

**INEGALITES LIEES AU GENRE AU MINISTERE DE  
L'EDUCATION NATIONALE ET DE  
L'ALPHABETISATION DU BURKINA FASO**

**Alkassoum MAIGA**

Département de sociologie

Université de Ouagadougou (Burkina Faso)

Email : kasmaig@yahoo.fr

**Résumé**

L'objectif de cet écrit est d'avoir une connaissance approfondie des inégalités liées au genre au sein du Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation (MENA).

L'étude a été conduite à partir d'une méthode participative. Elle est basée pour l'essentiel sur l'exploitation des données statistiques du ministère et des études antérieures, mais aussi des interviews ont été réalisées.

Il en ressort qu'en dépit des efforts réalisés par les différents acteurs pour la promotion de l'éducation des filles, l'éducation de base est caractérisée par de grandes inégalités de genre. Les filles sont en général désavantagées par le système d'éducation.

L'encadrement et la gestion du système restent également sous l'emprise des hommes. En plus d'être moins nombreuses, les femmes occupent souvent les fonctions les moins bien rémunérées. Dans le dispositif de gestion, la situation ne s'améliore pas pour les femmes qui, en plus d'être moins nombreuses, sont quasiment absentes des postes de responsabilité.

Les facteurs sous-jacents aux inégalités de genre relèvent des insuffisances intrinsèques à l'institution qui sont renforcées par des difficultés économiques et des contraintes socioculturelles.

**Mots clés :** Genre, éducation, Burkina Faso, Politique

## **Introduction**

En vue d'accompagner sa volonté d'appliquer l'approche genre dans ses politiques de développement national, le Gouvernement du Burkina Faso a adoptée en juillet 2009, le document de Politique Nationale Genre (PNG). Il s'agit avant tout de l'expression d'une volonté politique en faveur d'un développement inclusif et équitable, sans aucune distinction basée sur l'appartenance sexuelle.

Cette volonté politique s'est formalisée auparavant à travers le mandat donné au Ministère de la Promotion de la femme depuis le 13 juillet 2007 selon l'esprit du décret N°2007-424/PRES/PM/SGG-CM portant attributions des membres du gouvernement. Selon ce décret en effet, les missions du ministère de la promotion de la femme ont été étendues en incluant « l'élaboration et le suivi de la mise en œuvre de la Politique Nationale Genre (PNG) en relation avec les départements ministériels concernés ».

Cette Politique Nationale Genre se veut un cadre de référence et d'orientation pour tous les acteurs intervenant en faveur de l'égalité et de l'équité de genre. Son but est de contribuer au développement harmonieux de tous les Burkinabè, en éliminant les inégalités et les disparités entre les hommes et les femmes dans tous les domaines par la promotion de leurs droits fondamentaux.

En partant de ces missions du Ministère de la Promotion de la femme qui a en la matière une action transversale sur les différents départements ministériels, il est légitime de se questionner par rapport à la situation des rapports de genre dans ces départements.

Sur cette base, la présente recherche est une analyse descriptive et analytique qui fait l'état des lieux des inégalités liées au genre dans le Ministère de l'éducation nationale. Prenant en compte cette orientation conceptuelle la question principale ayant orienté la recherche d'informations est : Quels sont les problèmes fondamentaux de genre dans le secteur de l'Education et de l'Alphabétisation ? En plus de cette question, la recherche s'est intéressée aux causes de ces problèmes de genre dans une perspective explicative.

## **Objectifs**

L'objectif global est de contribuer à une meilleure connaissance des inégalités liées au genre au sein du Ministère de l'Education Nationale et plus spécifiquement, il s'agit de: i) identifier les inégalités liées au genre au sein du Ministère de l'Education; ii)

questionner ces inégalités en vue d'en identifier les mobiles et de comprendre leur persistance, iii) apprécier le niveau de prise en compte du genre dans les documents de politique, de programmes et de budgets dans le secteur de l'éducation nationale et de l'alphabétisation; iv) analyser les données statistiques désagrégées sur l'état des lieux des inégalités liées au genre au sein du Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation.

### **Démarche méthodologique**

Le champ de l'étude est constitué par le secteur ministériel de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation. Elle a donc essayé de prendre en compte les principaux intervenants du secteur. De ce fait, l'étude a adopté :

- Une approche quantitative qui est basée sur l'exploitation statistique des données secondaires disponibles. A cette fin, toutes les sources de production de données statistiques ont été prises en compte.
- Une approche qualitative qui a concerné des personnes à interviewer en tenant compte des différentes structures qui sont explicitement ou implicitement interpellées par la problématique du genre. Il s'agit notamment des :
  - ✓ responsables et cadres des directions centrales (6) ;
  - ✓ responsables et cadres des programmes projets d'éducation et ou travaillant sur le genre (4) ;
  - ✓ responsables des ONG et associations pour la promotion de l'équité entre genre (4)
  - ✓ membres de la cellule genre du Ministère (10).

La phase opérationnelle de collecte des données s'est déroulée en plusieurs phases :

- **La revue documentaire** : Elle a constitué le début de la phase opérationnelle du processus. Elle a permis de regrouper l'ensemble des documents initialement identifiés, notamment les textes de lois, les rapports d'études sur le genre dans l'éducation (y compris, les rapports d'analyses situationnelles), les documents de politique et de planification, les annuaires statistiques et les documents des programmes et projets mis en œuvre. L'ensemble des informations collectées à travers cette revue documentaire a été analysée.
- **L'entretien semi-directif** : Dans la perspective de la collecte des données, des guides d'entretien ont été conçus en fonction de la configuration des cibles

- **Le focus group:** Un focus group a été organisé avec les membres de la cellule genre du Ministère pour traiter des atouts et contraintes de la prise en compte du genre dans le pilotage du ministère. Il s'agit d'une cellule installée de chaque ministère en vue de veiller à la promotion du genre. Le focus group a concerné huit (8) membres de cette cellule parmi lesquels le Président et le Rapporteur. C'est un focus mixte avec quatre (4) femmes et quatre (4) hommes. Les données qualitatives issues des entretiens et des focus groups ont été saisies, traitées par analyse thématique de contenu et utilisées en triangulation avec les données secondaires issues de la revue documentaire.

### **Les disparités de genre persistent dans le système éducatif**

Au Burkina Faso, l'éducation de base est caractérisée par de grandes inégalités. Les enfants issus de familles pauvres et des zones rurales sont en général défavorisés dans le système d'éducation. Déjà défavorisées au départ pour accéder à l'école, les filles voient leur nombre se réduire considérablement au fur et à mesure de leur cursus.

### **Les filles de plus en plus nombreuses à accéder à l'éducation de base**

L'école burkinabè a, pendant longtemps, été caractérisée par un faible accès des filles (Tiendrebeogo, 1995 ; Paré-Kaboré, 2003 ; Maïga, 2011). Cette situation s'explique par le fait que l'école a d'abord été une affaire de garçons avant de s'ouvrir aux filles (Sanou, 1995). La sous représentation des filles à l'école a continué jusqu'à la fin des années 1990. A cette période, des organismes internationaux ont qualifié la situation d'injustice à l'encontre des filles et ont décidé de travailler avec les gouvernants pour inverser la courbe. La lutte pour la disparition des discriminations sexuelles dans l'accès à l'éducation apparaît parmi les six (06) objectifs de l'initiative Education Pour Tous (EPT) retenus lors du Forum Mondial sur l'Education à Dakar en 2000. Egalement, les objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) fixent à l'horizon 2015 l'obligation pour les pays en développement de « donner à tous les enfants, garçons et filles, partout dans le monde, les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires ». Ces différentes injonctions ont amené le gouvernement burkinabè à prendre des mesures en faveur de l'inscription des filles à l'école. Ainsi que le PDDEB a décidé de la mise en œuvre des mesures incitatives visant à accélérer le recrutement des élèves filles, à

favoriser leur maintien à l'école et à améliorer leur parcours scolaire : priorité aux filles pour le recrutement, expérimentation, dans les 10 provinces les plus défavorisées en matière de scolarisation des filles, de mesures de discrimination positive (bourses, gratuité des manuels et fournitures, garderie pour les jeunes enfants, système d'études, etc.) (MEBA, 2000). Ces mesures vont de la gratuité des frais de scolarité à la mise en place de projet de mise à l'école des filles en passant par une mobilisation communautaire. Il y a également la gratuité des frais de scolarité pour toute élève fille inscrite pour la première année à partir de l'année scolaire 2003/2004 (Coulidiati-Kielem, 2006).

Ces mesures ont donné des résultats probants. En effet, ces dernières années sont marquées par plus d'inscription de filles que de garçons. Guison (2004 : 34) a également fait ce constat « *la situation relative des filles, en ce qui concerne l'accès à l'école en CPI, s'est surtout améliorée* ». Dans la quasi-totalité des régions du pays, le Taux brut d'admission (TBA) des filles est presque le même que celui des garçons. Le tableau ci-après permet de voir cette situation.

**Tableau 1 : Taux Brut d'Admission (TBA) et Taux Brut de Scolarisation selon le sexe et la région**

Région	Taux Brut de Scolarisation (TBA)			Taux Brut d'admission (TBA)		
	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble
Boucle Mouhoun	78,5	80,2	79,3	83,6	84,1	83,8
Cascades	80,0	76,2	78,2	93,4	91,4	92,4
Centre	88,4	93,0	90,7	99,9	101,1	100,5
Centre Est	85,2	81,1	83,3	99,1	95,4	97,3
Centre Nord	73,6	68,8	71,3	85,1	79,4	82,4
Centre Ouest	94,9	95,6	95,2	106,2	110,5	108,3
Centre Sud	94,6	96,0	95,3	108,9	109,9	109,4
Est	55,7	56,2	55,9	69,0	67,9	68,5
Hauts Bassins	91,5	90,4	91,0	104,1	104,5	104,3
Nord	104,0	99,5	101,8	116,7	110,1	113,5
Plateau Central	95,3	91,9	93,6	107,9	103,4	105,8
Sahel	44,5	42,5	43,5	55,2	53,5	54,4
Sud Ouest	76,7	79,8	78,1	90,3	97,8	93,8
<b>National</b>	<b>81,6</b>	<b>81,0</b>	<b>81,3</b>	<b>93,2</b>	<b>92,3</b>	<b>92,8</b>

Source : Annuaire statistique du MENA 2012-2013.

Mieux, dans six (06) régions sur les treize (13) que compte le pays, les taux d'admission et de scolarisation des filles sont plus élevés que ceux des garçons. Cette situation satisfait le PDSEB (2012) qui se félicite du fait que les progrès les plus importants faits par le secteur de l'éducation au Burkina Faso soient au niveau de la scolarisation des filles. Il ressort même de ce rapport que les écarts se réduisent au fil des années et que même dans certaines écoles les filles sont plus nombreuses que les garçons.

L'évolution du TBA au cours des dix dernières années montre un accroissement consistant de cet indicateur qui a presque doublé passant de 44,5% en 2002 à 92,3% en 2013. Il en est de même des TBS pour lesquels on observe une augmentation de près de 30 points entre ceux des filles en début et en fin de période (passés de 41% à 71,2% soit une augmentation de 74% environ).

L'amélioration de la scolarisation des filles est encore plus perceptible au niveau de l'évolution du rapport de masculinité au niveau primaire (Tableau 2). Le rapport de masculinité des effectifs du primaire qui était de 142 en 2001 est passé à 112 en 2011. Ceci revient à dire qu'en 2001 pour 100 filles inscrites au primaire on comptait 142 garçons. Tandis que qu'en 2011 pour 100 filles on comptait environ 112.

**Tableau 2: Evolution des taux de masculinité dans l'enseignement primaire**

Année Scolaire	Proportion des filles	Rapport de masculinité
2000/2001	41,3	142
2001/2002	41,8	139
2002/2003	42,1	137
2003/2004	43,2	131
2004/2005	43,7	129
2005/2006	44,2	126
2006/2007	44,8	123
2007/2008	45,6	119
2008/2009	46,1	117
2009/2010	46,8	114
2010/2011	47,2	112

Source : MEBA Annuaire statistique 2010-2011

Les disparités entre filles et garçons dans l'accès à l'école se sont considérablement réduites. Aujourd'hui en effet, moins d'un point sépare le TBS des filles et celui des garçons. Les inégalités filles-garçons se posent plus ailleurs que dans l'accès.

### **Les filles se maintiennent moins que les garçons dans le système**

Si de plus en plus de filles ont accès à l'institution scolaire, leurs proportions parmi les effectifs tendent à s'amenuiser au fur et à mesure qu'augmente le niveau de scolarisation. L'analyse des taux de promotion indique également une divergence selon le sexe, qui n'est cependant pas très sensible. En effet, si les taux de promotion par niveau sont meilleurs pour les élèves de sexe masculin par rapport à ceux de sexe féminin, les écarts selon le sexe restent assez faibles avec un maximum de 2,5 et un minimum de -0,1 points. On observe cependant un décalage important entre le taux de promotion et le taux d'achèvement indiquant ainsi des déperditions conséquentes dans le système. Cette déperdition en cours de cycle est la plus forte chez les élèves de sexe féminin. C'est également le résultat auquel aboutit Kobiané (2010) qui montre qu'une forte sélectivité du système éducatif en défaveur des filles peut être observée dans l'enseignement primaire et surtout secondaire et se ressent davantage dans l'enseignement supérieur. Cette sélectivité qui repose pour l'essentiel sur des pesanteurs socioculturelles (mariage précoce et/ou forcé, grossesses non désirées, préjugés, rapt de filles, rites initiatiques, et autres violences) conduit finalement à des abandons chez les filles, ce qui rend leur taux d'achèvement plus faible que celui des garçons.

C'est dans cette optique que s'inscrit le témoignage du Directeur des Etudes et de la Planification du MENA :

« Dans la Circonscription d'Education de Base de BANI chez les Peuhl, les filles de CP2 sont promises à des garçons et les fiancés de ces filles les dotent de portables et l'école devient autre chose que le lieu d'enseignement ».

C'est au regard de cette dynamique en défaveur des filles que Baux (2007) observe que malgré la forte scolarisation des filles au primaire en raison de l'atteinte de la parité, au secondaire elles sont moins nombreuses. On peut ainsi dire que les filles sont de plus en plus nombreuses à aller à l'école mais, sont moins nombreuses à finir les différents cycles. Le tableau suivant qui contiennent les taux d'achèvement du cycle primaire permet tout de même de voir une tendance à l'amélioration de la situation des filles avec de fortes progressions entre 2009-2010 et 2012-2013.

**Tableau 3 : Evolution des taux d'achèvement entre 2005 et 2013 selon le genre**

Année \ Genre	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Garçons	37,6	40,28	44,7	45,6	49,2	55,1	56,6	59,3
Filles	30,4	32,36	36,3	37,8	42,5	49,1	53,7	59,7
National	???	36,43	40,7	41,7	45,9	52,1	55,1	59,5

Source : Annuaire statistique du MENA 2005 à 2013

Tout comme pour les autres indices de performance des filles, le taux de réussite au CEP bien qu'ayant connu une augmentation reste en dessous de celui des garçons. Paré-Kaboré (2003) faisant la synthèse des résultats de recherche sur une période de 1992-1993 à 1995-1996, montre qu'il existe un pourcentage moyen de succès au CEP qui est de 50% pour les filles et de 58% pour les garçons. Pour la même période, le pourcentage moyen de succès à l'entrée en sixième était de 8% pour les filles et de 13,75% pour les garçons. Aujourd'hui, ces réalités n'ont pas fondamentalement changé.

Le tableau 4 montre effectivement que l'écart de réussite au CEP est en défaveur des filles qui réussissent moins que les garçons à ce premier diplôme qui sanctionne la fin du cycle primaire. L'indice de parité pour le taux de réussite au CEP est resté sensiblement le même au fil des ans oscillant entre 0,89 et 0,90.

**Tableau 4 : Evolution des taux de réussite au CEP selon le sexe**

SEXE	SESSION										
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Garçons	66,2	73,1	77,0	71,9	73,5	70,2	63,6	76,4	69,3	67,7	68,8
Filles	58,8	66,1	69,6	65,4	65,5	62,7	52,4	68,6	62,3	60,0	61,4
Ensemble	62,9	70,0	73,7	69,0	69,9	66,8	58,5	72,7	65,9	64,0	65,0
Indice de Parité	0,89	0,90	0,90	0,91	0,89	0,89	0,82	0,90	0,90	0,89	0,89

Source : MEBA Annuaire statistique 2010-2011

Malgré leurs évolutions, les différents indicateurs d'accès, de maintien et de réussite tendent à montrer des disparités sexo-spécifiques qui restent toujours en défaveur des filles. La

persistance de ces disparités pourrait s'expliquer par plusieurs facteurs qu'il faudra identifier en vue de définir une stratégie permettant de desserrer les principales contraintes à l'éducation des filles en vue d'atteindre les objectifs de l'EPT.

Au niveau de l'éducation de base non formelle, on constate l'existence de disparités similaires selon le sexe mais également selon la région. En milieu urbain, le taux d'alphabétisation s'établit à 62,9% en 2007 contre 19,2% en milieu rural. Les hommes sont alphabétisés à 36,7% contre 21% pour les femmes et la région la plus « alphabétisée » (région Centre) affiche un taux d'alphabétisation de 63% contre 15,9% pour la région Centre-Sud.

### **Les abandons prennent une importance particulière chez les garçons**

Les déperditions scolaires, souvent analysé sous l'angle de la faible performance du système scolaire, sont en général présentées comme les résultats des insuffisances structurelles du système d'éducation. Le constat est que dans le domaine précis des abandons scolaires, et ce contrairement aux autres indicateurs du système, les garçons sont plus nombreux à abandonner que les filles surtout vers la fin du cycle primaire. Les statistiques en la matière (tableau 5) révèlent sur le plan national que 3,7% des garçons abandonnent au CE2 contre 00% de filles. Au CM1 ces proportions se situent respectivement à 13 et 12,1%.

**Tableau 5: Taux d'abandon selon le sexe et la province 2010-2011**

Classes		Années scolaires										
		2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	
CP1	Garçons	6,5	6,9	8,4	9,4	7,2	6,7	6,1	8,1	8,2	7,6	
	Filles	6,1	6,9	10,8	9,7	6,9	6,8	7,4	8,9	8,9	8,0	
CP2	Garçons	7,5	5,7	5,6	6,2	7,2	4,7	4,5	3,8	6,3	4,8	
	Filles	4,9	3,7	3,1	5,5	2,6	2,6	2,4	4,6	0,5	1,9	
CE1	Garçons	8,3	7,5	6,7	9,0	7,2	8,1	6,4	9,7	8,1	8,4	
	Filles	7,0	6,4	5,6	6,9	6,2	6,1	5,3	7,1	6,2	5,6	
CE2	Garçons	7,8	6,8	5,8	4,7	3,6	4,9	3,9	5,3	3,7	5,1	
	Filles	6,1	4,4	4,0	4,1	1,7	2,7	2,2	2,2	0,0	1,3	
CM1	Garçons	7,8	7,3	8,2	9,7	9,4	11,7	11,9	14,3	13,0	14,2	
	Filles	7,1	6,7	6,7	8,8	8,3	11,3	11,4	12,3	12,1	12,0	

Source : MEBA Annuaire statistique 2010-2011

Ces données qui révèlent une situation de paradoxe comparativement aux autres indicateurs scolaires méritent d'être mieux appréhendées. La question serait alors de savoir pourquoi les garçons abandonneraient plus que les filles ? S'agit-il d'un fait récurrent ou plutôt d'un phénomène émergent? Dans une perspective d'actions, des investigations doivent être menées pour appréhender les causes des abandons avec une attention particulière sur les différences sexo-spécifiques.

### **Des facteurs sous-jacents aux inégalités de genre dans le système**

Les différences sexo-spécifiques observés au niveau de l'éducation de base au détriment des filles sont le résultat d'une combinaison de facteurs parmi lesquels on peut noter des insuffisances d'ordre institutionnel, environnemental, économique et des contraintes socioculturelles.

#### **Des insuffisances d'ordre institutionnel**

##### *L'insuffisance de l'offre scolaire pénalise les filles*

En matière de sous-scolarisation des filles dans l'éducation de base, on note que les dispositifs au niveau de l'offre défavorisent les filles tant au niveau de l'accès que du maintien. Les données disponibles montrent que si les effectifs ont évolué au niveau du primaire, les efforts réalisés n'ont pas permis un accroissement conséquent des capacités d'accueil. Les capacités de l'offre de l'éducation de base restent insuffisantes. L'examen des données relatives aux infrastructures (Tableau 6) montre que le déficit en places assises est allé croissant d'année en année passant de 102 069 en 2001 à 483 312 en 2011.

**Tableau 6 : Etat des équipements scolaires**

<b>Déficit en places assises</b>	<b>Années</b>	<b>Nombre d'écoles ayant suffisamment de tables bancs</b>	<b>Nombre d'écoles n'ayant pas suffisamment de tables bancs</b>
102 069	2001/2002	3149	2240
140 879	2002/2003	3241	2563
174 981	2003/2004	3173	3093
214 667	2004/2005	3204	3713
250 583	2005/2006	3458	4121
334 284	2006/2007	3221	4961
366 911	2007/2008	3404	5374

402 327	2008/2009	3787	5939
429 976	2009/2010	4020	6178
465 324	2010/2011	4 118	6 678
483 312	2011/2012	4 545	7 000

Source : MEBA Annuaire statistique 2010-2011

L'insuffisance des places assises engendre des problèmes qui sont en défaveur des filles. Le plus souvent ce sont les garçons qui s'arrogent un droit sur les places disponibles contraignant les filles à se retrouver à 4 voire 5 sur des tables initialement prévues pour deux ou trois élèves. Entassées de la sorte, l'apprentissage des aptitudes élémentaires d'écriture devient assez difficile.

En rapport avec les infrastructures et les équipements, il est à noter que certaines réalisations ne prennent pas compte des besoins sexo-spécifiques. Dans les cahiers de charges de construction des établissements d'enseignement l'Etat a inscrit des dispositions pour que des toilettes soient réalisées séparément pour les garçons et les filles. Dans la pratique, des investigations faites à ce niveau indiquent par exemple que dans beaucoup d'écoles primaires, garçons et filles partagent les mêmes toilettes. Dans ces conditions par rapport à leur poids au sein des effectifs l'un ou l'autre sexe se retrouve en situation d'indisposition pour l'utilisation des toilettes. Le plus souvent ce sont les filles qui se voient obligées d'attendre que tous les garçons finissent de se soulager avant de pouvoir le faire à leur tour. Dans bien des cas les filles renoncent à l'utilisation de ces toilettes et doivent trouver des alternatives qui ne sont pas toujours en adéquation avec la discipline scolaire.

***L'environnement pédagogique tend à renforcer les iniquités selon le sexe***

Par automatisme, beaucoup d'enseignants tendent à confiner les élèves dans des codes de comportement spécifiques à leur sexe. On n'exige pas en général des filles qu'elles soient très expressives. Par contre, les enseignants encouragent la participation des garçons parce qu'ils espèrent plus d'eux. Un tel comportement s'inspire des normes sociales qui veulent que le sexe masculin garde une préexcellence dans le domaine du savoir et de l'avoir. Ce maintien des stéréotypes au niveau de l'encadrement crée des frustrations qui ont une part importante dans la déperdition scolaire des filles. Cette attitude inconsciente que les enseignants adopte et qui peut défavoriser les filles peut être comprise dans le sens de Fernand Sanou (2006) comme une stratégie visant à limiter l'engagement

des filles à l'école. Pour Sanou (2006 : 11)

« Il est possible qu'à la stratégie sélectionniste de l'Etat corresponde ou réponde une stratégie de ségrégation des familles en défaveur des filles destinées à conserver les liens sociaux traditionnels ce pendant que les garçons reçoivent mission de tenter l'incertaine insertion dans la nébuleuse moderne ».

En dépit de ce constat, les questions de genre ne semblent pas occuper une place importante au sein des programmes de formation des enseignants. Les stratégies relatives à la formation des enseignants ne prennent pas spécifiquement en considération la perspective de genre, que ce soit dans la formation initiale ou dans le cadre des activités de développement professionnel continu des enseignant(e)s ou des chefs d'établissements. En la matière il faut signaler que des modules de formation des enseignants ont été élaborés mais leur opérationnalisation n'est pas effective. De ce point de vue le Directeur des Etudes et de la Planification du MENA confirme « Il n'existe pas de formation spécifique en genre au MENA ou à la DEP et même dans le cadre de la cellule genre ».

En outre, l'image étriquée et tronquée que véhicule les manuels scolaires de la fille et de la femme peut engendrer diverses conséquences. La série Lire au Burkina, nouveau manuel supposé remplacer Mamadou et Bineta, conçu à partir de 1986, dans une période où la libération de la femme burkinabè est prônée avec zèle. Pourtant, les filles restent largement sous représentées dans ce livre, tant dans les mentions que dans les illustrations. La femme est majoritairement confinée dans un rôle secondaire. Les images restent stéréotypées (schématiquement, les femmes sont belles, coquettes, sensibles quand les hommes sont forts, sportifs, courageux,) même si les auteurs marquent ça et là une volonté novatrice d'aplanir les images sexistes (Ouédraogo, 1998).

#### ***Le faible taux de transition au post primaire défavorise l'accès et le maintien des filles au primaire***

Il apparaît très clairement que la représentation féminine au sein de la population scolaire diminue au fur et à mesure que l'on progresse dans le système éducatif (Pilon et Wayack, 2003). Sanou et al (2000), évoquent des facteurs subjectifs et psychologiques, psychopédagogiques et pédagogiques pour rendre compte de la sous représentativité des filles dans l'enseignement secondaire et supérieur.

L'offre scolaire dans le secondaire reste nettement insuffisante pour contenir le flux des sortants du primaire. Ce faisant, la

transition entre le primaire et post primaire est totalement défailante (Tableau 7). En effet, du fait d'une transition contrôlée entre les deux niveaux, environ un enfant sur deux ayant achevé le cycle primaire n'accède pas à l'enseignement post-primaire.

**Tableau 7 : Evolution du taux de transition du primaire au post-primaire par sexe**

	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009	2009/2010	Moyenne
Garçons	45,0%	46,8%	55,2%	52,43	56,82	51,25%
Filles	43,3%	43,5%	50,9%	46,11	51,19	47,00%
<b>Ensemble</b>	<b>44,3%</b>	<b>45,4%</b>	<b>53,3%</b>	<b>49,61</b>	<b>54,21</b>	<b>49,36%</b>
Ecart G/F	1,70%	0,30%	4,30%	6,32%	5,63%	4,25%

Sources : indicateurs actualisés du MESSRS, 2010 et annuaire statistique du MESSRS.

La faiblesse du taux de transition pénalise plus les filles (51,29%) par rapport aux garçons (56,82%). Du fait de cette faible transition la déperdition scolaire s'accroît davantage chez les filles laissant entrevoir aux parents la faible probabilité d'une issue heureuse à la scolarisation de la fille. Cette période de la scolarité correspond à la période à laquelle, la fille devenue « mûre » doit assumer son devoir social ; le mariage. Une telle considération influence négativement le comportement des parents par rapport à l'accès et au maintien des filles à l'école. Vus sous cet angle, les faibles taux de transition vers le post-primaire apparaissent comme une contrainte à l'accès et au maintien des filles au niveau de l'éducation de base. C'est fort de ce constat et pour lever ce goulot d'étranglement que la réforme de 2007 a pris l'initiative de prolonger l'éducation de base jusqu'au premier cycle du secondaire. Dans la pratique cependant, cette mesure n'est pas encore une réalité.

Au delà de la faiblesse de l'offre scolaire, des problèmes sociaux résultants des questions d'hébergement anéantissent l'espoir de beaucoup de filles de franchir le cap de l'école primaire. En effet, faute de trouver un hébergement décent pour leurs filles, beaucoup de parents renoncent à les envoyer poursuivre leurs études dans des villes moyennes et autres chefs lieu de province. Cette situation est la résultante des risques de grossesses et autres violences sexuelles auxquelles s'exposent les écolières lorsque les conditions d'hébergement ne sont pas appropriées. Un représentant d'une ONG au Burkina Faso illustre bien la situation.

« Lorsque nous sortons sur le terrain, c'est le problème du secondaire qui revient. Les parents ont eu le courage de mettre les enfants à l'école parce que c'est à côté. Mais s'il faut envoyer les filles loin, le parent ne sait pas ce que fait sa fille. Si elle revient avec une surprise (grossesse) ? Dans ce sens, lors d'une mission dans la Komondjari, nous avons vu un parent qui a programmé le mariage de sa fille afin qu'elle ne parte pas poursuivre ses études à Gayéri, de peur de surprises désagréables. Lorsque nous l'avons sensibilisé il a exigé que le DPEBA s'engage personnellement à héberger sa fille avant qu'il ne renonce à son projet. Séance tenante la cellule relais de FAWÉ a fini par s'engager à accéder à sa requête ».

Les mesures récentes prises à travers la réforme de l'éducation d'annexer le post-primaire au primaire, et les maisons communautaires prévues dans le cadre de la mise en œuvre du PDSEB pourraient constituer des alternatives à cette épineuse question d'hébergement des filles.

### *L'accessibilité financière est limitative pour les filles*

L'article 6 de la loi d'orientation de l'éducation consacre la gratuité de l'éducation de base publique. Cette gratuité exclut le versement d'une somme quelconque au titre des frais d'inscription et ce durant la période de scolarité obligatoire. Il faut cependant faire remarquer qu'en dehors des frais d'inscriptions des dépenses inhérentes à la scolarité des enfants viennent bouleverser les prévisions budgétaires des familles.

Ces frais connexes d'écolage restent élevés au regard du revenu moyen des ménages au Burkina Faso. Aussi, pour les parents, scolariser un enfant revient à consentir un sacrifice plus ou moins important sur le budget familial. Pour les parents qui consentent faire ce sacrifice, le choix se fait souvent en défaveur de la fille. Ainsi, la non scolarisation des filles trouve une justification certaine dans des considérations économiques qui sous-tendent le choix éducatif des parents. Les données de l'étude sur les conditions de vie des ménages (Tableau 8) tendent à confirmer cette orientation. Il apparaît que le Taux Net de Scolarisation chez les filles est plus élevé dans les ménages les plus riches (Q5). Une comparaison entre sexe, montre que pour cette catégorie de ménages à revenus élevés, le Taux Net de Scolarisation des filles dépasse celui des garçons dans bien de régions. Il y aurait ainsi un lien entre scolarisation des filles et niveau de revenu des ménages.

**Tableau 8 : Taux net de scolarisation par sexe selon les quintiles de pauvreté**

Régions	Q1		Q2		Q3		Q4		Q5	
	TNSG	TNSF	TNSG	TNSF	TNSG	TNSF	TNSG	TNSF	TNSG	TNSF
Mouhoun	47.11	37.86	39.13	48.89	55.22	41.46	50.00	52.17	41.51	53.06
Cascades	25.00	33.33	84.21	55.56	80.00	53.33	73.68	35.71	72.73	66.67
Centre	71.43	75.00	80.00	75.00	100.00	85.71	62.50	80.00	75.00	80.00
Centre Est	47.22	30.95	21.43	40.91	62.96	51.22	57.45	64.71	60.71	61.90
Centre Nord	70.00	41.67	42.31	52.63	44.44	50.00	47.27	38.60	44.44	45.83
Centre Ouest	63.64	53.33	52.38	56.52	50.00	52.50	66.20	58.93	72.84	73.33
Centre Sud	66.67	-	71.43	22.22	60.00	44.44	53.33	63.64	65.91	64.44
Est	22.73	27.59	46.43	24.24	33.33	27.03	51.28	40.74	23.81	27.27
Hauts Bassins	68.18	50.94	44.83	48.57	53.85	48.57	59.57	37.50	58.06	65.33
Nord	59.46	50.00	54.84	35.48	68.00	61.90	60.61	54.17	68.89	50.00
Plateau C	62.50	60.00	52.00	58.33	40.00	29.63	65.00	82.14	60.00	69.23
Sahel	21.05	71.43	53.85	30.77	43.75	30.00	43.48	39.29	38.46	34.48
Sud Ouest	52.00	56.41	34.88	45.71	53.13	39.29	52.38	44.00	33.33	50.00
<b>National</b>	<b>48.80</b>	<b>46.38</b>	<b>49.09</b>	<b>45.19</b>	<b>55.36</b>	<b>45.26</b>	<b>58.07</b>	<b>51.64</b>	<b>58.09</b>	<b>57.36</b>

Source: Enquête Intermédiaire I, PNGT2-phase2. Mai-Juin 2011.

Il reste cependant que le choix dicté par le facteur économique en matière de scolarisation et qui se fait au détriment des filles relève davantage de considérations socioculturelles. De notre point de vue l'influence du facteur socioculturel se fonde sur une situation de choix rendu nécessaire par les frais de scolarité et autres dépenses connexes en dépit de la gratuité décrétée par l'état en matière d'éducation de base dans le secteur public. Pour lever ces contraintes d'ordre économique des mesures incitatives ont été prises par l'Etat. Il s'agit notamment de :

- la subvention à la cotisation des filles inscrites au CP1 ;
- l'octroi d'une ration alimentaire sèche à emporter aux filles assidues dans certaines régions du Burkina Faso ;
- la dotation de manuels et fournitures scolaires aux élèves ;
- l'appui financier aux AME pour la réalisation des Activités Génératrices de Revenus (AGR) dans le but d'améliorer la contribution des mères à la promotion de l'éducation des filles.

Si la pertinence de telles mesures semble être évidente en matière de promotion de l'éducation des filles, des contraintes au niveau opérationnel tendent à limiter leurs impacts. Des entretiens, il ressort qu'il ya un décalage sur le terrain entre les dotations en manuels et autres fournitures scolaires et le début effectif des cours. En d'autres termes, les dotations en fournitures arrivent souvent trop tard dans les école, quatre ou cinq mois après le début des cours contraignant les parents déboursier une certaines somme pour à parer au plus urgent.

En outre, la subvention à la cotisation des filles qui se limite à l'inscription au CPI n'apparaît pas suffisante pour leur maintien dans le système. A bien des égards, cette mesure reste perçue comme un appât qui amène les filles à l'institut, mais qui ne garantit pas leur maintien. De façon théorique, il est espéré que le soutien en AGR aux Associations des Mères Educatrices (AME) puisse compenser cette insuffisance. Mais dans la pratique, l'investissement des AME en matière de scolarisation des filles souffrent de lacunes qui tendent à limiter leurs impacts

### **Des considérations socioculturelles**

Dans l'analyse des obstacles à la scolarisation des filles, une grande partie de la littérature a été consacrée à l'influence des facteurs socio-économiques et culturels. Ces analyses ont établi un lien entre la sous scolarisation des filles et les contraintes socioculturelles sous-jacentes à l'environnement social. Sur le plan de l'accès, la faible scolarisation des filles trouverait une explication possible dans les normes socioculturelles qui sous-tendent les comportements des parents en matière d'éducation. Ainsi, l'identification exclusive de la femme aux fonctions d'épouse et de mère, sa mission essentielle de s'acquitter des tâches domestiques quotidiennes au sein de sa famille font que les parents ne perçoivent pas d'emblée l'utilité d'envoyer les petites filles à l'école. La réticence à la scolarisation des filles s'explique par le destin social de la petite fille : mariage puis maternité (Badini/Kinda, 2003). C'est ce qu'on peut également retenir des résultats des travaux de Pilon et Yaro (2001). Ces derniers expliquent en effet la non scolarisation des filles par la crainte des parents que les filles scolarisées ne s'émancipent pas trop et notamment refusent le futur mari choisi par la coutume ; le risque de grossesse chez les filles pubères ; la perception d'une non-utilité de l'école pour les filles. Le refus donc de scolariser la fille se

perçoit comme une stratégie de garder la domination masculine dans la société. En effet, pour Gérard (1998 : 200)

« l'instruction des filles remettrait en cause les structures familiales, voire même celles de la société, à travers un bouleversement de la répartition sexiste des rôles – non plus contenus mais libérés – ainsi que des savoirs et des pouvoirs ».

Cette stratégie visait donc à réduire l'accès des filles à l'école dans l'optique de pouvoir maintenir les liens de domination.

Des efforts entrepris par l'Etat et les organisations de la société civile à travers les actions de sensibilisation ont permis de rendre les parents plus réceptifs à la scolarisation des filles. De plus en plus de parents perçoivent les avantages liés à la scolarisation des filles. Aujourd'hui de nombreux parents ont changé leur attitude au regard de la scolarisation des filles (Badini/Kinda, 2003 et Yaro, 2007). Il n'en demeure pas moins que lorsque l'insuffisance de l'offre scolaire et les frais connexes de scolarité conduisent les parents à opérer un choix en matière de scolarisation des enfants, le choix se fait en général au détriment des filles sur la base des considérations sociales. Lors d'un entretien des enseignants de Koura (Ziga, Burkina-Faso) ont relevé que :

« En plus par manque de sensibilisation les parents méconnaissant l'importance de la scolarisation des enfants, surtout celle des jeunes filles, ces derniers étaient obligés d'associer les études aux travaux de la famille (aider la maman aux différents travaux ménagers pour les filles), ceci n'est pas sans impact sur les études de ces élèves (production de mauvais résultats, et abandon scolaire) »

C'est ce qu'ont décrit Poirier et al. (1996), la division sexuelle du travail au sein des ménages se double d'une division des activités scolaires et domestiques entre filles : le travail des unes permet la scolarisation des autres.

Aussi, les facteurs d'ordre socioculturels trouvent un terreau favorable dans les insuffisances de l'offre d'éducation de base et les défaillances du système.

Par ailleurs, les valeurs et les normes portant sur les rôles masculins et féminins, et la faible reconnaissance du rôle économique des femmes sont probablement au cœur de la déperdition scolaire plus marquée chez les filles. La socialisation orientée vers les rôles de genre apprend précocement à la fille qu'on attend très peu d'elle sur le plan économique. Ce faisant, l'échec scolaire de la fille n'est pas aussi dramatique que celui du garçon de qui on attend qu'il puisse s'occuper de ses parents et d'une famille. Une telle considération influence négativement le

devenir scolaire de certaines filles qui pensent qu'elles n'ont pas obligation de résultats scolaires dans la mesure où leur réussite sociale sera jugée non pas en fonction de leur pouvoir économique, mais de leur insertion dans un foyer stable. Ce qui permet d'insister avec Kobiané et Kaboré qui « estiment que si le choix entre les enfants à scolariser est dicté par des considérations économiques, le fait que ce choix se fasse au détriment des filles relève davantage de considérations socioculturelles » (Kaboré et Pilon, 2001 : 110). On voit donc que ce qui a longtemps pesé contre la scolarisation et le maintien des filles ce sont les rôles d'épouse et de mère traditionnellement assignés à la femme, la pratique des mariages précoces, la division sexuelle du travail des enfants pèsent ainsi fortement sur la scolarisation des filles (Kaboré et al, ). Elle soutient la stratégie éducative des familles qui ont tendance à encourager plus les garçons que les filles à se maintenir dans le système éducatif.

### **Les contraintes de l'environnement économique**

Elles se réfèrent à la situation de pauvreté dans laquelle se trouve une part importante de la population burkinabè, surtout en milieu rural. Comme nous l'avons par ailleurs noté, cette situation impacte non seulement sur l'accès et le maintien des filles à l'école, mais pourrait représenter une contrainte majeure pour le devenir scolaire des jeunes garçons. En effet, le nouveau paysage économique marquée par l'apparition des sites et autres mines d'or entraîne une désertion des salles de classe au profit du travail d'orpaillage. Aussi bien les garçons que les filles sont sujets à cette désertion/abandon, mais le phénomène semble plus marqué chez les garçons, ce qui pourrait en partie expliquer des taux élevés d'abandon dans les classes de CE2 et CM1 (voir tableau 5). Il est peut-être trop tôt pour apprécier l'impact réel des activités d'orpaillage sur les abandons scolaires. Cependant, il paraît important d'anticiper la réflexion sur les bouleversements que risque de provoquer la prolifération des sites d'orpaillage dans le domaine de l'éducation et particulièrement dans l'éducation de base. Perçu par les parents et les enfants comme une alternative rapide et concrète pour sortir de la pauvreté, un empressement vers ces sites pourrait annuler pour une partie des gains de dizaines d'années d'efforts enfin d'atteindre les objectifs de l'EPT.

Les facteurs sous-jacents aux disparités de genre sont intrinsèquement liés aux faiblesses du système éducatif burkinabè qui à défaut de pouvoir fournir une éducation de qualité à tous les

enfants et à coût raisonnable écarte d'emblée certaines catégories d'enfants. Il s'agit notamment des enfants issus des milieux défavorisés et surtout des filles. L'analyse montre que les disparités entre garçons et filles en termes d'accès et de maintien prennent leur racine dans les insuffisances de l'offre scolaire tant sur le plan quantitatif que qualitatif. Elle montre que ces insuffisances induisent des choix à opérer qui se font en général en défaveur des filles. Aussi, sans remettre en cause l'importance des entraves socioculturelles à la scolarisation des filles, l'analyse montre que celles-ci s'enracinent sur les défaillances institutionnelles.

### **L'encadrement du système reste dominé par les hommes**

« La sous performance des filles dans les disciplines scientifiques s'inscrit dans un contexte plus large de sous-représentation globale des filles dans le système éducatif dans son ensemble et à ses niveaux secondaire et supérieur en particulier » Sanou et al. (2000 : 198).

Cette situation se répercute sur l'accès aux emplois et à l'encadrement. La faible présence des femmes dans l'enseignement supérieur largement montré par Maiga (2011) limite leur accès aux postes qui donnent à l'encadrement. La répartition des enseignants par sexe pour l'année 2011-2012 se présente ainsi qu'il suit (cf. Tableaux 9 et 10). Sur un total de 48592 agents, on dénombre 18294 femmes soit 37,65%. La balance est donc largement défavorable aux femmes. Dans le même temps, si l'on considère la hiérarchisation des postes et des responsabilités, il résulte des données que les femmes ne sont pas nombreuses dans les catégories supérieures. Ainsi, les femmes ne font que 19,45% des Instituteurs Principaux (IP) alors qu'elles représentent 46,30% des Instituteurs Adjoins Certifiés (IAC).

**Tableau 9 : Répartition des enseignants par catégorie et par sexe au niveau national**

<i>Catégories</i>	<i>IP</i>	<i>IC</i>	<i>IAC</i>	<i>IA</i>	<i>Autres</i>	Total
<i>Hommes</i>	1424	13886	9927	2871	2188	30296
<i>Femmes</i>	246	7618	8560	1522	323	18269
<i>Total</i>	1670	21504	18487	4393	2511	48565

Source : DEP/MENA, 2011-2012

Si les femmes sont sous représentées dans les catégories supérieures du personnel enseignant, il semble que pour ce qui est de la répartition géographique, la situation est en leur faveur. Ainsi, pour ce qui est des IP, les femmes sont surtout situées au Centre et dans les Hauts Bassins ; c'est-à-dire surtout autour des deux grandes villes du pays.

### **Une suprématie des hommes dans la gestion du système**

Le domaine de l'éducation nationale s'illustre donc comme un secteur qui reste exposé aux inégalités de genre tant au niveau des postes de responsabilité, des acteurs de terrain que du personnel administratif.

Sur un total de 41 756 agents, on dénombre 13 857 femmes et 27 899 hommes. Les femmes représentent 33% de l'effectif. L'évaluation de la situation d'occupation des postes de responsabilité au niveau du MENA donne la situation suivante : La plus haute fonction (Ministre) est occupée par une femme et le Ministre Délégué est un homme. Les fonctions qui suivent par ordre d'importance (SG, Conseiller technique, Inspecteurs techniques) sont largement dominées par les hommes. Le déséquilibre persiste à tous les niveaux et sur 45 DPEBA, il y a 34 hommes contre 11 femmes. Ainsi, les femmes n'occupent qu'environ 30,84% des postes de responsabilités au niveau du MENA.

### **Les facteurs sous-jacents aux disparités de genre dans l'encadrement et la gestion du système**

De l'examen des données sexo-spécifiques du personnel administratif et d'encadrement du MENA, il résulte de l'existence d'inégalités qui sont nourries de part et d'autres différents facteurs:

#### **Les refus des femmes d'assurer les postes de responsabilité**

Des entretiens réalisés, il ressort que les comportements et attitudes du personnel féminin seraient en partie responsables des inégalités de genre qui entachent l'encadrement et la gestion du système. Le refus, conjugué à la peur d'assurer des postes de responsabilité serait ainsi à la base de la faible représentativité des femmes dans les sphères décisionnelles du ministère. Une telle position de la part des femmes trouve leur fondement dans des contraintes sociales. Sous le fardeau des tâches domestiques certaines femmes éprouvent du mal à accepter les responsabilités à elles confiées dans le cadre de leur emploi. Elles ont peur de ne pas pouvoir assumer à la fois leur rôle d'épouse, de mère et d'employée. Imbues des normes sociales qui tendent à la valoriser plus en tant que mère ou épouse, la femme le plus souvent fait le choix de prioriser ses rôles qui la valorisent au détriment de son devenir professionnel. Sur ce plan, les données indiquent qu'une proportion non négligeable accède à un emploi dans le secteur de l'éducation de base mais ont du mal à progresser dans leurs

carrières. C'est du reste ce qui ressort de notre entretien avec le SG du MENA,

« Comme autres difficultés aussi on va dire que les femmes elles-mêmes légitiment leur domination. Cela est culturel et semble être innée. Elles ne sont pas battantes, pourtant il faut faire voir et valoir ses compétences. Au sein du ministère elles sont bien sur le terrain mais elles ont peur de se lancer. Il faut affronter les difficultés ». Le même SG argumente « Les causes sont socioculturelles. La femme doit être soumise à son mari et elle ne doit pas commander l'homme. Aussi les femmes sont plus soucieuses de leur foyer et de l'éducation de leurs enfants donc il y a une difficulté réelle dans la mobilité et elles sont allergiques aux critiques. Je vous donne tout de suite un exemple. Lors des nominations passées, beaucoup de femmes proposées ont refusé catégoriquement de remplir les fiches de nomination, certaines sont venues le lendemain à larmes chaudes nous rencontrer pour nous informer qu'elles risqueraient de perdre leur foyer. Elles ont également peur des critiques et des préjugés ».

Selon les sources de la DEP/MFPRE, pour les concours directs du MENA on a dénombré en 2009, 1369 femmes sur 3110 admis soit 44,02% de taux de succès chez les femmes. Parallèlement, au niveau des concours professionnels (2009), sur un total de 493 postes à pourvoir, le nombre de femmes admises s'élève à 58 (soit 13,33%)

#### **L'existence de préjugés défavorables à la nomination des femmes dans les postes de responsabilité**

Complémentairement au refus des femmes elles-mêmes d'assurer des postes de responsabilité, le deuxième facteur majeur qui sous-tend les inégalités de genre est celui qui réalise une distinction nette des champs d'activités, des rôles et des fonctions. Sous le couvert de préjugés sexistes, le système de gestion reprend à son compte le processus de répartition normative des tâches socialement admises pour les hommes et pour les femmes. Ce processus tend à confiner les femmes dans des rôles d'exécution tandis que les hommes sont destinés au commandement à la responsabilité. L'image de la femme trop indulgente, trop émotive, souvent indisponible se révèle incompatible avec des postes de responsabilité.

A cela s'ajoute la conviction intrinsèque qu'une femme ne doit pas et ne peut pas commander des agents de sexes masculins, l'homme restant dans tous les cas de figure le sexe fort. Passant de la théorie à la pratique, les agents de sexe masculin acceptent difficilement d'être régentés par une femme, saisissant toutes les

opportunités pour défier l'autorité féminine. Il va sans dire que dans ces conditions, accéder à un poste de responsabilité restent à tous points de vue plus risqué pour une femme que pour un homme.

### **L'absence d'une stratégie genre sensible en matière de gestion du personnel**

L'équité de genre comme fondement dans le domaine de l'éducation n'est pas encore une réalité au niveau de la gestion du système. Malgré tous les efforts et une forte volonté de changements affirmée à travers les réformes, les modalités de gestion du personnel administratif est resté fidèle aux anciennes principes et hésite à se poser trop de questions sur la réalité de la prise en compte des aspects de genre. Les dispositions institutionnelles qui gouvernent le personnel de l'administration souffrent de plusieurs insuffisances qui demeurent de notre point de vue des barrières à une prise en compte du genre. L'examen de ces dispositifs indique qu'il n'existe pas de données désagrégées selon le sexe qui permettent d'appréhender les spécificités selon le sexe. Il s'agit là d'un minimum sans lequel on ne peut pas parler d'administration sensible au genre.

Cette absence de données sexo-spécifiques serait moins graves si elle n'était pas assortie d'une tendance à considérer que le secteur prend déjà suffisamment en compte les aspects genre. Non seulement, le personnel n'est pas forcément d'accord avec "le genre", mais aussi considère que le secteur a déjà fait suffisamment en matière de genre à travers les réformes et mesures incitatives en faveur des filles, la production de données sexo-spécifiques concernant les élèves et les enseignants. Une telle situation est révélatrice du manque de connaissances et de compétences en matière de prise en compte du genre. Elle indique également une part des résistances dissimulées en rapport avec la prise en compte effective du genre dans le système.

### **Conclusion**

La présente recherche a pour objectif de contribuer à une meilleure compréhension des inégalités liées au genre existantes au sein du Ministère de l'Éducation et de l'Alphabétisation. L'analyse des données recueillies permet d'aboutir aux conclusions suivantes.

En dépit des efforts réalisés par les différents acteurs pour la promotion de l'éducation des filles, l'éducation de base est

caractérisée par de grandes inégalités de genre. Les filles sont en général désavantagées par le système éducatif.

A tous les niveaux du système de l'éducation de base des inégalités les indicateurs d'accès montrent que les filles sont moins nombreuses à entrer dans l'éducation de base que les garçons. Il en est de même au niveau des indicateurs de performance qui mettent en exergue que les élèves de sexe féminin se maintiennent moins par rapport à leurs pairs masculins dans le système. Cependant les taux d'abandon en fin de cycle primaire sont plus élevés chez les garçons que les filles.

L'encadrement et la gestion du système restent également sous l'emprise des hommes. Moins nombreuses dans les effectifs d'encadrement, les femmes occupent souvent les fonctions les moins bien rémunérées.

Les facteurs sous-jacents aux inégalités de genre montrent qu'elles relèvent des insuffisances intrinsèques à l'institution. Il s'agit notamment de la faiblesse de l'offre scolaire, du faible taux de transition entre le primaire et le post-primaire, des difficultés économiques et des contraintes socioculturelles.

### **Références bibliographiques**

- BADINI/KINDA F., 2003, « De la représentation de la naissance au destin social de la petite fille », *Les Cahiers du CERLESHS*, 2<sup>ème</sup> numéro spécial, Mélanges en l'honneur du Professeur Ambroise ZAGRE et du Docteur Galli MEDAH, pp 287-308
- Compaore F. et al, 2007, « La question éducative au Burkina Faso », *Regards pluriels*, CNRST, pp 71- 84
- Compaore F. et al, 2007, « La question éducative au Burkina Faso », *Regards pluriels*, CNRST, pp 25- 49
- Couliadiati-Kielem J. 2006, *Les facteurs déterminants de l'efficacité pédagogiques des établissements secondaires : une analyse critique de l'échec scolaire au Burkina Faso*, Thèse de doctorat d'Etat en Sciences de l'éducation, Université de Bourgogne/ Université Catholique de Louvain-La-Neuve, Tomes 1 et 2
- DPEF MENA 2012, *Stratégie nationale d'accélération de l'éducation des filles (SNAEF) 2012-2021*, Burkina Faso, 123 P
- Kabore I. et al, 2001, *Le Burkina Faso ; politiques éducatives et système éducatif actuel*, in PILON Marc et YARO Yacouba, *La demande d'éducation en Afrique ; état des connaissances et perspectives de recherche*, UEPA, Dakar, pp 99- 116

- Maiga A., 2011, « Analyse des conditions d'émergence du genre en éducation dans les universités du Burkina Faso », *REVUE CEDRES-ETUDES*, N°52 – 1<sup>e</sup> Semestre 2011, pp 22-39.
- Pilon M. et Wayack M., 2003, « La démocratisation de l'enseignement au Burkina Faso : que peut-on en dire aujourd'hui ? », *Cahiers d'études africaines*, XLIII, 169-17à, pp. 63-86.
- PNG, « Concepts genres, termes associés et approches intégration des femmes dans le développement et genre et développement 2 »
- Sanou F., et al (2000), *Amélioration des performances des filles dans les disciplines scientifiques dans les établissements secondaires et universitaires du Burkina Faso*, FESCIFA-PRESCITEF, Ouagadougou