

Alternative Espaces Citoyens



L'ÉQUITÉ GENRE DANS LES POLITIQUES ET LE FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION AU NIGER



Sous la Direction de Moussa TCHANGARI

«Si l'école cesse de reproduire les rapports de pouvoir, elle nous formera des individus –garçon et fille, homme et femme- à l'aise dans le changement parce qu'ils auront appris comment apprendre, comment s'adapter et changer, parce qu'ils auront compris que le changement est la chose la plus importante de leur vie».

Naïm Deen Salami, Coordinateur ROCARE, Bénin

I. Introduction

Quarante sept (47) ans après son accession à l'indépendance, le Niger fait toujours partie des pays les pauvres du monde. Le revenu par tête a enregistré une baisse tendancielle de 53% entre 1975 et 2002 ; et, entre 1997 et 2002, il est passé de 390 dollars US à 180 dollars. Sur une population estimée en 2005 à environ 12 627 063 habitants, 62,1% sont déclarés pauvres et «incapables» de satisfaire leurs besoins élémentaires ; car, ils ne disposent pour l'ensemble de leurs besoins que d'un revenu journalier de 397fcfa en milieu urbain et de 290fcfa en milieu rural. La proportion des personnes considérées comme pauvres est indéniablement plus importante en milieu rural (65,7%) ; mais, la situation n'est guère reluisante dans les centres urbains autres que la capitale, où la proportion des pauvres est estimée à 55,5%.

Au Niger, comme partout ailleurs dans le monde, la pauvreté se traduit par des difficultés pour les ménages de satisfaire leurs besoins fondamentaux. L'enquête QUIBB 2005 révèle ainsi que les taux d'accès de la population aux services de santé et à l'eau potable sont respectivement de 39,5% et 68,7% au niveau de l'ensemble du pays. La proportion des ménages ne disposant pas de toilettes adéquates est estimée à 78,4%. Sur le plan alimentaire, cette enquête note que 72% des ménages ont connu des difficultés d'accès à la nourriture. Dans la tranche des enfants âgés de moins de 5 ans, 24,7% sont atteints de malnutrition aigue, 52,6% présentent une insuffisance pondérale, 58,5% des garçons et 55,2% des filles connaissent un retard de croissance.

Sur le plan de l'éducation, l'enquête QUIBB 2005 révèle que 61,4% des chefs de ménages n'ont aucun niveau d'instruction au Niger, et seulement 0,9% d'entre eux ont un niveau supérieur. Parmi les pauvres, 64,4% des chefs de ménages sont sans aucun niveau d'instruction, et seulement 2,3% sont alphabétisés. Ce qui démontre que la pauvreté sévit plus dans les ménages où le chef n'a aucun niveau d'instruction que dans ceux dont le chef a reçu une instruction. Sur la base de ce constat, les spécialistes estiment que le niveau d'instruction a une incidence sur la pauvreté ; car, moins une personne est instruite, plus elle est exposée à la pauvreté. Cette incidence est estimée à 68% chez les personnes n'ayant aucun niveau d'instruction, à 58% chez les personnes ayant le niveau primaire, à 42% chez les personnes ayant le niveau secondaire et à 17% chez les personnes ayant le niveau supérieur.

Selon des nombreux spécialistes, l'incidence du niveau d'instruction sur la pauvreté devient encore plus évidente si l'on s'intéresse à la situation spécifique des femmes ; car, tous les chiffres incitent à établir une corrélation directe entre le niveau de pauvreté et celui de l'éducation chez les femmes. Sur ce point, il convient de souligner que les femmes, qui représentent 50,2% de la population nigérienne, constituent la majorité des pauvres. Les chiffres officiels font ressortir que trois (3) pauvres sur quatre (4) au Niger sont des femmes ; et sur les 34% des personnes vivant dans l'extrême pauvreté, 73% sont également des femmes. Cette situation peut s'expliquer par différents facteurs socioculturels qui fondent le statut même de la femme au sein de la société nigérienne ; mais, il est indéniable que le faible niveau d'instruction demeure le facteur principal de la pauvreté à la fois chez les femmes et chez les hommes quel que soit leur milieu de résidence.

Ainsi, il importe de rappeler que seulement 35,8% des filles sont scolarisées au primaire, alors que le pourcentage des garçons scolarisés est de 46,9%. L'analphabétisme touche 88% des femmes, alors que la proportion des hommes analphabètes est de 73%. Ces fortes disparités en matière d'éducation se traduisent par une faible participation des femmes à la vie publique. Par exemple, dans le domaine de l'économie, on note que les activités des femmes se concentrent dans le secteur informel. La direction de la promotion de la femme souligne que sur 3 579 enregistrées en 2007, 184 seulement sont dirigées par des femmes (5,14%) ; mais, les femmes sont majoritaires dans le petit élevage (51,2%) et dans le secteur de l'artisanat (52,2%).

Sur le plan politique et administratif, la participation des femmes n'est guère meilleure également ; alors que l'importance de leur participation est reconnue par tous les acteurs. A l'heure actuelle, le Niger ne compte que 8 femmes ministres sur 32, 14 femmes députés sur 113, 671 femmes conseillères municipales sur 3 747 et 10 390 femmes sur 46 902 agents de la fonction publique. Ces chiffres officiels, qui émanent de la direction de la promotion de la femme, sont illustratifs de l'ampleur des inégalités de genre au Niger ; bien que l'État nigérien ait souscrit à tous les engagements internationaux visant à éliminer les discriminations à l'endroit des femmes et à promouvoir l'égalité entre hommes et femmes.

Aussi, le présent chapitre se propose de porter un regard critique sur la mise en œuvre de ces engagements dans le domaine de l'éducation. L'analyse porte non seulement sur les politiques publiques, mais aussi sur le financement consacré à l'éducation des femmes. Cette analyse se fonde sur le postulat dégagé par la conférence de Beijing de 1995, qui veut que l'éducation soit considérée comme «un moyen essentiel d'atteindre les objectifs d'égalité, de développement et de paix». En l'absence de données désagrégées par genre dans le budget, la partie analyse du financement se limitera à faire le point des ressources consacrées à la scolarisation des filles par le biais des projets et programmes exécutés par l'État en matière d'éducation.

II. Instruments juridiques relatifs au droit des femmes à l'éducation

L'éducation est reconnue au Niger comme un droit fondamental de l'être humain à travers la constitution du 9 août 1999. L'article 11 de la loi fondamentale proclame, en effet, que *«chacun a droit à l'éducation et à l'instruction dans les conditions définies par la loi»*. Cette disposition est contenue également à l'article 2 de la loi d'orientation du système éducatif nigérien (LOSEN), qui stipule que *«l'éducation est un droit pour tout citoyen»*. L'article 8 de cette même loi précise que *«le droit à l'éducation est reconnu à tous sans distinction d'âge, de sexe, d'origine sociale, raciale, ethnique ou religieuse»* ; et l'article 14 mentionne que l'un des objectifs du système éducatif nigérien est *«d'identifier et d'éradiquer les freins socioéconomiques et culturels, les handicaps pédagogiques et autres obstacles entravant le plein épanouissement de la fille et de la femme dans le processus d'apprentissage»*.

Outre les textes nationaux, le droit à l'éducation est contenu également dans des nombreux instruments juridiques internationaux et régionaux ratifiés par l'État nigérien. C'est le cas notamment de la convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, adoptée par la 11^{ème} session de la conférence générale de l'UNESCO tenue à Paris en décembre 1960. Cette convention engage les États parties *«à formuler, à développer et à appliquer une politique nationale visant à promouvoir, par des méthodes adaptées aux circonstances et aux usages nationaux, l'égalité de chance et de traitement en matière d'enseignement»*. Au sens de cette convention, il faut entendre par discrimination *«toute distinction, exclusion, limitation ou préférence qui, fondée sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, l'opinion politique ou toute autre opinion, l'origine nationale ou sociale, la condition économique ou la naissance, a pour objet ou pour effet de détruire ou d'altérer l'égalité de traitement en matière d'enseignement»*.

Au plan africain, on peut citer la charte africaine des droits de l'homme et des peuples adoptée en 1981 à Nairobi au Kenya, qui stipule en son article 17 que *«toute personne a droit à l'éducation»* et qu'elle peut *«prendre part librement à la vie culturelle de la communauté»*. L'article 18 de cette charte proclame que *«l'État a le devoir de veiller à l'élimination de toute discrimination contre la femme et d'assurer la protection des droits de la femme et de l'enfant tels que stipulés dans les déclarations et conventions internationales»*. La charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant, adoptée en 1990 à Addis-Abeba, renforce les dispositions de la Charte de 1981, en enjoignant aux États parties de prendre des mesures spéciales pour veiller d'une part *«à ce que les enfants féminins doués et défavorisés aient un accès égal à l'éducation dans toutes les couches sociales»* ; et d'autre part *«à ce que les filles qui deviennent enceintes avant d'avoir achevé leur éducation aient la possibilité de la poursuivre compte tenu de leurs aptitudes individuelles»*.

S'agissant du droit des femmes à l'éducation, il faut rappeler que le Niger a ratifié aussi la convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes de 1979. Cette convention engage les États signataires à prendre toutes les mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes, afin notamment de leur assurer des droits égaux à ceux des hommes en ce qui concerne l'éducation. Sur ce point précis, elle fait obligation aux États parties d'une part d'offrir aux femmes les mêmes conditions d'accès à l'éducation que les hommes quels que soient leurs lieux de résidence ; et d'autre part, d'œuvrer à l'élimination de toute conception stéréotypée des rôles de l'homme et de la femme dans les manuels et programmes scolaires.

En outre, partant du constat que le taux de survie des femmes dans les systèmes éducatifs est très faible dans des nombreux pays, la convention engage les États parties à prendre des mesures visant la réduction des taux d'abandon féminin et l'organisation des programmes pour les filles et les femmes qui ont quitté l'école prématurément. Elle engage également les États à prendre en compte les besoins spécifiques des femmes en tant que mères, notamment en favorisant leur accès à des renseignements spécifiques d'ordre éducatif tendant à assurer la santé et le bien-être des familles, y compris l'information et des conseils relatifs à la planification de la famille.

Seize (16) ans après l'adoption de cette convention, le programme d'action issu de la conférence de Beijing de 1995 sur les femmes a identifié l'éducation et la formation comme un des douze (12) points critiques sur lesquels les gouvernements doivent agir pour réaliser l'égalité entre hommes et femmes. Ce programme fixe six (6) principaux objectifs stratégiques à réaliser dans le domaine de l'éducation : (i) assurer un accès égal à l'éducation ; (ii) éliminer l'analphabétisme féminin ; (iii) améliorer l'accès à la formation professionnelle, à l'enseignement scientifique et technique et à l'éducation permanente ; (iv) mettre au point des systèmes d'enseignement et de formation non discriminatoires ; (v) allouer des ressources adéquates aux réformes du système éducationnel et suivre leur application ; et (vi) promouvoir un processus d'éducation et de formation permanente à l'intention des filles et des femmes. Le programme préconise une série de 59 mesures spécifiques que les gouvernements et les organismes internationaux doivent prendre pour réaliser les six (6) objectifs retenus.

Sur des nombreux points, le programme d'action de Beijing n'a fait que reprendre les engagements souscrits par les États à l'occasion de la conférence mondiale sur l'éducation pour tous, tenue à Jomtien en 1990. Cette conférence avait adopté une déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, qui souligne que les politiques éducatives nationales doivent viser tout d'abord à *«universaliser l'accès et promouvoir l'équité»*, à travers notamment des mesures favori-

sant le développement des services éducatifs de qualité et la réduction des disparités fondées sur les inégalités sociales et de genre. A ce propos, la déclaration de Jomtien précise que *«la priorité absolue devrait être d'assurer l'accès des filles et des femmes à l'éducation et d'améliorer la qualité de la formation qui leur est dispensée, ainsi que de lever tous les obstacles à leur participation active»*.

En avril 1998, les ministres africains de l'éducation, réunis à Durban en Afrique du Sud, ont adopté aussi une déclaration d'engagement soulignant, entre autres, la nécessité de s'attaquer aux disparités de genre dans l'accès à l'éducation. Cette déclaration engage les États africains non seulement à créer un environnement propice pour garantir la sûreté et la sécurité des filles dans les écoles, mais aussi à prendre en compte la problématique du genre dans l'élaboration des matériels didactiques, la formation des enseignants et les instruments d'évaluation. Les États sont invités également à mettre en place des politiques et des plans d'action appropriées pour favoriser l'accroissement du nombre des femmes et des filles inscrites, ainsi que leur maintien et leur réussite à tous les niveaux du système éducatif sous toutes ses formes. La cadre d'action de l'Afrique subsaharienne pour l'éducation pour tous, adopté à Johannesburg en 1999, souligne aussi qu'une *«attention particulière doit être portée aux droits des catégories défavorisées, notamment les filles et les femmes»*.

A la suite de ces conférences, le forum mondial sur l'éducation pour tous, tenu à Dakar en avril 2000, a adopté un cadre d'action qui fixe aussi six (6) objectifs à réaliser par la communauté internationale au plus tard en 2015. Ces objectifs sont relatifs notamment à l'amélioration de la protection de la petite enfance, l'équité dans l'accès aux programmes éducatifs adéquats, la hausse de 50% des niveaux d'alphabétisation des adultes, l'élimination des disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et l'amélioration des résultats des apprentissages. Le cadre d'action de Dakar engage les États *«à définir des stratégies sans équivoque pour répondre aux problèmes spécifiques de ceux qui sont actuellement les laissés-pour-compte de l'éducation, notamment les filles et les femmes»*, dont le faible niveau d'accès à l'éducation n'avait pas connu une amélioration significative depuis la conférence de Jomtien de 1990.

III. Situation du droit des femmes à l'éducation

Dix (10) ans après l'adoption de la LOSEN, qui reconnaît le droit à l'éducation pour tous les citoyens, l'état des lieux en matière de respect du droit des femmes à l'éducation est désastreux au Niger. Selon le rapport de l'enquête QUIBB 2005, le taux d'alphabétisation est seulement de 28,7% au niveau national ; et sur ce petit nombre des personnes alphabétisées, 15,1% seulement sont des femmes et 42,9% sont des hommes. Le taux d'analphabétisme est donc plus élevé chez les femmes que chez les hommes ; et bien que le nombre des femmes inscrites soit supérieur à celui des hommes, notamment entre 2003 et 2006, les résultats des hommes en termes d'apprentissage sont meilleurs à ceux des femmes.

Sur le plan de l'accès à une éducation primaire universelle, on note que le taux de scolarisation au primaire est de 41% pour l'ensemble du pays ; et, seuls 36,8% des enfants scolarisés résident en milieu rural contre 52,6% en milieu urbain. Le taux de scolarisation est de 46,9% chez les garçons contre 35,8% pour les filles. La proportion totale des enfants âgés de 6 à 14 ans inscrits à l'école est seulement de 37% pour tout le pays. Les enfants issus des ménages pauvres et extrêmement pauvres représentent respectivement 34% et 28% de cette proportion. Les filles sont moins scolarisées que les garçons quel que soit le niveau de pauvreté ou le lieu de résidence ; et dans l'ensemble du pays, la proportion des filles n'ayant jamais été scolarisées est de 51% contre 43% des garçons.

Quant à l'efficacité interne du système, l'enquête QUIBB 2005 rapporte que plus de 53% des élèves du primaire ne sont pas satisfaits des services fournis par l'école primaire. Le taux de satisfaction est plus faible en milieu rural (48,7%) qu'en milieu urbain (51,5%) ; car, l'offre d'éducation, bien qu'elle soit globalement médiocre, est bien meilleure en ville qu'en campagne. Au cours de l'enquête QUIBB, 6,4% les élèves interrogés ont avancé le manque de livres ou de fournitures comme raison de leur insatisfaction, 1,1% ont évoqué le manque d'enseignants et 2% ont pointé le mauvais état de l'établissement. Les indications fournies par le rapport du MEN sur l'exécution de la 1^{ère} phase du PDDE sont édifiantes quant à l'efficacité interne du système : *«sur 100 filles inscrites au CI, 47 ne parviennent pas au CM1 contre 43 chez les garçons»* ; et dans l'ensemble, *«les filles réussissent moins que les garçons dans le système (le coefficient d'efficacité est de 45% contre 51% pour les garçons)»*.

Tableau 1 : Évolution des taux de rendement au primaire

	2002/03			2005/06		
	Ensemble	Filles	Garçons	ensemble	filles	Garçons
Taux de survie au CM1	68,9	66,8	70,2	55,6	52,9	57,4
Coefficient d'efficacité CM1	73,5	72,5	73,9	68,1	64,4	69,9
Taux de survie au CM2	65,4	64,0	66,2	51,9	48,5	54
Coefficient d'efficacité CM2	39,1	36,6	40,3	48,7	44,6	50,6
Nombre de diplômés	346	321	359	360	325	380
dont sans redoublement	185	170	195	241	220	260

Source : Rapport d'exécution de la 1^{ère} phase du PDDE (2003-2007) MEN

Au niveau de l'enseignement secondaire, le taux net de scolarisation est de 19,9% pour l'ensemble du pays ; mais, ce taux n'est que de 13,7% en milieu rural contre 39,9% en milieu urbain. Les disparités entre les sexes sont criantes ; car, le taux est de 15,4% chez les filles contre 24,4% chez les garçons. En 2005-06, les effectifs des élèves au cycle de base 2 (collèges) ont été estimés à 179 721, dont seulement 69 951 filles, soit une proportion de 38,9% du total. Ces disparités de genre sont encore plus fortes en milieu rural, où le nombre des filles scolarisées est seulement de 16 327 sur un effectif total 57 549 élèves, ce qui représente 23,35%. L'effectif des enseignants dans le secteur public est de 4419, dont 732 femmes, soit 16,6% du corps. Ce qui signifie que la participation des femmes est faible également dans la fonction enseignante au niveau du secondaire.

6

Selon les résultats de l'enquête QUIBB 2006, plus de 50% des élèves ne sont pas satisfaits des services offerts au niveau du secondaire ; car, la qualité de l'enseignement ne cesse de se dégrader pour des raisons liées aux restrictions budgétaires. Le recensement scolaire 2005-06 estime d'ailleurs que l'efficacité interne du système est faible au secondaire ; il note « d'une part que les nouveaux entrants en 6^{ème} ne représentent que 11,3% de la population totale des enfants ayant l'âge légal d'admission en 3^{ème} (16 ans), et d'autre part que seuls 36,3% des élèves entrés en 6^{ème} atteignent la 3^{ème} ». Les inégalités de genre demeurent fortes en ce qui concerne la survie dans le système ; car, les redoublements et les déperditions sont plus importants pour les filles que pour les garçons, comme l'illustre parfaitement le tableau ci-dessous.

Tableau 2 : Evolution des taux d'accès en 3^{ème} et de survie au cycle de base 2 (public + privé)

Année scolaire	Taux d'accès en 3 ^{ème}			Taux de survie en %		
	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles
2001-2002	4,6	5,9	3,5	38,2	39,1	38,9
2002-2003	4,9	6,1	3,8	36,9	36,9	38,8
2003-2004	7,7	9,7	6	49,6	51,3	49,6
2004-2005	8,1	9,9	6,4	40	40,6	41
2005-2006	8,8	11,1	6,9	36,3	36,7	37,4

Source : Recensement scolaire 2005-2006 MESS/RT

Au niveau de l'enseignement moyen, le recensement scolaire 2005-06 évalue les effectifs des élèves à 30 905 élèves, dont 11 146 filles, soit 36,1% du total. Les nouveaux entrants en seconde ne représentent que 4,3% des enfants ayant l'âge légal d'admission (17 ans) ; et comme à tous niveaux du système éducatif nigérien, les filles sont très peu représentées dans les effectifs (36% seulement en 2005-06). Sur 1657 enseignants recensés dans cet ordre d'enseignement, seulement 233 sont des femmes, soit une proportion de 14,1%. Les taux de survie dans cet ordre d'enseignement sont aussi en défaveur des filles ; car, les déperditions sont plus importantes chez elles que chez les garçons. Cette situation est d'autant préjudiciable aux filles que c'est au niveau de cet ordre d'enseignement que s'opère la première phase de la sélection des élites ; et la situation des effectifs au niveau de l'enseignement supérieur, où l'on note que les filles ne représentent que 21% de l'effectif des étudiants à l'Université Abdou Moumouni, conforte cette affirmation.

Tableau 3 : Evolution des redoublements au cycle moyen (public + privé)

Année scolaire	Effectif d'élèves			Redoublants					
				Nombre			%		
	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	ensemble
2001-2002	11 082	5 752	16 834	2 410	1 326	3 736	21,7	23,1	22,2
2002-2003	10 920	5 680	16 600	2 380	1 270	3 650	21,8	22,42	22,0
2003-2004	13 283	6 795	20 078	895	1 809	2 704	6,7	26,6	13,5
2004-2005	16 102	9 338	25 440	2 372	1 492	3 864	14,7	16,0	15,2
2005-2006	19 759	11 146	30 905	2 523	1 364	3 887	12,8	12,2	12,6

Source : Recensement scolaire 2005-2006 MESS/RT

La situation au niveau de l'enseignement technique et professionnel reflète aussi la persistance des inégalités dans les autres ordres d'enseignement. Selon le recensement 2004-05 effectué par la DEP du MESS/RT, «l'enseignement professionnel et technique est dispensé par 11 établissements publics, 9 centres de formation professionnelle et technique et 41 établissements privés qui totalisent un peu plus de 4000 inscrits, dont un peu plus de la moitié dans des établissements privés». Ce recensement indique que dans le secteur public, le nombre d'élèves a considérablement chuté passant de 3 995 élèves en 1999 à 2074 en 2004-05. L'EFPT comptait 39% des filles, mais seulement 24% dans le public ; et l'on note que 72% des filles fréquentaient des établissements privés contre 44% des garçons.

IV. Programmes publics en faveur de l'éducation des femmes

Au cours des trente cinq (35) dernières années, les problèmes de l'éducation ont été au centre de nombreux débats nationaux et luttes sociales ; mais, le nombre d'initiatives en faveur de l'accès des femmes à l'éducation est resté curieusement très limité. Cette situation s'explique par le fait que l'attention des acteurs de l'éducation, qu'il s'agisse des décideurs politiques ou des partenaires de l'école, est restée focalisée sur la question de la réforme du système éducatif. Les disparités de genre dans l'accès à l'éducation, qui demeurent pourtant très criantes à tous les niveaux de l'enseignement, n'ont que rarement suscité l'intérêt de ces acteurs ; car, très peu d'entre eux ont tenté de comprendre qu'une réforme judicieuse du système éducatif devrait viser aussi à le rendre apte à promouvoir des nouveaux types de rapports sociaux entre hommes et femmes au sein de la société.

S'il est vrai que le souci de démocratiser l'école s'est exprimé lors de tous les grands débats nationaux sur l'éducation, il reste donc que les disparités de genre dans l'accès n'ont pas été pointées comme un facteur critique sur lequel il fallait agir. Les documents issus de ces grands débats, y compris les états généraux de l'éducation tenus en 1992, ne font d'ailleurs aucune mention de ce sujet ; bien qu'il soit indéniable que les disparités dans l'accès constituent un indicateur patent à la fois de la rupture d'égalité dans l'exercice du droit à l'éducation et de la persistance de rapports sociaux inégalitaires au sein de la société nigérienne. On retiendra également que le rôle de l'éducation comme facteur potentiel de changement social dans les rapports entre hommes et femmes n'apparaît nulle part dans les documents traitant de la réforme de l'école nigérienne.

En réalité, comme la plupart des pays africains, le Niger n'a commencé à introduire le genre dans ses politiques éducatives que vers le milieu des années 1990 ; mais, l'objectif poursuivi s'est toujours limité à réaliser la parité entre filles et garçons dans l'accès à l'éducation. Cette limite vient du fait que l'introduction du genre dans les politiques publiques n'est ni le résultat d'une mobilisation des acteurs sociaux, ni la conséquence d'un volontarisme des pouvoirs publics. Cette problématique s'est plutôt imposée à tous les acteurs de l'éducation, en particulier aux décideurs politiques, à partir du moment où elle est devenue un axe transversal des interventions de la Banque mondiale ; et aujourd'hui encore, il n'est pas évident qu'elle soit véritablement appropriée et perçue par les décideurs politiques nigériens comme une exigence découlant d'abord des instruments juridiques internationaux relatifs aux droits des femmes.

4.1. L'accès des femmes à l'éducation dans le PROSEF

Au Niger, la première initiative consacrée à l'accès des femmes à l'éducation est venue de la Banque mondiale, avec la tenue en 1994 à Kollo d'un séminaire sur la scolarisation des filles. Cette initiative s'inscrivait dans le cadre de la mise en œuvre du projet sectoriel de l'enseignement fondamental (PROSEF), qui était une composante du programme d'ajustement structurel que le gouvernement nigérien s'était engagé à relancer, après une période de rupture avec les institutions financières internationales. Le séminaire de Kollo avait abouti d'une part à l'adoption d'un plan d'actions étalé sur la durée du projet sectoriel de la Banque mondiale, et d'autre part à la mise en place d'une cellule technique pour la promotion de la scolarisation des filles (CTPSF), dont la mission est de contribuer à la réalisation de l'objectif de 40% de taux de scolarisation pour les filles en l'an 2000.

La cellule technique de promotion de la scolarisation des filles a fonctionné comme une structure liée directement au projet sectoriel de l'enseignement fondamental ; et par conséquent, donc dépendante de la Banque mondiale, qui est le principal bailleur de fonds et maître d'œuvre dudit projet. Les attributions de cette cellule étaient notamment de : (i) coordonner les activités en matière de promotion de la scolarisation des filles et les actions des principaux partenaires impliqués dans ce secteur ; (ii) mener des enquêtes, études ou expériences relatives à la scolarisation des filles; (iii) produire des rapports périodiques sur l'avancement de l'exécution de son programme ; (iv) proposer des mesures politiques, administratives et juridiques contribuant à la protection et à l'amélioration de la scolarisation des filles; (v) assurer le suivi et l'évaluation de toutes les activités relatives à la promotion de la scolarisation des filles; et (vi) élaborer et diffuser des plans d'actions relatifs à la scolarisation des filles.

Sur la base de ces attributions, la cellule technique a lancé en 1996 un programme de travail axé principalement sur l'information et la sensibilisation du public et le développement de partenariats avec les ONGs ; mais, ces actions devraient se limiter à six (6) arrondissements des départements de Tahoua, Maradi et Dosso, identifiés comme des zones d'action prioritaires (ZAP), en raison de leurs faibles taux en matière de scolarisation des filles. La stratégie de la cellule a consisté à mener dans ces zones des activités de promotion de la scolarisation des filles, en partenariat avec des ONGs, les parents d'élèves, les chefs de villages, les enseignants et des leaders d'opinion. Le suivi de ces activités est assuré au niveau de chaque zone d'action par un comité local au sein duquel toutes les parties prenantes se retrouvent. La stratégie de la cellule comporte aussi des activités telles que la diffusion des textes juridiques protégeant les mineures, l'étude sur les stéréotypes sexistes existant dans les manuels scolaires, la constitution d'une documentation variée sur la scolarisation des filles, etc.

Après deux années d'activités, le taux de scolarisation n'a progressé que très faiblement dans l'ensemble des zones d'action prioritaires. Les progrès enregistrés sont seulement de +4,39% à Dosso, +7,45% à Maradi et +5,23% à Tahoua. Le forum régional sur la déperdition scolaire et la scolarisation des filles, tenu à Tahoua en mai 1998, a tiré le constat d'échec de l'approche adoptée par le PROSEF. Le diagnostic établi à l'occasion de ce forum a fait ressortir qu'aucun progrès significatif ne pourrait être réalisé en matière de scolarisation des filles tant que cet objectif n'est pas décliné à travers une politique claire et cohérente. Cette politique doit s'attaquer aux nombreux problèmes identifiés comme obstacles à la scolarisation des filles, en particulier ceux liés à la situation du personnel enseignant, aux conditions des parents et des élèves et à la persistance des préjugés socioculturels défavorables à la scolarisation des filles.

A partir de ce diagnostic, le forum de Tahoua a estimé que la réduction des écarts entre garçons et filles passe par des mesures plus hardies que celles mises en œuvre dans les zones d'actions prioritaires. Ces mesures doivent consister à *«(i) créer des centres de formation pour les jeunes filles qui n'ont pas eu la chance de continuer leurs études ; (ii) créer des cantines scolaires dans les zones de très faible scolarisation ; (iii) affecter plus de femmes enseignantes dans les zones rurales ; (iv) mener des campagnes de sensibilisation dans les villages où les préjugés sociaux sont fortement enracinés; (v) créer de cellules villageoises de sensibilisation réunissant tous les leaders d'opinion; (vi) doter les écoles en matériel ; (vii) encourager les filles ayant des bons résultats et octroyer des allocations à toutes les filles des zones rurales admises au secondaire; (viii) soutenir et encourager les familles qui inscrivent les filles à l'école par la fourniture de biens collectifs et de crédits; (ix) réviser les textes juridiques pour permettre à la fille de continuer en cas d'accident; (x) dépolitiser l'école; (xi) intensifier la formation continue des enseignants ; (xii) appuyer la cellule technique pour la promotion de la scolarisation des filles ; (xiii) créer des écoles là où le besoin s'en fait sentir»*.

4.2. L'accès des femmes à l'éducation dans le PDDE

Le programme décennal de développement de l'éducation (PDDE), lancé en 2003, n'a pris en compte que partiellement les propositions issues du forum de Tahoua. Ce programme se propose d'une part, d'*«accélérer la scolarisation surtout en milieu rural et particulièrement au profit des jeunes filles»*, et d'autre part de *«réformer et adapter l'offre d'éducation à la demande afin de réduire les disparités entre régions, entre zones urbaine et rurale et entre garçons et filles»*. Les objectifs quantitatifs et qualitatifs poursuivis par le PDDE en matière d'équité genre sont notamment de (i) *«porter le taux brut de scolarisation des filles au cycle de base 1 de 33,3% en 2002 à 56% en 2007 et à 91% en 2013»* ; (ii) *«porter la proportion des filles scolarisées de 39,8% des effectifs totaux scolarisés en 2002 à 43% en 2007 et 48% en 2013»* ; (iii) *«porter le taux de survie des filles de 59% en 2002 à 92% en 2013 avec un taux intermédiaire de 72% à la fin de la première phase»*; (iv) *«porter le taux de survie des filles au collège de 56% en 2002 à 80% en 2013 avec un taux intermédiaire de 67% en 2007»*.

A l'instar du projet sectoriel de l'enseignement fondamental, le programme décennal de développement de l'éducation a prévu une composante spécifique dénommée «promotion de la scolarisation des filles». Cette composante devrait contribuer à atteindre les objectifs quantitatifs et qualitatifs visés par le programme au niveau des cycles de base 1 et 2. Les stratégies préconisées par cette composante sont, à beaucoup d'égards, semblables à celles développées par le PROSEF; car, comme ce dernier, le volet scolarisation des filles du PDDE ne cible que quelques zones (Bouza,

Illéla, Guidan Roudji et Madarounfa). Les principales nouveautés sont surtout l'introduction des activités de formation des enseignants et des encadreurs pédagogiques en approche genre, le souci pour l'amélioration de la qualité des apprentissages et la programmation de la création de centres d'accueil, d'hébergement et de restauration des jeunes filles. Les autres axes stratégiques (sensibilisation des partenaires, élaboration des plans d'actions locaux, révision et vulgarisation des textes portant protection des élèves filles) avaient déjà été expérimentés dans le cadre des projets antérieurs.

A l'issue de la première phase de sa mise en œuvre, le programme décennal de développement de l'éducation n'est parvenu à aucun de ses objectifs en matière de scolarisation des filles ; et pire, seules quelques unes des activités programmées ont pu être réalisées, faute de ressources financières suffisantes et de volonté politique affirmée. Le rapport d'exécution de cette phase, publié en juin 2007 par le ministère de l'éducation nationale, donne une idée des écarts observés : sur quatre (4) campagnes de sensibilisation prévues, seules deux (2) ont été réalisées ; seuls 854 membres des comités sous-régionaux SCOFI et des COGES ont été formés sur une prévision de 1254 personnes à former ; aucun des 300 villages ciblés n'a bénéficié de la subvention prévue pour réaliser son plan d'action local ; seulement 80 membres des AME ont été formés en gestion des AGR sur 300 membres prévus au départ ; et seulement 80 villages sur les 300 programmés ont bénéficié de subventions pour la réalisation des AGR.

Au regard de ces résultats particulièrement maigres, le ministère de l'éducation nationale conclue lui-même que *«les activités programmées pour ce volet, de par leur couverture géographique et le montant des ressources mobilisées, ne pouvaient permettre de participer de manière significative à l'atteinte des objectifs en matière de scolarisation des filles»*. Les disparités de genre sont restées par conséquent fortes sur les trois années de mise en œuvre du programme. Le taux brut d'admission au CI est de 57% pour les filles contre 72,1% pour les garçons ; alors que les taux prévisionnels pour la période étaient supérieurs. Le taux brut de scolarisation est quant à lui de 66,7% pour les garçons contre 47,4% pour les filles ; ce qui signifie que les taux prévus n'ont pu être réalisés ni pour les garçons ni pour les filles.

Sur le plan de la qualité, les résultats atteints ne sont guère meilleurs ; car, l'écart entre filles et garçons s'est aggravé en ce qui concerne le taux d'achèvement. Les déperditions scolaires sont restées très fortes pour les filles. Le rapport du MEN souligne que *«sur 100 filles inscrites au CI, 47 ne parviennent pas au CM1 contre 43 chez les garçons ; le taux de survie au CM1 a connu une baisse sensible entre 2003 et 2006, passant de 69% à 56%»*. La situation est plus grave au niveau du CM2, où le taux de survie des filles est de 48,5% contre 54% pour les garçons en 2006. *«Les filles réussissent moins bien que les garçons dans le système»*, soutient le rapport susmentionné. Ces constats ont amené le ministère à reconnaître que *«les stratégies développées en matière de scolarisation des filles n'ont pas produit les résultats escomptés»*. Les raisons invoquées sont : *«(i) champ d'action très limité (environ 3% des écoles); (ii) coût exorbitant de certaines actions retenues au regard des ressources disponibles; (iii) la non prise en compte des spécificités locales, etc.»*

Si les résultats n'ont pas été globalement à la hauteur des attentes dans l'éducation de base 1, la situation semble meilleure en ce qui concerne l'éducation non formelle. La proportion des femmes inscrites dans les centres d'alphabétisation est de 64,3% ; mais, le nombre total d'inscrits est nettement inférieur à ce qui était prévu (199 668 au lieu de 360 000). Ce qui signifie que si l'objectif global avait été atteint, le nombre des femmes inscrites devrait dépasser également les 128 370 ; mais, le problème demeure entier en ce qui concerne la réussite des femmes dans l'éducation non formelle. Si le nombre des hommes inscrits et leur taux d'abandon sont inférieurs à ceux des femmes, il reste que ces dernières réussissent moins bien que les hommes. Les disparités restent donc importantes entre hommes et femmes dans ce domaine selon les résultats des tests réalisés ; car, le taux de réussite des femmes dans les centres d'alphabétisation était de 48,6% en 2006 contre 57,5% pour les hommes.

4.3. Vers une nouvelle approche de la scolarisation des filles

Dans l'ensemble, on retiendra que les programmes et projets exécutés au Niger en matière d'accès des femmes à l'éducation n'ont pas permis de réduire les disparités de genre ; et ce, même au niveau de l'éducation de base 1 sur lequel se sont concentrées presque exclusivement toutes les interventions de l'État, des partenaires techniques et financiers et des ONGs. La principale faiblesse de tous ces programmes et projets est justement de ne pas prendre en compte les autres niveaux de l'enseignement ; car, l'accès à l'éducation de base, y compris l'éducation non formelle, ne garantit nullement l'acquisition par les filles et les femmes d'un niveau significatif de connaissances et de compétences susceptible de changer leur statut social. La détérioration grave et continue de la qualité des apprentissages, aujourd'hui reconnue même par les autorités en charge de l'éducation, incite à s'interroger sur les bénéfices sociaux que les femmes et les filles pourraient tirer d'un enseignement primaire aussi médiocre que celui dispensé ces dernières années.

A ce propos, il faut avoir à l'esprit que l'enseignement primaire n'a jusqu'ici aucune autre vocation que de préparer les élèves pour les autres cycles de l'éducation. La réalité démontre qu'un élève ayant suivi un cycle entier de cet

enseignement n'acquiert pas forcément des aptitudes et des compétences pour une meilleure insertion sociale. Les spécialistes soulignent que des nombreux enfants exclus du système perdent même leurs acquis en lecture et écriture ; et cela est encore plus plausible de nos jours, compte tenu du fait que le niveau des élèves, y compris de ceux qui ont réussi à franchir le seuil du primaire, est particulièrement bas. Cette situation est la conséquence logique de la mise en œuvre des mesures d'économie budgétaire qui, très souvent, ont pris pour cible les dépenses relatives à la formation et au traitement du personnel enseignant. La particularité de tous les programmes et projets d'éducation exécutés ces dernières années est de mettre l'accent sur l'amélioration du taux de scolarisation au détriment de la qualité des apprentissages.

Aujourd'hui, il est frappant de constater que l'écrasante majorité du personnel enseignant est constitué de contractuels, très souvent sans formation pédagogique initiale. Le rapport du ministère de l'éducation de base avance le chiffre de 19 319 enseignants contractuels au niveau du cycle de base 1. La dégradation continue de la qualité de l'enseignement à tous les niveaux trouve son explication la plus plausible à travers cette pléthore d'enseignants sans formation. Cette situation est le résultat d'un choix délibéré de l'État nigérien et de l'ensemble de ses partenaires techniques et financiers. S'il est vrai que le recrutement des contractuels a permis de réaliser un bond non négligeable en matière de scolarisation, y compris d'ailleurs celle des filles, il reste que personne ne peut nier qu'il constitue un problème à plus long terme ; car, on commence à se rendre compte que des nouveaux efforts d'éducation et de mise à niveau vont s'imposer dans les années à venir, afin de rentabiliser les investissements actuels.

Sur cet aspect, il n'est pas superflu de rappeler que le coût d'opportunité est l'une des raisons les plus invoquées pour expliquer la sous-scolarisation des filles au Niger. Les études réalisées sur le sujet confirment toutes que des nombreux parents ne perçoivent pas les bénéfices sociaux associés à la scolarisation des filles ; d'autant que l'école a cessé, depuis longtemps, d'apparaître à leurs yeux comme un cadre d'ascension sociale. Aujourd'hui, des milliers des jeunes diplômés issus du système éducatif, dont un nombre important des écoles supérieures, ne parviennent pas à trouver un emploi et à vivre dignement. Les parents d'élèves constatent que ceux qui ont étudié ne s'en sortent pas mieux que ceux qui n'ont jamais mis pied à l'école ; et au vu de cette situation, on peut se demander s'il sert encore à quelque chose de mener des campagnes de sensibilisation en faveur de la scolarisation des filles, alors que les faits enseignent que *«ni l'éducation, ni la formation ne peuvent à elles seules générer des emplois»*.

Au regard de ces éléments, il apparaît clairement que les stratégies déployées dans le cadre des projets actuels de promotion de la scolarisation des filles sont inadaptées aux réalités socioculturelles du pays. Ces stratégies ne prennent pas en compte la nécessité de garantir des emplois aux filles sorties des écoles ; alors même qu'il est établi que l'accès des filles à l'emploi pourrait changer la perception négative de leur scolarisation chez les parents. Les politiques de scolarisation des filles auront certainement plus de succès si elles sont associées et intégrées dans un ensemble cohérent d'actions et d'initiatives diverses visant à promouvoir les droits des femmes ; car, la finalité de l'accès des femmes à l'éducation doit être non pas seulement d'acquérir quelques aptitudes et compétences, telles que lire et écrire, mais aussi d'être mieux outillées à participer activement et effectivement à la vie politique, économique, sociale et culturelle. L'éducation devrait donc favoriser un changement dans les rapports sociaux entre hommes et femmes ; et cela n'est possible que si l'école elle-même s'inscrit globalement dans cette perspective.

Or, il est consternant de constater que la réforme du curricula, qui devrait prendre en compte cet aspect crucial, n'ait pas été jugée importante à réaliser. Certes, le PDDE a prévu d'offrir des formations sur le genre aux enseignants et aux encadreurs pédagogiques ; mais, ces formations n'ont pas pu se faire au cours de la 1^{ère} phase du programme. Ce qui signifie clairement que la volonté politique de faire de l'école nigérienne un outil de transformation des rapports hommes/femmes n'est pas encore ferme. L'introduction du genre dans les politiques éducatives devrait prendre en compte le fait que l'école actuelle n'est pas une institution au sein de laquelle peuvent naître et se développer des rapports nouveaux entre hommes et femmes ; au contraire, tout laisse croire que cette école participe elle-même à reproduire des rapports inégalitaires entre les deux sexes. Les indicateurs les plus frappants à ce sujet sont la proportion des femmes dans l'enseignement et l'encadrement pédagogique, leur degré de participation dans les instances de concertation et de gestion (CNE, CRE, COGES, etc.), ainsi que d'ailleurs l'implication des filles dans les activités des organisations des étudiants et des élèves (Union des Scolaires Nigériens, coopératives scolaires, etc.).

V. Analyse genre de la répartition des ressources allouées à l'éducation

Selon les dispositions de l'article 60 de la LOSEN, *«le financement de l'enseignement et de la formation dans les établissements publics est assuré au Niger par l'État, les collectivités, les familles et toutes autres personnes physiques ou morales»*. Cette loi prévoit également la création d'un fonds national pour l'apprentissage, l'enseignement technique, la formation et le perfectionnement professionnel ; mais, ce fonds tarde encore à voir le jour, les modalités de son alimentation, de son fonctionnement et de sa gestion n'ayant pas été définies. A travers ces dispositions, il apparaît que le financement de l'éducation n'est donc plus du seul ressort de l'État comme c'était le cas jusqu'au

début des années 1980 ; mais, il n'empêche que la responsabilité première de la prise en charge des coûts de l'éducation incombe tout d'abord à l'État.

En effet, en ratifiant les instruments juridiques internationaux relatifs au droit à l'éducation, l'État nigérien s'est engagé à consacrer des ressources substantielles pour donner un effet direct à ce droit ; et c'est à travers une analyse de son budget que l'on pourrait apprécier la solidité de la volonté politique et l'importance des efforts consentis dans ce domaine. Ce chapitre devrait donc idéalement porter sur une analyse genre du budget général de l'État ; mais, celui-ci ne peut autoriser une telle analyse, les données n'étant pas désagrégées selon le genre. L'analyse portera donc sur l'allocation des ressources financières dans le cadre du programme décennal de développement de l'éducation ; car, les autres programmes évoqués dans cette partie n'étaient pas directement exécutés par les services étatiques. Néanmoins, il nous paraît important de mentionner les financements accordés à la promotion de la scolarisation des filles dans le cadre du PROSEF et du BERASCOFI ; car, cela permet de faire des comparaisons susceptibles d'édifier sur le manque de volonté politique qui a caractérisé l'exécution de ce volet du PDDE.

Ainsi, en ce qui concerne le PROSEF, il faut noter que le financement accordé au Niger par la Banque mondiale (IDA), pour entreprendre des actions de promotion de la scolarisation des filles, s'élève à 1,1 million de dollars US. Ce montant devrait servir à couvrir des dépenses relatives à (i) l'acquisition d'un véhicule pour la cellule technique ; (ii) l'organisation des ateliers régionaux et des visites de terrain pour le personnel de la cellule et les inspections ; (iii) la formation sous-régionale des membres de la cellule ; (iv) les honoraires des consultants pour une évaluation des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires ; (v) la préparation et la réalisation d'une campagne de sensibilisation du public sur la scolarisation des filles ; (vi) la prise en charge du salaire du coordonnateur nigérien de la cellule ; (vii) l'impression et la distribution de matériel pédagogique supplémentaire destiné à rectifier les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires ; (viii) l'appui à la mise en œuvre des recommandations de l'étude sur les contraintes liées à la scolarisation des filles.

S'il est réjouissant de voir la Banque mondiale marquer son intérêt pour la scolarisation des filles à travers une allocation financière de cet ordre, force est de constater que cette allocation ne représente qu'une portion très minime de l'enveloppe globale allouée au Niger au titre du projet sectoriel de l'enseignement fondamental (PROSEF) dans le cadre duquel s'inscrit le volet scolarisation des filles. Le financement global du projet sectoriel provenant de la Banque mondiale s'élève à 41,4 millions de dollars US ; mais, il est important de noter qu'il a été consenti à titre de crédit remboursable pour une durée de 40 années. Sur la foi des documents relatifs à l'accord entre la Banque mondiale et le gouvernement nigérien, il semble ressortir que l'initiative d'inclure ce volet dans le projet sectoriel est venue du bailleur de fonds ; et bien qu'il s'agisse d'un prêt contracté par l'État nigérien, la gestion directe de l'ensemble des ressources affectées au projet, y compris le volet promotion de la scolarisation des filles, est confiée à une structure parallèle placée sous la responsabilité directe de la Banque.

Au titre du projet BERASCOFI, qui a pris le relais de la Cellule technique de promotion de la scolarisation des filles, le budget alloué par l'ACDI s'élève à 4 154 921 dollars canadiens pour une durée de quatre (4) ans. L'exécution de ce projet fait ressortir qu'environ 1 933 672 dollars CAN, soit 52,1% de l'enveloppe globale, ont été consacrés à la mise en œuvre des plans d'action locaux ; et 803 606 dollars CAN, soit 21,7% du total alloué, ont été utilisés pour couvrir les frais des actions de recherche participative. Les montants affectés à la gestion du projet au Niger et au Canada sont respectivement de 598 557 dollars CAN et 373 333 dollars, soit une proportion de 26,2% du budget total alloué par l'ACDI. L'importance des frais de gestion du projet vient du fait que le pilotage direct avait été confié à une société d'accompagnement technique canadienne, le Groupe-conseil CAC international inc, avec laquelle l'ACDI avait signé un contrat. Le ministère de l'éducation était chargé de la tutelle du projet, mais n'intervenait pas dans la gestion directe.

A partir de 2003, le gouvernement nigérien a lancé le programme décennal de développement de l'éducation (PDDE), qui a bénéficié d'un financement important tant de l'État que des partenaires techniques et financiers. Le rapport d'exécution de la 1^{ère} phase de ce programme, qui couvre la période de 2003 à 2007, évalue le montant global mobilisé à 232,2 milliards de francs CFA, pour un budget programme prévisionnel de 299,3 milliards de francs CFA. Sur ce montant mobilisé, la part du budget de l'État, y compris les ressources PPTE, s'élève à 133 milliards de francs CFA, soit 57,3% du total. La part des aides budgétaires ciblées s'élève à 19,1 milliards de francs CFA, soit 8,2% ; et les interventions des projets s'élèvent à 80,1 milliards de francs CFA, soit 34,5% des ressources allouées. Ce qui traduit d'une part la forte dépendance de l'État nigérien vis-à-vis des donateurs extérieurs ; et d'autre part le poids de ces derniers dans le choix des politiques éducatives du pays.

Selon le rapport du ministère de l'éducation nationale, la composante « Accès » du PDDE a capté 85,3% des ressources mobilisées sur la période 2004-2006 ; alors que les composantes « Qualité » et « Développement institutionnel » n'ont reçu respectivement que 11,7% et 3% des ressources. La répartition par volet fait ressortir que 61,1% des ressources ont été utilisées pour le paiement des salaires et des péculs des enseignants ; tandis que les infrastructures et équi-

pements représentent 15,2% des dépenses totales de la période. Les volets appui à la réforme du curricula, innovations pédagogiques et scolarisation des filles sont ceux qui ont reçu le moins de ressources financières. Les dépenses des premiers volets (réforme du curricula et innovations pédagogiques) s'élèvent respectivement à 196 558 000FCFA et 730 148 000FCFA, soit 0,1% et 0,5% du montant global alloué ; et celles du volet scolarisation des filles sont de 529 849 000Fcfa, soit 0,4% de l'ensemble des dépenses de la période.

Tableau 4 : Répartition des réalisations du programme par volet (en milliers de FCFA)

	2004	2005	2006	Total	%
<i>Formation initiale et continue</i>	1 570 571	1 627 713	1 323 206	4 521 489	3,4
<i>ENF</i>	905 265	1 183 210	1 609 504	3 697 979	2,8
<i>Appui à la réforme curricula</i>	18 148	114 936	63 474	196 558	0,1
<i>SCOFI</i>	115 394	212 322	202 134	529 849	0,4
<i>Appui institutionnel</i>	785 753	462 948	824 333	2 073 035	1,6
<i>Infrastructures et équipements</i>	7 461 965	5 410 045	7 311 428	20 183 437	15,2
<i>Innovations</i>	238 520	172 620	319 009	730 148	0,5
<i>COGES</i>	503 624	677 094	592 975	1 773 692	1,3
<i>Manuels scolaires</i>	253 273	3 112 740	1 054 324	4 420 336	3,3
<i>Suivis des acquis</i>	0	29 000	17 097	46 097	0,0
<i>Salaires et pécules</i>	24 243 647	26 087 868	30 775 498	81 107 013	61,1
<i>Fournitures scolaires</i>	1 547 447	2 364 920	1 302 733	5 215 100	3,9
<i>Cantines scolaires</i>	1 708 803	3 241 165	3 358 260	8 308 228	6,3
<i>Total</i>	39 352 408	44 696 579	48 753 973	132 802 960	100,0

Source : Rapport d'exécution de la 1^{ère} phase du PDDE (2003-2007)

A propos du volet promotion de la scolarisation des filles, il convient de souligner que le budget prévisionnel total établi dans le cadre du PDDE s'élevait à 754 840 000 francs CFA pour le cycle de base 1 au cours de la 1^{ère} phase allant de 2003 à 2007. Cette enveloppe devrait couvrir les dépenses relatives aux activités de sensibilisation des communautés dans les zones cibles, de formation des divers acteurs locaux et des enseignants, de mise en œuvre des plans d'action locaux et de tutorat, d'appui aux villages mettant en œuvre des plans d'action, de renforcement des capacités de la direction de promotion de la scolarisation des filles et de validation et diffusion des textes juridiques.

Le budget prévisionnel des activités pour le cycle de base 2 s'élevait quant à lui à 6 676 500 000 francs CFA pour la 1^{ère} phase du PDDE. Cette enveloppe se répartit en deux rubriques principales : la création des structures d'accueil pour les filles, qui totalise un montant de 5 874 000fcfa, et la formation des encadreurs et enseignants et l'appui pédagogique aux filles, qui est doté de 802 500 000fcfa.

Le budget prévisionnel total du volet promotion de la scolarisation des filles s'élève ainsi à 7 431 340 000fcfa ; mais, comme le souligne le rapport du ministère de l'éducation nationale, seuls 529 849 000Fcfa ont été effectivement dépensés sur toute la période 2003-2007. Ce qui démontre clairement que la promotion de la scolarisation des filles, bien qu'elle soit considérée comme une activité essentielle pour réduire les disparités de genre au sein du système éducatif, n'a pas bénéficié d'une allocation budgétaire démontrant une volonté politique affirmée. S'il est vrai que les ressources financières mobilisées en faveur du programme décennal de développement de l'éducation ont été inférieures aux prévisions initiales (le gap est de 61 milliards selon le MEN), il reste que l'arbitrage a été fait au profit des autres volets du programme, notamment les salaires du personnel enseignant et les infrastructures et équipements.

Le taux d'exécution du budget du volet scolarisation des filles est l'un des plus faibles du PDDE ; et cela traduit l'absence d'une volonté politique tendant à garantir l'équité dans l'accès à l'éducation. Cette situation conforte d'ailleurs l'idée que l'introduction de la dimension genre dans les politiques éducatives n'est pas encore appropriée au niveau des décideurs nationaux et qu'elle reste également un slogan au niveau des partenaires techniques et financiers. Les ressources programmées pour le volet scolarisation des filles, même si elles avaient été effectivement débloquées, n'auraient certainement pas produit un impact considérable ; car, ces ressources sont particulièrement insuffisantes pour agir sur les divers paramètres et contraintes à l'accès des filles à une éducation de qualité.

A cet égard, il convient de mentionner que la seconde phase du programme décennal de développement de l'éducation, qui couvre la période de 2008 à 2010, n'a pas malheureusement pris en compte cette donne. Les ressources programmées pour le volet scolarisation des filles ont plutôt baissé passant de 7 431 340 000fcfa à 4 505 898 000fcfa. Certaines activités de la 1^{ère} phase, notamment les subventions prévues pour les villages mettant en œuvre les plans d'action locaux et les appuis aux activités génératrices de revenus, ont été purement et simplement abandonnées ; car, le ministère de l'éducation estime que ces activités, dont il convient de souligner qu'elles n'ont pas été réalisées bien que prévues au cours de la 1^{ère} phase, n'étaient pas pertinentes. Le rapport du MEN sur l'exécution de la 1^{ère} phase souligne d'une part que « ces actions ne relèvent pas des compétences du MEN », et d'autre part que

«les ressources nécessaires pour leur mise en œuvre ne garantissent pas leur pérennisation». Cela veut dire que l'option d'agir sur les coûts d'opportunité de la scolarisation des filles ne sera plus de mise dans les années à venir ; désormais l'intervention de l'État cherchera à stimuler l'intérêt des parents par des campagnes de sensibilisation auprès du public.

VI. Conclusion

Après ce tour d'horizon, il convient tout d'abord de noter que la problématique de l'accès des femmes à l'éducation n'est pas encore suffisamment prise en compte dans les politiques publiques en matière d'éducation ; mais, le plus grave est que les programmes et projets exécutés jusque-là par les services de l'État se bornent uniquement à chercher à réaliser la parité dans l'accès à l'éducation. S'il est vrai que la parité dans l'accès est un pas important en avant, il n'en demeure pas moins que ce qui est visé par les instruments juridiques internationaux relatifs au droit à l'éducation c'est surtout des conditions égales pour les filles et les garçons. Les États signataires de ces instruments ont l'obligation non seulement de garantir l'accès des femmes à l'éducation, mais aussi de prendre des mesures adéquates pour réduire les abandons ; de plus, ils sont tenus de veiller à ce que les programmes éducatifs prennent en compte les besoins spécifiques des femmes et soient eux-mêmes des leviers pour promouvoir l'égalité entre hommes et femmes.

Aussi, il est essentiel que la problématique de l'accès des femmes à l'éducation soit traitée sous l'angle de droit plutôt que du développement ; car, une approche basée sur le droit fait du changement du statut social de la femme le principal bénéfice associé à l'éducation. S'il n'est pas superflu de valoriser les autres bénéfices sociaux liés à l'accès des femmes à l'éducation, tels que les impacts sur la santé et la nutrition, il importe de rester vigilants quant à la dérive à laquelle cela peut aboutir souvent. Les femmes doivent avoir accès à l'éducation tout d'abord en tant que citoyennes jouissant des mêmes droits que les hommes ; car, l'éducation est un droit universel reconnu à tous les êtres humains du seul fait qu'ils sont des humains.

A propos de l'équité genre dans le financement de l'éducation, il est important de souligner que l'analyse n'a porté que sur un aspect mineur de la répartition des ressources publiques allouées à l'éducation selon le genre ; car, elle a consisté à faire le point des ressources consacrées spécifiquement à la promotion de la scolarisation des filles dans le cadre de différents projets et programmes publics. S'il est vrai qu'une telle analyse permet déjà d'apprécier l'intérêt des pouvoirs publics et leur volonté de promouvoir l'équité dans l'accès à l'éducation, il importe de reconnaître qu'elle ne permet nullement de mettre en évidence les parts des ressources publiques captées par les hommes et les femmes. Les statistiques d'accès à l'éducation démontrent que la proportion des femmes et des filles dans l'ensemble du système éducatif est inférieure à celle des hommes ; et cela suggère que la part des ressources publiques captée par les femmes et les filles est effectivement inférieure à celle des hommes et des garçons.

Selon une étude de la Banque mondiale publiée en 2004, intitulée «La dynamique des scolarisations au Niger», «les urbains tirent 6,7 fois plus de ressources publiques par individu que les ruraux dans l'éducation de leurs enfants, et les familles du 1^{er} quintile de revenu (les 20% plus riches) 7,1 fois plus de ressources publiques que les familles du quintile le plus pauvre». Cette étude montre également que les garçons captent 1,73 fois plus de ressources publiques que les filles dans l'éducation ; car, la proportion des garçons bénéficiant des services éducatifs est supérieure à celle des filles, quels que soient le milieu de résidence et le niveau des revenus. Ces constats ont été établis par l'étude de la Banque mondiale sur la base des données de l'enquête MICS 2000 ; mais, ils peuvent être considérés comme un point de départ important. La conclusion qu'on peut en tirer est que les ressources allouées à l'éducation profitent davantage aux hommes qu'aux femmes de manière générale ; et entre les femmes, les plus riches profitent davantage que les pauvres, et les citadines beaucoup plus que les rurales.

Au regard des instruments juridiques internationaux, cette situation constitue une discrimination grave que les pouvoirs publics doivent chercher à corriger. Les actions à entreprendre ne se limitent pas seulement à financer conséquemment les campagnes de promotion de la scolarisation des filles, dont l'intérêt direct est notamment d'agir sur les variables culturels défavorables à l'accès des femmes à l'éducation ; mais, il est important que ces actions s'attachent également à promouvoir une culture d'égalité hommes/femmes au sein de l'école d'abord et au sein de la société toute entière ensuite. Les engagements souscrits par l'État nigérien à travers les instruments juridiques internationaux supposent aussi qu'une attention soutenue soit accordée à la question de l'équité dans les allocations budgétaires ; et cela signifie à la fois un accroissement des ressources pour donner accès à l'éducation à une proportion encore plus importante de femmes, et une répartition équitable de ces ressources qui peut se mesurer à travers notamment la prise en compte des besoins spécifiques des hommes et des femmes.

Sur ce dernier point, il faut souligner que les inégalités entre hommes et femmes dans le bénéfice tiré des ressources allouées à l'éducation ne se voient pas seulement à travers l'écart entre le nombre des personnes de deux sexes ayant accès aux services éducatifs ; elles s'observent aussi dans la nature même de ces services, le type d'infrastructures affectées à un usage éducatif et surtout les bénéfices sociaux que les uns et les autres sont susceptibles d'en

tirer dans l'environnement global. La question est donc de savoir si les services éducatifs offerts répondent aux besoins globaux et spécifiques de chaque groupe ; ensuite, si les infrastructures scolaires (salles de cours, toilettes, terrains de sport, etc.) sont adaptées aux conditions particulières de chacun ; et enfin, si l'environnement global (conditions d'accès à l'emploi, participation politique, accès au crédit, possibilité de promotion, etc.) est favorable à un plein développement du potentiel acquis par chacun dans le système éducatif.

Ainsi, il est évident qu'une analyse plus fine de l'équité dans la répartition des ressources publiques de l'éducation doit s'attacher à savoir à qui profite chaque dépense effectuée sur celles-ci. Cette analyse consiste par exemple à s'interroger si une infrastructure sportive installée dans une école est profitable à tous les enfants, filles et garçons, handicapés et bien-portants, riches et pauvres, etc. Elle doit amener également à s'interroger si les chances d'apprentissage sont les mêmes, si les programmes et les calendriers sont adaptés pour tous, si les possibilités d'insertion à la fin d'un cycle sont égales quels que soient la condition sociale et le statut de l'individu, si les personnes issues du système ont les mêmes chances de participation à la vie publique, économique et sociale, etc. Vu sous cet angle, on ne peut pas dire non plus que les ressources publiques sont équitablement réparties selon le genre dans le domaine de l'éducation ; car, des nombreux indicateurs prouvent que les femmes ont moins de chance que les hommes de valoriser leur potentiel acquis dans l'éducation dans l'environnement social actuel du Niger.

La problématique de l'équité dans l'allocation des ressources publiques dans le domaine de l'éducation soulève avant tout la question de quel type de société nous voulons construire pour les générations futures. Si notre idéal est de bâtir une société démocratique et égalitaire, où tous les citoyens, hommes et femmes, jouissent des droits égaux et participent tous à l'ensemble des activités humaines, sans discrimination, alors il est clair qu'il faut commencer par mettre plus d'argent dans l'éducation de nos filles ; mais si, comme nous le conseillent fortement les institutions financières internationales, et en particulier la Banque mondiale, notre idéal est une société guidée par les lois du marché, alors nous pouvons continuer à dépenser nos ressources sans nous soucier de la part que les femmes en reçoivent.

Devant ce choix, si les décideurs politiques nigériens comprennent enfin que l'accès des femmes à l'éducation n'est pas un effet de mode mais un droit inaliénable, on aura certainement fait un grand bond en avant ; et si la société toute entière s'approprie cette problématique comme une exigence universelle de justice et d'équité, alors il sera possible de réaliser ce qui semble aujourd'hui impossible : un monde plus juste, démocratique et solidaire.

BIBLIOGRAPHIE

- Annuaire statistique 2001-2005, INS, Edition 2006, octobre 2006 ;
- Comptes économiques de la Nation, rapides 2006, provisoires 2005, définitifs 2003-2004, INS, Février 2007 ;
- Capacité de mise en œuvre des plans de développement de l'éducation : cas du Niger, UNESCO, 2005 ;
- Construire les sociétés du savoir : nouveaux défis pour l'enseignement supérieur, Banque Mondiale, Les Presses de l'Université Laval, 2003 ;
- Des enseignants pour le futur : remédier à la pénurie d'enseignants pour un accès universel à l'éducation, rapport national du Niger, OIT, Juin 2006
- Éducation et pauvreté au Niger, Mallam Maman Nafiou, sous la direction de Abdou Abdallah, INS, Décembre 2006;
- Forum Mondial de l'éducation pour tous, rapport final Dakar, 2000;
- L'EFPT au Niger : Situation et perspectives de développement, Groupe EFPT de la SRP, 2007;
- La dynamique des scolarisations au Niger, Banque mondiale, rapport 2004 ;
- Le droit à l'éducation, vers l'éducation pour tous, tout au long de la vie, Rapport mondial sur l'éducation 2000, UNESCO;
- Moumouni Dioffo A., L'Education en Afrique, Maspero, 1972 ;
- Niger, Examen des dépenses publiques, Banque Mondiale, 23 juin 1993 ;
- Pauvreté et genre au Niger, INS, Lawali Maman, Dr Soumana Harouna, avril 2007;
- Perspectives critiques sur le genre, l'éducation et les compétences en Afrique de l'Ouest et du Centre aux niveaux primaire et post-primaire, Lettre du NORRAG, numéro 35, Août 2005;
- Politique sectorielle de l'enseignement et de la formation professionnelle et technique ;
- Projet pour le secteur de l'enseignement fondamental, Rapport et recommandations du Président de l'IDA aux administrateurs, Banque mondiale, Mai 1994 ;
- Programme décennal de développement de l'éducation 2008-2010, MEN Août 2007 ;
- Programme décennal de développement de l'éducation 2003-2013, MEN Août 2003 ;
- Programme décennal de développement de l'éducation au Niger, 3ème revue conjointe du gouvernement de la République du Niger et des partenaires techniques et financiers (PTF), Aide-mémoire, octobre 2005;

- Programme décennal de développement de l'éducation, état de la mise en œuvre de l'anII, Septembre 2005, MEBA;
- Programme d'action de Beijing,
- Programme d'action de Dakar ;
- Projections de la population du Niger de 2005 à 2050 par Soumana Harouna, Boubacar Soumaila, Hamidou Issaka Maga et Jean-Pierre GUENGANT, Travaux démographiques, Volume 1 - N° 1 - Avril 2005 ;
- Projections démographiques 1994-2025, Ministère du développement social, de la population, de la promotion de la femme et de la protection de l'enfant, Direction de la population, novembre 1994 ;
- Penel J.D., Relire L'Education en Afrique, journal Haské, 1992;
- Questionnaire des Indicateurs de Base du Bien-être (QUIBB 2005), Profit de pauvreté, INS, Rapport d'analyse, 2006;
- Rapport financier, Bilan an II et prévisions an III, MEBA, septembre 2005;
- Rapport analytique sur la passation des marchés Niger, Volume 1, Banque mondiale, Juin 2004;
- Situation socioéconomique des femmes au Niger, INS, avril 2007;
- Statistiques de l'éducation de base 2005-2006, Ministère de l'Education de base et de l'Alphabétisation, Niamey août 2006 ;
- Stratégie de développement accéléré et de réduction de la pauvreté 2008-2012;
- Mingat, A, J-P Jarousse, H. Lailaba, Coût, Financement et Politique de l'éducation au Niger, 13 Juillet 1988;
- Etude sur le développement de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique au Niger, rapport final, HTSPE, 2006;
- Capacité de mise en œuvre des plans de développement de l'éducation : cas du Niger, UNESCO, 2005 ;
- Etude sur l'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA, Phase 2, Esquisse du projet d'appui à l'ESR, rapport, avril 2005;
- Etude sur la scolarisation des filles au Niger, Galy Kadir Abdelkader et Alou Boubacar, GRETA Niger, Janvier 2004 ;
- Etude sur l'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA, Phase 1, rapport final, Novembre 2004;
- Etude sur les dépenses publiques du Niger, juin 1992, Niamey, Banque Mondiale ;
- Jean- André RASERA, Rapport mission éducation, Octobre 1984, Niamey ;
- Le Financement et la mise en œuvre des plans d'éducation : le cas du Niger, Rapport au Séminaire international de l'UNESCO sur le financement et la mise en œuvre des plans nationaux d'éducation, Rép. de Corée, septembre 2003 ;
- Les enseignants contractuels et la qualité de l'éducation au Niger, quel bilan ? Septembre 2004, Dakar, PASEC.
- Mémoire économique, Accélérer la croissance et atteindre les Objectifs du Millénaire du Développement : diagnostic et agenda de politique économique, Juillet 2006, Niger, Ministère des finances et de l'économie ;
- Place du genre dans les politiques et programmes d'alphabétisation et de lutte contre la pauvreté au Niger, Rapport d'étude, Institut de l'UNESCO pour l'éducation, Groupe de travail de l'ADEA, février 2006 ;
- R. Van Waeyenbergh, République du Niger, Planification de l'enseignement, Unesco, 1961/62 ;
- Rapport d'exécution de la 1ère phase du PDDE, 2003-2007, MEN, Juin 2007 ;
- Rapport final, Financement de l'éducation de base 1 de 2002 à 2006, Avril 2007, ROSEN/ ANCEFA;
- Rapport d'exécution de la première phase du Plan décennal de Développement de l'éducation (PDDE 2003-2007), Juin 2007, Rép. du Niger, Ministère de l'éducation nationale;
- Rapport QUIBB 2005, Rapport sur les indicateurs sociaux, INS, Juillet 2006;
- Rapport financier, Bilan an II, prévision an III, Septembre 2005, MEBA, PDDE
- Rapport sur le projet de loi de règlement du budget de l'Etat, gestion 2004 Chambre des Comptes et de Discipline Budgétaire;
- Rapport sur le projet de loi de règlement du budget de l'Etat, gestion 2004, Chambre des Comptes et de Discipline Budgétaire ;
- Rapport final, Etats Généraux de l'éducation, 12-13 Novembre 1992 ;
- Rapport d'évaluation, Banque Mondiale, 28 Octobre 1986, République du Niger, Projet de développement de l'enseignement primaire ;
- Relecture de la SRP complète en vue de l'intégration du genre, rapport final, Décembre 2002, Ousseini H. Yacouba.
- Revue des dépenses publiques du secteur de l'éducation 2003-2005, Rapport définitif, Cabinet d'études et Conseil Maina Boukar, Mai 2007; Ministère de l'Education de Base et de l'Alphabétisation ;
- Lettre de politique éducative/ éducation post-primaire (2006- 2015) MESS/R/T, MFPT/EJ;
- Loi organique n° 2007-22 du 2 juillet 2007 déterminant la composition, l'organisation, les attributions et le fonctionnement de la Cour Suprême ;
- Lois de finances : 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008 ;
- Lois de finances rectificatives : 2001, 2002, 2003, 2005 ;
- Lois de règlement : 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005 ;



**Alternative
Espaces Citoyens**

www.alternative.ne
BP : 10 948 Niamey - NIGER