

**SEMINAIRE SUR L'EDUCATION DES FILLES EN AFRIQUE
FRANCOPHONE**

Banque mondiale, Abidjan, 23-28 juin 1996

**INTERVENTIONS PORTEUSES A TRAVERS LE MONDE POUR LA
PROMOTION DE L'EDUCATION DES FILLES**

(Exemples en Asie et en Afrique Anglophone)

Marie-France LANGE

Chargée de recherches à l'ORSTOM

Fonds Documentaire ORSTOM

Cote: ~~Bx~~ 70 81 Ex: 1

Fonds Documentaire ORSTOM



010007081

**INTERVENTIONS PORTEUSES A TRAVERS LE MONDE POUR LA
PROMOTION DE L'EDUCATION DES FILLES
(Exemples en Asie et en Afrique Anglophone)**

INTRODUCTION

Cette communication présente deux études de cas d'interventions en faveur de la scolarisation des filles. Les pays retenus pour cette analyse, à savoir le Bangladesh et le Malawi, se caractérisent par des taux bruts de scolarisation primaire faibles, respectivement de 79 % pour le Bangladesh et de 68 % pour le Malawi en 1992 (UNESCO, 1995). Les taux nets de scolarisation sont de 70 % et de 50 %, et l'écart de scolarisation entre les filles et les garçons est relativement élevé, même si des progrès significatifs ont été enregistrés au cours de ces dernières années, en particulier au niveau de l'enseignement du premier degré (enseignement primaire). Ces pays possèdent donc des caractéristiques communes aux pays africains francophones, c'est-à-dire des faibles taux de scolarisation primaire et un écart important entre le niveau de scolarisation des filles et celui des garçons.

Le choix de ces pays se justifie aussi par le fait qu'ils présentent une diversité et une originalité des programmes adoptés en vue de l'amélioration de la scolarisation des filles. Cette diversité des méthodes utilisées indique que les décisions à prendre en faveur de la scolarisation des filles sont modulables en fonction des objectifs fixés, des moyens disponibles et des caractéristiques scolaires, sociales et économiques des populations concernées.

Enfin, ces deux pays possèdent de faibles revenus nationaux et sont situés parmi les plus pauvres, ce qui permet de poser l'hypothèse que l'effort qu'ils ont fourni en matière de scolarisation des filles ne fut nullement entravé par des contraintes économiques ou financières. C'est dire que, sous le simple angle financier, ces exemples peuvent facilement être imités par des pays aux revenus identiques et, a fortiori, par ceux qui possèdent des ressources économiques plus élevées.

I/ PRESENTATION DE LA SITUATION DE L'EDUCATION DES FILLES AU SEIN DES DEUX PAYS CHOISIS

1. Le Bangladesh

Le Bangladesh est un pays d'Asie caractérisé par un fort peuplement (la population est évaluée à 113 millions d'habitants en 1992) et par de très faibles revenus (le PNB par habitant se situe parmi les plus faibles de la planète, soit 220 \$ E.-U.). C'est un pays très peu urbanisé comme l'indique le taux d'urbanisation qui s'élève à 17 % en 1992 (UNESCO, 1995).

Les filles demeurent encore faiblement scolarisées malgré une progression importante des taux nets de scolarisation dans l'enseignement primaire et secondaire entre 1980 et 1992. En effet, le taux net de scolarisation féminine primaire s'élève à 66 % en 1992, alors qu'il n'était que de 48 % en 1980. Pour la même période, le taux net de scolarisation primaire des garçons est de 74 % en 1992, au lieu de 68 % en 1980. Ceci indique bien que l'écart de scolarisation entre les filles et les garçons a diminué.

De façon plus exceptionnelle, il faut noter que cet écart scolaire entre les filles et les garçons s'est également réduit dans l'enseignement du second degré. Le taux net de scolarisation dans le second degré qui était de 6 % en 1980 atteint les 12 % en 1992, tandis que celui des garçons reste pratiquement inchangé, passant de 23 % en 1980 à 22 % en 1992. La progression des filles est également sensible dans l'enseignement du troisième degré, puisque le nombre d'étudiantes pour 100 000 habitants passe de 78 en 1980 à 132 en 1992. Même si les filles ne représentent que 16 % des effectifs du troisième degré en 1992, leur participation y est supérieure à celle des filles de nombreux pays d'Afrique francophone.

Le rendement interne du système scolaire est relativement élevé, puisque l'on ne recense que 7 % de redoublants dans l'enseignement du premier degré, malgré un ratio élèves/enseignant qui tend à se dégrader. Entre 1980 et 1992, on est passé de 54 à 63 élèves par maître dans le premier degré et de 24 à 28 élèves par maître dans le second degré. Enfin, il faut noter que le pourcentage de femmes parmi les enseignants a progressé de 1980 (où ne comptait que 8 % de femmes dans le premier degré et 7 % dans le second) à 1992 (date à laquelle on en recense 19 % dans le premier degré et 10 % dans le second).

2. Le Malawi

Le Malawi est un petit pays d'Afrique anglophone dont la population est estimée à environ 10 millions d'habitants en 1992 (UNESCO, 1995). C'est un pays essentiellement rural avec un faible taux d'urbanisation, situé à 12 % en 1992. Tout comme le Bangladesh, le Malawi possède l'un des plus faibles PNB par habitant (210 \$ E.-U.).

Comme dans le cas précédent, les filles demeurent faiblement scolarisées, en dépit de réels progrès entre 1980 et 1992. Les taux nets de scolarisation féminine primaire sont ainsi passés de 38 % en 1980 à 48 % en 1992, tandis que ceux des garçons progressaient plus lentement de 48 % en 1980 à 52 % en 1992. L'écart de scolarisation entre les filles et les garçons s'est donc réduit.

A l'opposé, de 1980 à 1992, la scolarisation secondaire tant masculine que féminine a peu progressé et les taux nets de scolarisation dans le second degré sont restés inchangés, ne dépassant pas les 2 % ni en 1980, ni en 1992, et ce, quel que soit le sexe de l'élève. L'écart entre les filles et les garçons n'est donc pas statistiquement perceptible dans le second degré, mais il faut tenir compte du fait que ce degré est pratiquement inexistant au Malawi. Dans le troisième degré, les filles sont bien représentées (23 % des effectifs de l'enseignement supérieur) en comparaison avec les autres pays africains, même si le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants est faible (78 en 1992 contre 56 en 1980).

Le pourcentage de redoublants dans le premier degré est sensiblement identique selon le sexe de l'enfant soit de 19 % pour les garçons et de 18 % pour les filles en 1992 et est resté stable de 1980 à 1992. On observe que le ratio élèves/enseignant a également peu changé ; de 67 élèves par maître en 1980, il passe à 68 élèves en 1992. Il s'est par contre un peu dégradé dans le second degré, en évoluant de 20 élèves par maître en 1980 à 27 élèves en 1992. A l'opposé du Bangladesh où le pourcentage de femmes parmi les enseignants était très faible (malgré une nette progression entre 1980 et 1992), le Malawi compte 34 % de femmes parmi les enseignants du premier degré et 23 % parmi ceux du second degré.

II/ DESCRIPTION DES INTERVENTIONS EN FAVEUR DES FILLES

1. Caractéristiques des interventions

1.1. Le Bangladesh

Au Bangladesh, des efforts particuliers ont été déployés pour que l'effectif scolaire se répartisse de façon égale entre les sexes, en partie, grâce à l'intervention du Comité bangladais de promotion rurale (BRAC) qui participe activement depuis plus de dix ans au développement de la scolarisation des filles (Banque mondiale, 1996). Les actions menées ont été nombreuses et diverses et nous ne citons ici que les principales :

1°) la priorité affichée pour l'enseignement du premier degré par la mise en place d'une structure créée pour s'occuper exclusivement de l'enseignement primaire (création de la Division de l'enseignement primaire et de l'éducation de masse) ;

2°) la volonté d'appliquer la loi sur l'enseignement obligatoire. Cette loi, promulguée en 1990, n'a été énergiquement appliquée que depuis 1992, à partir de secteurs géographiques précis ;

3°) la construction d'écoles primaires ;

4°) l'amélioration de l'accès aux écoles en milieu rural (où il n'existait aucun établissement dans un rayon de 2 à 3 km) par l'aide à la construction d'écoles communautaires ;

5°) l'attribution de bourses d'études pour le secondaire destinées aux filles ;

6°) la féminisation du corps enseignant ;

7°) la mise en place d'un programme alimentaire scolaire ;

8°) le recours systématique aux ONG pour la création et la gestion des écoles communautaires (le modèle le plus connu est celui du BRAC : voir à ce sujet le document de la Banque mondiale, 1996).

1.2. Le Malawi

Au Malawi, les efforts de rééquilibrage remontent à moins de cinq ans et les mesures prises récemment en faveur de l'éducation pour tous renforcent les dispositions déjà prises dans le cadre de la promotion scolaire des filles (Banque mondiale, 1996). Parmi les mesures prises par le Malawi en faveur de la scolarisation des filles, on peut citer les suivantes :

1°) la suppression des droits de scolarité pour les filles non- redoublantes de l'enseignement primaire (décision prise en 1992) ; puis en 1994, la suppression des droits de scolarité pour tous les élèves du primaire ;

2°) l'augmentation du nombre des enseignants par une politique active de recrutement ;

3°) la construction de logements (environ 40 000) destinés aux enseignants ;

4°) la formation des enseignants sur la question des disparités par sexe (mais qui semble avoir rencontré une forte opposition de certains hommes) ;

5°) l'assouplissement des règles relatives au port de l'uniforme scolaire (les élèves ne répondant pas à l'obligation de porter l'uniforme scolaire ne sont plus renvoyés de l'école) ;

6°) la mise en place de distributions de bourses pour le secondaire ;

7°) la modification des mesures relatives aux élèves enceintes (auparavant, les élèves enceintes étaient renvoyées, elles sont maintenant réintégrées et la même décision est appliquée aux élèves masculins responsables d'une grossesse d'une fille scolarisée) ;

8°) la construction d'écoles, car très vite c'est posé le problème des places disponibles pour accueillir les élèves, face à l'afflux des élèves consécutif à la suppression des droits d'inscription ;

9°) la réforme des méthodes pédagogiques (qui doivent maintenant tenir compte des sexospécificités), la réforme des manuels scolaires (de nouveaux manuels sont élaborés en élimant les stéréotypes habituels). Ces nouveaux livres scolaires devraient être mis à disposition des élèves en 1998 ;

10°) l'organisation d'une campagne de mobilisation sociale à l'échelon national pour sensibiliser l'ensemble des acteurs sociaux. Cette campagne vise à faire évoluer les mentalités des parents, des enseignants face à la scolarisation des filles.

Pour conclure, on peut classifier de façon succincte les politiques en cours au Bangladesh et au Malawi. Le Bangladesh a opté pour une politique scolaire où l'Etat tout en intervenant dans la définition des grands objectifs laisse une importante liberté d'action et de décisions aux ONG. On observe alors une très grande implication financière et humaine des ONG. La politique scolaire du Malawi se définit plutôt par une intervention étatique plus forte, mais qui se veut innovatrice et déterminante, comme par exemple, la mise en place d'une politique de ségrégation positive en faveur des filles (gratuité de l'enseignement primaire pour les filles).

Notons aussi que les actions décrites tentent, dans les deux exemples présentés, d'agir simultanément sur l'offre et sur la demande en éducation. Ces actions sur l'offre et sur la demande relèvent de deux types d'interventions : le premier peut être défini comme *général* (c'est-à-dire qu'il vise à développer la scolarisation sans distinction de sexe, présupposant que les filles bénéficieront des effets escomptés), le second s'affirme comme *spécifique*, c'est-à-dire qu'il ne vise que l'amélioration de la scolarisation féminine. Dans le second cas, il s'agit non seulement d'accroître la scolarisation des filles, mais aussi de réduire les inégalités scolaires existant entre les filles et les garçons, voire de tendre vers une équité.

2. Influences positives sur la situation de l'éducation des filles dans ces pays

2.1. Au Bangladesh

Au Bangladesh, le BRAC a enregistré les résultats suivants : de 22 écoles fréquentées par 676 élèves en 1985, il en gère en 1995 près de 30 000 qui accueillent 900 000 élèves. Plus des deux tiers des élèves fréquentant ces écoles sont des filles. De plus, les taux d'abandon ont connu une baisse : 90 % des élèves des écoles du BRAC passent en quatrième année dans des établissements publics et 78 % d'entre eux passeront en cinquième année.

Les points positifs sont donc certains, mais des problèmes se posent quant au contrôle des activités des ONG. Par ailleurs, les structures d'accueil sont encore très insuffisantes pour pouvoir accueillir l'ensemble des enfants en âge d'aller à l'école.

2.2. Au Malawi

Au Malawi, pour la première fois dans l'histoire scolaire de ce pays, les filles ont été plus nombreuses que les garçons à s'inscrire dans le primaire à la rentrée de 1993. Entre 1989 et 1992, la scolarisation des filles a ainsi progressé de 44 % (contre 29 % pour les garçons). Les dernières décisions prises en 1994 (scolarisation gratuite pour tous les élèves du primaire) ont provoqué une véritable explosion des effectifs scolaires. Mais comment répondre à cet afflux d'élèves? En 1994, on comptait 72 élèves pour un enseignant et 119 élèves pour une salle de classe. Le problème posé par l'insuffisance des livres est aussi de plus en plus crucial.

Dans les deux pays, se trouvent donc encore posée la question de la construction d'écoles, du recrutement des enseignants et du financement induit. On perçoit bien que

lorsque la volonté politique s'exprime clairement en faveur de la scolarisation, la demande semble suivre et même répondre très vite, trop vite face aux capacités d'accueil.

III/ QUELLES LECONS PEUT-ON TIRER DES DEUX EXEMPLES CITES?

Le Bangladesh et le Malawi sont des pays à faibles revenus, mais qui ont cependant réussi à investir dans l'éducation et à faire progresser de façon continue le taux de scolarisation primaire, et tout particulièrement celui des filles. Ces exemples indiquent que, même si les contraintes économiques et financières liées au développement de la scolarisation ne peuvent être niées, le poids d'une volonté politique clairement définie et appliquée peut permettre d'améliorer considérablement le niveau de formation d'une population.

A partir d'objectifs que l'on peut qualifier de *généraux*, ces deux pays ont opté pour des *stratégies ciblées*. Le Bangladesh a défini des zones géographiques prioritaires dans lesquelles il a pu mettre en place sa politique et veiller à sa stricte application. Le Bangladesh, tout comme le Malawi ont dirigé certaines de leurs actions exclusivement en direction des filles. Dans les deux cas, l'identification de *cibles* clairement définies a permis de dépasser le niveau du discours et de la bonne intention et de passer à la mise en application.

En conclusion, les mesures axées sur l'offre semblent être déterminantes sur le taux d'inscription dans l'enseignement primaire et avoir une forte influence sur les taux de scolarisation. Cependant, l'évaluation qualitative semble pour l'instant faire défaut, et l'on aimerait connaître l'évolution des performances des élèves.

IV/ COMMENT ADAPTER CES INTERVENTIONS AUX PAYS AFRICAINS FRANCOPHONES? QUE RETENIR DE CES DEUX EXPERIENCES?

1. Tenir compte de la situation spécifique de l'Afrique et de la situation particulière de chaque pays

La situation spécifique des pays africains francophones tient d'une part au retard scolaire que connaît globalement le continent africain, d'autre part à l'apparition d'un phénomène de déscolarisation qui, dans certains pays, a touché tout particulièrement les filles,

au cours des années 1980. Le phénomène semble être en partie enrayé depuis le début des années 1990, mais des poches de déscolarisation continuent de s'étendre au sein de certains milieux ruraux. Il faut aussi tenir compte de l'histoire scolaire de chaque pays et des conséquences actuelles des politiques passées (ou, parfois, de l'absence de politique).

2. Les actions au niveau de l'offre en éducation

2.1. Pour une gestion plus efficace du système scolaire

La réussite scolaire est conditionnée par le temps passé à l'école. Dans le cas des écoles du BRAC au Bangladesh, où les taux d'abandon sont beaucoup plus faibles que dans les écoles publiques, les élèves ont bénéficié d'un plus grand nombre d'heure de cours. Autre exemple, dans les écoles communautaires du Baloutchistan (province du Pakistan), les élèves ont bénéficié de deux fois plus de jours d'enseignement pendant l'année scolaire que ceux qui fréquentaient les écoles publiques (Banque mondiale, 1986). Il devient nécessaire de s'assurer que les enseignants assurent le mieux possible une présence continue dans leur classe (en effet, trop souvent, en milieu rural surtout, les absences des enseignants sont nombreuses, ce qui nuit à la transmission des connaissances et à l'image que se font les parents de l'école. Dans le même esprit, le redéploiement d'une partie des enseignants qui occupent des postes administratifs en ville vers des tâches spécifiquement d'enseignement est en cours de réalisation dans certains pays africains. Cela permet d'augmenter le nombre d'enseignants chargés de cours.

2.2. Pour des objectifs ciblés définis dans le temps et dans l'espace

En plus des discours mobilisateurs du style « scolarisation universelle » ou « scolarisation des filles », il faut identifier des mesures ciblées et spécifiques. Il faut pouvoir répondre à des questions simples : qui, où, quand, comment est visé par le programme mis en place. On rappellera ici que plus un objectif est ambitieux et non défini dans l'espace et dans le temps, moins il y a de chance que des mesures qui tendent à sa mise en pratique soient ébauchées.

2.3. Pour une offre scolaire évolutive et différenciée

On doit tenir compte du fait que le groupe « filles » n'est pas homogène : il faut prendre en considération les caractéristiques scolaires liées au lieu de résidence (rural/urbain),

des origines socioprofessionnelles des parents des élèves. Au niveau de l'offre, il faudrait donc tendre vers une offre plus différenciée et plus évolutive en fonction des caractéristiques des populations concernées. En effet, si la demande en éducation est diversifiée et évolutive, à l'opposé, l'offre étatique est souvent rigide et uniforme. Ceci est un caractère commun aux systèmes scolaires africains francophones qui, héritiers du système français, sont restés très centralisés, en dépit des efforts de décentralisation actuellement en cours. On peut envisager dans ce cadre plus d'autonomie locale dans la gestion des écoles, en particulier dans celles qui relèvent du premier et du second degrés (autonomie financière relative aux petites dépenses, liberté plus grande quant aux horaires de cours, au calendrier scolaire, etc.).

2.4. Pour l'amélioration du fonctionnement interne et externe du système scolaire

On peut intervenir sur le fonctionnement interne du système scolaire en limitant le nombre des abandons et des exclusions, et surtout, en diminuant considérablement les taux de redoublements (LANGE, 1994). On peut aussi favoriser l'emploi des jeunes filles diplômées par la mise en place de quotas.

2.5. Pour des mesures destinées spécifiquement aux filles

On peut envisager des mesures exclusivement destinées aux filles comme l'imposition de quotas soit pour le recrutement d'élèves, soit pour le recrutement d'enseignantes. La gratuité des études primaires pour les filles peut aussi être une décision qui entraîne une hausse rapide du nombre d'inscription. Quant au secondaire, la solution la mieux adaptée pourrait être l'attribution de bourses pour les filles (modulables en fonction du choix des filières, des régions, des difficultés financières de la famille ou de la réussite scolaire).

2.6. Pour le développement de l'offre scolaire

Enfin, compte tenu du manque d'infrastructures scolaires, la construction d'écoles s'avère indispensable, tout comme le recrutement d'enseignants. On pourrait dans un premier temps favoriser le développement de l'enseignement primaire de façon prioritaire.

3. Les actions au niveau de la demande

3.1. Pour des programmes de recherche sur l'évolution de la demande et des relations qui s'établissent entre l'offre et la demande en éducation

On note que peu d'études ont porté sur les stratégies familiales d'éducation et sur le face à face qui s'établit entre l'offre étatique et la demande des populations (LANGE et MARTIN, 1995).

3.2. Pour une forte sensibilisation et implication des acteurs du système scolaire

Une plus grande implication des familles et des collectivités dans la gestion des écoles en particulier des écoles du premier degré, qui pourrait prendre appui sur les politiques de décentralisation actuellement en cours.

Pour favoriser le maintien des filles à l'école, il convient d'agir sur la demande par des campagnes de sensibilisation destinées aux parents.

CONCLUSION

En guise de conclusion, on affirmera de nouveau qu'il n'existe pas de solution miracle, mais qu'un ensemble de mesures doivent être mises en place en tenant compte des spécificités de chaque pays, et à l'intérieur même de ces pays, des spécificités régionales.

Il est important aussi dans un premier temps de privilégier les interventions qui tendent à corriger les dysfonctionnements des systèmes scolaires. En fait, compte tenu qu'en Afrique un grand nombre de réformes scolaires n'ont jamais été suivies d'application, il est préférable de définir des objectifs ciblés qui puissent être réalisés, comptabilisés, évalués.

L'évaluation des programmes mis en place doit d'ailleurs constituer une priorité. On préférera un suivi-évaluation (ou recherche-action) qui pourrait être effectué par des unités de recherche reconnues (comme l'URD de Lomé, le CERPOD de Bamako, l'UERD de Ouagadougou, etc.). Ces groupes de recherche pourraient s'organiser en réseau régional et constituer un observatoire des politiques scolaires, de l'évolution de la scolarisation en Afrique subsaharienne (LANGE, 1994).

Tableau 1
Evolution des taux bruts de scolarisation
dans l'enseignement du premier degré des pays africains présents au séminaire

PAYS	1960	1970	1980		1990		1992	
	Total	Total	Total	Filles	Total	Filles	Total	Filles
Bénin	26	36	64	41	67	45	66	44
Cameroun	57	89	98	89	103	95	101	93
Congo	81	130						
Côte d'Ivoire	43	58	79	63	69	58	69	58
Guinée	20	33	36	25	37	24	42	27
République centrafricaine	30	64	71	51	68	52	71	55
Togo	44	71	113	89	111	87	102	81

Sources : années 1960 et 1970 (Banque mondiale, 1988) ; années 1980 et 1992 (UNESCO, 1995) ; année 1990 (UNESCO, 1993)

Tableau 2
Evolution des taux bruts de scolarisation primaire des deux pays étudiés
Bangladesh et Malawi

PAYS	1960	1970	1980		1990		1992	
	Total	Total	Total	Filles	Total	Filles	Total	Filles
Bangladesh			58	50	77	71	79	73
Malawi	38	36	60	48	66	60	68	62

Sources : années 1960 et 1970 (Banque mondiale, 1988) ; années 1980 et 1992 (UNESCO, 1995) ; année 1990 (UNESCO, 1993)

Tableau 3

**Evolution des taux de scolarisation entre 1980 et 1992
au Bangladesh et au Malawi**

TAUX	BANGLADESH		MALAWI	
	1980	1992	1980	1992
TNS primaire filles	48	66	38	48
TNS primaire garçons	68	74	48	52
TNS primaire ensemble	59	70	43	50
TNS secondaire filles	6	12	?	2
TNS secondaire garçons	23	22	?	2
TNS secondaire ensemble	15	17	?	2

N. B. : TNS = Taux net de scolarisation

Source : UNESCO (1995)

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BANQUE MONDIALE, « L'éducation en Afrique subsaharienne. Pour une stratégie d'ajustement, de revitalisation et d'expansion », Washington, Banque internationale pour la reconstruction et le développement/Banque mondiale, 1988, 192 p.

BANQUE MONDIALE, « Vers l'égalité des chances. Efforts de trois pays pour donner aux filles une égalité d'accès à l'éducation de base », Washington, Version française 1996, 24 p.

HERZ Barbara (et alt.), « Laisser les filles s'instruire. Des solutions prometteuses au niveau du cycle primaire et du cycle secondaire », Documents de synthèse de la Banque mondiale, Washington, 1991, 105 p.

LANGE Marie-France, « Quelles stratégies pour promouvoir la scolarisation des filles? », Séminaire sur l'éducation des filles au Sahel, Banque mondiale, Dakar, 10-14 janvier 1994, 13 p., mul.

LANGE Marie-France et MARTIN Jean-Yves (éditeurs scientifiques), « Les stratégies éducatives en Afrique subsaharienne », *Cahiers des sciences humaines*, vol. 31, n° 3, 1995, pp. 563-737.

UNESCO, « Rapport mondial sur l'éducation 1993. Comblent le "déficit de connaissances". Elargir les choix éducatifs. Définir des normes de niveau », Paris, Editions UNESCO, 1993, 172 p.

UNESCO, « Rapport mondial sur l'éducation 1995. L'éducation des femmes et des jeunes filles. Repenser la pédagogie. L'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie », Paris, Editions UNESCO, 1995, 173 p.

ODAGA Adhiambo et HENEVELD Ward, « Les filles et l'école en Afrique Subsaharienne. De l'analyse à l'action », Document technique de la Banque mondiale, numéro 298F, Série du département technique Afrique, Washington, Banque mondiale, 1995, 97 p.

PLAN DE L'EXPOSE

INTRODUCTION

I/ PRESENTATION DE LA SITUATION DE L'EDUCATION DES FILLES AU SEIN DES DEUX PAYS CHOISIS

1. Le Bangladesh

2. Le Malawi

II/ DESCRIPTION DES INTERVENTIONS EN FAVEUR DES FILLES

1. Caractéristiques des interventions

1.1. Le Bangladesh

1.2. Le Malawi

2. Influences positives sur la situation de l'éducation des filles dans ces pays

2.1. Au Bangladesh

2.2. Au Malawi

III/ QUELLES LECONS PEUT-ON TIRER DES DEUX EXEMPLES CITES?

IV/ COMMENT ADAPTER CES INTERVENTIONS AUX PAYS AFRICAINS FRANCOPHONES? QUE RETENIR DE CES DEUX EXPERIENCES?

1. Tenir compte de la situation spécifique de l'Afrique et de la situation particulière de chaque pays

2. Les actions au niveau de l'offre en éducation

3. Les actions au niveau de la demande

CONCLUSION

Les actions au niveau de l'offre

1. Pour une gestion plus efficace du système scolaire
2. Pour des objectifs ciblés définis dans le temps et dans l'espace
3. Pour une offre scolaire évolutive et différenciée
4. Pour l'amélioration du fonctionnement interne et externe du système scolaire
5. Pour des mesures destinées spécifiquement aux filles
6. Pour le développement de l'offre scolaire

Les actions au niveau de la demande

1. Pour des programmes de recherche sur l'évolution de la demande et des relations qui s'établissent entre l'offre et la demande en éducation
2. Pour une forte sensibilisation et implication des acteurs du système scolaire