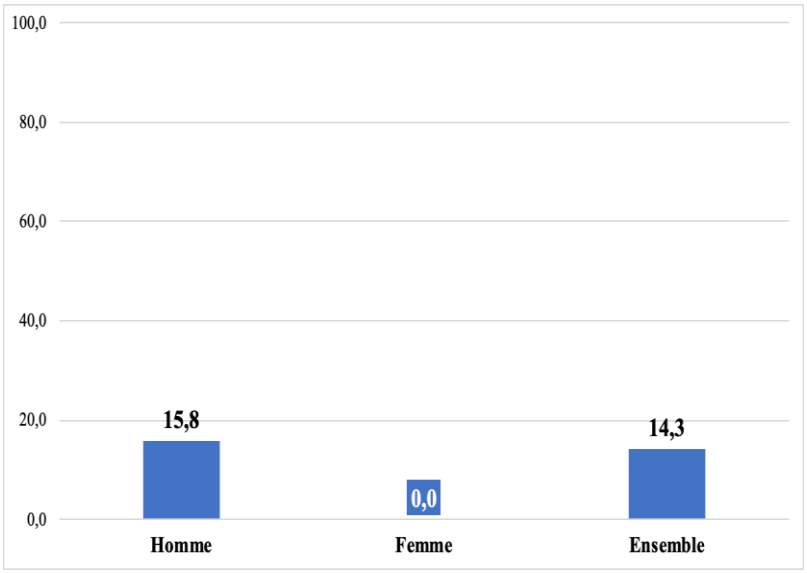
Figure 72 : Proportion de parents d'élèves interrogés déclarant que les normes sociales affectent les relations entre les générations dans leur communauté (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, 14,3% des parents interrogés estiment que les normes sociales de genre ont une influence sur les choix de carrière et les aspirations professionnelles des femmes (Figure 73). Cependant, une disparité importante apparaît entre les genres. Alors que 15,8% des hommes reconnaissent cette influence, aucun des répondants féminins (0,0%) ne partage cette opinion. Cette asymétrie souligne une différence importante dans la manière dont les hommes et les femmes perçoivent le lien entre les normes sociales de genre et les ambitions professionnelles des femmes au sein de la communauté. Cette disparité peut refléter des perspectives différentes sur l'impact des normes de genre sur les opportunités professionnelles des femmes et met en évidence la nécessité d'une sensibilisation et d'une éducation pour promouvoir une compréhension équitable et égalitaire des rôles professionnels entre les genres.

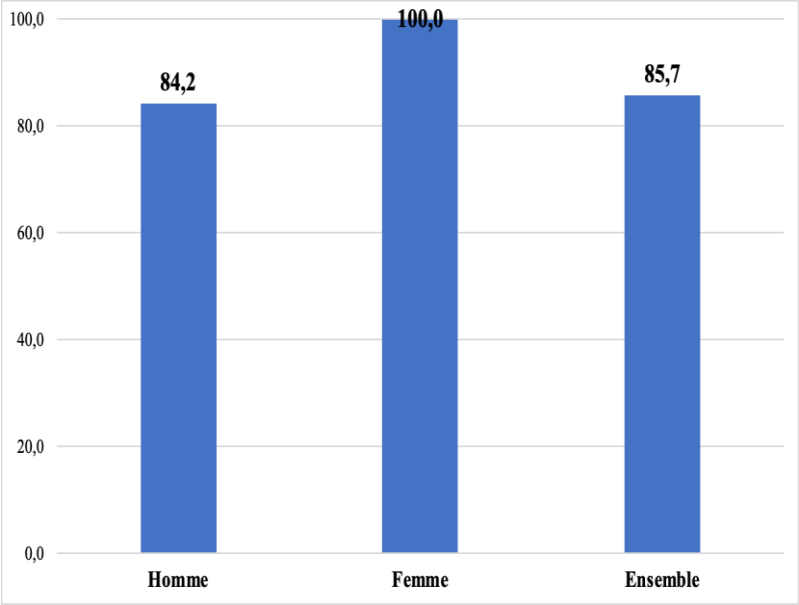
Figure 73 : Proportion de parents d'élèves interrogés déclarant que les normes sociales de genre influencent les choix de carrière et les aspirations professionnelles des femmes (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, la proportion des parents d'élèves interrogés affirmant que les normes sociales de leur communauté favorisent l'égalité de sexe à l'école est de 85,7% (Figure 74). Toutes les femmes interrogées (100,0%) partagent cette opinion contre 84,2% des hommes.

Figure 74 : Proportion de parents d'élèves interrogés affirmant que les normes sociales de leur communauté favorisent l'égalité des sexes à l'école (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.7.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels

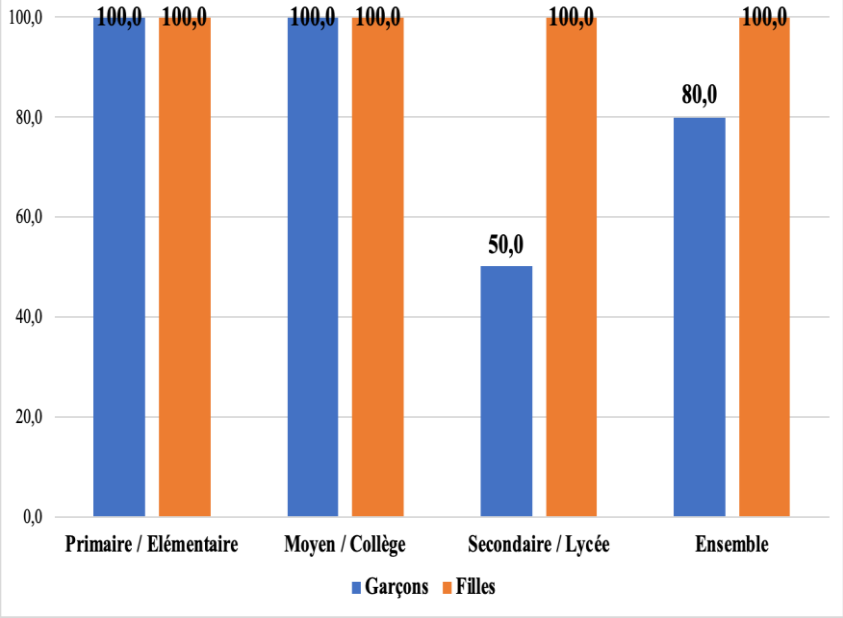
Selon les acteurs scolaires institutionnels interrogés, les normes sociales influencent les choix de carrière, les aspirations professionnelles des femmes et soutiennent que dans beaucoup de cas, les hommes se croient supérieurs aux femmes.

3.8 Normes sociales et accès des filles à l'école

3.8.1 Selon les élèves

Dans l'ensemble, 80,0% des élèves estiment que les filles et les garçons ont les mêmes droits d'accès à l'éducation (Figure 75). Au niveau du primaire/élémentaire et du moyen/collège, la totalité des élèves, tant garçons que filles, reconnaissent l'égalité des droits d'accès à l'éducation entre les deux genres. Cependant, au niveau du secondaire/lycée, une disparité se manifeste, avec seulement 50,0% des garçons affirmant cette égalité, comparé à 100,0% des filles. Cette différence de perception entre les niveaux d'enseignement suggère la possibilité d'une prise de conscience accrue des enjeux liés à l'égalité des sexes au fur et à mesure que les élèves progressent dans leur scolarité. Ces résultats mettent en lumière la nécessité de renforcer les initiatives éducatives visant à promouvoir la compréhension et l'acceptation des droits égaux d'accès à l'éducation pour tous, indépendamment du genre, à tous les niveaux de l'enseignement.

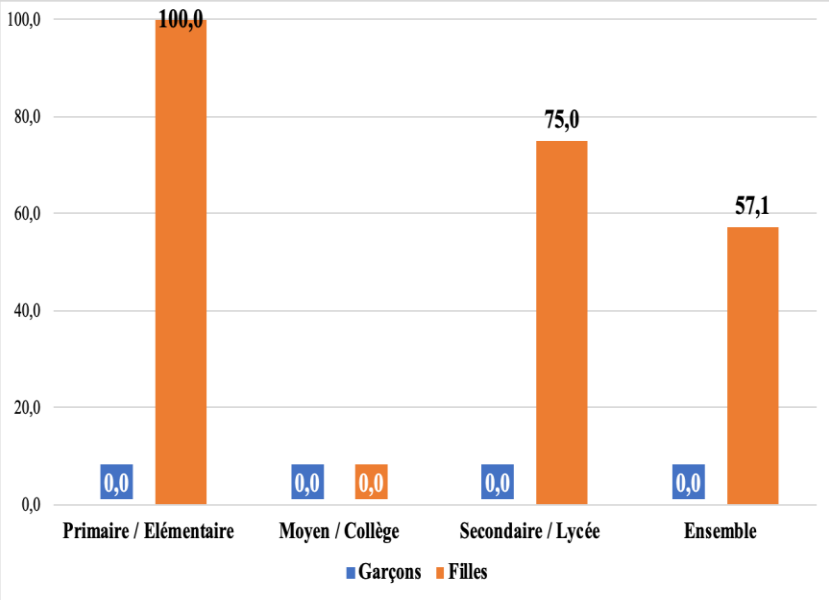
Figure 75 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant que les filles et les garçons ont les mêmes droits d'accès à l'éducation dans leur communauté (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

L'analyse des perceptions des élèves sur les effets de leurs croyances sur la scolarisation des filles montre des disparités considérables en fonction du sexe des élèves. En effet, dans l'ensemble, ce sont seulement les filles (57,1%) qui affirment que les croyances de leur communauté affectent négativement leur scolarisation (Figure 76). Cette proportion est de 100,0% à l'élémentaire et 75,0% au secondaire/lycée. Autrement dit, les perceptions sur les effets des croyances communautaires sur la scolarisation des filles sont plus marquées dans ces deux niveaux d'enseignement. Cet état de fait s'explique principalement par le phénomène des mariages précoces qui interviennent en début de scolarisation des filles (à l'élémentaire) ou lorsque celles-ci sont dans une dynamique de poursuite de leurs études au secondaire, c'est-à-dire après l'obtention de leur brevet d'études.

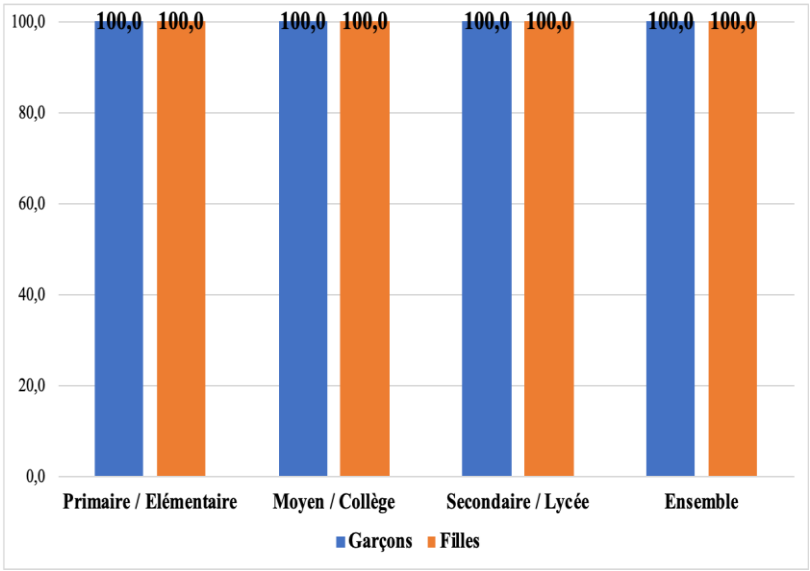
Figure 76 : Proportion d'élèves déclarant que les croyances de leur communauté sont défavorables à la scolarisation des filles (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Paradoxalement, même si les élèves, notamment les filles, considèrent que les croyances de leur communauté affectent négativement leur scolarisation, ils estiment globalement que les tâches domestiques ne les empêchent pas d'être scolarisées. Cet avis est partagé par l'ensemble (100,0%) des élèves enquêtés, quel que soit le niveau d'enseignement et le sexe des élèves (Figure 77).

Figure 77 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant que les tâches domestiques n'empêchent pas les filles d'être scolarisé (en %)

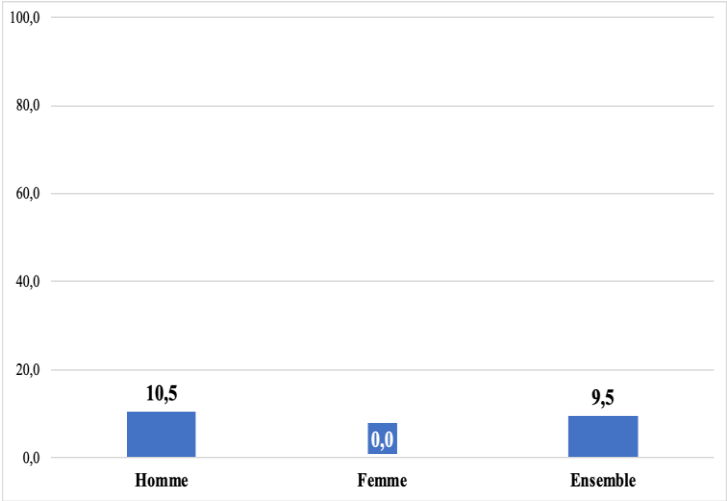


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.8.2 Selon la communauté

Globalement, 9,5% des parents d'élèves interrogés estiment qu'il existe des normes ou règles défavorables à la scolarisation des filles (Figure 78). Cette perception varie entre les genres, avec 10,5% des hommes partageant cette opinion, tandis que la totalité des femmes interrogées ne perçoivent pas de normes défavorables à la scolarisation des filles.

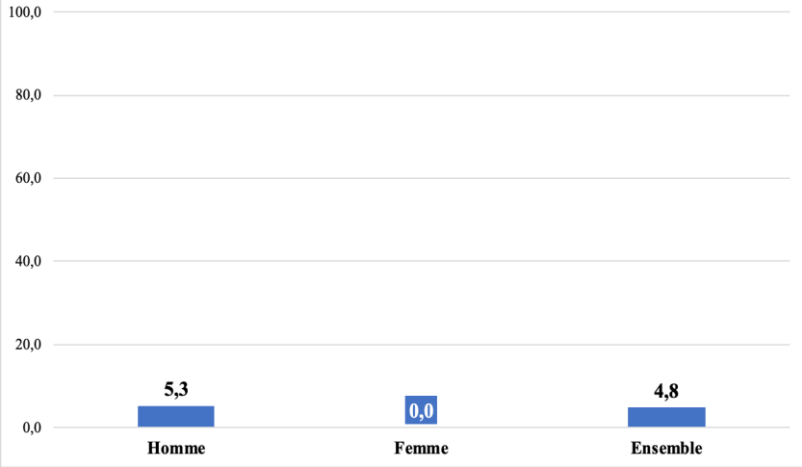
Figure 78 : Proportion de parents d'élèves enquêtés affirmant qu'il existe des normes / règles défavorables à la scolarisation des filles (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, 4,8% des parents d'élèves interrogés estiment que les normes sociales au sein de leur communauté défavorisent l'accès et le maintien des filles à l'école (Figure 79). Cette perception présente des variations selon le genre, avec 5,3% des hommes partageant cette opinion, tandis que toutes les femmes interrogées ne perçoivent pas de désavantage des normes sociales à l'égard des filles pour l'accès et le maintien à l'école.

Figure 79 : Proportion de parents d'élèves affirmant que les normes sociales dans leur communauté défavorisent l'accès et le maintien des filles à l'école (en %)



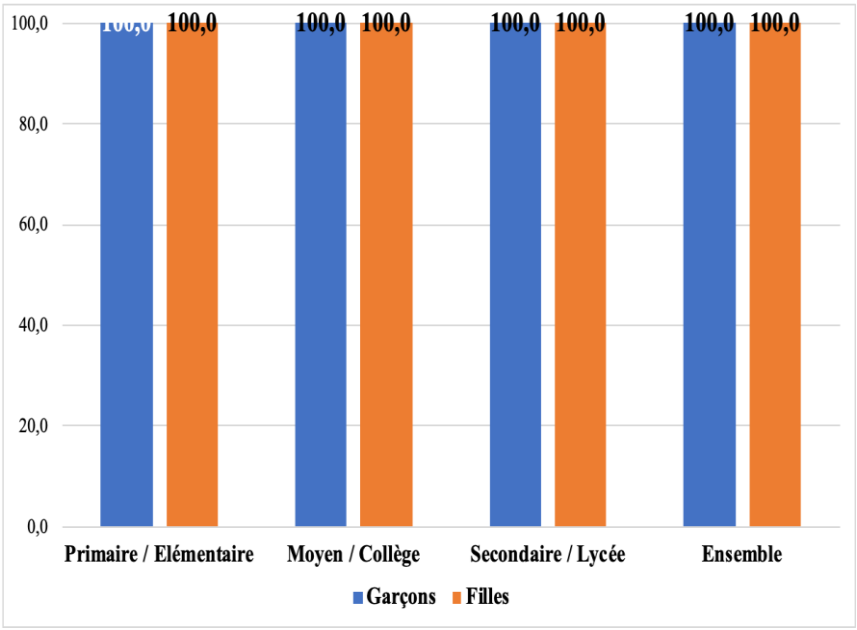
Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.9 Normes sociales et maintien des filles à l'école

3.9.1 Selon les élèves

La proportion des élèves interrogé.e.s, tous niveaux confondus, déclarant que les tâches domestiques n'empêchent pas les filles de poursuivre leurs études est de 100,0% tant chez les filles que chez les garçons, quel que soit le niveau d'étude (Figure 80).

Figure 80 : Proportion d'élèves interrogés déclarant que les tâches domestiques n'empêchent pas les filles de poursuivre leurs études (en %)

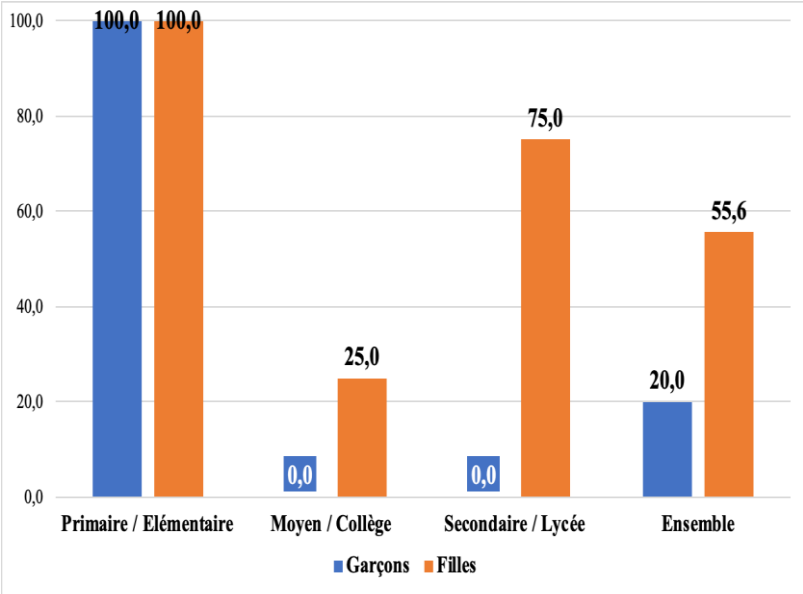


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, 20,0% des garçons et 55,6% des filles considèrent que les tâches ménagères peuvent constituer une entrave à la réussite scolaire des filles, indiquant une différence de

perception entre les genres. (Figure 81). Au niveau primaire/élémentaire, tous les garçons (100,0%) estiment que les tâches ménagères constituent une barrière pour la réussite scolaire des filles, tandis que toutes les filles (100,0%) partagent cette opinion. Au niveau moyen/collège, aucun garçon ne considère les tâches ménagères comme une barrière, tandis que 25,0% des filles estiment que cela affecte la réussite scolaire des filles. Quant au niveau secondaire/lycée, aucune opinion n'est exprimée par les garçons, tandis que 75,0% des filles estiment que les tâches ménagères constituent une barrière pour la réussite scolaire des filles.

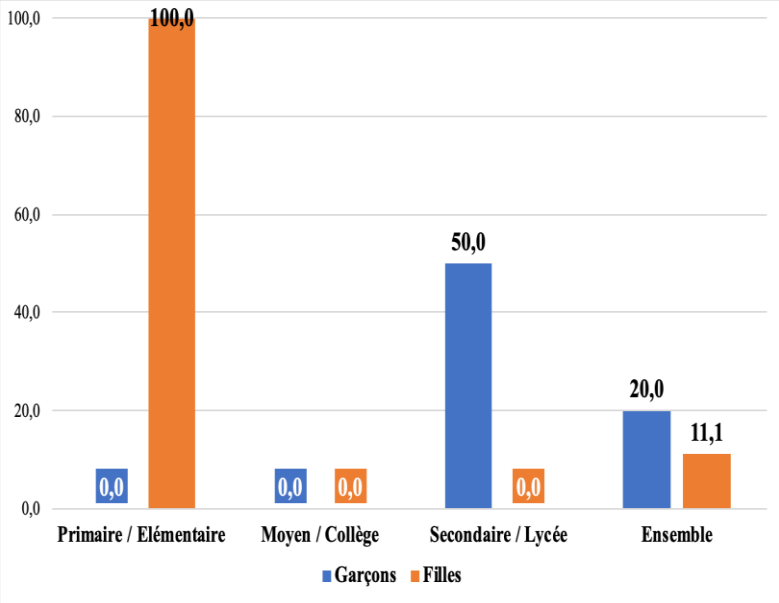
Figure 81 : Proportion d'élèves interrogés affirmant que les tâches ménagères constituent une barrière pour la réussite scolaire des filles (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, 20,0% des garçons et 11,1% des filles pensent qu'il est plus important pour une fille de se marier à jeune âge que de poursuivre ses études, indiquant une divergence de perception entre les genres (Figure 82). Au niveau primaire/élémentaire, aucun garçon n'est d'avis qu'il est plus important pour une fille de se marier à jeune âge que de poursuivre ses études, alors que toutes les filles (100,0%) partagent cette opinion, reflétant des normes culturelles prédominantes. Au niveau moyen/collège, aucun des deux genres ne considère le mariage précoce comme plus important que la continuation des études, indiquant une possible évolution des mentalités avec la progression scolaire. En revanche, au niveau secondaire/lycée, 50,0% des garçons estiment qu'il est plus important pour une fille de se marier tôt que de poursuivre ses études, tandis que toutes les filles interrogées ne partagent pas cette opinion. Ces résultats mettent en évidence des divergences importantes entre les perceptions des garçons et des filles concernant l'importance du mariage précoce par rapport à la poursuite des études.

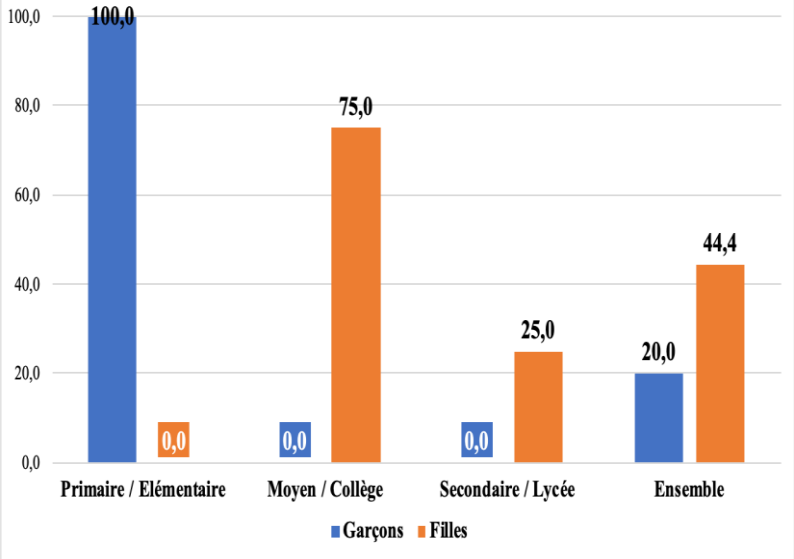
Figure 82 : Proportion d'élèves enquêtés déclarant qu'il est plus important pour une fille de se marier à jeune âge plutôt que de poursuivre ses études (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Les résultats mettent en évidence des différences marquées entre les perceptions des garçons et des filles quant à l'impact des pratiques culturelles sur la réussite scolaire des filles. Dans l'ensemble, 20% des garçons et 44,4% des filles estiment que les pratiques culturelles ancrées dans leur communauté entravent le succès scolaire des filles (Figure 83). Au niveau primaire, tous les garçons estiment que de telles pratiques constituent une barrière pour le succès scolaire des filles. Cependant, au niveau moyen, une proportion importante de filles (100,0%) reconnait que ces pratiques culturelles peuvent entraver le succès scolaire des filles. Cette prise de conscience semble diminuer au niveau secondaire, où 25% des filles partagent cette opinion. Ces résultats suggèrent une évolution potentielle des attitudes envers les obstacles culturels à la réussite scolaire des filles à mesure qu'ils progressent dans leur éducation. Cependant, des efforts supplémentaires peuvent être nécessaires pour sensibiliser davantage et promouvoir une perspective plus égalitaire.

Figure 83 : Proportion d'élèves enquêtés exprimant que les pratiques culturelles ancrées dans leur communauté entravent le succès scolaire des filles (en %)

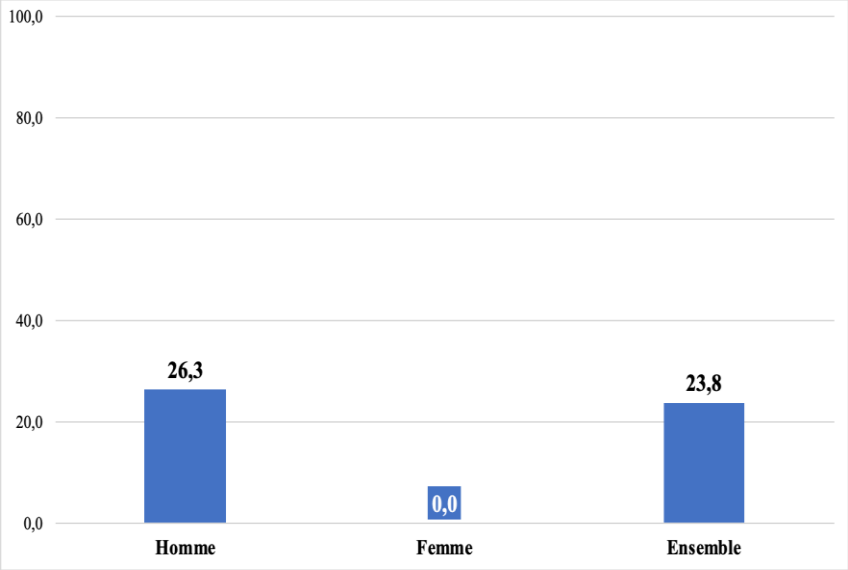


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.9.2 Selon la communauté

La proportion des parents d'élèves enquêté.e.s déclarant avoir des préférences pour les domaines d'étude ou les carrières pour leurs filles est de 23,8% (Figure 84). En outre, 26,3% des hommes expriment des préférences spécifiques pour les domaines d'étude ou les carrières de leurs filles. En revanche, aucun des parents femmes interrogées n'indique avoir des préférences définies pour leurs filles. Cette disparité suggère une possible influence des attentes et des normes de genre sur les choix éducatifs et professionnels des filles, avec certains hommes manifestant des préférences plus spécifiques. Ces résultats soulignent la nécessité d'encourager une approche éducative et professionnelle plus ouverte, basée sur les compétences et les intérêts individuels des filles, afin de promouvoir l'égalité des chances dans le choix des carrières et des domaines d'étude.

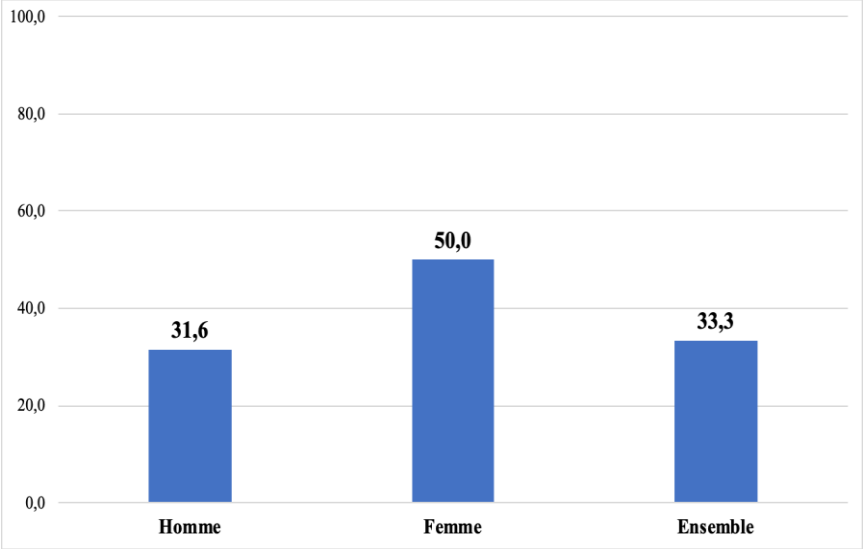
Figure 84 : Proportion de parents d'élèves enquêtés déclarant avoir des préférences pour les domaines d'étude ou les carrières pour leurs filles (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Dans l'ensemble, 33,3% des parents d'élèves interrogés estiment que les normes sociales dans leur communauté favorisent les violences basées sur le genre en milieu scolaire (Figure 85). Plus spécifiquement, 31,6% des hommes partagent cette perception, tandis que 50% des femmes considèrent également que les normes sociales contribuent à encourager de telles violences. Ces résultats démontrent une conscience partagée entre les deux groupes de parents concernant le rôle des normes sociales dans la perpétuation des violences basées sur le genre en milieu scolaire. Cette conclusion appelle à une réflexion et à des actions visant à sensibiliser davantage à ces questions et à promouvoir des normes sociales plus inclusives et respectueuses dans les écoles.

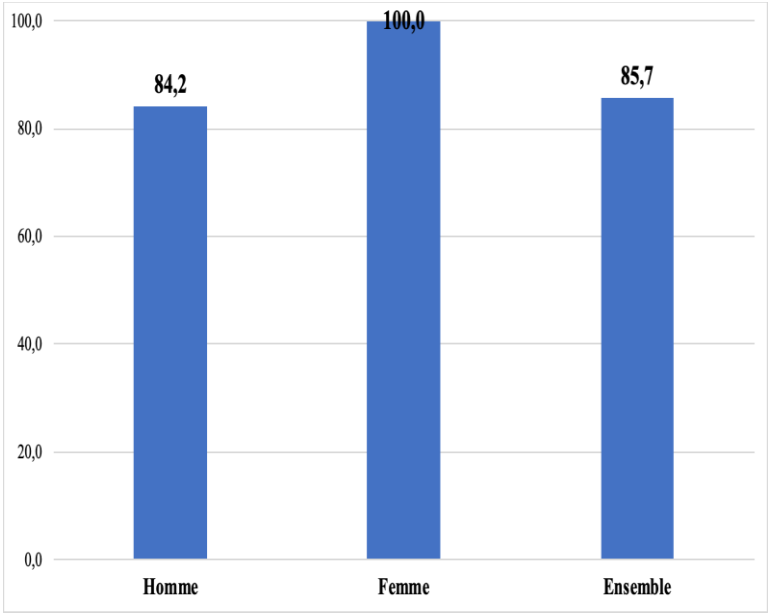
Figure 85 : Proportion de parents d'élèves interrogés déclarant que les normes sociales dans leur communauté favorisent les violences basées sur le genre en milieu scolaire (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Globalement, plus de huit dixièmes (85,7%) des parents d'élèves interrogés considèrent qu'il est important d'atténuer les normes sociales dans leur communauté afin d'améliorer l'accès et le succès des filles à l'école (Figure 86). Plus spécifiquement, 84,2% des hommes partagent cette opinion, tandis que la totalité des femmes (100,0%) estiment également que c'est une mesure importante. Ces résultats suggèrent un fort consensus parmi les parents d'élèves sur la nécessité d'adopter des mesures pour atténuer les normes sociales afin de favoriser l'accès et la réussite des filles à l'éducation. Cette prise de conscience partagée pourrait constituer une base solide pour le développement d'initiatives visant à transformer les normes sociales dans la communauté en faveur de l'égalité des sexes en matière d'éducation.

Figure 86 : Proportion de parents d'élèves enquêtés déclarant qu'il est important d'atténuer les normes sociales dans leur communauté afin améliorer l'accès et le succès des filles à l'école (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

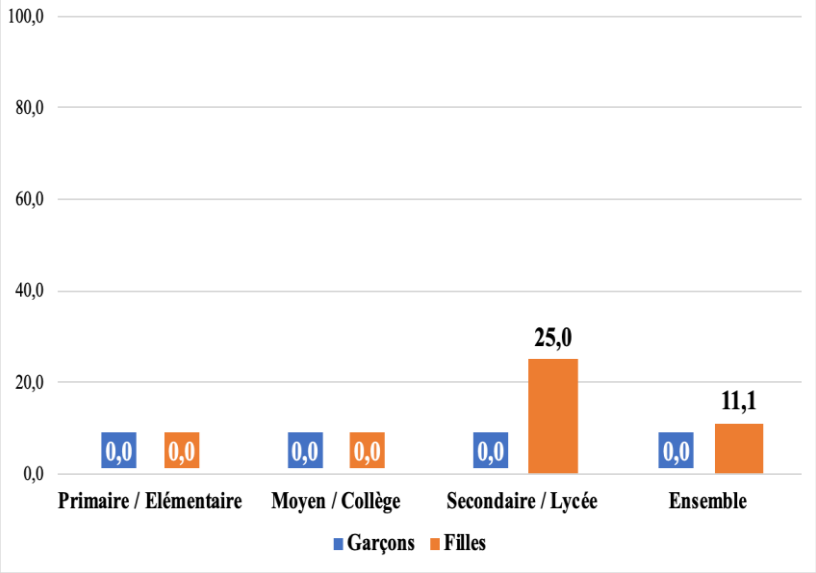
3.10 Facteurs favorables au changement de comportement

Cette partie présente les facteurs favorables au changement de comportement, selon les élèves, selon les communautés et selon les acteurs institutionnels.

3.10.1 Selon les élèves

Globalement, 11,1% des filles indiquent que leurs parents ou tuteurs les autorisent à participer à des clubs d'autonomisation des filles et garçons, tandis qu'aucun garçon ne signale une telle autorisation (Figure 87). Au niveau primaire/élémentaire et moyen/collège, aucun élève ne déclare bénéficier de cette autorisation. Cependant, une différence marquée émerge au niveau secondaire/lycée, avec 25,0% des filles rapportant être autorisé par leurs parents ou tuteurs à participer à ces clubs contre 0,0% de garçons. Ces résultats suggèrent que l'autorisation parentale pour la participation aux clubs d'autonomisation est plus présente ou accessible au niveau secondaire/lycée, en particulier pour les filles. Une interprétation possible est que la sensibilisation ou l'intérêt pour ces clubs est plus élevé à ce niveau.

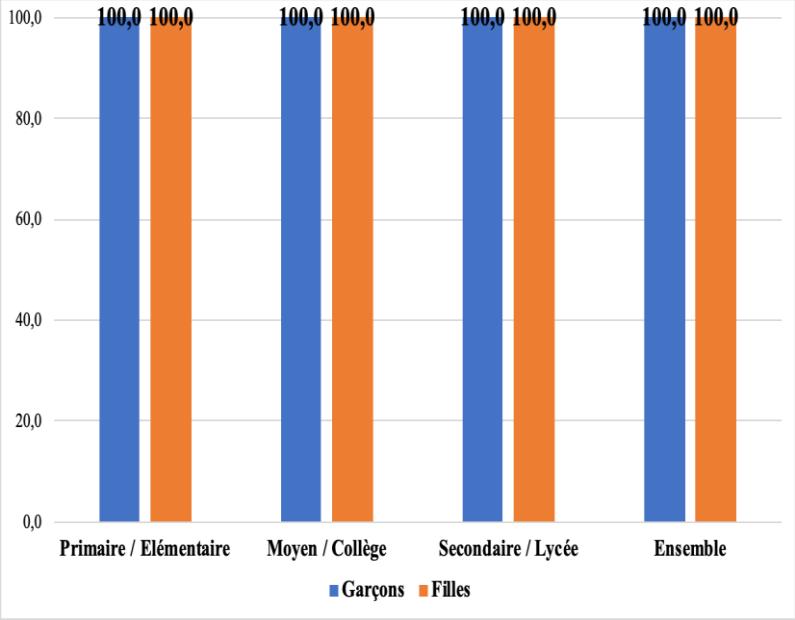
Figure 87 : Proportion d'élèves enquêtés affirmant que leurs parents/tuteurs les laissent participer à des clubs d'autonomisations des filles et garçons (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

La totalité des élèves interrogés (100,0%), tant garçons que filles, déclarent ne pas participer à des clubs d'autonomisation des filles et garçons, que ce soit au niveau primaire/élémentaire, moyen/collège, ou secondaire/lycée (Figure 88). Ces résultats suggèrent une absence généralisée de participation à de tels clubs parmi les élèves interrogés, indépendamment du niveau scolaire. Ces résultats pourraient être liée à une faible disponibilité ou sensibilisation aux clubs d'autonomisation, soulignant ainsi la nécessité de promouvoir ces initiatives et de sensibiliser davantage les élèves à leurs bénéfices potentiels.

Figure 88 : Proportion d'élèves interrogés déclarant ne pas participer à des clubs d'autonomisation des filles et garçons (en %)

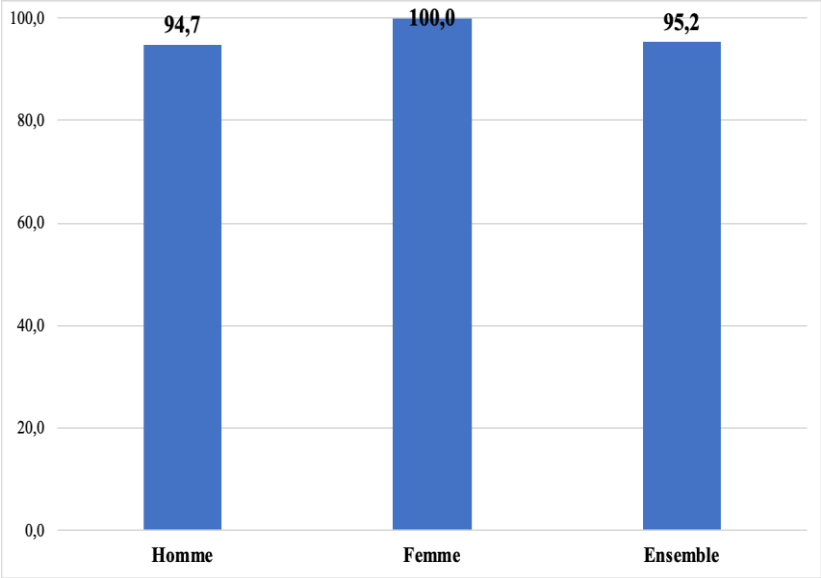


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.10.2 Selon la communauté

Les résultats mettent en évidence une forte adhésion des parents d'élèves à l'idée que les filles devraient avoir les mêmes opportunités d'éducation que les garçons. En effet, 94,7% des hommes et 100,0% des femmes partagent cette opinion, ce qui conduit à une moyenne globale de 95,2% pour l'ensemble des parents interrogés (Figure 89). Ces résultats indiquent un consensus élevé parmi les parents en faveur de l'égalité des opportunités éducatives entre les sexes. Cette adhésion généralisée souligne l'importance accordée à l'égalité des sexes dans l'accès à l'éducation au sein de la communauté étudiée.

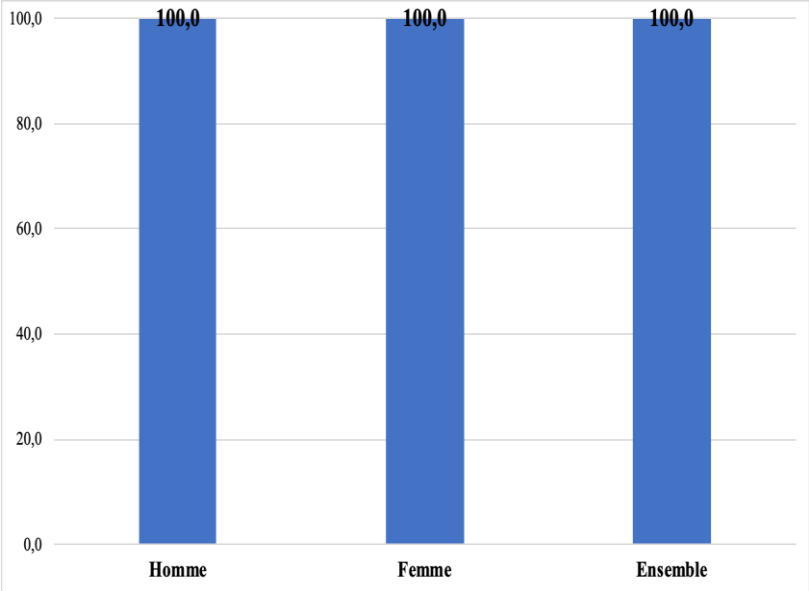
Figure 89 : Proportion de parents de parents d'élèves affirmant que les filles devraient avoir les mêmes opportunités d'éducation que les garçons (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Les résultats révèlent une unanimité remarquable parmi les parents interrogés, avec 100,0% des hommes et 100,0% des femmes estimant que les filles devraient occuper des postes de responsabilité à l'école (Figure 90). Ces résultats témoignent d'une forte conviction chez les parents en faveur de l'égalité des opportunités et de l'autonomisation des filles dans le contexte éducatif. L'uniformité des réponses entre les hommes et les femmes souligne une vision partagée au sein de la communauté étudiée, renforçant ainsi l'idée que les parents considèrent l'école comme un espace où les filles devraient avoir les mêmes chances et responsabilités que les garçons.

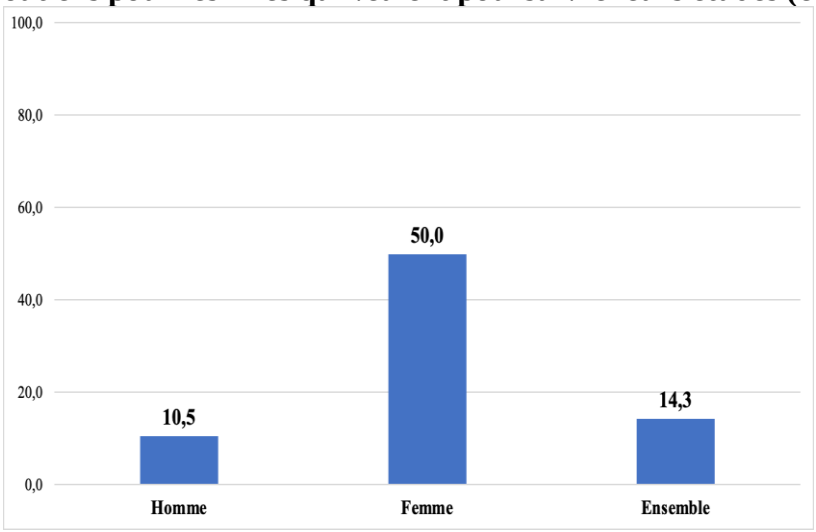
Figure 90 : Proportion de parents interrogés estimant que les filles doivent occuper des postes de responsabilité à l'école (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Une faible proportion de parents d'élèves interrogé.e.s (14,3%) déclare qu'il existe des soutiens dans leur communauté pour les filles qui souhaitent poursuivre leurs études (Figure 91). Seulement 10,5% des hommes estiment qu'il existe de tels soutiens, tandis que 50,0% des femmes partagent cette opinion. Cette disparité suggère une perception plus positive parmi les femmes interrogées quant à la présence de mécanismes de soutien pour les filles souhaitant continuer leur éducation. Ces résultats pourraient refléter des observations concrètes ou des expériences personnelles des femmes en matière de promotion de l'éducation des filles dans leur communauté.

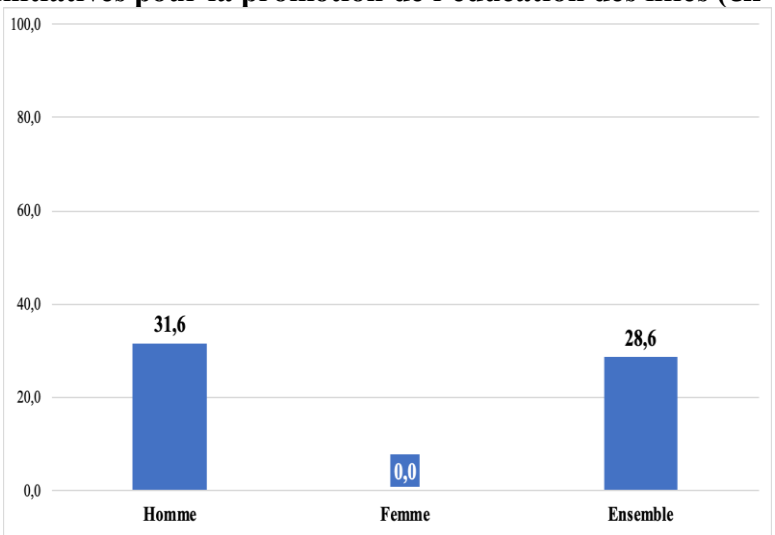
Figure 91 : Proportion de parents d'élèves affirmant qu'il existe dans leur communauté des soutiens pour les filles qui veulent poursuivre leurs études (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Globalement, 28,6% des parents d'élèves interrogés affirment avoir eu connaissance d'initiatives visant à promouvoir l'éducation des filles en RDC (Figure 92). En outre, plus de trois dixièmes des hommes (31,6%) déclarent avoir connaissance de telles initiatives, tandis qu'aucune femme interrogée (0,0%) ne partage cette perception. Cette divergence souligne un écart potentiel dans la sensibilisation aux efforts de promotion de l'éducation des filles entre les genres.

Figure 92 : Proportion de parents d'élèves enquêtés déclarant ayant eu connaissance d'initiatives pour la promotion de l'éducation des filles (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

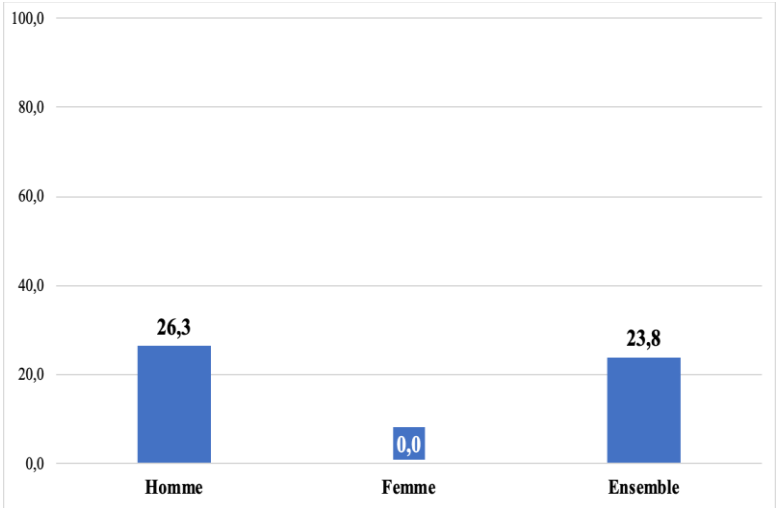
Par ailleurs, les parents d'élèves reconnaissent les efforts déployés par diverses ONG, telles que l'UNICEF et l'UNESCO, pour promouvoir l'accès à une éducation de qualité pour les filles. Ils soulignent l'impact positif de ces organisations dans la lutte contre l'abandon scolaire des filles

et leur exclusion de l'éducation, en particulier pour celles qui étaient confrontées à des défis tels que la maternité précoce. L'observation selon laquelle les filles ont finalement été acceptées au sein du milieu scolaire témoigne des progrès réalisés grâce aux initiatives des ONG, démontrant ainsi l'importance cruciale des partenariats et des interventions extérieures pour favoriser l'inclusion éducative des filles dans la communauté.

> *« Je pense bien que comme mes amis ont dit, il y a plusieurs ONG qui œuvrent pour que les filles puissent avoir l'accès à un enseignement de qualité. Et surtout à l'époque, l'UNICEF aussi a joué un grand rôle. L'UNESCO aussi a joué un grand rôle pour l'éducation de nos filles, jusqu'à ce qu'ils soient parvenus à être acceptés à l'école. Parce que nous nous connaissons partout à travers notre pays ici. Les filles qui étaient abandonnées, les filles mères qui n'avaient pas accès à l'école.»* (Groupe parent des élèves).

La proportion de parents hommes déclarant avoir connaissance des programmes ou initiatives visant à promouvoir l'égalité des sexes à l'école s'élève à 26,3%, tandis qu'aucun parent femme (0,0%) n'affirme avoir connaissance de telles initiatives (Figure 93). Cette différence de perception peut indiquer des disparités dans la sensibilisation et l'information entre les genres, soulignant potentiellement une lacune dans la communication ou la visibilité de ces programmes, surtout du point de vue des femmes.

Figure 93 : Proportion de parents d'élèves enquêtés déclarant ayant eu connaissance de programmes ou initiatives mis en place pour promouvoir l'égalité des sexes à l'école (en %)

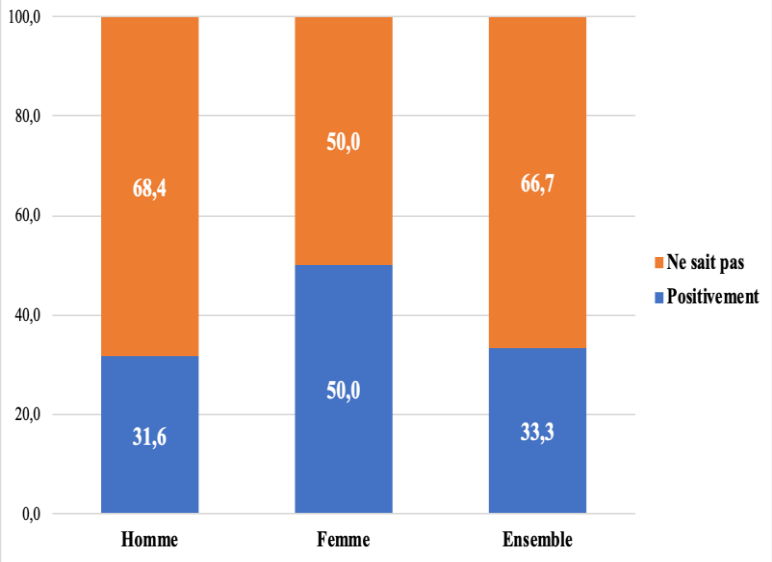


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

L'analyse des perceptions des parents d'élèves interrogés sur les initiatives visant à promouvoir l'éducation des filles en RDC révèle que le tiers des parents interrogés (33,3%) ont une vision positive de ces initiatives (Figure 94). Par ailleurs, la moitié des femmes interrogées (50,0%)

ont une perception positive de ces initiatives, tandis que 31,6% des hommes partagent cette opinion (Figure 94).

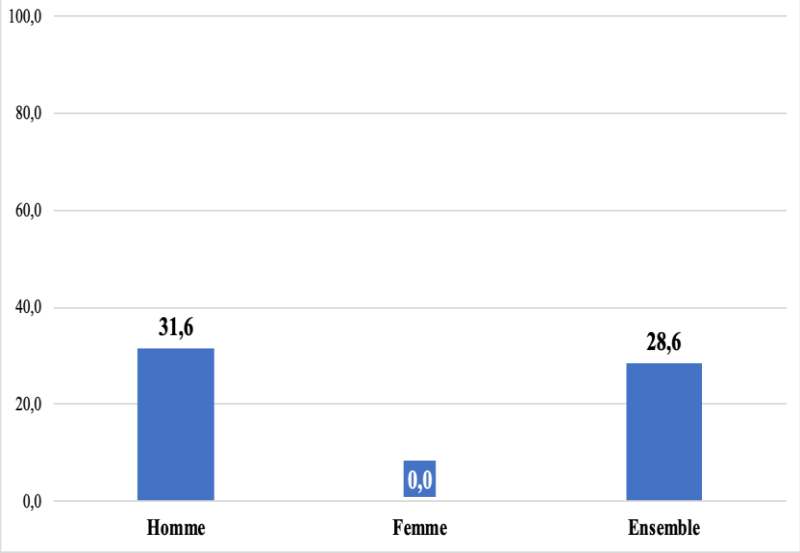
Figure 94 : Appréciation des programmes ou initiatives mis en place pour promouvoir l'égalité des sexes à l'école selon les parents d'élèves enquêtés (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Les résultats montrent que 31,6% des hommes déclarent avoir connaissance aux clubs d'autonomisation des filles et garçons à l'école, tandis qu'aucune des femmes interrogées (0,0%) n'indiquent avoir connaissance de leur existence (Figure 95). En moyenne, 28,6% des parents d'élèves affirment être au courant de l'existence de tels clubs. Ces résultats suggèrent de mettre en œuvre des stratégies de communication plus ciblées pour informer davantage les femmes sur l'existence et les avantages de ces clubs d'autonomisation. Cela contribuerait à accroître la sensibilisation et la participation, en renforçant l'engagement des parents dans le soutien aux initiatives d'autonomisation des filles et garçons à l'école.

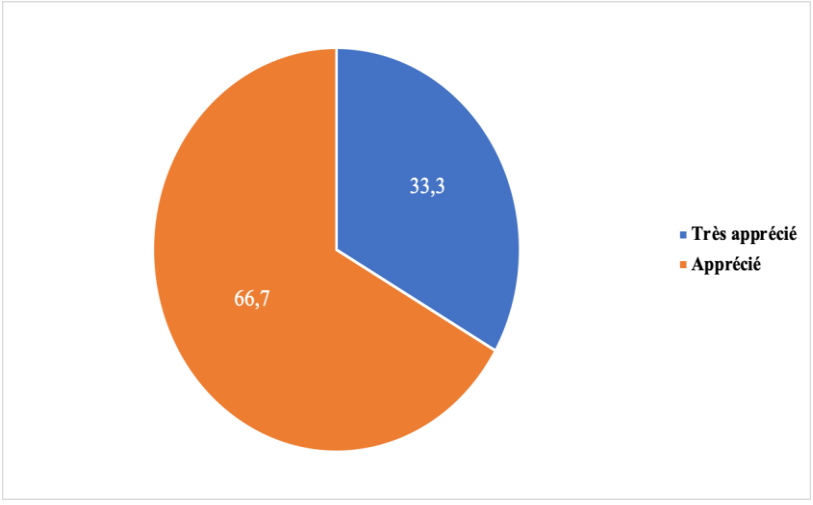
Figure 95 : Proportion de parents d'élèves enquêtés déclarant avoir connaissance de l'existence de clubs d'autonomisation des filles et garçons à l'école (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Les résultats montrent que le tiers (33,3%) des parents d'élèves hommes ayant connaissance des clubs d'autonomisation des filles et garçons à l'école expriment une appréciation très positive de ces clubs, tandis que 66,7% ont une appréciation positive (Figure 96). Ces résultats mettent en lumière une tendance majoritaire vers une perception favorable de l'importance de ces clubs dans le développement des élèves.

Figure 96 : Niveau d'appréciation des clubs d'autonomisation des filles et garçons par les parents d'élèves hommes enquêtés (en %)

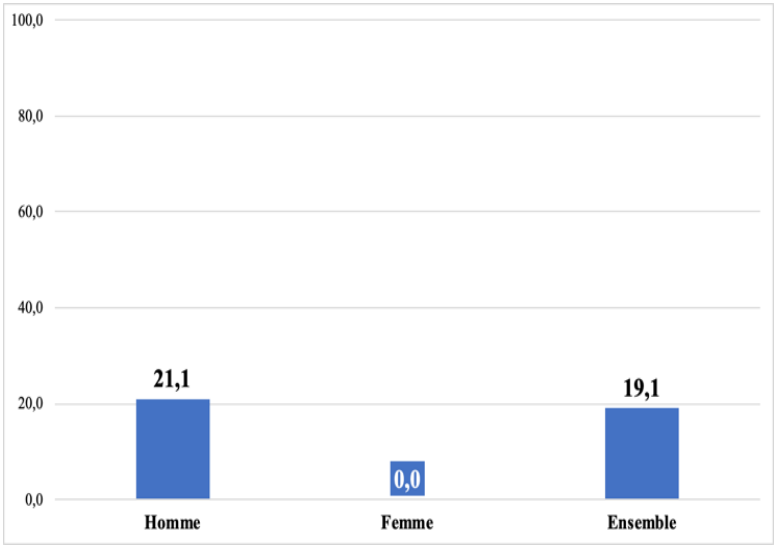


Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

Le pourcentage de parents hommes déclarant que leurs enfants participent à des clubs d'autonomisation des filles et garçons à l'école est de 21,1%, tandis que la proportion correspondante chez les parents femmes est de 0,0% (Figure 97). En considérant l'ensemble des

parents interrogés, la moyenne se situe à 19,1%. Ces résultats suggèrent un écart significatif dans la perception et la participation des enfants à ces clubs entre les deux groupes de parents.

Figure 97 : Proportion de parents d'élèves interrogés affirmant que leurs enfants participent à des clubs d'autonomisation des filles et garçons à l'école (en %)



Source : FAWE, LARTES-IFAN (2023)

3.10.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels

Il y a plusieurs programmes et initiatives dans le pays qui visent à promouvoir l'égalité des sexes. Ces programmes sont quelques exemples parmi tant d'autres qui ont été mis en place pour promouvoir l'égalité des sexes en République Démocratique du Congo

Les acteurs scolaires et institutionnels interrogés concernant les facteurs favorables au changement des comportements ont confirmé dans l'ensemble qu'il n'y avait pas beaucoup de résistance grâce à une bonne communication. Toutefois, la culture, la non-application correctes des textes, le comportement de l'homme, la sous-estimation de la femme et le manque des moyens financiers rendent le changement très lent.

Ainsi, comme les proposent ces acteurs, il est important de multiplier les séances de formation et de sensibilisation pour avoir un changement optimal.

> *« Nous n'avons pas observé de résistance, ni de la part des enseignants, ni de la part des leaders communautaires. Tous sont ouverts, n'est-ce pas, à la communication pour un changement de comportement. Je dirais que c'est plutôt les moyens, les moyens financiers, les moyens matériels, qui ne permettent pas au gouvernement d'étendre le message à un grand nombre. »* (Acteur institutionnel, Homme, 61 ans).

3.11 Résistances au changement de comportement

3.11.1 Selon les élèves

Les résistances aux changements dans l'éducation des filles sont un problème majeur dans notre société. Pour ce faire, il y a lieu de réduire ces facteurs de résistances pour faciliter l'éducation des jeunes filles et des jeunes garçons de manière inclusive. Les élèves interrogés ont dans la globalité affirmée que Les raisons de cette situation sont multiples et comprennent des facteurs tels que les mariages et les grossesses précoces, la pauvreté des parents, les violences faites basées sur le genre en milieu scolaire et communautaire, le manque de moyen des parents, les travaux ménagers ainsi que les discriminations sexistes.

Cependant, la scolarisation des filles est essentielle pour le développement d'un pays. L'éducation donne aux femmes des outils et des connaissances pour sortir de la pauvreté et améliorer leur vie et celle de leur famille. En outre, l'éducation des filles est un moyen efficace de lutter contre la pauvreté.

Il est donc crucial de combattre les préjugés et les stéréotypes liés au genre dans et par l'éducation. Les normes de genre résistent au changement parce qu'elles sont, considérées comme « normales » et entretenues par un tissu de comportements, de croyances et d'institutions

En somme, il est important de continuer à sensibiliser sur l'importance de l'éducation des filles pour le développement mondial et de travailler ensemble pour éliminer les obstacles qui empêchent les filles d'accéder à l'éducation.

En effet, les résistances au changement émanent de plusieurs facteurs. Les filles sont souvent assignées à des tâches domestiques qui les empêchent de se consacrer à leurs études. En plus, elles peuvent avoir des difficultés à suivre les cours, notamment si elles sont malades ou si elles sont victimes de harcèlement scolaire.

> *« Pour moi, une fille peut abandonner les études pour plusieurs raisons. Parfois, elle travaille dur à la maison et n'a pas le temps d'étudier. Si elle tombe malade, cela peut également affecter ses études. De plus, si elle est dérangée à l'école, notamment par des garçons, cela peut la distraire et l'empêcher de se concentrer sur ses études. Tous ces facteurs peuvent contribuer à son abandon scolaire. »* (Focus group, fille, 15 ans, Institut Lumumba).

Le verbatim qui suit met en lumière plusieurs aspects sociologiques liés à la discrimination de genre et à la hiérarchie sociale. Il souligne la discrimination que subissent les filles dans le

domaine de l'éducation. On leur dit qu'elles ne peuvent pas étudier dans des environnements mixtes, ce qui limite leurs opportunités d'apprentissage et renforce les stéréotypes de genre. Il met également en exergue la perception selon laquelle les garçons sont supérieurs aux filles. Cette hiérarchie sociale peut décourager les filles et les pousser à abandonner leurs aspirations. La discrimination et la hiérarchie sociale peuvent avoir un impact psychologique sur les filles, les décourageant et les « cassant », ce qui peut les conduire à abandonner leurs rêves.

> *« Bien, ça peut être aussi à cause de la discrimination que les gens font aux femmes. Genre, ils leur disent que, oh non, toi tu es une fille, tu ne peux pas étudier là où il y a des garçons. Il y a aussi le rang social aussi. Oui. On dit aussi que le garçon est supérieur à la fille, donc la fille doit toujours être en bas. Donc ça peut décourager la fille, la casser. Donc elle peut aussi abandonner ses rêves comme ça.»* (Focus group 13 ans lycée sainte Thérèse).

3.11.2 Selon la communauté

Les résistances au changement de certains parents et des communautés locales à scolariser les filles, malgré les multiples efforts de sensibilisation en cours. En effet, dans certains ménages il existe encore de résistance qui dénient le droit à la scolarisation des filles tout intérêt d'être scolarisées. Pour ces parents, l'école n'est pas une priorité pour les filles, car elles sont plus destinées aux travaux domestiques qui leur serviront dans leur vie d'épouses.

> *« Moi aussi je dirais que le premier obstacle c'est le parent. Il y a même des parents qui ne veulent pas que leurs enfants viennent à l'école. Tu ne sais pas que moi je dois aller au marché, je dois aller au travail, qui va rester avec ses petites sœurs à la maison. J'ai vu quand même des cas comme ça. Il y avait une tantine qui partait au travail et elle leur disait à sa fille, « reste à la maison alors tes petit vont rester avec qui ? Donc ce sont les parents qui sont vraiment les premiers obstacles, c'est ce que je peux dire. »* (Enseignante).

L'attitude passive, voire attentiste de la population bénéficiaire d'actions éducatives et dont la conséquence est la faible appropriation des retombées des projets et programmes exécutés par les partenaires au développement. Très souvent les communautés s'engagent peu dans les projets qui leur étaient destinés. Cela entraîne souvent une faible capitalisation des acquis de tels projets.

La pauvreté des parents, ce qui ne permet pas d'allouer des ressources suffisantes aux filles au regard de leurs nombreux besoins. Très souvent les ménages ont de nombreux enfants à scolariser, alors que les ressources sont limitées. Ce qui amène les ménages à adopter des stratégies de scolarisation défavorables aux filles.

En plus, l'exposition aux médias sociaux, notamment TikTok, peut contribuer aux grossesses précoces non désirées. En effet, les médias sociaux peuvent exposer les jeunes filles à des images et des messages qui valorisent la sexualité et la grossesse. Cela peut les rendre plus susceptibles de prendre des risques, notamment de relations sexuelles non protégées. Les grossesses précoces non désirées peuvent être stigmatisées par la société. Les filles qui tombent enceintes à un jeune âge peuvent se sentir honteuses ou gênées. Cela peut les conduire à abandonner l'école, car elles se sentent rejetées ou inadéquates.

> *« Alors, parmi les obstacles, vous savez bien qu'avec l'évolution de la technologie, parfois les filles sont exposées actuellement, TikTok et tout, alors ils s'en portent facilement, c'est ce qui fait que certaines déjà dans la puberté peuvent tomber enceinte et abandonner l'école. Alors le vrai obstacle c'est celui-là. En fait quand ils tombent enceinte, il se peut que l'école même ne les renvoie plus, mais elle-même dans sa conscience, elle se trouve gênante. Et alors, elle l'abandonne facilement. C'est parmi les obstacles, donc, les grossesses précoces non désirées sont à la base du rejet de l'école. »* (LANDU acteur Communautaire).

les pesanteurs des traditions (mariages précoces, mariages forcés ; grossesses précoces...). Dans certaines provinces ou villages, les filles sont mariées dès leur naissance. En effet, les filles mariées ou qui tombent enceintes précocement sont souvent retirées de l'école pour se consacrer à leurs ménages, à leur grossesse et à leurs enfants. Elles sont également plus susceptibles de ne pas reprendre leurs études après la naissance de leur enfant.

> **«** *Encourager les filles, donc une fille qui n'a pas atteint la maturité, d'aller se marier, ça c'est une barrière. Et puis, il y a aussi les grossesses, il y a des filles qui attrapent des grossesses précoces, donc elles n'ont pas encore la maturité, elles ne conviennent même pas au lieu qu'elles étudient. »* (Gustave Nzosa communautaire).

3.11.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels

La faiblesse, voire l'inexistence de concertation ou de coordination, entre partenaires au développement, dans les actions visant la promotion de l'éducation des filles. Ainsi en matière de scolarisation des filles, les résultats sont peu visibles, car de nombreuses expériences sont menées ou conduites de façon individuelle par les PTF.

Le manque de suivi et d'évaluation des actions menées pose le problème de leur efficacité et de leur reproduction à grande échelle. En effet, peu de projets en faveur de l'éducation des filles ont été évalués, afin de tirer des enseignements sur les succès et les faiblesses de telles stratégies.

Par ailleurs, Les normes sociales jouent un rôle significatif dans l'éducation des filles, influençant leurs opportunités d'apprentissage, leurs aspirations et leurs trajectoires professionnelles. Dans certaines cultures, les normes sociales peuvent restreindre l'accès des filles à l'éducation, en favorisant l'éducation des garçons. Les stéréotypes de genre peuvent conduire à des attentes selon lesquelles les filles sont plus adaptées aux rôles traditionnels et, par conséquent, l'éducation peut être perçue comme moins cruciale pour elles.

L'extrait qui suit aborde la question du patriarcat et de ses conséquences sur l'éducation des filles. Le patriarcat est un système social dans lequel les hommes occupent une position dominante sur les femmes. Ce système est fondé sur l'idée que les hommes sont supérieurs aux femmes, et qu'ils doivent donc les contrôler. L'attitude paternaliste est une attitude qui consiste à considérer les femmes comme des êtres inférieurs, qui ont besoin d'être protégés et guidés par les hommes. Cette attitude est souvent fondée sur des préjugés sexistes, tels que l'idée que les femmes sont moins intelligentes ou moins capables que les hommes. L'attitude paternaliste peut avoir des conséquences négatives sur l'éducation des filles. En effet, elle peut décourager les filles de poursuivre leurs études, les empêcher de se réaliser pleinement, les exposer à la discrimination.

> *« C'est d'abord l'attitude masochiste comme on l'appelle, c'est-à-dire Nous les hommes sont paternalistes, nous disons c'est moi l'homme, donc je décide de tout, moi je suis supérieur à elle comme c'est une fille. Quand il y a une réponse, tu dis, toi tu es une fille non ? Quand on me dit ça, c'est que je ne suis pas favorable à ce qu'elle émerge. Et donc, je ne suis même pas favorable à son intégration, à sa réussite, à sa progression. Et ça s'est lié à nos habitudes, à nos coutumes. »* (Acteur institutionnel, homme 55 ans).

Les filles étant toujours considérées comme inférieures aux garçons, donc moins encouragées à poursuivre les études, elles ont tendance à abandonner. Par contre nous sommes dans une phase de prise de conscience des filles. Elles commencent à avoir les mêmes droits que les garçons. être capables de réussir les mêmes tâches d'avoir un rôle à jouer dans le développement dans le milieu professionnel.

> *« Je parlais déjà de ces facteurs, je parlais de la coutume, je parlais des niveaux socio-économiques, je parlais même de la pensée négative elle-même, non seulement de la société, mais de la jeune fille elle-même. Bien des fois, elle se plonge dans une irréalité pour dire que non, moi, je ne peux être là que pour les travaux ménagers et ne pense pas que je peux faire ceci, je peux me rendre autonome, je peux créer une société moi-même avec tout ce que j'ai. Donc les garçons ont une disposition vers le professionnalisme, vers*

l'indépendance et que la fille voudrait rester toujours parasite au mari. » (Acteur institutionnel, homme, 60 ans).

Les barrières à l'éducation des filles au niveau de l'école sont complexes et multidimensionnelles. Les enseignants peuvent contribuer à l'abandon scolaire des filles par leur attitude. En effet, les enseignants peuvent avoir des préjugés sexistes, ce qui peut conduire à une discrimination à l'égard des filles. Par exemple, les enseignants peuvent accorder moins d'attention aux filles, ou les encourager moins à participer en classe. Ils peuvent aussi être auteurs de harcèlement envers les filles. Il est important de prendre en compte tous ces facteurs pour mettre en place des mesures efficaces pour lutter contre ce problème.

« Au niveau de l'école, il y a beaucoup de barrières. Je peux citer entre autres l'attitude de l'enseignant homme par rapport à la fille, mais aussi le comportement de la fille par rapport à son enseignant, vice versa, donc l'attitude de deux. » (Acteur institutionnel, homme, 63 ans).

Conclusion

Cette étude a été réalisée dans le cadre du projet « Améliorer les connaissances sur les normes de genre et mieux comprendre les résistances au changement en vue de promouvoir l'égalité des sexes dans et par l'éducation ». Il était question de produire des connaissances sur l'interaction entre les normes sociales de genre et la conduite d'un changement de comportement durable en faveur de l'éducation des filles en République Démocratique du Congo. Dans cette perspective, nous avons réalisé d'abord une revue documentaire sur l'état des connaissances en matière d'éducation des filles et d'égalité de genre en milieu scolaire en RDC. Il en est sorti des avancées majeures en termes de politiques et de loi encadrant l'éducation des filles et la prise en compte du genre dans l'espace scolaire congolais. Toutefois, il a été relevé que des barrières financières et socioculturelles entravent encore l'éducation des filles ainsi que la prise en compte effective du genre en RDC (LARTES, 2023).

Ensuite, une collecte de données primaires a été réalisée en vue de déterminer les interactions entre les normes sociales de genre et l'éducation des filles ainsi que les facteurs favorables ou barrières pour la conduite d'un changement effectif pour l'éducation des filles. Cette enquête a été menée dans les zones de Kinshasa et de Kananga. Elle a consisté à administrer des questionnaires et à réaliser des entretiens semi-structurés, des récits de vie et des focus groups avec une diversité de cibles tels que des acteurs scolaires, des parents d'élèves, des acteurs institutionnels, des élèves, des partenaires techniques et financiers, des filles non scolarisées ou déscolarisées et des informateurs clés.

Ainsi, les résultats ont montré des variations d'appréciations et de perception sur le lien entre les normes sociales de genre et l'éducation des filles en fonction des acteurs. En effet, l'étude révèle une participation accrue des parents en faveur de l'éducation de leurs enfants, en particulier des filles. Cela se traduit par des efforts manifestes avec une part importante de ces dernières qui disposent d'un répétiteur/encadreur à domicile. De même, il ressort que les filles comme les garçons participent activement dans la réalisation des tâches domestiques. En effet, une part importante d'élèves estime que lorsqu'elles ne sont pas surchargées, les tâches domestiques ne sont plus une excuse pour ne pas scolariser les filles. Dans la même perspective, l'étude révèle des ouvertures positives avec que selon 85,7% des parents d'élèves qui soutiennent qu'il existe dans leurs communautés des pratiques culturelles favorisant l'égalité des sexes.

Cependant, on note la persistance de défis en vue d'un changement de comportement durable et la prise en compte effective du genre en milieu scolaire congolais. En effet, il ressort des analyses que l'environnement scolaire des écoles congolaises est peu sensible à la dimension genre. Ainsi, deux filles enquêtées sur trois n'utilisent pas les toilettes de leurs écoles pour des raisons de propreté et d'hygiène. En conséquence, elles s'absentent pendant leur période de menstrues. Elles ratent ainsi une partie des cours durant ces périodes, sans possibilité de rattrapage. Ce qui peut avoir des effets directs sur leurs performances scolaires.

De même, une fille sur trois a soit été victime de violences basées sur le genre, soit en a été témoin durant son cursus. Or, la persistance des violences basées sur le genre est souvent une résultante des normes sociales de genre. Cela d'autant plus que le tiers des parents interrogés dont la moitié des femmes considèrent que les normes sociales favorisent les violences basées sur le genre dans leurs communautés. Enfin, la pauvreté et la présence d'un membre défavorable à leur éducation sont identifiées comme étant les principaux obstacles à l'accès des filles à l'école. Les oncles ou tantes et les grands-parents sont désignés parmi les membres de la famille les plus défavorables à l'éducation des filles.

Recommandations

Les résultats issus de cette présente étude mettent en évidence la nécessité de mener des actions concrètes et de renforcer les campagnes de communication sur l'éducation des filles qui est, de nos jours, un levier important de lutte contre la pauvreté et de réduction des inégalités sociales. Aussi, une synergie d'action des programmes de promotion de l'éducation des filles s'impose comme une nécessité. Elle devra passer par la mise en place par le Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique d'une coordination des toutes les actions des partenaires éducatifs afin de canaliser les efforts pour des escomptés. De manière plus spécifiques, un changement de comportement effectif et durable en faveur de l'égalité des sexes et la prise en compte du genre en milieu scolaire et la promotion de l'éducation des filles devra passer, entre autres, par :

- Un renforcement du dispositif de gestion de l'hygiène menstruelles dans les écoles en assurant la propreté des toilettes des filles ainsi que des garçons ;
- Une amélioration du cadre réglementaire de l'éducation des filles à travers une application des textes et lois existants et en garantissant le droit à l'accès à l'éducation à tous les enfants, aussi bien les filles que les garçons ;
- Un renforcement du financement de l'éducation des filles et un plaidoyer auprès des acteurs étatiques en vue d'une réduction des frais de scolarité ;
- Une mise en place dans les écoles (ou redynamisation) d'un mécanisme d'alerte et de gestion des violences basées sur le genre en milieu scolaire en vue de prévenir les violences faites aux filles en particulier ;
- Une promotion de la participation des filles dans les clubs d'autonomisation tels que les groupes TUSEME ou les clubs EVF en vue du développement de leur leadership et de leur estime de soi. Ce qui peut avoir des effets positifs sur leur niveau de participation en classe ;
- Une formation des enseignants et du personnel éducation à la pédagogie et la gestion scolaire sensible au genre et promouvoir la participation des femmes dans les instances de décision des écoles ;
- Des mesures incitatives en faveur de la scolarisation des filles tels que l'octroi de prix d'excellence, de kits scolaires, de kits de dignité pour la gestion de l'hygiène menstruelle, de bourses scolaires aux élèves, notamment les filles issues de familles pauvres afin d'aider les parents à supporter les charges liées à leur éducation ;

- Un renforcement des campagnes de communication et de sensibilisation auprès des communautés (grands-parents, parents d'élèves, etc.), en particulier en milieu rural, sur l'importance de l'éducation des filles.

Bibliographie

- Annuaire_EPST_2019-2020.pdf
- ASSANI MPOYO KALEMA F. : « mandats, rôles et fonctions des pouvoirs constitués dans le nouveau système de la RDC », Kinshasa 2017.
- EGI/ODD, 2020.RESEN, 2022.
- L'étude de Fermeture des écoles COVID19 : Impact des fermetures d'écoles sur les enfants, 2021.
- RESEN 2014 – 2022.
- Rapport final de la mise en œuvre de la SSEF, Revue conjointe 2022.
- Scolarisation des filles en RDC et plan d'action global : https://www.eduquepsp.education.
- Stratégie Nationale de lutte contre les Violences basées sur le Genre (SNVBG) (unwomen.org)
- RDC, Stratégie Sectorielle de l'Éducation et de la Formation 2016-2025.
- www.academia.edu/EDUCATION_INCLUSIVE_EN_RD_CONGO.

Annexes

Annexe 1 : Outils de collecte quantitatifs

Questionnaire parents.docx

Questionnaire élèves.docx

Fiche de collecte école.docx

Annexe 2 : Outils de collecte qualitatifs

Outils qualitatifs.docx

Table des matières

LES AUTEUR-E-S 2

REMERCIEMENTS 3

SOMMAIRE 4

LISTE DES TABLEAUX 5

LISTE DES FIGURES 6

SIGLES ET ABRÉVIATIONS 12

RÉSUMÉ 14

INTRODUCTION 16

1. MÉTHODOLOGIE 18

1.1 Approche générale 18

1.2 Stratégie de collecte de données 18

1.3 Échantillonnage 19

1.3.1 Approche quantitative 19

1.3.2 Approche qualitative 20

1.3.2.1 Les entretiens semi-structurés 20

1.3.2.2 Les Focus Groups 22

1.3.2.3 Les récits de vie 22

1.3.3 Difficultés rencontrées et solutions apportées 24

2. PROFIL SOCIODÉMOGRAPHIQUE DES RÉPONDANT.E.S 25

2.1 Profil des élèves 25

2.1.1 Répartition par genre 25

2.1.2 Répartition par milieu de résidence 25

2.1.3 Âge des élèves interrogés 26

2.1.4 Répartition par statut matrimonial 26

2.1.5 Répartition par niveau d'instruction 27

2.2 Profil des parents d'élèves 28

2.2.1 Répartition par genre 28

2.2.2 Répartition par milieu de résidence 28

2.2.3 Âge des parents d'élèves 29

2.2.4 Répartition par statut matrimonial 29

2.2.5 Répartition par niveau d'instruction 30

2.3 Environnement des écoles enquêtées 31

2.3.1 Population et personnel d'enseignement 31

2.3.2 Infrastructures et équipements 32

2.3.3 Dispositif de gestion des VBGMS 33

2.3.4 Résultats scolaires 34

3. RÉSULTATS DE L'ÉTUDE 35

3.1 Situation familiale et cadre d'apprentissage des élèves 36

3.1.1 Environnement familial 36

3.1.2 Cadre familial et conditions d'apprentissage des élèves 36

3.1.3 Travaux domestiques 39

3.2 Pédagogie et environnement scolaire 44

3.2.1 Environnement scolaire 44

3.2.2 Pédagogie sensible genre 47

3.2.3 Interaction des élèves avec leurs enseignant.e.s en classe 49

3.2.4 Hygiène et sécurité dans l'espace scolaire 54

3.3 Accès des filles à l'école 61

3.3.1 Selon les élèves 61

3.3.2 Selon la communauté 68

3.3.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels 69

3.4 Maintien des filles à l'école 70

3.4.1 Selon les élèves 70

3.4.2 Selon la communauté 71

3.4.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels 73

3.5 Performances scolaires des filles et des garçons 73

3.5.1 Selon les élèves 73

3.5.2 Selon la communauté 79

3.5.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels 80

3.6 Barrières à l'accès et au maintien des filles à l'école 80

3.6.1 Barrières géographiques et sécuritaires 80
3.6.1.1 Selon les élèves 80
3.6.1.2 Selon la communauté 81
3.6.1.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels 82
3.6.2 Barrières économiques 82
3.6.2.1 Selon les élèves 82
3.6.2.2 Selon la communauté 83
3.6.2.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels 84
3.7 Perceptions sur les normes sociales de genre 85
3.7.1 Selon les élèves 85
3.7.2 Selon la communauté 92
3.7.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels 97
3.8 Normes sociales et accès des filles à l'école 97
3.8.1 Selon les élèves 97
3.8.2 Selon la communauté 100
3.9 Normes sociales et maintien des filles à l'école 101
3.9.1 Selon les élèves 101
3.9.2 Selon la communauté 104
3.10 Facteurs favorables au changement de comportement 107
3.10.1 Selon les élèves 107

3.10.2 Selon la communauté 109

3.10.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels 116

3.11 Résistances au changement de comportement 117

3.11.1 Selon les élèves 117

3.11.2 Selon la communauté 118

3.11.3 Selon les acteurs scolaires et institutionnels 119

CONCLUSION 122

RECOMMANDATIONS 124

BIBLIOGRAPHIE 126

ANNEXES..... 127

ANNEXE 1 : OUTILS DE COLLECTE QUANTITATIFS 127

ANNEXE 2 : OUTILS DE COLLECTE QUALITATIFS 127

TABLE DES MATIÈRES 128