

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

CENTRE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES HUMAINES,
SOCIALES ET ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION
ET INGÉNIEURIE ÉDUCATIVE

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDÉ I

THE FACULTY OF EDUCATION

POSTGRADUATE SCHOOL FOR THE, SOCIAL
AND EDUCATIONAL SCIENCES

TRAINING IN SCIENCES OF EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION

Offre de l'éducation et scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad : une étude menée dans le département de Manga, province de la Tandjilé-Est

Mémoire de Master en Sciences de l'Éducation
Présenté et soutenu le 28 Juillet 2023
Option : Management de l'éducation
Spécialité : Gestion et Planification des Systèmes Educatifs

Par

TOGADOUM Née RANELEM Judith

Titulaire d'une Licence en Fondement et Pratique de l'Éducation

Matricule : 20V3315

Jury :

Rang	Nom et Prénom	Grade
Président	M. LEKA ESSOMBA Armand	Professeur
Rapporteur	M. BELINGA BESSALA Simon	Professeur
Membre	Mme NGONO ATEBA	Docteur



Juillet 2023

SOMMAIRE

Dédicace	II
Remerciements	III
Liste des acronymes et sigles	IV
Liste des tableaux	VI
Résumé	VIII
Abstract	IX
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE DE L'ETUDE	5
CHAPITRE 1 PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE	6
CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE	24
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET EMPIRIQUE DE L'ETUDE	75
CHAPITRE 3 : LA METHODOLOGIE	76
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS.....	84
CHAPITRE 5 : INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS.....	128
CONCLUSION GÉNÉRALE	137
BIBLIOGRAPHIE	141
ANNEXES	148
TABLE DES MATIÈRES	156

DÉDICACE

A

Ma feuè mère Charlotte SOUMTA, malheureusement emportée précocement par la mort.

Que de là où elle est, elle trouve satisfaction en mon travail.

REMERCIEMENTS

Ma reconnaissance et mes sincères remerciements à toutes les personnes, qui de près ou de loin m'ont permis d'effectuer ce mémoire. Nous tenons à exprimer notre profonde gratitude à :

- Notre directeur de mémoire, le Professeur Belinga Bessala Simon, qui a suivi ce travail de près, sans jamais douter de son aboutissement pour m'avoir encadré à la réalisation de ce mémoire malgré ses multiples occupations
- Le Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'université de Yaoundé I, Professeur Cyrille Bienvenu BELA, pour les efforts fournis afin de nous assurer la meilleure formation et au corps enseignant de la filière Management de l'Education pour les cours dispensés tout au long de deux années notre séjour dans cette faculté ;
- Au professeur Bello responsable de la division des projets, de la planification et de la coopération, M. Badiam Michel Bertrand, chef de la cellule de la planification et M. Dzoyem Sokeng Germain, cadre à la Celplan pour l'encadrement durant ces deux mois de stage à la Cellule de la Planification, qui m'a permis de mettre en pratique les théories apprises durant la formation ;
- Dr Song Esaïe Frédéric, Dr Mahamat Alhadji, Frère Fabrice Dono et monsieur Djimlem Augustin, qui ont accepté de m'orienter et lire mon travail avant le dépôt.

Nous ne saurions oublier tous ceux qui, nous ont apporté leur encadrement affectif, moral, matériel et financier lors de la rédaction de ce mémoire, notamment :

- Mon père Ngarmamngdo Sylvain pour son amour et conseils
- Mon époux Togadom Dansengar pour son soutien multiforme à la réalisation de ce travail ;
- Mes enfants Sara Yankimadji, Magloire Djediguim, Augustin Djekoun-deur, Graziella Kemsol, Israël Djelasse et Emmanuel Allah-Diguedjé
- Mes frères et mes sœurs qui ont toujours été à mes côtés principalement Bémadjim Francois-Xavier, Kondeira Esther, Béranouba Parfait et Keménoudji Ozias
- Mes collègues, camarades et amis qui, par leur esprit de solidarité et d'amour, nous ont rendu service, particulièrement, Marie Djasrangue, Mbaihaintolel Martial et Gniba Guéré Hugues.

Ma profonde gratitude aux membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer mon travail et de participer à cette soutenance.

Nous ne pouvons conclure sans remercier les participants aux différentes enquêtes, plus particulièrement les quatre chefs d'établissement qui ont accepté de faciliter la distribution de nos questionnaires et de collaborer à l'entretien, sans qui ce travail n'aurait pas abouti.

LISTE DES ACRONYMES ET SIGLES

AME	: Associations des Mères Educatrices
APE	: Association des Parents d'Elève
APICED	: Agence pour la Promotion des Initiatives Communautaires en Education
BEF	: Brevet d'Etude Fondamental
BEPCT	: Brevet d'Etudes du Premier Cycle Tchadien
CAP	: Certificat d'Aptitude Professionnelle
CNC	: Centre National de Curricula
CNELAT	: Comité National pour l'Elimination de l'Analphabétisme au Tchad
COEFE	: Comité National pour l'Education et la formation en liaison avec l'Emploi
CP1	: Cours preparatoire1
CP1	: Cours Preparatoire2
DCAP	: Direction de la Coordination des Activités en Matière de la Population
ECOSITS	: Enquête sur la Consommation des Ménages
EFE	: La Stratégie Education et Formation en liaison avec l'Emploi
EPT	: Education Pour Tous
EVF/EMP	: Education à la Vie Familiale et en Matière de Population
FONAP	: Fonds National d'Appui à la Formation Professionnelle
GPE	: Partenariat Mondial pour l'Education
INSEED	: Institut National de la Statistique, des Etudes Economiques et Démographiques
MEN	: Ministère de l'Education Nationale
MICS	: Grappe à Indicateur Multiples
OCDE	: Organisation de la Coopération pour le Développement en Europe
OCHA	: Rapport OCHA
OMD	: Objectif du Millénaire pour le Développement
ONG	: Organisation Non Gouvernemental
ONU	: Organisation des Nations Unies
PAN/EPT	: Plan d'Action National de l'Education pour Tous
PARSET	: Projet d'Appuis à la Réforme du secteur de l'Education au Tchad

- PAS** : Sélectivité plus forte des systèmes, suppression d'écoles professionnelles, suppression ou diminution des bourses, augmentation des coûts de scolarité
- PIB** : Produit Intérieur Brut
- PIET** : Plan Intérimaire de l'Education au Tchad
- PME** : Les Petites et Moyennes Entreprises
- PNUD** : Programmes des Nations Unies pour le Développement
- RCA** : République Centrafricaine
- RESEN** : Rapport d'Etat sur le Système Educatif National
- RGPH2** : Deuxième Recensement Général de la Population et de l'Habitat
- UNESCO** : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
- UNICEF** : Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
- VBG** : Violences Basées sur le Genre
- VD** : Variable Dépendante
- VI** : Variable Indépendante

LISTE DES TABLEAUX

<i>Tableau 01 : Tableau synoptique de l'opérationnalisation de l'HG</i>	72
<i>Tableau 02 : Distribution de l'échantillon d'étude</i>	79
<i>Tableau 03 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur l'acceptabilité des résultats</i>	91
<i>Tableau 04 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur les résultats par genre</i>	93
<i>Tableau 05 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur les résultats par année sur les trois dernières années et par genre</i>	94
<i>Tableau 06 : Distribution de l'échantillon selon la tranche d'âge</i>	95
<i>Tableau 07 : Distribution de l'échantillon selon le diplôme</i>	95
<i>Tableau 08 : Distribution de l'échantillon selon le statut professionnel</i>	96
<i>Tableau 09: Distribution de l'échantillon selon l'ancienneté dans l'établissement</i>	97
<i>Tableau 10 : Distribution de l'échantillon selon la disponibilité des matériels didactiques</i>	97
<i>Tableau 11: Distribution de l'échantillon selon le respect des programmes de formation par les enseignants</i>	98
<i>Tableau 12 : Distribution de l'échantillon selon l'atteinte des objectifs de formation par les enseignants</i>	98
<i>Tableau 13 : Distribution de l'échantillon selon la suffisance des manuels scolaires</i>	99
<i>Tableau 14: Distribution de l'échantillon selon l'appréciation de la méthode de formation</i>	99
<i>Tableau 15 : Distribution de l'échantillon selon la disponibilité des salles de classe à tous les niveaux</i>	100
<i>Tableau 16 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur la délimitation du terrain de sport</i>	100
<i>Tableau 17 : Distribution de l'échantillon selon la disponibilité des tables bancs dans toutes les classes</i>	101
<i>Tableau 18 : Distribution de l'échantillon selon la disponibilité des livres aux élèves</i>	101
<i>Tableau 19 : Distribution de l'échantillon selon le respect des normes dans les salles de classe</i>	102
<i>Tableau 20 : Distribution de l'échantillon selon la formation ou non des enseignants</i>	102
<i>Tableau 21 : Distribution de l'échantillon selon les effectifs suffisants ou non des enseignants</i>	103
<i>Tableau 22 : Distribution de l'échantillon selon le respect de la formation des enseignants</i>	103
<i>Tableau 23 : Distribution de l'échantillon selon la régularité des enseignants aux cours</i>	104
<i>Tableau 24 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur le respect des journées pédagogiques</i>	104
<i>Tableau 25 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur l'accès genre à l'école</i>	105

<i>Tableau 26 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur la contrainte pour les filles d'aller à l'école</i>	105
<i>Tableau 27 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur la gratuité de l'école et son obligation pour tous les élèves</i>	106
<i>Tableau 28 : Distribution de l'échantillon selon le genre</i>	106
<i>Tableau 29 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur l'égalité de genre à l'école</i>	107
<i>Tableau 30 : Distribution de l'échantillon selon la régularité des filles aux cours</i>	107
<i>Tableau 31 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur le refus du mariage précoce par les filles</i>	108
<i>Tableau 32 : Distribution de l'échantillon selon l'émancipation des filles</i>	108
<i>Tableau 33 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur le nombre de fille dans les salles de classe</i>	109
<i>Tableau 34 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur les encouragements reçus à l'école par les filles</i>	109
<i>Tableau 35 : Distribution de l'échantillon selon la tranche d'âge</i>	110
<i>Tableau 36 : Distribution de l'échantillon selon le genre</i>	111
<i>Tableau 37 : Distribution de l'échantillon selon la situation professionnelle</i>	111
<i>Tableau 38 : Distribution de l'échantillon selon le nombre de filles inscrites à l'école ...</i>	112
<i>Tableau 39 : Distribution de l'échantillon selon les résultats scolaires des filles par rapport aux garçons</i>	112
<i>Tableau 40 : Distribution de l'échantillon selon les facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation des filles dans cette zone</i>	113
<i>Tableau 41 : Distribution de l'échantillon selon les difficultés et limites dans le processus de scolarisation des filles dans le département</i>	114
<i>Tableau 42 : Distribution de l'échantillon selon le degré d'implication des parents dans la scolarisation de vos enfants</i>	115
<i>Tableau 43 : Distribution de l'échantillon selon les causes possibles de la mauvaise progression des filles dans les établissements du département</i>	116
<i>Tableau 44 : Distribution de l'échantillon selon les conséquences liées à la mauvaise scolarisation des filles</i>	117
<i>Tableau 45 : Distribution de l'échantillon selon les suggestions pouvez-vous faire pour améliorer la mauvaise progression des filles dans les établissements du département</i>	118
<i>Tableau 46 : Présentation du tableau de contingence pour HR_1</i>	121
<i>Tableau 47 : Présentation des résultats du test du Khi-deux</i>	121
<i>Tableau 48 : Présentation du tableau de contingence pour HR_2</i>	123
<i>Tableau 49 : Présentation des résultats du test du Khi-deux</i>	123
<i>Tableau 50 : Présentation du tableau de contingence pour HR_3</i>	124
<i>Tableau 51 : Présentation des résultats du test du Khi-deux</i>	125
<i>Tableau 52 : Présentation du tableau de contingence pour HR_4</i>	126
<i>Tableau 53 : Présentation des résultats du test du Khi-deux</i>	126

RÉSUMÉ

La sous scolarisation des jeunes et surtout les filles dans toute société demeure l'objet de grandes préoccupations. On peut dire que l'un des défis majeurs que les pays africains en général et l'Etat tchadien en particulier ont à relever, est celui relatif à la scolarisation des jeunes en général et des filles en particulier car l'avenir de ces jeunes est marqué aussi bien par de nombreuses crises politiques, économiques, culturelles que par les évolutions technologiques. La présente étude intitulée : « *Offre de l'Education et la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad : une étude menée dans le département de Manga, province de la Tandjilé-Est* » Se propose de mesurer l'influence de l'offre d'éducation sur la scolarisation des filles du département de Manga, province de la Tandjilé-Est. La question principale posée est celle de savoir en quoi l'offre d'éducation influence-t-elle la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad en général et ceux du département de Manga en particulier ? Quatre préoccupations ont servi de réflexion : quelle est l'influence de l'offre infrastructurelle sur la scolarisation des filles du Département de Manga ? ; en quoi la prise en charge des enseignants favorise la scolarisation des filles du département de Manga ? ; en quoi les dispositifs pédagogiques favorisent la scolarisation des filles dans cette zone ? ; quels sont les facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation des filles dans le département de Manga ? en guise de réponse anticipée, nous avons admis les quatre hypothèses suivantes : l'offre infrastructurelle influence la scolarisation des filles du Département de Manga ; la prise en charge des enseignants favorise la scolarisation des filles du département de Manga ; les dispositifs pédagogiques favorisent la scolarisation de ces filles de cette zone ; les facteurs socioculturels influencent la scolarisation des filles du département de Manga. Pour valider ces hypothèses, l'analyse quantitative et l'approche qualitative ont été utilisées. Le questionnaire soumis à cent deux adhérents et les entretiens effectués auprès de quatre chefs d'établissement dont deux proviseurs et deux directeurs ont permis de collecter les données. Ces données recueillies ont été analysées à l'aide du Khi carré et l'analyse de contenu. A l'issue de ces analyses, les quatre hypothèses de recherche sont vérifiées confirmées. L'interprétation des résultats issus de ces analyses permet de vérifier que la déscolarisation a pour cause principale l'insuffisance du personnel enseignant et de moyens matériels et financiers pour le bon fonctionnement des établissements des zones rurales. Les entretiens tenus avec quelques responsables ont permis de mettre en évidence l'influence d'un partenariat limité entre l'Etat et les parents d'élève pour le suivi efficace des filles.

Mots clés : offre d'éducation, scolarisation, jeunes filles, zone rurale

ABSTRACT

The under-education of young people, especially girls, remains a major concern in any society. It can be said that one of the major challenges facing African countries in general, and Chad in particular, is the schooling of young people in general and girls in particular, as the future of these young people is marked by numerous political, economic and cultural crises, as well as by technological developments. This study, entitled "Education provision and girls' enrolment in rural areas of Chad: a study conducted in the department of Manga, province of Tandjilé-Est", sets out to measure the influence of education provision on girls' enrolment in the department of Manga, province of Tandjilé-Est. The main question posed is how does the provision of education influence the enrolment of girls in rural areas of Chad in general, and in the department of Manga in particular? Four issues were considered: how does the provision of infrastructure influence the enrolment of girls in the department of Manga; how does the provision of teachers influence the enrolment of girls in the department of Manga; how do teaching methods influence the enrolment of girls in this area; and what are the socio-cultural factors that influence the enrolment of girls in the department of Manga? By way of an anticipated response, we accepted the following four hypotheses: infrastructure provision influences the enrolment of girls in the department of Manga; teacher support influences the enrolment of girls in the department of Manga; teaching methods influence the enrolment of girls in this zone; socio-cultural factors influence the enrolment of girls in the department of Manga. Quantitative analysis and a qualitative approach were used to validate these hypotheses. Data was collected by means of a questionnaire submitted to one hundred and two members and interviews with four head teachers, including two headmasters and two headmasters. The data collected was analysed using the chi-square method of content analysis. These analyses confirmed the four research hypotheses. Interpretation of the results of these analyses shows that the main cause of school drop-out is the shortage of teaching staff and the lack of material and financial resources to ensure the smooth running of schools in rural areas. Interviews with a number of school managers highlighted the influence of a limited partnership between the state and parents in the effective monitoring of girls' education.

Keywords: education provision, enrolment, girls, rural areas

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'éducation est le pilier sur lequel reposent toutes les sociétés humaines. Elle a pour mission essentielle de préparer l'enfant à son insertion sociale. Langevin (Agbobli, 2002) fait savoir que l'éducation se doit de former l'être humain à partir de l'enfant, de le préparer et l'adapter aussi largement que possible à la vie, au contact avec la nature et les hommes, à l'action sur les choses d'accord avec les autres hommes.

L'école tchadienne est née en 1911 à Mao dans la région du Kanem vers le Nord-Ouest du pays avec un effectif de onze (11) élèves dont aucune fille (Nomaye, 1998) elle a été introduite par les colons dans le but de former les auxiliaires de l'administration coloniale. Au lendemain des indépendances, les Etats africains au sud du Sahara avaient placé en éducation un espoir dans le but de sortir leurs peuples du sous-développement. En effet, un peuple ayant un faible niveau d'instruction ne peut contribuer de manière significative au développement économique et socioculturel du pays. C'est ainsi que depuis quelques décennies, l'éducation est restée au centre des politiques des pays.

La Conférence Mondiale sur l'Éducation Pour Tous (EPT), tenue du 5 au 9 Mars 1990 à Jomtien (Thaïlande) a reconnu comme priorité des priorités, l'accès et l'amélioration de la qualité de l'éducation des filles ainsi que l'élimination des préjugés défavorables à leur égard. Au cours de cette conférence, il a été rappelé que quarante années s'étaient écoulées depuis qu'il était affirmé dans la déclaration universelle des droits de l'homme que « toute personne a droit à l'éducation ».

Aujourd'hui, malgré les efforts considérables déployés pour garantir ce droit, la réalité est telle que plus de 100 millions d'enfants et d'innombrables adultes n'achèvent pas le cycle éducatif de base qu'ils ont entamé (UNESCO, 1998). Des millions d'autres le poursuivent jusqu'à son terme sans le niveau requis de connaissances et de compétences indispensables (UNESCO, 2000). En outre, le 1/3 de 110 millions d'enfants qui ne vont pas à l'école est constitué des filles. C'est sur ces chiffres officiels de l'UNESCO que Koffi Annan a ouvert le forum mondial sur l'éducation à Dakar en Avril 2000. Ce forum a adopté un cadre d'action engageant les gouvernements à atteindre les buts et objectifs de l'EPT.

Le Tchad à l'instar des autres pays en développement n'est pas du reste en marge des priorités éducatives notamment la scolarisation des filles et l'élimination des disparités de scolarisation entre celles-ci et les garçons. De plus en plus, la scolarisation des filles occupe une place de choix dans les priorités du gouvernement.

Des indicateurs des taux bruts de scolarisation montrent qu'il existe une parité énorme en défaveur des filles soit 58,9% chez les filles contre 91 % chez les garçons (UNESCO, 2005). Or, tout le monde s'accorde à dire « qu'éduquer une fille, c'est éduquer une Nation ». C'est pourquoi, selon le même auteur, depuis le forum de Dakar, le Tchad s'est engagé à améliorer la scolarisation des filles particulièrement avec l'appui de l'UNICEF.

Le terme scolarisation est défini selon Emile Genouvrier (2001), comme l'action de scolariser, c'est-à-dire dans un premier temps doter un pays, une région des établissements nécessaires à l'enseignement de toute une population.

En revanche, malgré des efforts multiformes consentis par l'État et ses partenaires en faveur de la scolarisation, la sous scolarisation (déscolarisation) persiste toujours et la grande majorité des enfants qui redoublent ou quittent l'école précocement sans aucun diplôme est constituée des filles.

Le constat a montré que les filles des zones rurales, au retour de l'école sont soumises aux diverses activités domestiques telles que : les travaux de cuisine, le puisage d'eau, le gardiennage des enfants etc. ces travaux les préoccupent au détriment des activités scolaires. Elles ont moins de temps de repos pour se concentrer sur leur étude. Au regard de l'importance aussi bien du département que de tout le Tchad dans le processus de la scolarisation de tous les jeunes à tous les niveaux, notre étude s'intitule : « Offre de l'Education et la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad : une étude menée dans le département de Manga, province de la Tandjilé-Est »

Notre ambition en abordant cette recherche est d'analyser l'influence de l'offre d'éducation sur la scolarisation des filles des écoles, collèges et lycées publiques des zones rurales au Tchad en général et du département de Manga en particulier. Il est aussi question de mesurer l'impact des facteurs socioculturels sur la scolarisation des filles. Pour y parvenir, ce travail s'articule autour de deux (2) grandes parties : la première partie ou cadre théorique porte sur l'offre d'éducation qui contribue significativement à la scolarisation des filles au Tchad en général et du département de Manga en particulier. Deux chapitres y sont constitués : le premier s'intitule problématique de l'étude et la deuxième porte sur l'insertion théorique de l'étude. La seconde partie ou cadre méthodologique et empirique. Trois chapitres y sont consacrés.

Le chapitre 3 présente la méthodologie de l'étude. Le quatrième chapitre met en exergue la présentation et analyse des données de l'enquête et le chapitre 5 s'intitule interprétation et discussion des résultats des données recueillies. Ce travail de mémoire s'achève par une conclusion

**PREMIERE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET
THEORIQUE DE L'ETUDE**

CHAPITRE 1 PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE

La problématique situe la présente étude dans un contexte de références théoriques. Nous développons tour à tour, le contexte sous différents angles, contexte de l'étude, la justification de l'étude, Efficacité du système, l'identification du problème, les questions de recherche, les objectifs de la recherche, l'hypothèse de recherche, pertinence de l'étude, l'intérêt de l'étude et la délimitation.

1.1-Contexte et justification de l'étude

Nous développerons pour cette partie le contexte de l'étude. Ce contexte s'étalera sur le contexte démographique, Contexte économique, contexte socio-culturel, Contexte juridique et réglementaire récent.

1.1.1-Le contexte démographique

Le Tchad est un pays qui couvre une superficie de 1.284.000 Km² pour une population d'environ 10,3 millions d'habitants en 2008 d'après les projections de la DCAP, l'hypothèse haute. À la vue de sa taille ; le pays est faiblement peuplé. En moyenne, on dénombre un peu moins de 9 habitants/km² en 2009, contre 30 habitants/km² pour l'Afrique. Cette faible densité constitue un défi pour l'offre éducative de proximité. De plus, la population est majoritairement rurale (78%, avec 40% des populations urbaines concentrées sur N'Djaména (la capitale) et sa banlieue (recensement de 2009). Mais l'urbanisation est en nette progression, et on estime que, dans 20 années à venir, la population urbaine devrait tripler sa valeur de 2012. Selon le rapport du RESEN, 2014. Elle est aussi caractérisée par une inégale répartition sur le territoire. En effet, le territoire du pays est occupé à 57% par le désert du Sahara où vit moins de 4% de la population, essentiellement nomade. Plus de 90% de la population vit en réalité dans un espace d'environ 30% de la superficie du pays, soit 390000 km². En 2009, N'Djaména est 7,7 fois plus peuplé que Moundou, la deuxième agglomération. En dehors de la capitale, il n'existe donc pas, à proprement parler, de métropole régionale développée.

Le niveau éducatif est relativement bas car plus de trois quarts (3/4) de la population est analphabète. Sur le plan démographique, la proportion des enfants et des jeunes, potentiels demandeurs d'éducation, ne cesse d'augmenter au fil des ans. En effet, la proportion des enfants de moins de 15 ans est passée de 45,6% en 1964 à 48,1% en 1993.

Les enfants de moins de 15 ans et les jeunes de 15 à 24 ans constituent plus de 60% de la population du Tchad en 1993.

Cette forte proportion des enfants et des jeunes constitue une source de croissance de la population dans l'avenir et en même temps une contrainte majeure pour le développement de l'éducation. Le taux d'accroissement naturel de la population est passé de 1,4% en 1964 à 2,5% en 1993 pour atteindre 3,1% en 2005 selon les projections démographiques de la Direction de la Coordination des Activités en matière de Population (DCAP) de 2004.

Cette croissance démographique élevée implique d'énormes investissements humains, financiers et matériels pour faire face à la demande d'éducation dans le futur. Une étude prospective faite par la Direction de la Coordination des Activités en matière de Population (DCAP) en 2004 relative à l'atteinte de la scolarisation universelle en 2015, a révélé qu'il y avait une pression réelle sur les infrastructures scolaires.

En accord avec ses partenaires au développement, le Tchad a adopté depuis 1990, une politique éducative " la Stratégie Education et Formation en liaison avec l'Emploi (EFE) " tirant ses fondements du plan d'orientation adopté en 1990 par le gouvernement et qui définit les options de politiques économique et social du Tchad à l'horizon 2000 ainsi que de la Déclaration Mondiale de Jomtien de Mars 1990 sur l'Education Pour Tous (EPT).

La stratégie EFE repose sur une double option correspondant ainsi à la volonté du gouvernement en matière de valorisation des ressources humaines par l'Education, la Formation et l'Emploi :

- ✓ L'amélioration qualitative du rendement du système par la revitalisation des structures d'éducation et de formation ;
- ✓ L'expansion modérée des effectifs permettant d'assurer le continuel ajustement de l'accroissement démographique aux réalités économiques et socio-culturelles du pays.

La priorité a été accordée à l'éducation de base (primaire, moyen et alphabétisation) et à l'Enseignement Technique et à la Formation Professionnelle ; au renforcement de la politique d'encouragement des initiatives communautaires ; à la promotion de la scolarisation des filles. Pour ce fait, des efforts particuliers ont été faits en faveur des zones déshéritées ; par l'augmentation progressive de la part des dépenses d'éducation dans le budget national et la diversification du financement vers le secteur privé.

Ainsi, cette volonté du Gouvernement s'est concrétisée par la signature de plusieurs décrets notamment celui portant création d'un Comité National pour l'Elimination de l'Analphabétisme au Tchad (CNELAT) en 1990, ceux portant création d'un Comité National pour l'Education et la Formation en liaison avec l'Emploi (CONEFE), du Fonds National d'Appui à la Formation Professionnelle (FONAP) et d'un Observatoire pour l'Education et la Formation en liaison avec l'Emploi (OBSEFE) en 1993, celui portant organisation du Centre d'Appui à la Formation et à l'Evaluation (CAFE) devenu Centre National des Curricula (CNC) en 1995, celui portant organisation et mise en œuvre de la formation professionnelle et en 2006 celui portant orientation du Système éducatif tchadien.

1.1.2-Contexte économique

L'économie tchadienne était dominée jusqu'en 2003, par les activités agropastorales qui occupaient 82% de la population active.

Selon le profil démographique et socioéconomique du Tchad élaboré par l'Institut National de la Statistique, des Etudes Economique et Démographiques (l'INSEED) pour la période 1960 à 2000, la part du secteur primaire (agriculture et élevage) varie de 60% en 1961 à 37,6% en 1999, tandis que la part du secteur secondaire varie de 13,7% à 14,7% et la part du secteur tertiaire de 21,5% à 47,7% durant la même période. Au cours de cette période, le taux de croissance du PIB le plus élevé (7,9%) est observé en 1985 et le plus faible (1,8%) est observé en 1993.

Avec l'exploitation du pétrole, la structure du PIB s'est totalement modifiée. Durant la période 2003-2009, le secteur pétrolier représente 36% du PIB contre 21% pour le secteur d'agriculture et d'élevage, 12% pour le commerce et 29% pour les autres secteurs réunis. L'économie a connu une croissance soutenue durant la décennie 2000. Le taux de croissance moyenne du PIB réel de 5,2% entre 1994 et 2003, atteint un niveau inégal de 30% en 2004.

Entre 2003 et 2009, la croissance moyenne du PIB est de 8,2% Mais, quelle est la contribution de l'économie nationale au développement du système éducatif ? Faute des données, il est difficile de répondre avec précision à cette question.

Le profil démographique et socioéconomique cité haut qui donne l'évolution du budget de l'état et du budget de l'éducation pour la période 1971 à 1999, montre que durant toute cette période, la proportion du budget de l'état affecté à l'éducation la plus faible (13,2%) est celle de 1971 et la plus élevée (20%) est observée en 1997.

Le budget de l'Etat de 13,4 milliards de FCFA en 1971 est passé à 92,7 milliards de FCFA en 1999, tandis que celui de l'éducation est passé de 1,8 milliards de FCFA à 17,0 milliards de FCFA durant la même période. Une étude réalisée par la Cellule Technique Sectoriel/Education du Comité Interministériel du Suivi de la Table Ronde de Genève IV en 1998 a dénombré six sources de financement de l'éducation : Etat, bailleurs de fonds (partenaires au développement), communautés religieuses, parents d'élèves, communautés villageoises et privé laïc. Dans un contexte marqué par l'insuffisance et les difficultés de mobilisation des ressources publiques pour le développement de la scolarisation, le partenariat entre l'Etat, les partenaires au développement, le privé et les associations des parents d'élèves s'avère indispensable.

Contexte socioculturel

Les facteurs socioculturels notamment la religion (traditionnelle et moderne), l'ethnie véhiculent des valeurs, des normes et pratiques qui donnent une certaine perception de l'école au Tchad. Du point de vue traditionnel, l'école est considérée comme une importation coloniale et donc susceptible de nuire aux pratiques traditionnelles.

Du point de vue religieux, elle est associée aux valeurs occidental-chrétiennes et est perçue comme un moyen d'imposer une religion occidentale. A travers la représentation des rôles et les statuts, les parents préfèrent investir davantage dans la scolarisation des garçons que des filles car les filles sont considérées comme des biens matrimoniaux, gages de la reproduction biologique et sociale, de la parenté au point où leur émancipation en dehors du cadre lignager et des réseaux d'alliance menacerait l'équilibre social.

C'est donc pour cette raison qu'elles sont tenues à l'écart des domaines masculins, notamment ceux du savoir et du pouvoir, propices à une telle émancipation. Les filles et femmes sont envoyées ainsi précocement en mariage et ne peuvent plus continuer leur scolarité

1.1.4-Contexte juridique et règlementaire

Selon la Constitution tchadienne, l'éducation est un droit humain fondamental qui repose sur deux principes fondamentaux à savoir la laïcité et la gratuité de l'enseignement public. Les nouvelles dispositions légales en faveur de l'enseignement sont :

- La Constitution de la République révisée en 2005, en son article 35 stipule que tout citoyen a droit à l'instruction et que l'enseignement est laïc et gratuit ;
- La Loi n°23/PR/2002 portant création de l'Agence pour la Promotion des Initiatives Communautaires en Education (APICED) financée par le Tchad et la Banque Mondiale, appuie, sur le plan salarial, les maîtres communautaires ; appuie la formation initiale et continue de ces derniers et appuie également les associations des parents d'élèves dans la construction des salles des classe ;

La Loi n° 16/PR/2006 du 13 mars 2006 portant orientation du système éducatif tchadien assigne quatre missions essentielles au système éducatif tchadien à savoir :

- ✓ Éduquer, instruire et former les jeunes en vue de leur insertion socioprofessionnelle ;
- ✓ Développer entre eux l'amour de la patrie, la conscience de l'identité nationale, d'appartenance à une civilisation, aux dimensions nationales et africaine, en même temps qu'il renforce l'ouverture sur la civilisation universelle ;
- ✓ Enraciner l'ensemble des valeurs civiques et morales partagées par les tchadiens qui sont fondées sur la primauté du savoir, du travail, de la solidarité, de la tolérance et de modération ;
- ✓ Garantir l'instauration d'une société démocratique, profondément attachée à son identité culturelle, ouverte sur la modernité et s'inspirant des idéaux humanistes et des principes universels de liberté, de justice sociale et des droits de l'homme.

Le Décret n° 039/PR/PM/2002 portant structure générale du Gouvernement et attributions de ses membres définit la mission des Ministères de l'Education nationale et de l'enseignement supérieur ainsi que du Secrétariat d'Etat à l'Education nationale chargé de l'enseignement de base ;

Le Décret n° 414 /PR/PM.MEN/2007 portant organigramme du Ministère de l'Education nationale ;

La question de l'éducation ou de la scolarisation universelle est depuis plusieurs décennies au centre des préoccupations des dirigeants à l'échelle planétaire, africaine et tchadienne.

Les objectifs issus de ces orientations sont entre autres :

- Assurer à tous les enfants tchadiens l'accès équitable à une éducation de qualité ;

- Promouvoir l'esprit d'éveil et de recherche scientifique et technique ;
- Développer l'enseignement et la formation professionnelle, en vue d'une insertion socioprofessionnelle dans l'environnement socio-économique et culturel du pays ;
- Éradiquer l'analphabétisme ;
- Promouvoir la scolarisation des filles par la levée des stéréotypes et autres pesanteurs socio-économiques et culturelles entravant le plein épanouissement de la fille et de la femme dans le processus de l'apprentissage ;

1.2-Efficacité du système éducatif tchadien

Le Tchad a pris à son compte dans le Plan d'Action Nationale de l'Education pour Tous, les objectifs de Dakar et du Millénaire pour le Développement. Il a adopté la Déclaration de la Politique de Population en 1994 dont le 3^{ème} objectif général est d'éliminer toutes les formes de discrimination à l'égard des filles et des femmes.

Le secteur de l'éducation a fait l'objet de plusieurs réflexions ayant abouti à la mise en place des projets et programmes dont l'usage des langues nationales, le projet Education à la Vie Familiale et en Matière de Population (EVF/EMP), le Projet d'Appui à la Réforme du Secteur de l'Education au Tchad (PARSET), la mise en place du CNC (Centre National de Curricula), etc. L'éducation nationale a été érigée en secteur prioritaire pris en charge sur le fond pétrolier et il y a eu l'adoption d'un statut particulier des enseignants. En dépit des efforts consentis, les objectifs fixés tant au niveau international que national sont loin d'être réalisés. Déjà l'objectif "Education Pour Tous (EPT) en l'an 2000" fixé à la conférence de Jomtien en Thaïlande (1990), n'a pas été atteint en Afrique subsaharienne qui demeure la région du monde la moins scolarisée, où le problème d'accès à l'école se pose de manière criante, et où un grand nombre de pays présentent de faibles rapports de parité (filles/garçons). Le rapport EPT 2009 intitulé vaincre l'inégalité et centré sur l'importance de la gouvernance rend compte des progrès accomplis chaque année vers la réalisation des objectifs de l'EPT, mais dans bon nombre de pays de l'Afrique sub-saharienne, les inégalités persistent et sont loin d'être éliminées pour des raisons multiples et diverses.

En plus des objectifs généraux assignés au Recensement General de la Hopulation et de l'Habitat (RGPH2), l'objectif de cette analyse est de déterminer les niveaux, les différences et les tendances de l'éducation au Tchad dans le but de contribuer à la production de connaissances sur certains aspects du système éducatif, à même d'aider à mieux affiner les politiques éducatives surtout que l'un des atouts majeurs du Recensement Général de la Population et de

l'Habitat est son caractère exhaustif, donnant lieu à des analyses allant à des niveaux géographiques assez fins.

Le Tchad a fait des progrès spectaculaires du point de vue de la couverture scolaire. Le taux brut de scolarisation du primaire, par exemple, a progressé du niveau le plus faible au monde il y a dix années, à 98,2% en 2008 d'après les statistiques du Ministère de l'Education Nationale. Les avantages de cette expansion seront perdus, cependant, si les élèves n'achèvent pas leurs études.

Actuellement, seulement un peu moins d'un tiers d'enfants en âge scolaire parviennent à la fin du cycle primaire, une constante qui place le Tchad parmi les pays ayant le taux d'achèvement le plus bas dans toute l'Afrique sub-saharienne.

En ce qui concerne la qualité de l'éducation, le système semble laisser beaucoup à désirer. Du faible nombre de diplômés du cycle primaire que le Tchad produit, seulement la moitié des élèves ont une connaissance de base suffisante pour demeurer instruit au cours de leur vie adulte.

Du point de vue de l'équité, il paraît qu'il y a beaucoup d'efforts à fournir pour son amélioration. Des déséquilibres importants existent dans le système en termes de disparités selon le genre, de répartition géographique et de revenus des ménages. A la fin du cycle primaire, il y a une fille pour deux garçons à l'école ; et les disparités sont mêmes plus larges entre les enfants dans les zones rurales et urbaines et entre ceux des familles riches et pauvres.

Le fonctionnement du système repose essentiellement sur les enseignants communautaires (plus de 70%) qui gagnent entre 4 à 24 fois moins que leurs homologues de l'Etat, ce qui suggère une réflexion profonde de la politique gouvernementale dans ce sens.

Le taux général de décrochage scolaire semble cacher une autre réalité plus inquiétante encore : celle concernant la gent féminine.

Selon le Ministère de l'Education Nationale 2008, les taux d'abandon des filles semblent plus élevés que celui des garçons, puisque seulement 27% des lauréats du BEPCT et 20,5% des bacheliers étaient des filles en 2008, c'est pour dire que sur 100 élèves inscrits pour le cycle de BEPCT 73% étaient les garçons et seulement 27% des filles et pour le cycle secondaire pour l'obtention du baccalauréat, on a que 20,5% des filles et 79,5% des garçons.

Le problème de décrochage scolaire chez les filles commence depuis le processus de leur scolarisation.

Depuis des périodes immémoriales, des irrégularités d'accès au savoir semblent renforcées. Puisque selon le Plan Intérimaire de l'Education au Tchad (PIET) pour la période 2018 à 2020, l'enseignement secondaire général compte en 2013-2014, un effectif global de 143587 élèves et 365 lycées dont 72% des établissements publics et 28% privés.

Des statistiques selon le même Plan Intérimaire de l'Education au Tchad (PIET) pour la période 2018 à 2020 révèlent concernant les effectifs en 2015 près de 148500 élevés, avec des disparités très importantes entre filles et garçons (25 % de filles et 75% garçons). Les effectifs sont inégalement répartis sur l'ensemble du territoire.

Ainsi la ville de N'Djamena compte 41310 élèves contre 48 élevés dans la région de l'ENNEDI-OUEST et un lycée dans la région du TIBESTI pour le moment.

Le secteur privé absorbe une part limitée des effectifs, avec un pourcentage de 18,4% en 2015.

Le Taux Brut de scolarisation reste faible (17,8%) ; celui des filles est encore plus préoccupant avec un niveau de l'ordre de 17,5%. Cependant, le taux d'achèvement est de 15,6% dont 6,9 pour les filles et celui du taux brut d'admission est de 12,9% dont 6,5% pour les filles. Ces disparités constatées au niveau national se révèlent encore plus au niveau régional.

La situation de la scolarisation des filles et celle liée à leur réussite à l'école ne peut laisser indifférent les étudiants en Management de l'éducation que nous sommes, d'où le choix de notre thème : « l'Offre de l'Education et la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad en général et dans les lycées du département de Manga en particulier ».

Nous avons choisi ce thème parce que nous voulons montrer l'importante place qu'occupe la fille dans la société tchadienne.

Les discriminations diverses dont les femmes font l'objet ne doivent pas être le domaine exclusif des hommes politiques mais celles de tout intellectuel ainsi que les étudiants en Sciences de l'Éducation que nous sommes.

Au regard des données présentées, il est normal que la problématique de scolarisation chez les filles soit au cœur des préoccupations nationales, qu'elle occupe une place importante dans l'élaboration et la mise en œuvre des stratégies, des programmes et politiques de l'éducation.

Le phénomène de décrochage scolaire des filles semble être une question qui doit interpellier toutes les consciences car briser le cycle de l'échec scolaire chez les filles et ses conséquences exige l'engagement des nations, communautés et des familles. Telles sont les motivations de notre recherche.

Au niveau national, la population scolaire est inégalement répartie par sexe selon le milieu de résidence.

1.2.1-Taux net de scolarisation dans le secondaire

La tranche d'âge de 12 à 18 ans est considérée pour la population scolaire fréquentant le cycle secondaire (secondaire 1er et 2nd cycle) pour le calcul des taux nets de scolarisation. Conformément au tableau 3.14 du Deuxième Recensement General de la population et de l'Habitat (RGPH2, 2009), le taux net de scolarisation secondaire est de 13,3% ; 17,1% chez les garçons et 9,7% chez les filles. En milieu urbain, ce taux est de 28,7% et seulement de 8,6% en milieu rural. Présentant les taux nets de scolarisation au niveau primaire, montre qu'au niveau national, cet indicateur est de 40,4%, 43,2% chez les garçons et 37,4% chez les filles. La situation par milieu de résidence montre que ce taux est de 60,5% en milieu urbain et 35,5% en milieu rural. Le secondaire 1er cycle au Tchad est appelé l'enseignement moyen.

La méthode de calcul du taux brut est le même qu'énoncé au primaire à la différence que les élèves du secondaire 1er cycle devraient avoir l'âge l'officiel compris entre 12 et 15 ans. Le tableau 3.09 du RGPH2 de 2009 montre que le taux brut de scolarisation au 1er cycle au Tchad en 2009 est de 31,5%, 40,9% chez les garçons et 21,6% chez les filles.

Selon le milieu de résidence, ce taux est de 61,4% en milieu urbain et de 22,7% en milieu rural. La situation au niveau régional prouve que la région de N'Djaména et les six (6) autres régions du Sud ont un taux au-dessus de 40% et les autres régions en dessous.

Il apparait clairement dans les régions, la scolarisation est meilleure en milieu urbain mais que le milieu rural est délaissé. (Selon le Deuxième Recensement Général de la Population et de l'Habitat (RGPH2))

1.2.4-Identification du problème

L'éducation est le moteur du développement car aucun pays ne peut se développer sans passer par une éducation efficace de ses citoyens (UNESCO, 2008). C'est pourquoi, les grandes nations investissent des sommes importantes pour endiguer l'analphabétisme et cultiver l'élitisme.

A l'instar des autres pays en voie de développement, le Tchad, conscient du fait que c'est le citoyen qui doit être l'agent et le bénéficiaire du développement, s'est engagé à atteindre l'un des objectifs du millénaire des Nations Unies pour le développement, à savoir offrir une éducation de qualité d'ici l'an 2015 mais nous constatons que cet objectif n'est pas atteint.

A cet effet, tous les enfants, filles comme garçons en âge scolaire, doivent aller à l'école mais on voit pratiquement que beaucoup des enfants en âge scolaire sont encore à la maison (ou sont gardés à la maison).

C'est dans cette optique qu'au Tchad après les indépendances, beaucoup des innovations éducatives ont été expérimentées par les pouvoirs publics et bien d'autres partenaires du système éducatif notamment la « Tchadisation » de l'école avec un nouveau programme qui a vu le jour par la décision N°811/MEN du 30 Mai 1976 signé par le Ministre de l'Education Nationale, la réforme éducative dite « opération Mandoul ». Selon l'ordonnance N°21/66/PR/MEN du 16 Mai 1966, l'Assemblée Nationale a adopté une loi portant réforme du système éducatif. Le programme visait à intégrer l'enfant dans son milieu.

Pendant la même période la ruralisation de l'enseignement a été décidée pour éviter le chômage et de l'exode rural. Toutes ces démarches visent à améliorer le système éducatif et le programme scolaire.

C'est ainsi que la part des dépenses allouées pour l'éducation dans le budget national a augmenté progressivement de 13,8% en 1989 à 20% en 2000 (Rapport National du Tchad, 46^e édition), (MEN).

Il est considéré que la scolarisation vise à la fois l'amélioration des systèmes éducatifs et celle des rapports entre éducation et vie professionnelle. Elle se présente comme un moyen pour réduire l'échec scolaire et la déscolarisation, aider les élèves/étudiants à faire des choix appropriés entre les disciplines et les cursus.

Aujourd'hui encore, dans de nombreux pays subsahariens, la scolarisation des filles semble très inférieure à celle des garçons. C'est-à-dire que les filles sont minoritaires dans les établissements scolaires. Il convient, en premier lieu, de rappeler brièvement la nature et la multiplicité des freins à l'éducation scolaire des filles. Ces freins sont d'origine scolaire (éloignement de l'école, pénurie d'enseignantes, sélection excessive, coût élevé de la scolarisation...) et extrascolaire (formes de mariage, place des filles et des femmes au sein de la famille, emplois offerts aux femmes).

Les différents facteurs qui s'opposent à la scolarisation des filles nous mettent donc face à une situation complexe aux déterminants variés et imbriqués. En réponse à cette complexité, on ne peut espérer trouver une solution « miracle ».

D'après David Natcha Arena, spécialiste de programme à l'institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO (IPE) : « l'éducation destinée aux populations rurales est pourtant la clé du développement des campagnes, et donc de réduction de la pauvreté dans le monde ». C'est à dire qu'avec une éducation de base de qualité, une bonne orientation du système éducatif, les ruraux adoptent plus facilement les nouvelles technologies, améliorent leurs productivités et s'adaptent au changement. Les lycées du département de Manga dans la région de la Tandjilé-Est où la scolarisation des filles est loin d'atteindre son plein développement.

En plus de ces difficultés qui contribuent à la faible scolarisation, viennent s'ajouter l'insuffisance des infrastructures et des matériels didactiques, la carence des enseignants formés, des conseillers d'orientation qui jouent également en faveur de la démotivation, au décrochage scolaire dans les établissements secondaires. Cette situation oblige certains(certaines) élèves qui ont le désir d'étudier à quitter la zone pour fréquenter loin des parents, et souvent ceux(celles)- ci n'arrivent pas à la fin de leurs études faute de soutien des parents. Toutes ces difficultés font que la scolarisation des élèves en générale et les filles en particulier dans ce département est loin d'être florissante.

Il semble que les filles constituent dans les différents pays d'Afrique la majorité de la population scolarisable. En dépit de leur grand nombre et de leur position stratégique dans le processus de la production, elles sont victimes : du faible nombre des infrastructures de services sociaux de base (éducation, santé) ; du chômage et de la pauvreté ; des pratiques socioculturelles qui les placent au rang des victimes impuissantes.

Les statistiques révèlent que le taux de redoublement des filles au niveau primaire varie entre 30 et 36% pour les cinq premières années, Teguidé et al. (1995). Le Tchad détient un triste record en Afrique noire en termes de la scolarisation des filles.

En 1999/2000, sur 1000 élèves inscrits au CP1, 44% étaient des filles contre 54% garçons, alors qu'au CM2 elles n'étaient que de 25,7% (Essé AMAZOU (2008), p.252). De tout ce qui précède, est à noter qu'au fur et à mesure que le niveau scolaire augmente, la proportion des filles diminue.

Malgré les efforts que le gouvernement, les associations des parents d'élèves (APE) et autres partenaires fournissent en faveur de la scolarisation complète des enfants, on remarque que l'importance de l'école n'est pas bien perçue par toute la population et le problème de la scolarisation des filles se pose avec acuité

Nous constatons que dans certaines écoles et certains lycées des zones rurales, notamment ceux du département de Manga, très peu des parents accordent une importance à la scolarisation de leurs enfants, surtout les filles. La plus grande partie de la population n'a jamais été scolarisée et reste analphabète. Ce sont toutes ces irrégularités que nous regroupons sous le vocable de facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation.

1.3 Justification de l'étude

La question de l'éducation ou de la scolarisation universelle est depuis plusieurs décennies au centre des préoccupations des dirigeants à l'échelle planétaire, africaine et tchadienne. Sur le plan international, la problématique de l'éducation des jeunes filles occupe une place primordiale dans les politiques des chefs d'Etats et de Gouvernements. Cette préoccupation s'est traduite à travers plusieurs forums et conférences.

Comme le forum mondial sur l'éducation de 2015 à Incheon en Corée du Sud, où les chefs d'Etats et de gouvernements mondiaux se sont penchés pour une nouvelle vision de l'éducation qui s'est traduit par son expression dans l'objectif de développement durable 4 (ODD4) à l'horizon 2030 avec objectif :

« Assurer une éducation inclusive, équitable de qualité afin de promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous à l'horizon 2030. Ainsi, l'éducation des jeunes filles demeure toujours d'actualité mondiale et particulièrement dans les pays à faible revenu. L'éducation favorise la mobilité socioéconomique et constitue un moyen d'échapper à la pauvreté Pour remédier à cette épineuse préoccupation, Le forum d'Incheon inclut dans son point 4.1.que d'ici à 2030, tous les pays doivent faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent sur un même pied d'égalité un cycle complet d'enseignement primaire de qualité qui va déboucher sur un apprentissage véritablement utile. De nombreuses rencontres se sont tenues à ce sujet parmi lesquelles le forum de Dakar d'avril 2000 au cours duquel la communauté internationale s'est engagée sur six grands objectifs d'Education Pour Tous à atteindre en 2015, Crahay (2013).

Le Tchad qui, depuis 1990 fait de la valorisation des ressources humaines, l'une de ses priorités, a fait siennes les résolutions de ce forum.

Afin de traduire dans le fait cette volonté politique, le gouvernement tchadien a élaboré un Plan d'Action National de l'Education Pour Tous (PAN/EPT) en 2004. Celui-ci se veut un document de politique éducative pour les secteurs couverts par l'EPT, un cadre général à l'intérieur duquel les programmes et des projets spécifiques doivent être mis en œuvre.

Le PAN/EPT vise d'une manière générale à assurer à tous (enfants, jeunes ; adultes hommes et femmes) une éducation de qualité et gratuite. De manière spécifique, il s'agit d'atteindre les résultats tels que :

- Un taux de 100% de scolarisation des enfants avec une parité entre filles et garçons à l'élémentaire ;
- Un taux d'accès des filles à l'enseignement secondaire de 50%. Cependant, le constat et les données statistiques du Ministère de l'Education Nationale (MEN) font ressortir que le nombre d'élèves filles en échec scolaire va croissant chaque année par rapport aux garçons.

Ce constat illustre la réalité dans les établissements d'enseignement tant primaire que secondaire allant du redoublement massif, à l'abandon (décrochage) en passant par une plusieurs années durant d'un même cycle d'étude. Le nombre d'élèves chroniquement absents reste élevé dans les établissements d'enseignement secondaire.

Toujours au niveau secondaire, les données de l'Enquête par Grappe à Indicateurs Multiples (MICS) de 2010 sont alarmantes, 36% des filles arrivent jusqu'au brevet de fin de cycle secondaire contre 63% de garçons. (UNICEF, septembre 2010).

Les disparités dans l'accès à l'éducation sont marquées par un déficit de parité persistant, accentuées par les inégalités basées sur le genre. Le déficit de parité dans le secondaire au Tchad varie considérablement d'une famille à une autre.

Les filles sont particulièrement les victimes d'une discrimination. Dans l'enseignement secondaire, les discriminations dont sont victimes les filles sont sensiblement sévères.

Les taux d'abandon des filles semblent plus élevés que celui des garçons, puisque seulement 27% des lauréats du BEPCT et 20,5% des bacheliers étaient des filles en 2008, selon Ministère de l'Education Nationale (MEN).

Au regard des résultats obtenus en fin d'année scolaire, l'on note un fort taux d'abandon et de redoublement dans les établissements d'enseignement secondaire.

Les taux d'abandon et de redoublement sont trop élevés chez les filles tandis que les garçons connaissent des taux sensiblement inférieurs à ceux des filles.

1.4-Question de recherche

C'est la question qui nous sert de base à notre enquête. Elle est un fil conducteur qui nous permet de mener notre recherche.

1.4.1-Question principale de recherche

Pour notre étude, nous formulons la question principale suivante : En quoi l'offre d'éducation influence-t-elle la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad en général et ceux du département de Manga en particulier ?

1.4.2-Questions spécifiques de recherche

Partant des constats faits dans le fondamental du Département de Manga, beaucoup de filles reprennent les classes et celles qui sont à l'école abandonnent très tôt et ne finissent pas le cycle, nous avons formulé les questions spécifiques suivantes :

QS1- Quelle est l'influence de l'offre infrastructurelle sur la scolarisation des filles du Département de Manga ?

QS2- En quoi la prise en charge des enseignants favorise la scolarisation des filles du département de Manga ?

QS3- En quoi les dispositifs pédagogiques favorisent la scolarisation des filles dans cette zone ?

QS4- Quels sont les facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation des filles dans le département de Manga ?

1.5-Hypothèse de recherche

Hypothèse de la recherche c'est une réponse provisoire qu'on se propose de vérifier au cours de notre recherche sur le terrain.

1.5.1-Hypothèse générale de recherche

Pour notre recherche, nous proposons l'hypothèse principale suivante : L'offre d'éducation influence la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad en général et ceux du département de Manga en particulier.

1.5.2-Hypothèses secondaires de recherche

HS1- L'offre infrastructurelle influence sur la scolarisation des filles du Département de Manga.

HS2- La prise en charge des enseignants favorise la scolarisation des filles du département de Manga.

HS3- les dispositifs pédagogiques favorisent la scolarisation de ces filles de cette zone.

HS4- Les facteurs socioculturels influencent la scolarisation des filles du département de Manga.

1.6-Objectif de la recherche

1.6.1-Objectif général de recherche

Dans le cadre de notre étude, nous nous proposons d'identifier et d'analyser l'offre d'éducation qui pourrait influencer la scolarisation des filles dans les lycées des zones rurales au Tchad en général et ceux du département de Manga en particulier et de proposer des solutions susceptibles de diminuer l'ampleur de l'échec scolaire des filles dans les établissements publics au Tchad, voire éradiquer ces phénomènes.

1.6.2-Objectifs spécifiques de recherche

OS1- examiner en quoi l'offre infrastructurelle pourrait influencer la scolarisation des filles.

OS2 - évaluer en quoi la prise en charges des enseignants contribue à la scolarisation de ses filles.

OS3- examiner en quoi les dispositifs pédagogiques favorisent la scolarisation des filles.

OS4- identifier les facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation des filles

1.7-Pertinence de l'étude

Dans les pays industrialisés, la scolarisation est bien connue donc il n'y a pas assez de problèmes. Chacun connaît son rôle. C'est-à-dire que dans les établissements scolaires, il y a des psychologues, des conseillers qui suivent régulièrement la progression des élèves donc dès qu'un élève a de problème, il est orienté chez un spécialiste pour le diagnostiquer et lui trouver une solution. Les parents ont également l'œil derrière les enfants au retour de l'école.

Nous voyons dans notre entourage que ses élèves dès leur jeune âge ont de graves difficultés à l'école pour, finalement se trouver exclus des études sans formation ni qualification. Par ailleurs, selon l'UNESCO (2000), la proportion du phénomène atteint un seul inquiétant surtout chez les filles au point où il est encore d'actualité tant dans les pays industrialisés qu'en développement.

C'est pourquoi Koffi Annan, Secrétaire General de l'ONU dans son allocution lors du Forum disait que le plus tragique et le plus injuste c'est que les deux tiers (2/3) des cent dix (110) millions d'enfants qui ne sont pas scolarisés sont des filles. Leurs droits fondamentaux sont ainsi doublement violés, puisqu'on leur dénie un droit inscrit dans le préambule de la charte des Nations Unies (l'égalité entre les hommes et les femmes).

S'il faut choisir entre éduquer un garçon et éduquer une fille, c'est souvent la fille que l'on garde à la maison ou qui ne pousse pas loin les études. S'il faut accroître les revenus de la famille, c'est souvent la fille que l'on envoie travailler. Lorsque les filles vont à l'école, elles doivent souvent s'occuper des travaux ménagers au détriment de leurs devoirs. Lorsqu'elles sont enceintes pendant leurs parcours scolaires, elles sont souvent contraintes à abandonner leurs études ? les parents ont tendance à voir dans l'éducation des filles un obstacle au mariage et à la maternité plus qu'un avantage.

La question de l'accès équitable des filles et des garçons à l'éducation devient donc aujourd'hui une préoccupation constante de tous les Etats et des organisations internationales (lange, 1998)

Au Tchad, ce phénomène perdure toujours malgré les efforts déployés par le gouvernement et ses partenaires en faveur de la scolarisation des filles. Il occasionne ainsi la baisse de niveau qui a pris de l'ampleur dans presque tous les niveaux d'études. Cela a aussi d'autres corollaires notamment la délinquance juvénile, la prostitution et la corruption qui sont monnaies courantes dans notre société. Tout cela on en parle aujourd'hui à la radio, à la télévision, etc.

Au moment où nos sociétés sont encore très ancrées dans les stéréotypes culturels qui empêchent en ce 21^{ème} siècle l'éducation scolaire des filles, aujourd'hui au Tchad, dans toutes les sphères sociales, la question relative à l'échec scolaire chez les filles (ou leur mauvaise progression à l'école) a toujours fait l'objet des débats (UNESCO, 2001).

1.8-Intérêt de la recherche

Le dictionnaire Larousse (2016) définit l'intérêt comme ce qui importe, ce qui retient l'attention par sa valeur, un attachement exclusif à ce qui est avantageux pour soi : agir dans l'intérêt de la science. En effet, c'est l'intérêt bien-fondé d'une étude, c'est sans quoi l'étude n'a pas lieu d'être.

L'intérêt de cette étude, peut se situer sur plusieurs plans à savoir : sur le plan social, politique, professionnel, scientifique.

1.8.1-au niveau social

Cette étude pourrait davantage attirer l'attention de la société toute entière sur l'ampleur que peuvent prendre les facteurs socioculturels sur la scolarisation des filles. Ces facteurs sont les plus souvent négligés par les uns et les autres.

Cette étude s'inscrit dans une dynamique de contribution à la construction de cette « école ouverte à tous », « l'école amie des enfants, amie des filles » chère aux travailleurs sociaux.

1.8.2- Au niveau politique

Les résultats de cette étude serviront de créneaux de réflexions aux hommes politiques dans les plaidoyers afin de lutter contre la mauvaise scolarisation des filles.

Ils pourront également aider à l'élaboration des politiques éducatives au niveau gouvernemental par le biais du Ministère de l'Éducation Nationale (MEN). Les écoles inclusives peuvent changer des attitudes face à la différence en éduquant tous les enfants ensemble, et constituer ainsi le fondement d'une société juste et non discriminatoire.

1.8.3- au niveau professionnel

Cette recherche est intéressante dans la mesure où elle permet un éclairage dans le vaste champ des sciences de l'éducation. En tant qu'étudiante en management de l'éducation, nous porterons notre modeste contribution à travers cette étude, à conscientiser les uns et les autres sur les facteurs qui influent sur la scolarisation chez les filles.

1.8.4-sur le plan scientifique

A travers cette étude, nous nous proposons d'apporter une modeste contribution au champ des sciences de l'éducation en général et la sociologie de l'éducation en particulier.

Après la problématique de l'étude qui nous a permis de voir tout le contour du problème, il convient à présent de clarifier les concepts clés et recenser les écrits qui sont en rapport avec cette thématique, les hypothèses et les variables.

1.9 Délimitation de l'étude

Cette partie circonscrit cette recherche à un double niveau à savoir : au niveau spatial et au niveau temporel.

1.9-1 Délimitation au niveau spatial

La présente étude portant sur l'analyse de l'offre de l'Education et les facteurs socioculturels qui contribuent à la sous scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad en général, et ceux qui se déroulent dans les établissements du département de Manga, province de la Tandjilé-Est en particulier.

1.9-2 Délimitation au niveau temporel

Compte tenu de l'exigence de notre formation et du temps très limité, la collecte et le traitement de l'information seront faits au cours de l'année académique 2022-2023. C'est après la fin de notre formation en Master 2 à la Faculté des Sciences de l'Education de l'université de Yaoundé 1 pour l'année académique 2022-2023 que nous étions repartis au Tchad pour la collecte des données sur le terrain.

Après la problématique de l'étude qui nous a permis de voir le contour du problème, il convient à présent de clarifier les concepts clés et recenser les écrits qui sont en rapport avec cette thématique, les hypothèses et les variables.

CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE

La revue de la littérature est un texte qui rassemble, analyse et organise plusieurs articles ou contenus scientifiques, afin de proposer une vue globale des avancées scientifiques d'un domaine. Elle propose un bilan des études menées : un point sur les questions déjà posées. La revue de la littérature telle que définie par Jean- Paul Sartre étant l'art du langage, et le langage étant « naturellement signifiant », c'est dans la prose que se réalise son essence, la poésie étant plutôt assimilée aux arts « intransitifs » que sont la musique et la peinture. Pour Sartre, la littérature est donc bien un moyen de communication.

Ce chapitre présente les problèmes sur l'offre d'éducation et la scolarisation des jeunes filles énumérés par les auteurs. Il s'agit de préciser les points de vue des auteurs qui ont abordé ces questions avant notre étude. Nous allons parler entre autres de la Généralité sur le système éducatif tchadien, Les données démographiques sur la population scolarisable, La situation de la scolarisation au Tchad, L'éducation du genre ; la question de l'alphabétisation et les facteurs liés à l'offre et la demande d'éducation

2.1. Généralité sur le système éducatif tchadien

Le Tchad a pris à son compte dans le plan d'action nationale de l'éducation pour tous, les objectifs de Dakar et du Millénaire pour le Développement. Il a adopté la Déclaration de la Politique de Population en 1994 dont l'objectif général 3 est d'éliminer toutes les formes de discrimination à l'égard des filles et des femmes. Le secteur de l'éducation a fait l'objet de plusieurs réflexions ayant abouti à la mise en place des projets et programmes dont l'usage des langues nationales, le projet Education à la Vie Familiale et en Matière de Population (EVF/EMP), le Projet d'Appui à la Réforme du Secteur de l'Education au Tchad (PARSET), la mise en place du CNC (Centre National de Curricula), etc.

L'éducation nationale a été érigée en secteur prioritaire pris en charge sur le fond pétrolier et il y a eu l'adoption d'un statut particulier des enseignants. En dépit des efforts consentis, les objectifs fixés tant au niveau international que national sont loin d'être réalisés. Déjà l'objectif "Education Pour Tous (EPT) en l'an 2000" fixé à la conférence de Jomtien en Thaïlande (1990), n'a pas été atteint en Afrique subsaharienne qui demeure la région du monde la moins scolarisée, où le problème d'accès à l'école se pose de manière criante, et où un grand nombre de pays présentent de faibles rapports de parité (filles/garçons).

Au Tchad, en 2005, le taux de scolarisation des filles était de 20% contre 42% pour les garçons. 26% des plus de 15 ans étaient considérés comme alphabétisés, dont 41% d'hommes et 13% de femmes. Chez les 15-24 ans, 38% avaient suivi une scolarité primaire, dont 56% de garçons et 23% de filles. Ces dernières abandonnent plus vite, puisque le ratio filles(F)-garçons(G) concernant l'entrée en primaire est de 0,72%. Les projections indiquent une accentuation de l'analphabétisme, qui passerait de 954000 personnes (15-24ans) en 1995 à 1,4 million en 2015, en considérant le taux moyen annuel de croissance de 3% (taux de fécondité 6,5), le coefficient de scolarisé-e-s restant stable. Le taux de scolarisation en classe pré-primaire est de 0,8% (1%G, 0,5%F). L'école primaire débute à 6 ans et les redoublants représentent 23 à 26% chaque année (inférieure à 4% en France) ; ce taux affecte particulièrement les filles, dont les charges familiales empêchent une fréquentation régulière.

Le taux d'abandon chaque année est de 19 à 23% et le taux de survie en dernière année de 26% (27%G, 23% F) ; il était de 47% en 1995. Un enfant sur deux passe du primaire au collège. Sur 1.6 million d'enfants scolarisables (12-16 ans), 240000 sont inscrits dans le secondaire dont 26% de filles ; dans le premier cycle, il passe à 10% (16%G, 4% F). Le taux net de la scolarisation dans l'enseignement secondaire est de 11% (16% G, 5% F, ratio G/F 0.33%).

Signalons que les dépenses publiques ordinaires d'éducation par élève du primaire représentent moins de 8% du PNB par habitant et que les ménages prennent en charge une part importante des dépenses à tous les niveaux d'enseignement (supérieure à 20%, alors que le PNB par habitant est de 400S, que 54% de la population (56% rurale, 30% urbaine) vit en dessous du seuil de pauvreté (PNUD 2001).

En plus, le Recensement permet de disposer d'informations sur les caractéristiques de la demande scolaire, notamment le lieu de résidence, le statut économique du ménage et d'autres caractéristiques familiales, offrant ainsi un atout majeur de caractérisation de la demande scolaire que les sources de données administratives ne permettent pas de faire.

Le Tchad a fait des progrès spectaculaires du point de vue de la couverture scolaire. Le taux brut de scolarisation du primaire, par exemple, a progressé du niveau le plus faible au monde il y a dix années, à 98,2% en 2008 d'après les statistiques du Ministère de l'Education Nationale. Les avantages de cette expansion seront perdus, cependant, si les élèves n'achèvent pas leurs études.

Selon le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) 2008, les taux d'abandon des filles semblent plus élevés que celui des garçons, puisque seulement 27% des lauréats du BEPCT et 20,5% des bacheliers étaient des filles en 2008, c'est pour dire que sur 100 élèves inscrits pour le cycle de BEPCT 73% étaient les garçons et seulement 27% des filles et pour le cycle secondaire pour l'obtention du baccalauréat, on a que 20,5% des filles et 79,5% des garçons.

Du point de vue de l'équité, il y a beaucoup d'efforts à fournir pour son amélioration. Des déséquilibres importants existent dans le système en termes de disparités selon le genre, de répartition géographique et de revenus des ménages. A la fin du cycle primaire, il y a une fille pour deux garçons à l'école ; et les disparités sont mêmes plus larges entre les enfants dans les zones rurales et urbaines et entre ceux des familles riches et pauvres.

En ce qui concerne l'allocation des ressources selon les niveaux d'éducation, la part de l'éducation secondaire et universitaire sont consistantes par rapport à celle de l'éducation primaire. Ce déséquilibre en allocation est particulièrement frappant lorsqu'on considère que le taux d'achèvement de l'école primaire est encore parmi les plus bas dans le monde et que le marché de travail du Tchad n'a pas actuellement la capacité d'absorber une grande proportion des diplômés des écoles secondaires et universitaires.

Le fonctionnement du système repose essentiellement sur les enseignants communautaires (plus de 70%) qui gagnent entre 4 à 24 fois moins que leurs homologues de l'Etat, ce qui suggère une réflexion profonde de la politique gouvernementale dans ce sens. Le taux général de décrochage scolaire cache une autre réalité plus inquiétante encore : celle concernant la gent féminine. Au niveau national, la population scolaire est inégalement répartie par sexe selon le milieu de résidence.

2.1.1-Les données démographiques sur la population scolarisable

Il ressort du tableau 2.01 du RGPH2, 2009 que le volume de la population scolaire tous âges confondus par milieu de résidence selon le cycle d'étude, qu'il y a 1 899 761 enfants en âge scolaire au Tchad en 2009 dont 1 239 419 en milieu rural (65,2%) et 660 342 en milieu urbain (34,8%). La population scolaire est majoritairement en zone rurale. L'analyse de ce volume par sexe révèle que quel que soit le milieu de résidence, les effectifs masculins sont supérieurs à ceux féminins. Donc les 1 899 761 enfants, 1 118 297 sont des garçons (soit 58,9%) et seulement 781 464 des filles (soit 41,1%).

L'analyse de la structure de cette population scolaire selon le niveau d'étude montre qu'elle est majoritairement au primaire (74,1%), suivi du secondaire 1er cycle (16,0%), secondaire 2nd cycle (7,0%) et viennent enfin le supérieur et la maternelle avec respectivement 1,4% et 1,6%. Cela fait ressortir bien que la maternelle soit toujours à l'état embryonnaire et que le supérieur mérite davantage l'attention des autorités du pays.

Au niveau régional, au regard du tableau 2.03 du RGPH2, 2009, le volume de la population scolaire (tous âges confondus) montre que toutes les régions du Sud en plus de la ville de N'Djaména, ont des effectifs scolaires supérieurs à 100.000 élèves tandis que toutes les autres régions du centre, de l'Est et du Nord ont des effectifs inférieurs à 80.000 élèves. Les régions ayant les plus grands effectifs scolaires sont dans l'ordre décroissant : N'Djaména (300.835), le Logone Oriental (206 039), le Logone Occidental (191.724), le Mayo-Kebbi Est (185.815), la Tandjilé (179.131), le Mayo-Kebbi Ouest (169.791), le Mandoul (159.509) et le Moyen Chari (140 040). Tant au niveau national que dans les régions, les effectifs scolaires masculins sont supérieurs à ceux féminins.

Le tableau 3.05 de ce même document fait ressortir le volume de la population scolaire tous âges confondus des ménages ordinaires de niveau secondaire et plus par milieu de résidence et par sexe selon le cycle d'étude. Il y ressort que sur 461.679 élèves fréquentant le secondaire 242.146 sont en milieu urbain (52,4%) et 219.533 en milieu rural (47,6%).

On observe que la population scolaire au secondaire est plus importante en milieu urbain qu'en milieu rural. La répartition par milieu de résidence selon le cycle d'étude se présente comme suit :

Au niveau national, sur 461.679 élèves, 303 581 sont au secondaire 1er cycle (soit 65,8%), 132.256 sont au secondaire 2nd cycle (soit 28,6%) et seulement 25.842 sont au niveau supérieur (soit 5,6%)

En milieu urbain, sur 242.146 élèves, 134.084 sont au secondaire 1er cycle (soit 55,4%), 83.432 sont au secondaire 2nd cycle (soit 34,5%) et seulement 24.629 au niveau supérieur (soit 10,2%) ;

En milieu rural, sur 219.533 élèves, 169.497 sont au secondaire 1er cycle (soit 77,2%), 48.824 au secondaire 2nd cycle (soit 22,2%) et seulement 1.213 au supérieur (soit 0,6%).

La faible proportion de la population scolaire du supérieur est manifeste en milieu rural traduisant la concentration des infrastructures scolaires de niveau supérieur dans les zones urbaines. L'analyse par sexe de cette population fait ressortir tant au niveau national que par milieu rural, une supériorité numérique masculine. Au niveau national sur 461.679 élèves, on a 316.867 garçons (soit 68,6%) et seulement 144.812 filles (soit 31,4%).

En milieu urbain, sur 242.146 élèves, on a 151.948 garçons (soit 62,8%) et 90.198 filles (soit 37,2%). En milieu rural, sur 219.533 élèves de niveau secondaire et plus, on a 164.919 garçons (soit 75,1%) contre seulement 54.614 filles (soit 24,9%).

Il ressort nettement que tant en milieu urbain qu'en milieu rural, la représentation masculine au niveau secondaire, est plus importante que la représentation féminine. L'analyse du volume et structure de la population scolaire montre que celle-ci est majoritairement au primaire (74,5%), suivi du secondaire 1er cycle (15,9%), du secondaire 2nd cycle (6,7%).

2.1.2-La situation de la scolarisation au Tchad

Le tableau 3.09 de ce même document montre que le taux brut de scolarisation au 1er cycle au Tchad en 2009 est de 31,5%, 40,9% chez les garçons et 21,6% chez les filles. Selon le milieu de résidence, ce taux est de 61,4% en milieu urbain et de 22,7% en milieu rural. En milieu urbain ce taux est de 19,9% mais il est seulement de 5,6% en milieu rural. Il apparaît clairement dans les régions, la scolarisation est meilleure en milieu urbain mais que le milieu rural est délaissé. (Selon le RGPH2, 2009)

Considérant le taux net de scolarisation au secondaire 1er cycle, le tableau 4.05 selon le RGPH2 montre qu'il est de 19,6% au Tchad, 24,1% chez les garçons et 14,9% chez les filles. La méthode de calcul du taux brut est le même qu'énoncé au primaire à la différence que les élèves du secondaire 1er cycle devraient avoir l'âge officiel compris entre 12 et 15 ans. Le niveau régional montre que la région de N'Djaména la capitale se détache du lot avec plus de 50% de taux net, ensuite viennent les six (6) régions du Sud avec des 70 taux compris entre 41 et 22,8%. La région du Borkou affiche un taux net de 16,9% et se détache des autres régions du Nord et centre. La législation en vigueur dit qu'au secondaire 2nd cycle, l'élève devrait avoir l'âge compris entre 16 et 18. Il apparaît clairement dans les régions, la scolarisation est meilleure en milieu urbain mais que le milieu rural est délaissé.

On observe que tant selon le milieu que selon le sexe, on enregistre des progrès. Considérant l'indice de parité des taux nets de scolarisation, on note que certes les filles ont moins de chance de scolarisation que les garçons mais qu'en 2009, ces chances se sont fortement accrues surtout en milieu rural où on note qu'en 1993, les filles avaient 50 % de chances d'être scolarisées mais en 2009, elles n'ont plus que 20% moins de chances. En milieu urbain, en 1993 les filles avaient 20% moins de chances que leurs homologues garçons et en 2009, elles n'ont plus que 10% moins de chances.

En effet, cette analyse sur le niveau d'instruction fait ressortir que plus de 67,9% de la population est sans niveau, 23,2% de niveau primaire et seulement 8,1% de niveau secondaire. Lorsque nous considérons strictement la population instruite, elle est à 72,2% de niveau primaire, 25 % de niveau secondaire et seulement 2,6% de niveau supérieur.

Il ressort en résumé que la scolarisation par âge que de manière générale, le taux de scolarisation augmente entre de 6 à 12 ou 13 ans pour ensuite diminuer jusqu'à 24 ans, mais à tous les âges, il est plus élevé en milieu urbain qu'en milieu rural.

Quel que soit le milieu et à tous les âges, il est plus élevé chez les garçons que chez les filles et la même tendance s'observe au niveau des régions. Considérant les groupes d'âges scolaires spécifiques, les taux de scolarisation sont les plus élevés au sein du groupe d'âge 6-14 ans (43,3%) et ils sont seulement de 28,1 % au sein du groupe d'âge 15-24 ans, cela s'observe dans toutes les régions. En revanche, il est à noter que les taux les plus élevés s'observent dans les régions de la zone méridionale et de N'Djaména. En ce qui concerne l'espérance de vie et survie scolaire, les enfants tchadiens de 6 à 24 ans ont la chance de passer environ 7 ans à l'école et ce nombre d'années est de 12,5 lorsque nous prenons en compte les années de redoublement.

Au secondaire 1er cycle et 2nd cycle, les effectifs du RGPH2 de 2009 sont supérieurs à ceux des statistiques scolaires. On note au 1er cycle une différence de 2 725 élèves soit un écart relatif de 0,9% et au 2nd cycle, une différence de 17 429 élèves soit un écart relatif de 15,1%. Selon RESEN Tchad, 2014, l'effectif des élèves de l'enseignement secondaire général s'est également accru passant de 40537 élèves en 2001 à 136022 en 2013. Dans ce cycle, l'offre est essentiellement publique ; il concentre 82% des élèves contre 18% pour le privé.

La gratuité de l'enseignement primaire et la scolarisation obligatoire adoptée lors de la loi d'orientation de la politique éducative de 2006 n'a pas eu d'effet notable sur la scolarisation.

En effet, dans tous les pays où ces mesures ont eu de l'effet dans les années immédiatement après cette décision, on note une forte progression des effectifs scolaires et par suite du taux brut de scolarisation. Dans le cas du Tchad, la courbe d'évolution des effectifs du primaire entre 2000 et 2013 ne montre pas un tel élan. (Selon RESEN, Tchad, 2014 annexes 2.2).

Malgré le fait que le taux brut de scolarisation à l'enseignement moyen a presque doublé passant de 16% à 29% entre 2001 et 2013, le niveau actuel reste bas par rapport à celui de pays comparables. La moyenne des 20 pays participant à la comparaison est de 52%. Parmi eux, seule la République Centrafricaine a un taux brut de scolarisation au moyen (23%) inférieure à celui du Tchad. La faible scolarisation à l'enseignement moyen se transmet à l'enseignement secondaire (général et technique). Dans le secondaire général, malgré une évolution du taux brut de scolarisation de 8% à 18% entre 2001 et 2013, le Tchad a toujours une scolarisation à cet ordre d'enseignement inférieure à la moyenne des 20 pays (27%).

Au niveau de l'enseignement technique, on dénombre 15 apprenants pour 1000 élèves inscrits dans le moyen et secondaire (ce chiffre n'a pratiquement pas changé depuis 2006 : il était de 13 contre 62 en moyenne pour les pays comparateurs).

Au niveau de l'enseignement moyen, les améliorations sont plus modestes et ne concernent que l'accès en 6^e (qui est passé de 29% à 32%) et à la dernière classe (qui est passée de 19% à 22%). Les chances d'accéder aux différentes classes du secondaire général sont aussi plus grandes. Si en 2000 on estimait que 13% des enfants d'une génération pouvaient s'inscrire en seconde, en 2011, on estime que cette proportion est de 20%. Cette amélioration se traduit aussi par des chances d'achèvement du secondaire général plus élevé : 7% en 2000 contre 12% en 2011 (source : calcul des auteurs à partir des données des enquêtes MICS 2000 et ECOSIT3 (2011)).

Il convient cependant de noter que les niveaux d'accès et d'achèvement au moyen et au secondaire, bien qu'en augmentation, sont inférieurs à ce qui s'observe dans d'autres pays d'Afrique. A titre d'illustration, en 2011 la moyenne du taux d'achèvement de l'enseignement moyen dans les pays d'Afrique Sub-Saharienne était de 35% tandis que la moyenne du taux d'achèvement du secondaire général était de 15%.

Le Tchad pourrait donc fournir des efforts afin de continuer à accroître ses taux et ainsi rattraper son retard en matière de couverture scolaire et augmenter ses chances d'atteindre l'objectif de pays émergent à l'horizon 2025.

L'allure très pentue des profils de scolarisation illustre l'existence d'un nombre élevé d'abandon dans le système éducatif tchadien (point qui sera développé en section 2.5). En tenant compte des conditions de redoublement/promotion et abandon au sein du système éducatif, on calcule que l'espérance de vie scolaire qui présente le nombre d'année d'études où l'enfant espère effectuer s'il est scolarisé au Tchad, est de 5,7 années. Ce chiffre est en hausse par rapport à la valeur de 2003 qui était de 4,97 et de 2006 qui était de 5,0. Le problème de décrochage scolaire chez les filles commence depuis le processus de leur scolarisation.

Depuis des périodes immémoriales, des irrégularités d'accès au savoir semblent renforcées. Puisque selon le Plan Intérimaire de l'Education au Tchad (PIET) pour la période 2018 à 2020, l'enseignement secondaire général compte en 2013-2014, un effectif global de 143587 élèves et 365 lycées dont 72% des établissements publics et 28% privés.

Ces lycées sont implantés à hauteur de 59% en milieu urbain contre 41% en zone rurale et totalisent un nombre de 2296 divisions pédagogiques.

Des statistiques selon le même Plan Intérimaire de l'Education au Tchad (PIET) pour la période 2018 à 2020 révèlent concernant les effectifs en 2015 près de 148500 élevés, avec des disparités très importantes entre filles et garçons (25 % de filles et 75% garçons). Les effectifs sont inégalement répartis sur l'ensemble du territoire. Ainsi la ville de N'Djamena compte 41310 élèves contre 48 élèves dans la région de l'Ennedi-Ouest et un lycée dans la région du TIBESTI pour le moment.

Le secteur privé absorbe une part limitée des effectifs, avec un pourcentage de 18,4% en 2015. Le Taux Brut de scolarisation reste faible (17,8%) ; celui des filles est encore plus préoccupant avec un niveau de l'ordre de 17,5%. Cependant, le taux d'achèvement est de 15,6% dont 6,9 % pour les filles et celui du taux brut d'admission est de 12,9% dont 6,5% pour les filles. Ces disparités constatées au niveau national se révèlent encore plus au niveau régional.

Les enfants en âge scolaire ne sont pas inscrits et même celles qui sont inscrites n'arrivent pas à terminer leurs études primaires, très peu arrivent au secondaire et plus du tiers peinent à franchir le cap du brevet. Les écarts entre l'échec scolaire chez les garçons et les filles se creusent de plus en plus. En moyenne, les filles ont six fois moins de chances de fréquenter le secondaire et deux fois moins de chances d'y rester jusqu'au brevet de fin de cycle par rapport aux garçons.

Au-delà des vulnérabilités générales conduisant au décrochage scolaire, les filles semblent particulièrement les plus nombreuses à abandonner et à reprendre plusieurs années le même cycle d'étude tant en milieu rural qu'urbain. Les études menées par Grappe à Indicateurs Multiples (MICS) ont révélé qu'une fille en milieu urbain a trois fois plus de chances de fréquenter le secondaire et de réussir qu'une fille du milieu rural. De plus en plus, la réussite scolaire des filles est en recul comparativement à celle des garçons, bon nombre d'entre elles sont en difficulté d'apprentissage.

La situation de la scolarisation des filles et celle liée à leur réussite à l'école ne peut laisser indifférent les étudiants en Management de l'éducation que nous sommes, d'où le choix de notre thème : « l'Offre de l'Éducation et la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad en général et dans les lycées du département de Manga en particulier ».

Nous avons choisi ce thème parce que nous voulons montrer l'importante place qu'occupe la fille dans la société tchadienne. Les discriminations diverses dont les femmes font l'objet ne doivent pas être le domaine exclusif des hommes politiques mais celles de tout intellectuel ainsi que les étudiants en Sciences de l'Éducation que nous sommes.

Au regard des données présentées, il est normal que la problématique de scolarisation chez les filles soit au cœur des préoccupations nationales, qu'elle occupe une place importante dans l'élaboration et la mise en œuvre des stratégies, des programmes et politiques de l'éducation. Le phénomène de décrochage scolaire des filles est une question qui doit interpeller toutes les consciences car briser le cycle de l'échec scolaire chez les filles et ses conséquences exige l'engagement des nations, communautés et des familles. Telles sont les motivations de notre recherche. « Si en Afrique subsaharienne, le taux des inscriptions est cinq fois plus élevé que dans les années 90, ces avancées rapides ne concernent qu'une faible minorité de pays, comme le Benin et le Mozambique par exemple » (UNESCO, 2010,1-18).

Selon le Rapport de situation OCHA mise à jour le 9 mars 2021, l'accent est mis sur le renforcement de la situation actuelle de l'éducation des filles au Tchad.

Comme disait l'intellectuel et universitaire Ghaneen James EMMAN Kwegyir Aggrey (1920) « *Si vous éduquez un homme, vous éduquez simplement un individu. Si vous éduquez une femme, vous éduquez une nation entière* ». Cette situation illustre bien le défi que représente l'éducation des filles pour le système éducatif tchadien où les indicateurs en matière d'éducation des filles et l'émancipation des femmes sont bas. Si le taux de scolarisation des filles semble acceptable au primaire (80,4% d'après l'annuaire statistique scolaire 2019-2020),

au fur et à mesure qu'on progresse dans le cursus scolaire, et selon les provinces, le taux devient de plus en plus faible. Au niveau national, l'enseignement moyen (6^e -3^e) et l'enseignement secondaire général (2^{nde} terminale), révèlent une situation encore plus inquiétante pour les filles.

Dans l'enseignement moyen, le taux d'achèvement est de 13,3% pour les filles contre 28,2% pour les garçons avec d'importantes disparités au niveau provincial. Une dizaine de provinces enregistrent des taux d'achèvement des filles se situant en dessous de 5%. Au niveau du secondaire général, le taux d'achèvement est de 10,3% et l'indice de parité (0,4) traduit une faible fréquentation des filles.

D'après les données de l'annuaire statistique scolaire 2019-2020 du Ministère de l'Education Nationale et de la Promotion Civique, beaucoup de provinces de la Bande Sahélienne ont des taux de scolarité des filles les plus faibles au Tchad. On peut citer entre autres le Borkou (18,8%), l'Ennedi Ouest (24,6%), l'Ennedi Est (46,6%), le Bahr-El-Ghazal (30,2%), le Hadjer-Lamis (32,7%), le Batha (34%) et le Wadi-Fira (40%). Les taux de scolarisation des filles les plus élevés sont enregistrés dans les provinces de la ville de Ndjaména (131,6%), le Logone Occidental (136,1%), le Mandoul (118,4%), le Mayo-Kebbi Ouest (117,7%), le Moyen- Chari (112,2%), le Logone Oriental (104,8%), la Tandjilé (99,1%) et le Tibesti (75,8%).

D'après l'annuaire statistique scolaire, le taux supérieur à 100% signifie qu'en théorie, le système a la capacité d'accueillir dans les conditions actuelles tous les enfants de 6 ans en classe de CP1. Ainsi, d'après l'annuaire statistique 2019-2020, sur 100 filles inscrites au primaire, à peine 37 finiront ce cycle.

Dans une quinzaine de provinces, le taux d'achèvement du primaire oscille entre 8 et 24% illustrant une situation inquiétante. Seules les provinces de la ville de N'Djamena (92,1%), du Mayo-Kebbi Ouest (77,3%) et du Logone Occidental (51,3%) sortent du lot. L'analyse des Taux Bruts de Scolarisation des filles montre que sept des onze régions présentant des situations d'urgence se situent en dessous de la moyenne nationale, qui s'élève à 80,4% pour les filles.

Concernant le taux d'achèvement du primaire, les taux des filles sont inférieurs à la moyenne nationale (filles et garçons compris, soit 44,24%) dans l'ensemble des régions en situation d'urgence à l'exception du Logone Occidental.

Ces taux sont particulièrement préoccupants et inférieur à 20% pour les provinces du Kanem (12,3%), du Lac (17,7%), du Salamat (14,6%) et du Wadi-Fira (19%). ([https:// reports.org/fr/country/Chad/ telechargé](https://reports.org/fr/country/Chad/) le 9 mars 2021, Consulté5/6/2021)

Pour élucider cette situation, Eric Ngardjimi, coordonnateur du Cluster Education, affirme que plusieurs obstacles entravent l'éducation des filles. Ces obstacles sont d'ordre socioculturel. On peut classer ces problèmes en deux grandes catégories : le statut de la femme dans la société et la pauvreté.

Le regard de la société sur la femme : pour lui, au Tchad, on considère généralement que le rôle assigné à la femme est le foyer et non l'école. Dans certaines communautés, donner sa fille en mariage, même jeune, est apprécié et perçu positivement. C'est aussi une preuve que les parents suivent encore les principes coutumiers et religieux. Les mariages précoces/forcés permettraient, selon, eux, de préserver l'honneur de la famille contre les grossesses non désirées. En cas de refus, certaines filles peuvent subir des violences physiques au sein des familles. Dans certaines communautés, les mariages arrangés prédominent, certaines filles étant promises à des maris sans en être informées, ni consultées. L'émancipation des filles par le biais des études suscite une crainte chez certains parents dépositaires de la tradition. Ces derniers pensent que leur pouvoir serait déstabilisé si les femmes sont éduquées. La rareté des femmes dans le corps enseignant constitue un facteur limitant l'accès des filles, alors que leur présence aurait constitué un modèle à suivre pour les filles et un important élément de sensibilisation pour la communauté. En guise d'exemple, sur un total d'environ 46000 enseignants du primaire, il y a que 9000 femmes, soit 19,5%. Dans les enseignements moyen et secondaire, les chiffres sont encore plus bas : 1021 femmes pour 12719 hommes (5,7%) et 1084 enseignantes pour 12517 enseignants (8%). Pour lui, les filles sont retenues à la maison pour effectuer les travaux ménagers et agricoles.

Selon Cluster Education dans certaines provinces, dès le mois de mai par exemple, les filles ne vont plus à l'école car elles se retrouvent impliquées dans les activités champêtres. Cette situation impacte négativement leur scolarité. En plus, lors de la recherche de bois de chauffe, d'eau et de courses diverses elles sont souvent exposées à des risques accrus de Violences Basées sur le Genre (VBG).

Une fois que cela se produit, elles ne retournent plus à l'école, d'une manière générale. Les attitudes d'exclusion ou de négligence à l'encontre des filles de la part de certains enseignants contribuent aussi à décourager les filles d'aller à l'école.

Ces enseignants n'ont pas été formés à la prise en compte du genre dans la pédagogie et peuvent involontairement favoriser les écoliers au détriment des écolières.

Un autre facteur de déscolarisation mentionné est l'apparition de leurs premières menstruations. Arrivées à ce stade, certaines filles pensent elles-mêmes qu'elles doivent se marier et ont tendance à abandonner l'école. De plus, durant la période des menstruations, certaines filles s'absentent des salles de classes pendant plusieurs jours à cause des moqueries de leurs camarades, du sentiment de honte et des difficultés à trouver les produits hygiéniques. La problématique liée aux menstruations se rapporte également à la question d'eau hygiène et assainissement. Selon toujours le Cluster Education, l'accès à l'eau potable, hygiène et assainissement est un problème majeur au sein des établissements scolaires du pays. Parfois, l'absence de toilettes peut aggraver davantage les taux d'absentéisme, particulièrement chez les filles. La pauvreté des ménages amène certains parents à prioriser les garçons : chaque année, à l'approche de la rentrée scolaire, les ménages sont tiraillés entre payer les frais de scolarité de leurs enfants, leur assurer les fournitures scolaires et leur trouver des tenues. Le manque des ressources financières va conduire certains parents à prioriser l'envoi des garçons à l'école, au détriment des filles.

Dans certaines communautés, une fille donnée en mariage pourrait « rapporter » près de dix chameaux ou bœufs aux parents. Dans ce genre de situation, le choix devient clair entre maintenir une fille à l'école ou la donner en mariage. Les problèmes qui entravent l'éducation des filles seront traités à travers la sensibilisation visant le changement de comportement ainsi que la mise en œuvre des mesures d'accompagnement. Pour le coordonnateur du Cluster Education, il faut sensibiliser les communautés sur l'égalité et l'équité, par exemple en changeant la conception selon laquelle les garçons sont supérieurs aux filles même quand ceux-ci sont moins âgés.

2.1.3-L'éducation du genre

L'économiste et ancien fonctionnaire de l'Union Africaine, Amine Idriss, pense qu'au lieu de se focaliser sur l'éducation des filles, il faut plutôt éduquer les garçons. « Je vois le problème différemment. Nous vivons dans une société patriarcale. Le problème réside chez les garçons et non chez les filles.

Il faut amener la société à éduquer les garçons à respecter les filles et femmes.

Les filles sont déjà éduquées à la responsabilité : faire la cuisine, chercher les bois de chauffe, puiser de l'eau, laver les plus jeunes cadets ; veiller à la propreté de la maison, etc. », analyse Amine Idriss.

Le Cluster Education estime que les actions de plaidoyer telles que l'opérationnalisation des services déconcentrés du ministère de la femme contribueraient à intensifier la sensibilisation pour accélérer le changement des mentalités. Pour lui, il pense qu'il faut ajouter la formation des enseignantes et enseignants sur l'éducation inclusive. Et cela passe forcément par un renforcement régulier de leurs capacités (formation continue). Des mesures d'accompagnement en termes de motifs/ actions spécifiques pour encourager le maintien des filles dans le cursus scolaire doivent être envisagées (distribution des kits de dignité pour la gestion de l'hygiène menstruelle, amélioration des services d'assainissement dans les écoles, mises en place de bourse scolaire ou d'un système de distribution de cash pour satisfaire aux petits besoins, etc.).

Par ailleurs, le Cluster Education encourage le caractère inclusif de l'éducation à travers la dotation des enfants (filles et garçons), en situation de handicap en appareils/matériels spécifiques dont ils ont besoins pour faciliter leur éducation. De même il est également important d'identifier des activités spécifiques d'épanouissement pour occuper les enfants en situation de handicap (filles et garçons), pendant les périodes mortes (congés, vacances). C'est dans cette optique que le gouvernement avait créé en 1994 une cellule pour la promotion de la scolarisation des filles au ministère de l'éducation nationale.

Selon la directrice du développement de l'éducation des filles, Fatimé Gattibé Tabo, « cette cellule a été érigée en division puis en 2007 en une direction à part entière. En parallèle le ministère a créé des associations des mères éducatrices (AME). Ces mères font la promotion de la scolarisation des filles en sensibilisant les filles elles-mêmes à rester à l'école et leurs parents à les maintenir à l'école »

Le ministère de l'Education nationale et de la promotion civique renforce également les capacités des enseignements en tutorat et en genre dans le but de renforcer la scolarisation des filles. Dans le même sens, le ministre a élaboré un manuel pour faciliter l'intégration du genre dans le système éducatif. En 2005, le gouvernement a institué l'ordonnance au Tchad qui fixe l'âge minimum du mariage à 18 ans.

Cette disposition devrait en principe dissuader les parents à sortir leurs filles de l'école pour les marier.

L'ordonnance établit une peine d'emprisonnement de 5 à 10 ans et une amende de 500000 à 5 millions de francs CFA pour toute personne qui contraint, par quelque moyen que ce soit, une personne mineure au mariage.

La gratuité de l'école décrétée par le gouvernement vers les années 2000 n'a pas malheureusement été suivie de mesure d'accompagnement (particulièrement le recrutement massif des enseignants). Il souligne également que le manque d'enseignant a donc dû être comblé par les communautaires. Cela a donné un coût à l'éducation qui a pesé dans le budget des ménages obligeant ces derniers à prioriser l'inscription des garçons à l'école.

2.1.4- Les facteurs liés à l'offre d'éducation

L'offre d'éducation renvoie aux capacités institutionnelles, aux moyens humains et matériels offerts et à leur répartition quantitative et qualitative sur le territoire national et entre les différents groupes sociaux. Elle dépend étroitement des politiques d'éducation et donc de l'environnement politique global (qu'il soit national ou international), mais aussi du dynamisme de certains groupes de la société civile (confédérations religieuses, mouvements associatifs ou syndicaux, communautés villageoises ou de quartier urbain) ou de l'initiative privée des individus. L'offre d'éducation est appréhendée et dénommée de façon très différente selon les auteurs ; certains parlent d'offre scolaire ou d'offre de formation (Duru- Bellat et Henriot-van Zanten, 1992) d'autres d'offre d'éducation (Weikart, 2000).

Enfin, de nombreux auteurs étudient les politiques éducatives (et pour partie l'offre d'éducation) mais sans faire mention de cette notion. L'expression la plus communément utilisée est dorénavant celle d'offre d'éducation, tout particulièrement dans les pays du Sud où le développement de l'offre éducative concerne tant l'éducation formelle que non formelle. Le singulier utilisé pour désigner « l'offre » ne doit pas oblitérer le fait qu'il s'agit d'une offre plurielle et diversifiée, aux moyens souvent disparates et aux objectifs parfois divergents, et qui s'adresse soit à des publics non définis, soit spécifiques. Elle peut être d'origine publique, privée (laïque ou confessionnelle), associative ou communautaire, financée et reconnue ou non par les gouvernements. Cette offre plurielle s'inscrit au sein d'un espace social : c'est dire que le secteur scolaire est le lieu où s'opposent les positions sociales, habitudes et prises de position (Bourdieu, 1994).

Le champ scolaire est alors considéré comme le lieu de confrontation des différents acteurs et l'offre d'éducation est perçue comme une offre sociale déterminée en partie par les rapports de force qui s'établissent entre les différents acteurs (État, aide internationale, collectivités territoriales, ONG nationales ou internationales, partis politiques, institutions religieuses, associations de parents d'élèves, syndicats d'enseignants, associations d'élèves et d'étudiants). C'est la position d'auteurs comme Stanley Aronowitz et Henry Giroux (1985) qui considèrent que la scolarisation est une pratique sociale essentiellement reliée à l'exercice du pouvoir.

En effet, considérer l'offre d'éducation comme sociale c'est aussi reconnaître que la transmission des connaissances n'est pas neutre : il s'agit de faire passer, voire d'imposer, différents types de savoirs, savoir-contenu, savoir-faire, savoir-être, savoir se situer selon Barbier, (1974 ; 1977), éléments constitutifs d'un projet de société dévoilé ou non.

Ceci signale que l'offre d'éducation ne peut s'appréhender sous l'unique angle des capacités institutionnelles de l'État et des différents acteurs intervenant dans le secteur scolaire, ni s'évaluer en comptabilisant les salles de classe, le matériel ou les enseignants disponibles. Le fait d'appréhender l'offre d'éducation comme une offre sociale permet aussi de s'interroger sur les raisons et les conditions de la répartition de cette offre entre les différentes régions, milieux ou groupes sociaux. En effet, l'offre éducative semble être souvent répartie de façon très inégale en Afrique, y compris dans les pays francophones de tradition administrative très centralisée. Les disparités selon les milieux (urbain et rural), à l'intérieur du milieu urbain (opposant centre et périphérie, quartiers lotis et quartiers « spontanés » ou non lotis), ou selon les groupes sociaux sont encore de nos jours très importantes.

De fait, que ce soit en Afrique francophone ou anglophone, les individus ne sont pas égaux face à l'offre scolaire, comme l'indiquent les études de cas menées dans différents pays, que ce soit en Tanzanie (Bonini, 1995 ; Lebeau, 2001), au Cameroun (Henaff et Martin, 2001), au Burkina Faso (Yaro, 1995) ou en Afrique du sud (Bamberg, 2001). Le nombre de places disponibles, l'éventail du choix selon les différents types d'écoles (privé public, religieux laïc) et selon les degrés d'enseignement, et la qualité de l'éducation varient considérablement d'une région à l'autre, du milieu rural au milieu urbain" Ils ne sont pas égaux non plus quant au capital économique ou relationnel qu'ils peuvent mobiliser en vue de la scolarisation de leurs enfants.

Fréquemment, la distribution de l'offre favorise les populations aisées et ou déjà bénéficiaires de structures éducatives et les plus pauvres sont souvent celles qui n'ont aucun accès à des services éducatifs (zones non loties des villes, zones rurales défavorisées). Cependant, face à une offre donnée, les stratégies les plus diverses s'observent, du refus de l'école à l'acharnement scolaire (Lange et Matin, 1995), ce qui indique que si l'offre peut stimuler la demande, elle peut aussi ne pas être utilisée (de façon partielle ou totale 5).

2.1.5- La relation entre l'offre et la demande sociales d'éducation

Tant pour comprendre l'évolution des systèmes éducatifs, que pour identifier les populations exclues de tout processus éducatif (scolarisation, alphabétisation, formation professionnelle), l'analyse des relations entre offre et demande apparaît comme indispensable. Elle permet d'identifier les raisons de ces exclusions et de repérer les lieux du non-droit à l'éducation.

Nous l'avons noté ci-dessus, les relations entre offre et demande sont complexes et évolutives, d'où la difficulté d'en saisir les soubassements, d'autant plus que si c'est la rencontre des deux éléments de cette relation détermine le niveau de scolarisation ou d'alphabétisation d'une population donnée, on constate que l'offre peut ou non générer la demande, ce qui indique une certaine autonomie de la demande par rapport à l'offre. En clair, face à une offre donnée, la demande va ou non s'exprimer et de façon différentielle (dans le nombre ou le choix des enfants à scolariser par exemple).

Inversement, on observe qu'en l'absence d'offre institutionnelle (privée ou publique), la demande peut donner lieu à la création d'écoles non officielles - et parfois interdites par les pouvoirs publics. Ces créations d'écoles non officielles sont révélatrices à la fois d'une insuffisance de l'offre ou du fait que celle-ci ne répond pas aux attentes des populations, mais aussi de politiques d'éducation qui tendent à rejeter l'initiative sociale de la création et du contrôle de l'offre (Lange, 2003).

Ces constatations, issues de données de terrain, sont importantes, car elles remettent en cause les conceptions implicites des rapports entre l'offre et la demande. D'une part, la demande d'éducation est souvent uniquement appréhendée en termes de démographie scolaire, présupposant que les familles n'élaborent aucune stratégie face à l'École comme mentionne le document de statistique pour l'éducation pour tous publié par l'UNESCO (World Education Forum, 2000).

D'autre part, la demande d'éducation est souvent perçue sous l'angle étroit et réducteur d'une réponse quasi automatique à l'offre. Ces présupposés nuisent à la compréhension des processus éducatifs : l'offre de services ne suffit pas toujours pour augmenter la fréquentation scolaire. Cette offre doit répondre à la fois aux besoins éducatifs mais doit aussi tenir compte des capacités financières et économiques des familles (ce qui n'est pas toujours le cas). Par exemple, les plus pauvres, même s'ils désirent scolariser leurs enfants, ne le feront que si le coût de l'école est supportable.

En parlant de la relation entre l'offre et la demande sociale d'éducation, nous voulons dire que le système éducatif pourrait adopter l'offre éducative aux besoins éducatifs en mettant l'accent sur l'adéquation formation et insertion sociale c'est à l'offre de formation doivent combler les nécessités sociétales (adéquation entre l'offre et la demande)

2.1.6-La question de l'alphabétisation

Le choix de scolariser ou non son enfant ou le choix d'un type d'école ou d'une filière résulte à la fois du rapport social sous-tendant les stratégies éducatives et du rapport local entre l'offre et la demande. Les interactions entre l'offre et la demande sont donc multiples.

Pour que l'offre trouve écho auprès de la demande, il faut et tout particulièrement chez les groupes sociaux les plus distants de l'École qu'il y ait appropriation de l'École. La notion d'appropriation de l'École par les populations renvoie à ses différents ancrages au sein des sociétés (politique, économique, social et culturel) ; elle permet à la fois de hiérarchiser les stratégies et d'en mesurer la complexité.

Du refus de la scolarisation, en passant par l'acceptation modérée, jusqu'à l'adhésion complète, le rapport à l'école se négocie en permanence et peut varier au sein d'une même société selon les époques.

En effet, ce qui est offert et transmis par le processus éducatif, c'est également une vision du monde, un mode de socialisation, une division du travail et un type de société projeté. C'est dire que l'offre sociale d'éducation participe du champ politique, démographique, économique, culturel et religieux.

Dans certains pays africains, il semble que la présence duale de deux types d'enseignement (medersa 1 école « classique ») indique de façon crue des choix sociétaux qui peuvent apparaître comme très différents.

C'est à ce titre que l'offre sociale d'éducation peut rencontrer, ou entrer en contradiction avec, la demande sociale des différents groupes qui composent la nation. « Pour les mêmes raisons, les mutations politiques et les crises économiques, qui par définition changent la donne de l'offre sociale d'éducation, sont des révélateurs de la nature, de la solidité, de la vulnérabilité et de l'adaptabilité de cette demande sociale » (Henaff et al., 2002, p.31). Non seulement les stratégies éducatives sont multiples et diverses, mais elles évoluent, se diversifient et s'adaptent.

Les évolutions et les involutions successives que l'on peut observer depuis quatre décennies indiquent ces rapports modulables à l'École. L'intérêt de l'étude des relations entre offre et demande est de mettre en évidence le fait que ces changements touchent tout particulièrement les populations les plus pauvres. L'instabilité constatée dans les rapports à l'École renvoie le plus souvent à des situations d'insécurité sur le plan économique qui impliquent que l'éducation n'est pas considérée comme prioritaire par rapport aux besoins liés à la survie physique des populations (logement, alimentation, santé...). D'une part, la relation entre pauvreté et éducation est très forte en raison des coûts de l'éducation et des coûts d'opportunité.

D'autre part, la dégradation du niveau de vie des populations et/ou la paupérisation de certains groupes sociaux se répercutent aussitôt sur les stratégies éducatives, du fait que l'éducation n'est jamais la priorité des groupes les plus vulnérables qui doivent tout d'abord assurer leur survie. A l'opposé, des allègements financiers effectués au profit des familles les plus démunies (cantine scolaire, abolition des frais de scolarité ...) ont également des effets rapides sur la mise (ou le maintien) à l'École des enfants. De même, dans le non formel, la gratuité des cours d'alphabétisation pour les femmes permet au plus démunies et aux moins autonomes financièrement (par rapport à leurs époux ou aux chefs masculins de ménage) de participer à ces programmes de formation.

En effet, bien que les États africains apparaissent, dans les statistiques internationales, comme parmi les plus faiblement scolarisés de la planète, le développement des systèmes scolaires a été très important.

2.1.7-La question de La scolarisation en Afrique

Entre 1970 et 1980, les effectifs scolaires de l'Afrique subsaharienne ont augmenté de 8,9 % par an, ce qui a permis d'améliorer de façon très nette les taux de scolarisation, car la population d'âge scolaire, primaire et secondaire n'a dû croître que progression inférieure à celle que connaît la population scolarisable dont le taux de croissance est évalué à 3,3 % (selon la

Banque mondiale, 1988)". Cette déscolarisation de l'Afrique aura pour conséquence l'intervention accrue des bailleurs de fonds qui tenteront de contrecarrer cette tendance par une augmentation des aides financières destinées à l'éducation, via la dimension sociale de l'ajustement structurel (Lange (éd.), 2001).

Elle détermine et entérine aussi le retrait des organisations onusiennes au profit des institutions financières (telle que la Banque mondiale), ce qui ne sera pas sans influence sur l'idéologie imposée et sans conséquences sur les choix scolaires opérés. Dans la plupart des pays concernés par ce phénomène (Togo, Mali), on observe que c'est la demande sociale d'éducation qui provoque la récession scolaire constatée dans l'enseignement primaire, puisque durant cette période, l'offre a continué de progresser.

A l'inverse, le recul des enseignements professionnels, secondaires et supérieurs tient essentiellement aux conséquences des politiques d'éducation mises en place dans le cadre des PAS (sélectivité plus forte des systèmes, suppression d'écoles professionnelles, suppression ou diminution des bourses, augmentation des coûts de scolarité.) (Lange, 1998). Il faut attendre la fin des années 80 pour voir les effectifs scolaires de nouveau en hausse et pour constater la reprise rapide du développement du secteur éducatif des années 90. Ces années marquent une nouvelle étape caractérisée par un essor de la scolarisation en 1984-85.

Pour ces deux dates, les effectifs du primaire sont passés de 506 788 à 454 209 élèves. Tous cycles confondus (primaire, secondaire et supérieur), le système scolaire togolais a « perdu » en 4 ans près de 100 000 élèves ou étudiants, passant pour les mêmes dates, d'un effectif de 645 199 à 549 649, en dépit d'une forte croissance démographique des effectifs scolarisables (selon Lange, 1998). " En effet, pour éviter un recul de la scolarisation, il faut que la croissance des effectifs scolaires soit égale à celle des effectifs scolarisables, dans le cas contraire, on peut alors parler de déscolarisation (Lange, 1991). " Sous cette expression, sont inclus l'ensemble des intervenants extérieurs, quel que soit leur statut (organismes internationaux, coopération nationale ou décentralisée, ONG ou associations.) (Lange et Diarra, 1999).

Depuis quelques années, on parle plus volontiers en Afrique francophone de « PTF », soit Partenaires Techniques et Financiers ». " Rappelons que les organisations onusiennes (c'est à dire l'UNESCO, l'UNICEF ...) fonctionnent selon des principes de représentation plus équitable permettant l'expression des différences, ce qui n'est guère le cas des institutions financières (selon la Banque mondiale).

En Afrique (comme par exemple au Mali), à l'exception de quelques pays qui connaissent une récession scolaire au début de la décennie (Sénégal, Cameroun, Tanzanie, Togo), baisse qui sera cependant aussitôt suivie de hausses rapides.

Dès 1995, dans l'ensemble des pays (hormis les pays touchés par des conflits), la progression des effectifs scolaires se généralise.

En effet, les pays touchés par les guerres civiles comme la Somalie (Mohamed- Abdi, 2003) ou le Congo, soit ne réussissent pas à compenser les années de récession (Congo), soit sont dans l'incapacité de reconstruire leur système scolaire (Somalie). Par ailleurs, d'autres pays, en situation de crise politique comme la Côte d'Ivoire, rencontrent également des difficultés pour assurer la gestion du système scolaire, ce qui engendre l'impossibilité pour certains enfants ivoiriens (en particulier ceux qui résident dans le Nord du pays) d'être scolarisés. Pour les pays engagés dans la reprise scolaire, on note que, d'une part, les effectifs scolaires enregistrent une hausse importante (Mali, Togo...), d'autre part, le champ scolaire connaît des transformations importantes.

Sous l'effet conjugué de la démocratisation des systèmes politiques de certains pays africains (Mali) et de l'imposition d'une politique libérale, on assiste à la diversification du champ scolaire". Et même si les stratégies scolaires des familles étaient déjà très diversifiées, la nouvelle donne a transformé les rapports de pouvoir entre les familles et l'État, du fait de l'interventionnisme accru des bailleurs de fonds. Entre le face-à-face État-sociétés - autrefois décrit comme déterminant viennent aujourd'hui se glisser de nouveaux acteurs aux pouvoirs financiers ou décisionnels importants.

La pluralité des normes s'accroît, les centres d'initiative et de décision se multiplient. De nouveaux rapports à l'école naissent, issus de la rencontre entre les trois types d'acteurs dorénavant identifiés (populations, États, bailleurs de fonds). Les années 90 reflètent bien ce rapport ambigu à l'école : la dépendance accrue des pays africains face aux pays occidentaux (pratiquement aucun pays africain ne peut dorénavant financer son système scolaire sans les financements étrangers), stigmatisant l'imposition d'un ordre scolaire mondial, se conjugue avec des dynamiques sociales qui s'affranchissent des modèles étatiques (par la création de medersas ou d'écoles clandestines, spontanées, communautaires.). Le développement rapide de ces écoles indique conjointement la reprise d'initiative des populations en matière éducative et les influences des différents bailleurs de fonds. Un consensus semble s'être établi entre les institutions financières (Banque mondiale), onusiennes (UNICEF, UNESCO), les coopérations

bilatérales, les grandes ONG internationales, les petites associations locales et les familles, même si les fondements de ce consensus peuvent être antinomiques.

En résumé, cette décennie 90 se caractérise par une dépendance financière accrue, par l'arrivée au pouvoir de régimes politiques démocratiques et par un développement accru de la scolarisation.

Du point de vue éducatif, elle se signale aussi par l'accroissement des disparités sociales et régionales, la diversification du champ scolaire et, dans certains pays, par « l'explosion » des effectifs scolaires (Lange et Diarra, 1999).

Ainsi, si la Conférence de Jomtien a suscité beaucoup d'espoir, les années Jomtien » n'ont guère répondu ni aux promesses des États et des bailleurs de fonds, ni aux attentes des populations. Aujourd'hui, nous sommes encore loin de la généralisation de l'enseignement primaire ou d'un développement réel de l'enseignement secondaire et de nombreux pays africains risquent de ne pas pouvoir respecter les engagements pris lors de la Conférence de Jomtien et réaffirmés lors du colloque de Dakar. Et certains d'entre eux n'auront atteint, l'échéance venue, aucun des six objectifs fixés à Dakar (Unesco, 2002).

2.1.8- Les caractéristiques récentes de l'offre et de la demande sociales d'éducation

2.1.8.1- Une offre et une demande de plus en plus diversifiées

En Afrique, et tout particulièrement en Afrique francophone, la diversification de l'offre scolaire s'est accélérée à partir de la mise en place des Programmes d'ajustement structurel au milieu des années quatre-vingt. La politique économique, imposée par les organisations internationales, a eu pour conséquence directe la remise en cause du rôle dominant de l'État. Ce retrait de l'État a favorisé l'explosion des initiatives privées ou et communautaires dans le champ éducatif, mais aussi la mise en place de processus de décentralisation.

Dans les pays anglophones, l'autonomie des écoles s'est renforcée. Si ces politiques ont parfois permis l'expansion de l'offre scolaire, elles ont aussi induit de nouvelles inégalités.

L'enseignement primaire n'est pas épargné et les disparités s'accroissent entre ceux qui ne peuvent plus - ou parfois ne veulent plus - scolariser leurs enfants et ceux qui bénéficient encore du droit à l'École. Parmi ces derniers aussi, les inégalités s'accroissent entre ceux qui disposent du capital relationnel ou et du capital économique leur permettant de mettre en œuvre des stratégies d'éducation performantes et ceux qui doivent se contenter d'un enseignement au rabais.

Par ailleurs, la politique prônée en faveur de l'enseignement privé laïc, sorte de PME de l'éducation censées permettre le désengagement des États, ne peut concerner qu'une demande scolaire solvable.

Au Togo, la politique de libéralisation a ainsi permis de nombreuses créations d'écoles privées', mais de façon presque exclusive à Lomé, là où les familles disposent de revenus monétaires importants.

Au Mali, la multiplication des écoles privées laïques et des écoles de base s'observe de la même façon en milieu urbain (principalement dans la capitale Bamako). En Côte d'Ivoire et au Cameroun, la floraison de cours privés répond plus à une nécessité sociale d'intégration des jeunes exclus du système scolaire officiel qu'à des objectifs de formation.

Au Burkina Faso, comme au Mali ou au Togo, c'est essentiellement dans la capitale ou dans les grandes villes que l'on a pu observer le développement de l'enseignement privé (Lange, 1999). Les populations rurales, qui s'avèrent souvent être les plus pauvres, ont de fait peu ou pas accès à cet enseignement privé qui ne s'adresse qu'à ceux qui disposent de disponibilités financières, ce qui est rarement le cas des populations rurales africaines aux revenus monétaires irréguliers et incertains.

Les transformations des représentations sociales de l'École induites par la diversification de l'offre scolaire sont importantes : de plus en plus, l'école primaire est acceptée et voulue par les populations africaines. Les plus pauvres d'entre elles, n'ayant aucune offre étatique ou privée à leur service, n'hésitent pas alors à créer leurs propres écoles : la demande sociale d'éducation crée alors l'offre qui lui est refusée.

Le phénomène des écoles communautaires, écoles créées et financées par les parents d'élèves, indique à quel point le droit à l'éducation ne s'applique que de façon parcimonieuse aux populations africaines les plus démunies.

Si le mouvement des écoles communautaires peut être perçu de façon positive puisqu'il permet la scolarisation d'enfants jusqu'à alors interdits d'École, il engendre des inégalités de plus en plus fortes entre les classes sociales urbaines favorisées qui ont accès à l'école publique financée par l'État et les populations. Les plus pauvres qui ne reçoivent aucune dotation de l'État en vue de la scolarisation de leurs enfants. De fait, ce sont les plus pauvres qui sont ainsi obligés de financer leurs écoles. Ce mouvement de création d'écoles communautaires est d'ampleur inégale selon les pays africains (et parfois mal connu et non recensé).

Au Mali, où ces écoles sont prises en compte dans les statistiques scolaires du ministère de l'Éducation, on constate que c'est dorénavant environ 15 % des enfants du primaire qui sont scolarisés dans ce type d'école en 2000.

L'enseignement communautaire occupe ainsi la deuxième place (derrière l'école publique) en part d'effectifs scolarisés dans le primaire, loin devant les écoles catholiques ou les medersas qui voient ainsi leur part respective diminuer de façon régulièrement depuis l'apparition des écoles communautaires.

2.1.8.2- Une offre de plus en plus nuancée par l'extérieur

L'aide internationale est devenue pour beaucoup de pays africains indispensable au financement de leurs systèmes éducatifs. Avec un budget éducatif financé à près de 80 % par l'aide extérieure, le Tchad détient certainement le record de la dépendance disait Nomaye (2001). Il ajoute qu'en dépit de l'engagement financier de l'extérieur, les disparités entre les pays africains continuent de croître, ce qui semble indiquer que l'aide internationale n'est efficiente que si une volonté nationale s'exprime et porte les projets suscités et financés par l'extérieur. La définition claire de priorités éducatives semble déterminante pour l'obtention de progrès significatifs dans le développement de l'éducation de base. Concomitamment, les politiques éducatives mises en place doivent bénéficier de systèmes politiques favorisant le consensus État population et l'adhésion commune à un projet scolaire.

Le cas du Mali (Lange et Diarra, 1999) illustre bien la rencontre consensuelle entre une politique d'éducation clairement définie et des populations qui adhèrent à sa mise en œuvre au sein d'un contexte de démocratisation politique. Depuis l'avènement de la démocratie, les effectifs de l'enseignement primaire sont ainsi passés de 430 636 élèves en 1991/92 à 1 211 989 élèves en 2001/02 et l'indice de parité filles garçons a progressé de 0,59 à 0,73.

A l'opposé, on constate que des pays comme le Niger ont connu, depuis l'indépendance, un développement très restreint de l'enseignement primaire. En 1960, le Niger détient, avec la Mauritanie, le taux brut de scolarisation le plus faible du continent (6 %), suivi de près par le Burkina Faso et le Mali (9 %) (Lange, 1998).

En 1996, le taux brut de scolarisation du Niger ne s'élève qu'à 29 %, contre 40, 49 et 79 % pour respectivement le Burkina Faso, le Mali et la Mauritanie. Ces différences dans la progression de la scolarisation primaire de ces pays ne peuvent s'expliquer ni par le niveau différentiel des ressources de ces pays, ni par l'attitude des populations face à l'école.

Seule l'efficacité des politiques scolaires et les conditions de leur mise en œuvre peuvent rendre intelligibles ces évolutions. Les politiques nationales d'éducation peuvent être soit de type général (destinées à tous les enfants), soit de type spécifique (en faveur d'enfants défavorisés).

Les politiques destinées à alléger les charges financières des parents semblent particulièrement efficaces.

Ainsi, par exemple, la gratuité de l'enseignement primaire dans les écoles publiques décidée en 2000 par le Cameroun s'inscrit dans ce type d'intervention général (Henaff et Martin, 2001). En rendant gratuit l'enseignement primaire public, cette décision profite en effet à l'ensemble des enfants camerounais fréquentant une école publique. Dans ce cas, même si cette politique est générale, le but recherché est d'élargir le recrutement des élèves, et donc de permettre l'inscription d'enfants défavorisés à l'école.

Par contre, le Sénégal a opté pour une politique basée sur le type d'intervention spécifique pour réduire les inégalités scolaires entre milieu urbain et milieu rural. La politique d'investissement dans les écoles rurales a porté ses fruits, puisque les inégalités d'accès à l'école et de fréquentation entre enfants ruraux et enfants urbains ont été réduites. En 1990, les effectifs des enfants ruraux s'élevaient à 252 473 contre 455 826 pour les effectifs des enfants résidant en ville. A la rentrée de 1998-99, on comptait 438 011 élèves en milieu rural pour 596 054 en milieu urbain.

La progression des effectifs ruraux a donc été plus rapide permettant de réduire les écarts de scolarisation entre ruraux et urbains et, conjointement, l'augmentation plus rapide des effectifs féminins a permis de réduire les écarts de scolarisation entre filles et garçons.

De même, le Bénin parvient à rééquilibrer le développement de la scolarisation selon les départements. Notons que des pays à faibles revenus (Mali, Sénégal ...) réussissent à investir dans l'éducation et à faire progresser le taux de scolarisation primaire, tandis que d'autres semblent échouer, ce qui indique bien le poids des politiques scolaires nationales et leur acceptation par les populations.

En conclusion, les stratégies familiales d'éducation sont de plus en plus diversifiées - du refus inconditionnel de l'École, en passant par une acceptation négociée, jusqu'aux pratiques de surinvestissement scolaire - et cette diversification indique bien qu'il n'y a pas toujours consensus scolaire, même si la demande d'école se fait de plus en plus pressante.

Les disparités scolaires s'accroissent du fait que les stratégies familiales tendent à se diversifier et à s'hierarchiser ; les familles aisées ont de plus en plus facilement accès à un enseignement de qualité, tandis que les familles défavorisées sont souvent victimes de l'absence de politiques en leur faveur.

Le laisser-faire prôné par les politiques libérales et la diversification du champ scolaire profitent surtout aux familles aisées qui peuvent financer une éducation scolaire de meilleure qualité pour leurs enfants grâce au développement d'un enseignement privé très performant mais au coût financier très élevé. Mais des pauvres toujours en difficulté pour scolariser leurs enfants.

Au-delà de tous les déterminants historiques, politiques, géographiques, démographiques, sociaux et culturels, la situation économique et plus précisément celle du niveau de vie est un discriminant radical de l'expression de la demande sociale d'éducation. Quel que soit le pays, et quel que soit le milieu (urbain ou rural), la pauvreté des ressources familiales constitue un handicap fondamental à la scolarisation, dans son accès, dans les choix des écoles, des filières et dans les capacités pour mener à terme les scolarités.

De même, à l'inverse, la richesse relativise tous les coûts d'opportunité et peut faciliter toutes les volontés de scolarisation. Quelques exemples africains permettent de mettre en évidence ces constatations. Le Cameroun figure parmi les pays les plus scolarisés d'Afrique subsaharienne. Il ne se situe pas parmi les pays africains les plus pauvres, mais les inégalités de revenus y gardent une nette incidence sur les attitudes vis-à-vis de la scolarisation.

Les ménages riches se distinguent en particulier des catégories intermédiaires et pauvres en scolarisant leurs enfants à 83 % contre 75 % et 74 % respectivement. L'écart de scolarisation globale entre les catégories intermédiaires et pauvres est minime, mais les différences d'attitudes sont beaucoup plus manifestes en ce qui concerne la scolarisation des filles. Les familles aisées scolarisent leurs filles à 85 %, les intermédiaires à 75 % et les pauvres à 68 %. Dans la zone forestière, la plus anciennement transformée par la colonisation et christianisée dans sa totalité, les familles aisées scolarisent leurs enfants à 99,9 %, les intermédiaires à 96,7 % et les pauvres à 85,3 % (dont 80,8 % pour les filles) (Henaff et Martin, 2001).

Le Burkina Faso est un pays pauvre parmi les plus pauvres. Il est aussi l'un des pays les moins scolarisés parmi les moins scolarisés et la distribution de la pauvreté à l'intérieur du pays semble y jouer un rôle plus radical encore qu'ailleurs.

Elle y régit négativement en effet la participation scolaire des familles, que ce soit en termes d'accès ou de fréquentation, tant au niveau primaire que secondaire, et tant en milieu urbain que rural.

Dans l'enseignement primaire, le taux de scolarisation des enfants de familles pauvres est trois fois inférieur à celui des non pauvres (selon Kaboré et al., 2001).

Les familles non pauvres consacrent en moyenne à l'éducation des ressources neuf fois supérieures à celles des familles pauvres, mais en même temps les familles de la capitale classées dans les nanties ou très nanties ne scolarisent pas leurs enfants à 100 % (Kobiané, 1999). En Tanzanie, les coûts les plus directs de scolarisation des enfants, les frais d'écoliers, apparaissent comme un bon indice du degré et de la capacité d'investissement des familles dans l'éducation (Dachi, 2000). Plus la scolarité s'allonge, plus ces sommes augmentent, ce qui laisse entendre que la durée des scolarités est assujettie au niveau de ressources des familles. Par ailleurs les dépenses liées aux cours privés, souvent assurés par les instituteurs, et qui sont les dépenses les plus importantes, sont globalement dix fois supérieures en milieu urbain qu'en milieu rural (Lebeau, 2001).

Enfin, les coûts d'opportunité sont beaucoup plus lourds, et donc plus discriminants, en milieu rural qu'en milieu urbain. Dans ce pays rural à 80 %, les activités agropastorales dominant, et l'école entre en concurrence directe avec certaines activités qui échoient aux enfants, comme le gardiennage des troupeaux (Bonini, 1995). *« L'éducation doit redevenir une des valeurs essentielles de notre monde, elle doit s'imposer comme une de bonheur, d'épanouissement, d'espérance »* (Nelson Mandela, 1996).

En Afrique, plus précisément dans la région septentrionale du Cameroun, la sous-scolarisation et la déscolarisation sont des problèmes importants qui entravent la concrétisation de l'éducation primaire universelle. Plus de trois millions d'entre elles sont sous-scolarisées. Elles n'ont pas de soutien dans leur scolarité et cela cause un préjudice énorme à leurs droits fondamentaux. Leurs rêves et leurs potentiels sont souvent minés la discrimination, la violence et l'inégalité des chances malgré le fait qu'elles débordent de talent et de créativité. Le Cameroun fait partie des pays qui se sont engagés à réaliser l'achèvement universel de l'enseignement primaire et secondaire, une des recommandations de l'ONU pour le 21^e siècle. Mais la réalité est encore loin de ces objectifs : 70% des jeunes filles camerounaises souffrent d'analphabétisme.

Le phénomène est surtout visible dans la région septentrionale au Nord du Cameroun où il touche d'un million de filles de 10 à 19 ans, ce qui présente 32,9% de filles de la région (Institut de Statistique de l'UNESCO, 2016).

Cette sous-scolarisation des jeunes filles s'explique par plusieurs facteurs. Les principales raisons sont la pauvreté, l'analphabétisme des parents, ou encore les normes culturelles (Ministère de l'économie, de la planification et de l'aménagement du territoire, 2010) (selon Yaouba.A, Kamdem Kamgno H., 2013). Les chiffres révèlent que les filles vivant au Nord du Cameroun sont moins scolarisées que les garçons.

Selon la campagne lancée en Août 2016, la plupart des jeunes filles de cette région souffrent d'analphabétisme (Mbia S., 2016). Ce qui dénote une déperdition scolaire. Les traditions, souvent un blocage à la scolarisation des filles. 23% des jeunes filles sont freinées dans leurs études à cause de grossesses précoces (12%) ou de mariages précoces (11,4%) (selon Baromètre Communautaire, 2016).

D'une manière générale, lorsqu'elles tombent enceintes, leurs parents décident de ne plus payer leurs études car pour eux, elles ont choisi de ne plus continuer à étudier. Ainsi, malgré leur volonté de poursuivre leurs études, elles sont contraintes de les interrompre, voire abandonner.

Au Nord du Cameroun, il vaut mieux être garçon pour avoir la chance d'aller à l'école, compte tenu des normes traditionnelles. Certains parents, bien qu'ayant fait des études universitaires, restent fidèles à leur tradition de base qui veut que seul le garçon ait droit à un niveau d'étude élève.

Même pour ceux qui ont accepté d'envoyer leurs filles à l'école, ils estiment que lorsqu'elles savent lire et écrire, cela est suffisant.

Ainsi, dans cette région (cette partie du Cameroun) fortement marquée par la religion musulmane, nombreux sont ceux qui estiment qu'une fille éduquée sera plus tard une épouse insoumise, orgueilleuse, et voulant toujours montrer à son époux qu'elle est intelligente.

Pour discrimination provenant aussi bien des pratiques pédagogiques des enseignants que de l'attitude de l'administration scolaire et des comportements de leurs pairs. Pire encore, les filles décrivent (à la troisième personne) des situations de harcèlement sexuel par les enseignants, particulièrement ceux d'éducation physique.

Leur mode d'évaluation est souvent essentiellement répressif et ils agressent verbalement les filles. Et même dans les relations entre camarades de classe, dès leur jeune âge, les garçons montrent déjà des gestes agressifs et comment à exercer leur autorité sur les filles, ce qui crée ensuite des relations tendues entre eux.

Les relations conflictuelles et violentes que les filles vivent avec leurs pairs peuvent développer chez elles des états dépressifs et une image plus négative d'elles-mêmes. Tout cela décourage de nombreuses filles de continuer leurs études.

Les actions de l'Etat en faveur de l'amélioration de la qualité de l'éducation ont eu des effets peu satisfaisants. Les pratiques d'évaluation exercées par les enseignants s'annihilent de manière ferme d'acquisition de la responsabilité chez les filles. En réalité, la pédagogie ne favorise pas l'insertion des jeunes filles dans un établissement scolaire. Le principe de mixité et de proportions, n'est pas toujours bien respecté.

Ces exemples indiquent que, quel que soit le niveau de richesse du pays, quel que soit son niveau de scolarisation, les populations les plus pauvres sont toujours limitées dans leurs possibilités d'investir dans l'éducation de leurs enfants. De plus, la répartition inégale des richesses à l'intérieur des pays africains et entre les différents groupes sociaux n'est guère compensée par des politiques publiques redistributives. Il semble que dans certains pays africains, l'État attribue d'ailleurs systématiquement plus de ressources éducatives (infrastructures, enseignants) aux populations favorisées qu'aux populations les plus démunies.

2.1.8.3-Soutien insuffisant des familles à la réussite scolaire des filles

Le suivi scolaire des élèves à la maison commence, pour les parents, par l'aménagement d'un espace d'étude et se prolonge par les demandes d'informations et de contrôle des bulletins, la participation à l'aide aux devoirs ou à la résolution de tous les autres problèmes susceptibles d'entraîner des difficultés dans l'apprentissage de leurs enfants. Les filles doivent d'abord s'occuper des tâches ménagères et s'assurer qu'il n'y a de commissions à faire.

Elles peuvent ensuite étudier, ce qui est souvent en pleine nuit, quand tout le monde dort déjà. Elles ont ainsi un rythme de sommeil irrégulier et sont victimes de somnolence en classe. Les pères adoptent des attitudes de contrôle strict et les sanctions disproportionnées au regard du comportement de leurs filles. Celles-ci sont souvent étiquetées pour de petites erreurs et les parents n'ont pas confiance en leurs capacités.

Dans l'ensemble, les mères sont plus attachées aux problèmes d'éducation de leurs enfants que les pères, avec une attention plus poussée sur les garçons que les filles.

On note donc une tendance à valoriser le masculin au détriment du sexe féminin, qu'on accable de préjugés. La société étant de type patriarcal, même les attentes des mères vis-à-vis sont plus nombreuses et exigeantes que les filles. Par conséquent, l'éducation des jeunes filles n'est pas valorisée dans la partie septentrionale du Cameroun.

La plupart des jeunes filles ne sont pas scolarisées, leur scolarisation n'étant pas perçue comme étant d'une grande importance. En Afrique, les filles doivent avant s'occuper des tâches domestiques et, dans de nombreuses régions où les normes culturelles ont peu changé, elles restent toujours cantonnées à la sphère privée. Nombreux sont des parents qui perçoivent leurs filles comme une source de revenus pour la famille : en envoyant se marier à un âge précoce et en réclamant en retour des sommes très importantes pour leur dot. Ainsi, les jeunes filles une fois mariées sont considérées comme un bien appartenant à leur futur mari. Pourtant, plusieurs études prouvent qu'une fille scolarisée pourra de manière plus efficace contribuer au bien-être des siens et de son bien être personnel. (Ecrit par : salomon Malang, relu par Lucy Autin, SalomeGuibretau, petra Friedmann et Benedicte Deweerdt.)

2.1.8.4-Pourquoi les filles quittent-elles l'école et quelles sont les conséquences de leur déscolarisation ?

Dans le monde, neuf filles sur dix terminent l'école primaire, mais elles ne sont que trois sur quatre à achever le premier cycle de l'enseignement secondaire.

Cependant, dans les pays à faible revenu, moins deux tiers (2/3) de filles finissent leurs études primaires et seule une sur trois (1/3) va au terme du premier cycle du secondaire. Pour les filles qui abandonnent prématurément l'école, les conséquences sont graves.

Selon un rapport de la Banque Mondiale, les pertes de productivités et de revenu tout au long de la vie pour les filles n'ayant pas effectué 12 ans d'études sont estimées entre 15000 et 30000 milliards de dollars à l'échelle mondiale. En effet, les femmes ayant terminé leurs études secondaires gagnent pratiquement deux fois plus en moyenne que celles privées de cet enseignement et donc les salaires sont beaucoup plus faibles. Il semble que l'éducation secondaire universelle pour les filles aurait bien d'autres avantages. Elle pourrait pratiquement éliminer le mariage des enfants de moins de 18 ans et réduire considérablement le nombre de grossesses précoces (c'est à dire avant 18 ans).

Elle permettrait aussi d'abaisser le taux de fécondité dans les pays à forte croissance démographique et d'améliorer la capacité de prise de décision et le bien être psychologique des femmes.

Enfin, l'éducation secondaire serait également très bénéfique pour les jeunes enfants, notamment en réduisant la mortalité des moins de cinq ans et la malnutrition. Nous pouvons nous poser la question de savoir, pourquoi les adolescentes abandonnent-elles l'école ?

Pour réfléchir à ce qui pourrait être fait pour renforcer les possibilités d'éducation des adolescentes, nous devons comprendre les obstacles qui se dressent sur leur chemin.

Les parents interrogés sur les raisons de déscolarisation de leurs filles invoquent souvent des questions d'argent (frais de scolarité et couts de renoncement), les mariages et grossesses précoces, des apprentissages insuffisants à l'école et une perte d'intérêt pour les études. L'importance perspective de ces différents facteurs peuvent varier d'un pays à l'autre, mais dans la plupart des cas (et même si cela n'apparaît pas explicitement dans les réponses des parents) les normes sociales et les rôles assignés à chaque sexe affectent aussi la capacité des filles à poursuivre leurs études.

Prenons le cas du Niger examiné par Charlotte Kesi qui disait que le Niger est l'un des pays où le niveau d'instruction des filles est le plus faible bas au monde. L'analyse des enquêtes auprès des ménages ainsi que le travail ethnographique sur le terrain suggèrent que six grands obstacles conduisent la plupart des filles à interrompre leurs études après l'école primaire (Charlotte Kesi/ Banque Mondiale). Ces six obstacles sont les suivants :

1-Médiocrité de l'enseignement et coût des études

Les écoles publiques rurales sont si médiocres et si pauvres en ressources que de nombreux enfants terminent l'école primaire sans savoir lire. Les établissements ne sont pas payants, mais les parents se plaignent que le coût des uniformes, des frais de garde, du transport et des déjeuners, ainsi que les coûts de renoncement au travail domestique de leurs filles sont trop élevés par rapport ce que leur apporte l'école.

2-Echec aux examens

Il semble que les élèves peuvent passer que deux fois l'examen de fin d'études primaires. S'ils échouent, ils ne peuvent pas poursuivre leurs études dans le système scolaire public. Aussi, lorsque leur fille échoue aux examens, les parents disent qu'ils n'ont pas d'autre choix que de commencer à chercher un prétendant convenable qu'elle pourrait épouser.

3-Eloignement des établissements secondaires

Il paraît qu'à travers cet article peu de communes rurales ont leur propre école secondaire et il n'existe que peu d'internats à proximité. Les parents doivent envoyer leurs enfants dans les villes voisines et assumer les frais de transport et de logement.

Souvent, les élèves habitent dans la famille ou chez des amis, mais les parents hésitent à laisser leurs filles sans surveillance adéquate.

4-Déscolarisation forcée des filles mariées

Une fois mariée, une adolescente est le plus souvent expulsée de l'école publique. Les maris ne voient que peu d'intérêt à assumer l'éducation de leur femme adolescente, surtout s'ils doivent l'inscrire dans une école privée. C'est une dépense qu'ils ne peuvent pas pouvoir retirer leurs filles de l'école pour se marier est un motif de plainte pour certains parents.

5-Absence de scolarisation ou scolarisation tardive

Il semble que certaines familles n'inscrivent jamais les filles à l'école, en partie par ce que les parents eux-mêmes n'ont pas eu la possibilité de s'instruire. Et dans certains cas, les enseignants peuvent refuser d'inscrire des enfants considérés comme trop âgés pour commencer l'école primaire.

6-Influence des proches et exigences vis-à-vis de la fille aînée

Il paraît à travers cet article que les membres de la famille peuvent parfois influencer négativement la perception des parents sur la valeur de l'éducation. Les décisions de scolarisation dépendent aussi de la composition du foyer et des activités des autres enfants. Ainsi, être l'aînée limite les chances de scolarisation d'une fille, car on attend d'elle qu'elle aide sa mère à la maison pendant la journée.

Les politiques visant à améliorer les possibilités d'éducation des filles semblent évidemment tenir compte du contexte national. Néanmoins, la littérature nous fournit des exemples d'initiatives prometteuses, d'une part pour favoriser l'éducation des filles et d'autre part pour retarder l'âge du mariage et des premières grossesses. En ce qui concerne le premier respect, les initiatives ciblant spécifiquement les filles peuvent contribuer à améliorer l'accès à l'école, donc le niveau d'instruction.

En revanche, il n'est pas indispensable que des actions ciblent en particulier les filles pour améliorer les apprentissages et faire en sorte que les filles et leurs familles aient intérêt à investir dans l'éducation pour lutter contre les mariages précoces, les interventions à visée purement éducative sont en général les plus efficaces, d'avantage que la création d'espaces scolaires sécurisés qui ne s'accompagne pas de mécanismes incitant les filles à poursuivre leurs études. (Posted on feb 23, 2021 in Education).

La scolarisation des jeunes filles est un enjeu auquel le monde fait face depuis des années. Bien que l'éducation contribue à l'épanouissement de l'individu et au développement des nations beaucoup de filles en Afrique Subsaharienne restent exclues du système scolaire. Pour améliorer leur condition, nous devons comprendre les obstacles qu'elles rencontrent.

A travers cet article, nous rappelons les problèmes qu'il reste à surmonter pour que les filles accèdent à l'éducation et deviennent responsables.

Il est à noter à travers cet article que les améliorations de l'éducation de la jeune fille ont été observées en Afrique Subsaharienne. Le taux mondial de scolarisation des filles est passé de 73% à 89% depuis 1995. Selon la Banque Mondiale, le taux de scolarisation des filles en Afrique a connu une hausse significative depuis l'an 2000. Notamment au cours primaire le taux brut de scolarisation des filles en 1970 s'élevait à 44,43%, ce pourcentage d'enfants atteint 97% en 2013.

Evidemment, le pourcentage d'enfants non scolarisés a diminué dans la plupart des pays d'Afrique. Mais force est de constater que ce sont toujours les filles les plus pauvres qui ont moins de chances d'être scolarisées. Par exemple, au Niger et en Guinée, près de 70% des filles issues des ménages les plus pauvres ne sont jamais allées à l'école. Notons également qu'à travers cet article quelques causes à la base de l'exclusion scolaire des filles ont été énumérées. Ce sont entre autres :

L'inégalité de sexes : des milliers de filles ne sont pas scolarisées au cours primaire parce que souvent les familles privilégient l'éducation des garçons. Si rien n'est fait, la parité entre les genres dans l'éducation primaire ne sera pas atteinte qu'en 2038.

Le manque de moyens financiers : les raisons de la déscolarisation des filles sont souvent des questions d'argent. Les familles pauvres sont souvent dans l'impossibilité de payer la scolarité.

Les mariages et grossesses précoces : les mariages forcés impactent l'éducation des filles ainsi que les grossesses non désirées. Très souvent cette situation entraîne un abandon de l'école chez la jeune fille. Ce fléau est souvent dans les pays en voie de développement qui ne disposent pas d'un système solide d'éducation sexuelle à l'endroit des filles et où les revenus sont faibles.

Les discriminations sociales : les filles sont souvent discriminées du fait du rôle que les sociétés leur assignent.

Dans de nombreuses communautés, les normes sociales imposent une division entre fille et garçon, en conférant à la fille un statut de future femme au foyer. Les femmes sont plus souvent assignées aux tâches domestiques, à l'éducation des enfants, à l'entretien du foyer. Avec le mariage, la fille est appelée à quitter sa famille pour une autre, ce qui veut dire qu'investir sur elle est souvent considéré comme une perte, contrairement aux garçons pour qui l'accès à l'éducation est synonyme d'investissement.

Les violences à l'école : les enfants sont parfois victimes de violences et d'abus sexuels. Ces violences constituent un frein à la scolarisation des enfants en Afrique. Certains enseignants sont auteurs d'harcèlement à l'égard des jeunes filles, ce qui est souvent passé sous silence. Les filles victimes n'ont pas le courage de dénoncer leur oppresseur et préfèrent abandonner l'école. Par exemple dans une étude de l'UNICEF, 46% des jeunes filles sont victimes d'harcèlement en République Démocratique du Congo.

L'UNESCO accélère les efforts en faveur de l'éducation des filles et des femmes. Les chiffres ahurissants. 132 millions de filles dans le monde ne sont pas scolarisées. Deux tiers des 750 millions d'adultes qui ne possèdent pas les compétences de base en lecture et écriture sont des femmes. Et seulement 1% des filles les plus pauvres à travers le monde achèveront leurs études secondaires. Pour changer cette réalité inacceptable, l'UNESCO lance *son éducation, notre avenir*, une nouvelle campagne pour accélérer les efforts en faveur de l'éducation des filles et des femmes. Cette nouvelle initiative contribuera à la stratégie de l'UNESCO pour l'égalité des genres dans et par l'éducation 2019-2025 et a été lancée le 5 juillet 2019 lors de la conférence internationale G7 France-UNESCO-Innover pour émanciper les filles et les femmes par l'éducation.

Trop de filles et des femmes sont encore freinées par les normes sociales et les pratiques scolaires traditionnelles qui influencent sur leurs droits et leurs opportunités en matière d'éducation. Il nous semble pourtant que leur éducation représente l'investissement le plus puissant pour notre avenir collectif.

Son éducation, notre avenir est la nouvelle campagne de l'UNESCO qui vise à accélère les efforts en faveur de l'éducation des filles et des femmes en s'appuyant sur des engagements politiques et financiers, ainsi que sur le leadership des filles et des femmes. La campagne contribuera à l'élaboration de la stratégie de l'UNESCO pour l'égalité des genres dans et par l'éducation (2019-2025) et ses trois piliers principaux :

- ✓ Collecter de meilleures données pour étayer l'action en faveur de l'égalité des genres dans et par l'éducation ;
- ✓ Mettre en œuvre de meilleurs cadres juridiques, politiques ;
- ✓ Et de planification pour faire progresser les droits des filles et des femmes.

Des possibilités d'apprentissage de meilleure qualité pour garantir l'autonomie des filles et des femmes. (Campagne son éducation, notre avenir a été lancée le 5 juillet 2019 à l'occasion de la conférence internationale G7 France/UNESCO-Innover pour émanciper les filles et les femmes par l'éducation). Publié le 15 Mai 2019. Consulté le 17/05/2022.

France parrainage. "un lien qui transforme la vie" l'éducation des filles, une priorité mondiale. Le 8 mars, nous célébrons la journée internationale des droits des femmes ! Une journée essentielle pour nous rappeler que l'éducation des filles est une priorité mondiale.

Pourquoi les filles sont-elles encore si nombreuses à être déscolarisées ? Comment lutter contre ce phénomène ? En quoi l'accès à l'éducation...

L'accès à l'éducation des filles, une discrimination qui perdure. 131 millions de filles ne sont toujours pas scolarisées. 516 millions de femmes dans le monde sont encore analphabètes. Moins de 40% des pays affichent des proportions égales de filles et garçons inscrits dans l'enseignement secondaire. Il semble que les filles sont discriminées dans l'accès à l'éducation par ce qu'elles sont plus de 10 millions à être victimes de mariages forcés et précoces. Les grossesses précoces sont un facteur contraignant les adolescentes à quitter l'école. Dans les pays en développement, ce phénomène concerne une fille sur 3. (Rapport UNESCO)

Il paraît que les filles sont aussi nombreuses à devoir quitter l'école à cause du temps consacré aux tâches ménagères ou de l'exploitation infantile : travail domestique, exploitation sexuelle, mendicité forcée etc., les filles sont plus de 116 millions à être exploitées. A cela s'ajoute la pauvreté est un des facteurs les plus importants pour expliquer un faible accès des filles à l'éducation. En effet, la scolarisation des enfants équivaut bien souvent à une perte de revenu pour le foyer, notamment à cause des frais de scolarité et des uniformes des élèves. Dans ces cas d'extrême pauvreté, la famille préfère miser sur l'éducation du garçon, considéré comme un meilleur investissement.

La scolarisation des filles semble être un enjeu mondial puisqu'il a été dit dans France parrainage qu'un enfant dont la mère sait lire a deux fois plus de chances de survivre au-delà de l'âge de 5 ans et à l'âge adulte, une fille éduquée aura facilement accès à une activité génératrice de revenus, et chaque année qu'une fille passe sur les bancs de l'école augmente son futur revenu de 10 à 20%. De même une fille éduquée mettra au monde moins d'enfants et aura appris à les protéger de la malnutrition et des maladies : une femme étudiant une année supplémentaire diminue le taux de mortalité infantile de 5 à 10%. Elle pourra devenir actrice du changement dans sa communauté. D'une part, elle comprendra l'intérêt de scolariser ses enfants et notamment ses filles. D'autre part, l'éducation de la population féminine stimule la productivité d'un pays et la croissance économique. En moyenne le manque à gagner pour les pays en développement ne scolarisant pas les filles est d'un milliard de dollars par an. France parrainage agit depuis des années pour favoriser l'accès à l'éducation des filles et d'une manière plus globale, l'autonomisation des femmes. En mettant en place des programmes spécifiques à destination des filles et des femmes, l'association a pour objectif de combattre les discriminations et de modifier les mentalités auprès des communautés visées. En Inde par exemple, leurs partenaires locaux ont construit des pensionnats réservés aux jeunes filles.

Grace à cet hébergement gratuit, proche de leur école, plus de 850 jeunes filles peuvent poursuivre leurs études en classe de primaire et dans le secondaire, notamment à tranquebar et pasupathikoil. De même au Bangladesh, la congrégation des sœurs Missionnaires de Marie Immaculée, leur partenaire sur place prend en charge près de 250 jeunes filles issues de minorités ethniques. Soutenues dans le cadre d'un programme de scolarisation des enfants issus de milieux défavorisés, les jeunes filles sont hébergées au sein de pensionnats scolarisés gratuitement, et bénéficient de formations professionnelles (atelier de broderie par exemple).

En Inde, les dons collectés lors de l'opération Micro-don à Paris ont permis de financer un programme de prévention de la malnutrition et de formation aux bonnes pratiques nutritionnelles. La Fondation Sneh Deep, partenaire de France Parrainages sur le terrain, a permis à plus de 30 familles et 76 enfants parrainés vivant dans les bidonvilles de bénéficier de ce programme humanitaire.

2.1.9-Quelques exemples d'aide à l'insertion socio-professionnelle

En Tanzanie, une dizaine de femmes ont pu profiter d'une aide financière, afin de commencer une activité génératrice de revenus (élevage, fabrique de briques, couture...).

Au Pérou à Cajamarca, une dizaine de mères de famille dont les enfants sont parrainés ont bénéficié d'une formation pour devenir cuisinière et vendre leur production dans les marchés de la ville. Un moyen efficace pour encourager l'autonomie des femmes dans les pays en développement.

En Inde, leur partenaire la Fondation Sneh Deepa mis en place un programme de formation pour accompagner 60 femmes entrepreneuses et vivant dans des conditions précaires dans les bidonvilles de Pune. La formation contient notamment des enseignements sur la finance, le marketing et la production, permettant ainsi à ces femmes d'acquérir les bases afin de débiter une activité génératrice de revenu.

Grace à l'ensemble de ces actions humanitaires, France Parrainages favorise l'accès aux besoins vitaux, à l'éducation et à l'emploi pour les filles et les femmes au sein des pays où elles sont discriminées. Mais il reste tant à faire pour promouvoir l'égalité

Pour Ouest France, neuf des dix pays du monde où les filles ont moins accès à l'éducation sont en Afrique, le premier étant le Soudan du Sud, alors que 130 millions de filles n'ont toujours pas accès à l'école selon le classement publié mardi par l'ONG ONE.

D'après le classement exclusif de ONE, 9 des 10 pays où l'accès des filles à l'éducation est plus difficile sont à l'exception de l'Afghanistan, situé en Asie. Il s'agit du Soudan du Sud (le pays qui enregistre la moins bonne performance), de la Centrafrique, du Niger, du Tchad, du Mali, de la Guinée, du Burkina Faso, du Liberia et de l'Éthiopie.

Au Soudan du Sud, une fille sur quatre seulement va à l'école primaire et seuls 15,93% des filles ont accès à l'éducation. Ce pays d'Afrique Orientale est suivi par la République Centrafricaine (17,75%), le Niger (21,50%), l'Afghanistan (23,51%), le Tchad (27,16%), le Mali (29,28%) et la Guinée (30,35%).

Le Burkina Faso figure en 8^e position (33,03%) et seul 1% des filles ont terminé leurs études secondaires. Les deux derniers pays du classement sont le Libéria (36,20%) et l’Ethiopie (36,79%). « Cet index montre que pour améliorer réellement l’accès de toutes les filles à l’école et à l’instruction, une attention particulière en Afrique », a estimé l’ONG Cofondée par le Leader du groupe U2 Bono pour lutter contre la pauvreté, dans un communiqué diffusé à l’occasion de la journée internationale de la fille ».

Cette journée semble « l’occasion de rappeler que l’éducation des filles est le levier inestimable pour lutter contre l’extrême pauvreté », a déclaré la directrice France de ONE Friederike, citée dans ce communiqué. Selon l’ONG, la réduction des inégalités dans le monde entre les filles et garçons en matière d’accès à l’éducation pourrait rapporter entre 112 et 152 milliards de dollars chaque année aux pays en développement. Mais l’accès des filles à l’éducation et la poursuite de leur scolarité se heurtent à de nombreux obstacles sociaux, culturels et économiques.

Dans les dix pays du classement plus de la moitié des filles se marient avant leur 18^e anniversaire, et en moyenne, une fille sur quatre est obligée de travailler, souligne notamment ONE. « Pour se rendre à l’école, parfois sans sanitaire ou manuels scolaires adaptés, elles doivent généralement parcourir de longues distances, souvent dans des conditions dangereuses », poursuit-elle. « Autant de raison qui expliquent pourquoi, en 2017, près d’un demi-milliard de femmes dans le monde ne savent toujours pas lire ».

Au Tchad au titre de l’année scolaire 2020/2021, environ 893 établissements d’enseignement secondaire général ont été recensés sur le plan national contre 713 l’année précédente, soit une augmentation de 25,2%. Sur les cinq dernières années (2016/2017 à 2020/2021), ce nombre a augmenté de 449 passant de 444 à 893 soit un accroissement moyen annuel de 19,1%. Selon le statut, le public détient 436 établissements soit 48,8% contre 321 l’année écoulée et le privé 457 soit 52,2% contre 392 l’année précédente.

S’agissant du milieu d’implantation, 73,1% des établissements se trouvent en milieu urbain et 26,9% en milieu rural. Selon la langue d’enseignement, 704 établissements sont francophones (78,8%), 100 arabophones (11,2%) et 89 bilingues (10,0%).

Concernant leur répartition par province, la Ville de N’Djamena regorge 321, suivie de Mayo Kebbi Ouest (92), le Mayo Kebbi Est (74), le Logone Occidental (62) et le Moyen Chari (56), par contre, les plus faibles nombres d’établissements sont enregistrés dans l’Ennedi Est (3), l’Ennedi Ouest (3), le Bar El Gazal (3), le Borkou (4) et le Tibesti (4).

L'effectif des élèves au secondaire général est de 211 883 contre 182 089 l'année précédente, soit une augmentation de 16,4%. Sur les cinq dernières années, ce nombre est passé de 148850 en 2016/17 à 211883 en 2020/21 soit un accroissement moyen annuel de 9,2%. La proportion des filles dans l'enseignement secondaire est relativement faible et se situe à 32,6%.

Selon le statut, 148 038 élèves sont recensés dans le public soit 69,9%. Comparativement à l'année précédente, il se dégage une augmentation de 29 794 élèves soit 16,4%. On remarque qu'il y a plus d'élèves au public (69,9%). Par rapport au milieu de résidence, 83,7% d'élèves fréquentent en milieu urbain. Par niveau d'études, la classe de terminale détient le plus gros effectif avec 84 880 élèves soit 40,1%, suivie de la première avec 60 072 élèves soit 28,4% et de la seconde 66 931 élèves soit 31,6%. En ce qui concerne les effectifs par province, le plus gros effectif revient à la ville de Ndjamena (34,3%), suivie du Mayo Kebbi Ouest (11,0%), du Mayo Kebbi Est (9,9%), par contre les provinces à faibles effectifs sont : l'Ennedi Ouest (0,1%), le Tibesti (0,2%) et le Borkou (0,3%), L'effectif des redoublants est de 24 525 dont 29,7% de filles contre 29 674 l'année précédente soit une diminution de 5 149 élèves (21,0%). La proportion des redoublants par niveau d'études donne 17,3% en seconde, 13,9% en première et 68,8% en terminale.

Le personnel de l'enseignement secondaire général est de 19 846 contre 17 793 l'année écoulée soit une augmentation de 11,5%. Les enseignants chargés de cours représentent 76,7% de l'effectif global. Ceux-ci ont progressé de 10,8%, passant de 13 740 en 2020 à 15147223 en 2021. Parmi eux, 7,6% sont des femmes.

Les enseignants chargés de cours ont augmenté de 7 119 depuis 2016/2017 soit un accroissement moyen annuel de 17,1%. Le nombre de salles de classe est 6 594 contre 5 527 l'année précédente soit une augmentation de 19,3%. Les salles en dur représentent 66,1% du total. Selon le type de construction, les salles de classe en matériaux durables sont de 4 361 dont 64,6% au public.

Concernant les autres immobiliers, 4 812 latrines (Garçons, filles, mixtes et personnels), 758 points d'eau toutes catégories confondues, 804 postes de stockage d'eau et 798 dispositifs de lavage de mains ont été dénombrés.

Le Taux Brut d'Admission (TBA) est de 18,3% en 2021 dont 12,0% de filles. Par rapport à l'année dernière, il a connu une croissance de 2,2 points de pourcentage. Par ailleurs, le Taux Brut de Scolarisation (TBS) est de 21,3%, celui de filles est de 13,1%.

Cet indicateur présente des disparités entre les provinces et varie de 2,4% à 75,2%. Ainsi, la ville de N'Djaména (75,2%) et le Mayo Kébbi Ouest (42,6 %) ont un taux qui dépasse largement le taux national.

Par contre les plus faibles taux sont enregistrés dans les provinces du Batha (3,9%) et de l'Ennedi Ouest (2,4%). L'Indice de Parité (IP) est le même que celui de l'année écoulée : 0,4. Cet indice traduit la faible fréquentation des filles. Le Taux d'Achèvement au Secondaire en 2020/2021 est de 21,1%. Et celui de filles est de 12,7%. Par rapport à l'année écoulée ce taux a augmenté de 9 points de pourcentage.

Le rapport d'évaluation du projet d'éducation des filles et alphabétisation des femmes (PEFAF) du 08 juin 2021 qui avait pour objectif global de promouvoir l'égalité et l'équité dans l'accès à une éducation de qualité pour les filles et une alphabétisation fonctionnelle pour les femmes en vue d'améliorer la qualité de vie de la population tchadienne. Ce projet contribuera à l'accroissement de l'offre scolaire aux niveaux moyen et secondaire général et technique pour la scolarisation des filles.

Il s'agira pour ce projet-là réhabilitation/construction de deux (2) établissements scolaires (réhabilitation du complexe scolaire d'Amriguébé à Ndjaména ; construction d'un nouveau lycée à Massakory, HadjerLamis. Le PEFAF visera à équiper les deux établissements en mobiliers et équipements pédagogiques, scientifiques et numériques et à alimenter les établissements en eau potable, en électricité via l'énergie solaire, d'une infirmerie, des latrines, et des laboratoires informatiques et scientifiques ; et à améliorer la qualité de l'éducation et de la formation offertes aux filles et aux femmes à travers notamment une prise en compte accrue des questions de genre dans les services éducatifs offerts, le renforcement des filières scientifiques, la diversification des filières d'études afin de mettre l'accent sur la création d'emploi et l'insertion socio-économique des femmes alphabétisées (rapport d'évaluation du projet d'éducation des filles et alphabétisation des femmes, Banque Africaine de Développement, République du Tchad, 08/02/2021).

2.2-Les théories explicatives

2.2.1-La théorie du capital humain :

C'est la théorie qui énonce que toute dépense susceptible d'améliorer le niveau de formation d'un individu, augmente sa productivité, et par conséquent ses revenus futurs.

Selon Wikipédia, le capital humain est l'ensemble des connaissances, aptitudes, expériences, talents et qualités accumulées par une personne, une équipe, une organisation, ou un groupe d'organisations, et qui déterminent en partie leur capacité à travailler ou à produire pour eux-mêmes ou pour les autres.

2.2.1.1-Présentation de la théorie :

Au 18^{ème} siècle déjà, l'économiste Adam Smith avait remarqué que la production ne dépendait pas seulement de l'équipement et du terrain, mais aussi des aptitudes des travailleurs. Il est le premier à penser l'organisation du travail. Pourtant, avant que Gary Becker n'examine les rapports entre éducation et revenus dans les années 1950, peu d'attention était accordée au lien entre ces aptitudes et la théorie économique ou les politiques publiques. L'économiste Adam Smith, en 1776 fut l'un des fondateurs, l'impact du capital humain sur le développement économique a été mise en exergue. Il est l'auteur du livre « la recherche sur la nature et les causes de la richesse des nations ». Il faudra attendre les années 60 pour que Theodor Schultz et Gary Becker, deux économistes de l'école de Chicago, développent le concept de capital humain. Gary Becker place l'humain au cœur de l'économie, et insiste sur le rôle de l'investissement dans le capital humain, en particulier l'éducation.

L'investissement dans le capital humain correspond donc principalement à l'éducation, mais intègre aussi d'autres éléments comme par exemple la transmission de valeurs parentales, ou encore le régime alimentaire

2.2.1.2 Application de la théorie du capital humain à notre étude

Nous appliquons la théorie du capital humain à notre étude, puisque nous voyons qu'investir dans le capital humain permet d'améliorer le niveau de formation d'un individu, et d'augmenter sa productivité, et par conséquent ses revenus futurs. Investir dans le capital permet le développement économique d'une entreprise ou une structure (organisation) et par là tout un pays.

Nous remarquons que si on investit bien en capital humain, dans une entreprise ou un pays, cela contribue à la croissance économique et la formation des numérations individuelles.

Elle permet aux individus d'améliorer leur productivité par les actes volontaires d'investissement dans l'éducation ou la formation. Nous nous appuyons sur ses auteurs pour mieux comprendre l'offre d'éducation et la scolarisation au Tchad. Nous optons pour que le système éducatif place les apprenants au centre du processus d'enseignement/apprentissage.

2.2.2- La théorie des signaux

2.2.2.1- Définition

La théorie des signaux se fonde sur le fait que l'information est inégalement partagée ou asymétrique, les Dirigeants d'une entreprise disposant notamment d'une information supérieure à celle de ses pourvoyeurs de fonds.

La théorie du signal est l'ensemble des outils conceptuels qui permettent de construire les modèles théoriques basés sur des lois physiques et exprimés en langage mathématique en vue de fournir une représentation la plus proche possible de l'information. (Source UNICEF, UNESCO).

2.2.2.2- Présentation de la théorie

La théorie du signal, fondée par Stephen Ross qui a initié en 1977 les principaux travaux dans ce domaine, a été développée pour pallier les insuffisances de la théorie des marchés à l'équilibre. Elle part du constat que l'information n'est pas partagée par tous au même moment et que l'asymétrie d'information est la règle.

Celle-ci peut avoir des conséquences néfastes conduisant à des valorisations trop basses ou à une politique d'investissement sous optimale. Deux idées simples sont donc à la base de la théorie des signaux :

- ❖ La même information n'est pas partagée par tous : ainsi, les dirigeants d'une société peuvent disposer de renseignements que n'ont pas les investisseurs ;
- ❖ Même si elle était partagée par tous, la même information ne serait pas perçue de la même manière, ce que la vie courante confirme fréquemment.

En effet, Ross (1977), Bhattacharya (1979), Hakansson (1982) ont utilisé la théorie du signal pour expliquer la politique du dividende. Dans la mesure où les dirigeants disposent d'une meilleure information sur les résultats de la société, le dividende est utilisé pour signaler l'état de la situation financière future de la société. L'idée est confirmée partiellement dans les travaux empiriques d'Asquith et Mullins (1986) et Ofer et Siegel (1987).

Ces travaux montrent d'une part un impact positif sur les cours à la suite de l'annonce d'une distribution de dividendes et d'autre part, une corrélation positive entre les changements non anticipés des dividendes et les changements dans les prévisions des bénéfices effectuées par les analystes financiers.

2.2.2.3- Généralités sur la théorie des signaux

La théorie du signal s'intéresse à l'étude mathématique des caractéristiques des signaux. Le traitement du signal est la manipulation de l'information afin d'extraire le maximum d'informations utiles d'un signal perturbé par le bruit, suivie d'une analyse afin d'extraire un caractère particulier du signal.

2.2.2.4- Application de la théorie du signal à notre étude

Si l'on applique la théorie du signal à cette étude, nous remarquons en effet que si l'information sur l'offre et la demande d'éducation n'est pas partagée par tous au même moment ou que l'information est inégalement partagée, les acteurs d'un système éducatif ne pourront pas véritablement travailler pour une bonne éducation de toute la population scolarisable. Puisque pour l'approche de Ross, les dirigeants ont un accès privilégié à l'information sur les flux futurs anticipés. Ils doivent donc émettre des signaux sans ambiguïté sur les perspectives de l'entreprise s'ils ont une incitation à le faire. Car la théorie financière de la signalisation a pour objet d'analyser les problèmes dus à l'imperfection et à l'asymétrie de l'information qui peuvent caractériser les marchés financiers (une structure éducative dans notre cas précis). Sa finalité est de dégager les solutions qui améliorent le fonctionnement des marchés et réduisent ou suppriment les inefficiences dans les processus de décisions des agents.

La théorie des signaux financiers examiner comment le processus d'incitation fonctionne, supposons que les gestionnaires ne peuvent pas négocier les actions de leur propre entreprise (sous peine de se voir reprocher un délit d'initié).

Entre autres, ceci les empêche d'émettre de mauvais signaux sur l'entreprise, tels qu'annoncer de mauvaises nouvelles et ensuite vendre à découvert les titres de la société.

Prenant en compte la théorie du signal pour notre étude, cela nous permettra de comprendre si l'information sur l'offre et la demande d'éducation est bien partagée et perçue par tous les acteurs au même moment dans un système éducatif donc il y aura forcément une bonne scolarisation de tous les jeunes pour ce système.

Il semble, très souvent que, ce sont surtout les informations inégalement réparties qui ne favorisent pas une bonne connaissance des problèmes auxquels les acteurs puisent chercher à résoudre.

2.2.3-Théorie du changement planifié

2.2.3.1-Présentation de Théorie du changement planifié

La notion de la théorie du changement est issue de la théorie du programme en évaluation (dont fait partie l'analyse du cadre logique) auquel on ajoute une préoccupation pour la participation et l'apprentissage. Elle a formellement été proposée par Carol Weiss en 1995(Weiss, 1995).

Une théorie du changement peut être utilisée dans le cadre d'une planification stratégique ou d'une planification des programmes et des politiques afin d'identifier la situation existante (besoins et opportunités), la situation escomptée et ce qu'il convient de faire pour passer de l'une à l'autre. Un changement planifié est un ensemble de concepts logiquement reliés qui explique de manière systématique les moyens par lesquels un changement planifié se produit ; permet de prédire comment les différences forces à l'œuvre dans un environnement réagiront dans une situation de changement particulière ; aides les planificateurs ou les agents de changement à contrôler les variables qui augmentent ou diminuent la possibilité qu'un changement se produise. Le changement planifié, dans ce contexte, est l'organisation volontaire d'un changement qui se produit au sein d'un groupe dont la taille et l'environnement peuvent varier.

Le changement organisationnel planifié consiste à une série d'opérations et de procédures qui consiste à changer les individus, les groupes, la structure et la méthode d'organisation. Ce changement vient pour réagir aux pressions de l'environnement (interne ou externe)

2.2.3.2-Généralités sur la théorie du changement planifié

Une théorie du changement présente un large aperçu du changement souhaité, en décrivant « un processus de changement social planifié, depuis les hypothèses qui guident sa conception jusqu'à de la réalisation des objectifs à long terme auxquels il vise ».

2.2.3.3-Objectifs du changement planifié

Le changement organisationnel planifié consiste à une série à une série d'opérations et de procédures qui consiste à changer les individus, les groupes, la structure et la méthode d'organisation. Ce changement vient pour réagir aux pressions de l'environnement (interne ou externe).

Le changement organisationnel planifié, une intention des cadres et des employés d'améliorer le fonctionnement au niveau de l'organisation (accroissement de la productivité,

motivation du personnel, innovation...). Ces buts supposent deux objectifs : qui sont entre autres : accroître l'adaptabilité d'une organisation :

- C'est disposé de méthodes efficaces pour s'adapter à l'évolution du marché. Toute l'organisation doit s'intéresser au changement, ce qui implique l'engagement de tout le personnel de toutes les fonctions l'organisation à adopter une flexibilité et une adaptabilité. Les organisations qui ne peuvent pas ou ne veulent pas changer peuvent disparaître
- Le changement des comportements individuel : le changement de comportement individuel et interindividuel rend possible le changement de stratégie.

Ce changement peut être réalisé avec des programmes de formation et de mise à niveau.

2.3.3.4- Application de la théorie du changement planifié à notre étude

Nous appliquons la théorie du changement planifié à notre étude, puisque nous remarquons en effet que si la planification stratégique ou la planification des programmes et des politiques sont bien réalisées, cela permet de mieux identifier la situation existante (c'est-à-dire les besoins et opportunités), pour mieux conduire une structure éducative. Car le changement planifié est un ensemble de concepts logiquement reliés qui explique de manière systématique les moyens par lesquels un changement planifié se produit ; permet de prédire comment les différences forces à l'œuvre dans un environnement réagiront dans une situation de changement particulière.

On se saurait trop insister sur l'importance qu'il faut attacher au processus de changement lorsqu'on réalise rapidement que le succès ou l'échec d'une intervention dans les systèmes sociaux en découle justement. (Le changement planifié, par Pierre Collerette et Gilles Delisle, Montréal, L'Agence d'Arc Ltée Inc., 1982, 213 pp., ISBN 0-89022-045-1) nous trouvons que les auteurs traitent de la notion du changement en général, de ses sources et de ses mécanismes, pour présenter par la suite la démarche propre au changement planifié qui se décompose dans ses phases principales, diagnostic de la situation existante, de la planification des actions, d'exécution et d'évaluation.

Il y a également le processus de formation et de changement d'attitudes ; forces restrictives et forces motrices (c'est à dire le phénomène de résistance au changement selon le modèle de Levine). Toutes ses démarches concourent à une bonne organisation d'une entreprise ou un système éducation.

Prenant en compte la théorie du changement planifié à notre étude, cela nous permettra de comprendre si le fait de diagnostiquer la situation existante, la planification des actions, d'exécution et d'évaluation d'un système contribuent efficacement à une bonne réalisation de performance dans l'entreprise et de même dans le système éducatif. Il semble, très souvent qu'en diagnostiquant la situation existante et en anticipant des actions d'un système favorisent une bonne connaissance des problèmes auquel les acteurs d'un système puissent chercher à résoudre pour réaliser de bons résultats (dans notre cas une bonne scolarisation de tous les jeunes).

2.2.4- La représentation sociale selon Jean-Claude Abric

2.2.4.1-Présentation de Théorie

Abric (1989), pour sa part, décrit la représentation sociale comme

Un ensemble organisé d'opinions, d'attitudes, de croyances et d'informations se référant à un objet ou une situation. Elle est déterminée à la fois par le sujet lui-même (son histoire, son vécu), par le système social dans lequel il est inséré, et par la nature des liens que le sujet entretient avec ce système social (Abric, 1989, p.188).

Pour lui, la représentation sociale est donc le fruit d'une interaction entre l'individu, le monde social qui l'entoure et la position qu'il occupe dans ce monde.

Une représentation sociale serait constituée d'un système central (appelé également « noyau central ») qui englobe les opinions, les attitudes, les croyances partagées par un groupe renvoyant en une dimension collective et d'un système périphérique (opinions, attitudes, croyances sensibles au contexte immédiat avec une dimension individuelle. « Nous appelons élément central tout élément qui joue un rôle privilégié dans la représentation en ce sens que les autres éléments en dépendent directement car c'est par rapport à lui que se définissent leur poids et leur valeur pour le sujet » (Abric, 1987, p. 65). Qualifier de « central » un tel élément est alors justifié, puisque c'est en faisant référence à lui et aux autres éléments centraux que le reste du contenu de la représentation (les éléments périphériques) est défini et évalué.

Ainsi, les informations, opinions, croyances du noyau central sont fonction du contexte dans lequel se situe le groupe et il y a homogénéité du groupe. Les éléments périphériques viennent s'organiser autour du noyau. Ces éléments peuvent changer et il y a hétérogénéité du groupe. Autrement dit, si les éléments périphériques persistent, un changement au niveau du noyau s'effectue et vient transformer la représentation.

Même en ayant des représentations similaires au niveau de leurs contenus, deux groupes d'individus ont des représentations différentes dès lors qu'un seul élément central varie, est absent ou supplémentaire.

Le système central constitue un « filtre » mental au travers duquel la réalité est perçue et jugée. Les mêmes informations ne sont ainsi pas reçues et comprises de la même façon par deux groupes d'individus n'ayant pas exactement le même système central. Les éléments centraux ont « un statut d'évidence » et contribuent à « fournir un cadre d'interprétation et de catégorisation pour les nouvelles informations » (Abric, 1987, p. 66). Il ajoute donc que « la représentation est le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté, et lui attribue une signification spécifique ».

2.2.4.2 Application de la représentation sociale à notre étude

Nous nous appuyons sur idéologie d'Abric dans le cadre de notre étude pour dire que la représentation sociale est la construction du réel déterminée à la fois individuellement, par l'histoire et le vécu de la personne, et aussi collectivement par un système social et l'idéologie auquel il appartient. Les filles de cette zone se construisent par l'histoire et le vécu des grands parents. 'histoire et le vécu sont transmis de génération en génération.

2.3- Définitions des concepts

Il nous paraît nécessaire ici de clarifier les concepts liés à notre étude. En effet, étant donné que les concepts ou les mots désignent différents sens dans des textes, il convient de préciser leurs contours afin que le sujet de la recherche soit éloigné de toute confusion. Durkheim (1997, p.13) pense que : « *la première démarche du sociologue est de définir les choses dont il traite afin que l'on sache bien de quoi il est question, c'est la première et la plus indispensable condition de toute vérification* ».

Dans le présent travail, nous définissons tour à tour les mots suivants : offre d'éducation, scolarisation, fille, zone rurale et lycée.

2.3.1- Scolarisation

La scolarisation selon Emile GENOUVRIER (2001), c'est l'action de scolariser, c'est-à-dire dans un premier temps doter un pays, une région des établissements nécessaires à l'enseignement de toute une population.

Par contre, la conception sociologique définit la scolarisation comme un processus de transmission d'un savoir écrit qui influe sur le comportement et la mentalité qui se répercutent sur la société entière.

2.3.2- Offre d'éducation

L'offre d'éducation regroupe l'ensemble des structures physiques (locaux, équipements, matériels didactiques), des ressources humaines (personnels enseignant et d'encadrement) et institutionnelles (législation nationale) qui concourent à l'organisation de l'enseignement des masses.

2.3.3- Fille

La notion de fille renvoie à enfant ou adolescent de sexe féminin. Le mot fille est un terme polysémique désignant un jeune être humain de sexe féminin n'ayant pas encore atteint le statut de femme, que ce statut résulte, selon les époques et les sociétés, de l'âge ou de l'état non-marital.

2.3.4- Education

L'éducation est l'apprentissage et développement des facultés intellectuelles, morales et physiques, les moyens et les résultats de cette activité de développement. L'éducation inclut des compétences et des éléments culturels caractéristiques du lieu géographique et la période historique, l'éducation a pour but de faire progresser, améliorer et penser par soi-même d'un sujet et la création de cultures.

Selon l'UNESCO, en 2008, vingt-huit millions d'enfants étaient privés d'éducation, en raison des conflits armés (fr.m.wikipedia.org) consulté le 27 juin 2022.

2.3.5- Lycée

Selon le dictionnaire de l'éducation 3^e édition, le lycée est un établissement public d'enseignement qui dispense le second cycle des seconds degrés (classes de seconde, première, terminale et éventuellement, classes préparatoires aux grandes écoles) et qui donne accès au baccalauréat.

Un établissement d'enseignement secondaire qui accueille les élèves issus du collège et dans lequel sont dispensées des formations conduisant à des diplômes généraux, technologiques ou professionnels de l'éducation nationale. Pour cette étude nous dirons que le lycée est un établissement public d'enseignement secondaire qui accueille les élèves issus des collèges.

2.3.6- Zone rurale

La campagne, aussi appelée milieu rural, désigne l'ensemble des espaces cultivés, naturels ou semi-naturels habités, elle s'oppose aux concepts de ville, d'agglomération ou de milieu urbain. (Wikipédia). Etendue déterminé de terrain, portion de terroir habitée par les habitants de campagne. C'est-à-dire une portion de terroir habitée par les paysans.

Dans le cadre de notre étude, c'est une portion de terroir habitée par les habitants de campagne.

Tableau 01 : Tableau synoptique de l'opérationnalisation de l'HG

Hypothèses	Variables des hypothèses	Indicateurs des variables	Modalités des variables
HG : L'offre d'éducation influence sur la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad en général et ceux du département de Manga en particulier.	VD : offre de l'éducation	-les filles viennent régulièrement au cours -les filles ne vont pas en mariage précoce -les filles sont émancipées -les filles sont nombreuses dans les salles de classe -les filles sont encouragées à l'école	-toujours -souvent -rarement -jamais
	VI : la scolarisation des filles	-dispositifs infrastructurels -personnel qualifié -les dispositifs pédagogiques -l'accessibilité pour tous	-toujours -souvent -rarement -jamais
HR1 : L'offre infrastructurelle influence sur la scolarisation des filles du Département de Manga.	VD : offre de l'éducation	-les filles viennent régulièrement au cours -les filles ne vont pas en mariage précoce -les filles sont émancipées -les filles sont nombreuses dans les salles de classe -les filles sont encouragées à l'école	-toujours -souvent -rarement -jamais
	VI : dispositifs infrastructurels	-les salles de classe sont disponibles à tous les niveaux -le terrain de sport est délimité -es tables bancs sont disponible dans toutes les classes -les livres sont disponibles aux élèves -les salles de classes respectent les normes	-toujours -souvent -rarement -jamais
HR 2 : La prise en charge des enseignants favorise la scolarisation des filles du département de Manga	VD : la scolarisation des filles	-les filles viennent régulièrement au cours -les filles ne vont pas en mariage précoce -les filles sont émancipées -les filles sont nombreuses dans les salles de classe -les filles sont encouragées à l'école	-toujours -souvent -rarement -jamais
	VI : personnel qualifié	-les enseignants sont formés -les enseignants sont à un nombre suffisant	-toujours -souvent -rarement

		<ul style="list-style-type: none"> -la formation des enseignants est respectée -les enseignants sont réguliers au cours -les journées pédagogiques sont respectées 	-jamais
HR 3 : les dispositifs pédagogiques favorisent la scolarisation des filles de cette zone	VD :la scolarisation des filles	<ul style="list-style-type: none"> -les filles viennent régulièrement au cours -les filles ne vont pas en mariage précoce -les filles sont émancipées -les filles sont nombreuses dans les salles de classe -les filles sont encouragées à l'école 	<ul style="list-style-type: none"> -toujours -souvent -rarement -jamais
	VI: les dispositifs pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> -les matériels didactiques sont disponibles -les programmes de formations sont respectés -les objectifs de formations sont atteints -les manuels scolaires sont suffisants -les méthodes de formation sont bonnes 	<ul style="list-style-type: none"> -toujours -souvent -rarement -jamais
HR 4 : Les facteurs socioculturels influencent la scolarisation des filles du département de Manga.	VD :la scolarisation des filles	<ul style="list-style-type: none"> -les filles viennent régulièrement au cours -les filles ne vont pas en mariage précoce -les filles sont émancipées -les filles sont nombreuses dans les salles de classe -les filles sont encouragées à l'école 	<ul style="list-style-type: none"> -toujours -souvent -rarement -jamais
	VI : l'accessibilité pour tous	<ul style="list-style-type: none"> -les élèves filles comme garçons ont accès à l'école -les filles sont contraintes d'aller à l'école -l'école est gratuite et obligatoire pour tous les élèves -l'égalité de chance est respectée -il y a égalité de genre à l'école 	<ul style="list-style-type: none"> -toujours -souvent -rarement -jamais

Ce chapitre a été consacré à la conceptualisation et la théorisation de notre étude. En effet, nous avons, afin d'éviter toute équivoque sémantique, défini de façon clair et précise, tous les mots et groupes de mots importants de notre thématique.

Ensuite, fait une revue critique de la littérature spécifique au sujet, et enfin nous avons présenté les différentes théories pouvant apporter des éclairages sur notre sujet. Ce qui nous a permis de formuler et opérationnaliser nos hypothèses.

**DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE
ET EMPIRIQUE DE L'ETUDE**

CHAPITRE 3 : LA METHODOLOGIE

Ce chapitre présente la méthode que nous avons utilisée. Il s'agit de préciser la population d'étude, l'échantillon, les instruments de collecte des données, le mode de ces outils et enfin la méthode d'analyse des données. La méthodologie telle que définie par le Thanh Khoi (1981) est un ensemble des démarches suivies pour atteindre et démontrer une vérité ou ce qui est perçu comme telle. Dans le cadre de la recherche en sciences sociales, l'approche méthodologique vise la préparation et l'organisation de l'enquête. Elle nous inspire des façons concrètes d'envisager et d'organiser la recherche de manière précise et systématisée.

3.1-Type de recherche

Cette étude s'inscrit dans le paradigme compréhensif et explicatif de l'étude empirique qui cherche non pas l'explication mais le sens des phénomènes sociaux car celles-ci en cacheraient le sens. L'étude empirique représente une technique de recherche qui s'appuie sur l'observation et l'expérience. L'étude empirique recueille des informations appelées « données empiriques ». Après l'analyse, ces données doivent permettre au chercheur de tester et répondre à une ou plusieurs hypothèses de départ.

Kant établit que toute connaissance requiert d'une part, la possibilité, comme faculté de recevoir des représentations et donc d'être affecté par les objets du monde extérieur ; d'autre part, l'entendement, comme faculté de former des concepts et de les appliquer à ces intuitions. En d'autres termes, ce paradigme cherche à appréhender l'impact de l'offre d'éducation sur la scolarisation des filles dans les zones rurales à savoir les établissements du département de Manga.

3.2- Univers de l'étude

Notre recherche se déroule dans les établissements scolaires que compte le département de MANGA. C'est-à-dire vingt-quatre (24) écoles primaires, onze (10) collèges et trois (3) lycées. C'est un jeune département de la région de la Tandjilé-Est, Créé en 2019. Le lycée de Dono-Manga créé par arrêté n°117/MEN/DG/SL/DESG/2003 du 05/12/2003. C'est un établissement public. Le lycée Guidari créé par arrêté n°155 MEN/DG/SL/DESG DU 14/12/2003.

Le lycée de Dono-Manga est dirigé par un proviseur qui est assisté par un surveillant. Ce lycée ne compte pas de censeur, ni de sentinelle, ni de personnel d'appuis.

Pareil pour le lycée de Guidari. Les proviseurs de ces lycées s'occupent de l'administration et enseignent également puisqu'ils n'ont pas tous les professeurs dans toutes les matières.

Les écoles et collèges sont dirigés généralement par les directeurs et ces directeurs interviennent dans une à deux matières pour couvrir les emplois de temps par manque d'enseignant.

On trouve également des bacheliers qui n'ont pas la possibilité de poursuivre les études supérieures qui interviennent dans la plupart de ces écoles, collèges et lycées.

Le lycée de Dono-Manga compte au total sept enseignants dont cinq (5) titulaires et deux (2) contractuels. Parmi les sept (7) enseignants, il y a aucune femme. Le lycée de Guidari compte au total six (6) enseignants dont (5) titulaires et un (1) contractuel. Il ne compte pas non plus d'enseignante.

3.3- Bref aperçus de ces établissements du département de Manga

Il est question dans cette partie d'aborder la structure de ces écoles, collèges et lycées et leur localisation géographique.

3.3.1- structure de ces deux lycées

Dans le lycée de Dono-Manga, on y rencontre un bâtiment de deux salles servant le bloc administratif, trois hangars qui constituent les salles de classe pour les trois niveaux à savoir la classe de seconde (2^{nde}), de la classe de première (1^{ère}) net de la terminale (Tle).

Au lycée de Guidari, il y a un bâtiment qui abrite le bloc administratif, trois salles de classe pour les trois niveaux que compte le lycée. C'est-à-dire le niveau 2^{nde}, 1^{ère} et Tle.

3.3.2- Localisation géographique de ces deux lycées

Le lycée de Dono-Manga est situé au quartier Tagol-loti. Il est situé au Nord par le centre de santé Animal (CSA), au Sud par la voie qui relie la ville de Lai à Koumra, à l'Ouest par le petit marché de Ngardolé et à l'Est par l'Eglise Baptiste.

Le lycée de Guidari est situé au quartier fonctionnaire. Il est situé au Sud de la voie qui relie l'axe Lai- Dono-Manga et sur la route qui mène à Ngaman.

Nous ne pouvons pas localiser ses écoles et collèges car elles sont situées dans les villages environnants et c'est un peu difficile.

3.4- population d'étude

Nous décrivons ici la population étudiée. La population est définie comme l'ensemble des personnes concernées par l'enquête, c'est -à-dire le rassemblement de tous les cas qui répondent à un ensemble déterminé de caractères spécifiques.

Dans la même optique, Mucchielli (2009) pense que la population de l'étude ou univers de l'enquête est l'ensemble du groupe humain concerné par les objectifs de l'enquête. Nous comprenons par population parente le groupe d'individus duquel seront choisis ceux qui seront soumis à l'enquête. La population d'étude est aussi appelée la population cible.

Ainsi la population de cette étude est donc constituée de l'ensemble des enseignants, des parents d'élèves, le personnel administratif de ces écoles, les collèges et lycées du département qui sont disponible à notre enquête.

En effet, il s'avère nécessaire de déterminer l'échantillon. Pour De Landsheere (1982), il est toujours difficile et même matériellement impossible, de mener une étude sur une population entière.

Il faut donc échantillonner, c'est-à-dire choisir un nombre limité d'individus susceptibles de permettre de tirer des conclusions applicables à la population entière à l'intérieur de laquelle le choix a été fait.

3.5- population accessible

Notre population accessible est constituée des enseignants, des parents et personnel administratif de ces, écoles, collèges et lycées que nous trouvons effectivement lors de notre enquête. Sur cette base nous avons retenu un échantillon de 50 parents des élèves filles, les 15 enseignants pris au hasard dans ces établissements et ayant accepté de collaborer à notre enquête et les 37 chefs d'établissement que compte le département (33 écoles primaires, 2 collèges et 2 lycées). En effet, notre population stratifiée est constituée de 102 participants. C'est-à-dire que notre échantillon est représentatif.

3.6- l'échantillonnage

La méthode d'échantillonnage désigne communément la technique utilisée pour prélever un échantillon de la population d'étude.

Dans le cas de notre recherche, pour sélectionner les sujets d'étude, nous avons appliqué la technique d'échantillonnage de « choix raisonné » et « choix aléatoire » (cours Mahamat, 2009).

Selon Grawitz (2001, p.487), le choix raisonné » vise à faire une sélection préalable au sein d'un groupe qui est bien connu ». Le choix aléatoire, quant à lui, tel que défini par Rezso Hasy (1985), consiste à prélever au hasard suivant un procédé quelconque dans une population donnée.

Cette technique nous permet d'affirmer que dans l'impossibilité relative d'interroger tous les participants rentrant dans l'étude, nous sommes contraints de faire une sélection. Également, nous appliquons cette méthode au niveau des parents d'élève dans les établissements cibles.

3.7-l'échantillon

Il s'agit dans cette sous partie, de spécifier la constitution de l'échantillon. L'échantillon est la fraction de la population sur laquelle nous avons effectué les investigations, autrement dit, un échantillon est la population miniaturisée de la population mère ayant les mêmes caractéristiques. Pour Lievre (1998, p.84), un échantillon est un : « groupe d'individus extrait d'une population donnée, sous certaines conditions, choisi de manière à ce que les conclusions de l'étude qu'il subit puissent être généralisables à l'ensemble de la population mère : en particulier, il faut veiller à ce que toutes les situations dans lesquelles peuvent se trouver les unités de la population mère soient présentes dans l'échantillon ». C'est aussi un petit groupe ou un sous-groupe des sujets prélevés dans une population donnée aux fins d'y faire une étude. Notre échantillon est de 102 participants

Tableau 02 : Distribution de l'échantillon d'étude

Échantillon	Chefs d'établissements	Enseignants	Parents d'élèves
Effectifs	37	15	50

3.8- instrument de collecte de données

Après la présentation de la population cible, la méthode d'échantillonnage, de l'échantillon, nous représentons et justifions nos instruments de collecte de données. Pour Grawitz (1998), « il paraît essentiel que le chercheur ne se contente pas d'indiquer les résultats obtenus, mais rendre compte de la démarche qui fut la sienne, de la façon dont il a obtenu les données qu'il fournit ».

Dans le domaine de cette étude, nous avons utilisé trois méthodes d'investigation à savoir : l'observation directe, l'entretien et le questionnaire. C'est-à-dire la méthode triangulaire.

3.8.1- l'observation directe

L'observation directe est définie selon Quivy et Van Campenhoudt (1995, p. 194), « comme celle où le chercheur procède lui-même au recueil des informations, sans s'adresser au sujet concerné ».

L'observation en tant que technique de collecte d'informations est intéressante dans la mesure où elle permet un contact direct avec son milieu d'étude mais aussi d'estimer et de confronter les idées préconçues à la réalité du terrain.

En ce qui concerne notre étude, nous avons procédé à des observations exploratoires dans notre milieu d'étude qui sont les établissements publics. De ce fait nous avons accordé une attention particulière à toute activité, à tout fait ou événement ayant une relation directe avec notre préoccupation dans la présente étude. C'est dans ce sens que nous avons effectué de nombreuses visites sur les établissements du département concernés par l'étude.

Nous avons pu observer en ces différents milieux, la vie quotidienne des filles, les parents et les enseignants ainsi que les aspects de ces établissements. Le contact nous permet de dire que malgré des efforts multiformes consentis par l'État et ses partenaires en faveur de scolarisation il y a toujours la grande majorité des enfants qui redoublent ou qui quittent l'école précocement sans aucun diplôme est constituée des filles. Les filles des zones rurales ; au retour de l'école sont soumises aux diverses activités domestiques telles : les travaux de cuisine, le puisage d'eau, le gardiennage des enfants etc. ces travaux les préoccupent au détriment des activités scolaires.

Elles ont moins de temps de repos pour se concentrer sur leur étude. Toutefois, l'observation directe n'est pas la seule technique que nous avons utilisée. Elle n'est pas suffisante en ce qu'elle ne nous renseigne pas davantage sur la progression des filles à l'école. C'est ainsi nous nous sommes servis aussi de l'entretien qui, selon Quivy et Van Campenhoudt (1985) fait partie des méthodes les plus utilisées en parallèle avec les méthodes d'observation.

3.8.2- le questionnaire

D'après Grawitz (2001), le questionnaire est un moyen de communication essentiel entre l'enquêteur et le sujet. Il s'agit d'une série de questions concernant la contribution de l'offre d'éducation à la scolarisation au niveau personnel, familial et scolaire. L'enquête par questionnaire est un outil d'observation qui permet de quantifier et comparer l'information. Cette information est celle obtenue auprès d'un échantillon représentatif de la population visée par l'enquête. Le questionnaire apparait ici comme un lien entre enquêteur et enquêté.

Pour mener notre enquête, nous avons conçu et élaboré un questionnaire de type d'administration directe où le répondant remplit lui-même.

Le questionnaire consiste à poser par écrit à des sujets une série de questions relatives à leur niveau de connaissance ou de conscience d'un problème ou de tout autre problème qui intéresse le chercheur. Pour notre recherche, nous avons privilégié l'enquête par questionnaire et entretien, pour les raisons qu'autour de l'enquête par entretien seul, le répondant n'a pas suffisamment de temps pour se souvenir de ce qu'il vit, envie de fournir des informations fiables alors que pour l'enquête par questionnaire, le répondant a suffisamment du temps pour réunir les informations que l'enquêteur a besoin. Il offre au répondant soit un choix limité de réponses, soit toute la latitude pour répondre à sa guise, ou encore offre les deux. Il implique des consignes claires, précises puisqu'il se substitue à l'enquêteur, le répondant devant remplir seul sans intervention ni influence extérieure. Dans le cadre de cette recherche, le questionnaire n'est qu'un ensemble de questions construit dans le but d'obtenir l'information correspondant aux questions de l'évaluation.

Le questionnaire pour les chefs d'établissements et pour les enseignants comprend trente (30) items ou questions dont (5), consternant l'identification de l'enquêté(e), cinq (5) pour les dispositifs pédagogiques des établissements, cinq (5) concernant les dispositifs infrastructurels, cinq (5) pour voir la qualification des enseignants pour les établissements sollicités, cinq (5) pour voir l'accessibilité des filles à l'école et cinq (5) items concernant la scolarisation des filles.

3.8.3- Entretien

L'entretien est défini par Beitone comme « une technique qui consiste à organiser une conversation entre enquêté et enquêteur. Dans cet esprit, celui-ci doit préparer un guide d'entretien, dans lequel figurent les thèmes qui doivent être impérativement abordés ». En tant que tel, l'entretien fait partie des techniques vivantes.

L'entretien est relatif aux facteurs socioculturels qui n'ont pas pu être obtenus totalement par la recherche documentaire. Il a concerné les chefs d'établissements, quelques autorités administratives de la localité et les parents.

Il s'agit pour nous d'obtenir des données sûres : le nombre de filles qui passent en classe supérieure, les problèmes qui les empêchent de bien progresser à l'école. Un type d'entretien est adresser directement aux responsables et aux parents d'élèves.

Il va nous aider d'obtenir des informations sûres :

- Les problèmes qui se posent à la scolarisation dans cette zone ;
- Les textes qui régissent la scolarisation des jeunes ;
- Les difficultés et limites dans le processus de scolarisation ;
- Les conséquences de la mauvaise scolarisation chez les filles.

Les entretiens nous ont permis d'établir des contacts directs entre nous et les personnes auprès desquelles nous avons souhaité avoir des informations. Il s'agit en l'occurrence des chefs d'établissements ; les autorités civiles de la zone et certains parents des filles qui ont des problèmes de la scolarisation.

Cela se justifie par le fait que, les expériences des parents ou des chefs d'établissements par rapport à l'éducation de leurs filles sont avérées et comprises à travers leurs valeurs, attitudes et pratiques éducatives en tant que parents. Cette technique est judicieuse pour offrir aux parents un environnement plus stimulant et moins limitatif, dans lequel ils peuvent s'exprimer librement entre eux. Elle nous a donné aussi l'occasion de conceptualiser les appréhensions ainsi que de comprendre nécessairement les attentes des parents vis à vis de la scolarisation de leurs filles.

En effet, les facteurs tels que les attitudes, les rapports de communication entre enquêteur- enquêté, la durée, peuvent influencer les données. C'est ce qui explique notre recours au questionnaire à l'endroit des chefs d'établissements et parents dans l'optique d'enrichir notre travail.

3.8.4-le guide d'entretien

En plus des questionnaires, nous avons confectionné un guide d'entretien et adressé aux chefs d'établissements ; aux responsables de la zone et les parents pour voir les facteurs socioculturels et les conséquences pour les filles dans la zone. Cet entretien se faisait directement avec ces responsables. Nous avons fait de bureau en bureau nos entretiens.

Ce guide nous a permis de dégager les différents points de vue sur les facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation des filles, les textes qui régissent la scolarisation dans les écoles et les conséquences de la mauvaise scolarisation chez les filles des zones rurales.

3.8.5- présentations structurelle des questionnaires

Pour notre recherche, nous avons élaboré deux types de questionnaires :

- Un questionnaire pour les chefs d'établissement et enseignants
- Questionnaire pour les parents d'élève

Ces questionnaires sont construits sur l'offre d'éducation qui influencent la scolarisation des filles dans ces établissements du département. Ils comportent, en outre, l'introduction et l'identification des répondants(es) cinq (5) parties bien distinctes.

Les questionnaires se présentent sous formes d'items. Selon Quivy et Van Campendhout (1985, p. 140), un item est « une phrase condensée sous laquelle un vaste ensemble de formulation singulières peut être affecté ».

3.8.5.1- questionnaire pour les chefs d'établissement et enseignants

Le questionnaire adressé aux chefs d'établissement et enseignants comporte l'introduction et deux (2) parties renfermant trente un (31) items. La partie introductive donne aux répondants(es) une idée sur le thème de la recherche et apporte un éclaircissement sur la démarche à suivre pour répondre aux questions posées.

La première partie sur l'identification des enquêtés qui comporte six (6) items et qui nous renseigne sur l'âge, le sexe, le diplôme, l'ancienneté dans l'établissement, les niveaux où ils enseignent et voir est ce qu'ils sont permanents ou vacataires. La deuxième partie nous renseigne sur l'offre d'éducation pour la scolarisation des jeunes de la zone.

3.8.5.2- questionnaire pour les parents d'élève

Le questionnaire adressé aux parents d'élève comporte l'introduction et deux (2) parties renfermant onze (11) questions. La partie introductive donne aux répondants(es) une idée sur le thème de la recherche et apporte un éclaircissement sur la démarche à suivre pour répondre aux questions posées.

La première partie sur l'identification du répondant qui comporte trois (3) questions et qui nous renseigne sur l'âge, le sexe et la fonction. La deuxième partie compte huit (8) questions et nous renseigne sur l'offre d'éducation pour la scolarisation des jeunes de la zone.

3.8.6-Difficultés rencontrées

La conduite d'un travail de recherche est généralement sujette à plusieurs obstacles qui réduisent les angles d'expression du chercheur. Donc pendant le déroulement de notre étude, nous avons été confrontées à d'énormes difficultés qui sont les suivantes :

Sur le plan méthodologique, il est à relever que chaque science a sa propre méthodologie. Les sciences sociales et particulièrement les sciences de l'éducation en font partie. La filière management de l'éducation malgré les enseignements reçus m'a pas assez d'ouvrages. La documentation méthodologique reste difficile d'accès.

En étant encore novice dans le domaine de la recherche, ne nous a pas permis d'avancer rapidement dans notre investigation qui est pour nous un baptême de feu dans ce domaine. Il fallait à chaque fois faire recours aux aînés académiques, aux cours magistraux reçus à chaque fois que le besoin se fait sentir, rencontrer nos enseignants, parcourir les bibliothèques dans le but de confronter nos points de vue à ceux d'éminents chercheurs.

Sur le plan matériel et financier Compte tenu de l'originalité, de la pertinence et de complexité du sujet, il nous a été difficile de trouver des documents appropriés pouvant nous aider dans ce domaine. Quelques livres découverts en lignes coutaient excessivement chers ainsi que déplacement pour notre site d'étude et la modicité des moyens dont nous disposions pour conduire cette étude nous a rendu la tâche difficile.

Sur le plan organisationnel, les contraintes et les difficultés quotidiennes de la vie, ne nous ont pas permis de finaliser cette étude dans le délai prévu.

Sur le plan pratique l'accès aux informations n'a pas été chose aisée, à cause de méfiance de certaines personnes et du milieu dans lequel nous avons mené cette étude. Certains enquêtés refusent de nous recevoir ou de nous donner les informations susceptibles de nous aider dans cette étude. Il a fallu montrer l'autorisation de recherche du Doyen et l'autorisation de l'inspecteur de l'éducation nationale et de la promotion civique pour avoir accès certains établissements.

Toutefois, plutôt que de nous décourager, ces difficultés nous ont servi de tremplin : elles nous ont fortifié physiquement et mentalement, en nous appelant à surpasser puisque nous étions déterminées à parvenir au terme de notre investigation.

CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Ce chapitre se propose une tâche qui est à la fois descriptive et inférentielle. Dans son aspect descriptif, il renvoie à une présentation brute des données collectées sur le terrain. Sa dimension inférentielle présente les différentes analyses statistiques qui nous auront conduit à nos résultats terminaux. Dès lors, nous ressortons ici les données recueillies par nos instruments de recherche telles qu'elles sont fournies par le dépouillement. Autrement dit, nous présenterons d'abord les données de l'enquête qualitative avant de mettre l'accent sur l'enquête quantitative dont les données seront présentées sous forme de tableaux commentés et puis, nous nous attèlerons à une analyse intégrant les paramètres des statistiques inférentielles permettant de tester nos hypothèses de recherche.

4.1- Présentation et analyse des résultats de l'enquête qualitative

Dans le cadre de cette étude, la présentation et l'analyse des résultats se fera par hypothèse et par cas. Il sera question de sortir de chaque discours eu en entretien avec les sujets, les portions correspondantes aux indicateurs mentionnés. L'analyse se fera sous forme de tableau et suivant une codification précise. Nous aurons les symboles (+ -) pour désigner respectivement le contenu du discours allant dans le sens de l'hypothèse et celui n'allant pas dans le sens de l'hypothèse de recherche.

4.1.1- Sujet 1

Age : 52 ans

Sexe : Masculin

Fonction : Enseignante

Niveau d'étude : Maitrise

Situation matrimoniale : marié

Sous-thèmes	VD : Contenu du discours	Codage	Décision
1-Quel niveau enseignez-vous ?	J'enseigne de la 2 ^{nde} en terminale	↑	+
2- quels sont les résultats des filles par rapport aux garçons par niveau ?	Les résultats sont acceptables	↑	+
3- quels sont selon vous les facteurs socioculturelles qui influencent la scolarisation des filles dans cette zone ?	Poids de la tradition, l'analphabétisme, le premier rôle des filles c'est le mariage	↓	-

4- quelles sont les difficultés et limites dans le processus de scolarisation des filles dans le département ?	Il y a les parents qui n'arrivent pas à inscrire leurs enfants à l'école et les filles qui voient les autres se marier, elles veulent faire autant Les parents veulent marier leurs filles jeunes car ils pensent qu'elles sont faites pour le mariage ;		-
5- quelles sont les conséquences liées à la mauvaise scolarisation des filles ?	Nous constatons que la délinquance et les filles qui se prostituent		-
6- quel est le degré d'implication des parents dans le processus de scolarisation de leurs enfants ?	Il y a les parents qui ne s'impliquent pas comme il le faut à la scolarisation de leurs enfants et surtout les filles dans la zone. Il y a des parents qui n'arrivent pas à payer même la scolarité de leurs enfants		-
7- considérez-vous les filles au même pied d'égalité que les garçons ?	Je considère les filles au même pied d'égalité que les garçons.		+
8-Croyez-vous aux pratiques socioculturelles	Les pratiques socioculturelles sont monnaies courantes dans la zone (une fille doit se marier tôt pour ne pas donner la honte à la famille : prendre la grossesse en étant chez les parents ; les filles qui doivent aider leurs mamans à la cuisine, laver les enfants et les garder.		+
9-etes vous pour que les filles soient soumises aux travaux domestiques à la maison ?	Les filles peuvent être soumises aux travaux domestiques car ceux-ci ne m'empêchent pas aux celles-ci de progresser à l'école. C'est l'excès qui nuit		+
10- Accepter vous que les parents fassent la distinction dans la scolarisation ?	Je n'accepte pas que les parents fassent la distinction des enfants concernant leur scolarisation.		-
11-Quelles sont les causes de la mauvaise progression des filles à l'école ?	C'est l'insuffisance des moyens matériels et financiers		-
12 sur les suggestions pour améliorer les mauvaises progressions des filles dans les établissements du département ?	Il faut une prise de conscience des parents et les concerne elles-mêmes. -Passer par la sensibilisation des parents et de même que les filles. -Encourager les filles qui sont à l'école pour motiver les autres à les suivre.		-
13- quel est le nombre des élèves exclus pour insuffisance de travail ?	Il y a trois 3 exclusions cette année		-

Source : enquête de terrain Avril 2023

4.1.2- Sujet 2

Age : 44 ans

Sexe : Masculin

Fonction : Enseignante

Niveau d'étude : Licence

Situation matrimoniale : marié

Sous-thèmes	VD : Contenu du discours	Codage	Décision
			
1- Quel niveau enseignez-vous ?	De la 6 ^e en 3 ^e		+
2- quels sont les résultats des filles par rapport aux garçons par niveau ?	Le résultat est moyen		+
3- quels sont selon vous les facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation des filles dans cette zone ?	Il y a entre autres l'analphabétisme, le poids de la tradition		-
4- quelles sont les difficultés et limites dans le processus de scolarisation des filles dans le département ?	Les difficultés sont d'ordre financières et culturelles car -ils pensent que même si les filles ne fréquentent pas elles auront une seconde chance qui est le mariage ; -les files qui voient les autres se marier, elles veulent faire autant.		-
5- quelles sont les conséquences liées à la mauvaise scolarisation des filles ?	Il y a l'analphabétisme dans la zone qui entraîne la délinquance et l'ignorance		-
6- quel est le degré d'implication des parents d'élèves dans la scolarisation de leurs enfants ?	Les répondants disent que les parents ne s'impliquent pas comme il le faut à la scolarisation de leurs enfants et surtout les filles dans la zone. Il y a des parents qui n'arrivent pas à payer même la scolarité de leurs enfants		-
7- considérez-vous les filles au même pied d'égalité que les garçons ?	Oui, nous considérons les filles au même pied d'égalité que les garçons		+
8- croyez-vous aux pratiques socioculturelles ?	Oui nous croyons à ces pratiques socioculturelles car ces pratiques sont monnaie-courantes dans le département		+
9- êtes-vous pour que les filles soient soumises aux travaux domestiques à la maison ?	Les filles peuvent être soumises aux travaux domestique n'empêche pas aux filles de progresser à l'école mais quand elles		+

	travaillent sans relâche aux détriments de leurs études, c'est ce qui ne les aide pas.		
10- Accepter vos que les parents fassent la distinction dans la scolarisation ?	Nous n'acceptons pas que les parents fassent la distinction des enfants concernant leur scolarisation.	↑	+
11-Quelles sont les causes de la mauvaise progression des filles à l'école ?	Il y a l'analphabétisme et l'insuffisance des moyens matériels et financiers	↓	-
12 sur les suggestions pour améliorer les mauvaises progressions des filles dans les établissements du département ?	Il faut passer par la sensibilisation des parents et de même que les filles. Encourager aussi les filles qui sont à l'école pour motiver les autres à les suivre	↑	+
13- quel est le nombre des élèves exclus pour insuffisance de travail ?	On a deux (2) exclusions cette année	↑	

4.1.3- Sujet 3

Age : 32 ans

Sexe : Masculin

Fonction : Enseignante

Niveau d'étude : CEFEN

Situation matrimoniale : marié

Sous-thèmes	VD : Contenu du discours	Codage	Décision
1-Quel niveau enseignez-vous ?	J'enseigne en 1ere et terminale	↑	+
2- quels sont les résultats des filles par rapport aux garçons par niveau ?	Le résultat est moyen sauf que le résultat des filles est en dessous à celui des garçons	↓	-
3- quels sont selon vous les facteurs socioculturelles qui influencent la scolarisation des filles dans cette zone ?	Oui, il y a le poids de la tradition, l'analphabétisme et les filles sont faites pour le mariage (1er rôle c'est d'être mère et le second rôle l'école	↓	-
4- quelles sont les difficultés et limites dans le processus de scolarisation des filles dans le département ?	Il y a les parents qui n'arrivent pas à inscrire leurs enfants à l'école et les filles qui voient les autres se marier, elles veulent faire autant Les parents veulent marier leurs filles jeunes car ils pensent qu'elles sont faites pour le mariage ;	↓	-
5- quelles sont les conséquences liées à la	Il y a dans la zone l'analphabétisme et la délinquance et l'ignorance	↓	-

mauvaise scolarisation des filles ?			
6- quel est le degré d'implication des parents d'élève dans la scolarisation de leurs enfants ?	Certains parents ne font pas cas en ce qui concernent la scolarisation de leurs enfants et surtout les filles	↓	-
7- considérez-vous les filles au même pied d'égalité que les garçons ?	Les filles sont considérées au même pied d'égalité que les garçons.	↑	+
8- Croyez-vous aux pratiques socioculturelles	Oui, je le crois, les pratiques socioculturelles sont monnaie-courantes dans le département	↓	+
9- êtes-vous pour que les filles soient soumises aux travaux domestiques à la maison ?	Oui, les filles doivent aider leurs mamans car elles seront les futurs mamans	↓	-
10- Accepter vos que les parents fassent la distinction dans la scolarisation ?	Je n'accepte pas que les parents fassent la distinction des enfants concernant leur scolarisation.	↑	+
11-Quelles sont les causes de la mauvaise progression des filles à l'école ?	L'insuffisance des moyens matériels et financiers	↓	-
12 sur les suggestions pour améliorer les mauvaises progressions des filles dans les établissements du département ?	Il faut passer par la sensibilisation des parents et de même que les filles. Encourager aussi les filles qui sont à l'école pour motiver les autres à les suivre.	↑	+
13- quel est le des élèves exclus pour insuffisance de travail ?	Nous avons 6 exclusions pour l'année 2021/2022	↓	-

4.1.4-Sujet 4

Age : 36 ans

Sexe : Masculin

Fonction : Enseignante

Niveau d'étude : Licence

Situation matrimoniale : Marié

Sous-thèmes	VD : Contenu du discours	Codage	Décision
1-Quel niveau enseignez-vous ?	6 ^e en 3 ^e		+
Quels sont les résultats des filles par rapport aux garçons par niveau ?	Le résultat est acceptable sauf que celui des filles est en dessous		+
3- quels sont selon vous les facteurs socioculturelles qui influencent la scolarisation des filles dans cette zone ?	Il y a entre autres le suivisme, l'analphabétisme et les filles sont faites pour le mariage (1 ^{er} rôle c'est d'être mère et le second rôle l'école		-
4- quelles sont les difficultés et limites dans le processus de scolarisation des filles dans le département ?	Les difficultés sont d'ordre culturel et financier Les parents qui encouragent le mariage de leurs filles jeunes Les parents qui n'arrivent pas à inscrire leurs enfants à l'école ;		-
5-quelles sont les conséquences liées à la mauvaise scolarisation des filles ?	Il y a l'ignorance, l'analphabétisme qui entraîne la prostitution des filles et la délinquance		-
6-quel est le degré d'implication des parents d'élèves dans la scolarisation de leurs enfants ?	Il y a les parents ne s'impliquent pas comme il le faut à la scolarisation de leurs enfants et surtout les filles dans la zone. Il y a des parents qui n'arrivent pas à payer même la scolarité de leurs enfants		-
7- considérez-vous les filles au même pied d'égalité que les garçons ?	Oui, nous considérons les filles aux mêmes pieds d'égalité que les garçons		+
8- Croyez-vous aux pratiques socioculturelles	Je pense que les pratiques socioculturelles sont monnaie courantes dans la zone (une fille doit se marier tôt pour ne pas donner la honte à la famille : prendre la grossesse en étant chez les parents), les filles qui doivent aider leurs mamans à la cuisine, laver les enfants et les garder.		-
9-êtes-vous pour que les filles soient soumises aux travaux domestiques à la maison ?	Les filles peuvent être soumises aux travaux domestiques car cela n'empêche pas aux filles de progresser à l'école mais quand elles travaillent sans relâche au détriment de leurs études, c'est ce qui ne les aide pas.		+
10- Accepter vous que les parents fassent la distinction dans la scolarisation ?	Je n'accepte pas qu'on fasse la distinction entre les enfants concernant leurs scolarisations		+
11-Quelles sont les causes de la mauvaise progression des filles à l'école ?	Les causes sont entre autres l'analphabétisme, l'insuffisance des moyens matériels et financiers		-
12 sur les suggestions pour améliorer les mauvaises progressions des filles dans les	Il faut qu'il y ait une prise de conscience des parents et les concerne elles-mêmes. Passer par la sensibilisation des parents et de même que les filles.		+

établissements du département ?	Encourager les filles qui sont à l'école pour motiver les autres à les suivre.		
13-quel est le nombre des élèves exclus pour insuffisance de travail ?	Il y a 4 exclusions cette année	↓	-

4.1.5. Les réponses à l'entretien des répondants

L'entretien s'est déroulé avec deux proviseurs et deux directeurs d'école

1. Pour les quatre répondants interviewés, la question sur le niveau enseigné, une classe pour chaque niveau dans les établissements visités, c'est-à-dire de cp1 au cm2 pour les écoles primaires, de 6^e en 3^{ème} pour les collèges et de 2^{nde} en terminale pour les lycées.

2-les résultats sont acceptable

Tableau 03 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur l'acceptabilité des résultats

Etablissements	Effectifs	Filles	Garçons	% filles	% garçons	%
Ecoles officielle 1	407	162	245	39,80	60,20	100
Lycée 1	167	53	114	31,74	68 ;26	100
Ecoles officielle 2	398	126	272	31,66	68,34	100
Lycée 2	145	47	98	32,41	67,59	100
Total	1117	388	729	34,74	65,26	100

3- A la question sur les facteurs socioculturels

Les répondants évoquent entre autres le suivisme, le poids de la tradition, l'analphabétisme et les filles sont faites pour le mariage (1^{er} rôle c'est d'être mère et le second rôle l'école)

4- la question sur les difficultés et limites dans le processus de la scolarisation

Les répondants parlent des difficultés financières et culturelles

2. Les parents qui n'arrivent pas à inscrire leurs enfants à l'école ;
3. Ils pensent que même si les filles ne fréquentent pas elles auront une seconde chance qui est le mariage ;

4. Les filles qui voient les autres se marier, elles veulent faire autant.

5- la question sur les conséquences liées à la mauvaise scolarisation

Les répondants évoquent l'analphabétisme qui entraîne la prostitution de ces filles, les maladies, la délinquance etc.

6- la question sur le degré d'implication des parents dans le processus de scolarisation

Les répondants disent que les parents ne s'impliquent pas comme il le faut à la scolarisation de leurs enfants et surtout les filles dans la zone. Il y a des parents qui n'arrivent pas à payer même la scolarité de leurs enfants.

7- à la question sept (7) sur la considération des filles au même pied d'égalité que les garçons

Les répondants interviewés disent que les filles sont considérées au même pied d'égalité que les garçons.

8- la question sur la croyance des pratiques socio-culturelles

Les personnes interviewées pensent que les pratiques socioculturelles sont monnaie courantes dans la zone (une fille doit se marier tôt pour ne pas donner la honte à la famille : prendre la grossesse en étant chez les parents ; les filles qui doivent aider leurs mamans à la cuisine, laver les enfants et les garder.

9-A la question sur la soumission des filles aux travaux domestiques

Les répondants affirment que les filles peuvent être soumises aux travaux domestiques n'empêche pas aux filles de progresser à l'école mais quand elles travaillent sans relâche aux détriments de leurs études, c'est ce qui ne les aide pas.

10- Accepter vous que les parents fassent la distinction dans la scolarisation ?

A cette question les personnes interviewées n'acceptent pas que les parents fassent la distinction des enfants concernant leur scolarisation.

11-A la question 11 sur les causes de la mauvaise progression des filles à l'école

Les personnes interviewées évoquent l'analphabétisme, l'insuffisance des moyens matériels et financiers

12- La question 12 sur les suggestions pour améliorer les mauvaises progressions des filles dans les établissements du département

Les personnes interviewées parlent :

1. D'une prise de conscience des parents et les concerne elles-mêmes.
2. Passer par la sensibilisation des parents et de même que les filles.
3. Encourager les filles qui sont à l'école pour motiver les autres à les suivre.

13-A la question sur le nombre des élèves exclus pour insuffisance de travail ?

Les 4 chefs d'établissement interviewés, les exclusions ne sont pas majoritaires : (3, 2, 6 et 4) c'est-à-dire pour le 1^{er} établissement 3 exclus, 2^e établissement 2 exclus, le 3^e établissement 6 exclus et 4^e établissement 4 exclus.

Selon le rapport de l'inspection primaire du département de Manga, toutes les écoles primaires du département construites en secko sont au nombre de quatre-vingt-seize (96) douze (12) bâtiments empruntés, douze (12) bâtiments en dur. Total des latrines cinquante une (51).

Les difficultés mentionnées dans le rapport sont entre autres :

1. La mauvaise volonté des parents à inscrire leurs enfants à l'école ;
2. La Greve des maitres communautaires car la plupart de ces écoles fonctionnent avec ces maitres communautaires ;
3. Insuffisance des infrastructures scolaires ;
4. Manque de table-blancs ;
5. Les enseignants sont à un nombre insuffisant ;
6. Insuffisance de matériels didactiques ;
7. Insuffisance de manuels scolaires pour les élèves.

Effectifs dans les 33 écoles primaires pour l'année scolaire 2020-2021 :

Filles 1527 et garçons 5603 pour un total de 7130.

Mobiliers scolaires : 142 tables bancs pour ces écoles. La plupart de ces écoles fonctionnent sous des hangars que les parents construisent tardivement, ce qui joue sur le temps imparti pour la durée de l'année scolaire.

Pour l'année 2021-2022, le total des élèves de CP1-CM2 par genre dans les 33 écoles est de 12663, réparti comme suit dans le tableau ci-après :

Tableau 04 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur les résultats par genre

Genre	Effectifs	%	Admis	%	Redoublants	%
-------	-----------	---	-------	---	-------------	---

Garçons	8659	68,38	Garçons	7216	71,61	Garçons	1443	69,08
Filles	4004	31,62	Filles	2860	28,39	Filles	646	30,92
Total	12663	100	Total	10076	100	Total	2089	100

Evolution des effectifs dans l'enseignement secondaire général public dans le département de Manga durant les trois dernières années.

Tableau 05 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur les résultats par année sur les trois dernières années et par genre

Année Scolaire	2019/2020	%	2020/2021	%	2021/2022	%
Effectifs						
Garçons	767	71,28	794	75,76	698	77,38
Filles	309	28,72	254	24,24	204	22 ;62
Total	1076	100	1048	100	902	100

Le résultat de passage en classe supérieure de l'année 2021-2022 au collège notre Dame de Dono-Manga est de : effectif total 143 élèves. En 6^e 37 élèves ; 5^e 32 élèves ; 4^e 25 élèves et 3^e, 12 élèves. Redoublement 7 garçons et 12 filles. Abandon, 5 filles et 3 garçons.

L'inspection pédagogique de Manga à l'instar des autres a fini l'année en beauté sans problème majeur, il en existe des difficultés certes mais pas d'une certaine gravité. Ils pensent que l'année en cours les choses sont améliorées.

4.2- Présentation et analyse des résultats de l'enquête quantitative

4.2.1- Présentation des résultats de l'administration et enseignants

Tableau 06 : Distribution de l'échantillon selon la tranche d'âge

Q00. Age	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
25-27 ans	7	13,5	13,5	13,5
28-30 ans	8	15,4	15,4	28,9
31-33 ans	11	21,2	21,2	50,1
34-36 ans	6	11,5	11,5	61,6
37-39 ans	6	11,5	11,5	73,1
40-42 ans	6	11,5	11,5	84,6
43-45 ans	2	3,8	3,8	88,4
46-48 ans	3	5,8	5,8	94,2
49 et plus	3	5,8	5,8	100
Total	52	100	100	

Source : Enquête de terrain

La distribution des données issues du tableau ci-dessus montre que dans l'ensemble, les populations de notre recherche sont jeunes.

Pris isolément, les données montrent que les participants les plus représentés ont un âge compris entre 31 et 33 ans 21,2% du pourcentage global de représentativité suivi de ceux des participants ayant entre 28-30 ans avec 15,4%. Viennent ensuite les participants dont l'âge varie entre 25-27 ans avec 13,5% et ceux âgés de 34-36 ans, 37-39 ans et 40-42 ans qui totalisent respectivement 11,5% chacun. L'analyse sur l'âge chronologique des participants de notre échantillon nous permet de constater que les populations les moins représentées sont celles âgées de 43-45 ans, 46-48 ans et 49 ans et plus avec respectivement 2% pour les premières et 4% pour les deux dernières tranches d'âge. Ces informations justifient globalement le fait que les enseignants du département de notre étude se situent dans la courbe des statistiques élaborées au plan national où les populations sont de plus en plus jeunes

Tableau 07 : Distribution de l'échantillon selon le diplôme

Q001a. Diplôme		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	BAC	15	28,8	28,8	28,8
	CEFEN	30	57,7	57,7	86,5
	Licence	5	9,6	9,6	96,2
	Maitrise	2	3,8	3,8	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

Les données du tableau ci-dessus montrent que 28,8% des participants échantillonnés ont pour seul diplôme le BAC. Par ailleurs, il apparaît dans ce tableau que 57,7% des participants ont le CEFEN. Cette tendance se rabaisse nettement plus pour les diplômes supérieurs où on note un taux de 9,6% des participants échantillonnés avec la licence et 3,8% des participants avec une maîtrise. Ce qui rend compte du fait que les participants de notre étude ne sont pas trop instruits.

Tableau 08 : Distribution de l'échantillon selon le statut professionnel

Q001b. Fonctionnaire		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Contractuel	14	26,9	26,9	26,9
	Permanent	38	73,1	73,1	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

Les données obtenues par le tableau ci-dessus montrent 26,9% de fonctionnaires contractuels échantillonnés et un taux de 73,1% de fonctionnaires permanents. Ce qui rend compte du fait que les participants de notre étude soient pour la plupart des travailleurs avec le statut de fonctionnaire.

Tableau 09 : Distribution de l'échantillon selon l'ancienneté dans l'établissement

Q002. Ancienneté dans l'établissement		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Moins d'un an	2	3,8	3,8	3,8
	1-4 ans	17	32,7	32,7	36,5
	5-8 ans	10	19,2	19,2	55,7
	9-12 ans	14	26,9	26,9	82,6
	13 ans et plus	9	17,3	17,3	100,0
	Total	52	100	100	

Source : Enquête de terrain

Les données du tableau ci-dessus sur l'ancienneté dans l'établissement montrent que près de 33% des participants échantillonnés ont entre 1 et 4 années d'ancienneté dans l'établissement. Par ailleurs, il apparaît dans ce tableau que 26,9% des participants ont entre 9-12 ans dans le même établissement du département. Cette tendance se rabaisse nettement plus pour ceux des participants ayant 13 ans d'ancienneté et plus où on note un taux de 17,3%. Par ailleurs, l'analyse montre que 19,2% des participants ont entre 5-8 ans d'ancienneté tandis que 3,8 des participants échantillonnés viennent d'arriver dans le département et sont à leur première année d'expérience.

Tableau 10 : Distribution de l'échantillon selon la disponibilité des matériels didactiques

Q011. Les matériels didactiques sont disponibles		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	22	42,3	42,3	42,3
	Souvent	14	26,9	26,9	69,2
	Rarement	15	28,8	28,8	98,1
	Jamais	1	1,9	1,9	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

La question de la disponibilité des matériels didactiques se pose avec acuité dans les établissements d'enseignement public en Afrique en général et au Tchad en particulier.

Ss Les données issues du tableau ci-dessus montrent que les participants enseignants sont dans la majorité d'avis que ce matériel est disponible dans leur établissement avec un poids global de l'ordre de 63,2%. Pris isolément, les données montrent que la modalité « toujours » obtient à elle seul un taux de 42,3% de l'échantillon contre 26,9% déclarent « souvent ».

Toutefois, il existe près de 30% des enseignants qui sont d'avis contraire. Dans cette mouvance, 28,8% se rangent derrière la modalité « rarement » que 1,9% disent ne « jamais » croire en la disponibilité du matériel. L'analyse des données laisse voir que les participants de l'échantillon ont un intérêt pour la disponibilité du matériel didactique.

Tableau 11 : Distribution de l'échantillon selon le respect des programmes de formation par les enseignants

Q021. Les programmes de formation sont respectés		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	16	30,8	30,8	30,8
	Souvent	20	38,5	38,5	69,2
	Rarement	14	26,9	26,9	96,2
	Jamais	2	3,8	3,8	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

Il ressort de l'observation des données de ce tableau que plus de la moitié des participants observés déclarent respecter les programmes de formation avec un pourcentage cumulé de 69,2%. Parmi eux, près de 31% se reconnaissent simplement « toujours » le faire contre 38,5% de ceux qui reconnaissent le faire « souvent ». Par ailleurs, les données montrent que près de 27% des participants ne le font que rarement contre 3,8% de ceux qui ne respectent « jamais » les programmes de formation

Tableau 12 : Distribution de l'échantillon selon l'atteinte des objectifs de formation par les enseignants

Q031. Les objectifs de formation sont atteints		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	19	36,5	36,5	36,5
	Souvent	19	36,5	36,5	73,1
	Rarement	10	19,2	19,2	92,3
	Jamais	4	7,7	7,7	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

La distribution des données contenues dans le tableau ci-dessus montre que 38 participants de notre échantillon et représentant une proportion de l'ordre de 73,1% sont d'avis que les objectifs de formation sont atteints. Pris isolément, les données montrent que les modalités « toujours » et « souvent » totalisent respectivement 36,5% chacune.

Dans la cohorte de ceux des participants qui répondent par une négation, l'on s'aperçoit que 19,2% sont d'avis que qu'ils atteignent « rarement les objectifs de formation contre près de 8% de ceux qui ne les atteignent « jamais ».

Tableau 13 : Distribution de l'échantillon selon la suffisance des manuels scolaires

Q041. Les manuels scolaires sont suffisants		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	9	17,3	17,3	17,3
	Souvent	15	28,8	28,8	46,2
	Rarement	25	48,1	48,1	94,2
	Jamais	3	5,8	5,8	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

Le tableau ci-dessus montre que les participants sont « rarement » d'accord sur la question de la suffisance des manuels scolaires avec un taux de 48,1% de l'échantillon contre 28,8% qui le sont « souvent ». Toutefois, 17,3% déclarent que les manuels scolaires sont « toujours » suffisants tandis que près de 6% disent ne « jamais » être d'accord avec cette opinion. L'analyse des données laisse voir que les participants de ce l'échantillon ne sont pas d'accord pour la plupart avec le fait que les manuels scolaires soient toujours suffisants lors de la formation.

Tableau 14 : Distribution de l'échantillon selon l'appréciation de la méthode de formation

Q051. Les méthodes de formation sont bonnes		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	19	36,5	36,5	36,5
	Souvent	23	44,2	44,2	80,8
	Rarement	10	19,2	19,2	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

De l'analyse des données du tableau ci-dessus, nous remarquons au premier degré qu'une grande majorité des participants de notre étude sont d'avis favorable que les méthodes de formation sont bonnes. Dans cette catégorie, 44,2% des participants sont « souvent » en accord avec cette opinion contre 36,5% de ceux qui le sont « toujours ». Les observations montrent également que 19,2% des participants sont « rarement » en accord avec cette opinion.

Tableau 15 : Distribution de l'échantillon selon la disponibilité des salles de classe à tous les niveaux

Q012. Les salles de classe sont disponibles à tous les niveaux		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	10	19,2	19,2	19,2
	Souvent	7	13,5	13,5	32,7
	Rarement	20	38,5	38,5	71,2
	Jamais	15	28,8	28,8	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

L'analyse des données contenues dans ce tableau montre que les participants sont « rarement » satisfaits de la disponibilité des salles de classe à tous les niveaux avec un taux de 38,5% de l'échantillon contre 28,8% qui ne le sont « jamais ». Toutefois, 19,2% déclarent « toujours » se sentir satisfait. Tandis que, 13,3% disent « souvent » être satisfaits. Cependant, l'analyse des données laisse voir que les participants de l'échantillon ne sont pas satisfaits de la disponibilité des salles de salle.

Tableau 16 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur la délimitation du terrain de sport

Q022. Le terrain de sport est délimité		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	8	15,4	15,4	15,4
	Souvent	14	26,9	26,9	42,3
	Rarement	20	38,5	38,5	80,8
	Jamais	10	19,2	19,2	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

Le tableau ci-dessus montre que les participants sont « rarement » en accord avec la délimitation du terrain de sport avec un taux de 38,5% de l'échantillon contre 26,9% qui le sont « souvent ». Toutefois, 19,2% déclarent ne « jamais » l'être. Cependant, 15,4% ont opté pour la modalité « toujours ». L'analyse des données laisse voir que les participants de l'échantillon sont pour la plupart d'accord que le terrain de sport n'est pas souvent délimité.

Tableau 17 : Distribution de l'échantillon selon la disponibilité des tables bancs dans toutes les classes

Q032. Les tables bancs sont disponibles dans toutes les classes		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	2	3,8	3,8	3,8
	Souvent	5	9,6	9,6	13,5
	Rarement	35	67,3	67,3	80,8
	Jamais	10	19,2	19,2	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

La disponibilité des tables bancs dans un environnement scolaire sain favorise l'émulation des apprenants et des enseignants dans une logique d'hygiène et de l'assainissement du milieu de vie. Dans cet ordre d'idée, la distribution des participants dans ce tableau laisse apparaître une forte fréquence de ceux qui affirment que les tables bancs sont « rarement » disponibles dans toutes les classes de leur établissement. Cette proportion totalise un taux net de l'ordre de 67,3% de représentativité global. Les données montrent également que 19,3% des participants sont totalement contre cet avis tandis que près de 10% estiment que les tables bancs sont « souvent » disponibles. Ensuite vient le pourcentage de la minorité (3,8%) qui sont d'avis qu'il existe toujours des tables bancs en nombre suffisant.

Tableau 18 : Distribution de l'échantillon selon la disponibilité des livres aux élèves

Q042. Les livres sont disponibles aux élèves		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	1	1,9	1,9	1,9
	Rarement	34	65,4	65,4	67,3
	Jamais	17	32,7	32,7	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

La distribution des données contenues dans ce tableau montre une variété d'opinion des participants en relation avec la disponibilité des livres auprès des élèves.

Ainsi, il s'avère d'abord, que dans leur majorité (65,4%), nos participants pensent que les livres sont « rarement » disponibles aux élèves. Les observations montrent également que pour la modalité « jamais », le taux de représentativité est de près de 33%. Il apparaît aussi qu'une proportion négligeable des participants a une idée sur la disponibilité des livres chez les apprenants. Cette minorité totalise 1,9% de taux de représentativité.

Tableau 19 : Distribution de l'échantillon selon le respect des normes dans les salles de classe

Q052. Les salles de classe respectent les normes		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	8	15,4	15,4	15,4
	Souvent	14	26,9	26,9	42,3
	Rarement	25	48,1	48,1	90,4
	Jamais	5	9,6	9,6	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

L'observation de ce tableau montre que les participants de notre étude sont dans leur majorité (48,1%) d'avis que les salles de classe respectent « rarement » les normes. Le tableau laisse aussi voir que 14 participants soit près de 27% déclarent que pour eux, les salles de classe respectent « souvent » les normes contre 15,4% de ceux qui pensent qu'elles sont « toujours » respectées. A l'inverse, les observations montrent que près de 9,6% des participants sont d'avis contraire et trouvent que les salles ne respectent « jamais » les normes.

Tableau 20 : Distribution de l'échantillon selon la formation ou non des enseignants

Q013. Les enseignants sont formés		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	20	38,5	38,5	38,5
	Souvent	15	28,8	28,8	67,3
	Rarement	17	32,7	32,7	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

La formation des enseignants préoccupe l'opinion publique nationale et internationale lorsqu'il s'agit de la qualité des apprentissages. Le tableau ci-dessus montre que les participants sont d'avis que les enseignants sont « toujours » formés avec un taux de 38,5% de l'échantillon contre 32,7% de ceux qui trouvent qu'ils le sont « rarement ». Toutefois, 28,8% déclarent que les enseignants sont « souvent » formés.

L'analyse des données laisse voir que les participants de l'échantillon sont dans leur majorité d'avis que les enseignants dans le département sont formés.

Tableau 21 : Distribution de l'échantillon selon les effectifs suffisants ou non des enseignants

Q023. Les enseignants sont à un nombre suffisant		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	10	19,2	19,2	19,2
	Souvent	11	21,2	21,2	40,4
	Rarement	15	28,8	28,8	69,2
	Jamais	16	30,8	30,8	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

L'analyse des données de ce tableau montre que 69,2% des participants de notre étude reconnaissent que les enseignants sont en nombre suffisant. Parmi eux, l'on remarque que 15 participants de notre population-échantillon (près de 29%) sont d'avis que ce nombre est « rarement suffisant » contre 29,3% de ceux qui le trouvent « souvent » suffisant. De même, il existe 19,2% des participants qui pensent que ce nombre est « toujours » suffisant. Par ailleurs l'on observe que près de 31% des participants reconnaissent que ce nombre n'est « jamais » suffisant.

Tableau 22 : Distribution de l'échantillon selon le respect de la formation des enseignants

Q033. La formation des enseignants est respectée		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	20	38,5	39,2	39,2
	Souvent	10	19,2	19,6	58,8
	Rarement	18	34,6	35,3	94,1
	Jamais	3	5,8	5,9	100,0
	Total	51	98,1	100,0	
Sans réponse		1	1,9		
Total		52	100,0		

Source : Enquête de terrain

La formation des enseignants est un paramètre à ne pas négliger dans la recherche de l'éducation de qualité. Aussi, dans leur majorité, les participants de notre recherche le démontrent par leur avis favorable à cet item pour près de 94% d'entre eux soit 48 participants sur 52.

Dans cette catégorie, les observations du tableau montrent que près de 35% des participants sont d'accord que la formation des enseignants est « rarement » respectée contre 38,5% de ceux qui se reconnaissent qu'elle l'est « toujours ».

De même, on observe que 19,2% sont d'avis qu'elle est « souvent » respectée contre 5,8% de ceux qui estiment qu'elle ne l'est « jamais ». Toutefois, force est de préciser que moins de 2% des participants n'a pas donné de réponse à cet item.

Tableau 23 : Distribution de l'échantillon selon la régularité des enseignants aux cours

Q043. Les enseignants sont réguliers aux cours		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	29	55,8	55,8	55,8
	Souvent	21	40,4	40,4	96,2
	Rarement	2	3,8	3,8	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

L'analyse des données de ce tableau montre que la grande majorité des participants (50) soit 96,2% du taux de représentativité global sont d'avis très favorable que les enseignants sont réguliers aux cours. Dans cette proportion, les données individuelles montrent que 55,8% des participants estiment qu'ils le sont « toujours » contre 40,4% de ceux qui pensent qu'ils le sont « souvent ». De même, on observe que seulement moins de 4% ne partagent pas cet avis et estiment qu'ils ne le sont que « rarement »

Tableau 24 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur le respect des journées pédagogiques

Q053. Les journées pédagogiques sont respectées		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	12	23,1	23,1	23,1
	Souvent	18	34,6	34,6	57,7
	Rarement	15	28,8	28,8	86,5
	Jamais	7	13,5	13,5	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

De l'observation des données de ce tableau, il découle que 86,5% des participants sont d'avis que les journées pédagogiques sont respectées. Dans cette catégorie de croyances, près de 35% des participants pensent que ces journées sont « souvent » respectées.

Cette proportion est suivie par celle des participants qui disent simplement qu'elles le sont « rarement » contre 23,1% ceux des participants qui pensent qu'elles le sont « toujours ». De même ; l'observation des données montre que 13,5% des participants ont une réaction très négative pour le même item.

Tableau 25 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur l'accès genre à l'école

Q014. Les élèves filles comme garçons ont accès à l'école		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	35	67,3	67,3	67,3
	Souvent	12	23,1	23,1	90,4
	Rarement	5	9,6	9,6	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

L'approche genre soutient l'égalité homme-femme dans nombre de situation existentielle. Dans cette perspective, il serait souhaitable de voir l'équité dans la l'accès à l'école pour les garçons comme pour les filles. Les données du tableau ci-dessus montre que les participants de notre étude sont d'avis que garçons et filles ont « toujours » accès à l'école peu importe le genre avec un taux de 67,3% de l'échantillon contre 23,1% qui le sont « souvent ». Toutefois, les données permettent de constater que 9,6% déclarent que l'accès à l'école est « rarement » équitable parmi le genre. L'analyse des données laisse voir que la majorité d'enfants fille comme garçons à accès à l'école.

Tableau 26 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur la contrainte pour les filles d'aller à l'école

Q024. Les filles sont contraintes d'aller à l'école		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	25	48,1	48,1	48,1
	Souvent	20	38,5	38,5	86,5
	Rarement	7	13,5	13,5	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

De ce tableau, il en ressort que 48,1% des participants de notre étude est d'accord que les filles sont « toujours » contraintes d'aller à l'école.

Par ailleurs, les données montrent pour que 38,5% des participants elles le sont « souvent » alors que pour 13,5% d'autres elles ne le sont que « rarement ». Autrement dit les parents se rendent conscience de l'importance de l'école.

Tableau 27 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur la gratuite de l'école et son obligation pour tous les élèves

Q034. L'école est gratuite et obligatoire pour tous les élèves		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	20	38,5	38,5	38,5
	Souvent	15	28,8	28,8	67,3
	Rarement	10	19,2	19,2	86,5
	Jamais	7	13,5	13,5	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

De ce tableau, il en ressort que 38,5% des participants de notre étude est d'accord que l'école est gratuite et obligatoire pour tous les élèves. Par ailleurs, les données montrent que pour près de 29% des participants cette opinion est « souvent » admise alors que pour 19,2% d'autres elle est difficile d'apprécier à admettre. Cette dernière tendance s'aligne sur la modalité « rarement ». Toutefois, force est donnée de constater qu'il existe une proportion de participants non négligeable chez qui l'école n'est ni gratuite, ni obligatoire pour tous les élève et qui représente 13,5%.

Tableau 28 : Distribution de l'échantillon selon le genre

Q044. L'égalité de chance est respectée		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	17	32,7	32,7	32,7
	Souvent	20	38,5	38,5	71,2
	Rarement	13	25,0	25,0	96,2
	Jamais	2	3,8	3,8	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

Les données issues du tableau ci-dessus illustrent que pour 50 participants de notre étude soit 96,2% de taux de représentativité globale, l'égalité des chances est respectée dans les écoles du département. Pour ce qui relève des modalités « toujours » et « souvent », les observations montrent que ces deux combinaisons totalisent respectivement 32,7% et 38,5% chacune.

Pour ceux des participants qui sont dans le camp des avis défavorables à ce critère, on observe une proportion négligeable de 3,8% pour la modalité « jamais ».

A l'analyse, l'on pourrait penser qu'il s'agit des participants concernés par la problématique de la contrainte pour les filles d'aller à l'école auxquels il faudrait ajouter 25% des participants qui pensent que l'égalité des chances est « rarement » respectée.

Tableau 29 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur l'égalité de genre à l'école

Q054. Il y a égalité de genre à l'école		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	8	15,4	15,4	15,4
	Souvent	9	17,3	17,3	32,7
	Rarement	20	38,5	38,5	71,2
	Jamais	15	28,8	28,8	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

En faveur non seulement d'une démographie galopante, mais aussi, de la faiblesse des moyens financiers, les parents ont de plus en plus de la peine à envoyer tous les enfants en âge de fréquenter à l'école. Dans bien des cas, ce sont les filles qui en payent le prix.

Aussi, les données du tableau ci-dessus montrent que dans leur majorité (71,2%), les participants de notre étude sont d'avis qu'il existe l'égalité de genre dans les établissements où ils travaillent. Pris isolément, les données montrent que cette assertion est « toujours » vraie pour 15,4% des participants et « souvent » vraie pour 17,3% d'entre eux. A contrario, l'analyse des données révèle que 38,5% des participants sont d'avis contraire et pensent que cette égalité est rare contre près de 29% de ceux ont préféré la modalité « jamais ».

Tableau 30 : Distribution de l'échantillon selon la régularité des filles aux cours

Q015. Les filles viennent régulièrement au cours		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	14	26,9	26,9	26,9
	Souvent	22	42,3	42,3	69,2
	Rarement	16	30,8	30,8	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

Les données de notre tableau montrent que pour les participants de notre étude, les filles viennent régulièrement au cours.

L'analyse des données montre en effet que 42,3% des participants estiment « souvent » cette affirmation vraie contre près de près de 27% de ceux qui la trouve « toujours » vrai.

Toutefois, les observations montrent qu'il existe une frange de participants qui s'inscrit à l'opposé des premiers et trouve que les filles ne viennent que « rarement » aux cours soit 30,8%.

Tableau 31 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur le refus du mariage précoce par les filles

Q025. Les filles ne vont pas en mariages précoces		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	31	59,6	59,6	59,6
	Souvent	19	36,5	36,5	96,2
	Rarement	2	3,8	3,8	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

De l'observation des données de ce tableau, il découle que les participants sont d'avis que les filles ne vont pas en mariages précoces. Dans cette catégorie de croyances, près de 60% des participants pensent que ceci est « toujours » vrai.

Cette proportion est suivie par celle des participants qui disent que cette opinion est « souvent » vraie et qui représentent 36,5% des participants contre ceux des participants qui estiment que les filles vont quand même en mariages précoces mais c'est un fait rare. Cette dernière catégorie totalise 3,8% du poids total de l'échantillon.

Tableau 32 : Distribution de l'échantillon selon l'émancipation des filles

Q035. Les filles sont émancipées		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	5	9,6	9,6	9,6
	Souvent	10	19,2	19,2	28,8
	Rarement	30	57,7	57,7	86,5
	Jamais	7	13,5	13,5	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

L'analyse des données de ce tableau montre que 86,5% des participants de notre étude reconnaissent que les filles du département sont émancipées.

Parmi eux, l'on remarque que 30 participants de notre population-échantillon (près de 58%) sont « rarement » de cet avis contre 9,6% de ceux qui le sont « toujours ». De même, il existe 19,2% des participants qui sont « souvent » convaincus que les filles sont émancipées.

Par ailleurs l'on observe que seulement que 13,5% des participants reconnaissent que prendre une telle affirmation pour vérité est « faux ». Pour cette catégorie de participants, les filles de notre département ne sont « jamais » émancipées.

Tableau 33 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur le nombre de fille dans les salles de classe

Q045. Les filles sont nombreuses dans les salles de classe		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	8	15,4	15,4	15,4
	Souvent	19	36,5	36,5	51,9
	Rarement	20	38,5	38,5	90,4
	Jamais	5	9,6	9,6	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

De l'observation des données de ce tableau, il découle que 90,4% soit 47 participants sont d'avis que les filles sont nombreuses dans les salles de classe. Dans cette catégorie de croyances, 38,5% des participants pensent que cette opinion est « rarement » vraie.

Cette proportion est suivie par celle des participants qui pensent qu'elle est « souvent » vraie et qui représentent 36,5% contre ceux des participants qui estiment qu'elle est « toujours » vraie soit 15,4%. De même, l'observation des données montre que près de 10% des participants ont une réaction très négative pour le même item et disent que les filles ne sont « jamais » nombreuses dans les salles de classe. A l'analyse, on pourrait penser que cette dernière tendance reflète les populations qui n'acceptent pas que les filles puissent aller à l'école.

Tableau 34 : Distribution de l'échantillon selon l'opinion des participants sur les encouragements reçus à l'école par les filles

Q055. Les filles sont encouragées à l'école		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	11	21,2	21,2	21,2
	Souvent	15	28,8	28,8	50,0
	Rarement	22	42,3	42,3	92,3
	Jamais	4	7,7	7,7	100,0
	Total	52	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

Les encouragements sont sources de motivation pour les apprenants et peuvent avoir un impact positif sur leur rendement. En relation avec notre étude, les données du tableau ci-dessus montrent en effet que les encouragements sont adressés aux filles à l'école.

Pour près de 29% des participants, tenir ce genre de discours est « souvent » très logique et cohérent. On observe également 21,2% des participants qui trouvent ce discours « toujours » vrai contre 42,3% de ceux qui le trouvent « rarement ». S'il « indécis », Force est cependant de constater qu'il existe près de 8% de participants qui trouvent ce discours « faux » et pour lesquels les filles ne reçoivent jamais d'encouragements à l'école.

4.1.2- Présentation des résultats des parents

Tableau 35 : Distribution de l'échantillon selon la tranche d'âge

Q1.1. Quel âge avez-vous ?		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	25-27 ans	4	8	8	8
	28-30 ans	2	4	4	12
	31-33 ans	5	10	10	22
	34-36 ans	1	2	2	24
	37-39 ans	9	18	18	42
	40-42 ans	10	20	20	62
	43-45 ans	5	10	10	72
	46-48 ans	7	14	14	86
	49-51 ans	0	0	0	86
	52-54 ans	4	8	8	90
	55 ans et plus	5	10	10	100
	Total	50	100	100	

Source : Enquête de terrain

La distribution des données issues du tableau ci-dessus montre que dans l'ensemble, les populations de notre recherche sont jeunes. Pris isolément, les données montrent que les participants les plus représentés ont un âge compris entre 41 et 42 ans 20% du pourcentage global de représentativité suivi de ceux des participants ayant entre 37-39 ans avec 18%. Viennent ensuite les participants dont l'âge varie entre 49-48 ans avec 14% et ceux âgés de 31-33 ans, 43-45 ans et 55 ans et plus qui totalisent respectivement 10% chacun. L'analyse sur l'âge chronologique des participants de notre échantillon nous permet de constater que les populations les moins représentées sont celles âgées de 34-36 ans et 28-30 ans avec respectivement 2% pour les premières et 4% pour les dernières.

Par contre, les populations dont l'âge varie de 27-27 ans et 52-54 ans représentent respectivement 8% du poids de l'échantillon chacune. De même, on observe qu'il n'existe pas de participant âgé de 49-51 ans. Ces informations justifient globalement le fait que les populations du département de notre étude se situent dans la courbe des statistiques élaborées au plan national où les populations sont de plus en plus jeunes.

Tableau 36 : Distribution de l'échantillon selon le genre

Q1.2. Genre		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Masculin	41	82,0	82,0	82,0
	Féminin	9	18,0	18,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

L'observation des données de ce tableau montre que notre population d'étude est composée de 50 participants inégalement répartis entre les genres. Ainsi, nous avons 41 participants du genre masculin soit près de 82% des participants contre 18% des participants du genre féminin. A l'analyse, l'on observe ici que la forte représentativité des participants de sexe masculin, relève de leur large majorité dans les effectifs de la population générale.

Tableau 37 : Distribution de l'échantillon selon la situation professionnelle

Q1.3. Etes-vous :		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Fonctionnaire	14	28,0	28,0	28,0
	Cultivateur	25	50,0	50,0	78,0
	Commerçant	9	18,0	18,0	96,0
	Autres	2	4,0	4,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

La distribution des données issues du tableau ci-dessus montrent que dans l'ensemble, les enquêtés les plus représentés sont des agents publics soit près de 28% du taux global de représentativité. L'analyse sur la profession des répondants de notre échantillon nous permet de constater que les populations les moins représentées sont commerçantes. Cette population représente 18%. Par contre, les populations dont la profession est « cultivateur » représentent 50%. Cette proportion est supérieure à celle des participants exercent d'autres professions soit 4%.

Tableau 38 : Distribution de l'échantillon selon le nombre de filles inscrites à l'école

Q2.1. Combien de fille avez-vous à l'école ?		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Aucune	10	20.0	20.0	20.0
	1	22	44.0	44.0	64.0
	2	13	26.0	26.0	90.0
	3	5	10.0	10.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Source : Enquête de terrain

La distribution des données issues du tableau ci-dessus montrent que dans l'ensemble, le taux représentativité des filles à l'école est le plus élevé chez les parents qui n'ont envoyé qu'une seule fille à l'école soit 44%. L'analyse nous permet de constater que le taux de représentativité le plus faible (10%) est celui des parents qui ont envoyé 3 filles à l'école. Par contre, le taux de parents ayant envoyé 2 filles à l'école représente 26%. Cette proportion est supérieure à celle des parents qui n'ont aucune fille à l'école soit 20%.

Tableau 39 : Distribution de l'échantillon selon les résultats scolaires des filles par rapport aux garçons

Q2.2. Quels sont les résultats scolaires de vos filles par rapport aux garçons		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Inférieurs	29	58,0	58,0	58,0
	Moyens	21	42,0	42,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

Il ressort de l'observation des données de ce tableau que les résultats des filles par rapport à ceux des garçons sont généralement moins bons. Les données montrent que pour les parents, ces résultats sont inférieurs à 58% et seulement moyens à 42%. L'on pourrait ici postuler que le refus des parents à envoyer les filles à l'école serait source de démotivation pour ces dernières.

Tableau 40 : Distribution de l'échantillon selon les facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation des filles dans cette zone

Q2.3. Quels sont selon vous les facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation des filles dans cette zone ?		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Ignorance	5	10,0	10,0	10,0
	Ignorance de certains parents	6	12,0	12,0	22,0
	La vie facile	9	18,0	18,0	40,0
	Poids de la tradition	22	44,0	44,0	84,0
	Suivisme	8	16,0	16,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

La distribution des données issues du tableau ci-dessus montrent que dans l'ensemble, les facteurs socioculturels qui influencent le plus la scolarisation des filles sont multiples. Ainsi, les données permettent d'observer que le poids de la tradition constitue l'un des premiers facteurs de frein avec 44% de taux de représentativité. Ce facteur est suivi par l'ignorance et l'ignorance de certains parents soit 22%. Pris isolément les données montrent que l'ignorance de certains parents totalise 12% contre 10% de l'ignorance tout court. Viennent ensuite la vie facile qui totalise 18% et le suivisme 16%.

Tableau 41 : Distribution de l'échantillon selon les difficultés et limites dans le processus de scolarisation des filles dans le département

Q2.4. Quelles sont les difficultés et limites dans le processus de scolarisation des filles dans le département ?	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Démotivation des jeunes	10	20	20	20
Difficultés financières	9	18	18	38
Insuffisance de moyens financiers	4	8	8	46
Insuffisance des enseignants	5	10	10	56
Insuffisance des infrastructures	4	8	8	56
Valide Insuffisance des tables-bancs	6	12	12	74
Manque de moyens financiers	4	8	8	84
Manque de tables bancs	4	8	8	92
Manque des enseignants	2	4	4	96
Manque des infrastructures	2	4	4	100
Total	50	100	100	

Source : Enquête de terrain

La distribution des données issues du tableau ci-dessus montre que dans l'ensemble, les parents sont d'avis que la plus grande difficulté et limites dans le processus de scolarisation des filles est la démotivation des jeunes soit 20% de taux de représentativité.

Vient ensuite les difficultés financières avec 18%. Pour nombre de parents, c'est l'insuffisance des tables bancs avec 12% du taux de représentativité qui serait le facteur freinant la scolarisation des filles. Cette proportion est suivie de celle des parents qui sont d'avis que c'est l'insuffisance des enseignants soit 10% des répondants. Viennent ensuite à parité égale, l'insuffisance de moyens financiers, l'insuffisance des infrastructures, le manque de moyens financiers et le manque de table bancs avec 8% chacun. Par contre, le manque d'enseignants et d'infrastructures avec 4% chacun, représentent les difficultés les moins grandes.

Tableau 42 : Distribution de l'échantillon selon le degré d'implication des parents dans la scolarisation de vos enfants

Q2.5. Quel est votre degré d'implication dans la scolarisation de vos enfants ?		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Achat des fournitures	33	66,0	66,0	66,0
	Payer la tenue	17	34,0	34,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

La distribution des données issues du tableau ci-dessus montrent que le degré d'implication des parents dans la scolarisation de leurs enfants se manifeste le plus dans l'achat des fournitures soit 66% et secondairement dans l'achat de la tenue soit 17%. Ces résultats permettent d'observer qu'aucun des 50 parents de notre étude ne s'investit autrement dans la scolarisation des enfants. Ainsi la collaboration parent-école devient inexistante.

Tableau 43 : Distribution de l'échantillon selon les causes possibles de la mauvaise progression des filles dans les établissements du département

Q2.6. Selon vous quelles sont les causes possibles de la mauvaise progression des filles dans les établissements du département ?		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Analphabétisme de certains parents	6	12,0	12,0	12,0
	Ignorance de certains parents	5	10,0	10,0	22,0
	Insuffisance de moyens financiers	6	12,0	12,0	34,0
	Insuffisance des bâtiments scolaires	2	4,0	4,0	38,0
	Insuffisance des infrastructures	7	14,0	14,0	52,0
	Insuffisance des moyens financiers	1	2,0	2,0	54,0
	Manque de bâtiments scolaires	4	8,0	8,0	62,0
	Manque de moyens financiers	4	8,0	8,0	70,0
	Manque des infrastructures	3	6,0	6,0	76,0
	Problème infrastructurel	12	24,0	24,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

La distribution des données issues du tableau ci-dessus montrent que dans l'ensemble, les plus grandes causes de la mauvaise progression des filles dans les établissements du département sont respectivement les problèmes infrastructurels soit 24%. Avec 14% de taux de représentativité, cette proportion est suivie de celle des parents qui estiment que l'insuffisance des infrastructures serait la raison de la non-scolarisation des filles.

Viennent ensuite, l'analphabétisme de certains parents et l'insuffisance des moyens financiers qui totalisent respectivement un taux de représentativité de 12% chacun. Par contre, l'ignorance de certains parents, le manque de moyens financiers et le manque de bâtiments scolaires représentent respectivement 8% chacun taux supérieur à l'insuffisance des bâtiments scolaires (4%) et l'insuffisance des moyens financiers 2%.

Tableau 44 : Distribution de l'échantillon selon les conséquences liées à la mauvaise scolarisation des filles

Q2.7. Quelles sont les conséquences liées à la mauvaise scolarisation des filles ?		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Grossesse précoces et non désirées	21	42,0	42,0	42,0
	MST	15	30,0	30,0	72,0
	Sous-développement	14	28,0	28,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

La distribution des données issues du tableau ci-dessus montrent que dans l'ensemble, la plupart des parents affirme que les grossesses précoces constituent l'une des conséquences les plus nocives à la scolarisation des filles dans le département. Cette tendance représente globalement 42% du poids total des répondants. Par contre, les données permettent d'observer que 30% des parents mettent en cause les MST comme conséquences majeures à la déscolarisation des filles contre 14% de ceux des parents qui accusent le sous-développement représentant.

Tableau 45 : Distribution de l'échantillon selon les suggestions pouvez-vous faire pour améliorer la mauvaise progression des filles dans les établissements du département

Q2.8. Quelles suggestions pouvez-vous faire pour améliorer la mauvaise progression des filles dans les établissements du département.		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Donner les fournitures aux filles	15	30,0	30,0	30,0
	Faire comprendre les bienfaits de l'école aux filles	7	14,0	14,0	44,0
	Faire la sensibilisation des jeunes	21	42,0	42,0	86,0
	Montrer les bienfaits de l'école aux filles	7	14,0	14,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain

La distribution des données issues du tableau ci-dessus montrent que pour améliorer la mauvaise progression des filles dans les établissements du département, les parents sont d'avis dans l'ensemble que « faire la sensibilisation des jeunes » est un moyen sûr de valorisation de la scolarité de la jeune fille. Cette proportion totalise un poids de représentativité de 42%. Par ailleurs, les parents soutiennent à 30% que, outre la sensibilisation, il faut associer le don des fournitures aux filles. Certaines suggestions comme « faire comprendre les bienfaits de l'école » et « montrer les bienfaits de l'école aux filles » totalisent respectivement 14% chacune.

4.1.3- Vérification des hypothèses de recherche

Il s'agit de dire dans quel cas nos hypothèses seront considérées comme étant vérifiées. Etant donné que notre étude est de type descriptif et inférentiel d'une part, et que nos valeurs sont aussi quantitatives d'autre part, nous avons utilisé le test de khi-deux (χ^2) dans la vérification de nos résultats.

Pour ce faire, nous avons choisi le test d'hypothèse, méthode généralement utilisée pour la vérification d'une hypothèse. Cette technique permet non seulement de manipuler une variable en vue d'obtenir ses effets sur une autre, mais aussi de rechercher les rapports qui existent entre les variables indépendante et dépendante d'une hypothèse.

C'est ce qui justifie le choix du khi-deux (χ^2) comme outil statistique parce qu'il permet d'établir une liaison entre les caractères qualitatifs. Cette technique permet de mesurer l'écart qui existe entre les fréquences observées et les fréquences théoriques. Elle comporte une succession d'étapes à savoir : la construction du tableau de contingence, le calcul du Khi-carré, le calcul du degré de liberté, le calcul du coefficient de contingence et la prise de décision.

❖ Le tableau de contingence

C'est un tableau à double entrée qui comporte autant de colonnes que la première variable a des modalités et autant de lignes que la deuxième variable a de modalités. Lesdites colonnes et lignes forment des cases dans lesquelles on inscrit des effectifs des sujets vérifiant simultanément les modalités des deux variables. Ainsi, pour chaque tableau de contingence observé, on note les fréquences observées (f_0) qui s'obtiennent en croisant les deux variables et les fréquences théoriques espérées (f_e) qui s'obtiennent grâce à la formule ci-dessous :

$$f_e = \frac{f_r \times f_c}{N}$$

Où f_r = total des fréquences qui se situent sur les rangées, f_c = total des fréquences des colonnes et N = échantillon.

❖ Le calcul du Khi-Carré.

IL est calculé à partir des fréquences obtenues et des fréquences théoriques espérées que l'on va substituer à la formule suivante :

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_0 - f_e)^2}{f_e}$$

Où f_0 = fréquence observée et f_e fréquence théorique observée

Si une seule des fréquences théoriques espérées présente une valeur inférieure à 5, on procède à la correction de Yates dont la formule est la suivante :

$$\chi^2 = \sum \frac{[(f_0 - f_e) - 0,5]^2}{f_e}$$

❖ Le degré de liberté (ddl).

Après avoir calculé χ^2 , on calcule le degré de liberté qui s'obtient comme suit :
ddl : $(r-1)(c-1)$ Où r est le nombre de rangées et c le nombre de colonnes.

❖ Le coefficient de contingence(C).

Il permet de décrire le degré d'association entre des variables qualitatives dans une table de contingence. Aussi, il sert à montrer si le lien entre les variables est fort et s'obtient à partir de la formule suivante :

$$C = \sqrt{\frac{X^2}{N+X^2}}$$

Si C'est compris entre 0,5 et 1, le lien est significatif.

❖ Prise de décision.

Après le calcul du χ^2 , il est question de tester l'hypothèse par la prise de décision. Il s'agit d'accepter ou de rejeter l'hypothèse nulle d'interdépendance entre les variables. Il est nécessaire de fixer la probabilité α de commettre une erreur dite de première espèce. En général α est égal à 5% en sciences sociales.

La prise de décision est la suivante :

Si $\chi^2_{cal} \leq \chi^2_{lu}$, on accepte l'hypothèse nulle, ce qui veut dire l'hypothèse de recherche est à rejeter. On conclura donc qu'il n'existe pas un lien significatif entre les deux variables.

Si $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$ on rejette l'hypothèse nulle et on accepte l'hypothèse de recherche. On conclura donc qu'il existe un lien significatif entre les deux variables.

L'ensemble de ce parcours sera regroupé en quatre étapes : la formulation des hypothèses statistiques, la présentation du tableau de contingence, la présentation du tableau du calcul du test avec les données couplées faisant ressortir le Khi-deux de Bravais Pearson (χ^2_{cal}), le coefficient de contingence, le degré de liberté, la signification asymptotique bilatéral au seuil $\alpha = 0,05$ et le χ^2_{lu} et l'application de la règle de décision.

4.3.1- Vérification de l'hypothèse spécifique de recherche n°1

- **Première étape** : formulation de l'hypothèse alternative (H_a) et de l'hypothèse nulle (H_0).

H_a : L'offre d'éducation influence sur la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad en général et ceux du département de Manga en particulier.

H_0 : L'offre d'éducation n'influence pas sur la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad en général et ceux du département de Manga en particulier.

- **La deuxième étape** : présentation des tableaux de contingence entre les variables de nos hypothèses de recherche. Pour chacune d'elles, cette étape nous donnera un tableau croisé comportant un item sur l'enclavement et un autre sur la gestion des risques sanitaires. Dans le cas d'espèce, il s'agit des items Q041 et Q035 étant entendu que pour tout item mis en relation, Ha est vérifiée confirmée.

Tableau 46 : Présentation du tableau de contingence pour HSR_1

Q041. Les manuels scolaires sont suffisants		Q035. Les filles sont émancipées				Total
		Toujours	Souvent	Rarement	Jamais	
Toujours	Effectif	5	3	1	0	9
	Effectif théorique	0,9	1,7	5,2	1,2	9,0
Souvent	Effectif	0	1	12	2	15
	Effectif théorique	1,4	2,9	8,7	2,0	15,0
Rarement	Effectif	0	6	16	3	25
	Effectif théorique	2,4	4,8	14,4	3,4	25,0
Jamais	Effectif	0	0	1	2	3
	Effectif théorique	0,3	0,6	1,7	0,4	3,0
Total	Effectif	5	10	30	7	52
	Effectif théorique	5,0	10,0	30,0	7,0	52,0

- **La troisième étape** : présentation des résultats des différents calculs effectués pour aboutir au Test statistique Khi-deux.

Tableau 47 : Présentation des résultats du test du Khi-deux

	Valeur calculée	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Valeur lue
Khi-deux de Pearson	39,643 ^a	9	0,000	16,919
Rapport de vraisemblance	33,826	9	0,000	
Association linéaire par linéaire	15,660	1	0,000	
Coefficient de contingence	0,658			
R de Pearson	0,554			
Corrélation de Spearman	0,445			
Nombre d'observations valides	52			

a. 13 cellules (81,2%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 0,29.

- La quatrième étape : Décision

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2_{cal}) est supérieure à la valeur lue (χ^2_{lu}) soit $39,643 > 16,919$.

Ce qui nous permet d'accepter l'hypothèse spécifique de recherche 1 (HSR1). L'analyse inférentielle des données montre que $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$. Dès lors, H_a est retenue et H_o est rejetée ceci suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse ont un lien significatif. Autrement dit, l'offre infrastructurelle influence sur la scolarisation des filles du Département de Manga.

4.3.2- Vérification de l'hypothèse spécifique de recherche n°2

- Première étape : formulation de l'hypothèse alternative (H_a) et de l'hypothèse nulle (H_o).

H_a : La prise en charge des enseignants influence sur la scolarisation des filles du département de Manga

H_o : La prise en charge des enseignants n'influence pas sur la scolarisation des filles du département de Manga

- La deuxième étape : présentation des tableaux de contingence entre les variables de nos hypothèses de recherche. Pour chacune d'elles, cette étape nous donnera un tableau croisé comportant un item sur l'enclavement et un autre sur la gestion des risques sanitaires.

Dans le cas d'espèce, il s'agit des items Q012 et Q045 étant entendu que pour tout item mis en relation, H_a est vérifiée confirmée.

Tableau 48 : Présentation du tableau de contingence pour HSR_2

Q012. Les salles de classe sont disponibles à tous les niveaux		Q045. Les filles sont nombreuses dans les salles de classe				Total
		Toujours	Souvent	Rarement	Jamais	
Toujours	Effectif	7	2	1	0	10
	Effectif théorique	1,5	3,7	3,8	1,0	10,0
Souvent	Effectif	1	2	4	0	7
	Effectif théorique	1,1	2,6	2,7	0,7	7,0
Rarement	Effectif	0	12	6	2	20
	Effectif théorique	3,1	7,3	7,7	1,9	20,0
Jamais	Effectif	0	3	9	3	15
	Effectif théorique	2,3	5,5	5,8	1,4	15,0
Total	Effectif	8	19	20	5	52
	Effectif théorique	8,0	19,0	20,0	5,0	52,0

- **La troisième étape** : présentation des résultats des différents calculs effectués pour aboutir au Test statistique Khi-deux

Tableau 49 : Présentation des résultats du test du Khi-deux

	Valeur calculée	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Valeur lue
Khi-deux de Pearson	38,027	9	0,000	16,919
Rapport de vraisemblance	36,004	9	0,000	
Association linéaire par linéaire	18,815	1	0,000	
Coefficient de contingence	0,650			
R de Pearson	0,607			
Corrélation de Spearman	0,567			
Nombre d'observations valides	52			

12 cellules (75,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 0,67.

- **La quatrième étape : Décision**

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2 cal) est supérieure à la valeur lue (χ^2 lu) soit $38,027 > 16,919$. Ce qui nous permet d'accepter l'hypothèse de recherche HR2. L'analyse inférentielle des données montre que χ^2 cal $>$ χ^2 lu. Dès lors, Ha est retenue et Ho est rejetée.

Ceci suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse ont un lien significatif. Autrement dit, la prise en charge des enseignants influence sur la scolarisation des filles du département de Manga.

4.3.3- Vérification de l'hypothèse spécifique de recherche n°3

- **Première étape** : formulation de l'hypothèse alternative (Ha) et de l'hypothèse nulle (Ho).

Ha : Les dispositifs pédagogiques influencent sur la scolarisation de ces filles de cette zone

Ho : Les dispositifs pédagogiques n'influencent pas sur la scolarisation de ces filles de cette zone

- **La deuxième étape** : présentation des tableaux de contingence entre les variables de nos hypothèses de recherche. Pour chacune d'elles, cette étape nous donnera un tableau croisé comportant un item sur l'enclavement et un autre sur la gestion des risques sanitaires. Dans le cas d'espèce, il s'agit des items Q023 et Q035 étant entendu que pour tout item mis en relation, Ha est vérifiée confirmée.

Tableau 50 : Présentation du tableau de contingence pour HSR_3

Q023. Les enseignants sont à un nombre suffisant		Q035. Les filles sont émancipées				Total
		Toujours	Souvent	Rarement	Jamais	
Toujours	Effectif	5	3	2	0	10
	Effectif théorique	1,0	1,9	5,8	1,3	10,0
Souvent	Effectif	0	5	6	0	11
	Effectif théorique	1,1	2,1	6,3	1,5	11,0
Rarement	Effectif	0	1	9	5	15
	Effectif théorique	1,4	2,9	8,7	2,0	15,0
Jamais	Effectif	0	1	13	2	16
	Effectif théorique	1,5	3,1	9,2	2,2	16,0
Total	Effectif	5	10	30	7	52
	Effectif théorique	5,0	10,0	30,0	7,0	52,0

- **La troisième étape** : présentation des résultats des différents calculs effectués pour aboutir au Test statistique Khi-deux

Tableau 51 : Présentation des résultats du test du Khi-deux

	Valeur calculée	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Valeur lue
Khi-deux de Pearson	39,442	9	0,000	16,919
Rapport de vraisemblance	36,859	9	0,000	
Association linéaire par linéaire	19,242	1	0,000	
Coefficient de contingence	0,657			
R de Pearson	0,614			
Corrélation de Spearman	0,563			
Nombre d'observations valides	52			

12 cellules (75,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 0,96.

- La quatrième étape : Décision

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2 cal) est supérieure à la valeur lue (χ^2 lu) soit $39,442 > 16,919$. Ce qui nous permet d'accepter l'hypothèse de recherche HR3. L'analyse inférentielle des données montre que $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$. Dès lors, H_a est retenue et H_o est rejetée ceci suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse ont un lien significatif. Autrement dit, les dispositifs pédagogiques influencent sur la scolarisation de ces filles de cette zone.

4.3.4-Vérification de l'hypothèse spécifique de recherche n°4

- Première étape : formulation de l'hypothèse alternative (H_a) et de l'hypothèse nulle (H_o).

H_a : Les facteurs socioculturels influencent la scolarisation des filles du département de Manga

H_o : Les facteurs socioculturels n'influencent pas la scolarisation des filles du département de Manga

- La deuxième étape : présentation des tableaux de contingence entre les variables de nos hypothèses de recherche. Pour chacune d'elles, cette étape nous donnera un tableau croisé comportant un item sur l'enclavement et un autre sur la gestion des risques sanitaires. Dans le cas d'espèce, il s'agit des items Q01 et Q26 étant entendu que pour tout item mis en relation, H_a est vérifiée confirmée.

Tableau 52 : Présentation du tableau de contingence pour HSR_4

Q034. L'école est gratuite et obligatoire pour tous les élèves						Total
		Toujours	Souvent	Rarement	Jamais	
Toujours	Effectif	7	1	12	0	20
	Effectif théorique	4,2	5,8	8,5	1,5	20,0
Souvent	Effectif	4	5	2	4	15
	Effectif théorique	3,2	4,3	6,3	1,2	15,0
Rarement	Effectif	0	7	3	0	10
	Effectif théorique	2,1	2,9	4,2	0,8	10,0
Jamais	Effectif	0	2	5	0	7
	Effectif théorique	1,5	2,0	3,0	0,5	7,0
Total	Effectif	11	15	22	4	52
	Effectif théorique	11,0	15,0	22,0	4,0	52,0

- **La troisième étape :** présentation des résultats des différents calculs effectués pour aboutir au Test statistique Khi-deux.

Tableau 53 : Présentation des résultats du test du Khi-deux

	Valeur calculée	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Valeur lue
Khi-deux de Pearson	31,627	9	0,000	16,919
Rapport de vraisemblance	36,102	9	0,000	
Association linéaire par linéaire	0,899	1	0,343	
Coefficient de contingence	0,615			
R de Pearson	0,133			
Corrélation de Spearman	0,088			
Nombre d'observations valides	52			

13 cellules (81,2%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 0,54.

- **La quatrième étape : Décision**

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2 cal) est supérieure à la valeur lue (χ^2 lu) soit $31,627 > 16,919$. Ce qui nous permet d'accepter l'hypothèse de recherche HR4. L'analyse inférentielle des données montre que $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$.

Dès lors, H_a est retenue et H_0 est rejetée ceci suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse ont un lien significatif. Autrement dit, Les facteurs socioculturels influencent la scolarisation des filles du département de Manga.

CHAPITRE 5 : INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS

Dans le cadre de ce chapitre, nous allons interpréter et discuter les résultats obtenus au regard des éléments théoriques consignés dans la première partie du travail. Pour ce faire, nous allons d'abord tester notre hypothèse principale de recherche qui a guidé notre étude, au regard de la discussion que nous mènerons pour chacune de nos hypothèses de recherche. En effet, pour expliquer le problème soulevé par notre étude nous nous sommes attardés sur la théorie du capital humain comme théorie générale. Nous avons également convoqué la théorie des signaux, la théorie du changement planifié et la théorie de la représentation sociale

5.1. Interprétation et discussion des résultats de HSRI

Dans cette hypothèse il est de mesurer l'influence de l'offre infrastructurelle sur la scolarisation des filles du Département de Manga. Pour vérifier cette hypothèse, les indicateurs suivants ont été retenus : aujourd'hui nous ne pouvons ignorer la nécessité de l'offre d'éducation pour un bon fonctionnement du système scolaire. Ceci signale que l'offre d'éducation ne peut s'appréhender sous l'unique angle des capacités institutionnelles de l'État et des différents acteurs intervenant dans le secteur scolaire, ni s'évaluer en comptabilisant les salles de classe, le matériel ou les enseignants disponibles.

Le fait d'appréhender l'offre d'éducation comme une offre sociale permet aussi de s'interroger sur les raisons et les conditions de la répartition de cette offre entre les différentes régions, milieux ou groupes sociaux. En effet, l'offre éducative est souvent répartie de façon très inégale en Afrique, y compris dans les pays francophones de tradition administrative très centralisée. Les disparités selon les milieux (urbain et rural), à l'intérieur du milieu urbain (opposant centre et périphérie, quartiers lotis et quartiers « spontanés » ou non lotis), ou selon les groupes sociaux sont encore de nos jours très importantes. C'est pour cette raison que les études menées dans les différents pays, comme la Tanzanie par Bonini, (1995) et Lebeau, (2001), au Cameroun par Henaff et Martin, (2001), au Burkina Faso par Yaro, (1995) et en Afrique du sud par Bamberg, (2001). Ces auteurs indiquent que ce soit en Afrique francophone ou anglophone, les individus ne sont pas égaux face à l'offre scolaire, que le nombre de places disponibles, l'éventail du choix selon les différents types d'écoles (privé public, religieux laïc) et selon les degrés d'enseignement, et la qualité de l'éducation varient considérablement d'une région à l'autre, du milieu rural au milieu urbain" Ils ne sont pas égaux non plus quant au capital économique ou relationnel qu'ils peuvent mobiliser en vue de la scolarisation de leurs enfants.

Fréquemment, la distribution de l'offre favorise les populations aisées et ou déjà bénéficiaires de structures éducatives et les plus pauvres sont souvent celles qui n'ont aucun accès à des services éducatifs (zones non loties des villes, zones rurales défavorisées). Lange et Matin, (1995) trouvent cependant que face à une offre donnée, les stratégies les plus diverses s'observent, du refus de l'école à l'acharnement scolaire, ce qui indique que si l'offre peut stimuler la demande, elle peut aussi ne pas être utilisée (de façon partielle ou totale). L'analyse du contenu sur le rapport de fin d'année montre l'offre infrastructurelle est très insuffisante dans le département.

L'analyse statistique quant à elle relève que la valeur calculée (χ^2_{cal}) est supérieure à la valeur lue (χ^2_{lu}) soit $39,643 > 16,919$. Ce qui nous permet d'accepter l'hypothèse de recherche HR1. L'analyse inférentielle des données montre que $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$. Dès lors, H_a est retenue et H_o est rejetée ceci suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse ont un lien significatif. Autrement dit, l'offre infrastructurelle influence sur la scolarisation des filles du Département de Manga.

De ces deux résultats, il est retenu l'influence de l'offre d'éducation sur la scolarisation des filles dans la zone. Ces résultats ressoignent les précurseurs de la théorie du changement planifié comme Carol Weiss, (1995). Cette théorie du changement peut être utilisée dans le cadre d'une planification stratégique ou d'une planification des programmes et des politiques afin d'identifier la situation existence (besoins et opportunités), la situation escomptée et ce qu'il convient de faire pour passer de l'une à l'autre.

5.2. Interprétation et discussion des résultats de HSR2

Cette hypothèse fait allusion à la prise en charge des enseignants qui favorise la scolarisation des filles du département de Manga. Pour vérifier cette hypothèse, l'on s'est appuyé sur les indicateurs suivants : la formation des enseignants, leur nombre sur le terrain, la régularité des enseignants au cours et les journées pédagogiques.

L'analyse de cette hypothèse à travers l'analyse qualitative sur le rapport de fin d'année scolaire, les enseignants sont insuffisants. Plusieurs écoles fonctionnent avec les maîtres communautaires. Les chefs d'établissement interviewés le personnel enseignant en manque et qu'ils assurent deux rôles dans l'établissement celui d'assurer la direction et enseigner.

L'analyse statistique à travers la statistique descriptive de ces indicateurs. Dans cette catégorie, les observations du tableau (33) montrent que près de 35% des participants sont d'accord que la formation des enseignants est « rarement » respectée contre 38,5% de ceux qui se reconnaissent qu'elle l'est « toujours ». De même, on observe que 19,2% sont d'avis qu'elle est « souvent » respectée contre 5,8% de ceux qui estiment qu'elle ne l'est « jamais ». Toutefois, force est de préciser que moins de 2% des participants n'a pas donné de réponse à cet item.

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2_{cal}) est supérieure à la valeur lue (χ^2_{lu}) soit $38,027 > 16,919$. Ce qui nous permet d'accepter l'hypothèse spécifique de recherche 2. L'analyse inférentielle des données montre que $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$. Dès lors, H_a est retenue et H_o est rejetée ceci suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse ont un lien significatif. Autrement dit, la prise en charge des enseignants influence sur la scolarisation des filles du département de Manga.

Autrement dit la théorie du capital humain l'économiste Adam Smith vient soutenir nos résultats car la théorie énonce que toute dépense susceptible d'améliorer le niveau de formation d'un individu, augmente sa productivité, et par conséquent ses revenus futurs. Selon Wikipédia (consulté le 11 décembre 2022), le capital humain est l'ensemble des connaissances, aptitudes, expériences, talents et qualités accumulées par une personne, une équipe, une organisation, ou un groupe d'organisations, et qui déterminent en partie leur capacité à travailler ou à produire pour eux-mêmes ou pour les autres. Gary Becker quant à lui n'examine les rapports entre éducation et revenus dans les années 1950, peu d'attention était accordée au lien entre ces aptitudes et la théorie économique ou les politiques publiques. Adam Smith met en exergue l'impact du capital humain sur le développement économique.

5.3. Interprétation et discussion des résultats de HSR3

L'hypothèse 3 intitulé les dispositifs pédagogiques favorisent la scolarisation de ces filles de cette zone. Pour prouver cette hypothèse, l'on s'est appuyé sur les pensées des auteurs comme Duru- Bellat et Henriot-van Zanten, (1992) et (Weikart, (2000). L'offre d'éducation est appréhendée et dénommée de façon très différente selon ces auteurs mais qui évoquent les mêmes buts. Duru- Bellat et Henriot-van Zanten, (1992) parlent d'offre scolaire ou l'offre de formation. Et Weikart, (2000) qui parle de l'offre d'éducation. Nous nous appuyons sur Weikart, (2000), qui pense que l'offre d'éducation renvoie aux capacités institutionnelles, aux moyens humains et matériels offerts et à leur répartition quantitative et qualitative sur le territoire national et entre les différents groupes sociaux.

Elle dépend étroitement des politiques d'éducation et donc de l'environnement politique global (qu'il soit national ou international), mais aussi du dynamisme de certains groupes de la société civile (confédérations religieuses, mouvements associatifs ou syndicaux, communautés villageoises ou de quartier urbain) ou de l'initiative privée des individus.

L'analyse qualitative des répondants et les données mentionnées dans le rapport annuel montre que toutes les écoles primaires du département construites en secko sont au nombre de quatre-vingt-seize (96) douze (12) bâtiments empruntés, douze (12) bâtiments en dur. Total des latrines cinquante une (51).

L'analyse statistique à travers la statistique descriptive montre que la distribution des participants dans ce tableau laisse apparaître une forte fréquence de ceux qui affirment que les tables bancs sont « rarement » disponibles dans toutes les classes de leur établissement. Cette proportion totalise un taux net de l'ordre de 67,3% de représentativité global.

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2 cal) est supérieure à la valeur lue (χ^2 lu) soit $39,442 > 16,919$. Ce qui nous permet d'accepter l'hypothèse de recherche HR3. L'analyse inférentielle des données montre que χ^2 cal $>$ χ^2 lu. Dès lors, H_a est retenue et H_o est rejetée ceci suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse ont un lien significatif. Autrement dit, les dispositifs pédagogiques influencent sur la scolarisation de ces filles de cette zone. La théorie des signaux vient confirmer notre hypothèse 3 car selon la définition de l'UNICEF, l'UNESCO la théorie du signal est l'ensemble des outils conceptuels qui permettent de construire les modèles théoriques basés sur des lois physiques et exprimés en langage mathématique en vue de fournir une représentation la plus proche possible de l'information.

La théorie se fonde sur le fait que l'information est inégalement partagée ou asymétrique, les dirigeants d'une entreprise disposant notamment d'une information supérieure à celle de ses pourvoyeurs de fonds. Nous pouvons à la suite de cette pensée que si l'information est inégalement répartie, cela ne permet pas à l'atteinte des objectifs fixés. Les établissements n'auront pas par exemple les mêmes quantités de l'offre d'éducation. Ce qui va engendrer un déséquilibre dans la gestion des établissements scolaires. Stephen Ross qui a initié en 1977 les principaux travaux dans ce domaine, a été développée cette théorie pour pallier les insuffisances de la théorie des marchés à l'équilibre. Elle part du constat que l'information n'est pas partagée par tous au même moment et que l'asymétrie d'information est la règle.

5.4. Interprétation et discussion des résultats de HSR4

Les travaux de Caille, (2000) et de Codrin, (2006) montrent le lien entre l'origine sociale des élèves et leurs performances scolaires. Si ces variables ne sont pas forcément responsables de la difficulté scolaire, elles augmentent ses risques par le biais de plusieurs mécanismes. En fait, les aspects de pauvreté ou d'aisance socio-économiques nous intéressent pour des multiples raisons : L'école doit être l'image d'une société qui a besoin de chacun de ses membres et où chaque individu trouve sa place. Travailler dans une logique d'inclusion et non d'exclusion. « Permettre à tous de réussir ». Ceci ressemble à nos investigations sur le terrain. Selon l'analyse qualitative, la distribution des données issues du tableau (37) ci-dessus montrent que dans l'ensemble, les facteurs socioculturels qui influencent le plus la scolarisation des filles sont multiples. Ainsi, les données permettent d'observer que le poids de la tradition constitue l'un des premiers facteurs de frein avec 44% de taux de représentativité. Ce facteur est suivi par l'ignorance et l'ignorance de certains parents soit 22%. Pris isolément les données montrent que l'ignorance de certains parents totalise 12% contre 10% de l'ignorance tout court. Viennent ensuite la vie facile qui totalise 18% et le suivisme 16%.

L'analyse de la statistique descriptive de notre hypothèse 4 qui est intitulé les facteurs socioculturels influencent la scolarisation des filles du département de Manga. La règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons ici que la valeur calculée (χ^2_{cal}) est supérieure à la valeur lue (χ^2_{lu}) soit $31,627 > 16,919$. Ce qui nous permet d'accepter l'hypothèse de recherche HR4. L'analyse inférentielle des données montre que $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$. Dès lors, H_a est retenue et H_o est rejetée ceci suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse ont un lien significatif. Autrement dit, Les facteurs socioculturels influencent la scolarisation des filles du département de Manga. La théorie de Abric (1989), vient appuyer notre hypothèse 4 car pour sa part, il décrit que la représentation sociale est comme

Un ensemble organisé d'opinions, d'attitudes, de croyances et d'informations se référant à un objet ou une situation. Elle est déterminée à la fois par le sujet lui-même (son histoire, son vécu), par le système social dans lequel il est inséré, et par la nature des liens que le sujet entretient avec ce système social (Abric, 1989, p.188).

Pour lui, la représentation sociale est donc le fruit d'une interaction entre l'individu, le monde social qui l'entoure et la position qu'il occupe dans ce monde. Nous nous adhérons à cette idée l'individu se représente par son histoire et son vécu dans la société.

5.5. Suggestions

Dans le but de renforcer la bonne qualité de l'éducation de tous les jeunes au Tchad, nous proposons des solutions pour améliorer la scolarisation des filles dans les institutions éducatives au Tchad en général et plus particulièrement dans le département de Manga en particulier.

5.3.1- A l'Etat

Etant l'organe supérieure qui fixe les priorités et les orientations politiques et met des moyens nécessaires pour une meilleure scolarisation de tous les enfants, l'Etat doit :

- Avoir une volonté politique : Elle se traduit par la mise en place d'une stratégie bien élaborée qui guide les acteurs de l'école (l'administration, enseignant, parents mais aussi les représentants de la société civile) pour poursuivre un chemin pouvant mener à bien la construction d'une école de qualité tant souhaitée par les populations. L'Etat gagne à promouvoir des stratégies d'harmonisation et d'extension du système éducatif sur l'étendue du territoire. Ceci conduit nécessairement à construire une cohérence affective de l'éducation pour tous ;
- Améliorer le dispositif infrastructurel : Notre recherche a démontré que dans tous les établissements visités, il y a un besoin pressant infrastructure. Les efforts consentis sont énormes, mais ont besoin d'être renforcés. Dans cette optique, une évolution du dispositif infrastructurel adéquat dans les établissements scolaires donne un bon climat pour les études ;
- Former efficacement des enseignants et les déployer dans toute l'étendue du territoire.

La question de la formation initiale et continue des enseignants émerge comme une condition incontournable pour l'efficacité du système éducatif et pourrait garantir ainsi une éducation de qualité. Or, il ressort des recherches que nous avons menés, les enseignants sont à un nombre insuffisant pour répondre aux exigences particulières d'enseignement/apprentissage. Le système de formation continue dont les enseignants ont bénéficié les sensibilise et les aide à enseigner.

Sur le plan de la gestion des ressources humaines, le phénomène des mutations des enseignants en plein année scolaire devrait attirer l'attention de l'administration scolaire. Dès lors qu'un enseignant est affecté en plein année scolaire, cela perturbe les élèves à s'adapter à un autre enseignant ou quelques fois ses élèves finissent l'année sans trouver un autre enseignant.

Il serait probablement possible d'accélérer le processus de décentralisation de la gestion de l'école pour permettre aux instances dirigeantes locales, non seulement de gérer la formation des enseignants mais de s'occuper des mutations.

- Disposer des fonds et les matériels nécessaires pour l'application réelle du processus enseignement/apprentissage ;

Aujourd'hui les ressources financières et les matérielles occupent une place importante dans la politique éducative d'un pays. Sans une ressource adéquate, il serait difficile d'appliquer la politique éducative :

- Faire en sorte que la scolarisation se sente sur l'ensemble du territoire nationale, en faisant une répartition rationnelle du personnel enseignant ;
- Valoriser la scolarisation des filles, car cela permettra aux jeunes élèves d'être motivés à apprendre et d'en rester longtemps dans le cursus scolaire ;
- Déployer sur le terrain des pédagogues afin d'observer que l'enseignement soit applicable et permettra aux élèves une capacité d'écoute et d'alerte intellectuelle ;

Ce déploiement doit permettre aux établissements scolaires de suivre et évaluer le processus d'application intégrale de la politique de l'Education Pour Tous ;

- Equiper les établissements scolaires en matériels didactiques et des manuels scolaires destinés aux enseignants et aux élèves. Car cet équipement doit permettre aux élèves de se doter des manuels de lecture, d'écriture pour mieux se familiariser ;
- Construire des infrastructures supplémentaires. La construction des infrastructures supplémentaires permet d'alléger les insuffisances des salles de classe et crée une meilleure condition d'étude et d'apprentissage

5.3.2- A l'administration

Le personnel administratif est le représentant de l'Etat dans le milieu où ils travaillent, cependant les administrateurs doivent :

- Repartir également et équitablement les enseignants envoyés dans les provinces. La répartition doit se faire sans complaisance afin de permettre une bonne évolution des cours dans toutes les provinces ;
- Créer des prix d'excellence afin de mettre les élèves en concurrence dans les établissements. La création du prix de l'excellence doit susciter un engouement et doit motiver encore plus les élèves à mieux apprendre et y rester dans le cursus ;

- Disposer à écouter les filles et leurs enseignants sur les difficultés qu'ils éprouvent sur le terrain. L'esprit d'écoute est une condition indispensable pour la marche de l'administration et permet de comprendre les difficultés qu'éprouvent les élèves et leurs enseignants sur le terrain afin d'y remédier
- Mettre les jeunes au centre du processus enseignement/apprentissage

Organiser des mini-stages, des journées pédagogiques ou des séminaires tout le mois pour améliorer les compétences des enseignants. L'organisation de stage, des journées pédagogiques et séminaire permet de renforcer les capacités des enseignants sur le terrain.

5.3.3- Aux enseignants Situés au centre de tout processus d'enseignement et apprentissage, ils doivent :

Commencer par sensibiliser les filles sur l'importance de l'école et d'une bonne scolarisation pour un individu et sa communauté afin de dissiper les doutes sur les retombés de l'école qui tournent autour des jeunes filles ;

Être en communion avec les parents et toute la communauté éducative sur l'éducation inclusive des filles ;

Abandonner surtout leurs croyances socioculturelles à l'encontre des jeunes filles pour leur permettre de fréquenter sans discrimination quelconque ;

- Développer des pratiques pédagogiques créant un bon climat pendant les déroulements des cours. Car développer une méthode d'enseignement c'est chercher un bon chemin qui guide vers la réussite. Elle permet à l'enseignant de procurer des procédés et des directives dans un domaine déterminé en vue d'obtenir un objectif donné ;
- Faire participer les élèves aux cours, pour que chaque élève se sente impliqué. L'enseignant doit faire participer les élèves afin qu'ils se sentent impliqué dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Cette participation des élèves doit se faire en adoptant des méthodes pédagogiques pour mieux susciter un meilleur climat de travail ;
- Echanger avec les élèves collectivement ou individuellement afin de connaître leurs difficultés pour les disciplines enseignées. L'échange avec les élèves permet de comprendre les difficultés que rencontrent les élèves afin de les aider à mieux faire face aux problèmes ;

- Faciliter la conversation. La conversation c'est l'esprit d'écoute et d'échanges avec les élèves ;

5.3.4- Aux élèves

Le monde de nos jours est dans la spirale de la compétition et de la concurrence sans oublier l'excellence. Il est souhaitable :

- ✓ Que les filles de tout bord en général et celles du département de Manga doivent se munir des armes nécessaires et procéder à une refonte de leurs mentalités et comportements de tous les jours ;
- ✓ Être régulier, attentif et concentré pendant les cours. Être régulier et attentif permet à l'élève de comprendre ses difficultés et fixera les objectifs pour les atteindre ;
- ✓ Créer un climat d'entente où l'échange et la conversation seront vos priorités. Car l'échange entre élèves est un facteur clé de mieux vivre-ensemble et d'éviter des comportements déviants comme la violence ;
- ✓ Procurer des manuels scolaires ;
- ✓ Être ambitieux. C'est avoir d'esprit créatif et d'innovation ;
- ✓ Faire de dialogue entre élèves. Faire dialogue entre élèves c'est apporter un plus à l'un ou l'autre de mieux prendre la parole et se sentir à l'aise ;
- ✓ Que les filles des établissements cités ci-dessus fassent des plaidoyers auprès de leurs parents afin qu'elles soient inscrites dans la bibliothèque et qu'elles soient suivies dans leurs progressions scolaires ;
- ✓ Que les parents leur aménagent un espace d'étude dans leur emploi du temps ;
- ✓ Que les parents ne soient pas très rattachés aux pratiques socioculturelles qui ont les effets assez perturbateurs dans leurs études.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Le Tchad, toujours attentif à la qualité de l'éducation, cherche les voies et moyens pour son perfectionnement. C'est dans ce cadre que plusieurs lois et textes ont été adoptés afin de former tous les citoyens de demain en général et les filles en particulier. Mais l'application de ces lois et textes sur le terrain est freinée et entretenue par plusieurs facteurs complexes auxquels le système éducatif fait face. Face à ce constat, notre étude s'est donnée pour mission de mettre la lumière sur le système éducatif à travers l'offre de l'Education comme alternative à la résolution des problèmes de déscolarisation des jeunes filles. C'est ainsi la réflexion sur le sujet : « *Offre de l'Education et la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad : une étude menée dans le département de Manga, province de la Tandjilé-EST* », permet d'investiguer pour la Compréhension de son fonctionnement et organisation. Il nous semble opportun de rappeler l'objectif général et les objectifs spécifiques. S'agissant de l'objectif général, il a été question d'identifier et d'analyser l'offre d'éducation qui pourrait influencer la scolarisation des filles dans les lycées des zones rurales au Tchad en général et ceux du département de Manga en particulier. Les objectifs spécifiques de cette étude sont d'examiner en quoi l'offre infrastructurelle pourrait influencer la scolarisation des filles(i), d'évaluer en quoi la prise en charge des enseignants contribue à la scolarisation de ses filles(ii), d'examiner en quoi les dispositifs pédagogiques favorisent la scolarisation des filles(iii), d'identifier les facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation des filles(iv),

La poursuite de ces objectifs nous a conduit à formuler une question générale et des questions spécifiques. S'agissant de la question générale, elle a été formulée de la manière suivante : en quoi l'offre d'éducation influence-t-elle la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad en général et ceux du département de Manga en particulier ? Dans l'optique de mieux appréhender la question principale suscitée, quatre questions spécifiques ont été formulées à savoir :

- Quelle est l'influence de l'offre infrastructurelle sur la scolarisation des filles du Département de Manga
- En quoi la prise en charge des enseignants favorise la scolarisation des filles du département de Manga ?
- En quoi les dispositifs pédagogiques favorisent la scolarisation des filles dans cette zone ?
- Quels sont les facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation des filles dans le département de Manga ?

Au regard de toutes ces interrogations, nous avons formulé une hypothèse générale et quatre hypothèses spécifiques. La réponse à ces questions a abouti à l'hypothèse générale selon laquelle nous avons axé notre recherche : l'offre d'éducation influence la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad en général et ceux du département de Manga en particulier. Cette hypothèse ainsi formulée suscite les hypothèses spécifiques suivantes :

- L'offre infrastructurelle influence la scolarisation des filles du Département de Manga ;
- La prise en charge des enseignants favorise la scolarisation des filles du département de Manga ;
- Les dispositifs pédagogiques favorisent la scolarisation de ces filles dans cette zone ;
- Les facteurs socioculturels influencent la scolarisation des filles du département de Manga.

A la base de ces hypothèses, une approche méthodologique indispensable à l'opérationnalisation de nos variables a été définie. Le choix des techniques de collecte des données a été fait. Le guide d'entretien et le questionnaire ont été conçus et des descentes ont été effectuées sur le terrain. En dépit des difficultés rencontrées, les données ont été collectées et analysées à l'aide d'une grille d'analyse de contenu et d'un test statistique (du khi carré). Il ressort de la vérification que nos quatre hypothèses sont confirmées.

La pénurie des infrastructures scolaires, des matériels pédagogiques, didactiques ainsi que des manuels scolaires dans les établissements est également un constat amer, reconnu de nos enquêtés

Afin de permettre la scolarisation des filles au Tchad en général et plus particulièrement dans le département de Manga dans la province de la Tandjilé-Est, quelques suggestions ont été suggérer pour pallier à cette sous scolarisation. Il est important que l'Etat s'engage pleinement dans la mise en œuvre effective des lois, textes et des différentes innovations pédagogiques en vigueur dans le système éducatif.

Pour cela, il faut un suivi pédagogique permanent grâce auquel les enseignants pourront créer dans la salle de classe des activités et des interactions permettant aux élèves de se sentir à l'aise et d'avoir confiance en leurs moyens.

Ce travail de suivi va amener les corps enseignants, dans le cadre de l'évaluation des élèves à promouvoir à la fois des démarches d'évaluation ordinaires et spécifiques, de manière à mettre en évidence les bénéfices généraux et particuliers à la scolarisation des jeunes filles. Le renforcement de la supervision des activités d'enseignement/apprentissage et de suivi lié aux programmes est également nécessaire. Toutes fois, au regard de ces suggestions et observations, nous pensons que cette étude pourrait encore être enrichie par une étude sur le rôle du ministère en charge de l'éducation dans le processus de la scolarisation.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

OUVRAGES GENERAUX ET SPECIFIQUES

- Abric, J.-C. (1989). L'étude expérimentale des représentations sociales. Jodelet (dir.), *Les représentations sociales* (pp. 187-203). Presse universitaire de France.
- Abric, J.C. (1994). *Pratiques Sociales et Représentations*. Parents : PUF. 256 Pages.
- Abric, J.-C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. Presses universitaires de France
- Amouzou E(2008)., Les handicaps à la scolarisation de la jeune fille en Afrique noire, L'Harmattan.
- Ashford, J., M. Eccles, S. Bond, L.A. Hall et J. Bond. « Improving health care through professional behaviour change: introducing a framework for identifying behaviour change strategies », *British journal of clinical governance*, vol. 4, n°1, 1999, P. 14-23.
- Banque Mondiale (2002), « situation des filles dans quatre pays de l'Afrique Francophone. Le Burkina, la Guinée, le Mali et la Mauritanie : le rôle de famille » Washinton : the wordbank group, Findings, n°173, janvier 2002.
- Bartholomew, L.K., G.S. Parcel, G. Kok et N.H. Gottlieb. (2001) *Intervention mapping: Designing theory and evidence-based health promotion programs*, californie, Mayfield Publishing Company.
- Benefield, L.E. (2003) « *Implimentig evidence-based practice in homecare* », *Home Healthcare Nurse*, vol. 21, n°12, décembre, p.804-809.
- Bessalla S. B. (2022). *Didactique Universitaire et formation à l'enseignement des professeurs d'Université*. Cameroun, L'Harmattan
- Blogs. Worl dbank.or (Banque Mondial...BLOGS).
- Collerette, P. et Delisle, G. (1982). *Le changement planifié*, l'Agence d'Arc Ltée Inc., Montréal, 213 pp., ISBN 0-89022-045-1
- Diarra S. O. et Langue M.-F., 1998. « *La diversification de l'offre et de la demande en éducation au Mali* », *communication à l'atelier international* » *savoirs et développement* », Bondi, 25-26 mars ;13p.
- Duru Bellat M. et Henriot-Van Zanten A., 1992. *Sociologie de l'école*. Paris. Armand Colin. 233p.

- Fokeng, E.G, Chaffi, C.I et Bomba, J. (2014). Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales. Yaoundé. Editions ACCOSUP
- Guengant, P.P. et al. (Mars 2013) « *Population, développement et dividende démographique au Tchad* », AFD.
- Hagam, S. (2012). *Le développement de l'éducation en Afrique subsaharienne, exemple du Tchad*. Paris : L'Harmattan.
- Handa, S. (2002), "Raising primary schoolin developing countries. There lative importance of supply and demand", *Journal of Development Economics*, Vol.69, pp.103-128.
- Henri Vieille- Grosjean (2010). *Pratiques de socialisation et d'éducation au Tchad : approche et questionnement*, dans *Education et sociétés* (N°26), p. 161 à175. Mis en ligne sur Cairn. Info le 24/01/2011 [https : doi.org/10.3917/es.026.0161](https://doi.org/10.3917/es.026.0161).
- Hugon, P. (2007), « *Variables démographiques et développement. Le cas de l'éducation et de la santé en Afrique* », in : Benoît FERRY (éd.), *L'Afrique face à ses défis démographiques. Un avenir incertain*, Coédition AFAFD/CEPED/K : Paris, p.155-195.
- Kobiané J.F. (2006), *Ménages et scolarisation des enfants au Burkina Faso : à la recherche des déterminants de la demande scolaire*, Collection « Monographies de l'Institut de Démographie de l'UCL », Louvain-la-Neuve, Academia-Bruylant, 306p.
- Langue M. -F. et Diarra S. O., 1999. « Ecole et démocratie : l'"explosion scolaire" sous la IIIe République au Mali », *Politique africaine*, n° 76, décembre, pp. 164-172.
- Langue M. -F. et Martin J.-Y., 1995. « Les stratégies éducatives en Afrique subsaharienne. Le face à face Etat/sociétés », in Lange M.-F. et Martin J.-Y. (éditeurs scientifiques), « *Les stratégies éducatives en Afrique subsaharienne* », *Cahiers des sciences humaines*, vol. n° 3, 1995, pp. 563-574.
- Langue M. -F., 1998. « L'école au Togo. Processus de scolarisation et institution de l'école en Afrique », Paris, Karthala, 337 p.
- Langue M. -F., 1999 « les acteurs de l'offre et de la demande d'éducation en Afrique », in *Les cahiers d'Ares*, n°1, pp. 49-63.

- Langue M. -F., 2003. « Ecole et mondialisation : vers un nouvel ordre scolaire ? », in « Enseignements », Cahiers d'études africaines, XLIII (1-2), n° s 169-170, pp. 143-166.
- Langue M.-F., 1991. « Systèmes scolaires et développement : discours et pratiques », politique africaine, n°43, Paris. Karthala, pp. 105-121.
- Lioyd C. B. et Blanc A. K. (1996), "*Children's schooling in Sub-Sahara Africa*", in Population and development, volume 22, n°2, pp 265-298.
- Loi- 016-2006-03-12 portant orientation du système éducatif tchadien. Publié le 13 mars 2006 à N'Djamena (consulté le 07/11/2023)
- Mason, A. (2001). "*Population and Economic Growth in East Asi*", in A. Mason(ed.) *Population Change and Economic Development in East Asia. Challenges Met, Opportunities Seized*, Stanford CA: StanfordUniversityPress,1-30.
- MEN & MESRS. (2007). *Plan intérimaire de l'éducation au Tchad*.
- Montgomery, M.R. et P.C. Hewett (2005), "*Poverty and Children's Schooling in Urban and Rural Senegal*", *Population Council Policy Research Division Working Paper*, N°196,30p.
- Nomaye, M. (1998). *L'éducation de base au Tchad : situation, enjeux et perspectives*, Paris : l'Harmattan.
- OCDE. (2002). *Regard sur l'éducation* (www.oecd.or -educqtion, consulté le 17/02/2023).
- Pilon, M. (éd. (2006), *Défis du développement en Afrique subsaharienne. L'éducation en jeu*, Les collections du CEPED, Paris, 246p.
- Thales, D. (2015). *L'école tchadienne et ses problèmes majeurs*. Consulté le 11 mars 2023 sur <https://livres.franc.com/a8200431/Thales-Djimrassem-L-Ecole->
- Tsafak. G. (2001). *Comprendre les sciences de l'éducation*. Paris, L'harmattan.
- Zoungrana C. et Yaro Y., 2002. « Education, enfants et sociétés de demain. Exemples africains », communication sollicitée pour le colloque international Enfants d'aujourd'hui. Diversités des contextes, pluralité des parcours, Dakar, AIDELF, 10-13 décembre, 15 p.

THESES ET MEMOIRES

- Guison, A. (2000). *La déscolarisation des filles au Burkina Faso : facteurs familiaux de l'abandon scolaire des filles d'âge obligatoire* ; Mémoire de DEA en Evaluation et comparaison internationales en éducation, bourgogne, Université de Bourgogne.
- Kodtebaye Ngonbenaye. (2011) *Etude de quelques causes de l'échec scolaire au Tchad : cas du département de la Tandjilé Ouest* », mémoire en vue de l'obtention du diplôme des conseillers pédagogiques des enseignements moyen et secondaire, Ecole Normale Supérieure de N'Djaména, 2011.
- Koura, D. (2001). *L'influence des facteurs familiaux, scolaires et individuels sur l'abandon scolaire des filles en milieu rural, de la région de Ségou* (Mali). Thèse de Doctorat en sciences de l'éducation, Montréal : Université de Montréal.
- Mad-yon Yvette. (2010) *Problématique de la réinsertion des filles mères au Tchad : cas des filles mères de Walia*, mémoire de fin de formation pour l'obtention de la licence en Sciences sociales, ESTHOC/IEDES, 2010.
- Mahamat, A. (2009). « *Étude des facteurs influençant les études de jeunes filles en milieu rural à l'extrême du Cameroun* ». Mémoire du Master II. Recherche en Sciences de l'Education, Université de Rouen. Et d'expansion, 1988.
- Matchoke Tchouaféné V. (2007), "Déterminants des disparités entre sexes en matière de scolarisation au Tchad ", mémoire de DESS en démographie, IFORD, Yaoundé, 104p
- Yaouba A., Kamdem Kamgno H., (18/11/2013) *inégalités sexuelles déscolarisation dans les régions septentrionales du Cameroun* : recherche de facteurs. Récupéré sur the postcolonialist, Academic Journal : N (Issue : Vol 1, Number1), [http : postcolonialist.com/civil-discourse/inégalité-sexuelles- de- scolarisation -dans- les régions-septentrionale-du-Cameroun-recherche-de-facteurs](http://postcolonialist.com/civil-discourse/inégalité-sexuelles-de-scolarisation-dans-les-régions-septentrionale-du-Cameroun-recherche-de-facteurs).

LES RAPPORTS

- Banque Mondiale, étude Politique Générale : l'Education en Afrique Subsaharienne, pour une stratégie d'ajustement, de revitalisation.
- Institut de statistique de l'UNESCO (07/2016). Ne laisser personne pour compte : sommes-nous loin de l'enseignement primaire et secondaire universel ? Rapport mondial de suivi de l'éducation. Document d'orientation 27/ Fiche d'information 37 (PDF) accessible à <http://unesdoc.unesco.org/image/0024/02452/245238F.pdf>.
- Ministère de l'économie, de planification et de l'aménagement du territoire (2010). Rapport régional de progrès des objectifs du millénaire pour le développement. Région de l'extrême-Nord. (PDF) accessible à : <http://www.statistics.gov.cm/downloads/OMD/OMD-EN-2010.pdf>.
- *Ministère de l'Education Nationale (2010), Cahiers d'indicateurs statistiques sur l'Education, Novembre 2010 ;*
- *ONUSIDA (2004), Enquête Nationale sur la prévalence du VIH/SIDA au Tchad*
- PNUD (2009), Rapport sur le Développement Humain 2011, Lever les barrières : Mobilité et développement humains, 251p.
- PNUD (2012), Rapport des OMD 2012, Evaluation des Progrès réalisés en Afrique des Objectifs du Millénaire pour le Développement, 214 p
- Rapport d'Evaluation diagnostique PASEC/CONFEMEN. (2012). *Améliorer la qualité de l'éducation au Tchad : quels sont les facteurs de réussite ?* Dakar.
- Rapport d'évaluation du projet d'éducation des filles et alphabétisation des femmes, Banque Africaine de Développement, République du Tchad, (08/02/2022).
- Rapport du Forum Mondial de l'Education, 2000.
- République du Tchad (1995), Recensement Général de la Population et de l'Habitat, Volume 4 sur l'Alphabétisation, Scolarisation, Instruction, Mars 1995 ;
- UNESCO, (1995). Education des filles : la clé du développement. New York : UNICEF.

- UNESCO. (2007). *Rapport mondial de suivi EPT : enseigner et apprendre la qualité pour tous.*
- UNESCO. (2015) *Plan d'Action National de l'Education Pour Tous.*
- UNESCO/UNICEF (2007). *Rapport d'Etat du système éducatif national du Tchad, éléments d'analyse pour une politique éducative nouvelle.*
- UNICEF/ UNESCO (1993). Jomtien, trois ans après. L'éducation pour tous dans les pays du sahel. Rapport du séminaire sur « les politiques de développement de l'éducation pour tous dans les pays du sahel ». Ouagadougou (Burkina Faso) du 6 au 8 avril 1993.

ARTICLES

- ACDI (2001), "éditions spéciales sur l'éducation, citoyens du monde à l'œuvre, 14p. (http://www.acdi_cida.gc.ca) consulté le 14/12 2022.
- Baromètre communautaire (25/08/2016) "Egalité des sexes : les misères des jeunes filles au Cameroun". Récupéré sur 237 online.com : <https://www.237online.com/article-04263-eacute-galit-eacute-des-sexes-les-misegrave-res-des-jeunes-filles-au-Cameroun.html>.
- FonKoua, (2015). "Education pour tous, culture et développement : enjeux et perspectives de l'éducation dans l'espace francophone" . Consulté le 12 Décembre 2022 sur <http://www.laboutiqueafricavivre.com/livres/48620-éducation-pour-tous-culture-etdeveloppement-9782343078472.html>.
- Mbia S., (7/10/2016). "Les malheurs de la femme camerounaise " : récupéré sur Afrique Actualité : [http://www.Afriqueactualite.com/.../5557-les-malheurs-de-la femme camerounaise entre- geste en symbole à mettre ici.](http://www.Afriqueactualite.com/.../5557-les-malheurs-de-la-femme-camerounaise-entre-geste-en-symbole-a-mettre-ici) WMfxLTvhDIU.

ANNEXES

Les questionnaires

Le guide d'entretien

Les Attestations de stage

Attestation de recherche

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

 Paix –Travail – patrie

 MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

 UNIVERSITE DE YAOUNDE I

 FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

 DEPARTEMENT DU CURRICULUM ET
 EVALUATION (MANAGEMENT DE
 L'EDUCATION)



REPUBLIC OF CAMEROON

 Peace -Work- Fatherland

 MINISTRY OF HIGHER EDUCATION

 UNIVERSITY OF YAOUNDE I

 FACULTY OF EDUCATION

 DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
 EVALUATION (EDUCATIONAL
 MANGEMENT)

Enquête auprès des chefs d'établissements et enseignants du département de Manga, Province de la Tandjilé

Questionnaire aux répondants (es)

Il comporte l'introduction et deux (2) parties renferment trente (31) items

Cher Proviseur....., Directeur..... Enseignant.....

Je me nomme **Mme TOGADOUM Née RANELEM JUDITH**, étudiante à la Faculté des Sciences de l'Education à l'Université de Yaoundé I, Département de Curricula et Evaluation, Option Management de l'Education avec comme la Spécialité : Planification des Systèmes Educatifs. Nous menons une enquête dans le cadre de notre formation dans ladite Université sur le thème : Offre d'éducation et la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad : une étude menée dans le département de Manga, province de la Tandjilé. En acceptant de répondre aux questions qui vous sont posées de façon simple, sincère et ouverte, vous contribuerez positivement à la réussite de cette étude. Ce travail a un but essentiellement académique. Vos réponses resteront confidentielles et anonymes. Vous cochez la case correspondante à votre réponse ou donnez simplement votre avis par écrit sur les questions ouvertes.

Nous vous adressons d'avance nos sincères remerciements pour votre collaboration.

I. L'identification du ou de la répondant(e) (1ere partie : 6 (items))

Age.....sexe....., diplôme.....Fonctionnaire,Niveau enseigné,
 Permanant.....Contractuel.....Vacataire.....l'ancienneté dans
 l'établissement.....

II. L'offre d'éducation pour la scolarisation des jeunes de la zone.

Variable indépendante 1 : dispositifs pédagogiques.

N°	sp	Toujours	Souvent	Rarement	Jamais
1	Les matériels didactiques sont disponibles				
2	Les programmes de formations sont respectés				
3	Les objectifs de formations sont atteints				
4	Les manuels scolaires sont suffisants				
5	Les méthodes de formation sont bonnes				

Variable indépendante 2 : dispositifs infrastructurels

N°	Items	Toujours	Souvent	Rarement	Jamais
1	Les salles de classe sont disponibles à tous les niveaux				
2	Le terrain de sport est délimité				
3	Les tables bancs sont disponible dans toutes les classes				
4	Les livres sont disponibles aux élèves				
5	Les salles de classes respectent les normes				

Variable indépendante : 3 personnel qualifié

N°	Items	Toujours	Souvent	Rarement	Jamais
1	Les enseignants sont formés				
2	Les enseignants sont à un nombre suffisant				
3	La formation des enseignants est respectée				
4	Les enseignants sont réguliers au cours				
5	Les journées pédagogiques sont respectées				

Variable indépendante 4 : l'accessibilité pour tous

N°	Items	Toujours	Souvent	Rarement	Jamais
1	Les élèves filles comme garçons ont accès à l'école				
2	Les filles sont contraintes d'aller à l'école				
3	L'école est gratuite et obligatoire pour tous les élèves				
4	L'égalité de chance est respectée				
5	Il y a égalité de genre à l'école				

Variable dépendante : la scolarisation des filles

N°	Items	Toujours	Souvent	Rarement	Jamais
1	Les filles viennent régulièrement au cours				
2	Les filles ne vont pas en mariage précoce				
3	Les filles sont émancipées				
4	Les filles sont nombreuses dans les salles de classe				
5	Les filles sont encouragées à l'école				

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix –Travail – patrie

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

DEPARTEMENT DU CURRICULUM ET
EVALUATION (MANAGEMENT DE L'EDUCATION)



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace -Work- Fatherland

MINISTRY OF HIGHER EDUCATION

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION (EDUCATIONAL
MANGEMENT)

GUIDE D'ENTRETIEN

1-Identification de l'établissement

Nom de l'établissement.....

Nom du chef d'établissement.....

Son contact.....

2- les questions adressées aux chefs d'établissement :

2.1- combien de classes avez-vous par niveau ?

2.2-quels sont les résultats des filles par rapport aux garçons par niveau ?

2.3-quels sont selon vous les facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation des filles dans cette zone ?

2.4- quelles sont les difficultés et limites dans le processus de scolarisation des filles dans le département ?

2.5- quelles sont les conséquences liées à la mauvaise scolarisation des filles ?

2.6-quel est le degré d'implication des parents d'élèves dans la scolarisation de leurs enfants ?

2.7-considererez-vous les filles au même pied d'égalité que les garçons ?

2.8- croyez-vous aux pratiques socioculturelles ?

2.9-etesvous pour que les filles soient soumises aux travaux domestiques à la maison ?

2.10-accpterez vous que les parents fassent une distinction dans la scolarisation de leurs enfants ?

2.11-selon vous quelles sont les causes possibles de la mauvaise progression des filles dans les établissements du département ?

2.12-quelles suggestions pouvez-vous faire pour améliorer la mauvaise progression des filles dans les établissements du département ?

2.13-quel est le des élèves exclus pour insuffisance de travail ?

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – patrie

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

DEPARTEMENT DU CURRICULUM ET
EVALUATION (MANAGEMENT DE L'EDUCATION)



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace -Work- Fatherland

MINISTRY OF HIGHER EDUCATION

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION (EDUCATIONAL
MANGEMENT)

QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX PARENTS D'ÉLÈVE

Il comporte l'introduction et deux (2) parties renferment zone (11) items

Cher parent, je me nomme **Mme TOGADOUM Née RANELEM JUDITH**, étudiante à la Faculté des Sciences de l'Éducation à l'Université de Yaoundé I, Département de Curricula et Evaluation, Option Management de l'Éducation avec la Spécialité : Planification des Systèmes Éducatifs. Nous menons une enquête dans le cadre de notre formation dans ladite Université sur le thème : Offre d'éducation et la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad : une étude menée dans le département de Manga, province de la Tandjilé. En acceptant de répondre aux questions qui vous sont posées de façon simple, sincère et ouverte, vous contribuerez positivement à la réussite de cette étude. Ce travail a un but essentiellement académique. Vos réponses resteront confidentielles et anonymes.

Nous vous adressons d'avance nos sincères remerciements pour votre collaboration.

1-Identification du répondant ou de la répondante

- 1.1- Quel âge avez-vous ?
- 1.2- Le sexe.....,
- 1.3- Etes-vous un fonctionnaire ? cultivateurs ? commerçant(e) ? Ou autres ?

2- Les questions adressées aux parents d'élève concernant la scolarisation de leurs enfants

- 2.1- combien de filles avez-vous à l'école ?
- 2.2-quels sont les résultats scolaires de vos filles par rapport aux garçons ?
- 2.3-quels sont selon vous les facteurs socioculturels qui influencent la scolarisation des filles dans cette zone ?
- 2.4- quelles sont les difficultés et limites dans le processus de scolarisation des filles dans le département ?
- 2.5-quel est votre degré d'implication dans la scolarisation de vos enfants ?
- 2.6-selon vous quelles sont les causes possibles de la mauvaise progression des filles dans les établissements du département ?
- 2.7- quelles sont les conséquences liées à la mauvaise scolarisation des filles ?
- 2.8- quelles suggestions pouvez-vous faire pour améliorer la mauvaise progression des filles dans les établissements du département ?

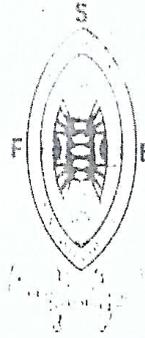
REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA
ET EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

Le Doyen
The Dean
N° *176*.../22/UYI/FSE/VDSSE

ATTESTATION DE STAGE

Je soussigné (e), **Professeur Cyrille Bienvenu BELA**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante **TOGADOUM née RANELEM Judith**, Matricule **20V3315** est inscrite en **Master II** à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : *CURRICULA ET EVALUATION*, filière : *MANAGEMENT DE L'EDUCATION*, Option : *PLANIFICATION DE L'EDUCATION*.

L'intéressée doit effectuer son stage en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction de **Pr BELINGA BESSALA Bienvenu**. Son sujet est intitulé : « *Offre de l'éducation et la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad : une étude menée dans le département de manga dans la province de la Tandjilé-Est* ».

Je vous saurai gré de bien vouloir la recevoir pour son stage et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.

En foi de quoi, cette attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit /.

Fait à Yaoundé le **21 MARS 2022**

Doyen et par ordre
Le Vice-Doyen

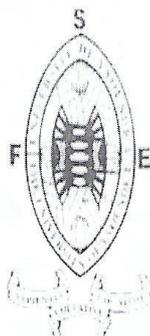
REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA
ET EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

Le Doyen
The Dean
N° *171* /22/UYI/FSE/VDSSE

ATTESTATION DE RECHERCHE

Je soussigné (e), Professeur **BELA Cyrille Bienvenu**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I. certifie que l'étudiante **TOGADOUM née RANELEM Judith**, Matricule 20V3315 est inscrite en **Master II** à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : *CURRICULA ET EVALUATION*, filière : *MANAGEMENT DE L'EDUCATION*, Option : *PLANIFICATION DE L'EDUCATION*.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction de Pr **BELINGA BESSALA Bienvenu**. Son sujet est intitulé : « *Offre de l'éducation et la scolarisation des filles dans les zones rurales au Tchad : une étude menée dans le département de manga dans la province de la Tandjilé-Est* ».

Je vous saurai gré de bien vouloir la recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.

En foi de quoi, cette attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit /.

Fait à Yaoundé, le *10* *1* MARS 2022.....

Pour _____ en et par ordre
Le Vice-Doyen

GO Etienne
Professeur

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES

SECRETARIAT GENERAL

DIRECTION DES RESSOURCES HUMAINES

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION

SECRETARIAT GENERAL

DEPARTMENT OF HUMAN RESOURCES

ATTESTATION DE STAGE N° 35/22 /AS/MINESEC/SG/DRH/DPPC

Le Ministre des Enseignements Secondaires soussigné, atteste que Madame TOGADOUM, née RANELEM Judith étudiante à la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, a effectué un stage académique à la Division des Projets, de la Planification et de la Coopération de mon Département ministériel, durant la période du 30 mai au 29 juillet 2022.

Pendant cette période, Madame TOGADOUM, née RANELEM Judith s'est distinguée positivement par son assiduité, sa disponibilité et la maîtrise de son sujet.

En foi de quoi, la présente attestation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit./-

AMPLIATIONS

- MINESEC/CAB
- FSE de l'Université de Yaoundé
- SG
- DPPC
- DRH

Yaoundé, le 25 OCT 2022



Nalora Lyonga, Ph.D

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	I
DÉDICACE	II
REMERCIEMENTS	III
LISTE DES ABRÉVIATIONS, ACRONYMES ET SIGLES	IV
LISTE DES TABLEAUX	VI
RÉSUMÉ	VIII
ABSTRACT	IX
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
PREMIERE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE DE L'ETUDE	5
CHAPITRE 1 PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE	6
1.1-CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE	6
1.1.1-LE CONTEXTE DÉMOGRAPHIQUE	6
1.1.2-CONTEXTE ÉCONOMIQUE	8
CONTEXTE SOCIOCULTUREL	9
1.1.4-CONTEXTE JURIDIQUE ET RÈGLEMENTAIRE	9
1.2-EFFICACITÉ DU SYSTÈME	11
1.2.1-TAUX NET DE SCOLARISATION DANS LE SECONDAIRE	14
1.2.4-IDENTIFICATION DU PROBLÈME	14
1.3 JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE	17
1.4-QUESTION DE RECHERCHE	19
1.4.1-QUESTION PRINCIPALE DE RECHERCHE	19
1.4.2-QUESTIONS SPÉCIFIQUES DE RECHERCHE	19
1.5-HYPOTHÈSE DE RECHERCHE	19
1.5.1-HYPOTHÈSE GÉNÉRALE DE RECHERCHE	19
1.5.2-HYPOTHÈSES SECONDAIRES DE RECHERCHE	20
1.6-OBJECTIF DE LA RECHERCHE	20
1.6.1-OBJECTIF GÉNÉRAL DE RECHERCHE	20
1.6.2-OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE RECHERCHE	20
1.7-PERTINENCE DE L'ÉTUDE	20
1.8-INTÉRÊT DE LA RECHERCHE	22
1.8.1-AU NIVEAU SOCIAL	22
1.8.2- AU NIVEAU POLITIQUE	22
1.8.3- AU NIVEAU PROFESSIONNEL	22
1.8.4-SUR LE PLAN SCIENTIFIQUE	22

CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE	24
2.1. GÉNÉRALITÉ SUR LE SYSTÈME ÉDUCATIF TCHADIEN	24
2.1.1-LES DONNÉES DÉMOGRAPHIQUES SUR LA POPULATION SCOLARISABLE	26
2.1.2-LA SITUATION DE LA SCOLARISATION AU TCHAD	28
2.1.3-L'ÉDUCATION DU GENRE	35
2.1.4- LES FACTEURS LIÉS À L'OFFRE D'ÉDUCATION	37
2.1.5- LA RELATION ENTRE L'OFFRE ET LA DEMANDE SOCIALES D'ÉDUCATION	39
2.1.6-LA QUESTION DE L'ALPHABÉTISATION	40
2.1.7-LA QUESTION DE LA SCOLARISATION EN AFRIQUE	41
2.1.8- LES CARACTÉRISTIQUES RÉCENTES DE L'OFFRE ET DE LA DEMANDE SOCIALES D'ÉDUCATION.....	44
2.1.8.1- UNE OFFRE ET UNE DEMANDE DE PLUS EN PLUS DIVERSIFIÉES	44
2.1.8.2- UNE OFFRE DE PLUS EN PLUS NUANCÉE PAR L'EXTÉRIEUR	46
2.1.8.3-SOUTIEN INSUFFISANT DES FAMILLES À LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES FILLES	51
2.1.8.4-POURQUOI LES FILLES QUITTENT-ELLES L'ÉCOLE ET QUELLES SONT LES CONSÉQUENCES DE LEUR DÉSCOLARISATION ?	52
2.1.9-QUELQUES EXEMPLES D'AIDE À L'INSERTION SOCIO-PROFESSIONNELLE :	59
2.2-LES THÉORIES EXPLICATIVES	62
2.2.1-LA THÉORIE DU CAPITAL HUMAIN :	62
2.2.1.1-PRÉSENTATION DE LA THÉORIE :	63
2.2.1.2 APPLICATION DE LA THÉORIE DU CHANGEMENT PLANIFIÉ À NOTRE ÉTUDE	63
2.2.2- LA THÉORIE DES SIGNAUX	64
2.2.2.1- DÉFINITION.....	64
2.2.2.2- PRÉSENTATION DE LA THÉORIE.....	64
2.2.2.3- GÉNÉRALITÉS SUR LA THÉORIE DES SIGNAUX	65
2.2.2.4- APPLICATION DE LA THÉORIE DU SIGNAL À NOTRE ÉTUDE.....	65
2.2.3-THÉORIE DU CHANGEMENT PLANIFIÉ	66
2.2.3.1-PRÉSENTATION DE THÉORIE DU CHANGEMENT PLANIFIÉ	66
2.2.3.2-GÉNÉRALITÉS SUR LA THÉORIE DU CHANGEMENT PLANIFIÉ	66
2.2.3.3-OBJECTIFS DU CHANGEMENT PLANIFIÉ	66
2.3.3.4- APPLICATION DE LA THÉORIE DU CHANGEMENT PLANIFIÉ À NOTRE ÉTUDE	67
2.2.4- LA REPRÉSENTATION SOCIALE SELON JEAN-CLAUDE ABRIC	68
2.2.4.1-PRÉSENTATION DE THÉORIE	68
2.2.4.2 APPLICATION DE LA REPRÉSENTATION SOCIALE À NOTRE ÉTUDE..	69
2.3- DÉFINITIONS DES CONCEPTS	69
2.3.1- SCOLARISATION	69
2.3.2- OFFRE D'ÉDUCATION	70
2.3.3- FILLE	70
2.3.4- EDUCATION	70
2.3.5- LYCÉE	70
2.3.6- ZONE RURALE	71

DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET EMPIRIQUE DE L'ETUDE	75
CHAPITRE 3 : LA METHODOLOGIE	76
3.1-TYPE DE RECHERCHE	76
3.2- UNIVERS DE L'ÉTUDE	76
3.3- BREF APERÇUS DE CES ÉTABLISSEMENTS DU DÉPARTEMENT DE MANGA	77
3.3.1- STRUCTURE DE CES DEUX LYCÉES	77
3.3.2- LOCALISATION GÉOGRAPHIQUE DE CES DEUX LYCÉES	77
3.4- POPULATION D'ÉTUDE	78
3.5- POPULATION ACCESSIBLE	78
3.6- L'ÉCHANTILLONNAGE	78
3.7-L'ÉCHANTILLON.....	79
3.8- INSTRUMENT DE COLLECTE DE DONNÉES	79
3.8.1- L'OBSERVATION DIRECTE	80
3.8.2- LE QUESTIONNAIRE	80
3.8.3- ENTRETIEN	81
3.8.4-LE GUIDE D'ENTRETIEN.....	82
3.8.5- PRÉSENTATIONS STRUCTURELLE DES QUESTIONNAIRES	82
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	84
4.1- PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE QUALITATIVE	85
4.1.1- SUJET 1	85
4.1.2- SUJET 2	87
4.1.3- SUJET 3	88
4.1.4-SUJET 4	89
4.1.5. LES RÉPONSES À L'ENTRETIEN DES RÉPONDANTS	91
4.2- PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE QUANTITATIVE	95
4.2.1- PRÉSENTATION DES RÉSULTATS DE L'ADMINISTRATION ET ENSEIGNANTS	95
4.1.2- PRÉSENTATION DES RÉSULTATS DES PARENTS	110
4.1.3- VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE.....	118
4.3.1- VÉRIFICATION DE L'HYPOTHÈSE DE RECHERCHE N°1	120
4.3.2- VÉRIFICATION DE L'HYPOTHÈSE DE RECHERCHE N°2	122
4.3.3- VÉRIFICATION DE L'HYPOTHÈSE DE RECHERCHE N°3	124
4.3.4-VÉRIFICATION DE L'HYPOTHÈSE DE RECHERCHE N°4.....	125
CHAPITRE 5 : INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS	128
5.1. INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS DE L'HYPOTHÈSE HR1	128

5.2. INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS DE L'HYPOTHÈSE HR2	129
5.3. INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS DE L'HYPOTHÈSE HR3	130
5.4. INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS DE L'HYPOTHÈSE HR4	132
5.5. SUGGESTIONS	133
5.3.1- A L'ÉTAT	133
5.3.2- A L'ADMINISTRATION	134
5.3.3- AUX ENSEIGNANTS SITUÉS AU CENTRE DE TOUT PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE, ILS DOIVENT :	135
CONCLUSION GÉNÉRALE	137
LES REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	141
ANNEXES	148