



HAL
open science

L'éducation des femmes et le développement en Afrique subsaharienne

Caroline Fink

► **To cite this version:**

Caroline Fink. L'éducation des femmes et le développement en Afrique subsaharienne. Economies et finances. 2011. dumas-00653382

HAL Id: dumas-00653382

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00653382>

Submitted on 19 Dec 2011

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'éducation des femmes et le
développement en Afrique
subsaharienne

Master 1 d'économie

Année : 2011

Directrice de mémoire : Madame Natacha Ordioni, MC HDR de
sociologie, Université du sud Toulon-Var

Etudiante en M1 d'économie en 2010-2011: Mademoiselle
Caroline Fink

Sommaire

Liste des acronymes et abréviations	5
Liste des cartes, graphiques et tableaux	7
Introduction	8
I- La pertinence de l'approche de genre et l'état des lieux de l'éducation des femmes en Afrique subsaharienne au travers des indicateurs de développement	10
A) Une approche de genre indispensable	10
1- Les fondements théoriques de cette approche	11
a) L'approche DPU	11
b) L'approche économique libérale	11
c) L'approche des relations humaines (SRF)	12
2- Les difficultés rencontrées par l'approche de genre	12
a) Le problème français	13
b) L'approche de genre comme outil international	13
B) Les indicateurs de développement et leur application à l'Afrique subsaharienne	14
1- Les différents indicateurs de développement pouvant être utilisés ici	14
a) IDH (description et rôle de l'éducation dans les résultats)	14
b) ISDH (description et rôle de l'éducation)	15
c) IDISA (description et rôle de l'éducation)	16
2- La situation en Afrique subsaharienne décrite par les différents indicateurs	17
a) Par l'IDH	18
b) Par l'ISDH	19
c) Par l'IDISA	20
C) Toutefois, les résultats obtenus par les indicateurs restent à relativiser	21
1- Les limites des différents indicateurs	21
a) Les limites de l'IDH	21

b) les limites de l'ISDH	22
c) Les limites de l'IDISA	23
2- Hétérogénéité des situations des pays en Afrique subsaharienne	24
a) Dans la situation de départ	24
b) Dans la progression	25
II- La nécessité de l'éducation des femmes pour promouvoir le développement en Afrique subsaharienne	27
A) La cause du faible niveau d'alphabétisation des femmes en Afrique subsaharienne	27
1- Les causes macroéconomiques	27
a) La microfinance	28
b) Le plan d'ajustement structurel (PAS)	28
c) La faiblesse de l'aide internationale	29
2- Les causes culturelles	30
a) La participation des femmes à la vie politique	30
b) La préférence pour les garçons et le rôle attribué à la femme	31
c) Les obstacles rencontrés par les petites filles à l'école	31
B) Les conséquences du faible niveau d'alphabétisation des femmes en Afrique subsaharienne	32
1- Les répercussions sur son économie	32
a) Le potentiel de croissance non utilisé	33
b) Une augmentation démographique importante	33
c) La théorie du capital humain	34
2- Les répercussions sur le bien-être social	35
a) Inégalités hommes/ femmes et injustice sociale	35
b) La participation des femmes à la vie politique	36
c) Une pauvreté qui tend à augmenter	36
C) La création de réformes structurées et efficaces pour faire évoluer la situation	37
1- Des modifications internes aux pays	37
a) Au niveau de la considération et de la redistribution faite par les gouvernements	37

b) Au niveau des infrastructures	38
c) Au niveau du personnel vecteur de l'éducation	39
2- Des modifications externes aux pays	39
a) Subventionner les programmes éducatifs	40
b) Assurer l'aide financière promise par les PDEM	40
c) Assurer la continuité de l'éducation dans les classes supérieures	41
Conclusion	43
Annexe	44
Bibliographie et sites internet	48

Liste des acronymes et des abréviations

ADEA	Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique
APD	Aide Publique au Développement
BIT	Bureau International du Travail
EPT	Education Pour Tous
EU	Etats-Unis
FMI	Fond Monétaire International
G8	Groupe des huit
GEDES	Groupe d'Étude sur le Développement Economique et Social
ICF	Indice de la Condition de la Femme
IDH	Indicateur de Développement Humain
IDHI	IDH ajusté aux inégalités
IDISA	Indice de Développement et des Inégalités entre les Sexes en Afrique
IFD	Institut de Formation et de Développement
IIG	Indice d'Inégalité de Genre
ISDH	Indicateur Sexospécifique de Développement Humain
ISU	Institut de Statistiques de l'UNESCO
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Economiques
OIT	Organisation Internationale du Travail
OMD	Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG	Organisation Non Gouvernementale
ONU	Organisation des Nations Unies
OSC	Organisation de la Société Civile
PA-CIPD	Programme d'Action de la Conférence Internationale sur la Population et le Développement
PAM	Programme Alimentaire Mondial

PAS	Plan d'Ajustement Structurel
PDEM	Pays Développés à Economie de Marché
PED	Pays En Développement
PIB	Produit Intérieur Brut
PMA	Pays les Moins Avancés
PNB	Produit National Brut
PNUD	Programme des Nations Unies pour le Développement
PPA	Parité de Pouvoir d'Achat
SIDA	Syndrome de l'Immunodéficience Acquise
TBPFA	Tableau de Bord de la Promotion des Femmes en Afrique
UN	United Nations (Nations Unies)
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture)
UNICEF	United Nations of International Children's Emergency Fund (Fond des Nations Unies pour l'Enfance)
USAID	United States Agency for International Development (Agence des Etats-Unis pour le développement international)
VIH	Virus de l'Immunodéficience Humaine

Liste des cartes, graphiques et tableaux :

Carte :

Carte 1 : La traite des esclaves en Afrique (Annexe).

Carte 2 : Le partage de l'Afrique en 1924 (Annexe).

Carte 3 : Les richesses de l'Afrique convoitées par la Chine (Annexe).

Carte 4 : Démocratie en Afrique en 2008 (Annexe).

Graphiques :

Graphique 1 : Index de l'éducation pour quelques pays d'Afrique subsaharienne (Annexe).

Graphique 2 : Indicateur de développement humain hybride pour quelques pays d'Afrique subsaharienne (Annexe).

Tableaux :

Tableau 1 : Index de l'éducation pour quelques pays d'Afrique subsaharienne en 2010. (Annexe)

Tableau 2 : Valeurs ISDH de quelques pays d'Afrique subsaharienne pour l'année 2007 (page 19).

Tableau 3 : Comparaison des indices et indicateurs (ICF, ISDH, IDH et PIB) en 2007-2008 (page 20).

Tableau 4 : Nombre de projets liés aux questions de genre et leurs considérations par les aides internationales (Annexe).

Tableau 5 : Pourcentage des femmes dans les chambres unicamérales ou les chambres basses au 31 juillet 2009 (Annexe).

Tableau 6 : Classement des 10 premiers receveurs d'APD en Afrique subsaharienne, en millions de dollars américain (Annexe).

Introduction :

Selon Helen Clark, administratrice du Programme des Nations Unies pour le Développement : « *Le développement ne pourra pas se réaliser si cinquante pour cent de la population concernée est exclue des opportunités que le développement est à même d'offrir.* » Cette phrase montre bien toute l'ironie de la situation : le développement est indispensable pour les sociétés actuelles, or la moitié de la population mondiale en est exclue, c'est-à-dire de manière plus générale qu'aujourd'hui dans le monde une personne sur deux n'a pas la possibilité d'accéder aux soins les plus élémentaires, à une éducation primaire de base ou à un revenu décent (qui permettrait aux travailleurs de pouvoir faire vivre leur famille convenablement.) Ce constat est plus que troublant et nous rappelle à nous, habitants de pays développés, toute l'humilité dont nous devons faire preuve lorsque nous parlons du développement : derrière de simples chiffres il peut y avoir des situations de mal-être et de pauvreté extrêmes qu'il ne faut pas négliger.

L'éducation est une des composantes essentielles du développement. Elle peut être considérée comme « *l'action de développer un ensemble de connaissances et de valeurs morales, physiques, intellectuelles, scientifiques... considérées comme essentielles pour atteindre le niveau de culture souhaitée. L'éducation permet de transmettre d'une génération à l'autre la culture nécessaire au développement de la personnalité et à l'intégration sociale de l'individu.* » ([HTTP://WWW.TOUPIE.ORG/DICTIONNAIRE/EDUCATION.HTM](http://www.toupie.org/dictionnaire/education.htm))

Face à l'éducation les hommes et les femmes ne sont pas égaux: à titre d'exemple, en 2008, le taux d'alphabétisme des adultes (15 ans et plus) en Afrique Subsaharienne était de 71,2% pour les hommes et seulement 53,3% pour les femmes. ([ISU, 2008](#)) Il est donc pertinent de réaliser une distinction de genre lorsque l'on traite du développement. Cette distinction sera précisée par le fait que nous nous intéresserons aux Pays en Développement (PED) et tout particulièrement au cas de l'Afrique Subsaharienne. En effet, elle constitue un des rares exemples où l'éducation de la population, loin de progresser peut parfois régresser. En ce qui concerne l'Afrique subsaharienne, nous la considérerons comme le regroupement de 48 pays (en comptant les îles) et regroupant environ 829 millions d'habitants (chiffre du début du XXIème siècle). Les cas des PDEM ou des autres pays font qu'ils se trouvent majoritairement dans une situation de convergence des genres en ce qui concerne l'éducation. De plus, l'éducation en Afrique est un enjeu primordial dans la mesure où actuellement 41% de la population Africaine a moins de 15 ans. Le problème étant que ces pays ne peuvent se permettre de réaliser d'importants investissements éducatifs dans la mesure où la part du PIB consacré à l'éducation est minime et peine à augmenter (voir diminue dans certains pays).

Ainsi, malgré l'espoir qu'avait pu soulever la conférence de Jomtien (1990), suivie du forum de Dakar (2000), les objectifs de l'Education pour tous (2002), visant à un accroissement des niveaux d'alphabétisation de 50% ainsi que de l'équité entre les sexes dans l'éducation à l'horizon de 2015 semblent pour le moins irréalisables. ([CHABASSEUR, 2010](#))

Actuellement, la majorité des rapports internationaux montrent que l'Afrique réalise d'énormes progrès dans la scolarisation et l'alphabétisation de sa population (notamment les jeunes). Par exemple, « le taux moyen d'alphabétisation en Afrique subsaharienne a presque triplé en terme de

pourcentage sur les quarante dernières années, augmentant de 23% en 1970 à 65% aujourd'hui ». [\(PNUD, 2010\)](#) Ainsi, il nous est possible d'observer qu'en moyenne (et dans la globalité), l'Afrique subsaharienne a réalisé d'importantes avancées en terme d'éducation. Toutefois, cette observation reste tout de même à relativiser dans la mesure où, si l'on regarde de manière individuelle le cas de certains pays en particulier, le résultat se veut moins encourageant. En effet, parmi les enfants qui entrent au primaire, 37% continuent jusqu'à la cinquième année au Tchad. D'autres exemples marquants : le taux d'alphabétisation chez les jeunes de 15 à 24 ans est de 39,3% au Burkina Faso. Le taux de scolarisation est de 11% au Niger. Enfin, au Tchad, le taux d'alphabétisation des femmes est de 13% et au Niger il est de 15%. [\(NATIONS UNIES, 2010\)](#)

Il est donc possible de conclure qu'il existe de très forts écarts entre les descriptions observées en moyenne et les cas individuels il faut donc réaliser une relativisation quant aux résultats obtenus notamment lors de calculs de moyennes.

Les différences de genre qui peuvent exister au sein de ces pays vis-à-vis de l'accès à l'éducation peuvent être le résultat de divers facteurs. Nous pouvons notamment penser en grande partie aux coutumes et pratiques traditionnelles (qui font que les parents sont plus enclins à favoriser l'éducation des garçons que des filles) ainsi que les divers obstacles que peuvent rencontrer les petites filles à l'école (agressions sexuelles, violences, mixité des sanitaires...).

Dans ce mémoire il sera donc question de montrer en quoi l'éducation des femmes a un impact sur le développement (nous étudierons donc divers indicateurs et montrerons leurs limites dans certains cas), nous mettrons en œuvre une approche empirique de l'accès des femmes à l'éducation et nous proposerons des solutions qui permettraient peut être d'améliorer le développement de ces pays.

Ainsi, nous étudierons dans une première partie la pertinence de l'approche de genre et nous réaliserons un état des lieux de l'éducation des femmes en Afrique subsaharienne au travers des indicateurs de développement ; puis dans une deuxième partie nous soulignerons la nécessité de l'éducation afin de promouvoir le développement en Afrique subsaharienne.

S- La pertinence de l'approche de genre et l'état des lieux de l'éducation des femmes en Afrique subsaharienne au travers des indicateurs de développement

L'approche de genre est une approche qui « étudie les rôles et les stéréotypes attribués à chaque sexe. Ces rapports sociaux entre femmes et hommes varient selon les sociétés et les époques, mais ils restent en grande majorité fondés sur des inégalités au détriment des femmes, notamment en matière de pouvoir et de prise de décision politique et économique. Le « genre » est à la fois un concept sociologique, un objectif en matière de respect des droits humains et une méthodologie pour des actions plus efficaces, notamment en matière de développement durable et de solidarité internationale. » ([HTTP://WWW.ADEQUATIONS.ORG/SPIP.PHP?RUBRIQUE177](http://www.adequations.org/spip.php?rubrique177))

Les objectifs suivis par les différentes institutions internationales qui sont à l'origine de la création des indicateurs décrits ci-après peuvent être différents selon les indicateurs considérés. Ainsi, l'indice de développement humain est une évaluation du niveau de développement humain fondé sur trois composantes de développement : le revenu, l'éducation et la santé. Il permet donc de regrouper les pays du monde en un classement relatif au développement humain. L'indice sexospécifique de développement humain avait, quant à lui, l'objectif de corriger une des imperfections de l'IDH qui est qu'il ne prenait pas en compte les écarts de genre. L'Indicateur de développement et des inégalités entre les sexes en Afrique a été construit dans le but de récolter des données statistiques relatives à l'égalité des sexes en Afrique afin de créer un outil d'évaluation du respect des différents engagements contractés aux niveaux mondial, régionaux et sous régionaux en ce qui concerne l'égalité entre les sexes. ([COMMISSION ECONOMIQUE POUR L'AFRIQUE, 2009](#))

A) Une approche de genre indispensable

Une approche de genre est indispensable dans le cas de l'éducation : en effet, les possibilités d'accès à l'éducation selon les sexes ne sont pas les mêmes. En 1948, la déclaration des Nations Unies consistait en une réaffirmation de l'égalité des droits entre les sexes. Dans les années 1970, les institutions internationales avaient comme approche la question relative à l'intégration des femmes dans le développement. Par la suite, dans les années 1980 et 1990, l'accent est mis non plus sur la seule relation linéaire entre les femmes et le développement mais sur la relation plus complexe des différences selon les sexes face au développement. Ainsi, les institutions internationales ont légitimé au cours du temps l'utilisation de l'approche de genre. ([ORDIONI, 2005 a.](#))

1- Les fondements théoriques de cette approche

L'approche de genre est constituée de trois principaux courants théoriques : l'approche PDU, l'approche économique libérale et l'approche des relations sociales. Ces différentes approches ont des origines ainsi que des contextes différents. Toutes tendent à montrer que le rapport entre les hommes et les femmes est déterminant dans l'organisation économique : par exemple, les femmes totalisent un nombre d'heures de travail beaucoup plus important que les hommes. En effet, le nombre d'heures travaillées (rémunérées ou non) au Ghana en 2006 était de 88,7 heures pour les femmes alors qu'il était de 57,6 heures pour les hommes. ([HTTP://WWW.UN.ORG/NEWS/FR-PRESS/DOCS/2008/SOC4742.DOC.HTM](http://www.un.org/news/fr-press/docs/2008/SOC4742.doc.htm)) Un autre exemple : en 2007, 81,7% des femmes en Afrique subsaharienne travaillaient dans des conditions vulnérables (travail familiale non rémunéré ou travail indépendant). De plus, selon cette même étude, pour la même année, seulement 15,5% des femmes avaient un emploi rémunéré et salarié soit la moitié seulement de la part des hommes pour la situation identique. ([BIT, 2008](#))

a) L'approche DPU

C'est en 1984 que l'approche DPU (Department of Planning Unit) est créée afin d'intégrer à la planification une perspective de genre. Il s'agit d'une approche qui ne cesse d'évoluer notamment grâce aux échanges entre le DPU et les différents acteurs (ceux qui font de la recherche, des études de terrain,...)

L'approche DPU est une approche très utilisée par les organismes internationaux ainsi que les ONG. Elle privilégie l'action pratique et la recherche d'efficacité sur le terrain. Les femmes exercent trois principaux rôles dans la société : un rôle lié à la production, un rôle lié aux tâches relatives à la reproduction et aux soins des enfants et enfin un rôle de participation aux activités communautaires et collectives.

Par ailleurs, il y a également une distinction entre deux grandes catégories de besoins : les besoins d'ordre pratique qui permettent une amélioration dans la vie courante des conditions de vie mais avec une absence de modification des rapports de forces existants entre les sexes ; et les besoins d'ordre stratégique qui permettent la réduction des discriminations que subissent les femmes.

([MOSER, 1989](#))

b) L'approche économique libérale

Cette approche a pour origine l'institut de développement de Harvard en collaboration avec le bureau IFD de l'USAID.

Elle a pour hypothèse centrale la réalisation d'une intégration différenciée des rôles attribués relativement au sexe durant le processus de socialisation. Cette approche a pour objectif principal de favoriser les mécanismes qui permettent aux deux sexes d'avoir un accès équitable aussi bien au

contrôle qu'à l'accès même des ressources dans le but de promouvoir la meilleure efficacité économique possible. ([ORDIONI, 2005 a.](#))

L'efficacité économique ne peut être alors optimale que lorsque l'accès à toutes les sphères de la société est le même autant pour les hommes que pour les femmes. Par exemple dans le cas de l'Afrique, si les femmes ne dépensaient pas autant de temps à aller chercher de l'eau dans la journée (environ trois heures par jour) c'est-à-dire si l'eau potable était plus accessible pour elles, alors il y aurait vingt milliards de journées de travail économisées par an (où les femmes pourrait par exemple exercer une activité rémunérée, ce qui serait plus efficace au niveau économique car cela éviterait le gaspillage de la force de travail.) L'accès égal des deux sexes à la sphère productive est donc indispensable pour fonder une croissance économique pérenne.

c) L'approche des relations sociales (SRF)

Cette approche a pour origine les travaux de l'Institut for Development Studies (Sussex, Royaume-Unis). Elle se trouve en décalage par rapport à l'analyse précédente en deux grand points principaux : tout d'abord, contrairement à l'approche explicitée précédemment qui ne prenait en compte que les ménages dans l'analyse, ici il est également question du rôle des institutions (autant formelles qu'informelles) ; par ailleurs, à l'opposé de l'approche économique libérale, ici le développement peut ne pas être à proprement dit favorable à l'améliorations de la situation des individus pauvres (et donc de manière plus spécifique à l'amélioration des femmes pauvres.) Tout ceci repose sur le fait que l'existence de discriminations peut parfois s'avérer être une réelle stratégie de développement.

De ce fait, les relations de genre sont majoritairement des relations génératrices de conflits : ainsi, c'est par une dynamique reposant sur la négociation et la confrontation que l'on peut aboutir à une remise en cause durable de certains privilèges détenus par la gente masculine.

Pour permettre les améliorations des conditions de vie des femmes, il faut prendre en compte l'avis des hommes et le comportement qui va en découler afin d'installer un processus de négociation et de confrontation des thèses des différents protagonistes pour que ceux qui détenaient la totalité des avantages avant cet acte ne se sentent pas délaissés par une quelconque action externe à la société.

([ORDIONI, 2005 a.](#))

2-Les difficultés rencontrées par l'approche de genre

L'approche de genre est un angle de vue indispensable lorsque l'on s'intéresse au développement. Pourtant cette approche a du mal à s'imposer, autant dans les études supérieures que dans les actions des institutions internationales qui ont beaucoup de difficultés à enclencher une prise de conscience des populations pour les conduire dans une voie d' « empowerment ».

a) Le problème français

L'approche de genre est une approche qui a du mal à faire sa place dans la pensée française. En effet, lorsqu'on prend le cas des enseignements supérieurs, il est possible de se rendre compte que les études relatives au genre sont d'une part peu répandues et d'autre part lorsqu'elles sont présentes dans certains établissements, sont considérées comme de simples options. De plus en ce qui concerne les formations reliant le genre et le développement, ces dernières ne s'effectuent pas en France mais dans des pays étrangers bien souvent.

Ensuite, les divers projets de développement mis en place en France au pire ne tiennent pas vraiment compte du genre et au mieux, lorsqu'ils tiennent compte de ce dernier, c'est pour considérer les femmes comme un groupe relativement affaibli et sans défense, ce qui empêche toute progression de la pensée vers une solidification du pouvoir d'action des femmes.

Ainsi le cas français est représentatif des problèmes rencontrés face à l'approche de genre : ces problèmes commencent dès l'enseignement et se perpétue par la suite dans les analyses établies au travers des projets de développement, empêchant de ce fait une progression vers une analyse qui mènerait à un processus d' « empowerment » des femmes. ([ORDIONI, 2005 a.](#))

b) L'approche de genre comme outil international

Suite aux études réalisées par la Banque mondiale à la fin des années 1980, il y a eu une prise en compte du fait qu'il existait une différence positive d'efficacité lorsque les femmes étaient impliquées dans la sphère économique et sociale. « L'évidence est que la santé, l'éducation, la productivité, le crédit et la gouvernance fonctionnent mieux quand les femmes sont impliquées » d'après les propos de Nicolas Stern ([BANQUE MONDIALE, 2001](#)).

Le nouveau discours des institutions internationales s'éloigne donc d'une approche néoclassique traditionnelle (suite à la remise en cause des résultats obtenus par les plans d'ajustement structurels) et essaie de mettre en place des modes d'intervention afin d'aider davantage les pauvres. C'est la raison pour laquelle les institutions tentent de favoriser l'incitation personnelle de ces personnes afin de solidifier leur potentiel d'action. Cela correspond donc à la notion d' « empowerment », qui est un concept qui a été développé dans les années 1980 et qui correspond à un processus d'accroissement de la prise de conscience des femmes afin de créer une véritable dynamique d'action collective. Ce concept a par la suite évolué vers une conception plus individuelle, qui met donc de côté l'aspect collectif pour privilégier les mêmes mécanismes mais au niveau individuel ([HTTP://WWW.GENREENACTION.NET/SPIP.PHP?ARTICLE3237](http://www.genreenaction.net/spip.php?article3237)). De ce fait la microfinance a joué un rôle important dans la hausse de la prise d'initiative individuelle mais nous traiterons de cela de manière plus importante dans la deuxième partie.

([ORDIONI, 2005 a.](#))

L'approche en termes de genre est donc ici indispensable compte tenu des écarts qui peuvent exister entre les sexes face à l'accès à l'éducation. Les femmes nous intéressent plus particulièrement car elles constituent le groupe qui se trouve le plus lésé face à l'accès à certaines capacités indispensables à leur bien-être et à leur bon développement. (SEN, 1987) De plus, l'égalité des sexes constitue non pas une option mais une obligation afin de permettre un développement efficace et le moins inégal possible. Les institutions internationales en sont conscientes et tentent de se fixer des objectifs à atteindre avant un certain ultimatum. Cela ne garantit pas la réussite de ces objectifs mais prouve au moins la détermination des institutions internationales de tracer des lignes de conduites afin d'atteindre un développement plus égal pour l'ensemble des populations des pays en développement.

B) Les indicateurs de développement et leur application à l'Afrique subsaharienne

A l'image du fait que l'on considère que la croissance économique et le développement sont étroitement liés, les indicateurs de développement représentent à la fois la réussite économique d'une nation (c'est-à-dire sa croissance économique) que l'amélioration du bien-être de la population du pays considéré. Le développement peut se définir comme « *la combinaison des changements mentaux et sociaux qui rendent une population apte à faire croître cumulativement et durablement son produit réel global.* » (PERROUX, 1961,1991 : 191)

1-Les différents indicateurs de développement pouvant être utilisés ici

Les indicateurs seront étudiés ici à titre non exhaustif car ils ne peuvent, individuellement, caractériser objectivement le développement d'une nation. Nous nous intéresserons donc principalement à l'Indicateur de Développement Humain, à l'Indice Sexospécifique de Développement Humain et à l'Indice de Développement et des Inégalités entre les Sexes en Afrique.

a) IDH (description et rôle de l'éducation dans les résultats)

L'Indicateur de Développement Humain (IDH) est un indicateur composite créé par le PNUD en 1990 et qui repose sur trois éléments : la durée de vie (calculée par l'espérance de vie à la naissance), le niveau d'éducation (l'indicateur retenu est constitué aux deux tiers du taux d'alphabétisation des adultes et au tiers du taux de scolarisation tous niveaux confondus) et du niveau de vie (l'indicateur retenu est le PIB réel par habitant corrigé par la PPA.) Le résultat obtenu pour chaque pays lors de comparaisons variera entre 0 et 1.

En ce qui concerne le choix réalisé pour mesurer le niveau d'éducation, le choix de la part du taux d'alphabétisation des adultes et du taux de scolarisation tous niveaux confondus n'est pas clairement explicité. On peut simplement comprendre que le taux d'alphabétisation des adultes est favorisé vis-

à-vis du taux de scolarisation tous niveaux confondus. Il est toutefois aisé de comprendre ce choix dans la mesure où le taux d'alphabétisation des adultes permet de refléter les efforts réalisés par les politiques (en investissement par exemple) dans la période précédente (dans la mesure où le taux d'alphabétisation des adultes à la période T dépend largement des efforts réalisés à la période T-1 afin d'augmenter le taux de scolarisation.)

L'IDH a été créé à partir des travaux d'Amartya Sen et on retrouve bien le fait qu'une hausse de l'IDH est caractérisée par une situation d'expansion des choix, des opportunités des individus (ici opportunités de la longévité, du savoir et du niveau de vie décent). Il est donc possible de constater ici que l'éducation représente un tiers du résultat final en ce qui concerne le niveau de développement obtenu grâce à l'IDH : elle constitue donc un facteur indispensable au développement d'un pays.

[\(HTTP://HDR.UNDP.ORG/FR/DEVHUMAIN/INDICES/\)](http://hdr.undp.org/fr/devhumain/indices/)

Le mode de calcul est le suivant :

Pour l'espérance de vie à la naissance (notée E0) :

$(E_0 \text{ du pays considéré} - E_0 \text{ minimale observée}) / (E_0 \text{ max.} - E_0 \text{ min.})$

Pour le taux d'alphabétisation des adultes (TA) et le taux brut de scolarisation (TBS):

$(2 * TA + TBS) / 3$

Pour le PIB/habitant (en PPA) :

$[\text{Log (PIB pays considéré)} - \text{Log (PIB min.)}] / [\text{Log (PIB max.)} - \text{Log (PIB min.)}]$

b) ISDH (description et rôle de l'éducation)

L'Indicateur Sexospécifique de Développement Humain (ISDH) est un indicateur qui a été introduit en 1995 dans l'édition du Rapport mondial sur le développement réalisé par le PNUD. Du fait de la modification en 1999 de la méthodologie pour son calcul (dans le but de pouvoir le comparer dans le temps), les valeurs obtenues avant et après 1999 ne peuvent être comparées.

Il permet une évaluation des différences de situations qui peuvent exister entre les hommes et les femmes (différences de genre) à partir des trois critères constitutifs de l'IDH (la durée de vie, le niveau d'éducation et le niveau de vie) mais qui « pénalise » la moyenne obtenue par le degré d'inégalité qui peut exister entre les hommes et les femmes en ce qui concerne la variable considérée. Plus les disparités entre les genres sont importantes, plus le résultat obtenu lors du calcul de l'IDH sera faible (et proche de la valeur 0).

Son objectif est de mesurer les avancées en termes de développement humain, corrigé des inégalités existantes entre les hommes et les femmes.

L'éducation est donc un instrument de comparaison entre les hommes et les femmes quant aux possibilités qu'ils ont de pouvoir accéder au savoir. Ce n'est donc plus au niveau global de la nation mais au niveau des genres et de l'inégalité qui peut exister entre les hommes et les femmes. Cet indicateur réalise donc une approche plus pointue que celle réalisée par l'IDH.

Le mode de calcul est le suivant :

Le calcul peut être fractionné en trois grandes étapes :

- (1) Tout d'abord la conversion de chaque indicateur en un indice dimensionnel qui sera fondé sur les valeurs minimales et maximales observées pour les hommes et les femmes de la manière suivante :

Indice dimensionnel = (valeur actuelle – valeur min.) / (valeur max. – Valeur min.)

- (2) Par la suite, les indices dimensionnels nous permettent de construire un indice d'égalité de répartition (I_{ede}) qui sera défini par la moyenne des deux indices I_m et I_f pondéré par les parts respectives des hommes (P_m) et des femmes (P_f) dans la population considérée.

$$I_{ede} = [(P_f * I_f^{1-\varepsilon}) + (P_m * I_m^{1-\varepsilon})]^{1/1-\varepsilon}$$

Si $\varepsilon = 2$, I_{ede} est une moyenne harmonique, permettant donc de pouvoir accorder un poids plus important aux valeurs faibles contrairement aux moyennes arithmétiques qui auront la propension à être biaisées vers les valeurs plutôt élevées. Ainsi, ε est un coefficient représentatif de l'aversion pour l'inégalité ou un coefficient qui indique une préférence sociale pour l'égalité.

- (3) Dans cette dernière étape on réalise la moyenne des trois indices d'égalité de répartition. On obtient alors l'ISDH.

(BERENGER ET CHOUCANE – VERDIER, 2007)

c) IDISA (description et rôle de l'éducation)

L'Indice de Développement et des Inégalités entre les Sexes en Afrique (IDISA) est un outil qui mesure l'inégalité entre les sexes en Afrique et qui évalue la performance des gouvernements à réduire les écarts existants.

L'IDISA se compose de deux éléments : un Indice de la Condition de la Femme (ICF) et le Tableau de Bord de la Promotion de la Femme en Afrique (TBPFA). L'IDISA est donc caractérisé par une combinaison d'indicateurs qualitatifs (TBPFA) et quantitatifs (ICF).

L'ICF est constitué de trois rubriques: la rubrique du pouvoir social (« Capacités ») dont les composantes sont l'éducation et la santé ; la rubrique du pouvoir économique (« Opportunités ») dont les composantes sont le revenu, le budget-temps ou emploi et l'accès aux ressources ; la rubrique du pouvoir social (« Pouvoir d'action ») dont les composantes sont le secteur Public et la société Civile. Chacune de ces trois rubriques a le même poids.

Au sein de la rubrique du pouvoir social (« Capacités »), l'éducation est définie par la scolarisation (composée du taux de scolarisation du primaire, du taux de scolarisation du secondaire, et du taux

d'inscription au niveau universitaire), l'abandon scolaire (taux d'abandon primaire et taux d'abandon secondaire) et l'analphabétisme (aptitude à lire et à écrire et fin d'études primaires).

Le TBPFA est un tableau composé sur l'axe vertical des ratifications, rapports, lois, engagements politiques, élaboration d'un plan, objectifs, mécanismes institutionnels, budget, ressources humaines, recherche, participation de la société civile, suivi et évaluation, information et diffusion. Il prend en compte par la suite les quatre rubriques suivantes : les droits des femmes, le pouvoir social (Programme d'Action de Beijing, violences à l'égard des femmes, la Charte Africaine des Droits de l'Enfant, la santé PA-CIPD plus cinq, la déclaration d'Abuja de 2001 sur le VIH/SIDA et les femmes, l'éducation), le pouvoir économique (OIT, accès égal à la terre) et le pouvoir politique (la résolution 1325 de l'ONU sur la résolution des conflits, le mécanisme national efficace et accessible relatif au Programme d'Action de Beijing et d'autres aspects relatifs à la politique.) Toutes les variables incluses dans le TBPFA ont le même poids (elles sont mesurées en pourcentage). Le score maximum est donc de 100% et la notation se fait sur une échelle à trois points : le zéro (0) traduit une performance nulle des mesures situées sur l'axe horizontal (comme le budget, la loi ou l'engagement politique) ; le un (1) traduit une performance faible ou moyenne de l'axe horizontal en ce qui concerne les mesures pour lesquelles une quantité de fond est allouée à la question traitée ou alors pour lesquelles il existe une politique ou une loi en cours d'élaboration ou de discussion mais qui se trouve dans une situation telle qu'elle n'a pas encore été ratifiée par le Parlement ; le deux (2) indique une performance variant entre le bien et l'excellent sur l'axe horizontal de fait qu'un budget approprié, une loi ou une politique a été votée par le Parlement.

Au sein du pouvoir social, l'éducation est caractérisée par les politiques relatives aux abandons scolaires de filles et l'éducation relative aux droits de l'Homme et de la Femme.

L'IDISA est un indicateur propre au continent africain pour trois grandes raisons : Tout d'abord il prend en considération les principales chartes et documents africains qui peuvent avoir des effets sur les relations entre les hommes et les femmes ; ensuite il prend en considération les disparités de genre au sein des sphères de pouvoir étudiées et analyse les relations entre les hommes et les femmes sous-jacentes en Afrique ; enfin, il s'appuie sur des conclusions obtenues par des études de terrain réalisées dans les pays africains et fondées sur des statistiques nationales.

(COMMISSION ECONOMIQUE POUR L'AFRIQUE, 2004).

2-La situation en Afrique subsaharienne décrite par les différents indicateurs

Suite aux définitions théoriques des différents indicateurs utilisés ici, il convient de les replacer dans le contexte initial qui est celui de l'étude de la situation des femmes en Afrique subsaharienne. Il sera donc question ici de voir les différents résultats que nous donnent ces trois indicateurs pour essayer de décrire au mieux possible la situation actuelle : certains indicateurs peuvent en effet apporter des visions plus précises d'un phénomène dans la réalité.

a) Par l'IDH

Le taux moyen d'alphabétisation en Afrique subsaharienne est passé de 23% en 1970 à 65% de nos jours. L'espérance de vie moyenne était de 44 ans en 1970 alors qu'actuellement elle est de 52 ans. Toutefois malgré cette progression, l'espérance de vie moyenne de l'Afrique subsaharienne reste la plus faible du monde. [\(PNUD, 2010 : F-5-2\)](#)

En prenant pour exemple quelques pays d'Afrique subsaharienne qui présentent des niveaux d'IDH faibles, et en étudiant exclusivement les données concernant l'éducation, nous obtenons le **tableau 1** (Index de l'éducation pour quelques pays d'Afrique subsaharienne en 2010) présenté en annexe.

Il est possible de constater que dans la plupart de ces pays le taux d'alphabétisation des adultes est plus important que le taux brut de scolarisation. Ce qui nous amène donc à penser qu'il y a une régression en ce qui concerne le niveau d'éducation des pays considérés. En effet, la génération des adultes devait par le passé avoir un meilleur accès à la scolarisation : il est donc fort probable que le taux d'alphabétisation des futurs adultes sera plus faible que celui des adultes actuellement.

Il faut toutefois noter les efforts réalisés par ces pays comme nous le montre la comparaison entre les **graphiques 1 et 2** : les courbes de l'index de l'éducation sont plus hautes que celles des Indices de Développement Humain pour les différents pays. Le facteur éducation tire donc l'IDH de ces pays à la hausse.

En 2010, pour les pays de l'Afrique subsaharienne, l'IDH était compris entre 0,181 (pour le Zimbabwe) et 0,748 (pour Maurice).

De manière générale, les pays de l'Afrique subsaharienne présentent un IDH relativement faible vis-à-vis des pays développés (comme nous pouvons le remarquer avec la comparaison effectuée par le **graphique 2** entre la France et certains pays de l'Afrique subsaharienne).

b) Par l'ISDH

L'ISDH est un indicateur important pour la mesure des inégalités de genre. En ce qui concerne les données, il est possible de constater une hétérogénéité des résultats caractérisant l'Afrique subsaharienne. A titre d'exemple, il existe des pays dont l'ISDH en 2007 était faible (c'est notamment le cas de la République Centrafricaine dont l'ISDH était de 0,354 ou de la République Démocratique du Congo dont l'ISDH était de 0,370) et d'autres où l'ISDH était plus élevés (c'est notamment le cas du Gabon où l'ISDH était de 0,748 ou de la Namibie où l'ISDH était de 0,683).

Tableau 2 : Valeurs ISDH de quelques pays d'Afriques subsaharienne pour l'année 2007

Pays	valeur ISDH
République centrafricaine	0.354
République démocratique du Congo	0.370
Niger	0.389
Madagascar	0.553
Namibie	0.683
Gabon	0.748

Source : INSTAT, Institut National de Statistique et de Démographie, rapports PNUD.

Par ailleurs, il est possible de noter une corrélation importante entre les résultats obtenus grâce à l'IDH et ceux obtenus grâce à l'ISDH. Ceci vient du fait qu'ils possèdent tous deux les mêmes composantes. Toutefois, l'ISDH apporte une contribution non négligeable en ce qui concerne les comparaisons de situation entre les hommes et les femmes, de ce fait il ne doit pas être négligé au profit du seul IDH.

Ainsi, un pays dont l'IDH sera assez faible aura également un ISDH faible puisque ces deux indicateurs sont fondés sur les mêmes composantes et que l'ISDH a pour seul but de révéler les différences entre les sexes qui ne sont pas explicitement caractérisés par l'IDH. Il y aura donc une forte relation entre ces deux indicateurs. Mais des différences peuvent avoir lieu avec un IDH plus important que l'ISDH : dans ce cas-là il s'agira de la caractérisation de fortes disparités entre les sexes. L'un des problèmes ici est qu'il y a beaucoup de pays en Afrique subsaharienne dont l'IDH est très faible (je pense notamment au cas du Zimbabwe) et qui ne fournissent aucune valeur en ce qui concerne l'ISDH. Il est toutefois possible d'imaginer qu'il doit être très faible dans ce pays compte tenu du niveau d'IDH. Il existe donc un vrai problème dans la collecte d'information concernant les femmes dans certains pays (dans la mesure où l'IDH est connu, le fait de ne pas connaître l'ISDH reflète la difficulté d'accéder à certaines informations concernant les femmes pour la plupart.)

Là aussi il est possible de dire que de manière générale, les pays de l'Afrique subsaharienne possèdent un ISDH plus faible que les pays développés : par exemple, toujours en 2007, la France avait un ISDH de 0,956 et la Norvège un ISDH de 0,961. Ceci montre bien des différences encore très importantes entre les hommes et les femmes en Afrique Subsaharienne mais également des différences importantes entre l'Afrique subsaharienne et les pays développés.

[\(HTTP://HDR.UNDP.ORG/FR/STATISTIQUES/ACCEDER/CARTE_DH/ISDH/\)](http://hdr.undp.org/fr/statistiques/acceder/carte_dh/isdh/)

c) Par l'IDISA

Les données relatives au calcul de l'IDISA sont très difficiles à obtenir compte tenu de la complexité des composantes de cet indicateur. C'est la raison pour laquelle on ne considère que la composante quantitative de l'IDISA (à savoir l'ICF) pour obtenir des données.

Ainsi, comme nous le montre le **tableau suivant** (Comparaison des indices et des indicateurs en 2007-2008), l'ICF fait apparaître des résultats bien différents de l'ISDH ou de l'IDH. Par exemple, dans le cas de la comparaison des pays effectués dans ce tableau, le Mozambique en 2007-2008, était cinquième en ce qui concerne l'ICF alors qu'il était onzième en ce qui concerne l'ISDH et l'IDH. A l'inverse, dans le cas du Cameroun, il est possible de constater qu'en 2007-2008 il était à la onzième position en ce qui concerne l'ICF (toujours en comparaison avec les autres pays du tableau) alors qu'il était sixième en ce qui concerne l'IDH et l'ISDH.

Tableau 3 : Comparaison des indices et indicateurs (ICF, ISDH, IDH et PIB) en 2007-2008

Pays	ICF		ISDH (2007-2008)		IDH (2007-2008)		PIB (2007-2008)	
	Valeur	Rang dans ICF	Valeur	Rang	Valeur	Rang	Valeur	Rang
Madagascar	0,784	1	0,53	5	0,533	5	0,533	5
Afrique du Sud	0,753	3	0,667	3	0,674	3	0,674	3
Mozambique	0,638	5	0,373	11	0,384	11	0,384	11
Ghana	0,634	6	0,549	4	0,553	4	0,553	4
Tanzanie	0,59	7	0,464	8	0,467	8	0,467	8
Ouganda	0,557	8	0,501	7	0,505	7	0,505	7
Ethiopie	0,547	9	0,393	10	0,406	10	0,406	10
Burkina Faso	0,546	10	0,364	12	0,37	12	0,37	12
Cameroun	0,471	11	0,524	6	0,532	6	0,532	6
Bénin	0,458	12	0,422	9	0,437	9	0,437	9

Source : Calculs effectués par la CEA à partir de statistiques nationales et du Rapport mondial sur le développement humain 2007/2008 (PNUD). Les classements établis en fonction de l'ISDH, de l'IDH et du PIB reposent également sur le Rapport mondial sur le développement humain.

De plus, les données sur l'IDISA sont également difficiles à obtenir dans la mesure où il n'est pas possible de l'appliquer à tous les pays de l'Afrique (notamment du fait de la difficulté rencontrée par les organismes nationaux et internationaux afin de travailler ensemble sur des relevés de données, mais aussi du fait de la forte présence de la corruption ...)

En outre, il semblerait que pour l'étude réalisée par la Commission Economique pour l'Afrique en 2009, il n'y aurait que 12 pays en Afrique où l'IDISA aurait été expérimenté : Tunisie, Egypte, Burkina Faso, Bénin, Ghana, Ethiopie, Cameroun, Ouganda, Tanzanie, Mozambique, Madagascar et l'Afrique du Sud. C'est la raison pour laquelle les comparaisons entre les pays d'Afrique peuvent s'avérer difficiles.

(COMMISSION ECONOMIQUE POUR L'AFRIQUE, 2009)

ⓐ) Toutefois, les résultats obtenus par les indicateurs restent à relativiser

Aucun indicateur ne peut prétendre refléter au mieux les situations de développement pour tous les pays. Les indicateurs étudiés à titre non exhaustif précédemment sont l'objet de nombreuses critiques voire ont été récemment remplacés par d'autres indicateurs jugés plus performants (c'est le cas par exemple de l'ISDH qui a été « remplacé » à l'initiative du PNUD dans son rapport de 2010 par l'Indice d'Inégalité de Genre, ainsi que de l'IDHI également créé dans le rapport de 2010 qui vise à obtenir des valeurs de l'IDH mais ajustées aux inégalités)

Enfin, les indicateurs étudient l'Afrique Subsaharienne dans son intégralité alors même que les situations des pays la constituant sont très hétérogènes : les résultats sont donc là aussi à relativiser dans la mesure où les résultats obtenus pour l'Afrique subsaharienne restent des moyennes entre des pays présentant des situations parfois opposées.

1- Les limites des différents indicateurs

Les indicateurs de développement utilisés précédemment sont très utiles mais présentent également de nombreux défauts qu'il ne faut pas oublier afin de prendre du recul avec les résultats obtenus grâce à ces derniers. Aucun indicateur ne peut représenter parfaitement une situation, il faut donc en connaître les limites pour savoir de quelle manière les résultats obtenus devront être relativisés.

a) Les limites de l'IDH

Au niveau local, le calcul de l'IDH commence à se révéler difficile au-delà de l'échelle régionale (notamment à cause de l'indisponibilité de certaines données clés comme le PIB ou même le taux d'alphabétisation). De plus, il ne permet pas une analyse pointue des territoires et encore moins des inégalités de répartition du développement humain. L'IDH est donc un indicateur global qui ne prend pas en compte les disparités au sein des territoires. Dans le prolongement de cette idée, il est aussi possible de constater que l'IDH ne prend pas en compte le clivage rural/urbain qui peut exister et qui peut conduire à des écarts très importants en terme d'IDH : les individus vivant à la campagne ont plus de difficultés à accéder à l'éducation, aux soins ou à avoir des revenus convenables que les individus vivant en ville. A cela s'ajoute le fait que si l'on est une femme habitant à la campagne, la potentialité d'accès à l'éducation sera certes moindre que les hommes mais aussi que les autres femmes qui vivront en ville.

Une autre limite de l'IDH réside dans le fait que ces trois composantes sont choisies de manière subjective (on aurait pu en choisir d'autres, comme par exemple, un ratio montrant le nombre d'individus dans un pays qui possèdent une résidence secondaire, la part des individus portant une arme à feu, des indicateurs mesurant la redistribution des richesses au sein d'un pays, un indicateur mesurant les investissements réalisés au sein d'un pays dans les énergies « propres », ...) et il est possible de penser que selon les indicateurs retenus, l'ordre des rangs actuels seraient de manière certaine modifié. Par ailleurs, du fait que le ratio de chaque variable soit de 1/3, il est possible qu'un

pays ait un IDH assez important alors même que le niveau d'éducation à l'intérieur de ce pays soit faible. Les variables peuvent donc se « masquer » les unes les autres.

L'IDH laisse échapper toutes les dimensions non marchandes (de la production réalisée par les individus, comme par exemple la culture d'un potager ; à l'économie souterraine qui peut être très importante dans certains pays). Tout ceci conduit donc à une sous-évaluation du revenu dans les pays en développement. De ce fait, l'une des trois composantes de l'IDH peut statistiquement être très décalée de la réalité. De manière plus générale, l'IDH présentera au moins les mêmes limites que celles adressées au PIB.

Enfin, le développement humain doit être un développement durable, c'est-à-dire qui doit prendre en compte les besoins des situations présentes sans compromettre ceux des générations futures. Or, dans l'IDH, aucun indicateur ne prend en compte un quelconque effort de préservation de l'environnement alors que ce thème est incontournable aujourd'hui.

a) Les limites de l'ISDH

Une première critique de l'ISDH est relative aux choix des indicateurs le constituant et de leurs pondérations. En effet, comme pour l'IDH, l'ISDH prend en compte la composante du PIB. Ainsi, l'ISDH ne prendra pas non plus en compte les dimensions non marchandes, la différence rural/urbain, ... Le développement humain ne peut en effet être réduit au revenu dans la mesure où ce n'est pas forcément l'individu qui réalise une activité productive qui va bénéficier de ce revenu. De ce fait il est possible d'en conclure qu'un écart de revenu entre les hommes et les femmes ne signifie pas forcément un écart de développement entre eux.

Par exemple, le fait de prendre en compte le revenu dans les indicateurs de développement (notamment l'ISDH) n'a véritablement de sens que pour les pays développés. C'est la raison pour laquelle il faudrait prendre en considération les revenus de l'agriculture qui représentent une part très importante des revenus dans les PED.

D'autres pensent que l'ISDH ne prend pas assez en compte les contraintes qui pèsent sur les femmes. Il faudrait donc enrichir ces indicateurs d'autres variables telles que le pourcentage de mutilations génitales, le pourcentage de femmes mariées avant l'âge de vingt ans, l'existence d'unions polygames autorisées, la liberté de mouvement, la possibilité d'hériter, l'accès à la propriété ...
(MORRISON ET JÜTTING, 2005)

De plus, du fait de la pondération des indicateurs, la même valeur est assignée pour le coefficient de pénalité ($\epsilon=2$ et la valeur de ϵ correspond à l'importance de la pénalité qui sera imposée à un pays du fait des inégalités qui peuvent y exister entre les hommes et les femmes. Si la valeur de ϵ augmente, on considèrera que les inégalités présentes sont d'autant plus pénalisantes.) Tout cela a pour finalité pour certains pays de donner plus de poids au revenu vis-à-vis des deux autres composantes et donc de ce fait de sous-estimer les inégalités de genre pouvant exister relativement à l'éducation et à la santé. (BARDHAN ET KLASSEN, 1999)

Par ailleurs, l'ISDH n'est pas assez représentatif des inégalités qui peuvent exister au sein des pays : ceux ayant un niveau d'IDH faible ont également un niveau d'ISDH faible.

(BERENGER ET CHOUCANE – VERDIER, 2007)

b) Les limites de l'IDISA

L'IDISA est un indicateur qui ne fait que mesurer l'écart qui peut exister entre les genres et qui ne tient pas compte des performances économiques et sociales qui sont réalisées dans un pays donné. Il ne permet donc pas de mesurer l'effort réalisé dans un pays quelconque afin d'apporter des améliorations tant sur le plan économique que social.

De plus, l'IDISA apparaît certes comme un indicateur plus complet que bon nombre d'indicateurs mais il présente tout de même des limites dans sa construction dans la mesure où il ne prend pas en compte l'identité et les choix personnels réalisés par les individus.

L'utilisation de données nationales pour la construction de l'IDISA peut être une bonne chose (les données sont plus complètes que celles utilisées pour la construction d'autres indices) mais peut aussi s'avérer être un problème dans la mesure où ces données peuvent être plus anciennes que celles utilisées par les autres indicateurs. A cela s'ajoute le fait que l'IDISA est un indicateur qui est composé de nombreuses données qui ne peuvent pas toujours être fournies par les pays : l'indicateur peut parfois se révéler être incomplet. Un nombre plus important de données constituant un indicateur permet de d'obtenir des résultats s'approchant les plus possible de la réalité ; mais l'augmentation du nombre de données signifie aussi la complexification de l'indicateur et donc une probabilité plus grande pour que certains pays en développement ne puissent pas fournir certaines données nécessaires pour la construction de cet indicateur.

L'IDISA présente également la limite d'exprimer uniquement les relations qui existent entre hommes et femmes et les conditions des femmes. De ce fait, il ne prend pas en compte d'autres facteurs de limitation des capacités telles que l'ethnie des individus, leurs âges mais également l'opposition qui peut exister entre les ruraux et les urbains. En effet, ces facteurs sont souvent à l'origine de nombreuses discriminations qui peuvent constituer de vrais obstacles mais qui n'apparaissent pas dans les données obtenues par l'IDISA, notamment du fait de l'intersectionnalité.

Enfin, lors de la création du concept de l'IDISA, l'hypothèse restrictive du processus d'habilitation fait de ce dernier un processus linéaire qui ne l'est pas forcément dans la réalité. Plusieurs solutions sont envisageables pour conduire ce processus.

(COMMISSION ECONOMIQUE POUR L'AFRIQUE, 2004)

Ainsi il est possible de constater qu'aucun des indicateurs décrit précédemment ne réalise une véritable mesure de la violence de genre : ils établissent certes des différences notables en matière de développement mais ne prennent pas en compte les liens qui existent entre les sexes et les

dominations exercées par les hommes sur les femmes. De plus ces indicateurs sont pour le moins ethnocentrés car ils reflètent uniquement la vision du développement des pays déjà développés : ce sont les organismes mondiaux qui créent majoritairement ces indicateurs et donc ne peuvent pas se situer dans une démarche objective quant au chemin à suivre pour déboucher sur un développement relativement durable. D'autres composantes pertinentes de ces indicateurs pourraient être choisies, ce qui pourrait dans certains cas de choix changer l'ordre de classement entre les pays.

2- L'hétérogénéité des situations des pays en Afrique subsaharienne

Il faut préciser le fait que tous les pays ne sont pas sur le même pied d'égalité au sein de l'Afrique subsaharienne dans la mesure où il existe aussi bien des différences dans les situations de départ de ces pays (on considèrera surtout cela du point de vue de la période de colonisation) et dans les progressions de ces derniers. C'est la raison pour laquelle il faut avoir en tête le fait que lorsque nous parlons de l'Afrique subsaharienne, il ne s'agit pas d'un bloc homogène de pays mais bien un groupe de pays plus ou moins hétérogènes.

a) Dans la situation de départ

L'hétérogénéité des situations de départ en Afrique subsaharienne peut s'observer à partir de différents critères. Tout d'abord, il est possible de constater que pas tous les pays constituant cette partie de l'Afrique ont subi de manière égale la traite des esclaves qui s'est effectuée jusqu'à la fin du XVIIIème siècle et qui a entraîné un transfert très important de population notamment vers les Etats Unis. En effet, comme nous le montre la **carte 1** (La traite des esclaves en Afrique), la grande majorité des pays de l'Afrique subsaharienne ont été concernés mais tout d'abord pas par les mêmes puissances coloniales et par la suite il est possible de constater que certaines régions ont été épargnées par ce phénomène (notamment la région de l'Afrique du sud).

Ensuite, on peut observer cette hétérogénéité à partir du partage de l'Afrique effectué par les différentes puissances coloniales. En effet, les situations des différents pays n'ont pas été les mêmes selon par quel pays ils avaient été colonisés : les visions apportées par les colonisateurs ont eu par la suite de l'influence sur les politiques économiques, sociales et politiques qu'ont adoptées ces pays après la décolonisation. (Voir **carte 2** : Le partage de l'Afrique en 1924).

Par ailleurs, les pays qui composent l'Afrique subsaharienne n'ont pas les mêmes dotations en main d'œuvre, ni bien évidemment en ressources naturelles : certains possèdent des matières premières ainsi que des ressources naturelles épuisables que ne possèdent pas d'autres ; or ces pays détenteurs de telles ressources peuvent s'appuyer dessus provisoirement (car ils ne peuvent construire une croissance durable sur l'exploitation de telles ressources) pour lancer leur processus de croissance et se créer des partenaires commerciaux. C'est ce que nous montre la **carte 3** (Les richesses de l'Afrique convoitées par la Chine), les richesses (mines, bois, pétrole, construction, raffineries, agriculture, télécoms, uranium, ...) sont inégalement réparties et il est également possible de voir que ceux qui

ont aujourd'hui une croissance économique plus importante que les autres pays sont ceux qui ont su se diversifier et s'industrialiser (comme nous le montre l'exemple de l'Afrique du Sud).

Ainsi on constate une différence de situation selon les pays de par leur passé colonial mais également au niveau des dotations initiales en matières premières. Il y a donc eu par la suite des voies d'industrialisation très différentes (lorsqu'elles ont eu réellement lieu).

Il y a aussi dans les situations des différences de considération de la place des femmes : en effet, dans certains pays les femmes ont plus ou moins de facilités pour accéder à la scolarisation, à la vie politique ou aux divers emplois. Par exemple, à Lomé, les garçons ont 3,1 fois plus de chance que les filles d'aller à l'école. A Ouagadougou cette différence de chance entre les garçons et les filles dans l'accès à l'école est de 1,9 et à Cotonou de 4,9. ([HTTP://WWW.DIAL.PRD.FR/DIAL_PUBLICATIONS/PDF/DOC_TRAVAIL/2006-02.PDF](http://www.dial.prd.fr/dial_publications/pdf/doc_travail/2006-02.pdf)) Ainsi il est possible de constater qu'à Cotonou la discrimination entre les sexes est beaucoup plus importante qu'à Ouagadougou : il y a donc une perception des différences de genre très différentes entre les pays. Il existe donc des « spécificités culturelles » dans chaque pays qui agissent de manière directe sur la probabilité qu'auront de manière général les enfants, mais plus spécifiquement les petites filles, de pouvoir accéder à l'école. (IBID.)

Enfin, la religion, le nombre d'enfants, la polygamie ou non des pères, ... sont autant de facteurs qui influencent l'accès à l'école. Ainsi les enfants faisant partie d'une famille dont le chef est un homme de religion musulmane ou qui est polygame ont beaucoup moins de chance de pouvoir accéder à la scolarisation que si le chef de famille est une femme. Attention toutefois, l'impact des religions est significatif dans certains pays mais pas dans d'autres, comme pour les autres variables d'ailleurs. Il faut donc relativiser ces variables et observer leur influence dans un pays donné pour le comparer à d'autres. (IBID.)

b) Dans la progression

Dans un premier temps, il est possible de constater que du fait des différences de dotations en matières premières, les pays de l'Afrique subsaharienne ont suivi des processus d'industrialisation très différents (dans la mesure où ces dotations leur ont permis de se faire une place, certes limitée, dans le commerce international.)

Suite à la décolonisation, les différents pays de l'Afrique subsaharienne ont eu des évolutions très hétérogènes. Tout d'abord en ce qui concerne leur régime politique, comme nous le montre la **carte 4** (Démocratie en Afrique 2008), il est possible de constater qu'il n'y a pas vraiment à proprement parler de démocratie en Afrique subsaharienne. En effet, elle se partage en réalité en démocraties incomplètes, en régimes hybrides et en régimes totalitaires. Il n'y a donc pas de réelle démocratie mise en place et il existe une corruption très importante des dirigeants qui leur fait perdre toute crédibilité aux niveaux national et international.

La croissance des différents pays n'évolue pas de la même façon et notamment du fait du contenu de leurs exportations dans le commerce mondial. Par exemple, le commerce extérieur de l'Afrique subsaharienne est dominé principalement par le Nigéria et l'Afrique du Sud. De plus, de nombreux

pays voient leurs exportations augmenter mais ce sont des exportations majoritairement composées de matières premières (ils sont donc dépendants des prix internationaux et des volumes produits) contrairement à d'autres pays tels que l'Afrique du Sud ou Maurice qui ont su se diversifier dans le contenu de leurs exportations.

Enfin, du fait en partie du passé colonial mais également par l'intervention d'ONG, il est possible de constater qu'il y a des pays dans lesquels les mentalités ont plus évolué que dans d'autres, notamment en ce qui concerne la place des femmes : la baisse des mutilations génitales et excisions, de la violence à l'égard des femmes, mais aussi la liberté des femmes d'accéder à l'éducation ... Tout ceci reflète bien le progrès social connu par certains pays de manière sporadique hélas.

Le passé colonial et post colonial a conduit à une importante dévalorisation du travail effectué par les femmes ainsi que du statut social dont elles bénéficiaient auparavant. ([BOSERUP, 1970](#))

Les progressions des différents pays d'Afrique subsaharienne divergent à un tel point que uniquement dix pays de cette région seraient en bonne voie pour atteindre les Objectifs du Millénaire pour le Développement (il s'agit là d'objectifs fixés par les Nations Unies que les pays autres que les pays développés devaient atteindre en 2015, et qui s'articule autour de huit axes principaux : la réduction de la pauvreté et de la faim, une éducation en primaire assurée pour tous, favoriser l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes, la réduction de la mortalité infantile, l'amélioration de la santé maternelle, le combat contre le VIH/SIDA, le paludisme et les autres maladies, la préservation de l'environnement et enfin la mise en place d'un partenariat mondial pour le développement.), alors que vingt-trois autres ont une très forte probabilité d'échouer et onze derniers ne peuvent fournir des données suffisantes pour mesurer un progrès réel. De plus, en ce qui concerne la progression de l'ISDH pour l'Afrique subsaharienne il existe des évolutions très contrastées (pour certains pays l'ISDH tend à se rapprocher progressivement de l'IDH alors que pour d'autre le fossé entre ces deux indicateurs demeure voire s'accroît.) Par exemple, au Mozambique ou au Yémen, le taux d'alphabétisation des hommes est supérieur à quinze points de pourcentage à celui des femmes. Ces écarts sont flagrants et montre bien une évolution pour certains qui permettra une convergence des conditions entre les hommes et les femmes alors que pour d'autres nous constatons plutôt une situation de stagnation voire de divergence entre ces deux situations. ([PNUD, 2002](#))

Ainsi, les pays de l'Afrique subsaharienne présentent des progressions différentes du fait de leurs avancées économiques, sociales, culturelles et politiques qui peuvent être importantes pour certains et presque nulles voire négatives pour d'autres. Ces progressions peuvent être favorisées au niveau interne (par les Etats eux-mêmes) mais également au niveau externe (par les organismes internationaux, les ONG, ...) qui peuvent apporter leur contribution au rattrapage progressif entre le niveau de l'IDH et le niveau de l'ISDH, tout en essayant de continuer à faire croître l'IDH bien sûr. Ces possibilités d'intervention internes et externes seront traitées de manière plus importante dans la deuxième partie qui suit.

II- La nécessité de l'éducation des femmes pour promouvoir le développement en Afrique subsaharienne

L'éducation des femmes en Afrique subsaharienne est indispensable pour pouvoir façonner les fondements d'un développement durable et le plus équitable possible pour l'ensemble de la population. L'ensemble des organismes internationaux pointent le fait que les femmes sont des vecteurs considérables de développement au sein des pays en développement mais sont bien souvent victimes des coutumes, des visions de la société et des lacunes du droit, ce qui les empêche bien évidemment de pouvoir contribuer comme elles le devraient à l'augmentation de la croissance économique mais aussi du développement, ce qui prive la plupart des pays d'Afrique subsaharienne d'une hausse considérable du bien-être de la population de cette région d'Afrique. Au-delà des causes et des conséquences du faible niveau d'alphabétisation des femmes en Afrique subsaharienne se pose le problème de l'intervention des Etats pour favoriser le développement de leurs pays mais aussi l'intervention des organismes internationaux pour soutenir l'action des gouvernements et promouvoir de façon plus élargie le développement.

A) Les causes du faible niveau d'alphabétisation des femmes en Afrique subsaharienne

Le faible niveau d'alphabétisation des femmes en Afrique subsaharienne a de nombreuses causes. Ici nous nous intéresserons essentiellement aux causes macroéconomiques et aux causes culturelles qui peuvent être non seulement des obstacles mais qui peuvent aussi compromettre l'accès de tous et toutes à l'éducation. L'éducation est un investissement de long terme qui, pour diverses raisons, a du mal à être mis en place de manière efficace en Afrique subsaharienne.

1- Les causes macroéconomiques

Les causes macroéconomiques du faible niveau d'alphabétisation des femmes en Afrique subsaharienne sont multiples : tout d'abord il y a les problèmes générés par la microfinance alors que cette dernière aurait du au contraire augmenter le niveau d'alphabétisation ; auparavant il y a eu l'effet désastreux des politiques d'ajustement structurel qui ont été un désastre au niveau du système éducatif ; enfin, la faiblesse de l'aide internationale est là aussi un point qui constitue un obstacle à l'éducation des femmes.

a) La microfinance

La microfinance peut être définie comme « *les dispositifs permettant d'offrir des crédits de faible montant (« microcrédits ») à des familles pauvres pour les aider à conduire des activités productrices ou génératrices de revenus leur permettant ainsi de développer leurs très petites entreprises.* » ([HTTP://LAMICROFINANCE.ORG/SECTION/FAQ](http://LAMICROFINANCE.ORG/SECTION/FAQ)) Elle concerne généralement les pays en développement dans la mesure où elle est constituée par des produits financiers qui sont accessibles à des individus relativement pauvres. Pourtant son évolution actuelle montre qu'elle ne vise plus exclusivement les pays en développement mais également les pays développés dans la mesure où elle permet de fournir un accès à certains produits financiers pour les individus exclus du système financier ([IBID.](#))

La microfinance peut sembler être nécessaire pour le développement de la population en Afrique subsaharienne. Pourtant, elle peut en réalité s'avérer être un obstacle pour le bien-être des femmes. En effet, ce sont généralement les femmes qui contractent ces microcrédits afin de développer une activité productive. ([CAMPAGNE DU SOMMET DU MICROCREDIT, 2009](#)) Mais, après avoir contracté ces microcrédits, les femmes ont rarement l'occasion d'utiliser librement cette somme car leurs conjoints s'en accaparent et par la suite elles se retrouvent seules à devoir rembourser cette somme : elles sont donc obligées de vendre leurs affaires personnelles ce qui, de ce fait les rendent plus démunies que lors de la situation de départ qui précède l'obtention du crédit.

De plus, comme nous l'avons vu dans la première partie, les femmes réalisent une redistribution des revenus plus favorable aux enfants (par exemple au travers de la scolarisation) que si c'était les hommes qui redistribuaient le revenu. ([BANQUE MONDIALE, 2001](#)) En contractant ces microcrédits, les femmes pourraient valoriser l'éducation de leurs enfants mais dans la mesure où elles ne peuvent décider de l'utilisation de ces revenus, elles ne peuvent accéder à ce processus d'amélioration de l'enseignement scolaire de leurs enfants. Ainsi, en s'appauvrissant, les familles auront de moins en moins l'occasion de pouvoir scolariser leurs enfants ou alors devront réaliser une scolarisation « sélective » en ne scolarisant par exemple que les petits garçons.

b) Les Plans d'Ajustement Structurels (PAS)

Les Plans d'Ajustement Structurels (PAS) sont des programmes qui ont été mis en place par le Fonds Monétaire International (FMI) ainsi que la Banque mondiale dont l'objectif était, par des réformes économiques drastiques de sortir certains pays en développement de la crise économique.

Replaçons cela dans le contexte de l'Afrique subsaharienne durant les années 1980 : on assiste à une réelle stagnation économique qui s'effectue en même temps qu'une explosion démographique, ce qui a contribué à une diminution du niveau de vie dans beaucoup de pays en Afrique subsaharienne. De manière générale, selon l'UNESCO, le revenu par habitant baisse de 4% en moyenne par an entre 1980 et 1984. Dans un même temps on assiste également à une explosion de la dette extérieure de la majorité de ces pays. C'est alors que de nombreux pays décident d'adopter un plan d'ajustement structurel en agissant principalement sur la réduction de l'inflation et sa stabilisation, la stabilisation des taux de change et la réduction des déficits publics et de la dette extérieure. Pour cela ils ont mis en place le gel des salaires des individus ayant un emploi de fonctionnaire, une forte diminution des

effectifs dans le secteur public voir parfois des dévaluations qui ont conduit à une baisse du pouvoir d'achat des ménages. Ces plans ont donc eu un important impact négatif au niveau social et qui a conduit à un appauvrissement de la population en Afrique subsaharienne qui est devenu à partir du début des années 1990 une des régions les plus pauvres (en termes de PNB par habitant) du monde. De plus la diminution des dépenses publiques en général a entraîné une chute des investissements éducatifs qui permettent une valorisation à long terme du capital humain d'une société.

De plus, ces plans d'austérité accompagnés d'un régime politique bien souvent totalitaire ont généré un climat de pessimisme et ont donc tenu à l'écart les potentiels investissements étrangers qui auraient pu être réalisés.

(UNESCO, 2001)

c) La faiblesse de l'aide internationale

Le constat dramatique de la faiblesse du niveau d'éducation en Afrique subsaharienne a poussé la communauté internationale à réaliser des conférences mais qui n'ont pas réellement eu d'effet concret dans la mesure où les objectifs fixés sont repoussés dans un futur de plus en plus lointain au fur et à mesure que ces conférences ont lieu dans le temps.

La Conférence mondiale sur l'éducation pour tous qui a eu lieu à Jomtien (Thaïlande) en 1990 a conduit à l'adoption à l'unanimité d'un objectif d'accès à l'éducation de base pour tous les enfants (en privilégiant l'égalité des genres dans cet accès à l'éducation) avant l'échéance de l'année 2000. Au début de l'année 2000, le Forum mondial de l'éducation qui s'est tenu à Dakar a recensé l'ensemble des engagements qui n'avaient pas été tenus. La réaffirmation de l'éducation en tant que droit fondamental a été renouvelée, accompagnée de six nouveaux objectifs à atteindre avant 2015.

Cela dit, malgré la multiplication du nombre des conférences internationales et les engagements pris par les Etats participants à ces conférences, l'aide internationale pour promouvoir l'éducation en Afrique subsaharienne n'a en réalité pas augmenté de manière significative, comme nous le montre le **tableau 4** (Nombre de projets liés aux questions de genre et leur prise en considération par l'aide internationale), les projets liés à l'égalité entre les genres, subventionnés par les institutions internationales, sont pour la plupart considérés comme des objectifs secondaires et non comme des objectifs principaux. Certains se demandent alors si les objectifs fixés lors de ces conférences ne sont pas volontairement trop ambitieux, permettant de ce fait dans le futur de considérer une inadéquation dans l'évolution de l'aide internationale, en faisant de ce fait porter la responsabilité des problèmes rencontrés aux Etats africains. (HENAFF, 2003)

Ainsi, malgré les promesses faites par les pays développés, les pays d'Afrique subsaharienne peinent à recevoir une partie de l'aide qui leur a été promise afin de promouvoir une meilleure politique d'éducation et de permettre l'accès de tous (donc l'élimination des différences de genre) à cette dernière. La faiblesse de l'aide internationale mais surtout le non-respect des promesses réalisées par les bailleurs de fonds et plus largement les Etats lors de ces conférences sont véritablement des causes du faible niveau d'éducation des femmes en Afrique subsaharienne.

2- Les causes culturelles

Les pratiques culturelles sont également des points extrêmement importants lors de l'étude d'une population donnée afin de comprendre la façon de penser et de percevoir certains faits de cette population. En effet, certaines évolutions nécessitent des changements dans les façons d'être et de penser de ces populations. Ici, nous montrerons en quoi la préférence pour les garçons, le rôle attribué à la femme et les obstacles rencontrés par les petites filles à l'école sont des causes du faible niveau d'éducation des femmes dans la région considérée.

a) La participation des femmes à la vie politique

La participation des femmes à la vie politique peut être mesurée par l'Indicateur de Participation des Femmes (IPF) mais également par l'Indicateur mondial des écarts entre les sexes, donc l'un des quatre principaux piliers est l'« empowerment » politique. Quoi qu'il en soit, la participation des femmes à la vie politique est indispensable si l'on veut améliorer le développement d'un pays. De plus, dans la mesure où les femmes ont un niveau de scolarisation faible, elles ont beaucoup de mal à accéder et à pouvoir participer à la vie politique : elles n'en comprennent pas bien les rouages, les enjeux, etc.

Le problème majeur étant que dans la plupart des pays d'Afrique subsaharienne, les femmes n'ont pas forcément accès au droit de vote dans la mesure où ce sont les hommes qui ont presque la totalité des pouvoirs politiques. Les femmes sont « écrasées » par le pouvoir exercé par les hommes : elles ne peuvent accéder que très rarement à la propriété, à l'utilisation de leur revenu, et il en est de même en ce qui concerne la participation à la vie politique. En effet, nous assistons souvent à un cercle vicieux dans la mesure où le faible taux de participation des femmes entraîne un faible taux de scolarisation de ces dernières. ([HTTP://WWW.GENREENACTION.NET/SPIP.PHP?ARTICLE3237](http://www.genreenaction.net/spip.php?article3237))

La participation des femmes à la vie politique est donc une cause culturelle du faible taux d'éducation des femmes en Afrique subsaharienne dans la mesure où ce sont des clivages culturels qui constituent des obstacles au libre accès de ces dernières à l'éducation. Le fait qu'elles soient également peu représentées au niveau politique complique les choses car elles ne peuvent obtenir de réformes du système éducatif en leur faveur. Ce sont donc les institutions internationales qui doivent essayer de faire pression mais comme nous l'avons vu dans le paragraphe précédent, ces dernières savent que l'égalité entre les sexes est indispensable mais le nombre de projets jugés comme indispensables n'augmente que de manière marginale.

b) La préférence pour les garçons et le rôle attribué à la femme

Dès le plus jeune âge, les petites filles peuvent ressentir la discrimination qui existe entre les genres. En effet, les coutumes en Afrique subsaharienne (mais aussi dans la plupart des régions du monde) manifestent une préférence significative pour les garçons. Par exemple, si dans une famille les parents n'ont pas assez de revenu pour envoyer tous leurs enfants à l'école, se seront les petits garçons qui seront scolarisés en priorité, au détriment des petites filles. A un autre niveau, si une collectivité ne possède pas les fonds suffisants pour faire construire des écoles différentes pour les filles et les garçons, alors cette dernière privilégiera la construction d'une école pour les petits garçons. ([HTTP://WWW.ACDI-CIDA.GC.CA/ACDI-CIDA/ACDI-CIDA.NSF/FRA/REN-218125534-PZP](http://www.acdi-cida.gc.ca/acdi-cida/acdi-cida.nsf/fra/ren-218125534-pzp))

Cette préférence n'a pourtant pas réellement de sens dans la mesure où, d'après des études empiriques, l'éducation des filles constitue l'une des façons les plus efficaces afin de lutter contre la pauvreté. (OIT, 2008-2009) Ainsi le fait que certains PED ne soient pas capables d'éduquer une majorité des petites filles représente un coût de 92 milliards de dollars américains. ([HTTP://WWW.PLAN-INTERNATIONAL.ORG/NEWS/GIRLSEDCATION](http://www.plan-international.org/news/girlseducation))

La préférence pour les garçons est très difficile à estomper de manière générale dans les pays en développement : malgré l'évolution progressive des mentalités, les garçons sont plutôt « prédestinés » à réaliser des études afin, plus tard, de pouvoir subvenir aux besoins financiers de sa propre famille quant aux femmes elles sont « prédestinées » à exercer le rôle qui leur est attribué. Ce rôle justement est constitué de nombreuses facettes : les travaux ménagers, les diverses responsabilités domestiques (production, reproduction et soin des enfants, participation à la vie de la communauté...), sans compter le fait que dans les familles dans lesquelles les adultes sont atteints du VIH/SIDA, les petites filles doivent bien souvent réaliser les tâches que les adultes malades ne peuvent effectuer.

c) Les obstacles rencontrés par les petites filles à l'école

Les multiples obstacles que peuvent rencontrer les petites filles à l'école agissent sur leur abandon scolaire et donc de ce fait sur le taux de scolarisation des femmes. Tout d'abord, beaucoup de pères de famille se rendent compte que lorsque leurs filles sont scolarisées plus longtemps, elles ont plus de difficultés à trouver un mari et donc doivent rester plus longtemps avec leurs parents ce qui peut amener la honte sur la famille. (UNESCO, 2003-2004) Le premier obstacle d'accès à l'école est bien évidemment le coût de la scolarisation : durant le temps où les petites filles vont à l'école, elles ne peuvent pas aider leurs parents pour les diverses tâches domestiques, cela constitue donc une perte de revenu pour le foyer qui n'est pas souvent considérée comme utile dans la mesure où l'abandon scolaire des petites filles est très important (elles ne restent pas longtemps scolarisées). (UNESCO, 2009)

Un deuxième obstacle est la violence qui s'exerce à l'encontre des petites filles à l'école : cette violence est principalement une violence sexuelle mais elle est aussi caractérisée par des châtiments corporels plus qu'excessifs, des brimades, des agressions avec divers types d'armes (arme à feu,

arme blanche), des comportements d'intimidation qui viennent certes des autres élèves masculins mais également des professeurs. [\(UNESCO, 2003-2004\)](#) Apparemment ces pratiques existaient déjà depuis un certain temps : dans les années 1950 en Afrique du Sud ce genre de pratiques étaient déjà monnaie courante et n'a fait que se banaliser notamment du fait des préjugés populaires. [\(NIEHAUS, 2000\)](#) Un autre obstacle est le fait que le sexisme soit présent dans presque l'intégralité des manuels qui sont étudiés à l'école. Ces programmes doivent donc absolument être rectifiés afin de pouvoir s'adapter à la totalité des élèves qui vont les étudier, que cela soit au niveau du contenu mais également au niveau du choix des matières : les filles ont le même droit que les garçons d'étudier des matières différentes à la couture, la puériculture et le jardinage. [\(UNESCO, 2003-2004\)](#)

Enfin, le fait qu'il n'y ait pas réellement de structures sanitaire adaptées pour les petites filles constitue une cause importante d'abandon scolaire : les toilettes sont la plupart du temps des toilettes mixtes dans lesquelles les petites filles ou adolescente ne peuvent pas avoir réellement d'intimité (notamment lors des périodes de menstruation) et où elles sont régulièrement agressées. C'est également pour cela que beaucoup de parents sont contre le fait que leurs filles aillent à l'école car ces populations considèrent que la virginité des femmes avant le mariage est très importante. [\(IBID.\)](#)

Ainsi, les causes du faible niveau de scolarisation sont autant macroéconomiques que culturelles et peuvent parfois s'avérer être des obstacles difficilement franchissables afin de pouvoir accéder à l'éducation. Certaines femmes sont prêtes à tout mettre en œuvre pour les franchir mais elles sont souvent mal considérées dans la société et peuvent même constituer une honte pour leurs familles. Les causes sont nombreuses et les conséquences qui en découlent sont des faits qui objectivement s'opposent à la mise en place d'un développement efficace pour ces pays d'Afrique subsaharienne.

B) Les conséquences du faible niveau d'alphabétisation des femmes en Afrique subsaharienne

Le faible niveau d'alphabétisation des femmes en Afrique subsaharienne a des conséquences très importantes sur la croissance et le développement de cette région, c'est la raison pour laquelle nous étudierons tous d'abord les conséquences sur son économie (il s'agit donc de regarder les conséquences d'un point de vue quantitatif) mais également les conséquences sur le bien-être de la population (là il s'agit des conséquences du point de vue qualitatif).

1- Les répercussions sur son économie

Les répercussions quantitative du faible niveau d'alphabétisation des femmes dans la région considérée empruntent divers canaux : premièrement le fait de ne pas utiliser un potentiel de croissance ; deuxièmement le fait que l'on assiste à une forte augmentation démographique (la transition démographique n'est pas encore terminée) ; enfin troisièmement que les femmes ne peuvent valoriser leur capital humain.

a) Le potentiel de croissance non utilisé

Plusieurs études internationales ont montré que l'éducation des petites filles permettait des changements dans la structure de la société (aussi bien dans les familles que dans les lieux de travail). D'autres études ont montré comment l'accès à l'éducation des petites filles était étroitement lié avec la croissance du PIB. (OIT, 2008-2009) Dans les pays en développement, et surtout en milieu rural, les charges domestiques sont nombreuses et très contraignantes (ravitaillement en bois, en eau, travail de la terre ...) et lorsqu'elles sont allégées de certaines corvées, c'est pour qu'on leur en donne de nouvelles. (BEAUZILE, 2002) A titre indicatif, dans la région considérée, les femmes passent 40 milliards d'heures par an à l'approvisionnement en eau de leur famille, ce qui est équivalent à une année de travail pour l'ensemble de la population active en France. ([HTTP://WWW.ADEQUATIONS.ORG/SPIP.PHP?ARTICLE363](http://www.adequations.org/spip.php?article363))

Par ailleurs, les femmes perdent un temps précieux dans la journée à effectuer ces charges domestiques, temps pendant lequel elles se privent d'une activité productive rémunérée, ce qui de ce fait diminue le revenu du ménage, diminuant également, par la variable de la demande, le potentiel de croissance du pays considéré. Il y a une invisibilité statistique des femmes dans la plupart des pays d'Afrique subsaharienne car elles ne contribuent pas à l'activité productive déclarée et rémunérée, ce qui entraîne l'exclusion d'une possibilité d'indépendance, d'accès au crédit ou même à la propriété de la terre, ce qui correspond également à un obstacle à l'augmentation de la croissance économique. (ORDIONI, 2005 b.)

De plus pour que les femmes puissent accéder au marché de travail, il faut qu'elles négocient une nouvelle définition dans les rôles sociaux (étant donné que si elles veulent participer au marché du travail, il faut qu'elles le fassent en plus de leurs nombreuses fonctions domestiques). Quand cette négociation peut être faite et qu'elle aboutit à une situation préférable pour les femmes, ces dernières peuvent garder la maîtrise de leur budget personnel afin de pouvoir par la suite financer l'éducation de leurs enfants, permettant à la famille d'obtenir une « promotion sociale » ainsi qu'une évolution de la vision de la place de la femme dans la société. (BEAUZILE, 2002)

Ainsi, la faiblesse du taux de scolarisation des femmes a pour conséquence de les enfermer dans une reproduction sociale dans laquelle elles doivent exercer de nombreuses et contraignantes tâches domestiques, les empêchant d'accéder au marché du travail et donc de ce fait créant un potentiel de croissance non utilisé.

b) Une augmentation démographique importante

L'Afrique subsaharienne est une région qui est caractérisée par un taux annuel de croissance de la population très important. Dans certaines familles, le développement physique et mental des enfants se fait souvent avec du retard à cause principalement de la pauvreté, qui engendre de graves problèmes de malnutrition. Cette forte augmentation démographique est également la cause d'une forte proportion de jeunes dans la population totale, proportion qui dans le futur, lorsque le taux annuel de croissance de la population sera moindre, ne fera qu'augmenter le ratio de dépendance qui existera entre les générations. ([HTTP://WWW.UN.ORG/POPIN/ICPD/CONFERENCE/BKG/AFRIQUE.HTML](http://www.un.org/popin/icpd/conference/bkg/afrique.html))

Il est possible de constater que la scolarisation des petites filles (majoritairement lorsqu'elles atteignent l'enseignement secondaire) est corrélée avec la diminution de la fécondité : ainsi, l'augmentation du niveau d'éducation et donc la diminution de l'analphabétisme ont pour conséquence de diminuer le nombre d'enfants moyen par femme. Ceci peut être expliqué par le fait que lorsque le taux d'éducation des femmes augmente, elles ont tendance à se marier plus tardivement mais également à utiliser plus régulièrement divers moyens de contraception. ([UNESCO, 2003](#))

Ainsi, dans la mesure où les femmes en Afrique subsaharienne peinent à accéder à l'éducation, sont mariées très jeunes et ont des enfants à un âge précoce, entraîne non seulement un fort taux annuel de croissance de la population mais également de forts taux de mortalités infantile et maternelle, des besoins croissants en infrastructures diverses (éducatives, santé,...) besoins auxquels ne répondent pas efficacement les gouvernements et autres acteurs internationaux, produisant un impact négatif sur l'économie des pays considérés.

c) La théorie du capital humain

Gary Becker a commencé à développer à la fin des années 1950 la théorie du capital humain : des individus ou bien des parents peuvent réaliser d'éventuels investissements (pour eux-mêmes ou pour leurs propres enfants) en fonction des divers avantages et inconvénients qui pourraient en être tirés. Ainsi, les parents en investissant dans le capital de leurs enfants (grâce à la scolarisation notamment) essaient d'assurer un flux de revenu futur plus important, du fait de l'investissement réalisé qui permettra d'accumuler du capital humain et donc de valoriser ce dernier. ([BECKER, 1964](#))

A présent en ce qui concerne le cas de l'Afrique subsaharienne, il y a une réelle sous-évaluation du profit qui peut être potentiellement retiré grâce à l'investissement que les familles pourraient faire dans le capital humain de leurs enfants en général mais surtout pour leurs petites filles. ([BEAUZILE, 2002](#)) En effet, dans la majorité des cas, on considère que l'investissement constitué par l'éducation des petites filles sera soit inutile (puisque au final elle passera ses journées à réaliser des travaux domestiques) soit sera un obstacle au mariage précoce de la jeune fille (qui pourra s'avérer être une forme de déshonneur pour la famille).

Si les familles ne veulent pas réaliser d'investissement dans le capital humain des petites filles, elles se privent de la moitié des profits qui pourraient être retirés suite à la réalisation d'un tel

investissement (notamment ne ce qui concerne les revenus futurs qui pourraient être apporté par ces femmes et qui pourrait permettre à la famille d'avoir un niveau de vie plus élevé). On retombe donc de ce fait sur le constat selon lequel il y a un important potentiel de croissance qui demeure inexploité en Afrique subsaharienne dont l'une des principales causes est l'inégalité entre les genres.

2-Les répercussions sur le bien-être social

Les répercussions du faible niveau d'éducation des femmes en Afrique subsaharienne sont là aussi multiples : tout d'abord cela auto entretient le clivage déjà préexistant entre les hommes et les femmes, ce qui conduit inexorablement à de l'injustice sociale ; par ailleurs, cela entrave également le niveau de participation des femmes à la vie politique ; enfin, cela conduit à une augmentation notable de la pauvreté dans certains pays en Afrique subsaharienne, pauvreté qui devient un obstacles très difficile à franchir si l'on veut augmenter le bien-être général de la population.

a) Inégalités hommes/ femmes et injustice sociale

Le fait que les femmes aient du mal à accéder à l'éducation entraîne inévitablement l'existence d'inégalités entre les hommes et les femmes, inégalités qui constituent en réalité un cercle vicieux (parce qu'il y a des inégalités entre les genres, les femmes ont moins la possibilité d'aller à l'école et parce qu'elles ont moins la possibilité d'aller à l'école, il y a creusement des inégalités.)

Comme l'a dit à juste titre Amartya Sen : « L'absence de ressource est la principale source de privation des capacités d'un individu. » (SEN, 2000) Ainsi, parce que les familles ont des ressources (économiques et sociales) limitées, elles ne peuvent accéder à diverses libertés (comme par exemple l'éducation, la santé, ...) L'injustice sociale se profile alors puisque tous les individus ne sont pas égaux face à l'accès à certaines « capacités » comme l'explique Sen : les fondements de la liberté réelle et donc de la justice sociale sont justement représentés par ces « capacités », du fait que beaucoup d'individus en sont privés est la signification de l'existence d'injustice sociale flagrante. (SEN, 2010)

Le faible taux d'alphabétisation des femmes en Afrique subsaharienne les exclut de fait du marché du travail, les prive d'un revenu et bien souvent d'une quelconque représentation politique et les enferme dans une situation de dépendance vis-à-vis de leurs maris. Il se crée alors un véritable engrenage duquel il est difficile de s'extraire du fait de la domination des hommes sur les femmes et des négociations qu'il faut alors mettre en place mais qui passe par une hausse indispensable du niveau d'éducation des petites filles.

Il ne faut toutefois pas perdre de vue qu'il existe certes des inégalités de genre mais également des inégalités entre les femmes : étant donné que les femmes qui vivent en ville ont des taux d'alphabétisation plus importants que celles qui vivent en milieu rural, elles voient leurs inégalités être atténuées par rapport à ces dernières.

b) La participation des femmes à la vie politique

Le faible taux d'alphabétisation des femmes les exclut donc du marché du travail mais également de la vie politique : dans la mesure où elles n'y sont que très faiblement représentées, il est difficile pour les quelques représentantes de réussir à instaurer de nouvelles lois qui pourrait avoir des effets positifs pour le développement du pays. Il est possible de constater cela dans l'accès très difficile des femmes aux droits de propriétés de la terre ([ORDIONI, 2005 b.](#))

De manière générale, les femmes ont besoin de créer une situation de négociation avec les hommes afin de légitimer leur statut dans la société : pour cela elles doivent pouvoir avoir accès à la vie politique ; or, comme nous pouvons le constater au travers du **tableau 5**, le pourcentage des femmes dans les chambres unicamérales ou basses est encore trop faible (18,3%) ce qui les empêche de répondre aux besoins des citoyennes notamment. ([HTTP://WWW.UN.ORG/FR/EVENTS/DEMOCRACYDAY/WOMEN.SHTML](http://www.un.org/fr/events/democracyday/women.shtml)) Ces chiffres peuvent même descendre jusqu'à 5% si l'on considère les sièges parlementaires détenus par les femmes en Afrique subsaharienne. ([NATIONS UNIES, 2001](#))

De plus, les femmes analphabètes considèrent que les textes de lois ne sont en fait que la manifestation des restes des puissances coloniales, ces mêmes puissances qui ont renforcé leurs statuts actuels de dépendance vis-à-vis des hommes. ([MANJI, 1999](#))

Le faible niveau d'alphabétisation des femmes dans cette région de l'Afrique s'oppose réellement au processus de développement dans la mesure où elles éprouvent d'énormes difficultés pour accéder à la sphère politique, alors que cet accès est considéré comme indispensable pour les pays qui veulent se diriger vers un développement durable : ce développement ne peut se faire sans la contribution des femmes à la vie politique.

c) Une pauvreté qui tend à augmenter

John Kenneth Galbraith en 1994 dans la revue *Afrique 2000* disait : « *Il n'y a pas dans le monde de population éduquée qui soit pauvre et il n'y a pas de population illettrée qui ne soit pas pauvre.* » La pauvreté, de manière générale est un concept multidimensionnel. Dans l'approche d'Amartya Sen elle est caractérisée par le fait d'être démunie des capacités d'accès à certains biens (matériels ou culturels), services, institutions, libertés, ... De ce fait, il est possible de considérer la pauvreté comme une situation qui ne permet pas le renouvellement de la force de travail du travailleur et de sa famille (besoins biologiques), ne leur permet pas de vivre dans une situation sécurisée, d'avoir la possibilité d'accéder à l'instruction, à la santé et plus largement aux infrastructures sanitaires, de travailler et vivre dans des locaux salubres,

Par ailleurs, dans la mesure où les femmes ont un taux d'alphabétisation faible en Afrique subsaharienne, elles privent leurs pays d'une production économique plus importante, agissant de ce fait sur la croissance économique du pays en question, accentuant par la suite la pauvreté dans le pays (car une faible croissance économique bride d'une part une augmentation potentielle du nombre d'emplois mais aussi des salaires qui peuvent y être associés, mais également limite la

redistribution réalisée par l'Etat (si cette dernière existe) car les fruits de la croissance sont moins importants.) [\(UNESCO, 2004\)](#)

D'autres problèmes s'ajoutent à la balance : les nombreux conflits, le fléau que représente le VIH/SIDA ainsi que l'existence d'une pauvreté extrême dans certaines régions sont autant de problèmes qui auto entretiennent la pauvreté liée au faible niveau d'accès à l'éducation et qui en même temps évoluent de manière séparée. La pauvreté tend à se résorber dans certaines régions et pour certains indicateurs mais elle tend à s'accroître de manière sporadique également dans les pays qui malheureusement cumulent plusieurs obstacles. [\(PNUD, 2010\)](#)

9) La création de réformes structurées et efficaces pour faire évoluer la situation

Dans la mesure où les taux de rendement de l'éducation, c'est-à-dire ce qu'a permis d'apporter un investissement éducatif durant une vie, sont extrêmement importants pour les individus qui ont la possibilité de les réaliser, il devient indispensable d'aider les individus les plus défavorisés afin qu'ils puissent y avoir accès afin de permettre un développement durable. [\(UNESCO, 2004\)](#) C'est la raison pour laquelle il faut créer les conditions économiques et sociales qui permettront d'atteindre cet objectif : des modifications internes à ces pays considérés mais également externes à ces derniers sont donc inévitables pour atteindre ces objectifs.

1- Des modifications internes aux pays

Tout d'abord les gouvernements doivent agir afin d'améliorer la situation actuelle : il doit donc y avoir une prise de conscience au niveau national sur les défaillances du système actuel, que cela soit au niveau de la considération des femmes et de la redistribution réalisée par les gouvernements, au niveau des infrastructures (autant sanitaires qu'éducatives) mais aussi au niveau du personnel qui sera vecteur de l'éducation et qui conduira ou non à l'amélioration de cette dernière pour les populations en Afrique subsaharienne.

a) Au niveau de la considération et de la redistribution faite par les gouvernements

Les gouvernements des pays d'Afrique subsaharienne se doivent d'intervenir pour promouvoir l'éducation et notamment pour favoriser l'accès pour les personnes qui en sont le plus exclues (comme les femmes par exemple). Pour cela, il devient impératif que les gouvernements qui n'ont pas encore ratifié la Charte africaine des droits de l'Homme et des peuples le fassent le plus rapidement possible. La reconnaissance et l'aide pour les femmes passe donc par des planifications financières, des réformes du droit coutumier qui est un obstacle majeur à l'amélioration des

conditions de vie des femmes dans cette région, par la nécessité de supprimer toute loi à caractère discriminatoire et enfin de sensibiliser la population (grâce notamment au soutien des ONG) sur les droits des petites filles et des femmes de manière générale, afin que les individus prennent conscience de l'importance de la place de la femme dans la société et puissent, par conséquent, faire évoluer la situation actuelle. ([COMMISSION ECONOMIQUE POUR L'AFRIQUE, 2009](#))

D'autre part, les gouvernements se doivent de réaliser une meilleure distribution des richesses nationales mais également des aides internationales. En effet, il est possible de déplorer bon nombre de gouvernements où la corruption est telle que la redistribution des richesses (lorsqu'elle existe) se réalise au profit des classes sociales les plus aisées et prive ainsi la majorité de la population qui sont des individus plus nécessiteux. Parfois même, les aides internationales (financière, sanitaires et alimentaires) ne sont pas du tout redistribuées à la population dont la situation ne fait que se dégrader : les donateurs internationaux sont donc conduits à terme à ne plus fournir d'aide dans la mesure où ils ne distinguent pas les fruits de leurs dons. Les gouvernements doivent adopter une attitude plus transparente sur la répartition des dons afin de ne pas décourager les donateurs internationaux. ([UNESCO, 2009](#))

b) Au niveau des infrastructures

Les infrastructures sont importantes pour la bonne transmission de l'éducation. En effet, comme nous l'avons vu précédemment, l'absence de sanitaire non mixte dans les écoles peut être une des causes majeures d'abandon scolaire des petites filles : les Etats doivent donc intervenir afin de créer ces infrastructures indispensables à la bonne poursuite des études des petites filles. Dans le même registre des infrastructures éducatives, il est aussi possible de constater que les Etats devraient de manière générale construire de nouvelles écoles afin de faciliter les conditions d'apprentissage des enfants : il est vrai que les distances excessives entre les lieux d'habitation des enfants et l'école, les classes surpeuplées, constituées de niveaux scolaires divers ne sont pas des conditions propices à un apprentissage éducatif efficace. ([UNESCO, 2003-2004](#))

En ce qui concerne maintenant la répartition de l'eau, il est urgent que les Etats créent les infrastructures adéquates afin d'alléger considérablement voire de supprimer la corvée quotidienne des femmes en ce qui concerne l'approvisionnement en eau pour la famille. D'une part cela permettrait d'économiser un temps de travail considérable effectué par les femmes (qui pourraient alors profiter de ce temps pour réaliser une activité productive rémunérée si elles en ont l'occasion) ; d'autre part, cela permettrait d'alléger le poids des tâches domestiques qui pèsent en général sur les mères de familles et qui bien souvent les conduisent à retirer leurs petites filles du système éducatif afin de les aider. ([IBID.](#))

Enfin au niveau des infrastructures liées à la santé : les Etats devraient investir également dans ces infrastructures (augmentation du nombre de dispensaires, construction d'hôpitaux, ...) car l'éducation ne peut être transmise de manière efficace si les individus qui la reçoivent ne sont pas en bonne santé. De plus, la distance entre les dispensaires et certains villages ne fait qu'alourdir le poids des tâches domestiques sur les femmes lorsque l'un de leurs enfants est malade : cela entraîne soit une absence de traitement pour l'enfant malade soit le besoin de l'aide d'un de ses autres enfants

(souvent une fille) pour réaliser les tâches que la mère de famille n'a pas pu accomplir durant ce temps. ([RWEHERA, 1999](#))

c) Qu niveau du personnel secteur de l'éducation

Une des modifications qui vient de suite à l'esprit est qu'il faudrait une augmentation du nombre d'enseignants dans certains pays d'Afrique subsaharienne : le ratio élèves-enseignant (qui mesure la qualité de l'éducation bien souvent peut aller jusqu'à 60 (donc 60 élèves pour un enseignant) dans des pays comme le Burundi, le Congo, le Mozambique, l'Ouganda et le Malawi). De plus, seulement 9 pays sur les 22 ont connu une réduction de ce ratio (entraînant une diminution de la taille des classes). L'augmentation du nombre d'enseignants compétents et donc indispensable pour assurer un apprentissage éducatif plus performant. ([UNESCO, 2001](#))

Par ailleurs, il faudrait que les enseignants qui doivent assurer des cours à une classe le fassent réellement : les statistiques de l'UNESCO de 2009 déplorent le fait que 20% des enseignants ne sont pas présents sur leurs lieux de travail aux heures où ils devraient avoir cours. Ceci est représentatif du fait que compte tenu du salaire relativement faible des enseignants, ces derniers préfèrent donner des cours particuliers (réservés à une minorité de la population qui a les moyens financiers de financer de tels cours), dégradant donc l'enseignement public.

Enfin, compte tenu des violences (harcèlement moral et sexuel, châtiments corporels, brimades, ...) exercées sur les petites filles à l'école provenant des petits garçons certes mais aussi des enseignants eux-mêmes, il a été préconisé de favoriser l'accès des femmes aux postes d'enseignantes. Ces dernières se révèlent même comme des vecteurs très importants de l'égalité entre les sexes à l'école : les petites filles essaient alors d'imiter ces femmes qui sont considérées comme des exemples à suivre pour elles. Malgré les statistiques qui montrent des externalités positives à la mise en place d'enseignantes dans certaines écoles, favorisant l'égalité entre les sexes, le taux de femmes enseignantes est encore faible : l'Etat devrait donc investir massivement dans l'éducation des petites filles afin de générer un cercle vertueux. ([UNESCO, 2003-2004](#))

2-Des modifications externes aux pays

Certaines modifications ne peuvent être réalisées au niveau des Etats nationaux (faute de moyens par exemple) et sont donc du fait des institutions internationales, des pays développés et des ONG qui apportent leurs aides afin d'améliorer les situations économiques, sociales et politiques dans les pays d'Afrique subsaharienne. Ainsi ces acteurs doivent agir dans le sens de subventions aux programmes éducatifs, d'apport d'aides financières promises par certains PDEM, ou dans l'aide à la continuité de l'éducation dans les classes supérieures.

a) Subventionner les programmes éducatifs

La hausse de l'aide au développement est considérée comme indispensable afin de pouvoir converger le plus rapidement possible vers les OMD. Les organismes internationaux ne doivent pas prendre le relais des investissements éducatifs que les gouvernements d'Afrique subsaharienne ont l'obligation de réaliser, mais les soutenir : c'est par exemple le cas du Kenya qui, en 2003 a supprimé les droits de scolarité dans l'enseignement primaire, ce qui a conduit à un afflux d'élèves très important voire trop important comparativement aux structures et aux personnels qui pouvaient les accueillir. Le gouvernement a alors débloqué des fonds pour réaliser des subventions aux programmes éducatifs, qui ont été l'année suivante soutenus par l'Organisation des pays exportateurs de pétrole, l'UNICEF, la Suède, la Banque Mondiale, le Royaume-Uni et le Programme alimentaire mondial. ([UNESCO, 2009](#))

Une autre manière de favoriser le taux de scolarisation d'une population dans un des PMA est de créer des cantines scolaires : l'action actuelle du Programme alimentaire mondial (PAM) est donc à valoriser et à amplifier. Elle consiste majoritairement à prendre pour cible les zones caractérisées par une importante insécurité alimentaire (qui sont également des zones où la pauvreté de la population est importante) et à assurer de un à deux repas par jour aux enfants scolarisés dans l'école, ce qui constitue une forte incitation pour les parents à envoyer leurs enfants à l'école afin qu'ils puissent recevoir au minimum un repas correct. Parfois ces programmes vont plus loin et essaient d'aider les familles qui envoient leurs filles à l'école notamment grâce à des distributions de provisions alimentaires sèches à ces familles. Ces types de programmes méritent d'être accentués et multipliés car ils se révèlent être d'une efficacité non négligeable en ce qui concerne la scolarisation des enfants de manière générale en Afrique subsaharienne. ([UNESCO, 2004](#))

L'alphabétisation des adultes et les possibilités d'accès à cet enseignement ne sauraient non plus être négligés : ce genre de mesure permet de réduire le taux d'analphabétisme des femmes mais doit être géré de manière particulièrement souple afin de pouvoir s'adapter aux cas des femmes qui vivent dans des zones rurales. ([COMMISSION ECONOMIQUE POUR L'AFRIQUE, 2009](#))

b) Assurer l'aide financière promise par les PDEM

L'aide publique au développement (APD) des pays développés nécessite d'être augmentée car elle représente actuellement moins de 0,25% du PNB des pays de l'OCDE c'est-à-dire un pourcentage beaucoup plus faible que celui qui était initialement prévu (0,7% du PNB) par ces mêmes pays. Cet écart non négligeable entre les promesses et les aides effectives attribuées par les pays de l'OCDE représente environ 100 milliards de dollars par an. Cette différence se fait sentir puisque les APD sont moindres, ce qui ne permet malheureusement pas d'obtenir les améliorations en termes de développement qui auraient pu avoir lieu si cette APD avait été plus conforme aux engagements des pays de l'OCDE. Le **tableau 6** (Classement des 10 premiers receveurs d'APD en Afrique subsaharienne, en millions de dollars américains) nous montre la répartition de cette aide pour certains pays d'Afrique subsaharienne, une aide qui ne demeure pas assez importante en proportion des efforts à réaliser en termes de développement. ([FMI, 2000](#))

Un des engagements décidés lors du G8 en 2005 était d'augmenter de manière importante l'APD afin que cette dernière puisse doubler d'ici 2010. Le résultat est sans appel : la plupart des donateurs n'ont pas respecté cet engagement. De plus, suite aux chiffres publiés par l'OCDE en 2007, il était possible de constater une diminution de l'APD de 8,4% (en termes réels). ([HTTP://WWW.CADTM.ORG/L-AIDE-PUBLIQUE-AU-DEVELOPPEMENT](http://www.cadtm.org/L-AIDE-PUBLIQUE-AU-DEVELOPPEMENT))

Les objectifs de l'éducation pour tous (EPT) ne pourront être atteints si les aides internationales n'augmentent pas. Durant le Forum mondial sur l'éducation qui a eu lieu à Dakar, les pays de l'OCDE s'étaient engagés à soutenir les plans nationaux jugés crédibles. Hélas, ces promesses faites en 2005 n'ont pas été tenues et l'écart n'a fait que s'accroître entre les promesses et les dons effectifs : il faudrait actuellement investir environ 30 milliards de dollars EU (en prix de 2004) pour que la totalité des promesses d'aides faites aboutissent ; de plus, les aides apportées pour favoriser l'éducation de base en 2006 ont été inférieures à celles apportées en 2004. ([UNESCO, 2009](#))

c) Assurer la continuité de l'éducation dans les classes supérieures

L'éducation de base des enfants est une priorité absolue. Toutefois, il faut aussi penser à développer de manière plus importante le capital humain de la population. Pour cela, il est nécessaire d'aider les Etats à investir dans les infrastructures et le personnel qui pourront être des vecteurs indispensables de meilleure valorisation du capital humain. Il convient donc de s'assurer que les enfants qui finissent l'école primaire aient la possibilité de pouvoir continuer dans le secondaire.

Pour cela il est impératif d'augmenter les subvention allouées à l'enseignement secondaire, veiller à ce qu'il y ait une adéquation entre l'enseignement fourni et les emplois disponibles afin de pouvoir valoriser le plus vite possible les investissements réalisés dans l'éducation, mais aussi penser un système fondé sur la discrimination positive afin de faciliter l'accès aux enfants qui sont dans des situations plus précaires dans l'accès à l'éducation vis-à-vis d'autres enfants dont les situations sont meilleures. ([COMMISSION ECONOMIQUE POUR L'AFRIQUE, 2009](#))

En réalisant des prévisions économétriques, il est possible de constater que si on améliorait le taux d'achèvement du primaire à 95% d'ici 2020 et que l'on maintenait constant le taux de transition entre le primaire et le secondaire, le nombre approximatif d'élèves en premier cycle du secondaire passerait de 14,9 millions d'élèves (pour les 33 pays de l'Afrique durant l'année de référence) à 37,2 millions d'élèves au cours de l'année 2020, soit une multiplication par 2,5. ([ADEA, 2009](#))

Le problème majeur est que les services éducatifs relatifs aux niveaux secondaire et supérieur pour les pays d'Afrique subsaharienne sont particulièrement coûteux, d'où la difficulté des Etats de les développer, nécessitant de ce fait l'aide des institutions internationales. La continuité de l'éducation n'est plus une option à envisager mais une priorité à assurer dans ces pays afin qu'ils puissent avoir accès à une main d'œuvre qualifiée, à des travailleurs avec des niveaux d'étude élevés. ([IBID.](#))

Des modifications internes comme externes aux pays (provenant des organismes internationaux) sont indispensables afin de favoriser le processus éducatif des enfants en général mais plus spécifiquement des petites filles en Afrique subsaharienne. Sans ces modifications, cette région est condamnée à ne pouvoir utiliser qu'une partie de son potentiel productif (étant donné que les

femmes représentent 50% de la population) et sera donc privée d'un énorme potentiel de croissance, potentiel qui non exploité, ne pourra permettre un développement efficace et durable.

Conclusion :

L'approche de genre était donc indispensable afin d'observer la manière dont les femmes peuvent être exclues du processus d'éducation en Afrique subsaharienne : les différences entre les hommes et les femmes sont parfois telles que si elles n'étaient pas prises en compte, les résultats seraient « gonflés » de manière significative et s'éloigneraient donc d'autant plus de la réalité.

En ce qui concerne des indicateurs de développement, ces derniers doivent être relativisés selon leurs limites mais également par rapport à d'autres indicateurs qui ont notamment été mis en place récemment (lors du rapport 2010 du PNUD par exemple) tels que l'IDHI, le IIG,

Il ne faut également pas oublier de relativiser les résultats obtenus : des comparaisons ont été réalisées entre les pays vis-à-vis de certaines situations mais il ne faut pas oublier que l'Afrique subsaharienne regroupe des pays relativement hétérogènes et que de ce fait il n'existe pas de « situation-type » qui pourrait décrire l'ensemble de pays en Afrique subsaharienne.

La question du développement en Afrique subsaharienne est un sujet complexe puisqu'il impose des actions aux niveaux national et international, et implique de ce fait une coopération entre les gouvernements des pays en question et les bailleurs de fonds internationaux ainsi que les ONG.

Le développement est indispensable, c'est la raison pour laquelle les institutions internationales ont décidé d'en faire leur priorité, se plaçant désormais plus dans la logique d'intervention ou du moins dans une logique de « ni-ni » c'est-à-dire que l'on refuse l'omniprésence du marché (car cela ne favorise pas le développement) mais également de l'Etat (pour éviter les déficits trop importants des états) : on favorise alors les OSC pour compléter le rôle de l'Etat. Cela dit ces OSC qui n'ont pas d'emprise sur les Etats et qui sont à but non lucratif ouvrent en réalité la porte à la formation religieuse. Une formation éducative religieuse est-elle souhaitable ? Toute la question est là ... L'Etat devrait être un acteur incontournable dans l'éducation mais son intervention a du mal à s'imposer que ce soit à cause de la corruption ou des restrictions budgétaires.

Beaucoup de travail doit encore être réalisé et les OMD semblent peu à peu être en décalage avec la réalité et les résultats que pourraient potentiellement obtenir les pays concernés en 2015. Toutefois, au-delà de ces objectifs, qui certes doivent être atteints mais qui ne constituent pas une finalité mais une ligne de progression, il faut voir déjà les efforts et les tentatives réalisés pour soutenir davantage ces pays afin d'améliorer le bien-être de 50% de la population mondiale qui se trouve encore exclue de ce processus de développement.

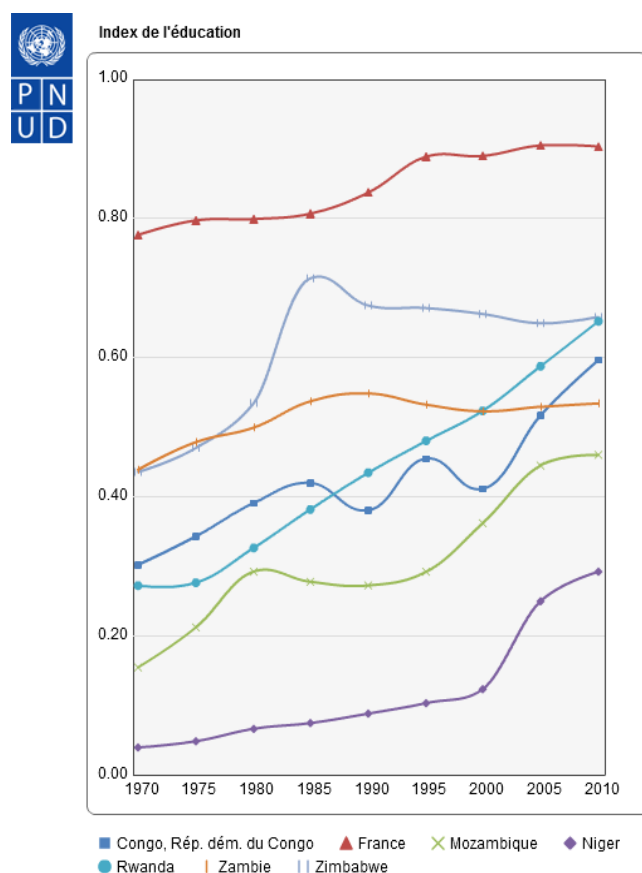
Annexe

Tableau 1 : Index de l'éducation pour quelques pays d'Afrique subsaharienne en 2010

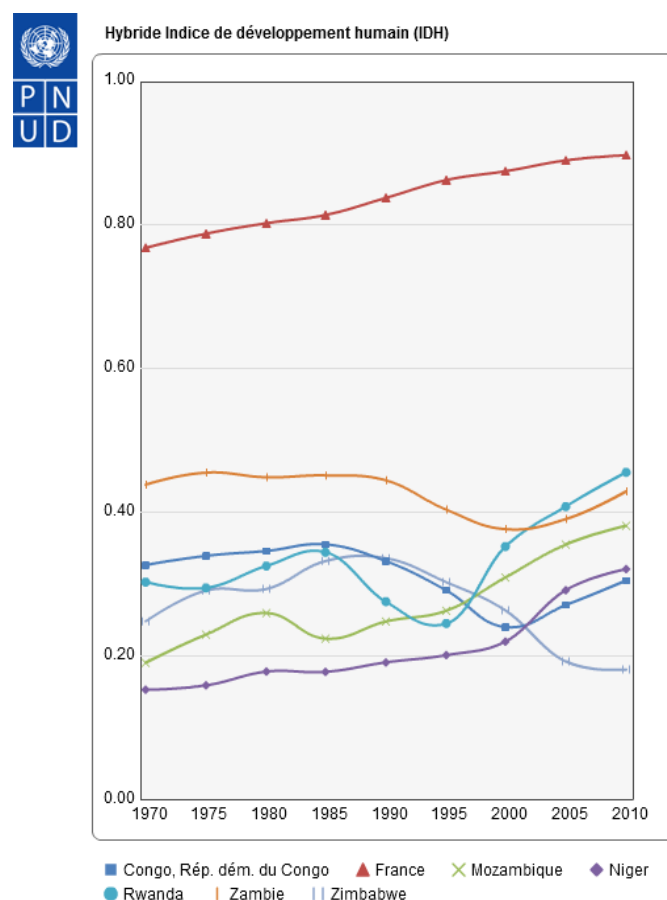
Pays	Taux brut de scolarisation	Taux d'alphabétisation des adultes	Rang	Indice
Congo (RDC)	51.4	79.4	132	0.596
Mozambique	52.5	46.2	146	0.460
Niger	29.1	33.6	172	0.292
Rwanda	64.7	75.4	118	0.652
Zambie	45.8	71.4	141	0.534
Zimbabwe	53.7	92.6	117	0.658

Source : Données extraites du rapport 2010 du PNUD sur les indicateurs internationaux de développement humain (1970 à 2010)

Graphique 1 :

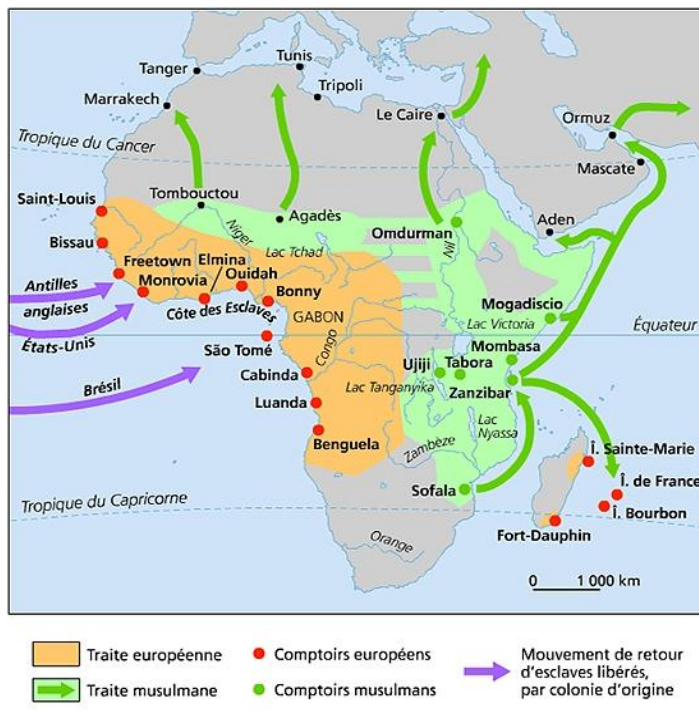


Graphique 2 :



Source : <http://hdr.undp.org/fr/donnees/tendances/>

Carte 1 : La traite des esclaves en Afrique



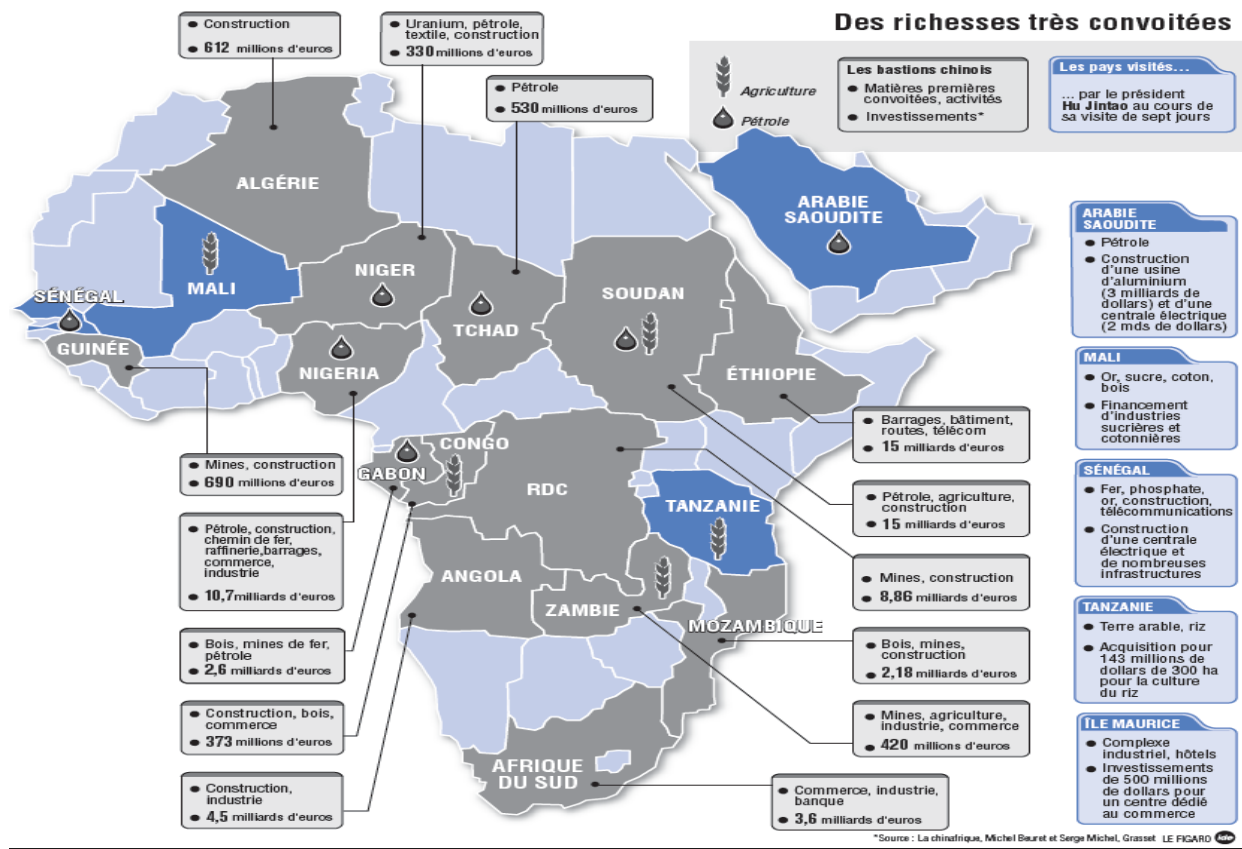
Source : <http://www.larousse.fr/encyclopedie/autre-region/Afrique/104181>

Carte 2 : Le partage de l'Afrique en 1924



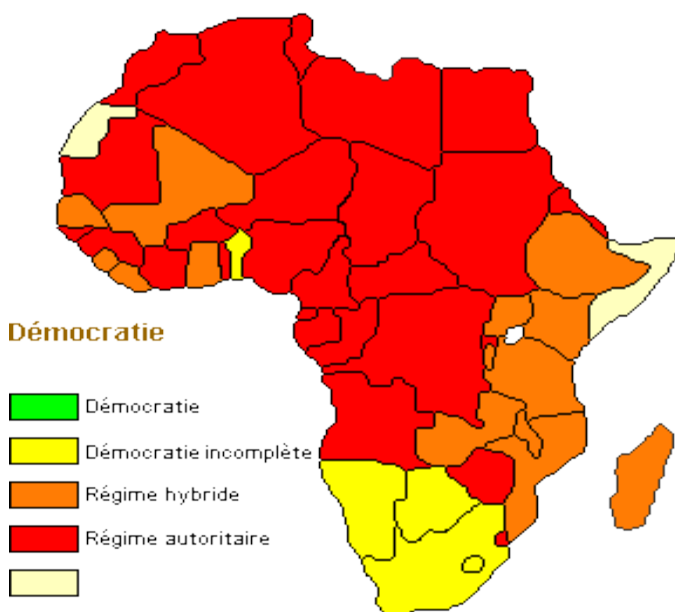
Source : <http://www.larousse.fr/encyclopedie/autre-region/Afrique/104181>

Carte 3 : Les richesses de l'Afrique convoitées par la Chine



Source : http://www.pairault.fr/sinaf/images_importees/richesses.png

Carte 4 : Démocratie en Afrique en 2008



Source : http://www.statistiques-mondiales.com/carte_afrique.htm

Tableau 4: Nombre de projets liés aux questions de genre et leurs considérations par les aides internationales

	2002	2008
Comme objectif secondaire	24	28
Comme objectif principal	3	4

Source : Données extraites des Objectifs du Millénaire pour le Développement : égalité des sexes et autonomisation des femmes – Tableau de suivi 2010. (<http://www.un.org/fr/millenniumgoals/reports.shtml>)

Tableau 5 : Pourcentage des femmes dans les chambres unicamérales ou les chambres basses au 31 juillet 2009

Régions	Pourcentages
Pays nordiques	42%
Amériques	21,30%
Europe (y compris les pays nordiques)	20,50%
Europe (sans les pays nordiques)	19,30%
Monde	18,50%
Asie	18,30%
Afrique subsaharienne	18,30%
Etats arabes	9,70%

Source : Union parlementaire

Tableau 6 : Classement des 10 premiers receveurs d'APD en Afrique subsaharienne, en millions de dollars américains.

Classement des 10 premiers receveurs d'APD en millions de \$ US en 2009		
Ethiopie	3820	8%
Tanzanie	2 934	6%
Côte d'Ivoire	2 366	5%
République démocratique du Congo	2 354	5%
Soudan	2 289	5%
Mozambique	2 013	4%
Uganda	1 786	4%
Kenya	1 778	4%
Nigeria	1 659	3%
Ghana	1 583	3%
Autres receveurs	25 028	53%
Total	47 609	100%

Source : OCDE : Development Aid at a Glance, Statistiques par régions (Afrique), édition 2011.

Bibliographie et sites internet :

Bibliographie :

- **ADEA (2008):** *Biennale de l'éducation en Afrique - Développer l'éducation post-primaire en Afrique subsaharienne : la soutenabilité financière comme référence pour évaluer les options*, session 4, 5-9 mai.
- **BANQUE MONDIALE (2001):** *Women key to effective development, World Bank Issues New Press Backgrounder*, 6 décembre.
- **BARDHAN K. & KLASSEN S. (1999):** "UNDP's Gender-Related Indices: A Critical Review", *World Development*, Vol. 27 (6), June, pp. 985-1010.
- **BEAUZILE F. (2002):** « La sexospécificité dans la dynamique de développement », Document de Travail n°20, *les cahiers du GEDES*, Poitiers.
- **BECKER G. (1964):** *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*, New York: National Bureau of Economic Research, Chicago, Univ. of Chicago press (3ème édition en 1994).
- **BERENGER V. & CHOUCANE-VERDIER A. (2007):** « Des inégalités de genre à l'indice de qualité de vie des femmes », Conférence Economique Africaine 2007 de la Banque Africaine de Développement, Adis Abeba, 15-17 novembre.
- **BIT (2008) :** *Tendances mondiales de l'emploi des femmes*, Genève, mars.
- **BOSERUP E. (1970):** *Woman's Role in Economic Development*, London and New York (trad. Française en 1983).
- **CAMPAGNE DU SOMMET DU MICROCREDIT (2009):** *Etat de la campagne du sommet du microcrédit*, Rapport 2009.
- **CHABASSEUR E. (2010):** « 50 de politique d'éducation en Afrique francophone », RFI, 3 mars.
- **COMMISSION ECONOMIQUE POUR L'AFRIQUE (2004):** « Indice de Développement et des Inégalité des sexes en Afrique », Adis Ababa.
- **COMMISSION ECONOMIQUE POUR L'AFRIQUE (2009):** *Rapport sur les femmes en Afrique 2009 : Mesurer l'inégalité entre les sexes en Afrique – expériences et leçons tirées de l'indicateur de développement et des inégalités entre les sexes en Afrique*, Adis Ababa.
- **FMI (2000):** *Déclaration liminaire de Flemming Larsen, Directeur du Bureau européen du FMI, « articulations entre coopérations bilatérale et multilatérale »*, Paris, 7 novembre.
- **HENAFF N. (2003):** « Quel financement pour l'école en Afrique ? », *Cahiers d'études Africaines*, pp. 167-188.
- **ISU (2008) :** « Statistiques en bref sur l'éducation primaire » (pour l'Afrique subsaharienne).
- **MANJI A. (1999):** *Imagining Women's Legal World: Towards a Feminist Theory of Legal Pluralism in Africa*, *Social and Legal Studies*, SAGE publications, vol 8(4).
- **MORRISON C. & JUTTING J.P. (2005):** "Women's Discrimination in Developing Countries: A New Data Set for Better Policies", *World Development*, Vol. 33 (7), pp. 1065-81.
- **MOSER C. (1989):** "Gender Planning in the Third World. Meeting Practical and Strategic Gender Needs", *World Development*, n°11.

- **NATIONS UNIES (2001)**: Session extraordinaire de l'Assemblée générale des Nations Unies consacré à l'examen et à l'évaluation d'ensemble de la mise en œuvre du Programme pour l'habitat dans le monde – « Le millénaire urbain – Femmes et développement des établissements humains » (pp. 31 et 32).
- **NATIONS UNIES (2010)** : « Objectif du millénaire pour le développement », Rapport 2010.
- **NIEHAUS I. (2000)**: "Towards a dubious liberation: masculinity, sexuality and power in South African lowveld schools", 1953-1999. *Journal of Southern African Studies*, n°26 pp.3.
- **OCDE (2011)**: Development Aid at a Glance, Statistiques par régions (Afrique).
- **ORDIONI N. (2005 a.)**: « L'approche genre, outil de développement ou dispositif idéologique au service de la « bonne » gouvernance mondiale ? » in Froger, G. et al. (s/d), *quels acteurs pour quel développement ?*, Gemdev-Khartala, p. 55-70.
- **ORDIONI N. (2005 b.)** : « Pauvreté et inégalité de droit en Afrique : une perspective « genrée » », *Mondes en développement*, 2005/1 n°129, pp.93-106.
- **PERROUX F. (1991)**: *L'économie du XXe siècle* (1961), nouvelle édition augmentée, Grenoble, PUG.
- **PNUD (2002)** : RAPPORT MONDIAL SUR LE DEVELOPPEMENT HUMAIN 2002 – Chapitre 1 : « Situation et progrès du développement humain ».
- **PNUD (2010)**: RAPPORT MONDIAL SUR LE DEVELOPPEMENT HUMAIN 2010 – « La vraie richesse des nations : Les chemins du développement humain », édition du 20^{ème} anniversaire, 4 novembre.
- **OIT (2008-2009)**: La formule du progrès : L'éducation pour les filles comme pour les garçons ! « L'égalité entre hommes et femmes au cœur d'un travail décent », campagne 2008-2009.
- **RWEHERA M. (1999)**: *L'éducation dans les pays les moins avancés : quelle marge de manœuvre ?*, L'Harmattan, Paris.
- **SEN A. (1987)**: *Commodities and Capabilities*, Oxford India Paperbacks.
- **SEN A. (2000)**: *Un nouveau modèle économique. Développement, Justice, Liberté*. Ed O. Jacob.
- **SEN A. (2010)**: *L'idée de justice*, Flammarion.
- **UNESCO (2001)**: Education pour Tous: Rapport de la zone Afrique Subsaharienne. Bilan de l'Education de Base en Afrique Subsaharienne 1990-2000.
- **UNESCO (2003)** : Une éducation de qualité pour tous – L'impact des politiques de scolarisation des filles : Mauritanie, Tunisie, Inde, Bangladesh et Sénégal.
- **UNESCO (2003-2004)**: Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous : genre et Education pour tous – Le pari de l'égalité, chapitre 3 « Pourquoi les filles restent-elles bloquées ? ».
- **UNESCO (2004)**: Education, Développement et Pauvreté en Afrique subsaharienne – Séminaire international « Curriculum, Compétences et lutte contre la pauvreté en Afrique subsaharienne », Genève, 10-13 novembre.
- **UNESCO (2009)**: Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous : Vaincre l'inégalité – L'importance de la gouvernance.

Sites internet :

- [HTTP://WWW.ACDI-CIDA.GC.CA/ACDI-CIDA/ACDI-CIDA.NSF/FRA/REN-218125534-PZP](http://www.acdi-cida.gc.ca/acdi-cida/acdi-cida.nsf/fra/ren-218125534-pzp) (site consulté le 30 mars 2011)
- [HTTP://WWW.ADEQUATIONS.ORG/SPIP.PHP?RUBRIQUE177](http://www.aequations.org/spip.php?rubrique177) (site consulté le 15 mars 2011)
- [HTTP://WWW.ADEQUATIONS.ORG/SPIP.PHP?ARTICLE363](http://www.aequations.org/spip.php?article363) (site consulté le 31 mai 2011)
- [HTTP://WWW.CADTM.ORG/L-AIDE-PUBLIQUE-AU-DEVELOPPEMENT](http://www.cadtm.org/l-aide-publique-au-developpement) (site consulté le 19 avril 2011)
- [HTTP://WWW.DIAL.PRD.FR/DIAL_PUBLICATIONS/PDF/DOC_TRAVAIL/2006-02.PDF](http://www.dial.prd.fr/dial_publications/pdf/doc_travail/2006-02.pdf) (site consulté le 14 mai 2011)
- [HTTP://WWW.GENREENACTION.NET/SPIP.PHP?ARTICLE3237](http://www.genreenaction.net/spip.php?article3237) (site consulté le 20 mars 2011)
- [HTTP://WWW.UN.ORG/FR/EVENTS/DEMOCRACYDAY/WOMEN.SHTML](http://www.un.org/fr/events/democracyday/women.shtml) (site consulté le 14 avril 2011)
- [HTTP://WWW.UN.ORG/FR/MILLENNIUMGOALS/REPORTS.SHTML](http://www.un.org/fr/millenniumgoals/reports.shtml) (site consulté le 2 avril 2011)
- [HTTP://WWW.UN.ORG/NEWS/FR-PRESS/DOCS/2008/SOC4742.DOC.HTM](http://www.un.org/news/fr-press/docs/2008/soc4742.doc.htm) (site consulté le 22 mai 2011)
- [HTTP://WWW.UN.ORG/POPIN/ICPD/CONFERENCE/BKG/AFRIQUE.HTML](http://www.un.org/popin/icpd/conference/bkg/afrique.html) (site consulté le 12 avril 2011)
- [HTTP://HDR.UNDP.ORG/FR/DEVHUMAIN/INDICES/](http://hdr.undp.org/fr/devhumain/indices/) (site consulté le 06 janvier 2011)
- [HTTP://HDR.UNDP.ORG/FR/STATISTIQUES/ACCEDER/CARTE_DH/ISDH/](http://hdr.undp.org/fr/statistiques/acceder/carte_dh/isdh/) (site consulté le 06 janvier 2011)
- [HTTP://HDR.UNDP.ORG/FR/DONNEES/TENDANCES/](http://hdr.undp.org/fr/donnees/tendances/) (site consulté le 06 janvier 2011)
- [HTTP://LAMICROFINANCE.ORG/SECTION/FAQ](http://lamicrofinance.org/section/faq) (site consulté le 24 mars 2011)
- [HTTP://WWW.LAROUSSE.FR/ENCYCLOPEDIE/AUTRE-REGION/AFRIQUE/104181](http://www.larousse.fr/encyclopedie/autre-region/afrique/104181) (site consulté le 16 février 2011)
- [HTTP://WWW.PAIRAULT.FR/SINAF/IMAGES_IMPORTEES/RICHESSES.PNG](http://www.pairault.fr/sinaf/images_importees/richesses.png) (site consulté le 18 janvier 2011)
- [HTTP://WWW.PLAN-INTERNATIONAL.ORG/NEWS/GIRLSEDCATION](http://www.plan-international.org/news/girlseducation) (site consulté le 30 mars 2011)
- [HTTP://WWW.STATISTIQUES-MONDIALES.COM/CARTE_AFRIQUE.HTM](http://www.statistiques-mondiales.com/carte_afrique.htm) (site consulté le 18 janvier 2011)

