



**Université Senghor**

Université internationale de langue française  
au service du développement africain

Opérateur direct de la Francophonie

# **Quelle Politique Publique pour l'accessibilité des femmes à la formation professionnelle en Côte d'Ivoire ?**

**(Une étude fondée sur l'approche genre)**

Présenté par

**Tatiana Affoué Marie-Flore KOUADIO**

Pour l'obtention du Master en Développement de l'Université Senghor

Département Administration Gestion

Spécialité Gouvernance et Management Public

Le 27 avril 2009

Devant le jury composé de :

<b>Danièle Bordeleau</b>	Président
Directrice Département Administration Gestion, Université Senghor d'Alexandrie, Egypte	
<b>Alain Delage</b>	Examineur
Directeur Filière Francophone de Gestion et Commerce Internationale, Université Ain Shams, Le Caire, Egypte	
<b>Fulbert Géro Amoussouga</b>	Examineur
Doyen de la Faculté des Sciences Economique et de Gestion, Université d'Abomey-Calavi, Benin	



## REMERCIEMENTS

Je voudrais adresser mes sincères remerciements à tous ceux qui ont contribué par quelque action que ce soit à la réalisation du présent travail. A cet effet, j'aimerais citer :

Tous les professeurs qui nous ont dispensés de riches enseignements au cours de ces deux années de formation.

Le recteur de l'Université Senghor, le professeur Fernand Texier et nos différents directeurs notamment madame Danièle Bordeleau et monsieur Yves Langevin qui ont su, à travers de multiples conseils et leur ouverture d'esprit, faire naître en nous le sens de la rigueur, de la persévérance et de l'effort.

Koné Fatoumata, ma grande sœur qui a su m'aider et guider tout au long de ces deux années

Serge Camille Tonoukouin pour ces conseils

Un merci particulier à Marc. Y.Kokoyè pour tout le soutien qu'il m'a apporté

L'assistante de direction Suzanne Youssef pour sa disponibilité et les traitements diligents de nos dossiers, le bibliothécaire Ahmed Al Yassaki pour sa disponibilité.

## DEDICACE

A

DIEU tout puissant pour sa grâce, son soutien, sa bonté et sa fidélité à mon égard malgré les difficultés rencontrées au cours de cette formation.

Mes parents Maurice et Joséphine Allègre pour leur confiance, leur soutien et leur prière.

Ma sœur Lydie, mes cousins, cousines, neveux et nièces

Tantie valérie que son âme repose en paix

Issa Sy-Savane pour son soutien

Enfin, Marc. Y. Kokoyé pour sa patience, son soutien, son implication et sa détermination pour ce projet de mémoire malgré ses occupations.

Marie-Flore Tatiana Kouadio, Senghor 2009.

## LISTE DES ACRONYMES ET ABREVIATIONS UTILISES

**AAP** : Atelier d'Application et de Production

**ADEPME** : Agence de Développement et d'Encadrement des Petites et Moyennes Entreprises

**APA** : Arrangement Politico Administratif

**BAC** : Baccalauréat

**BEP** : Brevet d'Etude Professionnel

**BEPC** : Brevet d'Etude du Premier Cycle

**BT** : Brevet Technique

**CAD-OCDE** : Comité d'Aide au Développement- Organisation de Coopération et de Développement Economique

**CAP** : Certificat d'Aptitude Professionnel

**CETF** : Collège d'Enseignement Technique Féminin

**CFA** : Centre de Formation Artisanale

**CILSS** : Comité permanent Inter-état de Lutte contre la Sécheresse dans le Sahel

**CM2** : Cours Moyen 2<sup>ème</sup> année

**CP1** : Cours Primaire 1<sup>ère</sup> année

**CP2** : Cours Primaire 2<sup>ème</sup> année

**CQP** : Certificat de Qualification Professionnelle

**DU** : Diplôme Universitaire

**GB** : Grande Bretagne

**IDH** : Indice de Développement Humain

**OCDE** : Organisation de Coopération et de Développement Economique

**ONG** : Organisation Non Gouvernementale

**PNUD** : Programme des Nations Unies pour le Développement

**UMP** : Union pour un Mouvement Populaire

**UNESCO** : Organisation des Nations Unies pour le Développement, la Science et la Culture

**UNICEF** : Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

**USAID** : United States Agency for International Development ou Agence des Nations Unies pour le Développement International

## TABLE DES MATIERES

LISTE DES ILLUSTRATIONS.....	iii
RESUME .....	iv
ABSTRACT.....	v
INTRODUCTION .....	1
1 Problématique liée à la formation professionnelle des femmes .....	4
1.1 Situation actuelle des femmes en Côte d'Ivoire.....	4
1.1.1 L'éducation de la femme ivoirienne.....	4
1.1.2 Rôle de la femme dans la société ivoirienne.....	8
1.2 Synthèses des données de terrain (Les facteurs défavorisant l'accès de la femme à la formation professionnelle) .....	9
1.2.1 Les stéréotypes sexistes et croyances en matière de formation des filles .....	10
1.2.2 Les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires .....	11
1.3 Solution au problème de l'accès des femmes à la formation professionnelle.....	14
1.3.1 L'intervention de l'Etat.....	14
1.3.2 Les résultats attendus .....	16
2 Cadre Théorique .....	18
2.1 Clarification conceptuelle.....	18
2.1.1 Formation professionnelle.....	18
2.1.2 Politique Publique .....	24
2.2 Les différentes phases d'élaboration d'une politique publique.....	26
2.2.1 Les différentes séquences d'une politique publique.....	26
2.2.2 La mise en œuvre d'une politique publique.....	30
2.3 Etude de quelques politiques publiques dans le secteur de l'éducation .....	31
2.3.1 Cas de l'Afrique.....	31
2.3.2 Cas du Québec.....	34
3 Cadre méthodologique.....	37
3.1 Collecte et analyse des données.....	37
3.1.1 La collecte et l'analyse des données.....	38
3.1.2 L'interprétation des données.....	39
3.1.3 Les difficultés rencontrées.....	42
3.2 Méthodologie d'élaboration de la politique publique.....	43
3.2.1 Conception.....	43
3.2.2 Modèle d'analyse .....	43
3.2.3 Plan de mise œuvre de la politique.....	44

4	Propositions .....	46
4.1	Triangle des d'acteurs .....	46
4.1.1	Les autorités politico administratives.....	46
4.1.2	Les groupes cibles .....	47
4.1.3	Les bénéficiaires finaux.....	48
4.2	Les hypothèses de travail.....	48
4.2.1	Hypothèses causales .....	48
4.2.2	Hypothèse d'intervention.....	48
4.2.3	Les coalitions des acteurs.....	49
4.3	La mise en œuvre.....	51
4.3.1	Les ressources nécessaires.....	52
4.3.2	Les champs d'actions.....	52
4.3.3	Le plan d'action.....	55
	CONCLUSION.....	57
	REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	59
	ANNEXES.....	61
	Annexe 1: Questionnaire à l'attention des jeunes filles et femmes .....	61
	Annexe 2 : Questionnaire à l'attention des hommes et des parents .....	62
	Annexe 3 : Guide d'entretien avec les employeurs intervenants dans les secteurs d'activités traditionnellement masculin (transport de marchandise, génie civil, gardiennage, cimenterie).....	63

## LISTE DES ILLUSTRATIONS

### Figures

Figure 1-1 : Répartition des textes selon l'attribution des rôles principaux et secondaires par sexe.....	13
Figure 2-1 : Les trois niveaux de formation professionnelle et technique du système ivoirien .....	19
Figure 2-2 : Le cycle d'une politique publique .....	26
Figure 2-3 : Le processus d'une politique publique et les mécanismes de filtrage .....	28
Figure 2-4 : Aperçu des différentes ressources des politiques publiques .....	29
Figure 3-1 : Comparaison du pourcentage de mots désignant les deux sexes dans les manuels du CP1 .....	39
Figure 3-2 : Comparaison du pourcentage de mots désignant les deux sexes dans les manuels du CP2 .....	40
Figure 3-3 : Pourcentage d'attribution des rôles principaux par sexe dans les manuels scolaires .....	40
Figure 3-4 : Triangle de base des acteurs .....	43
Figure 4-1 : Triangle des acteurs de la politique de promotion de l'accès des femmes à la formation professionnelle .....	51

### Tableaux

Tableau 1-1 : Evolution du taux de scolarisation par sexe en Côte d'Ivoire .....	5
Tableau 1-2: Mots désignant des personnages masculins .....	13
Tableau 2-1 : Choix de carrière traditionnellement masculin, femmes en formation technique au collégial, Abitibi-Témiscamingue, 2000-2003 et 2004-2007 .....	23
Tableau 2-2 : Les différentes séquences d'une politique publique .....	27
Tableau 2-3 : La mise en place des réformes scolaires et l'élaboration de stratégies face à l'ordre scolaire imposé .....	32
Tableau 2-4 : Exemple de quelques réformes (et de leurs indicateurs) en Afrique .....	33
Tableau 3-1 : Eléments comparatifs des manuels scolaires utilisés en Côte d'Ivoire.....	38
Tableau 3-2: Dépouillement des questionnaires 1 et 2.....	41
Tableau 4-1 : Proposition d'un cadre logique de définition des projets du programme de réforme du système de formation professionnelle ivoirien pour une égalité d'accès .....	56



## RESUME

La prise en compte de la participation de la femme africaine au développement est de plus en plus sujet à débat à cause de la diversité des avis sur cette problématique. La participation des femmes au développement ne peut se faire véritablement que par une grande accessibilité à l'éducation vue le rôle important de cette dernière dans la société. L'analyse du contexte ivoirien nous montre bien les différents rôles que joue la femme pour l'épanouissement de la famille et la participation de cette dernière à l'œuvre de la construction nationale à travers son intervention dans les activités économiques. Elle constitue dès lors un pilier non négligeable du développement.

Cependant, le constat qui est fait dans le cadre ivoirien est qu'elle accède difficilement aux formations professionnelles et lorsqu'elle y parvient, elle est principalement attirée par les formations traditionnellement féminines ; ce qui limite profondément ses choix de carrière. Ces limites jouent également sur son intervention et son rôle dans le développement vu la place importante qu'elle occupe. Fort du constat de la convergence des femmes vers des formations professionnelles traditionnelles, nous avons donné des hypothèses qui pourraient avoir une influence sur son accès à la formation professionnelle non traditionnelle comme les stéréotypes sexistes et les croyances en matière de formation des filles ainsi que les stéréotypes sexistes présents dans les manuels scolaires. Ces hypothèses ont fait l'objet d'une vérification par la suite à travers des enquêtes et par l'étude de deux manuels scolaires utilisés en Côte d'Ivoire.

Comme solutions et actions proposées, notre réflexion a porté sur une proposition qui pourrait être appliquée pour résoudre ce problème en Côte d'Ivoire. La mise en œuvre de cette politique public a fait intervenir des acteurs tant publics que privés, des ressources et des règles.

### Mots-clefs

Formation professionnelle traditionnellement féminine, formation professionnelle traditionnellement masculine, stéréotype sexiste, manuel scolaire, politique publique, Côte d'Ivoire

## **ABSTRACT**

The participation of African woman in the development is more and more debated due to the diversity of views about this problematic. Women contribution in the development can be really effective through the access of education. In the context of Ivory Coast, the analysis shows the different roles play by women for the blossoming of their family and in the development of the country. They are therefore an essential pillar of development.

Meanwhile, we notice in the Ivorian context that she hardly has access to professional education and when she has, it is the domain traditional feminine education. This situation not only limits seriously her choices of carriers but affects her intervention and her role in the development. But what trigger the choice of traditional education by Ivorian women? Their choices can be explained by some sexist stereotypes, some beliefs related to women education and some sexist stereotypes in educational handbooks.

These hypotheses were checked by some investigations mainly in two handbooks used in Ivorian education.

As far as solutions are concerned, we suggest a public policy to sort out this problem in Ivory Coast. This public program saw the intervention of public actors as well as private actors, some resources and some rules.

### **Keywords**

Traditional feminine education, Traditional masculin education, sexists stereotypes, educational handbooks. , public Policy, Côte d'Ivoire

## INTRODUCTION

Le présent travail de recherche a pour objectif de proposer une politique publique susceptible de répondre aux exigences de l'accessibilité des femmes à la formation professionnelle en Côte d'Ivoire.

« Se poser la question du rôle de l'apprentissage des savoirs dans le développement humain, c'est affronter le problème délicat de la définition et de la mesure des niveaux d'éducation. » (Pierre-Jean ROCA). De tout temps, le développement a été lié à l'éducation qui constitue aujourd'hui un indice incontournable pour mesurer le développement d'une nation, d'un pays. Plusieurs approches concernant cette problématique ont été étudiées par de nombreux organismes.

Ainsi, selon la Banque Mondiale, (1980) « la lutte contre la pauvreté passe par la valorisation des ressources humaines, ce qui implique notamment de mettre l'accent sur l'éducation et la formation des jeunes et des adultes ». Le PNUD, (1990) fait intervenir la notion d'IDH qui prend en compte les conditions globales d'éducation : degré d'alphabétisation et durée moyenne de la scolarité. Dès cet instant, l'éducation paraît alors comme un objectif primordial pour nos dirigeants dans la lutte contre les inégalités.

Les objectifs du millénaire pour le développement, plus précisément les objectifs deux et trois liés à l'éducation primaire pour tous et à la promotion de l'égalité des sexes et à l'autonomisation des femmes constituent également ces dernières années des points fondamentaux sur lesquels s'attardent nos dirigeants.

Mais force est de constater que malgré les efforts consentis, la réalité est tout autre sur le terrain dans la mesure où les filles et les femmes continuent d'être moins scolarisées. De plus, lorsqu'elles le sont, elles sont plus attirées par des métiers traditionnellement féminins, ce qui limite leurs champs de carrière professionnelle. De nombreux facteurs diminuent l'accès des femmes à la formation professionnelle en Côte d'Ivoire. Parmi ces facteurs, nous en considérerons deux ayant une plus grande influence sur la carrière future des femmes, facteurs sur lesquels nous allons beaucoup plus nous accentuer dans notre étude. Ces hypothèses sont les stéréotypes sexistes et croyances en matière de formation des filles et les stéréotypes sexistes figurant dans les manuels scolaires.

Face aux facteurs défavorisant l'accessibilité à la formation non traditionnelle des femmes cités plus haut à travers des hypothèses, nous procéderons dans un premier temps dans notre étude méthodologique à la collecte et à l'analyse des données qui nous permettront de vérifier nos hypothèses à savoir les raisons des disparités existant entre les sexes, observées au niveau de l'accès à la formation professionnelle en générale et à la formation professionnelle non traditionnelle en particulier.

Cette collecte et analyse des données se feront sur des manuels scolaires utilisés en Côte d'Ivoire, l'un encore au programme et l'autre utilisé depuis plus de vingt ans et supprimé du système scolaire depuis seulement cinq ans.

En plus de l'étude des manuels scolaires, pour vérifier notre hypothèse, nous ferons des enquêtes d'opinion auprès des femmes, hommes et parents pour recueillir leur perception sur le problème de l'accessibilité à la formation professionnelle des femmes en Côte d'Ivoire ainsi que les éventuelles difficultés et les facteurs défavorisant auxquelles ils sont confrontés.

Ensuite, une fois ces facteurs déterminés, nous proposerons l'élaboration et la mise en œuvre d'une politique publique en vue de résoudre ce phénomène qui est un problème public, vu les facteurs qui l'engendrent.

En ce qui concerne la politique publique, elle sera beaucoup plus détaillée dans le cadre théorique, la méthodologie. Au niveau de notre chapitre 4, nous utiliserons le modèle du triangle des acteurs proposé dans la méthodologie pour identifier les différents acteurs susceptibles d'intervenir dans cette politique, les hypothèses causales et les hypothèses d'intervention mais aussi la coalition qui pourrait exister entre eux.

En somme, nous allons dans notre démarche, successivement :

- Enoncer la problématique liée à la formation professionnelle des femmes en Côte d'Ivoire ainsi que la politique publique qui pourrait la résoudre ;
- Faire le cadre théorique tout en expliquant les concepts de formation professionnelle traditionnelle ou non, la politique publique ;
- La méthodologie pour exposer les outils que nous comptons utiliser pour l'élaboration de notre politique ;
- Enfin les propositions de solutions.

*«L'égalité hommes-femmes est réalisée lorsque hommes et femmes jouissent de biens sociaux, d'avantages, de ressources et de rémunérations équivalents. Une politique de l'égalité ne vise nullement à rendre les hommes et les femmes identiques, mais à instaurer et à préserver l'égalité des chances.» (CAD, OCDE, 1998)*

## **Chapitre 1 : Problématique liée à la formation professionnelle des femmes**

## 1 Problématique liée à la formation professionnelle des femmes

Les femmes représentent environ 49%<sup>1</sup> de la population ivoirienne et constituent la couche la plus active de cette société. Elles sont réparties en majeure partie dans les secteurs d'activité comme l'agriculture et les services. Nous procédons, dans la section 1.1 du présent chapitre, à un état des lieux général de la situation actuelle de la femme en Côte d'Ivoire. A partir du constat de leur (les femmes) faible représentation dans certains corps de métiers et dans les différentes filières de formation professionnelle, nous allons présenter les facteurs qui les défavorisent (section 1.2). La question fondamentale que nous nous posons et qui fait l'objet de notre étude sera abordée à la section 1.3.

### 1.1 Situation actuelle des femmes en Côte d'Ivoire

Cette section, subdivisée en deux paragraphes, traite en un premier temps (paragraphe 1.1.1), du problème de l'éducation de la femme ivoirienne et en deuxième position (paragraphe 1.1.2) de son rôle dans la société.

#### 1.1.1 *L'éducation de la femme ivoirienne*

Nous présentons ici trois aspects de l'éducation de la femme qui sont : l'éducation ménagère, l'éducation scolaire et l'éducation professionnelle communément appelée formation professionnelle.

##### Femme ivoirienne et éducation ménagère

Les jeunes filles ivoiriennes reçoivent des formations traditionnelles à travers des contes, des récits et des rites initiatiques. Elles apprennent l'histoire de leurs ancêtres et les savoir-faire nécessaires pendant les travaux domestiques auprès de leurs mères, pour jouer plus tard leur rôle d'épouse. Ce type d'éducation renforce non seulement l'identité de la jeune fille en tant que membre de sa communauté mais aussi lui permet d'acquérir et de perpétuer certaines valeurs traditionnelles en les communiquant à sa descendance. Ce genre formatif traditionnel existe encore en zone rurale, mais tend de plus en plus à disparaître en zone urbaine à cause de la famille nucléaire qui s'impose et de l'impossibilité des mères urbaines de s'occuper de leurs filles, dans les termes traditionnels vu que celles-ci sont aussi jeunes et qu'elles doivent assurer leur emploi quotidien. En milieu urbain, l'éducation principale reçue par la jeune fille, lorsqu'elle n'est pas prise dans les travaux domestiques ou dans le travail des enfants, reste et demeure l'éducation scolaire.

---

<sup>1</sup> Nations Unies, the World's Women, 1995, p. 147

La scolarisation de la jeune fille ivoirienne

« Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. » (Déclaration universelle des droits de l'homme, 1948, article 26, alinéa1)

La Côte d'Ivoire, en adhérant à cette déclaration s'inscrit dans la logique de garantir à tous ses enfants l'éducation de base sans distinction de sexe ni de religion. L'éducation a de tout le temps été l'une des préoccupations majeures des gouvernements qui se sont succédés à la tête du pays et ce, malgré les différentes crises traversées par celui-ci durant cette dernière décennie. En dépit de tous les efforts consentis dans le domaine à travers des changements de programme d'éducation et d'autres programmes appuyés par les institutions internationales, des disparités entre les sexes sont encore persistantes. Les données de la Banque Mondiale présentées dans le Tableau 1-1 en disent long sur le sujet.

**Tableau 1-1 : Evolution du taux de scolarisation par sexe en Côte d'Ivoire**

	1990	1995	1997	1999	2000	2001	2002	2003
<b>Primaire</b>								
Taux brut d'inscription (%)								
Masculin/féminin	65,1	68,9	73,8	69,1	69,3	72	73,6	70,4
Masculin	76,2	79,5	84,6	79,4	79,4	81,8	84,9	78,6
Féminin	54	58,8	63,1	58,8	59,2	62,3	62,3	62,2
Taux d'achèvement du primaire								
Masculin/féminin	41,4	37	38,5	38,4	39,1	42,2	...	...
Masculin	51,6	45,4	47,5	...	48	51,3	...	...
Féminin	31,2	28,6	29,4	...	30,2	33,1	...	...
<b>Secondaire</b>								
Taux net d'inscription								
Masculin/féminin	...	...	...	17,7	17,9	18,3	19,8	...
Masculin	...	...	...	23	23,1	23,4	25,3	...
Féminin	...	...	...	12,3	12,6	13,2	14,4	...

Source : Banque Mondiale, (2006)

Ce tableau nous décrit bien la situation scolaire en Côte d'Ivoire. Au niveau du primaire, nous constatons une évolution remarquable du taux brut d'inscription des deux sexes qui passe de 65,1% en 1990 à 70,4% en 2003. L'écart entre les deux sexes se rétrécit (76,2% contre 54 en 1990 et 78,6% contre 62,2% en 2003) même si le taux d'inscription du sexe féminin reste toujours en dessous de la moyenne. A cette allure, on pourrait espérer atteindre déjà l'Objectif du Millénaire pour le Développement relatif à l'éducation primaire pour tous. Malheureusement tel n'est pas le cas aujourd'hui car les inégalités sont toujours visibles.

Il est vrai qu'on note une forte amélioration au cours de la période étudiée mais hélas, le taux d'achèvement du cycle primaire vient remettre en cause cette progression. Le taux d'abandon est considérable. De façon générale, ce taux est resté presque constant et très élevé, de 1990 à 2001 mais il a varié entre 68,8% et 66,9% pour le sexe féminin. Au cours de la même période, il se situe entre 48,4% et 48,7% pour le sexe masculin avec une moyenne pour les deux sexes qui fluctue entre 58,6%

et 57,8%. A l'inverse du taux d'inscription du sexe féminin qui était inférieur à la moyenne, nous constatons paradoxalement que c'est le taux d'abandon de ce même sexe qui est nettement au dessus de la moyenne. Cette analyse nous emmène à nous interroger sur les raisons de l'abandon scolaire chez les jeunes filles. Nous ne nous serons pas suffisamment interrogée et inquiétée si nous n'analysons pas le taux net d'inscription des filles au secondaire. Ce taux est de 12,3% en 2000 et de 13,2% en 2001. Où sont donc passées les 87% environ des filles ayant achevées le cours primaire ?

Grossesses non désirées, mariages précoces, travaux domestiques, travail des enfants et pauvreté sont autant de paramètres qui pourraient justifier ce faible taux d'inscription au secondaire. C'est aussi possible qu'elles soient orientées vers l'apprentissage de métiers ou la formation professionnelle. Pour en être sûr, jetons un regard vers le secteur de la formation professionnelle.

#### Femme ivoirienne dans le secteur de la formation professionnelle.

En Côte d'Ivoire, l'enseignement technique et professionnel est dispensé sous deux formes à savoir, la formelle et l'informelle ou l'apprentissage. Il est confié au ministère de l'enseignement technique et professionnel.

Cependant, le secteur informel de l'enseignement, c'est-à-dire le secteur de l'apprentissage reste encore très peu structuré. L'apprentissage est assuré par des professionnels de façon plus ou moins organisée et simplement par la pratique. Ces formations ne donnent droit à aucun diplôme. C'est l'apprenant même qui juge de son degré d'assimilation du métier et qui décide de s'installer à son propre compte. Ces formations sont les plus courantes car elles ne nécessitent pas trop de moyens financiers ni de niveau d'instruction.

Au niveau formel, la formation est structurée et dispensée en associant la théorie à la pratique. Ce sont des formations qui ont une durée de deux à trois ans, elles sont sanctionnées par un diplôme de fin de formation. Ce diplôme, en fonction du niveau de la formation et de sa durée, peut être un certificat de qualification ou d'aptitude professionnel, un brevet d'études professionnelles ou de technicien supérieur. La formation peut également déboucher sur un baccalauréat technique donnant accès à des études techniques supérieures. Les principaux domaines de formation sont entre autres les arts et beauté, le bâtiment, la gestion, l'électricité, l'électronique, l'hôtellerie, le tourisme, l'imprimerie, l'informatique, l'agriculture et la pêche. Ces formations sont dispensées par des établissements publics et des établissements privés.

Si dans les établissements publics le coût de ces formations n'est pas très élevé, il n'en est pas de même au niveau du privé. Or la capacité d'accueil des centres de formation professionnelle et technique publics est très limitée et la précarité financière dans laquelle vivent les familles ne leur permet pas de supporter le coût élevé des frais de scolarité demandé dans le privé. Les parents sont donc obligés de sélectionner parmi les enfants, ceux pour qui ils sont prêts à consentir des sacrifices et le plus souvent, le choix n'est pas porté sur les jeunes filles car elles sont considérées comme des investissements moins rentables. Le raisonnement mené dans ce cas par les parents est simple : ce n'est pas à la femme de subvenir aux besoins du foyer. Qu'elle exerce un métier ou pas, elle dépendra



toujours de son mari et si ce dernier refuse qu'elle exerce un métier, elle n'y peut rien sinon que se soumettre. Investir dès lors dans la formation professionnelle d'une fille dont on n'est même pas sûr qu'elle exercera le métier plus tard, est considéré par les parents comme une perte d'argent. Ce raisonnement paraît bien archaïque et dépassé, pourtant il est encore de mise dans la société ivoirienne surtout dans les zones rurales et dans les familles ayant un faible niveau d'instruction.

Face au changement technologique et à l'évolution du marché du travail, la formation professionnelle s'avère très importante pour tous les pays et en particulier pour les pays en voie de développement. Comme l'ont mentionné les acteurs du développement français, lors du colloque international organisé par l'Agence Française de Développement et le Haut Conseil Français de la Coopération Internationale en novembre 2007<sup>2</sup>, « La formation professionnelle joue un rôle important dans le passage d'une économie de subsistance (ou économie informelle) à une économie moderne ». Elle permet de mettre sur le marché de l'emploi de la main d'œuvre qualifiée. Le développement socio économique de toute nation passe par la promotion de l'emploi des jeunes car ils représentent la couche la plus importante et la plus active de la société. Or, on ne saurait parler de véritable insertion professionnelle sans avoir assuré au préalable une formation de qualité à ces jeunes. Cette formation leur permet d'acquérir les techniques pratiques du métier et d'être directement opérationnels sur le marché du travail contrairement à un universitaire qui doit nécessairement avoir une phase pratique à travers des stages professionnels après sa formation. Les jeunes professionnels peuvent facilement travailler à leur propre compte en créant des activités génératrices de revenus, ce qui représente un moyen de lutte contre le chômage et la pauvreté.

Compte tenu du faible taux d'inscription des filles au secondaire (que nous avons mentionné dans l'analyse des données du Tableau 1-1), et de l'importance de la formation professionnelle dans le développement économique et social d'un pays, nous avons émis l'hypothèse que les filles ayant achevé l'enseignement primaire s'orientaient vers les formations professionnelles. Malheureusement, tel n'est pas le cas, le constat sur le terrain est bien inquiétant, très peu de filles bénéficient de cette formation. La minorité qui y accède s'oriente généralement vers des filières typiquement féminines comme la coiffure, la couture, la cuisine ou encore le commerce. Ces filières très peu nombreuses sont déjà saturées et posent le problème de l'insertion professionnelle après la formation.

Nous orientons notre étude vers la promotion des femmes dans les formations débouchant sur des métiers généralement exercés par les hommes pour accroître leur chance d'accéder à un emploi stable et durable.

Ce choix se justifie non seulement par le fait qu'elles sont très peu présentes dans les secteurs de formation professionnelle, surtout en zone rurale, mais aussi par le rôle très important qu'elles jouent dans le développement socio-économique de la nation.

---

<sup>2</sup> <http://www.co-developpement.org/index.php?sv=25&aid=719>, page consultée le 11 octobre 2008

### 1.1.2 *Rôle de la femme dans la société ivoirienne*

Les femmes jouent un rôle très important dans le développement économique et social en Afrique. Plusieurs études confirment la prépondérance de ce rôle. Dans la société ivoirienne, nous analysons le rôle des femmes, qui représentent la couche la plus active de la population et ce, à deux niveaux. Il s'agit de la femme en tant que femme au foyer et de la femme en tant qu'actrice du développement économique.

#### La femme au foyer

Elle joue le rôle de mère, éducatrice par excellence de l'enfant dès son bas âge. Elle est aussi médecin de la famille car elle veille sur la santé de l'enfant en respectant les normes d'hygiène et de sécurité alimentaire. Responsable des travaux domestiques et ménagers, elle veille à l'assainissement de son milieu de vie et assure une alimentation équilibrée à sa famille. Premières confidentes des filles, les mères ont une lourde responsabilité dans l'éducation familiale de ces dernières en vue de les préparer à leur futur rôle d'épouse. Cette instruction familiale couvre plusieurs domaines ; elle est à la fois sexuelle, ménagère à travers les travaux domestiques et l'apprentissage culinaires et sanitaire par les soins à prodiguer au nouveau né. Cette immense charge déléguée socialement à la femme devient plus compliquée lorsque les enfants atteignent l'âge de la puberté, c'est à ce moment crucial de la vie de la jeune fille que l'éducation sexuelle devient plus importante. Il faut apprendre à la fille les précautions à prendre pour éviter les grossesses non désirées, sources d'abandon scolaire, de disgrâce et de déshonneur pour la famille. Or, pendant longtemps, les sujets qui traitent de la sexualité ont été considérés comme tabous dans les sociétés africaines. Ce phénomène persiste encore dans certains groupes sociaux, surtout dans le monde rural où, pour le résoudre, on préfère rapidement marier les adolescentes sans leur donner l'opportunité d'apprendre un métier pourtant nécessaire pour l'équilibre économique de leurs futurs foyers.

Ce rôle dévolu à la femme est assuré différemment selon qu'il s'agit de la femme rurale ou de la femme urbaine. La femme rurale dispose de peu de moyens (financiers, matériels et intellectuels) pour assurer l'éducation familiale de ses enfants, elle procède par intuition lorsqu'elle ne se sert pas des contes et légendes ou des fables. Quant à la femme urbaine, encore considérée comme femme moderne, son niveau d'instruction et l'accessibilité des médias lui facilitent beaucoup plus l'exécution de cette mission, mais ses préoccupations quotidiennes constituent parfois un obstacle. Dans certains cas où elle (femme moderne) doit cumuler tâches ménagères et activités professionnelles, elles se trouvent submergées et parfois contraintes d'avoir recours aux services de tiers dans les travaux ménagers. Ces services de tiers ne sont pas gratuits, ils sont payants et alourdissent du coup les charges familiales qui sont déjà très difficiles à supporter à cause de la précarité des ressources financières de la famille.

Pendant longtemps, le rôle de la femme africaine a été exclusivement celui de la femme administratrice du foyer, à l'homme incombait la responsabilité de pourvoir aux besoins de la famille. A l'ère actuelle, la globalisation et l'avènement de la société de consommation de masse a accru les besoins de la famille

qui deviennent de plus en plus multiples et variés. Les seuls revenus de l'homme ne suffisent plus pour y répondre.

C'est pourquoi, le rôle de la femme ne se résout plus seulement à celui de femme au foyer, il revêt plus que jamais une dimension économique. Cumulativement à son rôle initial, elle contribue désormais aux besoins financiers de son foyer par l'exercice de certaines activités génératrices de revenus. La femme devient ainsi une actrice du développement économique.

#### La femme actrice du développement économique

Lorsqu'elle n'est pas au foyer en train d'accomplir ses travaux domestiques ou de prendre soin des enfants, la femme est au marché, au champ, dans son atelier, en bref à son lieu de travail. Elles (les femmes) dominent le secteur du commerce qui constitue leur activité principale en zone urbaine et d'autres secteurs comme celui de la coiffure et soins esthétiques, de la couture et de la restauration. En zone rurale, c'est plutôt dans le secteur de l'agriculture, de l'artisanat, et de petites activités génératrices de revenu qu'on les retrouve majoritairement. Secteurs agricole et commercial occupent une place très importante dans l'économie du pays et s'il est vrai que les femmes dominent ces secteurs, le rôle qu'elles jouent dans l'accroissement de la richesse de ce pays n'est donc plus à démontrer. D'énormes initiatives sont entreprises, que ce soit par le gouvernement, les ONG ou les organismes internationaux, pour promouvoir les activités exercées par les femmes. Ces activités sont notamment la microfinance, les projets de développement ruraux tels que l'élevage, l'agriculture, la transformation des produits agricole etc.

Malgré toutes ces initiatives, faute de formations adéquates, les résultats sur le terrain laissent à désirer. Comme nous l'avons souligné dans la deuxième partie du paragraphe 1.1.1, les femmes bénéficient de très peu de formation professionnelle en dépit du double rôle important qu'elles jouent dans la société.

Plusieurs facteurs entravent l'accès des femmes à la formation professionnelle surtout quand il s'agit d'une formation débouchant sur une profession traditionnellement masculine. C'est le tour d'horizon de ces facteurs que nous faisons dans la section 1.2 ci-après.

#### 1.2 Synthèses des données de terrain (Les facteurs défavorisant l'accès de la femme à la formation professionnelle)

Les stéréotypes sexistes en matière de formation des femmes constituent les facteurs principaux que nous prenons en considération dans le cadre de notre recherche. Ils (les stéréotypes sexistes) sont à la fois présents dans la société et dans les manuels scolaires.

### 1.2.1 Les stéréotypes sexistes et croyances en matière de formation des filles

Nelly & al. (2006) définissent les stéréotypes comme étant : « un ensemble de croyances partagées à propos des caractéristiques personnelles, généralement des traits de personnalité, mais aussi des comportements propres à un groupe de personnes » (p.1).

La société entretient une image stéréotypée qui attribue aux hommes la force, le dynamisme, l'aventure, la recherche de l'excellence et aux femmes la douceur, les tâches domestiques, la passivité, l'entretien de leur corps etc.

Selon une étude faite par Henriette, (2007)<sup>3</sup> sur les droits de la femme en Afrique, l'auteure explique comment la femme africaine en générale et la femme camerounaise en particulier dès son jeune âge est destinée aux travaux domestiques car « tout l'apprentissage qu'elle reçoit se résume en une préparation au mariage ».

Les parents mettent l'accent sur la scolarisation des garçons. Cela se fait encore dans les zones rurales, en Côte d'Ivoire où certains chefs de familles considèrent leurs filles comme appartenant à une autre famille, celle de son futur époux. Ainsi, ils préfèrent ne pas investir en elles en les scolarisant. Cela est illustré dans un rapport de l'UNESCO, (1993) intitulé *l'éducation des jeunes filles et des femmes en Afrique* où il est mentionné : « Envoyer sa fille à l'école peut même être ressenti comme une "honte". Il est par contre indiqué parfois que la vie scolaire est nécessaire aux garçons pour leurs futures responsabilités de chef de famille », (P.6). Les filles n'ont pas besoin de se former. Dans ce même ordre d'idée, Meunier (2005) parvint au constat que, dans la mentalité des sociétés nigériennes, « l'école a pour corollaire d'arracher la fillette à son destin traditionnel pour la transformer en égal de l'homme, chose impensable dans la plupart des milieux nigériens », (p.109). Toutes ces raisons font que les parents sont très réticents à envoyer leur fille à l'école et lorsqu'ils l'y envoient, comme le fait constater Meunier, ce n'est jamais pour dépasser le stade des cours primaires. L'auteur va jusqu'à dénoncer une complicité des parents avec les instituteurs pour faire échouer leur fille. « ...ils la laissent poursuivre sa scolarisation jusqu'au CM2, mais là, ils font tout ce qui est possible pour y mettre fin allant jusqu'à corrompre les enseignants tout en influençant leur fille », (p.110) C'est ainsi qu'ils profitent des périodes de vacances pour marier les filles qui doivent entreprendre des études secondaires pensant ainsi régler le problème des grossesses précoces et hors mariage considérées comme un déshonneur pour la famille.

Plusieurs facteurs sous-tendent et entretiennent les stéréotypes sexistes en matière de scolarisation des femmes, au nombre de ces facteurs nous avons l'environnement social, culturel, religieux et économique.

Sur le plan social, comme nous l'avons vu plus haut, la société considère la femme comme inférieure à l'homme pour qui, elle n'est qu'une aide dont le rôle est de s'occuper de son mari et de ses enfants. Ouédraogo (1998) a bien fait à cet effet de souligner que dans les principaux groupes ethniques

---

<sup>3</sup>[<http://www.cifedhop.org/publications/perspectives/vuesdafrique1/sig.html>] page consultée le 7 juillet 2008

burkinabés, « sévit une idéologie sexiste marquée par un dénigrement des rôles féminins considérés comme moins important par rapport à ceux des hommes » (p.136). Ces conceptions sont ancrées dans les mentalités au point de devenir des sujets d'ironie lorsqu'on considère que le domaine de prédilection de la femme est la "série C", allusion faite aux métiers qu'elles exercent habituellement qui commencent par la lettre "C" (Couture, Coiffure, Commerce et Cuisine). Ouédraogo trouve une autre forme d'ironie dans les paroles d'une chanson courante au Burkina Faso : « la femme ne peut s'épanouir que chez un homme à l'instar de l'or à l'oreille et du cheval dans le paddock... » (p.137). C'est dire que la femme n'a sa place qu'au foyer où elle réside pour servir l'homme et lui être soumise à tous égards, « elle est réduite à un stade d'objet qui n'acquiert de valeur que sous tutelle masculine. » (Ouédraogo, 1998, p.137). La société se prive ainsi d'un véritable potentiel de production et de développement.

D'un point de vue culturel et religieux, la place de la femme se confond aussi à celui de la maîtresse de maison et de la femme soumise, certaines considérations culturelles font que les parents hésitent parfois à envoyer leur fille dans des écoles mixtes surtout lorsque celles-ci sont éloignées du domicile. Lorsqu'ils acceptent cela, ils ont des exigences comme par exemple que les toilettes des filles soient à part et qu'elles bénéficient d'une attention particulière de la part des institutrices. Certaines religions ne tolèrent pas que la femme prenne la parole en public ou même qu'elle laisse apparaître une partie de son corps. Au non de la laïcité de l'école, ceux qui croient en ses pratiques religieuses se trouvent dans l'incapacité de faire instruire leur fille.

Les stéréotypes sexistes ne figurent pas que dans la société, on les observe aussi dans les manuels scolaires.

### *1.2.2 Les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires*

« Les manuels scolaires restent largement conçus de manière à renforcer la conception qu'ont les sociétés du rôle des femmes dans la vie familiale ou dans des professions traditionnelles. » (UNESCO, 1999, P.5)

Comme le dit Fontanini, (2007) dans son étude sur les manuels scolaire de CP en France, « les manuels scolaires proposent aux jeunes des modèles qui peuvent influencer leurs comportements, leurs attitudes et leurs visions du monde », (P.2). Pour soutenir sa pensée, cette dernière s'est inspirée des écrits de Rignault et P. Richert, (1997) qui ont déclaré en parlant des manuels scolaires que « leur contenu frappe l'imaginaire et la sensibilité des générations d'enfants dans un temps où leur psychisme est encore très malléable et leur esprit critique en cours de formation ». Elle soutient aussi que «pour beaucoup d'enfants, les livres fournis par l'école sont les seuls qu'ils possèdent, leurs images restent gravées en eux [...] De plus les manuels scolaires sont revêtus d'une sorte d'autorité. » et « les élèves pensent qu'ils ne peuvent pas commettre d'erreurs, qu'ils sont infaillibles ». L'auteur poursuit son étude en analysant sept manuels scolaires couramment utilisés en France. Les résultats de ces analyses démontrent que les personnages principaux de ces ouvrages sont très souvent masculins. Le sexe féminin lorsqu'il est utilisé dans ces manuels, c'est beaucoup plus pour évoquer des personnages qui

s'intéressent aux travaux domestiques ou qui sont moins courageux. Ces ouvrages pédagogiques ignorent très souvent les activités professionnelles des femmes et dans les rares cas où celles-ci sont mentionnées, c'est à des activités traditionnellement féminines comme la conciergerie, le jardinage, la garde d'enfant qu'on fait référence. Dans un article publié dans la revue "socialisme international"<sup>4</sup>, Fanny Coche relate la situation suivante :

Voici une partie du contenu des exercices de maths du bac Série L de Grenoble en 1998 :

- « A 16 ans, Julie pesait 50 kg. Depuis, son poids a augmenté de 2 % chaque année par rapport à celui de l'année précédente. Elle décide de faire un régime et de perdre désormais chaque année, pendant 5 ans, 2 % du poids qu'elle avait l'année précédente. Quel sera, si elle tient son engagement, son poids à 26 ans ? »

- « Pierre a placé 20 000 F au taux de 4 % l'an, avec intérêts capitalisés chaque année. On note :  $u$ , la somme dont Pierre disposera le 1/1/1999,  $u_2$  la somme dont Pierre disposera le 1/1/2000 et  $u_n$  la somme dont Pierre disposera le 1/1/ (1998 + n). Calculer la somme dont Pierre disposera le 1/1/2005 (...) ».

Aux garçons donc la sphère de la performance financière, professionnelle ou sportive, peu importe, aux filles la tâche de prendre soin de leur corps pour plaire, quitte à devoir en souffrir. Certains manuels vont plus loin encore : dans un manuel d'anglais de 3e, « un dessin représente une femme qui n'arrive pas à brancher son sèche-cheveux : elle n'a pas compris que les prises électriques n'étaient pas les mêmes en France et en Espagne ! Ici, non seulement la fille est encore une fois associée au souci du corps et de beauté mais en plus elle paraît dans une situation dévalorisante d'incompréhension d'un phénomène », (p.110). C'est le stéréotype de la femme sotte ! Voilà comment de manière presque anodine, on perpétue le machisme de la société.

Toutes ces influences liées aux manuels scolaires génèrent chez les filles une confiance en soi réduite, comme le dit Meunier<sup>5</sup> « ... ce qui amène la jeune fille à manquer de confiance en ses capacités en tant que sexe faible... », (p.110)

Le système scolaire de nos pays est copié sur le modèle occidental d'où le constat des mêmes insuffisances liés aux rôles assignés aux personnages féminins dans les ouvrages scolaires utilisés en Côte d'Ivoire. De ce point de vue, nous pouvons citer l'exemple de deux manuels scolaires analysés dans une étude par Ouédraogo. Ces manuels scolaires « Mamadou et Binéta », qui a été utilisé pendant longtemps en Côte d'Ivoire, et « Lire au Burkina » utilisés pendant plusieurs années au Burkina Faso présentent des inégalités entre les sexes. Ainsi, selon l'auteur, si « on recense les mots, plus précisément les noms et prénoms désignant des personnages masculins ou féminins, on aboutit à des disparités importantes au détriment des filles et des femmes dans ces deux manuels comme l'indique le Tableau 1-2 ci-après.

---

<sup>4</sup> Socialisme International est une revue trimestrielle publiée par des militant (e)s de la Ligue Communiste Révolutionnaire sur le site : [<http://pagesperso-orange.fr/revuesocialisme/s12femmes.html>]

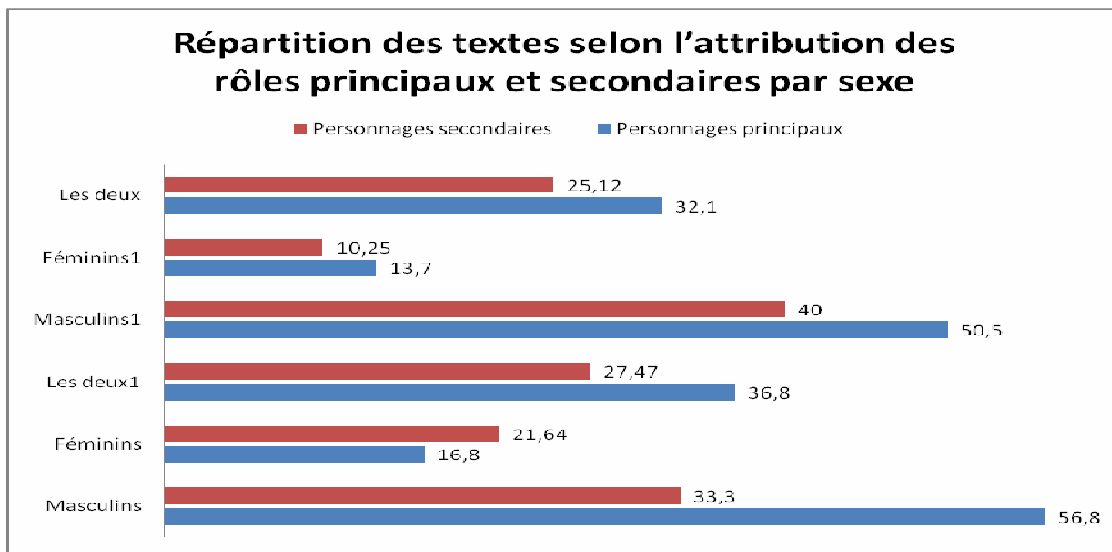
<sup>5</sup> Dans : "éducation de base pour tous dans la francophonie à l'heure de la mondialisation : une perspective comparative", (2000) p. 110.

**Tableau 1-2: Mots désignant des personnages masculins**

	Mamadou et Binéta		Lire au Burkina	
	M	F	M	F
Nombre de mention	1436	369	1570	407
Pourcentage	80%	20%	79%	21%

*Source* : l'école et les filles en Afrique : scolarisation sous conditions, 1998, p. 124.

En considérant la distinction des rôles par sexes dans les manuels cités plus haut, l'auteur démontre que dans ces livres, les rôles principaux sont attribués le plus souvent au sexe masculin. Ainsi, « dans Mamadou et Binéta, 50,7% des textes ont pour personnages principaux des personnages masculins contre 13,7% réservés aux personnages féminins. Dans lire au Burkina, ces résultats sont de 56,8% pour le sexe masculin et de 16,8% pour le sexe féminin... Cette prédominance des garçons et des hommes dans les rôles de premier rang fait écran aux filles et aux femmes confinées dans les rôles de second ordre » (Ouédraogo, 1998, p.125). L'étude comparative de ces deux ouvrages scolaires se résume par l'histogramme de la Figure 1-1.

**Figure 1-1 : Répartition des textes selon l'attribution des rôles principaux et secondaires par sexe.**

*Source* : Ouédraogo dans l'école et les filles en Afrique : scolarisation sous conditions, 1998, p. 126

« Une telle répartition des rôles peut être préjudiciable pour les filles dans la mesure où les personnages des manuels sont considérés comme des modèles auxquels les élèves sont susceptibles de s'identifier par un processus d'intériorisation des valeurs et des caractéristiques qui leur sont sous-jacentes » (Ouédraogo, 1998, p.126).

Face à tous ces facteurs, quelles solutions peut-on envisager pour favoriser l'accès des femmes à la formation professionnelle de façon générale et plus particulièrement à la formation professionnelle traditionnellement masculine ?

### 1.3 Solution au problème de l'accès des femmes à la formation professionnelle

La difficulté d'accès des femmes à la formation professionnelle est un sérieux problème qui concerne une couche assez importante de la société. Il est causé comme nous l'avons évoqué plus haut par des comportements sexistes des membres de la société. A partir de cet instant, il devient un problème public auquel il faut apporter une solution publique. La résolution d'un problème public nécessite l'élaboration et la mise en œuvre d'une politique qui est du domaine de la compétence de l'Etat. Il est dès lors nécessaire que cet Etat intervienne. Dans les deux paragraphes qui suivent, nous allons respectivement voir les actions jusque là menées par l'Etat, et notre contribution à travers les résultats attendus, dans le cadre de ce mémoire, pour résoudre ce problème.

#### 1.3.1 L'intervention de l'Etat

Le problème de l'éducation et de la formation, de façon globale, a de tous les temps été une des préoccupations majeures des gouvernements en Côte d'Ivoire. Pour preuve, depuis 1995, l'Etat y consacre chaque année au moins 40% de son budget général de fonctionnement<sup>6</sup>. En 1995, d'importantes réformes visant à moderniser le système éducatif ivoirien ont été entreprises. La loi 95-696 du 7 septembre 1995, relative à l'enseignement, fixe, d'après le rapport du Ministère ivoirien de la famille et de la promotion de la femme, les grandes préoccupations de la réforme du système éducatif qui repose sur quatre axes majeurs :

- La recherche de l'équité qui pose le principe de l'égalité des chances entre tous les enfants de toutes les couches sociales, entre ruraux et citadins, entre filles et garçons, entre hommes et femmes ;
- La recherche de la valorisation des ressources humaines qui met l'accent sur l'acquisition du savoir et savoir faire auquel chacun doit prétendre au plan des structures d'accueil ;
- Le développement d'une culture scientifique et technologique nationale susceptible d'impulser les mutations industrielles, économiques et sociales ;
- Le développement des éléments de la culture qui renforcent l'Ivoirité en même temps que l'universalité des ivoiriens à travers des orientations générales parmi lesquelles figurent la relance de l'enseignement technique et professionnel et l'effort en faveur des filles et des populations à faibles revenus.

Dans le cadre de la mise en œuvre de cette réforme, des stratégies et actions ont été envisagées à travers le plan national de développement du système éducation-formation (PNDEF). L'objectif de ce plan est d'offrir à chaque citoyen les possibilités de s'éduquer et de se former tout au long de sa vie. Les deux axes prioritaires du programme sont : l'amélioration du taux de scolarisation avec un accent

---

<sup>6</sup> Source : Ministère de la famille et de la promotion de la femme de la Côte d'Ivoire : *projet bilan national d'évaluation de la mise en œuvre du programme d'action Beijing* + 5, 1999, p.3.



particulier sur l'accroissement du taux de scolarisation des filles et la réduction de l'analphabétisme pour les catégories défavorisées. Le but ultime de toutes les séries d'actions qui ont été menées dans le cadre de la mise en œuvre de cette politique est de réduire les inégalités fondées sur le sexe et la situation socio économique des citoyens.

La conjugaison des efforts déployés par le gouvernement, les bailleurs de fonds et les ONG a permis de faire des avancées considérables entre 1995 et 1999. Cependant, ces actions ont eu des limites à cause des contraintes politiques et institutionnelles, socio économiques et socio culturelles.

Comme contraintes institutionnelles nous avons : l'inadaptation de l'école au mode de vie des communautés, l'acculturation des enfants, l'éloignement de ceux-ci de leur milieu d'origine, les transmissions des stéréotypes négatifs par les institutions éducatives et politiques. Nous pouvons ajouter à cette liste d'autres contraintes comme la non prise en compte des questions de genre dans la formation des enseignants, dans les curricula et dans les matériels scolaires et l'inefficacité externe de l'école (dévalorisation des diplômes, faible promotion sociale pour l'école).

Aux nombres des contraintes socio économiques, il y a la pauvreté des communautés, le coût élevé des frais d'écolages obligeant les familles à donner la chance à un garçon plutôt qu'à une fille, l'élitisme, le coût onéreux du système préscolaire et le coût élevé des frais de scolarisation dans les établissements publics et privés.

Les contraintes d'ordre socio culturel sont notamment le statut peu valorisé de la femme dans la société, le harcèlement sexuel, les unions et grossesses précoces, la reproduction des stéréotypes à travers la société par les institutions éducatives et le poids des charges domestiques.

Toutes ces contraintes qui figurent dans le rapport du Ministère ivoirien de la famille et de la promotion de la femme, (op.cit., p. 23- 24), ont atténué les efforts consentis de part et d'autre pour résoudre le problème des inégalités sexuelles. La crise politique qu'a traversée le pays durant cette dernière décennie aidant, nous ne saurons dire que la situation de la femme s'est améliorée en Côte d'Ivoire, bien au contraire.

L'Etat devrait à nouveau intervenir en cette période post conflit pour redéfinir et mettre en œuvre une nouvelle politique de promotion de la femme qui intègre la dimension formation professionnelle dans les métiers traditionnellement masculins. C'est ce qui justifie le choix de notre sujet de mémoire intitulé :

**« Quelle Politique Publique pour l'accessibilité des femmes à la formation professionnelle en Côte d'Ivoire. »**

Pour répondre au problème soulevé par notre sujet de recherche, nous nous posons la question de savoir quel type de politique publique il faut élaborer pour améliorer l'accès des femmes à la formation professionnelle et ainsi accroître leur possibilité de choix de carrière. Cette question nous servira de fil conducteur tout au long de ce travail dont les résultats seront présentés au chapitre 4. A quels résultats voulons-nous aboutir ?

### 1.3.2 *Les résultats attendus*

La question de recherche que nous avons précédemment posée a suscité trois sous questions qui sont :

- Quels sont les facteurs qui ont un impact négatif sur l'accès des femmes à la formation professionnelle ?
- Quelle politique publique faut-il élaborer pour résoudre ce problème et quelle est la méthode que nous utiliserons dans le cadre de l'élaboration de cette politique ?
- Par quel mécanisme cette politique pourra-t-elle être mise en œuvre ?

Il est vrai que comme facteurs influençant l'accès des femmes à la formation professionnelle, nous avons évoqué un peu plus haut dans la section 1.2, les stéréotypes sexistes, mais les exemples présentés sont ceux d'autres pays comme la France, le Burkina Faso et l'Afrique de façon générale. Nous considérons ces facteurs comme des hypothèses à vérifier dans le contexte ivoirien au cours de notre recherche avant de procéder à l'élaboration de la politique publique.

L'objectif général que nous poursuivons à travers ce mémoire est l'élaboration d'un projet de programme d'intervention visant à améliorer l'accès des femmes à une instruction professionnelle adéquate.

Les résultats découlant de cet objectif sont les suivants :

- Le résultat de la vérification des hypothèses relatives aux stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires ivoiriens et dans cette société ;
- La définition d'une politique publique ;
- L'ébauche d'un programme dans le cadre de la mise en œuvre de la politique définie.

La présentation de ce chapitre a offert un premier niveau de compréhension en ce qui concerne le rôle prépondérant que joue la femme dans la société ivoirienne notamment dans le développement économique et social. L'analyse du rôle de la femme dans cette société nous a également permis de mieux cerner les blocages auxquels elles sont confrontées quant à leurs choix en matière de formation professionnelle (choix majoritairement féminin). A l'issue de ce constat, nous avons mentionné quelques-uns des facteurs susceptibles de défavoriser l'accès des femmes à la formation professionnelle non traditionnelle, hypothèse que nous vérifierons au chapitre 3 de ce présent mémoire à l'aide d'enquêtes, des guides d'entretiens et d'une analyse de deux manuels scolaires utilisés en Côte-d'Ivoire. Une politique publique sera ensuite élaborée à travers des programmes pour palier à cette insuffisance du système éducatif en Côte-d'Ivoire.

Dans le chapitre qui suit, nous allons présenter le cadre théorique qui constitue le fondement scientifique de notre travail. Ce chapitre nous permettra de mieux comprendre non seulement les différents concepts utilisés dans le cadre de ce mémoire mais aussi d'apporter des éclaircissements à travers des exemples de politiques publiques déjà élaborées et mises en œuvre dans d'autres pays.

*«L'égalité hommes-femmes est réalisée lorsque hommes et femmes jouissent de biens sociaux, d'avantages, de ressources et de rémunérations équivalents. Une politique de l'égalité ne vise nullement à rendre les hommes et les femmes identiques, mais à instaurer et à préserver l'égalité des chances.» (CAD, OCDE, 1998)*

## **Chapitre 2 : Cadre théorique**

## 2 Cadre Théorique

La revue de littérature que nous avons consultée dans le cadre de ce mémoire est structurée, à travers ce chapitre en trois parties. Dans la première partie, nous procédons à une clarification des concepts "formation professionnelle" et "politique publique". Des exemples de politiques publiques seront présentés dans la deuxième partie et en dernière position, nous verrons les différentes étapes d'élaboration et de mise en œuvre d'une politique publique.

### 2.1 Clarification conceptuelle

Deux concepts clés nécessitent d'être approfondis dans cette partie, il s'agit de la formation professionnelle et de la politique publique.

#### 2.1.1 Formation professionnelle

La notion de formation professionnelle est définie par Ligeard<sup>7</sup> comme « le processus d'apprentissage qui permet à un individu d'acquérir le savoir et les savoir-faire (habiletés et compétences) nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'une activité professionnelle ». Au regard de cette définition, on se rend compte que dans la pratique, la formation professionnelle se présente sous plusieurs formes.

Ainsi, distingue-t-on la formation professionnelle et technique structurée ou formelle de la formation professionnelle et technique non structurée ou informelle, c'est celle qu'on appelle communément apprentissage. A ces deux grandes catégories de formation professionnelle, on peut ajouter une troisième : la formation professionnelle continue.

#### La formation professionnelle et technique formelle

On entend par formation professionnelle technique formelle ou structurée, celle qui se donne dans des centres, des écoles, des ateliers avec en général l'appui des pouvoirs publics. Ce sont des enseignements planifiés d'avance avec un programme bien élaboré, qui concilie la théorie à la pratique, qui sont dispensés. Ces enseignements visent à élargir les connaissances et à améliorer les compétences des étudiants. Les formations sont données dans des établissements publics et privés. En général, chaque pays dispose de son propre système d'enseignement technique et professionnel souvent confié à un ministère. Certains établissements sont très sélectifs en matière d'âge et de rendement scolaire. L'admission dans de pareils centres est subordonnée à la réussite, à un concours ou à un test. L'accès à ces centres est donc très limité et requiert un certain niveau d'instruction : ce sont les meilleurs qui y accèdent. A l'opposé de ces centres, nous avons une deuxième catégorie d'établissement dont l'admission ne requiert aucun critère de sélection si ce n'est celui de savoir lire et

---

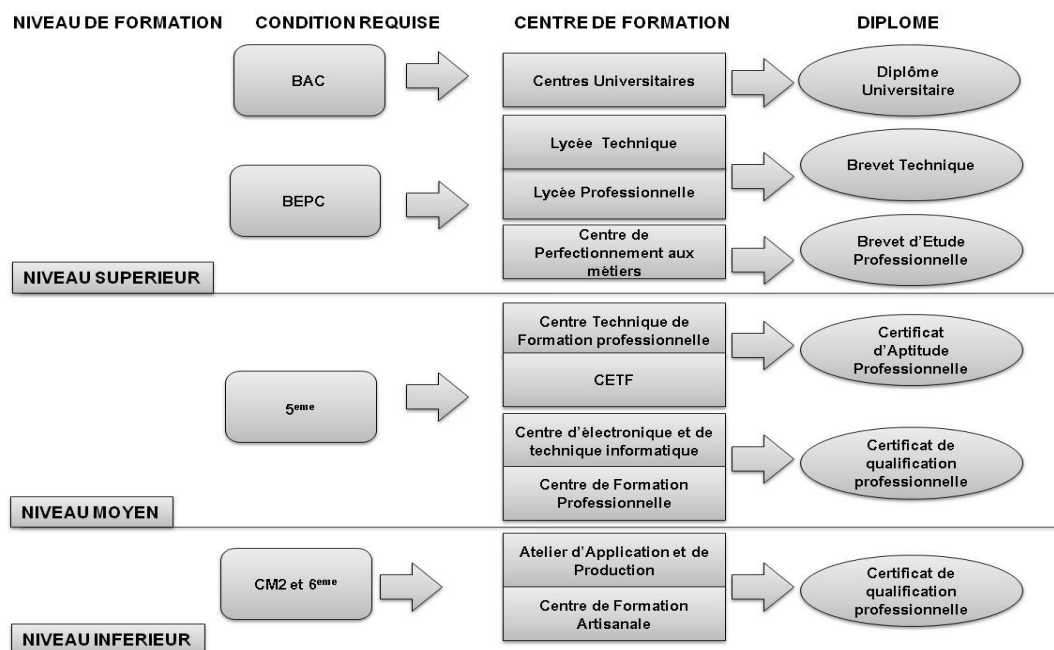
<sup>7</sup> Au cours de la table ronde N°3 des conventions du Rassemblement-UMP sur l'éducation et la formation [www.rassemblement.nc/documents/conventions/conv1\_table3.pdf] page consultée le 22 décembre 2008

écrire. Cette catégorie sert généralement de réceptacle à des personnes d'âge avancé ou qui ont échoué dans l'enseignement général. La vocation de ces centres est beaucoup plus, sociale que professionnelle. En effet, ces centres sont le plus souvent utilisés et perçus par les membres de la société et même le gouvernement comme des moyens pour résoudre le problème du désœuvrement des jeunes et ainsi pallier aux fléaux sociaux que constituent la délinquance juvénile et le chômage. Kouadio<sup>8</sup> (2007) souligne à cet effet que l'orientation scolaire et professionnelle en Côte d'Ivoire se résume en ces termes : « Si tout va bien en classe, l'élève continue dans l'enseignement général ; sinon, on l'« oriente » vers l'enseignement technique et professionnel ».

C'est dans ces centres qu'on observe une pléthore d'effectif d'apprenants qui finalement sortent avec un diplôme mais sans une compétence appropriée aux exigences du marché de l'emploi. Vouloir promouvoir l'accès des femmes dans de tels centres de formation ne serait que déplacer le problème. En effet, les formations aux rabais dispensées par des centres de formation non structurés ne donnent pas une véritable employabilité aux bénéficiaires.

Kouadio (ibid.), dans son étude des articulations entre l'enseignement général et l'enseignement technique et professionnel, identifie trois niveaux d'enseignement technique et professionnel formel en Côte d'Ivoire. Nous présentons ces trois niveaux à partir du schéma de la Figure 2-1.

Figure 2-1 : Les trois niveaux de formation professionnelle et technique du système ivoirien



Source : Kouadio. Tatiana, 2009 par adaptation du schéma du système éducatif ivoirien de Kouadio. Aska, Ibid., p.221

<sup>8</sup> Kouadio A., L'enseignement général et l'enseignement technique et professionnel en Côte d'Ivoire : quelle articulation pour quels enjeux ?, *Carrefours de l'éducation* 2007/2, n° 24, p. 217-232.

A l'analyse de ce schéma, on se rend compte, comme l'a souligné aussi A. Kouadio, « que la liaison actuelle entre les deux systèmes est à sens unique : le passage de l'enseignement général à l'enseignement technique professionnel » (p.10). Nous épousons son point de vue lorsqu'il dit que :

Le va-et-vient entre l'enseignement général et l'enseignement technique et professionnel n'a jamais existé ; si bien que l'élève ambitieux de l'enseignement technique et professionnel qui désire poursuivre ses études dans l'enseignement général pour acquérir des connaissances générales plus poussées pouvant déboucher sur des diplômes plus valorisants, se voit bloquer par l'organisation mise en place, (p.10).

Cependant, il y a un point qui a échappé à l'analyse de l'auteur dans la configuration de l'organisation ; il s'agit de l'absence de toute articulation entre les différents niveaux de l'enseignement professionnel. Par exemple, l'élève qui suit une formation professionnelle dans un AAP ou un CFA n'a pas la possibilité d'accéder au niveau intermédiaire de formation malgré son succès à l'issue de la formation du niveau inférieur. Ce dispositif entraîne la formation d'une main d'œuvre qualifiée disproportionnée au besoin du marché. C'est ce qu'explique Kouadio (2007) en disant que « tout laisse à penser que l'articulation de l'enseignement général avec l'enseignement technique et professionnel est essentiellement orientée vers la satisfaction des besoins en cadres supérieurs et moyens au détriment de techniciens, d'employés ou d'ouvriers qualifiés », (p.9).

Dans le cadre de l'élaboration du mécanisme de mise en œuvre d'un programme visant à promouvoir l'accès de la femme à la formation professionnelle, nous allons prendre en compte l'aspect organisationnel du système d'enseignement professionnel et technique ivoirien. Cette restructuration revêt une double importance à savoir : la suppression de toute forme d'inégalité d'accès aux différentes filières et la formation d'une main d'œuvre qualifiée en fonction des besoins du marché. On aura ainsi contribué à régler le problème de l'inadéquation formation-emploi.

A coté des centres de formation professionnelle formelle, il existe des structures de formation professionnelle non conventionnelles qui ont l'ambition tout autant que les centres formels de favoriser l'insertion sociale et professionnelle des jeunes.

#### La formation professionnelle et technique informelle ou apprentissage

Ce type de formations est caractérisé par l'insuffisance de la qualité du personnel enseignant, la modicité des moyens de tous ordres, l'absence d'harmonisation des méthodes d'intervention ainsi que le manque de codification de la politique et des stratégies d'apprentissage. Ils sont très fréquents et occupent une place plus importante que les formations formelles dans les sociétés africaines. La Côte d'Ivoire n'échappe pas à cette règle. Cet apprentissage dit traditionnel se caractérise par une formation sur le tas, sans programme défini à l'avance. Comme le dit bien l'ADEPME<sup>9</sup> « La finalité est beaucoup plus d'avoir un métier que d'avoir des qualifications. L'évaluation ne se fait pas de manière formelle et la durée n'est pas fixée d'avance. Le maître qui est en général passé par le même chemin que l'apprenti,

---

<sup>9</sup> ADEPME : Agence de Développement et d'Encadrement des Petites et Moyennes Entreprises du Sénégal. [<http://www.senegal-entreprises.net/formation.htm#apprentissage>], page consultée le 30 octobre 2008

est aussi un tuteur social. La formation se fait en général en fonction de la production. Si une méthodologie existe, elle est graduelle et en général non écrite ».

En général, on n'y entre pas à partir d'une motivation, mais plutôt à partir d'une situation d'échec et de précarité sociale. Les espaces où se déroulent les apprentissages sont réduits et manquent d'équipements adéquats ; en plus ils ne sont pas sécurisés au plan foncier (risques d'être déguerpis).

Ce type d'enseignement présente « quelques points forts : il constitue une voie de formation massive et est facile d'accès. La formation y est plus pratique que théorique. Elle concilie transfert de connaissances pratiques et initiation à des valeurs traditionnelles. Partant, elle prépare à l'auto emploi». Cependant, il a aussi ses points faibles au nombre desquels, sur le site de l'ADEPME, on peut distinguer :

- Un manque de qualification professionnelle des maîtres artisans ;
- Un défaut de supports pédagogiques ;
- Une formation peu ou pas du tout organisée et structurée ;
- Une absence des notions de sécurité sur le lieu de travail.

Le secteur informel de la formation, bien qu'étant le secteur qui forme le plus d'ouvriers, présente d'énormes insuffisances. Sa restructuration contribuerait certainement à améliorer la qualité de la formation dispensée et à mettre sur le marché de l'emploi une main d'œuvre qualifiée et compétente. Nous en tiendrons également compte lors de nos propositions.

A côté des deux formes de formation sus-présentées, nous avons évoqué une troisième forme non moins importante que les précédentes : la formation professionnelle continue.

#### La formation professionnelle continue

Elle a pour objet de :

- Permettre l'adaptation des personnes au changement des techniques et conditions de travail ;
- Favoriser la promotion sociale par l'accès aux différents niveaux de culture et de qualification professionnelle ;
- Favoriser le développement des compétences ;
- Permettre le retour à l'emploi des personnes qui ont interrompu leur activité professionnelle.

Il est clair que la formation continue concerne les personnes ayant déjà bénéficié d'une formation professionnelle initiale. Dans le cadre de ce mémoire, il s'agit de promouvoir la formation professionnelle des femmes en vue de leur meilleure insertion professionnelle. Le marché de l'emploi est changeant ; il évolue au rythme des bouleversements technologiques et scientifiques. Pour maintenir leur emploi, ces femmes auront besoin de mettre de façon permanente leur compétence à jour.

Au niveau des trois formes d'enseignement professionnelle que nous venons de voir, il existe une variante qu'il convient de préciser. Il s'agit de la notion de formation professionnelle non traditionnelle. A quoi donc cette notion renvoie-t-elle ?

#### Formation professionnelle traditionnellement féminine.

Germain et Collini (2007) définissent une formation ou un métier non traditionnel comme une formation ou un métier dans lequel « un groupe (hommes ou femmes) y est représenté à moins du tiers de l'effectif ». La formation professionnelle traditionnellement féminine peut donc se définir comme une formation professionnelle dont l'effectif des hommes ne dépasse pas un tiers de l'effectif total. Dans leurs travaux de synthèse d'une recherche menée au canton de Vaud (Suisse) auprès d'un échantillon d'apprenantes, Dallera et Ducret (2004) qualifient de "atypique" ce genre de formation. Les professions qu'elles citent comme traditionnellement féminines sont : employée de commerce, vendeuse, coiffeuse, assistante en pharmacie, employée de bureau, fleuriste, couturière, cuisinière, assistante médicale, confiseuse-pâtissière-glacière.

D'une façon générale, en Afrique c'est également dans ces mêmes corps de métiers qu'on retrouve les femmes avec une forte prédominance du commerce, de la couture et de la coiffure. Si dans les pays développés les femmes bénéficient d'une formation professionnelle formelle dans ces corps de métiers, tel n'est pas le cas en Afrique où souvent c'est sur le tas que les jeunes filles apprennent les métiers.

Très peu de formations sont traditionnellement féminines et la majorité des femmes qui ont accès à la formation s'y orientent. Cette attitude favorise la saturation du secteur et entraîne un fort taux de chômage après la formation. Pour résoudre ce problème, les femmes ont besoin d'être orientées vers d'autres types de formation dans la mesure où le marché de l'emploi est très dynamique. Les nouvelles fonctions exigent des compétences techniques plus accentuées.

#### Formation professionnelle traditionnellement masculine

Il est donc clair que la formation professionnelle traditionnellement masculine est celle qui compte moins de 33% de femmes de son effectif total. Dallera et Ducret (2004) énumèrent à ce niveau aussi dix professions traditionnellement masculines. Il s'agit de : employé de commerce, informaticien, monteur-électricien, mécanicien automobiles, automaticien, électronicien, poly mécanicien, menuisier, vendeur, réparateur en automobiles.

Une étude réalisée en Abitibi-Témiscamingue<sup>10</sup> (Québec) a révélé que sur 83 emplois dits non traditionnels dans la région, on note un effectif de 1680 femmes pour un effectif total de 20470 soit un taux de représentation de 8,20%. Ce taux est très loin du seuil de 33%. Pour comprendre ce faible taux de répartition des femmes, il serait intéressant de jeter un regard sur les statistiques de choix de carrière traditionnellement masculin des femmes en formation en Abitibi-Témiscamingue. Le tableau suivant illustre ces données au niveau collégial.

---

<sup>10</sup> Germain et Collini, agentes de recherche pour le colloque sur les emplois traditionnellement masculin tenu à Rouyn-Noranda le 12 novembre 2007



**Tableau 2-1 : Choix de carrière traditionnellement masculin, femmes en formation technique au collégial, Abitibi-Témiscamingue, 2000-2003 et 2004-2007**

Choix de carrière traditionnellement masculin	2000- 2003		2004- 2007	
	Nombre de femmes	% des effectifs	Nombre de femmes	% des effectifs
Technologie forestière	64	19,9	51	25,4
Technologie du génie civil	42	23,9	48	18,7
Tech. maintenance industrielle	15	7,9	8	6,2
Electronique industrielle	24	5,6	7	1,8
Technologie minérale	61	33,2	43	18,5
Technique informatique	45	6,4	14	4,1
Techniques policières	13	26,5	98	33,1
Femme en non traditionnelle	264	12,8	269	14,6

Source : Observatoire de l'Abitibi-Témiscamingue: Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue. Compilation.

Dans son mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en sociologie en juin 2007, Langlois fait une étude sur onze femmes inscrites dans trois programmes de formation professionnelle traditionnellement masculine. A l'issue de ses recherches, l'auteure arrive au constat que seules quatre femmes des onze de départ ont obtenu leurs diplômes, les autres ayant abandonné en cours de route. Ce résultat prouve que même si les femmes accèdent aux formations professionnelles, il existe d'autres facteurs qui influencent ou handicapent leur réussite. Nous épousons à ce sujet le point de vue de Thériault<sup>11</sup> qui affirme que :

Il reste une autre étape à franchir et c'est la plus difficile. C'est le maintien en emploi ou en formation. Plusieurs femmes œuvrant dans les domaines non traditionnels quittent leur emploi ou leur formation par manque de support de leurs collègues, de leur employeur, de leur famille. Elles travaillent surtout avec des hommes et ceux-ci ont habituellement un autre mode de communication qu'elles. Elles ont de la difficulté à s'adapter à cet environnement et peuvent se décourager et quitter.

A la suite de cette clarification, nous sommes en mesure de faire une nette distinction entre formation professionnelle traditionnellement masculine et formation professionnelle traditionnellement féminine. Les formations dites non traditionnelles pour les femmes sont celles qui débouchent sur des métiers généralement exercés par des hommes. Notre travail porte sur l'accessibilité des femmes aux formations professionnelles en général et celles dites non traditionnelles en particulier. Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre précédent, il est question d'identifier les facteurs qui sont sources de blocage et de proposer un cadre d'intervention par l'élaboration et la mise en œuvre d'une politique publique pour promouvoir les femmes dans les métiers légendairement destinés aux hommes.

Dans le paragraphe qui suit, nous allons faire un bref aperçu du concept de la politique publique.

---

<sup>11</sup> Conseiller d'orientation de "passage non traditionnel" : organisme qui offre des services dans toutes les étapes du processus d'orientation des femmes

### 2.1.2 Politique Publique

Le concept de la politique publique est encore récent, à en croire Knoepfel, Larrue et Varone<sup>12</sup>, ce terme a fait son apparition dans le langage des sciences politiques et administratives en Europe dans les années 1970. En très peu de temps, ce nouveau vocabulaire a connu plusieurs approches de définition, dans les années 1980, Thoenig (1985), inventoriait déjà une quarantaine. De cette liste, Knoepfel et al. , (2001) retiennent quatre pour en faire une beaucoup plus synthétique. Les quatre définitions telles que cités dans leur ouvrage (ibid., p. 28) sont :

- « Une politique publique est ce que les gouvernements choisissent de faire ou de ne pas faire » (Dye 1972, p18, 1984, p1).
- « Une politique publique est le produit de l'activité d'une autorité investie de puissance publique et de légitimité gouvernementale » (Mény, Thoenig 1989, p129).
- « Une politique publique est un programme d'action propre à une ou plusieurs autorités publiques ou gouvernementales dans un secteur de la société ou dans un espace donné » (Thoenig 1985, p6 ; Mény, Thoenig 1989, p130).
- « Une politique publique est faite d'activités orientées vers la solution de problèmes publics dans l'environnement, et ce, par des acteurs politiques dont les relations sont structurées le tout évoluant dans le temps » (Lemieux 1995, p7).

De la synthèse de ces quatre définitions découle l'approche définition de Knoepfel et al. , une politique publique peut se définir :

Comme un enchaînement de décisions ou d'activités intentionnellement cohérentes, prises par différents acteurs, publics et parfois privés, dont les ressources, les attaches institutionnelles et les intérêts varient, en vue de résoudre de manière ciblée un problème défini politiquement comme collectif. Cet ensemble de décisions et d'activités donne lieu à des actes formalisés, de nature plus ou moins contraignante, visant à modifier le comportement de groupes sociaux supposés à l'origine du problème collectif à résoudre (groupes cibles) dans l'intérêt de groupes sociaux qui subissent les effets négatifs dudit problème (bénéficiaires finaux), (2001, p.29).

Cette définition ressort les différents éléments d'une politique publique.

- Une solution à un problème public visant à résoudre un problème social reconnu politiquement comme public et nécessitant le rétablissement de la communication interrompue ou menacée entre plusieurs acteurs sociaux ;
- Une existence de groupes cibles à l'origine d'un problème public ; ce sont les groupes sociaux dont on suppose que le comportement est à l'origine du problème ;
- Une cohérence au moins intentionnelle qui suppose que les décisions ou activités prises sont liées les unes aux autres ;

---

<sup>12</sup> Dans : *Analyse et pilotage des politiques publiques*, Genève, Bâle, Munich, Helbing & lichtenhahn, 2001, vol 2, p.27

- Une existence de plusieurs décisions et activités de nature plus ou moins contraignantes qui constituent un ensemble d'action menées au travers de procédures de contractualisation entre l'Etat et des collectivités publiques, des entreprises privées ou publiques, des fondations ou des coopératives ;
- Un programme d'interventions considéré comme un ensemble des décisions de planification nécessaire à la production coordonnée et ciblée de prestations administratives ;
- Un rôle clé des acteurs publics appartenant au système politico-administratif, ou privé investis de la légitimité de décider ou d'agir sur la base d'une délégation fondée sur une règle juridique ;
- Une existence d'actes formalisés qui concrétisent la mise en œuvre des mesures décidées. (Knoepfel et al. 2001, p.31-35).

Massardier (2008), dans "*Politiques et actions de l'Etat*" donne une typologie classique des actions de l'Etat évoquée par l'auteur américain, Théodore L. Lowi (1972). Il présente quatre types de politiques publiques :

- Les politiques constitutives ou institutionnelles concernent et correspondent aux actes de définition des règles sur les règles, « qui ont pour objet principal la promotion, la transformation ou la désagrégation d'institutions étatiques ou sociétales » (Quermonne, 1985). La décentralisation, les réformes du code pénal en sont des exemples ;
- Les politiques réglementaires sont celles qui régissent les comportements des individus comme celles ayant trait à la santé (consommation de tabac), aux conduites disciplinaires (code de la route)... ;
- Les politiques distributives ; Il s'agit d'un octroi de biens publics par les autorités publiques. Ils peuvent consister en des biens matériels ou bien d'autres types de biens ;
- Le quatrième type se place du côté de l'équité en matière de politiques de redistributions des revenus dans une société en permettant aux plus démunis, ou au moins munis, d'accéder à des avantages pécuniaires ou autres. Selon différents critères qui permettent la sélection des bénéficiaires. Les politiques sociales en sont les principales formes. La politique publique, objet de notre sujet de recherche en est aussi une forme de ce type de politique fondé sur l'équité dans la redistribution des ressources nationales (p.33)

Quel que soit le type de politique publique, Pierson<sup>13</sup>(2006) précise que :

Une politique publique prend la forme de programme spécifique porté par une autorité gouvernementale (Muller 2003) Celle-ci agit de deux manières : par des pratiques matériellement repérables (contrôles, construction et entretien d'infrastructures, allocation de subventions financières, dispense de soin, etc.) et par des pratique plus immatérielles (campagne de communication institutionnelle, discours, propagation de norme et de cadres cognitifs) (p.331).

---

<sup>13</sup> Dans : Laurie, Boussaguet. et al. (dir.). *Dictionnaire des politiques publiques* p.331

Le concept de politique publique ainsi clairement défini, on se pose la question de savoir quelles sont les différentes phases de son élaboration.

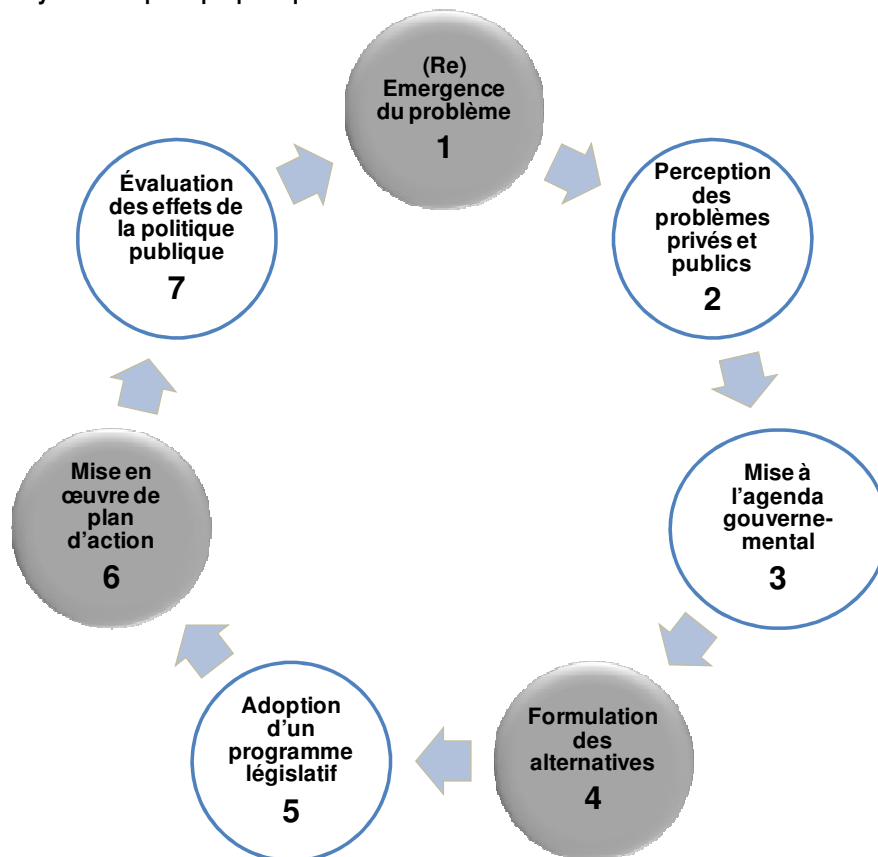
## 2.2 Les différentes phases d'élaboration d'une politique publique

Sous cette section, nous nous inspirons du livre de Knoepfel et al. (2001), pour déterminer les différentes séquences d'une politique publique et les moyens à déployer dans le cadre de sa mise en œuvre.

### 2.2.1 Les différentes séquences d'une politique publique

D'après Knoepfel et al. , de la plupart des auteurs qui ont tenté une ébauche du déroulement des processus décisionnels et de mise en œuvre des politiques publiques, il ressort l'idée d'un cycle que les auteurs présentent dans la figure ci-dessous.

Figure 2-2 : Le cycle d'une politique publique



Source : *Analyse et pilotage des politiques publiques*, Genève, Bâle, Munich, Helbing & lichtenhahn, 2001, vol 2, p.37  
(librement adapté de Parsons 1995 : 77)

Le point de départ de ce cycle est l'émergence des problèmes et la boucle se ferme sur la question de l'évaluation des résultats obtenus suite à la mise en œuvre d'un plan d'action qui découle de l'adoption d'un programme législatif.

Chaque point du cycle d'une politique publique est soumis à une analyse minutieuse. Les questions que l'analyste peut se poser à cet effet sont présentées dans le Tableau 2-2.

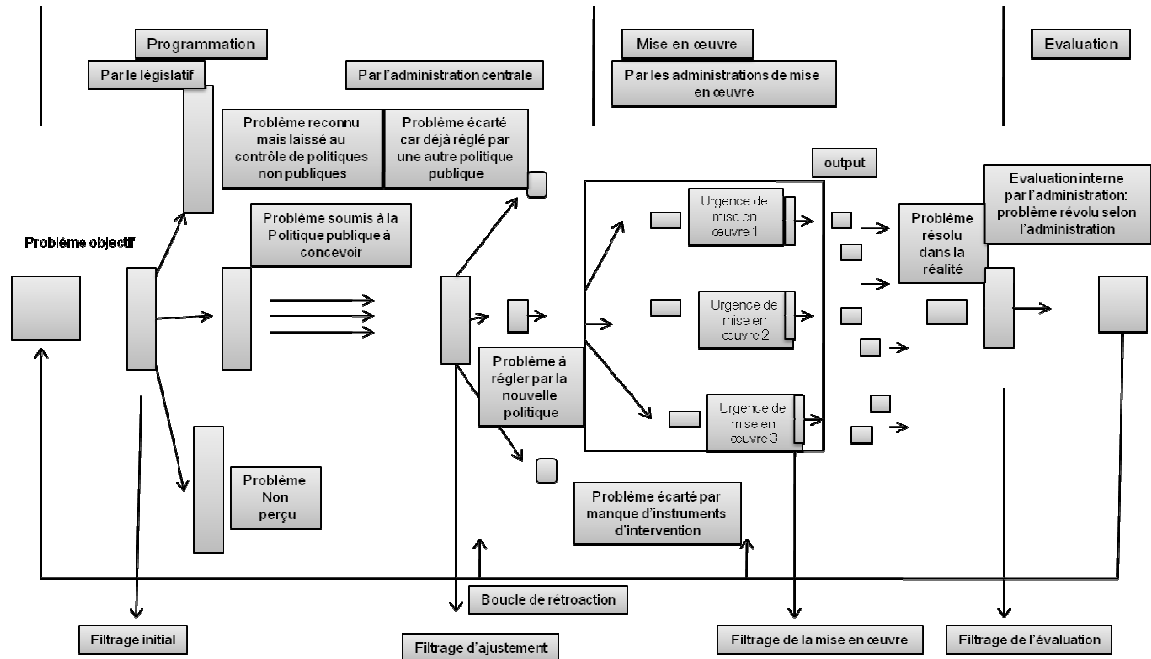
**Tableau 2-2** : Les différentes séquences d'une politique publique

<b>SEQUENCE</b>	<b>1ere phase</b>	<b>2eme phase</b>	<b>3eme phase</b>	<b>4eme phase</b>	<b>5eme phase</b>
<b>TERMINOLOGIE</b>	Emergence des problèmes	Mise à l'agenda	Formulation et adoption du programme de la politique	Mise en œuvre de la politique	Evaluation de la politique
<b>CONTENU</b>	Emergence d'un problème  Perception du problème  Définition du problème et identification de causes possibles  Représentation du problème  Demande d'action publique	Sélection (filtrage) des problèmes émergents  Ebauche de formulation du modèle de causalité  Réponses des pouvoirs publics pour les problèmes reconnus comme devant faire l'objet d'une politique	« Définition du modèle de causalité »  Définition de la ou des solutions adaptées au problème défini et acceptables  Filtrage entre les solutions idéales et moyen disponibles  Choix des instruments d'action	Application des solutions retenues  Actions des agents administratifs de mise en œuvre	Détermination des effets éventuels de la politique  Evaluation de l'efficacité, de l'efficience, de la pertinence par rapport au problème d'origine
<b>PRINCIPALES QUESTIONS DE L'ANALYSTE</b>	Comment la prise de conscience du problème se fait-elle ?	Quels sont les facteurs qui vont faire agir le gouvernement vis-à-vis du problème ?	Quelles sont les solutions proposées et acceptées par le gouvernement et le parlement ?  Selon quels processus ces solutions sont-elles formulées ?	Est-ce que les décisions du parlement et du gouvernement sont mises en application ?	Quels sont les effets directs et indirects de la politique ?

Source : Knoepfel et al. , ibid. (adaptations de Jones (1970) et de Mény et Thoenig (1989))

Un autre outil important, dans l'analyse du cycle d'une politique publique est le mécanisme de filtrage schématisé, comme le montre la Figure 2-3.

Figure 2-3 : Le processus d'une politique publique et les mécanismes de filtrage



Source : Knoepfel et al. , ibid.

L'élaboration et la mise en œuvre d'une politique publique nécessite à la fois des acteurs, des ressources et des règles.

### Les acteurs

On distingue trois groupes d'acteurs qui sont : l'autorité politico administrative, les groupes cibles et les bénéficiaires finaux.

✓ L'autorité politico administrative : Easton définit le système politico administratif comme « l'ensemble des institutions gouvernementales (parlement/gouvernement), administratives et judiciaires d'un pays, qui disposent de la capacité apparemment légitimée par l'ordre juridique de structurer n'importe quel domaine de la société par des décisions de nature autoritaire. Ces décisions résultent de processus politico administratifs qui sont réalisés selon des règles de procédure d'interaction internes et externes précises» (Easton 1965, p25).

✓ Les groupes cibles : Ce sont les personnes (physiques ou morales) ou les organisations de ces personnes « dont le comportement est jugé politiquement comme la cause (in)directe du problème collectif que la politique cherche à résoudre » (Knoepfel et al. 2001).

✓ Les bénéficiaires finaux : ce sont les personnes physiques ou morales et les associations de ces personnes « qui sont directement touchées par le problème collectif et qui en subissent les effets négatifs » (ibid.). Les bénéficiaires finaux sont donc « les acteurs qui bénéficient d'une manière plus ou

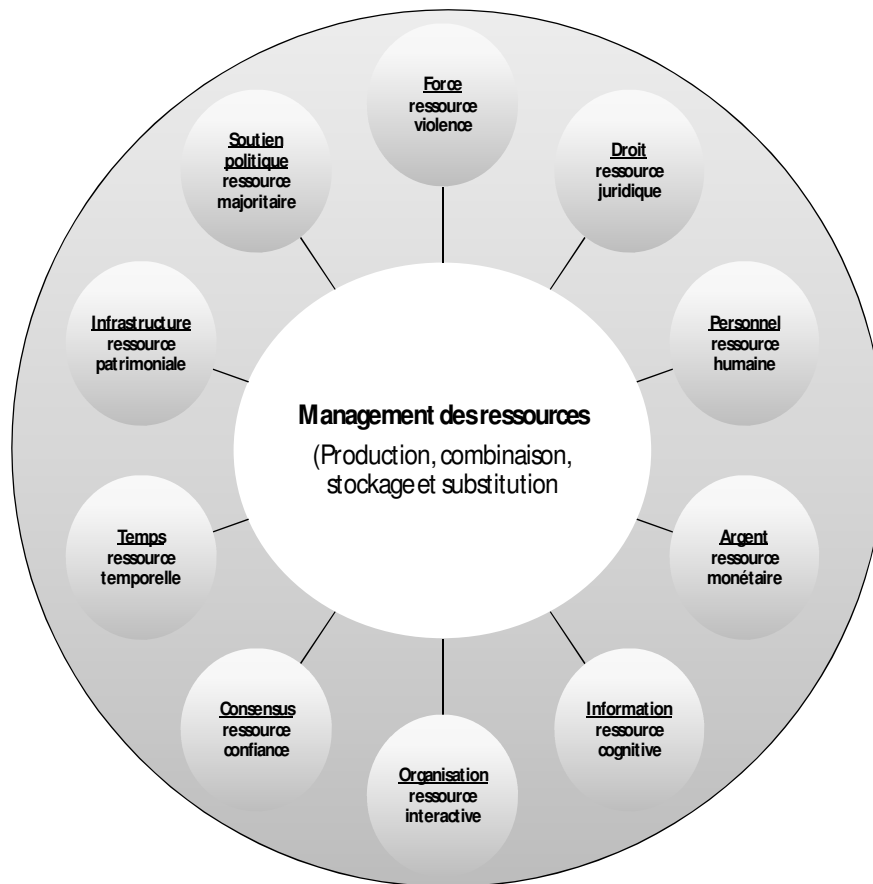
moins directe et selon les objectifs voulus de la politique en question, du changement de comportement des groupes cibles ».

A ces trois groupes, on peut ajouter un quatrième, les groupes tiers composés des personnes (physiques et morales) ou des organisations représentant leurs intérêts « qui sans être directement visés par la politique, voient leur situation individuelle et/ou collective se modifier de manière durable. De fait, ce changement peut s'avérer soit positif, soit négatif » (ibid.). Ces groupes tiers, selon qu'ils subissent négativement ou positivement les effets de la politique, sont appelés respectivement lésés ou profiteurs.

### Les ressources

Les différentes ressources des politiques publiques se résument dans la Figure 2-4

Figure 2-4 : Aperçu des différentes ressources des politiques publiques



Source : Knoepfel et al. , ibid.

La réussite d'une politique publique dépend en partie de la gestion faite des ressources mentionnées dans la Figure 2-4. Le management de chacune de ces ressources fait appel à un savoir faire spécifique à chaque domaine. Ainsi pour la gestion de la ressource humaine par exemple, on fera recours au spécialiste du management des ressources humaines ou encore au spécialiste des finances publiques lorsqu'il s'agira des ressources monétaires.

## Les règles

Elles sont de trois ordres.

- ✓ Constitutionnelles : Il s'agit concrètement des principes fixés par la Constitution sur le fonctionnement général (forme de régime politique), sur les libertés individuelles ou sur les autorités législatives, exécutives et judiciaires ;
- ✓ Institutionnelles : ce sont celles qui régissent les organisations administratives et paraétatique ;
- ✓ Arrangement politico Administratif : ce sont les règles propres à une politique publique qui représentent un ensemble structuré d'acteurs publics en charge de l'élaboration et/ou de la mise en œuvre d'une politique publique particulière.

Les différentes séquences d'une politique publique ainsi mise en exergue, il nous paraît important de mettre un accent particulier sur la quatrième phase qui est la mise en œuvre.

### *2.2.2 La mise en œuvre d'une politique publique*

A la suite de Knoepfel et al. , nous définissons la mise en œuvre comme l'ensemble des processus qui vise la réalisation concrète des objectifs d'une politique publique. Cet ensemble de processus suppose une succession d'activités concrètes, intégrées dans un plan d'action qui détermine les priorités dans le temps, dans l'espace et vis-à-vis des groupes sociaux.

La mise en œuvre d'une politique publique met en relation directe les autorités politico administratives, les groupes cibles, les bénéficiaires finaux et les groupes tiers. Knoepfel et al. , identifient six types de relations et coalitions entre les acteurs.

Premier type : ce sont des relations bilatérales qui existent entre l'administration et les autres parties prenantes à savoir les groupes cibles et les bénéficiaires finaux. La relation entre l'administration et le groupe cible découle du simple fait que les actes de mise en œuvre s'adressent aux personnes physique et morale dont le comportement doit être modifié.

Deuxième type : ce sont les rapports au sein des groupes cibles, ils peuvent être de la concurrence et de l'auto surveillance. Le groupe cible est un ensemble de personnes ayant des intérêts divergents et parfois contradictoires, ce qui justifie l'existence d'une certaine rivalité entre les membres du groupe.

Troisième type : ce sont les relations conflictuelles entre les groupes cibles et les bénéficiaires finaux, l'objectif de toute politique publique est de modifier le comportement du groupe cible en faveur des bénéficiaires finaux. Cela entraine parfois des conflits qui nécessitent l'arbitrage de l'Etat à travers les décisions prises.

Quatrième type : c'est le soutien des lésés aux groupes cibles et des profiteurs aux bénéficiaires. Dans le cadre de la mise en œuvre d'une politique publique, souvent deux blocs se forment ; il s'agit de ceux qui sont pour et de ceux qui s'y opposent. C'est ainsi que les lésés peuvent s'allier aux groupes cibles pour faire écran aux actions de l'autorité publique qui ne sont pas en leur faveur, à l'opposé de cette



coalition, nous avons l'alliance profiteurs-bénéficiaires finaux qui soutiennent l'autorité publique dont les actions vont à leur profit.

Cinquième type : soutien des profiteurs et opposition des lésés aux acteurs publics. Les groupes tiers lorsqu'ils ne s'allient pas aux autres groupes sociaux (groupes cibles et bénéficiaires finaux), peuvent en fonction de leurs intérêts menacés ou à défendre entrer directement en relation avec les acteurs politico administratifs.

Sixième type : ce sont les opportunités et contraintes fixées par les variables de situation et structurelles. En effet, la position des groupes cibles peut être modifiée par des événements conjoncturels qui interviennent instantanément et en dehors de tout contrôle des acteurs publics ou privés impliqués dans la mise en œuvre. C'est ainsi que par exemple « l'autorité politico-administrative accordera plus aisément des autorisations de construire dans un village qui a été frappé par une catastrophe (par exemple : inondation, avalanche, incendie) : elle laissera passer toutes sortes d'exceptions qui ne seraient acceptées en temps normal.

A la suite de tout ce qui précède, nous concluons que la mise en œuvre de plans d'action est l'une des étapes la plus importante et la plus complexe du cycle d'une politique publique. Il s'avère intéressant de jeter un coup d'œil sur l'étude de quelques politiques publiques dans le secteur de l'éducation.

### 2.3 Etude de quelques politiques publiques dans le secteur de l'éducation

Nous exposons dans cette section deux cas.

#### 2.3.1 Cas de l'Afrique

Le cas de l'Afrique que nous présentons ici est tiré de l'ouvrage "comment réduire pauvreté et inégalités : pour une méthodologie des politiques publiques"<sup>14</sup>.

Comme le souligne Lange (1991), en Afrique « les premières politiques d'éducation élaborées au moment des indépendances ont visé un développement rapide et global du secteur éducatif, sans qu'il soit tenu compte des conditions historiques de la mise en place des systèmes scolaires, ni de leurs caractéristiques d'origine sociale ou régionale. Ces politiques globales, le plus souvent ambitieuses, se sont soldées par des échecs successifs » et en plus « la rémanence des objectifs fixés dès la conférence d'Addis-Abeba (1962) ont rarement atteint leurs buts ».

Les raisons de ces sentiments d'échec sont multiples, durant les vingt premières années de la période des indépendances, l'Etat contrôlait quasiment tout, l'intervention des associations de parents d'élèves et des ONG était presque inexistantes. Il en était de même de l'influence des bailleurs de fonds. A la fin des années 1980, ces acteurs vont de plus en plus s'impliquer dans la gestion des systèmes éducatifs réduisant ainsi les domaines d'intervention de l'Etat. Cette prise de conscience de différents acteurs de

---

<sup>14</sup> Sous la direction de Marc Lévy. (2002)

l'école a été influencée par le processus de démocratisation en cours dans les pays africains à l'époque. Le facteur qui a le plus influencé l'émergence des politiques éducatives en Afrique est la forte implication des bailleurs de fonds conformément aux recommandations de la conférence mondiale sur l'éducation pour tous (Jomtien, mars 1990). Ces recommandations proclament la nécessité de partenariat et l'engagement international des organismes de coopération. Le Tableau 2-3 qui suit présente quelques exemples de réformes mises en place dans le secteur de l'éducation et de l'influence des bailleurs de fonds.

**Tableau 2-3 : La mise en place des réformes scolaires et l'élaboration de stratégies face à l'ordre scolaire imposé**

Réforme engagées et acteurs concernés	Stratégies développées par les bailleurs de fonds	Conséquences
Scolarisation des filles : cadres des ministères, chercheurs, experts...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Création d'une cellule de la scolarisation des filles au sein du ministère</li> <li>• Voyage financé en Europe pour des cadres nationaux</li> <li>• Financement d'équipes nationales travaillant sur la scolarisation des filles</li> <li>• Prise en charge d'un cadre responsable de la scolarisation des filles au sein des équipes étrangères (coopération bilatérale, ONG)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dépendance</li> <li>• Développement de la scolarisation des filles</li> <li>• Stratégies d'adhésion ou d'évitement des parents</li> </ul>
Double vacation : cadres, directeurs d'écoles, enseignants	1. Financement par la banque mondiale de cycle de formation (per diem) et d'une partie du surplus du salaire attribué aux enseignants	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dépendance</li> <li>• Stratégies de résistance des enseignants</li> <li>• Augmentation des effectifs scolarisés</li> </ul>
Langues nationales : cadres, enseignants	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Financement des stages de formation</li> <li>• Financement du matériel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dépendance</li> <li>• Problèmes d'attribution des fonds</li> <li>• Stratégies d'évitement des parents</li> </ul>
Education environnementale : cadres, enseignants	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prime versée aux enseignants concernés par le programme</li> <li>• Financement du matériel nécessaire à l'enseignement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dépendance</li> <li>• Arrêt de l'expérience lorsque le financement s'interrompt</li> </ul>
Limitation des redoublements dans l'enseignement primaire : enseignants, parents, élèves	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Condition imposée en échange des financements accordés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plus grande fluidité des effectifs</li> <li>• Problème de niveau des élèves</li> <li>• Résistance des parents</li> </ul>
Limitation du nombre de bourses attribuées aux lycéens et aux étudiants : lycéens, étudiants	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Condition imposée en échange des financements accordés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grèves, années tronquées, années blanches</li> </ul>

Source : Lange 1999 dans *comment réduire pauvreté et inégalités pour une méthodologie des politiques publiques*, (Lévy, 2000, p.40)

La conséquence fondamentale qui se dégage de l'analyse de ce tableau est la forte dépendance financière des Etats vis-à-vis des bailleurs de fonds. Et comme le dit un proverbe africain : « la main qui donne est la main qui dirige ». Les bailleurs de fonds financent, donc ce sont eux qui dictent les lois et les orientations de la politique.

La raison principale qui justifie le retrait de l'Etat dans le financement des plans d'actions dans le domaine de l'éducation est la crise économique des années 1980 ayant entraîné plusieurs programmes d'ajustement structurel imposés par les institutions de Breton Wood comme conditions sine qua non à tout financement au cours des années 1990. Le Tableau 2-4 illustre bien le nombre de réformes initié par la banque mondiale au cours des années 1990.

**Tableau 2-4 : Exemple de quelques réformes (et de leurs indicateurs) en Afrique**

Bailleurs de fonds	Réformes
Banque mondiale, USAID (Afrique)	(Double vacation : DV) (imposition : 40% des classes devront être en DV) ; financement d'une partie des primes attribuées aux enseignants en poste dans des classes à DV
Banque mondiale (Afrique)	Limitation des redoublements (maximum 15% de redoublants de la 1 <sup>ère</sup> à la 5 <sup>ème</sup> année)
Banque mondiale, USAID (Afrique)	Priorité financière à l'enseignement primaire (rééquilibrage du budget destiné au secteur éducatif en faveur de l'enseignement de base)
Banque mondiale, coopération bilatérales (GB, USA...) Unicef, ONG internationales, (Afrique)	Scolarisation des filles (campagne de sensibilisation, quotas imposés dans les écoles non formelles, aides potentielles en faveur de la scolarisation des filles...)
Etat malien (lancement des classes expérimentales en langues nationales) Belgique (lancement de la méthodologie convergente) (Mali) USAID, Unicef (financement de la pédagogie convergente) (Mali)	Langues nationales : formation des enseignants, directeurs d'école, cadres régionaux de l'éducation...), financement du matériel pédagogique
CILSS (pays du Sahel)	Enseignement environnemental
Banque mondiale, USAID (Afrique)	Limitation des bourses destinées aux lycéens ou étudiants
Pays arabes (Afrique)	Ecoles privées musulmanes
Individus, Banque mondiale, fonds pour l'éducation (Afrique)	Développement des écoles privées laïques ou des écoles de base
Fonds pour l'éducation, France, Allemagne, Associations nationales, communautés villageoises, associations de quartier (Afrique)	Ecoles communautaires (aide à la création et au fonctionnement)
ONG internationales, programme des nations unies (Afrique)	Ecoles non formelles (aide à la création et au fonctionnement)

Source : Lange 1999 dans *comment réduire pauvreté et inégalités pour une méthodologie des politiques publiques*, (Lévy, 2000, p.56)

Ces réformes ont parfois aggravés l'écart ou l'ampleur du problème qu'elle devait résoudre. Nous n'en voulons pour preuve, que ces propos de Lange rapportés dans *comment réduire pauvreté et inégalités pour une méthodologie des politiques publiques*, (Lévy, 2000, p.57),

Les effets pervers de ce type de fonctionnement apparaissent alors crûment : contraints de réussir pour justifier la bonne utilisation des financements accordés, les pays sont tentés d'investir dans les zones déjà favorisées où les projets antérieurs ont connus des résultats positifs<sup>15</sup>, ce qui a eu pour conséquence immédiate l'accroissement des disparités et l'abandon des zones jugées scolairement difficiles. Autre effet pervers de ces financements sous conditions, les évaluations des politiques mises en œuvre ne peuvent être que globalement positives et des instructions sont données dans ce sens aux

<sup>15</sup> C'est le cas par exemple du Mali où la presque totalité des financements du quatrième plan d'éducation, financé par un groupe de bailleurs de fonds (Banque Mondiale, Coopération française, USAID, Etc.), ont été dirigés vers les régions les plus favorisées du point de vue économique et scolaire où la demande scolaire préexistait déjà ainsi que les infrastructures, et où les autorités étaient sûres de pouvoir facilement augmenter les taux de scolarisations.

différents agents du système scolaire. Il n'est donc plus possible d'effectuer l'évaluation de certains projets et des documents officiels sont systématiquement « falsifiés » pour répondre aux attentes – supposées ou réelles – des bailleurs de fonds.

On ne peut plus prouver plus, sinon que de conclure à la suite de l'auteure que « l'élaboration de politiques publiques d'éducation devient une nécessité mais en l'absence d'une description et d'une analyse des ressorts et des conséquences de la dépendance financière des Etats africains, il paraît difficile de proposer de nouveaux modes de médiations entre les donateurs étrangers, les Etats et les populations ». C'est pourquoi « renégocier ces rapports de pouvoir peut permettre de redéfinir le rôle de l'Etat dans la lutte contre les inégalités scolaires ».

L'expérience d'un pays financièrement autonome comme le Canada nous révèle d'autres facteurs qui rendent l'élaboration d'une politique publique éducative compliquée et difficile.

### 2.3.2 *Cas du Québec*

Le cas du Québec est exposé par Lemieux (2002) dans « l'Etude des politiques publiques : les acteurs et leur pouvoir ». D'après cet auteur, ce n'est qu'en 1964 que le Québec s'est doté d'un ministère de l'éducation car pendant longtemps, dans cette société à confession catholique dominante, l'éducation était de la compétence de l'église plutôt que de celle de l'Etat. Une tentative de création d'un ministère avait déjà échoué au début du XX<sup>e</sup> siècle. C'est en 1961 que le problème de l'éducation a été mis sur l'agenda du gouvernement par la création d'une commission royale d'enquête qui publiera son premier rapport en avril 2003. Ce qui a permis au gouvernement, trois mois plus tard, de déposer un projet de loi, "le bill 60", à l'assemblée législative. Ce projet concernait essentiellement la création d'un ministère de l'Education et d'un Conseil supérieur de l'éducation.

Des débats qui ont suivis le dépôt de ce projet de loi, deux groupes opposés se sont formés, il s'agit des étudiants enseignants et syndicat d'un côté et des groupes religieux et nationalistes de l'autre. Ce dernier groupe s'opposait à l'initiative du gouvernement en arguant que cette réforme menacerait l'éducation chrétienne. Le gouvernement s'est vu alors dans l'obligation de retirer ce projet de loi qu'il modifiera en prenant en compte les préoccupations de ses opposants. Finalement, la loi sera adoptée en février 1964 malgré cette fois-ci l'opposition des nationalistes. De cette expérience, nous retenons comme leçon, les propos de Dion rapportés par Vincent Lemieux (2002): « dans la campagne du Bill 60, le rôle du gouvernement fut prioritaire, l'influence de l'assemblée des évêques, prépondérante et la force de pression des agents sociaux, insignifiante. », (p.88)

La revue de littérature ainsi présentée nous permet de mieux mesurer l'ampleur et l'envergure d'un projet d'élaboration d'une politique publique. Aussi, tout comme les exemples de politiques publiques en matière d'éducation présentent dans ce chapitre nous apportent un meilleur éclaircissement sur notre problématique, les notions de formations professionnelles définies dans ce travail nous aide également à mieux circonscrire cette dernière à travers ces différentes tendances (traditionnellement masculine et féminine).

Dans notre démarche méthodologique prévue dans le chapitre qui suit, nous présenterons les outils et techniques que nous exploiterons pour atteindre les résultats de notre étude notamment, les enquêtes à travers des questionnaires, des guides d'entretiens et l'analyse de deux manuels scolaires, l'un n'étant plus au programme et l'autre toujours en vigueur dans le système éducatif en Côte d'Ivoire.

*«L'égalité hommes-femmes est réalisée lorsque hommes et femmes jouissent de biens sociaux, d'avantages, de ressources et de rémunérations équivalents. Une politique de l'égalité ne vise nullement à rendre les hommes et les femmes identiques, mais à instaurer et à préserver l'égalité des chances.» (CAD, OCDE, 1998)*

### **Chapitre 3 : Cadre méthodologique**

### 3 Cadre méthodologique

Nos recherches dans le cadre de la rédaction de ce mémoire comportent deux volets. Le premier volet est consacré à la détermination des sources de blocage de l'accès des femmes aux formations débouchant sur les métiers traditionnellement exercés par les hommes. Le second volet concerne l'élaboration d'une politique publique visant à promouvoir l'accès des femmes à ces types de formations.

A cet effet, nous élaborons une méthodologie de recherche que nous exposons tout au long de ce chapitre. En un premier temps, la méthodologie a consisté à la collecte et à l'analyse des données qui nous ont permis d'appréhender les causes des disparités entre les sexes observées au niveau de l'accès à la formation professionnelle en général et à la formation professionnelle non traditionnelle en particulier. Une fois ces facteurs déterminés, nous procédons à la conception d'une politique publique permettant d'endiguer et de juguler ces obstacles afin de restaurer l'équité dans les formations professionnelles en Côte d'Ivoire.

#### 3.1 Collecte et analyse des données

Comme nous l'avons souligné dans le chapitre 1 du présent mémoire, les manuels scolaires ont une grande influence dans le développement de la personnalité de l'enfant. Ouédraogo (1999) dans son analyse de deux manuels scolaires au programme au Burkina Faso a fait ressortir les stéréotypes sexistes dont ils regorgent. Nous nous inspirons de sa démarche pour faire une analyse comparative de quatre manuels scolaires utilisés en Côte d'Ivoire. Deux de ces manuels sont encore inscrits au programme de l'enseignement primaire, l'objectif de cette analyse étant de voir s'il y a eu un changement fondamental en matière de stéréotypes sexistes. Un autre facteur qu'il nous paraît indispensable de vérifier est la persistance de ces stéréotypes sexistes dans la société ivoirienne. En effet, plusieurs études démontrent que l'accès des femmes à l'apprentissage des métiers "masculins" est sérieusement entravé par des croyances socioculturelles et religieuses encore d'actualité dans les sociétés africaines. Ces deux facteurs sont déterminants dans l'orientation de la politique publique que nous envisageons de proposer à la fin de ce mémoire. C'est pourquoi nous nous appesantissons sur la détermination de l'impact exact de ces facteurs dans la société ivoirienne.

Pour corroborer les hypothèses précédemment émises en ce qui concerne l'existence et la persistance des stéréotypes sexistes à la fois dans les manuels scolaires et dans la société ivoirienne, nous avons procédé à l'étude de certains manuels scolaires en vigueur en Côte d'Ivoire, à une enquête dont nous exposons la technique dans le paragraphe suivant.

### 3.1.1 La collecte et l'analyse des données

Pour procéder à l'étude comparative des manuels scolaires, nous avons choisi des critères de comparaison permettant de mettre en exergue la place accordée aux personnages féminins dans ces ouvrages. Ces critères sont :

- Le nombre de personnage par sexe ;
- Les règles de l'accord grammatical ;
- L'attribution des rôles principaux et secondaire par sexe.

Les manuels que nous analysons dans cette étude sont :

"Ecole et développement ; des mots et des lettres" cours préparatoires première et deuxième année. Ces deux livres étaient encore utilisés il y a sept ans ;

"Ecole et nation ; je lis, j'écris" cours préparatoires première et deuxième année. Ces derniers sont encore en vigueur.

La raison qui justifie le choix des ouvrages de cours préparatoire est le fait que c'est à cet âge (6 à 8 ans) que l'enfant développe son identité par des acquisitions cognitives.

Les résultats de la collecte de ces données se présentent comme suit :

**Tableau 3-1 : Eléments comparatifs des manuels scolaires utilisés en Côte d'Ivoire.**

		Ecole et développement ; des mots et des lettres				Ecole et nation ; je lis, j'écris			
		CP1		CP2		CP1		CP2	
		F	M	F	M	F	M	F	M
Mots désignant des personnages masculins et féminins	Nombre de mention	278	552	323	746	132	431	290	554
	Pourcentage	33,5%	66,5	30,2%	69,8%	23,44%	76,56%	34,36%	65,64%
Attribution des rôles par sexe	Rôles principaux	36	190	76	152	24	98	41	102
	Rôles secondaires	242	362	247	594	108	333	249	452

Source : Kouadio. Tatiana, compilation de données provenant de deux manuels scolaires utilisé en Côte d'Ivoire, 2009

Ces données feront l'objet d'une interprétation judicieuse dans le paragraphe 3.1.2

La recherche d'éléments de vérification de la persistance des stéréotypes sexistes dans la société nous a conduits à élaborer deux questionnaires et un guide d'entretien. Ces outils de collecte de données ont permis de recueillir la perception qu'ont les différents acteurs de la société de l'orientation des femmes vers des métiers légendairement masculins. Ce sont des instruments que nous avons élaborés en fonction d'un échantillon. Cet échantillonnage a tenu compte des différentes catégories d'individu qui ont une influence sur le choix et l'orientation professionnelle des femmes. Avant d'administrer les instruments, nous les avons testés auprès d'une vingtaine d'étudiants de l'Université Senghor afin de nous assurer que les questions sont univoques et que la formulation est bien comprise. Cet exercice nous a permis de reformuler certaines questions et de prévoir d'autres types de choix auxquels nous



n'avions pas songé au départ. Ces questionnaires sont en réalité, du type fermé dans la mesure où notre approche de recherche était beaucoup plus quantitative.

En fonction du rôle qu'ils jouent, le groupe d'enquêtés a été divisé en trois :

- Le premier groupe est celui des femmes (jeunes filles et femmes déjà en activité), elles sont au nombre de cent (100) et ont été choisies de façon aléatoire dans la ville d'Abidjan. C'est le questionnaire n°1 (voir Annexe 1) qui leur a été distribué. Les questions portaient beaucoup plus sur la perception qu'elles ont de leurs orientations professionnelles et des contraintes auxquelles elles sont confrontées.
- Le groupe suivant est celui des hommes et des parents, ils sont au nombre de cinquante (50) et ont aussi été sélectionnés au hasard dans la même ville que l'échantillon précédent, le questionnaire qui leur a été administré est le n°2 (voir Annexe 2). Les questions posées dans ce questionnaire sont relatives à l'image perçue de la femme qui exerce un métier d'homme.
- Le dernier groupe est celui des interviews réalisées afin de connaître les préférences en matière de recrutement, des employeurs qui interviennent dans des secteurs d'activités traditionnellement masculins. Les entretiens réalisés à l'aide du guide d'entretien situé en Annexe 3, concernent les responsables de cinq (5) entreprises intervenant dans les domaines du génie civil, du transport de marchandises, du gardiennage, de la raffinerie et de la cimenterie.

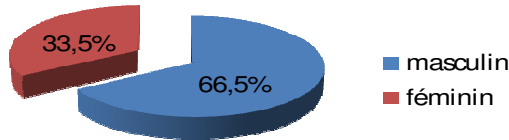
Au dépouillement des deux premiers questionnaires, le nombre d'enquêtés qui ont répondu aux questions est respectivement de quarante cinq (45) et trente (30); soit un taux de réponse de 45% pour le premier groupe et de 60% pour le second. Nous estimons ces taux acceptables dans la mesure où plusieurs études avaient déjà évoqué les facteurs que nous nous sommes proposé de vérifier dans le contexte ivoirien.

### 3.1.2 *L'interprétation des données*

- L'étude comparative des manuels solaires

**Figure 3-1 : Comparaison du pourcentage de mots désignant les deux sexes dans les manuels du CP1**

pourcentage des mots désignant des personnages masculins et féminins dans "école et développement" CP1



Pourcentage des mots désignant des personnages masculins et féminins dans "école et nation" CP1

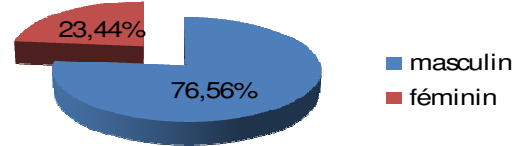
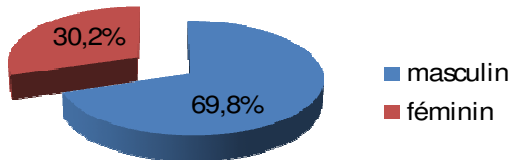
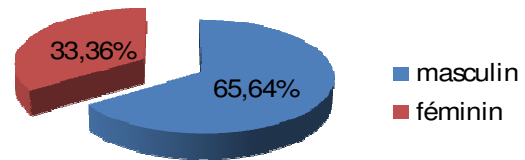


Figure 3-2 : Comparaison du pourcentage de mots désignant les deux sexes dans les manuels du CP2

pourcentage des mots désignant des personnages masculins et féminins dans "école et développement" CP2

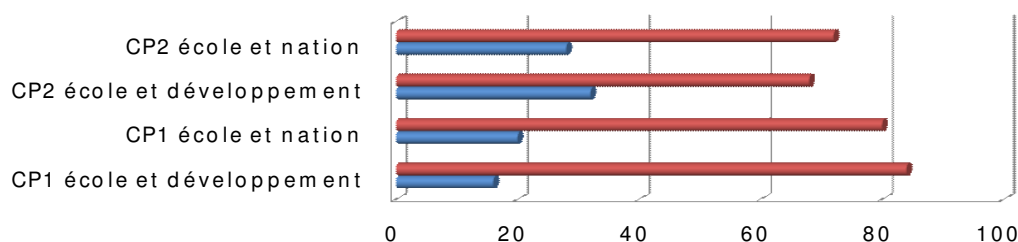


Pourcentage des mots désignant des personnages masculins et féminins dans "école et nation" CP2



La Figure 3-1 et la Figure 3-2 illustrent bien le faible pourcentage des mots désignant le sexe féminin dans les 4 manuels. En comparant ceux du CP1, on constate une régression de 10% par rapport au manuel qui n'est plus au programme tandis que dans les manuels du CP2, la progression n'est que de 3% et le taux ne dépasse pas le tiers (33%) des mots.

Figure 3-3 : Pourcentage d'attribution des rôles principaux par sexe dans les manuels scolaires

**Pourcentage d'attribution des rôles principaux par sexe**

	CP1 école et développement	CP1 école et nation	CP2 école et développement	CP2 école et nation
■ masculin	84	80	68	72
■ fém in in	16	20	32	28

L'attribution des rôles par sexe dans ces quatre manuels révèle également le faible taux de rôles principaux accordés au personnage féminin. Dans trois de ces manuels, ce taux est inférieur à 30%. Dans les ouvrages actuellement au programme, le taux de personnage féminin jouant un rôle principal est respectivement de 20 et 28% dans les manuels du CP1 et du CP2. Ouédraogo (1999), en étudiant des manuels en vigueur au Burkina, a trouvé des taux un peu plus bas.

Eu égard à ce qui précède, nous confirmons l'hypothèse selon laquelle les stéréotypes sexistes existent encore dans les manuels scolaires en vigueur en Côte-d'Ivoire.

- L'étude des stéréotypes sexistes dans la société ivoirienne

**Tableau 3-2: Dépouillement des questionnaires 1 et 2**

	Nombre	Pourcentage
<b>Femmes en activité</b>	32/45	71,11%
<b>Femmes exerçant des activités féminines</b>	30/32	93,75%
<b>Femmes préférant des activités féminines</b>	40/45	88,88%
<b>Influence de l'entourage</b>	39/45	86,66%
<b>Choix des parents</b>	20/30	66,66%
<b>Influence socioculturelles</b>	28/30	93,33%

Le dépouillement des deux questionnaires résumé dans le Tableau 3-2 ci-dessus ressort trois paramètres qui sont :

- Le point de vue des femmes ; 71% de ces femmes exercent une activité lucrative à 93% de type féminin. 86% des femmes enquêtées ont reconnu avoir été influencées dans leur choix par leur entourage (parents, conjoint).
- Le choix des parents ; 67% environ des parents questionnés ont reconnu avoir choisi l'orientation professionnelle de leur fille et reconnaissent également que l'entourage immédiat a influencé leur choix.

- Les influences socioculturelles ; 93% des enquêtés ont affirmé que les croyances religieuses, les pratiques traditionnelles et ancestrales ne favorisent pas l'orientation des femmes vers des métiers d'homme.

A l'issue des entretiens eus avec les différents chefs d'entreprises, nous avons retenu que :

- L'effectif des femmes dans ces entreprises est en moyenne 13% de l'effectif total et les postes qu'elles occupent sont en majorité relatifs aux travaux de secrétariat, de gestion du personnel et de la paye. En bref, c'est dans les travaux administratifs qu'on les retrouve, elles ne sont jamais dans les usines ni sur le terrain. Les raisons qu'évoquent les chefs d'entreprises, pour justifier ce faible taux, sont presque identiques et ont trait à l'effort physique que nécessitent les travaux. Une autre raison non moins négligeable est celle relative aux indispositions des femmes liées aux congés de maternité.
- Lors des recrutements, le nombre de personnel féminin recruté dépasse rarement le taux de 20%. Les raisons soulevées sont identiques aux précédentes. Notons cependant que l'attitude des collègues de sexe masculin a été aussi mentionnée comme obstacle à l'intégration des femmes. Les hommes considèrent les femmes comme étant des personnes faibles qu'il faut assister à tout moment.

### 3.1.3 Les difficultés rencontrées

Les difficultés essentielles rencontrées dans le cadre de la collecte des données sont surtout d'ordre pratique, notre absence du territoire ivoirien n'a pas rendu aisé l'administration des questionnaires et la réalisation des entretiens. Nous avons dû solliciter la contribution d'un collègue sociologue résidant en Côte d'Ivoire pour l'accomplissement de ces tâches et le dépouillement des questionnaires.

Les résultats que nous avons présentés dans le paragraphe 3.1.1 sont tels qu'ils nous sont parvenus. Notons cependant que les questionnaires ont été conçus par nous, transmis au collègue par courrier électronique.

Si nous étions sur place, on aurait pu organiser des "focus group" pour mieux apprécier la qualité des résultats obtenus. Nous pensons que cette insuffisance n'est pas de nature à remettre en cause les résultats de cette enquête comme nous l'avons souligné plus haut, des études ont déjà été faites dans ce domaine et la nôtre ne fait que confirmer les résultats de celles-ci.

Il est donc clair que des stéréotypes sexistes existent encore à la fois dans les manuels scolaires et dans la vie communautaire en Côte d'Ivoire. Vouloir élaborer une politique publique visant à encourager les femmes vers des métiers d'hommes sans tenir compte de ces stéréotypes, serait voué d'avance à l'échec. En prenant en considération ces entraves, quelle méthodologie pourrait-on adopter pour élaborer et mettre en œuvre une politique efficace d'encouragement de celles qu'on qualifie abusivement et injustement de sexe faible?

Nous répondons à cette question dans la section suivante en nous basant sur notre revue de littérature présentée sous le titre de cadre théorique au chapitre 2 de ce mémoire.

### 3.2 Méthodologie d'élaboration de la politique publique

Les hypothèses émises au chapitre 1 étant vérifiées, elles nous servent en même temps d'hypothèses causales dans le cadre de l'élaboration de la politique publique. La démarche adoptée à cet effet s'articule autour de trois points à savoir la conception des outils, le choix d'un modèle d'analyse et l'adoption d'un plan de mise en œuvre; le cadre théorique nous servant de source d'inspiration.

#### 3.2.1 Conception

Pour l'élaboration de la politique publique, voici les étapes et les outils que nous suivons :

##### Détermination des moyens

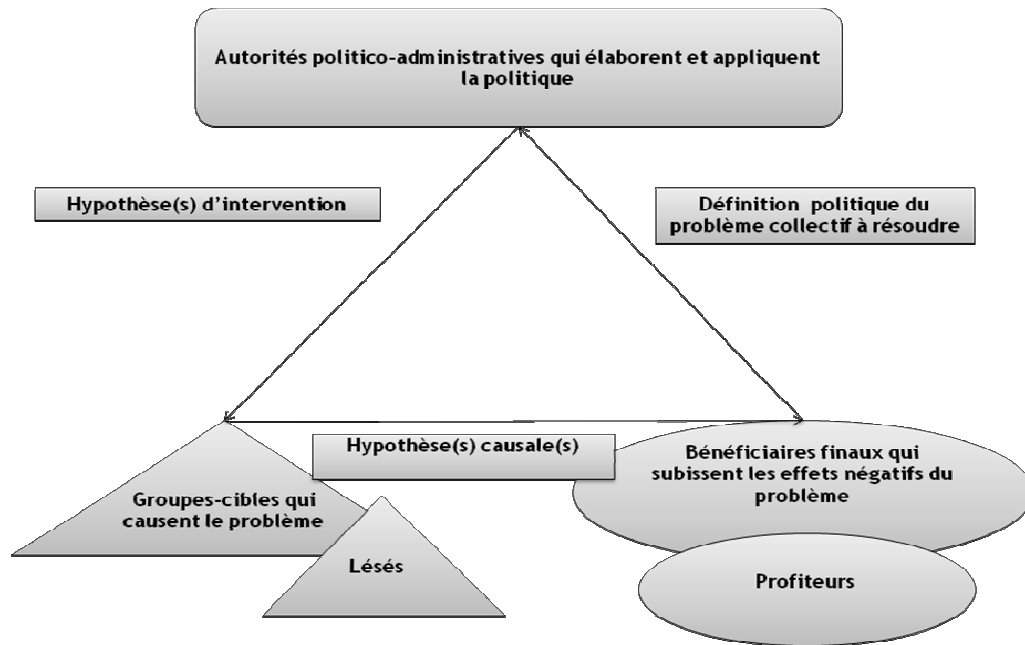
Il s'agit des moyens :

- Les acteurs (publics et privés) ;
- Les ressources (telles qu'énumérées dans la Figure 2-4) (p. 28) ;
- Les règles (constitutionnelles, institutionnelle et APA) ;

#### 3.2.2 Modèle d'analyse

Afin de déterminer les différentes relations qui existent entre les différents acteurs, nous utilisons le triangle de base des acteurs de la Figure 3-4

**Figure 3-4 : Triangle de base des acteurs**



Source : Knoepfel et al. . , ibid.

La détermination des différents acteurs et des relations qui les lient ne saurait se faire sans la définition des hypothèses causales et d'interventions. L'hypothèse causale consiste à identifier la cause du problème collectif à résoudre. L'hypothèse d'intervention concerne les moyens d'actions de l'Etat ; ils sont de trois types :

- l'information ;
- l'incitation ;
- la coercition.

### 3.2.3 Plan de mise œuvre de la politique

La mise en œuvre, comme précisé plus haut, consiste à concrétiser la politique publique par une série d'actions planifiées et cohérentes. Il s'agit pour nous de faire une ébauche de programme d'action définissant les différents axes stratégiques d'intervention et les acteurs à impliquer. Nous tiendrons également compte des relations et des coalitions possibles entre les différents groupes d'acteurs.

Au terme de ce chapitre, à travers la collecte, l'analyse et l'interprétation des données de terrain, nous sommes en mesure de confirmer avec des statistiques à l'appui, que les éléments s'opposant à l'accessibilité des femmes à la formation professionnelle et plus précisément le volet traditionnellement masculin, sont dus à des facteurs de société tels que les stéréotypes sexistes contenus dans les manuels scolaires et les croyances en matière de formation des filles. Aussi, il a été question pour nous dans ce chapitre de présenter les difficultés auxquelles nous avons été confrontées dans l'élaboration de cette démarche. En plus des données, nous avons proposé le triangle des acteurs de Knoepfel et al. qui nous servira de modèle d'analyse au chapitre suivant, destiné aux résultats de nos travaux.

*«L'égalité hommes-femmes est réalisée lorsque hommes et femmes jouissent de biens sociaux, d'avantages, de ressources et de rémunérations équivalents. Une politique de l'égalité ne vise nullement à rendre les hommes et les femmes identiques, mais à instaurer et à préserver l'égalité des chances.» (CAD, OCDE, 1998)*

## **Chapitre 4 : Propositions**

## 4 Propositions

Le présent chapitre, subdivisé en deux parties, est notre proposition pour l'élaboration et la mise en œuvre d'une politique publique en vue de promouvoir l'accès des femmes aux formations professionnelles traditionnellement masculines. Dans la première partie, il est question d'identifier les différents groupes d'acteurs tout en déterminant les différentes coalitions qui peuvent exister entre eux, de définir des hypothèses de travail et de présenter le triangle des acteurs de notre proposition. La deuxième partie concerne la mise en œuvre et comprends trois parties qui traitent respectivement de la question des moyens à déployer, des grands axes d'intervention et du plan d'action.

### 4.1 Triangle des d'acteurs

Pour construire le triangle des acteurs, il faut d'abord identifier ces derniers, émettre des hypothèses de travail et déterminer les éventuelles ententes, favorables ou défavorables à la politique, qui peuvent exister entre les groupes d'acteurs.

On identifie trois groupes d'acteurs à savoir :

- les autorités politico-administratives qui ont en charge l'élaboration et la mise en œuvre de la politique de promotion de la femme dans les formations professionnelles.
- Le groupe-cible, il est composé des personnes qui causent le problème à résoudre et dont on doit modifier le comportement ou l'environnement afin de favoriser l'accès des femmes à la formation professionnelle.
- Le groupe des bénéficiaires qui sont les personnes qui subissent le problème à résoudre et au profit desquelles la politique est mise en œuvre.

A ces trois groupes, on ajoute celui des tiers qui sont les personnes qui subissent indirectement les effets de la politique mise en œuvre. Selon que ces effets sont positifs ou négatifs, on parle de profiteurs ou de lésés. Les premiers sont rattachés aux bénéficiaires et les deuxièmes au groupe-cible.

Qui sont donc les différents acteurs impliqués dans la formation professionnelle des femmes en Côte d'Ivoire ?

Les différents acteurs de la formation professionnelle des femmes en Côte d'Ivoire sont :

#### 4.1.1 *Les autorités politico administratives*

Il s'agit de l'Etat ivoirien, des ministères de la famille et des affaires sociales, de l'éducation nationale, et de l'enseignement technique et professionnel, des ONG nationales et internationales, des bailleurs de fonds et des partenaires au développement.



Ces différents acteurs ont chacun une part de responsabilité dans le cadre de l'élaboration et la mise en œuvre de la politique. Ainsi, l'Etat et les ministères se trouvent en amont et en aval tandis que les ONG, les bailleurs de fonds et les partenaires au développement sont beaucoup plus concernés par la mise en œuvre, même si parfois ce sont les bailleurs de fonds qui dictent les lignes directrices de la politique.

Parmi les bailleurs de fonds, les ONG et les partenaires au développement qui œuvrent dans le secteur de l'éducation en Côte d'Ivoire, on peut citer : la Banque Mondiale, l'UNESCO, l'UNICEF, le PNUD, l'USAID, la Coopération Française, la BAD.

#### *4.1.2 Les groupes cibles*

L'Etat, les ministères de la famille et des affaires sociales, de l'éducation, et de l'enseignement technique et professionnel sont des structures dont le mode de fonctionnement ne favorise pas l'accès des femmes aux formations professionnelles. Il est donc question de revoir les textes réglementaires et modifier le mode de fonctionnement à ces niveaux en vue de promouvoir une égalité de chance entre les sexes. Au niveau de l'Etat par exemple, des dispositions doivent être prises pour que les manuels scolaires prescrits ne comportent pas de stéréotypes sexistes défavorables au sexe féminin.

Les jeunes filles et les femmes ont tendance à accepter comme par fatalisme que le rôle de la femme dans la société se résume au foyer. Cette résignation, fruit d'une machination des groupes sociaux, entrave l'accès des femmes aux formations professionnelles. Ces dernières sont réticentes car elles estiment qu'une formation ne leur serait pas de grande utilité dans leur rôle de femmes au foyer. Cette attitude et cet état d'esprit sont à décourager.

Les parents d'élèves, les membres de la société, les chefs d'entreprises constituent une frange du groupe-cible dont le comportement doit être absolument modifié en vue d'instaurer une égalité d'accès à la formation entre les sexes. En effet, ces membres du groupe-cible véhiculent des croyances socioculturelles qui défavorisent l'accès des femmes aux formations dites traditionnellement masculines. On constate également certains comportements, surtout chez les responsables d'entreprise qui ne font pas la promotion de la femme dans certains corps de métiers qui sont de tous les temps restés l'affaire des hommes.

La mise en œuvre de la politique publique visant à modifier le comportement du groupe-cible ci-dessus cité occasionne des effets négatifs sur certains membres de la société qui ne sont pas directement concernés par le problème à résoudre. Il s'agit des lésés, dans ce cas précis, ce sont : les jeunes garçons et les centres de formation féminine (puériculture, tricotage, broderie, couture etc.). Cette promotion de la femme pourrait occulter les garçons et entraîner une recrudescence de la délinquance juvénile. Les centres de formation féminine pourraient aussi être abandonnés au profit des nouvelles filières de formation ouvertes aux femmes. Pour éviter ces conséquences néfastes pour la société, la mise en œuvre de la politique doit être souple et en mesure de prendre en compte ces éventualités.

#### 4.1.3 *Les bénéficiaires finaux*

Ce groupe est essentiellement composé des jeunes filles et des femmes qui sont encore en mesure d'apprendre un métier. Toutes les actions à mener dans le cadre de la mise en œuvre de la politique visent et concourent à rendre les formations professionnelles, qu'elles soient traditionnellement masculines ou pas, accessibles aux femmes.

A ce groupe de bénéficiaires, on peut adjoindre celui des individus, groupes d'individus ou institutions qui profiteront de façon indirecte de cette politique ; il s'agit des profiteurs. Parmi eux, on peut citer la société, les établissements d'enseignements techniques et professionnels, les parents d'élèves, les ménages et les entreprises.

L'élaboration et la mise en œuvre de la politique nécessitent une définition préalable des hypothèses de travail. Ces hypothèses sont présentées ci-dessous.

#### 4.2 Les hypothèses de travail

Elles sont de deux ordres : les hypothèses causales et les hypothèses d'intervention

##### 4.2.1 *Hypothèses causales*

Pour résoudre un problème, il est primordial d'identifier de façon claire et précise ses causes. Les hypothèses causales permettent de recenser les comportements ou les attitudes des groupes cibles qui sont à l'origine du problème.

Les hypothèses causales que nous retenons sont les suivantes :

- Les manuels scolaires en vigueur en Côte d'Ivoire ont une influence négative dans le choix futur de la formation de la jeune fille à cause des stéréotypes sexistes qu'ils contiennent ;
- Les croyances socioculturelles que véhicule la société ivoirienne constituent une entrave à la formation des femmes dans les métiers d'hommes ;
- L'inorganisation du secteur informel de formation professionnelle, pourtant très prépondérant en Côte d'Ivoire favorise aussi l'exclusion du sexe féminin de certains corps de métier.

Comme nous l'avons évoqué au chapitre 3, pour résoudre un problème public, l'état doit intervenir et pour cela il faut bien définir des hypothèses d'interventions.

##### 4.2.2 *Hypothèse d'intervention*

L'Etat peut intervenir de trois manières différentes, soit par l'information, soit par l'incitation ou par l'usage de la force coercitive. Dans certaines situations, il peut faire usage de ces trois modes d'intervention simultanément.

Par quels moyens l'Etat peut-il donc intervenir pour résoudre le problème de l'inaccessibilité des femmes à la formation professionnelle traditionnellement masculine ? Ces moyens ayant pour but de modifier le comportement des groupes cibles.

Les hypothèses d'intervention qu'on peut retenir sont :

- Pour une meilleure prise de décision, la création d'un cadre de concertation des autorités politico-administratives devient nécessaire. Cela va favoriser une bonne coordination des actions menées et à mener dans le cadre de la lutte contre l'inaccessibilité des femmes à la formation professionnelle.
- Des campagnes de sensibilisation de population sur l'intérêt et l'importance socio- économique de la formation professionnelle des femmes peut faire reculer voire disparaître les stéréotypes sexistes de la société ivoirienne.
- La réforme des systèmes de formation professionnelle formels et informels va réduire l'écart entre les sexes et contribuer à l'amélioration de la qualité de la formation dispensée.
- Par une série de mesures incitatives telles que la construction de centre de formation professionnelle aussi bien en zone urbaine qu'en zone rurale, la subvention de la formation, la formation des formateurs.
- L'adoption de textes règlementaires en matière de recrutement dans les entreprises à métier traditionnellement masculin peut favoriser l'insertion professionnelle des femmes et encourager ces dernières à apprendre un métier "d'homme".

Toutes ces hypothèses feront l'objet d'un ensemble d'activités qui vont figurer dans un plan d'action que nous présentons dans la deuxième partie de ce chapitre.

L'exécution des activités met en relation les différents acteurs qui, en fonction de leurs intérêts peuvent tisser des ententes pour soit, faire aboutir la politique ou la faire échouer selon qu'ils en tirent profit ou non. Il s'agit des coalitions des acteurs.

#### 4.2.3 *Les coalitions des acteurs*

Les éventuelles coalitions qui peuvent se tisser dans le cadre de la mise en œuvre de programme de promotion de l'accès des femmes à la formation professionnelle traditionnellement masculine en Côte d'Ivoire sont les suivantes :

- Relations entre autorités politico-administratives et bénéficiaires finaux ; lorsque ceux-ci partagent la vision de l'Etat, ils adhèrent facilement au programme et coopèrent dans le cadre de sa réalisation même s'ils doivent modifier leur comportement. Ce type de relation s'observe également avec les groupes cibles quand la politique ne gêne pas leurs intérêts.
- Les autorités politico-administratives peuvent aussi avoir le soutien des profiteurs quand ils tirent véritablement profit de la politique. Ce soutien parfois est très fort surtout lorsque ces profiteurs ont

une grande influence sur les autres groupes. Ainsi les responsables des établissements d'enseignement professionnel privés et les maîtres formateurs du secteur informel, en fonction des gains que la réforme du secteur peut leur apporter, vont soutenir toutes les actions allant dans ce sens. Les bénéficiaires finaux vont également être soutenus par ce groupe tiers ;

- Les lésés, lorsque les actions de l'Etat touchent sérieusement leur intérêt, ils peuvent s'ériger contre et rechercher parfois le soutien du pouvoir législatif pour mettre un terme à ces actions. En fonction de leur statut social et économique, ils peuvent même user de leur influence sur les autorités politico-administratives. Ce groupe d'acteur peut aussi bénéficier du soutien de certains membres des groupes cibles qui ne sont pas prêts à modifier leur comportement, en raison des profits qu'ils en tirent. Cette forme de coalition peut susciter des divergences et entraîner la naissance de deux groupes antagonistes qui sont d'une part, ceux à qui profitent la politique (bénéficiaires finaux, profiteurs) et d'autre part, ceux qui en subissent les effets négatifs (lésés, groupes cibles) ;
- Au sein même des groupes cibles, des tensions peuvent naître en fonction de la nature des intérêts à défendre par chaque membre. C'est parfois le lieu des concurrences acharnées. Les responsables des établissements publics peuvent par exemple se trouver en position de rivalité avec ceux des établissements privés, au sujet de tel ou tel autre avantage octroyé à l'un ou à l'autre.

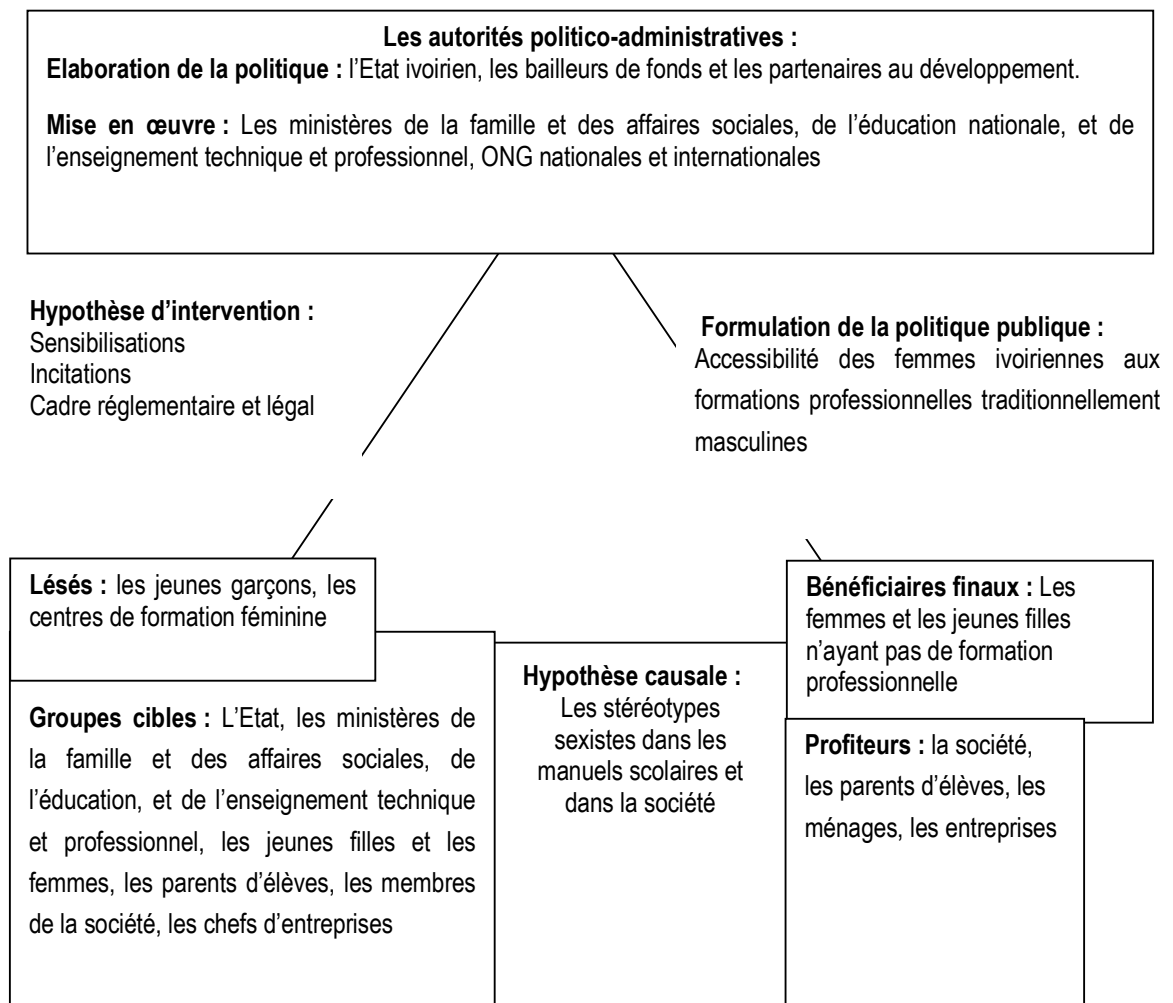
Au regard des différentes coalitions éventuelles énumérées ci-dessus, on se rend bien compte que la mise en œuvre d'une politique publique n'est pas chose aisée quand on doit gérer et prendre en compte toutes ces tensions qui peuvent naître à tout moment. Le rôle de l'Etat (pouvoirs législatif, exécutif et judiciaire) devient alors très prépondérant et délicat dans la mesure où par moment l'Etat est en même temps juge et partie. Chose certainement difficile mais pas impossible, c'est pourquoi, il est crucial que ces différentes coalitions soient connues d'avance et contrôlées avant la mise en œuvre de la politique publique.

L'Etat joue certes, un rôle prépondérant dans la réalisation de cette politique publique, mais nous n'occultons pas aussi que les moyens d'action de l'Etat sont parfois limités et restreints à cause de la multitude de champs d'action qu'il doit couvrir. En Côte d'Ivoire, comme nous l'avons mentionné au chapitre 1, l'Etat consacre depuis plus d'une décennie, plus de 40% de son budget de fonctionnement au secteur de l'éducation et malgré cet effort, le problème perdure. Dans ces conditions, le recours à l'appui des bailleurs de fonds, des partenaires au développement et des organismes internationaux qui interviennent dans le domaine de l'éducation, devient la seule issue. Malheureusement, ce recours est parfois lourd de conséquence car ces partenaires édictent leurs conditions qui laissent souvent l'Etat sans marge de manœuvre possible. C'est ce qui explique l'échec de bon nombre de programmes dans les pays les moins avancés encore dépendant de l'aide publique au développement. Cette aide octroyée sous forme de prêt est souvent mal interprétée dans le contexte africain où aide égale dons, gratuité.

A la lumière de cette influence, des partenaires au développement dans le cadre de l'élaboration et la mise en œuvre des politiques publiques, la nature des rapports de l'Etat avec ces derniers est à remettre en cause. Si tant est que cet apport extérieur est un prêt, ne serait-il pas possible de renégocier les conditions d'octroi ? Cela afin de permettre à l'Etat d'agir en toute liberté et en toute connaissance de cause des politiques qu'il élabore et met en œuvre au profit des citoyens qui, dans tous les cas, sont ceux qui paieront la dette.

Présentons maintenant en résumé dans le triangle des acteurs (Figure 4-1), les différents groupes d'acteurs et les hypothèses de travail.

**Figure 4-1 : Triangle des acteurs de la politique de promotion de l'accès des femmes à la formation professionnelle**



### 4.3 La mise en œuvre

Nous abordons dans cette partie, la question des ressources, des champs d'intervention et du plan d'action dans le cadre de la mise en œuvre de la politique. Notons cependant que cette rubrique n'est

pas exhaustive, elle n'est qu'une ébauche des différents éléments évoqués. Prétendre maîtriser tous les éléments nécessaires à la mise en œuvre d'une politique de telle envergure serait trop osé. Le déploiement de toutes les ressources, la détermination des principaux axes d'interventions et l'élaboration d'un plan d'action nécessitent la mobilisation et l'implication de tous les acteurs. Ce qui ne nous est malheureusement pas possible dans le cadre de ce travail. Toutefois, les illustrations suivantes se veulent assez précises et explicites pour favoriser la compréhension et la maîtrise du mécanisme de mise en œuvre de cette politique.

#### 4.3.1 *Les ressources nécessaires*

Parmi les ressources on peut citer :

- La ressource humaine : ensemble des personnes nécessaires à la réalisation des activités prévues dans le plan d'action, elles doivent être de compétences diverses et variées ;
- La ressource financière : c'est l'argent dont on a besoin pour réaliser toutes les activités prévues. Les ressources de l'Etat étant limitées, ce dernier fait souvent recours aux bailleurs de fonds qui ne manquent pas d'édicter des conditions non négociables. Ces conditions, à notre avis, doivent être revues en fonction des réalités socioculturelles de la société ivoirienne pour que le poids de cette dette (car c'en est vraiment une) ne pèse pas sur les générations futures ;
- La ressource juridique : c'est l'ensemble des lois et règles qui doivent être promulguées et connues de tous les acteurs pour favoriser la légitimation des actes posés et l'harmonisation de procédures ;
- Les infrastructures : c'est l'ensemble des moyens intangibles mobilisés dans le cadre du programme, il s'agit par exemples des centres de formations professionnelles ;
- La ressource temporelle : le programme doit être exécuté sur une période de temps précise, on aura besoin de gérer ce temps et de planifier les différentes activités programmées.

A toutes ces ressources, s'ajoute la gestion de toute l'information dont on a besoin pour la réalisation de la politique. La recherche du consensus entre les différents acteurs, le soutien politique sont aussi à prendre en compte.

Toutes ces ressources mobilisées doivent être gérées par des spécialistes des différents domaines, c'est pourquoi la qualité des ressources humaines est très importante. Pour la gestion des ressources humaines, on aura besoin par exemple des managers des ressources humaines tandis que pour les ressources financières, on fera recours aux techniciens des finances publiques. Et pour la coordination de toutes ces ressources, la tâche sera plus aisée à un ingénieur planificateur.

#### 4.3.2 *Les champs d'actions*

Pour établir un plan d'action de mise en œuvre de la politique, l'Etat doit choisir des axes d'interventions stratégiques. Nous en suggérons trois.

Premier axe d'intervention : promouvoir la scolarisation des filles.

Pour suivre une formation professionnelle, il faut avoir un certain niveau d'instruction, or le taux de scolarisation des filles reste encore faible par rapport à celui des garçons. Nous avons par ailleurs noté que les stéréotypes sexistes existants dans les manuels scolaires influencent l'orientation professionnelle future de la jeune fille. La promotion de la scolarisation des filles passe donc à la résolution de ces deux problèmes. A cet effet, nous identifions des actions à mener et des cibles.

**Actions à mener :**

- Améliorer l'accès des filles à l'éducation à travers la gratuité de l'enseignement surtout pour les filles en zone défavorisée ;
- Adapter les horaires et calendriers scolaires aux saisons dans les zones rurales ;
- Poursuivre l'extension du programme des cantines scolaires aux zones où les coûts d'opportunités sont très élevés ;
- Ouvrir des internats pour les filles venant des zones éloignées ;
- Distribuer gratuitement les manuels scolaires dans les zones défavorisées ;
- Changer les manuels scolaires en vue d'éliminer les stéréotypes sexistes;
- Instaurer un cadre de réflexion pédagogique pour résoudre le problème des comportements sexistes qu'on observe chez certains enseignants dans l'exercice de leur fonction ;

**Cibles**

- Jeunes filles des milieux défavorisés ;
- Les parents d'élèves ;
- Les établissements scolaires ;
- Le ministère de l'éducation nationale.

Deuxième axe d'intervention : promouvoir l'inscription des filles dans des filières de formation traditionnellement masculines.

Les filles, en fin d'études primaires ou secondaires sont souvent confrontées au choix d'une formation professionnelle. A ce niveau, trois problèmes se posent. Il s'agit de l'influence de l'entourage, du manque de soutien financier et de l'opinion qu'elles ont elles-mêmes de leur futur rôle d'épouses. Pour favoriser leur accès à la formation professionnelle, on se doit d'agir.

**Actions à mener :**

- Sensibiliser les membres de la société sur l'importance de la formation professionnelle des femmes surtout lorsqu'il ne s'agit pas des secteurs légendaires déjà saturés tels que la coiffure, la couture, la cuisine, bref les métiers traditionnellement féminins ;

- Construire des centres de formations professionnelles pilotes pour la promotion de l'égalité entre les sexes dans toutes les régions ;
- Renforcer les capacités des centres déjà existants ;
- Former les formateurs ;
- Prendre en charge en totalité ou en partie les frais de formation des jeunes filles ;
- Porter assistance et encourager les promoteurs d'établissements privés de formation professionnelle surtout ceux qui encouragent l'inscription des filles ;
- Réorganiser le secteur informel de formation qui concentre la plus grande portion d'apprenties (signature de contrat d'apprentissage, remise de diplôme de fin de formation, constitution des associations de corps de métiers etc....).

### **Cibles**

- Les jeunes filles en fin d'étude primaire et secondaire ;
- La société ;
- Le ministère de l'enseignement technique et professionnel ;
- Les promoteurs d'établissement privés ;
- Les formateurs ;
- "Les patrons" d'ateliers

### Troisième axe d'intervention : promouvoir l'insertion professionnelle des femmes

L'insertion professionnelle des jeunes filles à l'issue de leur formation, peut inciter celles qui hésitent à se faire former. Il est donc nécessaire de promouvoir l'insertion professionnelle des femmes en mettant en œuvre certaines actions.

### **Actions à mener :**

- Former les filles à l'entrepreneuriat, la conception et gestion de projet ;
- Accompagner les promotrices d'entreprises ou celles qui veulent s'auto-employer par des conseils techniques, des subventions et/ou des prêts. (exemple : atelier de menuiserie, électricité, maçonnerie, mécanique automobile etc.) ;
- Développer l'esprit de la culture entrepreneuriale et technologique nationale à travers des campagnes de sensibilisation, des documentaires médiatisés sur des modèles de réussite ;
- Réglementer le recrutement des femmes dans les corps de métiers typiquement masculins (éliminer toutes formes de discriminations sexistes).

### **Cibles :**

- Les femmes ayant une formation professionnelle ;
- Les chefs d'entreprises ;



- Le ministère du travail et de l'emploi ;
- Le ministère de la communication.

L'énumération des actions possibles au niveau de ces trois axes d'intervention n'est qu'à titre illustratif, le plan d'action dont nous proposons une ébauche à la suite de ce paragraphe, devrait permettre en fonction des ressources mobilisées, de recenser, coordonner et planifier harmonieusement les actions à mener.

#### *4.3.3 Le plan d'action*

Les actions retenues dans le cadre de la mise en œuvre de la politique sont traduites par un plan d'action qui peut devenir le programme de la réforme du système de formation professionnelle ivoirien pour une égalité des chances d'accès entre hommes et femmes, pauvres et riches quelle que soit leur origine, leur appartenance religieuse ou politique. Et ceci dans toutes les filières de formation. Ce programme est constitué de plusieurs composantes que nous nommons projets. Chaque projet est identifié et défini dans un cadre logique. A titre d'exemple, le Tableau 4-1 illustre le cadre logique d'une action que nous avons identifiée et conçue comme un projet. Il s'agit du projet de construction des centres de formations professionnelles pilotes par région (la taille de ces centres dépendra du nombre de département que contient chaque région) pour la promotion des femmes dans les corps de métiers traditionnellement masculins.

Tableau 4-1 : Proposition d'un cadre logique de définition des projets du programme de réforme du système de formation professionnelle ivoirien pour une égalité d'accès

	LOGIQUE D'INTERVENTION	INDICATEURS OBJECTIVEMENT VERIFIABLES (IOV)	MOYENS DE VERIFICATION	HYPOTHESES
<b>OBJECTIFS GLOBAUX</b>	Promouvoir la formation professionnelle des femmes	Le nombre de femmes suivant une formation professionnelle	Statistiques nationales	
<b>OBJECTIF SPECIFIQUE</b>	Favoriser l'accès des femmes aux formations professionnelles non traditionnelles	Le nombre de femmes inscrites dans les centres pilotes	Registres d'inscription	
<b>RESULTATS ATTENDUS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Des centres de formation professionnelle pilotes sont construits, équipés et fonctionnels dans toutes les régions (19)</li> <li>- Les frais de formation des jeunes filles des milieux défavorisés sont pris en charge</li> <li>- Les femmes ont accès aux formations professionnelles au même titre que les hommes</li> <li>- Les métiers traditionnellement masculins sont exercés par des femmes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disponibilité des centres pilotes</li> <li>- Gratuité de la formation des filles</li> <li>- Le nombre de femmes inscrites</li> <li>- Le nombre de femmes qui exercent un métier d'homme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Effectivité de la formation dans les centres</li> <li>- Subventions allouées par les autorités publiques</li> <li>- Registres d'inscription</li> <li>- Enquêtes</li> </ul>	Adhésion des femmes et de la société
<b>ACTIVITES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construire dans chaque région un centre de formation professionnelle traditionnellement masculine pilote</li> <li>- Prendre en charge les frais de formation des jeunes filles défavorisées</li> <li>- Inciter les jeunes filles à s'inscrire dans les filières non traditionnelles</li> <li>- Créer un fond d'insertion des filles ayant une formation professionnelle traditionnellement masculine</li> <li>- Recruter des formateurs hautement qualifiés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disponibilité des centres pilotes</li> <li>- Gratuité de la formation pour les filles</li> <li>- Disponibilité d'un fond d'insertion professionnelle des jeunes filles</li> <li>- Nombre de formateurs recrutés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Procès verbal de réception</li> <li>- Subventions allouées par les autorités publiques</li> <li>- Décret de création du fond d'insertion professionnel des jeunes filles</li> <li>- Résultats du concours de recrutement</li> </ul>	Adhésion des femmes et de la société
<b>RESSOURCES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Moyens financiers : coût financier de la construction, l'équipement et la mise en service effective des centres pilotes)</li> <li>- Moyens matériels : mobiliers, fournitures, équipements etc.....)</li> <li>- Moyens humains : les formateurs, le personnel d'encadrement etc....</li> <li>- Terrains : domaine public ou site réservé à la construction des centres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Budget alloué</li> <li>- Nombre de formateurs recrutés</li> <li>- Moyens matériels mobilisés</li> <li>- Terrains octroyés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Budget national</li> <li>- Bordereaux de livraisons</li> <li>- Textes administratifs de mise à disposition</li> <li>- Actes de cession ou de donation de parcelles</li> </ul>	Contraintes budgétaires Pas de parcelles disponibles dans des zones d'accès faciles

## CONCLUSION

Le problème de l'inaccessibilité des femmes à la formation professionnelle s'avère bel et bien réel en Côte d'Ivoire au terme de notre étude. Nous avons, dans le premier chapitre de ce mémoire, déterminé des hypothèses susceptibles de causer ou d'accentuer ce problème. Les hypothèses que nous avons énoncées comme défavorisant l'accès des femmes à la formation professionnelle non traditionnelle sont les stéréotypes sexistes contenus dans les manuels scolaires mais aussi ceux provenant de la société qui sont la résultante des croyances socioculturelles.

Ces hypothèses ont été ensuite vérifiées suite à des enquêtes et des entrevues que nous avons effectuées et dont la méthodologie est présentée dans le troisième chapitre.

Pour traiter la problématique de notre étude, nous avons considéré le problème de l'accessibilité des femmes aux formations professionnelles non traditionnelles comme un problème public qui ne saurait être résolu que par l'élaboration et la mise en œuvre d'une politique publique. Ce qui interpelle l'intervention de l'Etat. Dans le deuxième chapitre, nous avons en premier temps, évoqué des cas de politiques publiques élaborées aussi bien dans les pays de sud que dans ceux du nord pour résoudre des problèmes d'éducation, ensuite nous avons procédé à une étude de ce qu'est une politique publique. Ce qui nous a permis d'identifier les différents acteurs et d'établir le triangle des acteurs tout en définissant les hypothèses de travail (hypothèses causales et hypothèses d'intervention) et les coalitions pouvant être établies entre les différents groupes d'acteurs.

Sur la base des hypothèses d'intervention, nous avons déterminé de grands axes d'intervention à la suite desquels des actions ont été identifiées et énumérées au chapitre quatre. A titre d'exemple de ces actions qui doivent être menées comme des projets, nous avons conçu un cadre logique du projet de construction des centres de formations professionnelles pilotes dans chacune des dix-neuf régions de la Côte d'Ivoire (la taille de ces centres dépendra du nombre de département que contient chaque région), pour la promotion des femmes dans les corps de métiers traditionnellement masculins.

L'élaboration et la mise en œuvre d'une politique publique, surtout quand elles touchent le domaine de l'éducation qui est une des fonctions régaliennes de l'Etat, nécessitent la mobilisation de plusieurs acteurs et d'énormes moyens financiers. Le gouvernement ivoirien y consacre, depuis plus d'une décennie, environ 40% de son budget de fonctionnement et pourtant ! Ce qui rend l'intervention des bailleurs de fonds indispensable. Notons cependant que les pays africains en général sont confrontés à un énorme enjeu qui est celui de la bonne gouvernance et de la lutte contre la corruption. En effet d'aucuns dirons quand Afrique lorsqu'on alloue un budget de 100 pour un projet, c'est seulement 50 qui y vont effectivement, le reste est détourné à des fins privées et inavouées. Ces phénomènes qui gangrènent nos sociétés et inhibent toutes actions de développement ne pourrait être réglés que par une éducation morale et civique dès les cours primaires jusqu'au secondaire pour déboucher sur la connaissance de certaines règles et comportements qui dirigent l'éthique d'une société. C'est ainsi que

l'on pourra modifier le sens des valeurs et éliminer l'anarchie et la loi de la jungle qui règnent actuellement car on ne peut pas dans le cadre d'un projet, construire quelque chose de durable sur un terrain miné ou marécageux.

La bonne gouvernance et la lutte contre la corruption sont donc les éléments clés que doit maîtriser tout gouvernement pour une réussite sociale et économique de toutes les actions qu'il mène.

Dans le cadre de ce mémoire, sachant que l'évaluation d'une politique publique fait l'objet d'une étude plus vaste, nous n'en avons pas parlé. Cependant, pour un bon suivi de la politique publique, il serait important de faire une évaluation de celle-ci pendant et après sa mise en œuvre pour s'assurer de son bon fonctionnement.

Enfin, nous pensons que l'accès à la formation professionnelle non traditionnelle des femmes pourrait être pris en considération comme participation à ce qu'il serait utile d'instaurer pour faire avancer notre pays et non comme une attaque au machisme venant d'une féministe à tous crins, héritière des suffragettes des dix-neuvième et vingtième siècles. La Côte d'Ivoire et bien d'autres nations en développement a besoin pour son développement, de l'apport de tous ses fils et filles surtout que ces dernières jouent un rôle très important dans la vie l'homme, comme le disait le célèbre écrivain Aragon (1897-1982) « l'avenir de l'homme, c'est la femme. Elle est la couleur de son âme ».

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

**BOUSSAGUET, Laurie. et al.** (dir.). *Dictionnaire des politiques publiques*, Paris, Presses de Sciences Po, 2006, 520 p ISBN10/2-2-7246-0999-9.

**COCHE, Fanny.** « L'école est encore sexiste » dans LCR Marseille Direction générale de la Coopération internationale et du Développement (DGCID), *La formation professionnelle en France, une réponse à vos questions*, Septembre 2001, 4p.

**FONTANINI, Christine.** « Les manuels de lecture de CP sont-ils encore sexistes ? » dans *Centre de Recherches sur l'Education, les Apprentissages et la Didactique (EA 3875)*, 2007, 15p.

**GREGOIRE, Nelly.** « Les stéréotypes sexistes envers les professions chez les enfants de 4 ans », [[http://wwwpsy.univ-bpclermont.fr/~dambrun/TDPIC\\_2/PIC2006\\_3.pdf](http://wwwpsy.univ-bpclermont.fr/~dambrun/TDPIC_2/PIC2006_3.pdf)], (page consultée le 13 juin 2008)

**HERZ, Barbara et al.** *Laisser les filles s'instruire : des solutions prometteuses au niveau du cycle primaire et du secondaire*, Banque Mondiale, 1991, ISBN 0-8213-1937-X, 105p.

**HOFFMANN-BARTHES, Anna Maria et al.** *Formation scientifique, technique et professionnelle des jeunes filles en Afrique sommaire de 21 rapports nationaux*, 1999, p.1-47, [<http://unesdoc.unesco.org/image/0011/001180/118078fo.Pdf>], (page consultée le 11 novembre 2007).

<http://www.cifedhop.org/publications/perspectives/vuesdafrique1/sig.html>

<http://www.senegal-entreprises.net/formation.htm>

**KNOEPFEL, Peter. et al.** *Analyse et pilotage des politiques publiques*, v.2, Munich, Helbing & Lichtenhahn, 2001, 397 p, ISBN 3-7190-2051-7.

**LANGE, Marie-France.** *L'école et les filles en Afrique, Scolarisation sous conditions*, Karthala, 1998, 253p. ISBN 2-86537-813-6.

**LEMIEUX, Vincent.** *L'étude des politiques publiques*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2002, 192 p, ISBN 2-7637-7846-1.

**LEVY, Marc.** *Comment réduire pauvreté et inégalités*, Paris, Karthala, IRD Editions, 2002, ISBN (IRD) 2-7099-1510-3, ISBN (Karthala) 2-84586-305-5, 246 p.

**MASSARDIER, Gilles.** *Politiques et actions publiques*, Paris, Armand Colin, 2008, 302 p.

**MEUNIER, Olivier.** *Education de base pour tous dans la francophonie à l'heure de la mondialisation : une perspective comparative*, 2005, 201p.

**MICHEL, Jean.** *Les femmes dans les diverses formations d'ingénieurs*, UNESCO, 1988, 167p. ISBN 92-3-202490-X.

**MINGAT, Alain.** « Mesure et analyse de l'égalité et de l'équité en éducation » dans *Revue économique*, n°1, 1998, vol. 39, p.93-112, [<http://www.persee.fr/quickSearch.do>], (page consultée le 11 novembre 2007).

**MULLER, Pierre.** *Les politiques publiques*, Paris, Puf, 1990, 126 p, ISBN 978-2-200-35344-5.

**NIOCHE, Jean-Pierre et Anicet LE PORS.** *L'évaluation des politiques publiques*, Paris, Economica, 1984, 299 p.

**PAI, Obanya.** *Promouvoir l'éducation de base pour les femmes et les filles*, 2004, 71 p, [<http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?req>], (page consultée le 29 octobre 2007).

**UNESCO.** *Formation scientifique, technique et professionnelle des jeunes filles en Afrique, contexte et recommandations*, 1999, p.2-8, [<http://unesdoc.unesco.org/image/0011/001180/118078fo.Pdf>], (page consultée le 11 novembre 2007).

**UNESCO.** *Promotion de l'éducation des filles et des femmes en Afrique*, mai 2000, p.2-14, [[http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/extractPDF.pl?catno=151904&look=ed\\_fr&ll=2](http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/extractPDF.pl?catno=151904&look=ed_fr&ll=2)], (page consultée le 29 octobre 2007).

## ANNEXES

### **Annexe 1: Questionnaire à l'attention des jeunes filles et femmes**

(En vue de recueillir la perception qu'elles ont de leurs orientations professionnelles et des contraintes auxquelles elles sont confrontées.)

**Q1** : Exercez- vous une activité professionnelle c'est-à-dire un métier ?

OUI  NON

**Q2** : Si vous répondez OUI à la question précédente,

A- Quelle est cette activité ?

.....  
.....

B- Si vous avez l'occasion de changer d'activité, vers quel type de métier vous orienteriez vous ?

Métier exercé par les hommes  Métier exercé par les femmes

**Q3** : Si vous avez répondu NON à la première question,

A- Pourquoi vous n'exercez aucune activité

.....  
.....  
.....

B- Si vous avez l'occasion d'apprendre un métier, vers quel type de métiers vous orienteriez vous ?

Métiers exercés par les hommes  Métiers exercés par les femmes

**Q4** : Au cas où vous optez pour les métiers exercés par les femmes,

A- Donnez les raisons de ce choix.

.....  
.....

B- Pourquoi vous ne choisissez pas les métiers exercés par les hommes ?

.....  
.....

**Q5** : Votre entourage (famille, amis, parent) a-t-il une influence sur votre choix ?

OUI  NON

**Q6** : Si OUI cette influence est de quelle nature ?

Culturelle  Sociale  Religieuse

**Annexe 2 : Questionnaire à l'attention des hommes et des parents**

(Au sujet de la perception qu'ils ont de la femme ou de la jeune fille qui exerce ou apprend un métier d'homme).

**Q1** : Avez-vous des filles qui exercent ou apprennent un métier ?

OUI  NON

**Q2** : Si vous répondez par OUI à la question précédente,

A- comment ont-elles été orientées vers ces métiers ?

C'est mon choix en tant que parent  C'est leur choix à elles

B- Ces métiers sont de quel type ?

Métiers exercés par les hommes  Métiers exercés par les femmes

**Q3** : L'orientation professionnelle de votre fille est-elle influencée par des paramètres socioculturels et religieux ?

OUI  NON

**Q4** : Si vous avez des enfants des deux sexes,

A- la formation professionnelle de quels enfants allez vous prioriser ?

Des filles  Des garçons  Des deux

B- Pourquoi ce choix ?

.....  
.....

**Q5** : En supposant que vous êtes un patron mécanicien,

A- Des apprenants des deux sexes, lesquels préféreriez-vous avoir comme apprentis ?

Filles  Garçons  Les deux

B- Qu'est ce qui justifie ce choix ?

.....  
.....

**Q6** : En tant qu'époux admettriez vous que votre femme exerce une activité professionnelle généralement exercé par les hommes ?

OUI  NON

Pourquoi ?

.....  
.....



**Annexe 3 : Guide d'entretien avec les employeurs intervenants dans les secteurs d'activités traditionnellement masculin (transport de marchandise, génie civil, gardiennage, cimenterie)**

(En ce qui concerne leurs préférences en matière de recrutement)

**Thème n°1 : Situation des femmes dans l'entreprise**

**Q1-1** : l'effectif des femmes dans l'entreprise (leur pourcentage par rapport à l'effectif total)

**Q1-2** : les raisons qui justifient cet effectif

**Q1-3** : les postes occupés par les femmes

**Thème n°2 : Promotion des femmes dans l'entreprise**

**Q2-1** : pourcentage des femmes embauchées au cours d'un recrutement

**Q2-2** : justification de ce pourcentage

**Q2-3** : la perception des collègues hommes dans l'entreprise