

République du Cameroun
Ministère de l'Éducation de Base



**PROGRAMME DE COOPÉRATION
RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN - UNICEF**

**ANALYSE SITUATIONNELLE DES PRINCIPAUX
GOULOTS D'ÉTRANGLEMENT À LA
SCOLARISATION DES FILLES DANS LES
ZONES D'ÉDUCATION PRIORITAIRE DU
CAMEROUN**

Yaoundé, novembre 2015

Équipe de rédaction

Honoré MIMCHE

Joseph BOMDA

Robert SIMO KENGNE

Pierre FONKOUA

Olivier ABONDO

Consultants INTELL MS & Associés Consulting (B.P.: 6746 Yaoundé. Site web:
www.intellmsconsulting.com)

SOMMAIRE

SOMMAIRE.....	3
LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS	5
LISTE DES TABLEAUX.....	7
LISTE DES GRAPHIQUES	9
RÉSUMÉ EXECUTIF	11
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	18
0.1. Contexte et justification de l'étude	18
0.2. Objectifs de l'étude	20
0.3. Résultats attendus	20
0.4. Approche conceptuelle et description de la démarche pour l'analyse des goulots d'étranglement	21
CHAPITRE I : TENDANCES DE LA SCOLARISATION DANS LES ZONE D'EDUCATION PRIORITAIRE (ZEP).....	30
I.1. Évolution des indicateurs de l'éducation dans le cycle primaire.....	30
I.2. Évolution des indicateurs de l'éducation dans l'enseignement secondaire.....	42
CHAPITRE II : IDENTIFICATION DES GOULOTS D'ÉTRANGLEMENT DE LA SCOLARISATION DES FILLES DANS LES ZEP	56
II.1 .Au primaire.....	56
II.2 Au 1er cycle du secondaire	66
CHAPITRE III : ANALYSE DES GOULOTS D'ÉTRANGLEMENT DE LA SCOLARISATION DE LA FILLE DANS LES ZEP	77
III.1. Analyse des causes des goulots d'étranglement au primaire	78
III.2. Analyse des causes des goulots d'étranglement au secondaire	98
III.3. Influence du financement de l'éducation	103
CHAPITRE IV : ÉVALUATION DES ACTIONS EN FAVEUR DE LA PROMOTION DE LA SCOLARISATION DES FILLES DANS LES ZEP	111
IV.1. Evaluation des mesures prises au niveau des services centraux	111
IV.2. Analyse des actions menées par région	123

CHAPITRE V : PROPOSITION D'AXES D'INTERVENTION SUSCEPTIBLE D'AMÉLIORER LA SCOLARISATION DES FILLES DANS LES ZEP	129
V.1. Amélioration de la disponibilité des intrants.....	129
V.2. Renforcement de la couverture éducative en ressources humaines	129
V.3. Améliorer la demande éducative au primaire et au secondaire	130
V.4. L'amélioration de la qualité des apprentissages.....	131
CONCLUSION GÉNÉRALE	135
BIBLIOGRAPHIE	138
ANNEXES	140

LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS

AME	: Association des Mères d'Élèves
APEE	: Association des Parents d'Élèves et d'Enseignants
BIP	: Budget d'Investissement Public
CDE	: Convention Relative aux Droits de l'Enfant
CEDEF	: Convention sur l'Élimination de toutes les Formes de Discrimination à l'Égard des Femmes
CMII	: Cours Moyen, 2ème année
CTD	: Collectivité Territoriale Décentralisée
DGB	: Direction Générale du Budget
DDEB	: Délégation Départementale de l'Éducation de Base
EDS/MICS	: Enquête Démographique et de Santé/Enquête par Grappes à Indicateurs Multiples
EPT	: Éducation Pour Tous
ESG	: Enseignement Secondaire Général
EST	: Enseignement Secondaire Technique
GE	: Gouvernement d'Enfants
IAEB	: Inspection d'Arrondissement de l'Éducation de Base
INS	: Institut National de la Statistique
IPFG	: Indice de Parité Fille/Garçon
MINAS	: Ministère des Affaires Sociales
MINEFOP	: Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle
MINESEC	: Ministère des Enseignements Secondaires
MINESUP	: Ministère de l'Enseignement Supérieur
MINFI	: Ministère des Finances
MINJEC	: Ministère de la Jeunesse et de l'Éducation Civique
MINPROFF	: Ministère de la Promotion de la Femme et de la Famille
MINSANTE	: Ministère de la Santé Publique
OMD	: Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG	: Organisation Non Gouvernementale
ONU	: Organisation des Nations Unies
OSC	: Organisation de la Société Civile
PAM	: Programme Alimentaire Mondial

PTF	: Partenaire Technique et Financier
RECAMEF	: Réseau Camerounais des Associations des Mères d'Élèves pour l'Education des Filles.
RH	: Ressources Humaines
SCOFI	: Scolarisation des Filles
TBS	: Taux Brut de Scolarisation
TNS	: Taux Net de Scolarisation
UNESCO	: Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
UNGEI	: United Nations Girls' Education Initiative
UNICEF	: Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
WASH	: Water Sanitation and Hygiene (Eau, Assainissement et Hygiène)
ZEP	: Zone d'Éducation Prioritaire

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Indicateurs retenus pour chaque déterminant de goulots d'étranglement ..	23
Tableau 2: Couverture de l'enquête	28
Tableau 3: Récapitulatif des entretiens individuels réalisés	28
Tableau 4: Récapitulatif des Focus Group Discussion réalisés	29
Tableau 5: Évolution du TBS des régions de la ZEP par sexe de 2008 à 2014	32
Tableau 6: Évolution du TNS des régions de la ZEP par sexe de 2008 à 2012.....	34
Tableau 7: Évolution du taux d'achèvement du cycle primaire de la ZEP par sexe entre 2008 et 2014.....	35
Tableau 8: Répartition régionale du Taux d'abandon scolaire au primaire selon le genre, session 2014	38
Tableau 9: Distribution du Taux de redoublement au cycle primaire dans les ZEP entre 2008 et 2014.....	39
Tableau 10: Évolution du taux de réussite au CEP par sexe de 2008 à 2012 dans la ZEP .	40
Tableau 11: Évolution du taux de réussite au concours d'entrée en sixième/Common Entrance par sexe de 2008 à 2012 dans la ZEP	41
Tableau 12: Évolution du taux de réussite au concours d'entrée en première année technique / Common Entrance par sexe de 2008 à 2012, dans la ZEP	42
Tableau 13: Évolution du Taux brut d'admission en 1ère année d'étude de l'enseignement secondaire, dans les régions de la ZEP par sexe de 2011 à 2013	43
Tableau 14: Évolution du taux de transition en 2nde de l'ESG de la ZEP de 2012 à 2013	44
Tableau 15: Évolution du taux de transition en 2nde de l'ETP de la ZEP de 2012 à 2013	45
Tableau 16: Évolution du TBS de la ZEP par sexe de 2011 à 2013	46
Tableau 17: Évolution de la proportion des élèves dans l'enseignement général par sexe de 2011 à 2013	47
Tableau18: Évolution de la proportion des élèves par sexe dans l'enseignement technique, de 2011 à 2013	48
Tableau 19: Évolution du taux d'achèvement du second cycle du secondaire par sexe dans la ZEP de 2012 à 2013	50
Tableau 20: Taux d'abandon (%) scolaire au secondaire premier cycle et en 3 ^{ème} dans les ZEP	51

Tableau 21: Évolution de la proportion des redoublants dans l'ESG par sexe dans les régions de la ZEP de 2011 à 2013	52
Tableau 22: Évolution de la proportion des redoublants dans l'enseignement secondaire technique (EST) par sexe dans les régions de la ZEP de 2011 à 2013	52
Tableau 23: Distribution des taux de réussite au BEPC par région, session 2013.....	55
Tableau 24 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du cycle primaire dans l'ensemble des ZEP	57
Tableau 25 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du cycle primaire dans la région de l'Adamaoua.....	58
Tableau 26 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du cycle primaire dans la région de l'Extrême-Nord	60
Tableau 27 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du cycle primaire dans la région de l'Est	62
Tableau 28: Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du cycle primaire dans la région du Nord.....	63
Tableau 29 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du 1 ^{er} cycle du secondaire dans l'ensemble des ZEP	66
Tableau 30: Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du 1 ^{er} cycle du secondaire dans la région de l'Adamaoua	68
Tableau 31 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du 1 ^{er} cycle du secondaire dans la région de l'Est	70
Tableau 32 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du 1 ^{er} cycle du secondaire dans la région de l'Extrême-Nord	71
Tableau 33 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du 1 ^{er} cycle du secondaire dans la région du Nord.....	73
Tableau 34: Textes internationaux encadrant le droit des filles à l'éducation	80
Tableau 35 Causes du mariage précoce dans les ZEP.....	100
Tableau 36: Evolution entre 2008 et 2013, des dotations et dépenses budgétaires par élève dans l'éducation de base (préscolaire +primaire).....	107
Tableau 37: Evolution entre 2008 et 2013, des dotations et dépenses budgétaires par élève dans l'enseignement secondaire (y compris l'enseignement technique)	110
Tableau 38: Principales recommandations et acteurs concernés.....	131

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 1: Adaptation du Modèle de Tanahashi au secteur de l'éducation au Cameroun	22
Graphique 2: Modèle d'analyse des goulots d'étranglement	24
Graphique 3: Pourcentage des enfants de 6 ans fréquentant l'école en 2011.....	31
Graphique 4: Évolution de l'IPFG du TBS dans les ZEP de 2008 à 2014	32
Graphique 5: Illustration des disparités régionales du Taux Brut de Scolarisation au primaire en 2011	33
Graphique 6: Évolution de l'IPFG liée au TNS dans les ZEP de 2008 à 2012	34
Graphique 7: Évolution de l'IPFG du taux d'achèvement dans les différentes régions de la ZEP entre 2008 et 2014.....	36
Graphique 8: Disparités du taux de rétention et indice de disparité par sexe dans les différentes régions de la ZEP	37
Graphique 9: Évolution de l'IPFG liée au taux de redoublement dans la ZEP entre 2008 et 2014	39
Graphique 10: Évolution de l'IPFG du taux de réussite au CEP dans la ZEP entre 2008 et 2012	41
Graphique 11: Évolution de l'IPFG lié au Taux Brut d'Amission dans la ZEP de 2011 à 2013	44
Graphique 12: Évolution dans la ZEP de l'indice de parité filles / garçons liée au taux de transition entre le premier et le second cycle de l'ESG, entre 2012 et 2013.....	45
Graphique 13: Évolution de l'IPFG lié au TBS dans la ZEP de 2011 à 2013	47
Graphique 14: Évolution de l'IPFG lié aux effectifs scolarisés dans l'enseignement technique dans la ZEP, de 2011 à 2013	49
Graphique 15 : Taux d'achèvement au 1 ^{er} cycle de l'ESG et l'EST 2011 et 2013	49
Graphique 16: Taux de redoublement au secondaire premier cycle	53
Graphique 17 : Récapitulatif de l'évolution des taux de réussite aux examens BEPC, Cap commercial et industriel	54
Graphique 18: Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans l'ensemble des ZEP	58
Graphique 19 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans la région de l'Adamaoua	59

Graphique 20 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans la région de l'Extrême-Nord	60
Graphique 21 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans la région de l'Est	62
Graphique 22 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans la région du Nord	64
Graphique 23 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans l'ensemble des ZEP	67
Graphique 24 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans La région de l'Adamaoua	69
Graphique 25 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans La région de l'Est	71
Graphique 26 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans La région de l'Extrême-Nord	72
Graphique 27 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans La région du Nord.....	74
Graphique 28: Dépenses d'éducation des ménages et part des dépenses éducatives dans le budget des ménages	104
Graphique 29 Evolution des dotations budgétaires à l'éducation de base, entre 2008 et 2013	106
Graphique 30 Evolution des dépenses budgétaires de l'éducation de base, entre 2008 et 2013	106
Graphique31: Evolution des dotations budgétaires à l'enseignement secondaire, entre 2008 et 2013	108
Graphique 32: Evolution des dépenses budgétaires de l'enseignement secondaire, entre 2008 et 2013	109

RÉSUMÉ EXECUTIF

Le gouvernement du Cameroun, souscrivant à l'effort mondial pour atteindre les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), a inscrit l'égalité entre les hommes et les femmes et l'éducation des filles, principalement dans les zones défavorisées, au titre des priorités de développement. Ainsi, de nombreuses interventions, endossées par diverses stratégies, ont été entreprises pour, d'une part, offrir une éducation de qualité à tous les enfants, notamment aux filles compte tenu des difficultés qui entravent leur accès et leur maintien dans le système éducatif et, d'autre part, contribuer à l'amélioration de la scolarisation des enfants, et particulièrement des filles, dans les zones d'éducation prioritaire.

Néanmoins, l'accès des filles ainsi que leur rétention à l'école, notamment au primaire et au premier cycle du secondaire constituent encore un réel problème de développement. Par rapport aux garçons, elles sont en effet presque toujours désavantagées. En plus des problèmes d'accès et de rétention au niveau du primaire, la problématique de leur transition du primaire au premier cycle du secondaire reste également d'actualité. Les données disponibles provenant des ministères sectoriels (Éducation de Base et Enseignements Secondaires notamment) indiquent que dans les régions de l'Adamaoua, de l'Extrême Nord, de l'Est et du Nord du Cameroun, les taux nets de scolarisation sont assez faibles par rapport à la moyenne nationale. Dans la même perspective, les indicateurs relatifs à l'accès, à la rétention et à l'achèvement du cycle primaire et du premier cycle du secondaire montrent l'acuité des problèmes de scolarisation, en particulier chez les filles. Nombreuses sont en effet les jeunes filles d'âge scolaire, qui n'accèdent pas à l'école. Par conséquent, les objectifs envisagés pour la fin 2015, relatifs à l'universalisation de l'enseignement primaire, l'achèvement du cycle primaire et par extension du premier cycle du secondaire, l'élimination des disparités entre les sexes ne pourront pas être réalisés.

Pour intensifier des interventions visant à lever les goulots d'étranglement qui freinent la scolarisation des filles, le MINEDUB a commandité la réalisation de cette étude, avec l'appui de l'UNICEF.

L'objectif général de l'étude est d'analyser les principaux goulots d'étranglement à la scolarisation des filles tant au primaire qu'au premier cycle du secondaire afin de proposer des axes d'intervention/mesures pour accélérer les progrès vers l'accès et la rétention des filles à l'école dans les quatre régions d'intervention du programme.

Plus spécifiquement, il s'agit de/d' :

- identifier les goulots d'étranglement et les facteurs liés aux normes sociales et culturelles, ainsi qu'économiques et systémiques qui limitent l'accès et la rétention des garçons et des filles dans le système éducatif, notamment dans le primaire et le secondaire ;
- cartographier l'incidence régionale et infrarégionale de chaque type de contraintes identifiées ;
- analyser la pertinence, l'efficacité et l'efficacité des mesures actuelles et des programmes/projets mis en œuvre depuis 2008 à la lumière des contraintes identifiées ;
- proposer des axes d'intervention et des défis régionaux pour lever les principales contraintes à la scolarisation des garçons et des filles.

Pour mener cette analyse des goulots d'étranglement, le modèle retenu est inspiré de celui proposé par Tanahashi dans le cadre de l'étude des problèmes de santé. Il met en relation les facteurs qui peuvent limiter l'accès et la rétention à l'école au primaire, ainsi que la transition du primaire au secondaire. L'analyse des goulots d'étranglement liés à l'offre et à la demande d'éducation fournit un cadre pour décrire et analyser les principaux facteurs influant sur l'accès des groupes les plus défavorisés. Cet outil permet de prendre en compte les déterminants concernant l'utilisation des services et de mettre en lumière les contraintes éventuelles qui favorisent l'inégalité dans la couverture desdits services. Par ailleurs, le cadre de référence pour l'analyse des goulots d'étranglement permet de prendre en compte des aspects relatifs au contexte, à l'offre et à la demande des services. Ainsi, cette analyse des goulots d'étranglement se fait à travers les six déterminants suivants : la disponibilité des intrants ; la disponibilité des ressources humaines ; l'accessibilité physique ; l'utilisation ; l'utilisation continue ; la qualité. Elle comprend plusieurs étapes principales à savoir : (i) le calcul des indicateurs des déterminants retenus ci-dessus, (ii) l'identification des goulots d'étranglement, (iii) la recherche des causes plausibles.

Pour mener cette étude, la méthode mixte combinant les techniques quantitatives et qualitatives a été utilisée. Ainsi, la démarche retenue pour mener cette étude a consisté à mettre à contribution des outils diversifiés tels que : (i) la recherche documentaire, (ii) les entretiens semi-directifs, menés au niveau central (MINEDUB, MINESEC, MINPFOFF, MINAS, PTF) et dans les régions de la ZEP, avec des acteurs-clés de la communauté éducative, (iii) l'analyse des bases de données issues de la carte scolaire respectivement du MINEDUB et du MINESEC depuis 2008 et celle des enquêtes auprès des ménages (EDS, INS, ECAM).

Au primaire, les goulots liés à l'offre sont plus importants que ceux liés à la demande dans l'ensemble de la ZEP. En effet, les principaux obstacles sont relatifs à la disponibilité des intrants, la disponibilité des ressources humaines. Lorsqu'ils sont mis ensemble, ces déterminants sont de nature à influencer la demande à travers la qualité des services éducatifs offerts aux populations. C'est ce qui peut justifier la faible utilisation continue des services éducatifs par ces dernières. En effet, dans l'ensemble des ZEP, l'on constate qu'au niveau primaire, moins de 15 élèves sur un total de 100 élèves se trouvent dans une école ayant un nombre suffisant d'enseignants. Sur 100 filles, près de 52 d'entre elles achèvent ce cycle de formation primaire. Et moins de 4 écoles primaires, sur un total de 10 écoles, disposent d'un point d'eau.

L'analyse de ces goulots par région montre des différences importantes. Ainsi, dans la région de l'Adamaoua les problèmes prioritaires concernent le manque des intrants, l'insuffisance des ressources humaines et la fréquentation continue de l'école. Les problèmes observés à l'Extrême-Nord sont liés à la disponibilité des ressources humaines, à la faible disponibilité des intrants et à la faible fréquentation continue. Ils combinent ainsi concomitamment l'offre et la demande ; alors qu'à l'Est ce sont respectivement ceux liés à la faible disponibilité des ressources humaines et la faible disponibilité des intrants. Au Nord, les goulots d'étranglement de la scolarisation de la fille au primaire sont aussi liés à la faible disponibilité des ressources humaines et l'insuffisance des intrants.

En somme, on note que si la disponibilité des intrants et celle des ressources humaines constituent les principaux obstacles à la scolarisation observés dans chacune des ZEP. Le manque de ressource humaine qualifiée se pose avec acuité dans la région de l'Extrême-Nord. Les régions de l'Adamaoua et de l'Extrême-Nord se singularisent par les problèmes liés à l'achèvement du cycle primaire. On peut donc constater que dans le primaire, la question du maintien à l'école des filles constitue un défi pour les politiques publiques.

Ces goulots trouvent leurs causes dans plusieurs facteurs. Sur le plan de l'environnement, des éléments comme le Code civil qui autorise le mariage à 15 ans pour la fille, l'absence d'un cadre juridique protégeant les filles contre les violences en milieu scolaire peuvent expliquer les problèmes de scolarisation des filles. En termes de financement public, il reste encore beaucoup de chose à faire au regard de la qualité de l'offre de service de l'éducation ; et ce ; principalement dans les ZEP. De même, dans les ZEP, la mobilisation des ménages pour le financement de l'éducation des enfants reste faible par rapport aux autres régions du pays. Ce qui traduit aussi des problèmes liés aux pesanteurs culturelles.

Plusieurs initiatives ont cours dans les différentes ZEP en vue de promouvoir la scolarisation de la jeune fille. Celles-ci portent sur des mesures incitatives, les campagnes

de mobilisation visant à renforcer la participation communautaire. Elles sont soutenues par une pluralité d'acteurs (les institutions publiques et les ONG notamment). Cependant, la faiblesse du système de coordination des interventions et la faible couverture des actions identifiées ne peuvent permettre de résorber rapidement le problème. L'absence d'un cadre de concertation entre les acteurs en charge de la promotion de la scolarisation des filles ne facilite pas la réalisation des objectifs et le partage d'expériences.

Pour expliquer les causes des problèmes de qualité, on peut distinguer une approche par les moyens et une approche par les résultats scolaires des enfants. L'approche par les moyens mis en œuvre dans les établissements pour l'enseignement prend en compte les modes d'organisation et d'utilisation des moyens disponibles. Dans cette perspective, ce sont les moyens mis à la disposition des établissements scolaires qui peuvent être à l'origine de la mauvaise qualité de l'éducation. Parmi ces facteurs organisationnels, on peut citer par exemple le nombre de salles de classe, le nombre de places assises par classe, la disponibilité de certaines commodités comme la disponibilité de points d'eau, l'accès à l'énergie électrique, la disponibilité de latrines séparées, la présence d'une cantine scolaire, la possession des manuels scolaires par les élèves et les enseignants. En plus de ces facteurs, d'autres, comme la grande dispersion des établissements et des populations notamment entre milieu de résidence (urbain/rural), le temps scolaire, le dispositif pédagogique en place dans une école, peuvent avoir un impact sur la qualité des enseignements. Mais, il convient de signaler que les résultats des élèves sont aussi dépendants de leurs caractéristiques individuelles (statut familial, âge, sexe, présence d'un handicap) et de leur milieu socio-économique familial (niveau de vie du ménage, capital culturel des parents, encadrement familial des enfants scolarisés).

S'agissant des problèmes liés à la disponibilité des intrants, ces dysfonctionnements trouvent leur explication dans plusieurs causes : la faible implication des communautés dans l'entretien des équipements scolaires ; la faible implication des CTD et des communautés dans le financement des écoles ; absence d'une politique commune de construction et de réhabilitation des infrastructures ; la faible allocation de ressources au niveau des écoles pour leur construction ou leur entretien ; la non inscription budgétaire de la construction des commodités et de leur l'entretien ; la faiblesse des ressources allouées au secteur de l'éducation de base en général ; l'absence d'une politique de construction des écoles complètes comportant toutes les commodités. L'indisponibilité des enseignants quant à elle est causée par plusieurs facteurs comme l'absence de logement d'astreinte, le manque de mesures incitatives en faveur des enseignants des zones difficiles.

Au niveau de la demande, les principaux goulots identifiés concernent prioritairement l'utilisation continue, c'est-à-dire la problématique de l'achèvement du cycle primaire et

le maintien des filles à l'école. Dans les recherches sur la scolarisation au Cameroun, les facteurs d'analyse de la demande scolaire sont le plus souvent identifiés dans trois catégories : (i) les caractéristiques économiques, sociales, culturelles et démographiques des enfants ou ceux des ménages auxquels ils appartiennent; (ii) la qualité de l'offre scolaire ; (iii) les représentations sociales et les attentes des familles face à l'école.

Dans le secondaire, les résultats obtenus indiquent que dans l'ensemble des ZEP, le manque de ressources humaines qualifiées, la faible fréquentation initiale et la qualité approximative de l'enseignement constituent les principaux obstacles à la scolarisation des filles. Or au primaire, l'utilisation initiale ne constituait pas un goulot d'étranglement. Dans la région de l'Est, il n'a pas été identifié un obstacle majeur à la scolarisation des jeunes filles.

Même si ces causes peuvent être identifiées au niveau du secondaire pour expliquer les mêmes goulots identifiés, il convient de signaler que certaines pratiques sociales néfastes comme le mariage des enfants et les violences scolaires sont plus prédominantes et peuvent plus avoir une influence sur la fréquentation (initiale et continue) des établissements par les filles.

Ces résultats montrent l'intérêt de développer une approche prenant en compte plusieurs facteurs dans la résolution des problèmes de scolarisation des filles. Cependant, le modèle proposé ne prend pas en compte tous les indicateurs des déterminants des goulots retenus. En outre, les données sur le financement ne rendent pas réellement compte des dépenses dont sont directement bénéficiaires les filles. Toutefois, au regard de ces résultats, l'importance des problèmes observés au niveau de l'offre et de la demande éducative appelle des actions urgentes pour résorber le problème.

Ainsi, il est important de mener des actions visant :

➤ **l'amélioration de la disponibilité des intrants**

A ce titre, il faut :

- améliorer l'environnement scolaire à travers la mise en place des commodités de base (eau, électricité, latrines, clôtures, tables-bancs, etc.) ;
- substituer la politique de construction de salles de classe par celle de constructions des écoles primaires et établissements secondaires complets et assurer leur entretien ;
- mettre en place des mesures visant à impliquer les communautés dans l'entretien des établissements ;
- s'assurer de la construction/réhabilitation des infrastructures et équipements scolaires adaptés aux élèves à mobilité réduite

➤ **le renforcement de la couverture en ressources humaines**

- Faire le recrutement de nouveaux enseignants en vue de les mettre à la disposition des établissements les plus nécessiteux ;
- susciter l'implication des collectivités territoriales décentralisées (CTD) dans la prise en charge des questions liées à la scolarisation des filles ;
- renforcer et généraliser les mesures incitatives spécifiques en faveur des enseignants des zones d'éducation prioritaire ;
- Doter les zones d'éducation prioritaire en personnel enseignant au prorata des effectifs de classe constatés ;
- Renforcer le suivi administratif de la présence des enseignants à leur poste ;
- Intégrer des logements d'astreinte pour enseignants dans la construction de nouvelles écoles des zones sous-scolarisées et/ou d'accès difficile ;
- prendre en compte les données de la carte scolaire dans la gestion du personnel enseignant.

➤ **l'amélioration de la demande éducative au primaire et au secondaire**

- renforcer les actions de lutte contre les violences faites aux filles dans la famille et la communauté ;
- Renforcer les mesures incitatives visant à stimuler la demande de scolarisation des jeunes filles issues des couches pauvres et défavorisées et celle des enfants vulnérables ;
- Densifier la carte scolaire pour minimiser les déperditions ;
- renforcer les mécanismes d'établissement des actes de naissance ;
- développer les mécanismes de vulgarisation des différentes offres et opportunités de scolarisation de la jeune fille ;
- Renforcer les actions de plaidoyer en faveur des leaders communautaires

➤ **L'amélioration de la qualité de l'enseignement**

- renforcer les actions visant à rendre accessibles et gratuits les manuels scolaires et les autres matériels didactiques aux élèves et enseignants ;
- renforcer le contrôle des contenus des manuels scolaires officiels en y mettant une emphase sur le respect du genre, des minorités sociales et la censure des stéréotypes ;
- renforcer les capacités des enseignants à la prise en compte de l'approche genre dans les pratiques pédagogiques et didactiques tant en situation normale qu'en situations d'urgences ;

- mettre en place des mesures incitatives visant à encourager les jeunes filles à s'intéresser et à améliorer leurs performances en lecture et dans les disciplines scientifiques
- développer des mécanismes de suivi-évaluation de la fréquentation et des performances des élèves filles ;
- Promouvoir l'enseignement professionnel en faveur des filles sorties du circuit scolaire ;
- renforcer les actions de lutte contre les violences faites aux filles en milieu scolaire.

➤ **Coordination et mobilisation communautaire en faveur de la SCOFI**

- renforcer des actions de sensibilisation des communautés en faveur de la scolarisation des filles ;
- redynamiser les structures de gestion participative des écoles ;
- redynamiser de la plateforme CAMGEI en vue d'une meilleure coordination et d'un suivi-évaluation effectif des activités ;
- renforcer l'implication des structures de gestion de gestion participative dans les actions de lutte contre les violences faites aux filles en milieu scolaire.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

0.1. Contexte et justification de l'étude

Le droit à l'éducation constitue, au niveau international, un préalable pour assurer l'égalité entre hommes et femmes. Les filles sont les plus grandes victimes de l'ineffectivité de ce droit pour de nombreuses raisons. Or, dans un contexte de mutation, l'éducation présente un certain nombre d'enjeux pour le plein épanouissement des filles. Sur le plan social, la scolarisation des filles peut constituer un moyen de réduction de la pauvreté et donc de leur assurer un développement durable. L'accès à l'éducation et leur maintien à l'école peut leur offrir des moyens d'éviter un certain nombre de défis de développement (mortalité materno-infantile ; malnutrition ; insécurité alimentaire pour ne citer que ces quelques exemples). Sur le plan psycho-sociologique, l'éducation peut constituer une opportunité pour leur auto-détermination et leur émancipation. Sur le plan purement humaniste, la garantie d'une égalité d'accès et de maintien à l'école aux filles et aux garçons s'inscrit dans les engagements internationaux de différents pays, qui, à travers un certain nombre d'instruments juridiques, ont décidé de leur consacrer les mêmes droits (Martin, 1975 ; Lange, 1998 ; Mapto Kengne, 2006). En adoptant les Objectifs du Millénaire pour le Développement, les Etats prenaient donc l'engagement d'assurer cette parité entre garçons et filles.

Le gouvernement du Cameroun, souscrivant à l'effort mondial pour atteindre les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), a inscrit l'approche genre et l'éducation des filles, principalement dans les zones défavorisées, au titre des priorités de développement. Ainsi, de nombreuses interventions, endossées par diverses stratégies¹, ont été entreprises pour, d'une part, offrir une éducation de qualité à tous les enfants, notamment aux filles compte tenu des difficultés qui entravent leur accès et leur maintien dans le système éducatif et, d'autre part, contribuer à l'amélioration de la scolarisation des enfants, et particulièrement des filles, dans les zones d'éducation prioritaire.

Néanmoins, l'accès des filles ainsi que leur rétention à l'école, notamment au primaire et au premier cycle du secondaire, constituent encore un réel problème de développement (Genderlenses, 2002). Par rapport aux garçons, elles sont en effet presque toujours désavantagées (Kamgno et Mimche, 2005 ; Lahaye et Mimche, 2007). En plus des problèmes d'accès et de rétention au niveau du cycle primaire, la

¹ Il s'agit notamment des actions suivantes : le lancement officiel du chapitre du Cameroun de l'United Nations Girls Education Initiative (UNGEI) en mai 2011 à Bertoua ; la célébration à Maroua en octobre 2013 de la 2^{ème} édition de la Journée Internationale de la Jeune Fille ; l'adoption des mesures incitatives comme (l'établissement des actes de naissances, l'octroi de paquets éducatifs essentiels et de bourses scolaires) ; la mise en place d'un réseau des associations des mères d'élèves pour l'éducation des filles ; le renforcement de la formation initiale et continue des enseignants ; la création d'un service en charge des problèmes d'éducation des filles ; l'officialisation de l'approche non formelle d'éducation ; etc.

problématique de leur transition du primaire au premier cycle du secondaire reste également d'actualité (Lange, 1998).

L'exploitation des données disponibles provenant des ministères sectoriels (Éducation de Base et Enseignements Secondaires notamment) indique que dans les régions de l'Adamaoua, de l'Extrême Nord, de l'Est et du Nord du Cameroun, le taux net de scolarisation reste assez faible par rapport à la moyenne nationale. Dans la même perspective, les indicateurs relatifs à l'accès, à la rétention et à l'achèvement du cycle primaire et du premier cycle du secondaire montrent l'acuité des problèmes de scolarisation, en particulier chez les filles. Nombreuses sont en effet les jeunes filles d'âge scolaire, qui n'accèdent pas à l'école. A titre d'illustration, en 2010, sur 100 enfants de 6-14 ans, près de 12 n'étaient pas scolarisés (Rapport MINEDUB, 2009/2010).

Ceux qui étaient inscrits ne parvenaient pas tous à la fin du cycle. Parmi ceux-ci, les filles constituaient la majorité des enfants qui n'accédaient pas et/ou sortaient précocement de l'école primaire, du premier cycle du secondaire et dans le post-primaire. La proportion des filles non scolarisées était plus élevée que celle des garçons (la moyenne de l'indice de parité correspondait à 0,89). En plus des obstacles habituels (économiques, sociaux, géographiques), les filles, principalement dans les Zones d'Education Prioritaire (ZEP), faisaient encore face aux préjugés et aux pratiques culturelles discriminantes. Celles fondées sur le genre y étaient plus prononcées.

Ces données montrent l'importance et toute l'actualité de la problématique de la scolarisation des filles, qui peut se poser à la fois en termes d'accès et de maintien à l'école, notamment dans le primaire et le secondaire au Cameroun. L'analyse des indicateurs de scolarisation au Cameroun confirme l'ampleur des problèmes rencontrés dans l'ensemble des ZEP et justifie qu'une attention particulière soit portée à ces zones si le Gouvernement Camerounais souhaite atteindre les objectifs de l'Éducation Pour Tous.

Ainsi, les objectifs envisagés pour la fin 2015, relatifs à l'universalisation de l'enseignement primaire, l'achèvement du cycle primaire et par extension du premier cycle du secondaire, l'élimination des disparités entre les sexes ne pourront pas être réalisés. D'où la nécessité d'intensifier des interventions visant à lever les goulots d'étranglement qui freinent la scolarisation des filles. Celles-ci sont confrontées à divers types d'obstacles d'ordre social, économique, culturel, structurel. Il est donc important d'identifier ces obstacles, de mener des analyses en vue d'élaborer des stratégies susceptibles de lever ces obstacles au cours de l'agenda post 2015 pour l'atteinte des objectifs de développement durable. C'est dans cette perspective que s'inscrit la présente étude dont les préoccupations clés sont celles de savoir :

- quels sont, à partir du modèle d'analyse retenu, les goulots d'étranglement qui limitent l'accès et la rétention des élèves, notamment des filles, dans le système éducatif primaire et secondaire ?
- quelle est l'incidence régionale de chaque type de goulot identifié ?
- quelle est la pertinence, l'efficacité et l'efficacé des mesures actuelles et des programmes/projets mis en œuvre depuis 2008 à la lumière des contraintes identifiées au niveau de chaque région ?

- quelles interventions peuvent être menées pour lever les principaux obstacles à la scolarisation des filles au regard des goulots identifiés ?

0.2. Objectifs de l'étude

L'objectif général de l'étude est d'analyser les principaux goulots d'étranglement à la scolarisation des filles tant au primaire qu'au premier cycle du secondaire, afin de proposer des axes d'intervention/mesures pour accélérer les progrès vers l'accès et la rétention des filles à l'école dans les quatre régions d'intervention du programme.

Plus spécifiquement, il s'agit de/d' :

- identifier les goulots d'étranglement et les opportunités relatifs aux normes sociales et culturelles, ainsi qu'aux facteurs économiques et systémiques qui limitent l'accès et la rétention des élèves, principalement des filles, dans le système éducatif primaire et secondaire ;
- cartographier l'incidence régionale et infrarégionale de chaque type de contraintes identifiées ;
- analyser la pertinence, l'efficacité et l'efficacé des mesures actuelles et des programmes/projets mis en œuvre depuis 2008 à la lumière des contraintes identifiées ;
- proposer des axes d'intervention et des défis régionaux pour lever les principaux obstacles à la scolarisation des garçons et des filles.

0.3. Résultats attendus

Au terme de cette étude, il est attendu un rapport comportant :

- un résumé exécutif ;
- un diagnostic des tendances de la scolarisation des garçons et des filles dans les ZEP (pris globalement puis individuellement), prenant en compte les indicateurs de l'accès et de la rétention dans le cycle primaire et de transition vers le secondaire et le post-primaire ;
- l'analyse des financements publics, suivant les budgets votés au parlement, en présentant les critères de priorisation, les ressources affectées au sous-secteur de l'éducation de base en général et aux Zones d'Éducation Prioritaires en particulier (grands programmes identifiés), la répartition entre salaires, biens, services et investissements, la répartition entre services centraux et services généraux
- l'analyse contextuelle des contraintes socioculturelles, économiques et systémiques liées à la scolarisation des filles ;
- la présentation analytique de la pertinence des programmes/projets mis en œuvre pour la scolarisation des filles dans les différentes ZEP, en insistant sur les dysfonctionnements observés dans l'exécution, le suivi et l'évaluation desdits programmes et projets ;

- des propositions de stratégies/mesures d'accélération de l'accès et de la rétention des filles à l'école.

0.4. Approche conceptuelle et description de la démarche pour l'analyse des goulots d'étranglement

Pour l'analyse des goulots d'étranglement, le modèle retenu est inspiré de celui proposé par Tanahashi (1978) dans l'étude des problèmes de santé. Il met en relation les facteurs qui peuvent limiter l'accès et la rétention à l'école au primaire, ainsi que la transition du primaire au secondaire. Adapté au secteur de l'éducation², il permet d'identifier les différentes contraintes de mise en œuvre spécifiques au niveau national ou régional et d'estimer les coûts marginaux pour les réduire.

L'analyse des goulots d'étranglement liés à l'offre et à la demande d'éducation fournit un cadre pour décrire et analyser les principaux facteurs influant sur l'accès des groupes les plus défavorisés. Le modèle de Tanahashi, outil analytique de base pour faire une analyse approfondie des systèmes de prestation de services, permet de faire la distinction entre l'offre et la demande éducative et d'identifier à quel(s) niveau(x) se trouvent les goulots d'étranglement. Cet outil permet de prendre en compte les déterminants concernant l'utilisation des services et de mettre en lumière les contraintes éventuelles qui favorisent l'inégalité dans la couverture desdits services. Par ailleurs, le cadre de référence pour l'analyse des goulots d'étranglement permet de prendre en compte des aspects relatifs au contexte, à l'offre et à la demande des services (UNICEF, 2011).

Un goulot d'étranglement est défini comme un obstacle, une contrainte ou un maillon faible du système éducatif, révélé par une perte des niveaux de couverture et qui, s'il est levé permettrait d'augmenter le « niveau de couverture effective » c'est-à-dire l'accès et la rétention des enfants à l'école. De façon plus opérationnelle, les goulots d'étranglement désignent l'ensemble des contraintes qui constituent des barrières à la scolarisation des enfants, c'est-à-dire des facteurs qui empêchent la réalisation d'une valeur élevée de l'accès et du maintien à l'école des filles. Ces goulots d'étranglement entravent la réalisation d'un haut niveau de couverture de qualité des services éducatifs, c'est-à-dire l'enrôlement de tous les enfants à l'école primaire et leur maintien dans le système éducatif (primaire et secondaire notamment). Ils sont liés à la disponibilité, à l'accessibilité géographique et financière des services, à la qualité des services et à leur utilisation, aux causes socioculturelles ou normatives, institutionnelles ou organisationnelles, etc. Ainsi, l'analyse des goulots d'étranglement se fait à travers six déterminants suivants qui permettront ensuite d'interpréter les résultats sur un graphique:

- *la disponibilité des intrants* dans l'établissement scolaire : ressources matérielles indispensables à la prestation de services (exemple tables-bancs, salles de classes...) ;
- *la qualité des ressources humaines* : personnel requis pour la prestation de services (enseignants qualifiés). Ces deux déterminants évaluent la capacité maximale du service et permettent d'avoir

² Cf. Unicef – Tchad, Analyse des goulots d'étranglement en éducation au Tchad, décembre 2012, p. 2-3.

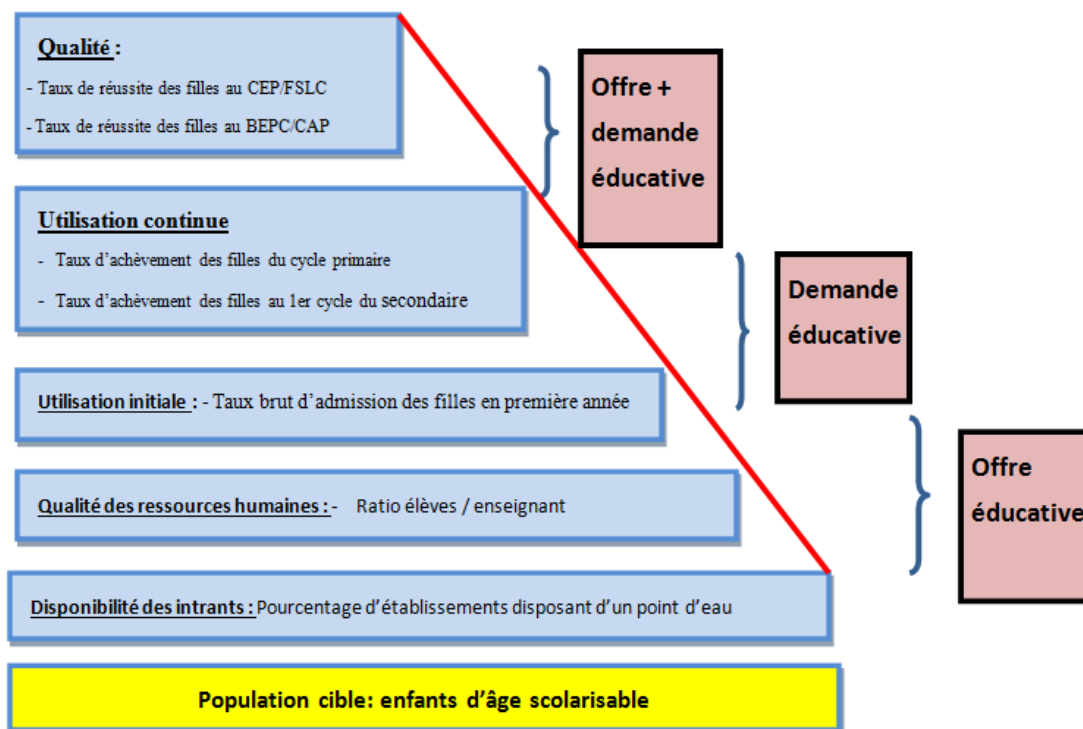
une idée précise sur la « quantité » de services disponibles pour la population cible. En éducation, on mesure ici la disponibilité de la couverture scolaire ;

- *l'accessibilité de l'établissement scolaire* : proportion de la population cible ayant physiquement accès aux services délivrés. On mesure ici le niveau important de l'accès des enfants à la première année du cycle ;
- *l'utilisation initiale* : proportion de la population cible ayant utilisé le service (au moins une fois) ;
- *l'utilisation continue* : proportion de la population cible ayant utilisé de façon continue le service. Les déterminants 3 et 4 dits « d'acceptabilité de la couverture » peuvent être influencés par d'autres facteurs socio-économiques, tels que le coût du service et sa pertinence sociale, religieuse ou culturelle ;
- *la qualité de l'enseignement* : proportion de la population cible ayant utilisé de façon continue le service avec la qualité requise.

Dans un souci d'adapter ce modèle de Tanahashi au secteur de l'éducation dans un contexte local, le déterminant, *accessibilité de l'établissement scolaire*, n'a pas été utilisé dans ce travail.

Le graphique 1 présente le modèle de Tanahashi adapté au secteur de l'éducation avec des indicateurs disponibles pour mesurer chaque déterminant. Il montre les déterminants liés à l'offre et ceux relatifs à la demande éducative.

Graphique 1: Adaptation du Modèle de Tanahashi au secteur de l'éducation au Cameroun



Sources : adapté d'Unicef, 2012.

Cette étude vise à analyser les goulots d'étranglement de la scolarisation de la fille à partir du modèle présenté ci-dessus, tout en respectant le canevas suivant : (i) calcul des indicateurs des déterminants retenus ci-dessus, (ii) identification des goulots d'étranglement, (iii) recherche des causes plausibles et (iv) définition des stratégies/actions correctives.

S'agissant du *calcul des indicateurs*, un indicateur est retenu pour chaque déterminant par rapport à sa pertinence et aux contraintes relatives à la disponibilité de l'information tant dans le primaire que dans le secondaire. Ainsi, un souci d'harmonisation des deux niveaux pris en compte par cette étude a présidé au choix final des différents indicateurs des déterminants. Ce calcul a été fait à partir des données actualisées et disponibles dans les services de statistiques des deux ministères (MINEDUB et MINESEC). Ces indicateurs permettent de mener des analyses comparatives au niveau régional (avec des possibilités de comparaison entre l'ensemble des ZEP et l'ensemble du pays) et sous régional (entre les différentes ZEP).

L'identification des goulots d'étranglement se fait à partir de graphiques construits à l'aide des indicateurs retenus pour les cinq déterminants que sont : la disponibilité des intrants ; la qualité des ressources humaines ; l'utilisation initiale ; l'utilisation continue et la qualité de l'enseignement. Ces graphiques permettent de voir les différents goulots d'étranglement qui sont identifiés à l'aide de flèches et montrant les niveaux de couverture les plus faibles (généralement inférieurs à la moyenne nationale ou aux normes). Il s'agit donc d'une analyse descriptive des graphiques. Le tableau ci-après présente les différents indicateurs retenus pour l'identification des goulots d'étranglement pour chaque niveau d'éducation.

Tableau 1 : Indicateurs retenus pour chaque déterminant de goulots d'étranglement

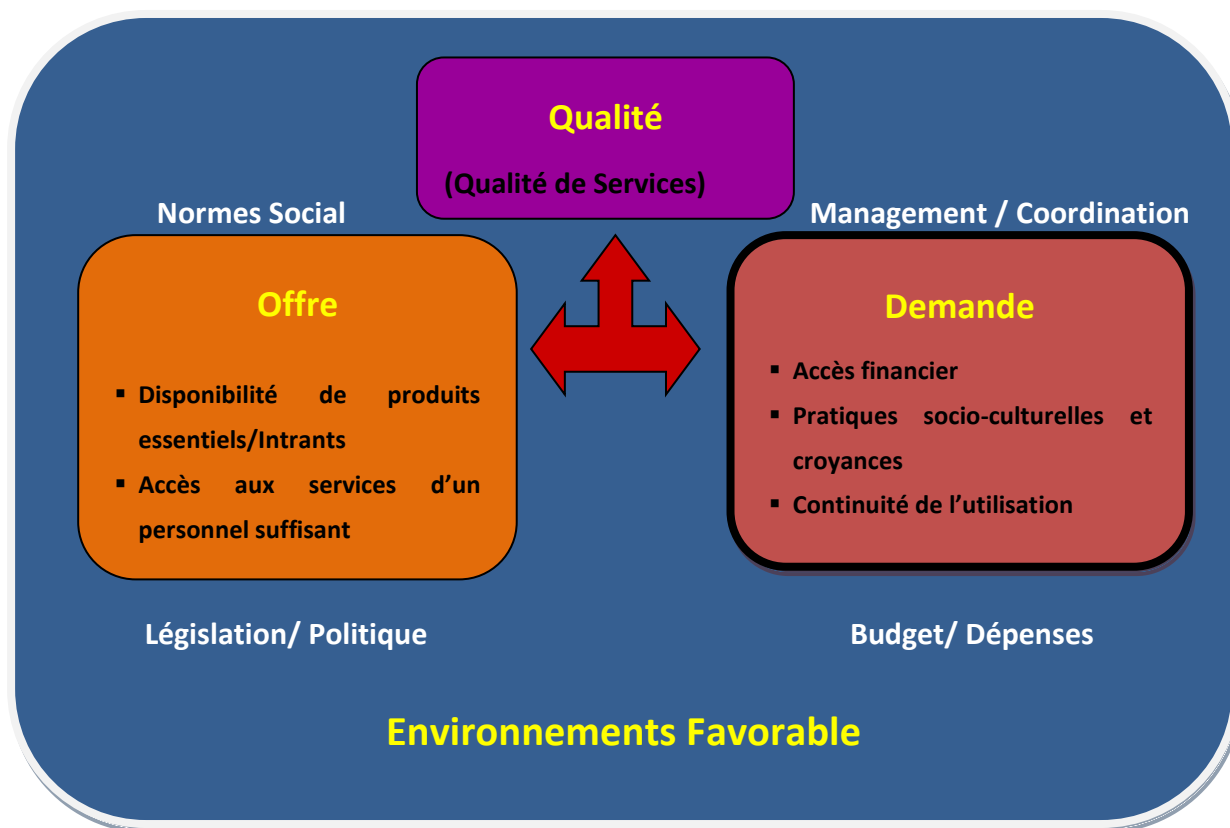
Déterminants	Indicateurs du primaire	Indicateurs du 1er cycle du secondaire	Unité
Disponibilité des intrants dans les établissements	% d'écoles primaires disposant d'un point d'eau	% d'établissements secondaires disposant d'un point d'eau ³	%
Disponibilité des ressources humaines (R.H) dans les établissements	Ratio élèves / enseignants payés par l'Etat dans les écoles primaires (sans maître des parents)	Ratio élèves / enseignants payés par l'Etat au secondaire	-
Utilisation/fréquentation initiale des établissements	Taux brut d'admission des filles en première année du primaire	Taux brut d'accès des filles en 1ère année du 1er cycle du secondaire	%

³ Ne disposant pas d'informations sur le pourcentage d'écoles secondaires disposant des latrines dans toutes les ZEP et dans un souci d'harmonisation des indicateurs entre le primaire et de secondaire 1^{er} cycle, nous avons alors choisi le pourcentage d'établissements secondaires disposant d'un point d'eau qui est un indicateur aussi pertinent pour évaluer la disponibilité des intrants dans les établissements secondaires.

par les filles			
Utilisation/fréquentation continue des établissements par les filles	Taux d'achèvement des filles au cycle primaire	Taux d'achèvement des filles au 1er cycle du secondaire	%
Qualité de l'enseignement	Taux de réussite au CEP/FSLC	Taux de réussite des filles au BEPC/CAP	%

Pour rechercher les *causes plausibles des goulots d'étranglement*, en plus de la revue documentaire, une collecte qualitative a été menée dans les différentes ZEP. Ceci afin d'identifier les causes des principaux goulots identifiés. Pour chaque déterminant identifié comme goulot d'étranglement, l'analyse qui suit permet d'identifier les principales causes plausibles, en se fondant sur les données qualitatives recueillies et en tenant compte des réalités de la localité. C'est sur la base de cette analyse que des axes d'intervention sont proposés pour lever les principales contraintes identifiées. Comme on peut donc le constater, l'analyse des goulots d'étranglement exige une triangulation (combinant les méthodes quantitatives et qualitatives) afin de mettre en relief les obstacles à la réalisation de l'équité.

Graphique 2: Modèle d'analyse des goulots d'étranglement



Source : UNICEF, 2012

Du graphique 2 présenté ci-dessus, l'on retient que les facteurs pouvant expliquer la faible scolarisation des filles dans le système éducatif pourraient être liés à l'offre éducative, à la demande éducative, à la qualité du service et surtout au contexte environnemental.

0.4.1. De la collecte des données

Dans le cadre de cette étude, les méthodes qualitatives et quantitatives ont été utilisées.

➤ Approche quantitative

L'approche quantitative porte sur deux types de données relatives à trois objectifs spécifiques de l'étude : i) les données sur les tendances de la scolarisation ii) les données sur le financement de l'éducation primaire et du premier cycle du secondaire, et iii) l'analyse des déterminants des goulots d'étranglement. Les différentes analyses envisagées ici portent sur les quatre ZEP, même si des ouvertures vers d'autres régions du pays ou sur l'ensemble du pays peuvent être envisagées à titre comparatif par moment.

Pour analyse des tendances de la scolarisation dans le primaire et dans l'enseignement secondaire, différents types d'indicateurs (accès et qualité) sont retenus. L'exercice consiste à faire une synthèse longitudinale rétrospective des données statistiques issues de différents rapports annuels ou base de données disponibles dans une moindre mesure (annuaires statistiques des ZEP et/ou des bases de données de l'INS⁴, notamment celles de l'EDS/MICS, ECAM, etc.) de manière à analyser l'évolution des indicateurs de scolarisation par sexe et par différente ZEP. Les analyses à faire permettent aussi de renseigner les indices de parité fille/garçon pour chacun des indicateurs retenus. Le résultat ouvre sur des comparaisons entre les ZEP d'une part et les indicateurs nationaux d'autre part, afin d'apprécier les avancées spécifiques aux ZEP et celles entre ces régions et les autres régions du pays.

Pour dresser le niveau de financement mis à profit pour les filles dans les ZEP, l'analyse montre l'évolution des ressources (quelles tendances ? En hausse ? En baisse ?). Il est également question de montrer, à partir des lois de finances et du financement extérieur, les écarts en termes de ressources planifiées et de ressources dépensées. Notons par ailleurs que la contribution de l'État est appréciée à partir des lois de finances et des lois de règlements depuis 2008. En ce qui concerne les financements publics, les données du budget de l'Etat seront explorées afin d'en extirper les lignes budgétaires spécifiques au financement de l'éducation (de la jeune fille). Il peut par exemple s'agir des fonds de contrepartie que la partie nationale met à contribution pour le programme.

⁴En revanche, il convient de souligner que les données des enquêtes d'envergure nationale ne produisent pas les informations sur tous les indicateurs. Elles seront utilisées en revanche lorsqu'elles sont disponibles.

➤ Approche qualitative

Cette approche s'appuie sur l'utilisation de différentes méthodes de recueil et d'analyse des données qualitatives, notamment : l'analyse documentaire, les entretiens semi-structurés et les groupes de discussion. Les données qualitatives fournissent des informations sur :

- les facteurs relatifs aux normes sociales et culturelles, ainsi qu'aux facteurs économiques et systémiques qui limitent l'accès et la rétention des filles et des garçons dans le système éducatif ;
- les types de contraintes identifiées pour expliquer les déterminants spécifiques à chaque ZEP ;
- la pertinence, l'efficacité et l'efficacité des mesures actuelles et des programmes/projets mis en œuvre depuis 2008;
- les axes d'intervention et des défis régionaux pour lever les principales contraintes à la scolarisation des enfants en général, mais spécifiquement des filles.

0.4.2. Visite de terrain et recueil des données qualitatives

La collecte des données qualitatives a été faite par la combinaison de plusieurs techniques d'investigation, à savoir notamment :

- *la recherche documentaire* : la phase exploratoire a débuté par un exercice d'exploitation de différents documents sur le sujet. Il s'agissait premièrement d'une revue documentaire portant sur les ouvrages de référence, les plans d'action, les rapports d'activités de certaines ONG, les rapports de quelques études réalisées dans l'ensemble des ZEP du Cameroun. Ceci permettait d'établir un portrait sommaire des problèmes de scolarisation dans les zones concernées avant l'étape de visite des sites.
- *les entretiens semi-structurés* ont été réalisés avec les acteurs clés comme les partenaires au développement (UNICEF, ONU Femmes, UNESCO) ; les leaders d'opinion (chef traditionnel, chef religieux, autorités administratives) ; les responsables des services administratifs déconcentrés, des ONG internationales et nationales, des organisations/associations de femmes et les jeunes de la zone d'intervention du programme.
- *les discussions de groupe* ont été menées avec les bénéficiaires des interventions du Programme Education de l'Unicef à savoir les parents, les enseignants et les enfants.

Dans l'ensemble, les données qualitatives, à recueillir et à analyser, contribuent à faire : i) l'analyse de la pertinence des programmes/projets mis en œuvre depuis 2008 ; ii) l'analyse des contraintes socioculturelles et systémiques à la scolarisation des filles et enfin, iii) les propositions d'axes d'intervention pour lever les principales contraintes à la scolarisation des filles.

0.4.3. Zone de l'étude et population cible

L'étude est faite au Cameroun et plus précisément dans ses différentes ZEP ; à savoir, les régions de l'Adamaoua, de l'Est, de l'Extrême-nord et du Nord. La population cible est constituée des enfants, notamment des jeunes filles d'âge scolarisable (au primaire et au 1^{er} cycle du secondaire). Ces dernières

sont surtout situées dans les ZEP susnommés. Pour répondre aux objectifs de l'étude, la collecte des données, notamment qualitatives, fut axée prioritairement sur tous les acteurs intervenant susceptibles d'influencer la scolarisation de la fille. Il s'agit entre autres des :

- garçons scolarisables et membres du gouvernement scolaire/coopérative scolaire et non scolarisés ;
- les jeunes leaders/membres des associations du quartier/mouvements religieux, politiques;
- les responsables des APEE/AME et les membres des Conseils d'Ecoles (primaires)/Etablissements (secondaires)/Comité de gestion, etc. ;
- les enseignants et les directeurs (primaires)/proviseurs (secondaires) ;
- les parents (hommes et femmes);
- les membres du RECAMEF et des AME ;
- les responsables des services déconcentrés du Ministère de l'Éducation de Base (MINEDUB), du Ministère de la Promotion de la Femme et de la Famille (MINPROFF), du Ministère des Affaires Sociales (MINAS), du Ministère de la Jeunesse et de l'Éducation Civique (MINJEC), du Ministère des Enseignements Secondaires (MINESEC) ;
- Les autorités locales, notamment : les maires d'arrondissement, les sous-préfets ; les chefs traditionnels et les leaders religieux ;
- les experts locaux : animateurs des radios communautaires, élites locales
- Les responsables des ONG et associations locales préoccupés par la question de l'éducation en général et celle des filles en particulier qui interviennent dans les zones de l'étude.

0.4.4. Traitement des données

➤ Données quantitatives

Le traitement des données quantitatives utilisées ont été traitées sous Excel en vue de la tabulation et la génération de graphique sur des séries chronologiques concernant les données disponibles depuis 2008 afin d'apprécier l'évolution des différents indicateurs retenus concernant l'accès et la rétention à l'école primaire. Quant aux données provenant des EDS/MICS, le logiciel SPSS a servi d'outil pour les analyses statistiques avec des possibilités de faire des analyses descriptives en fonction de la disponibilité des données et des objectifs recherchés par la présente étude. Les données provenant des annuaires statistiques ont été simplement compilées puisque les indicateurs ont pour la plupart été déjà calculés et validés au niveau sectoriel par les services de production de données statistiques.

➤ Données qualitatives

Les données qualitatives ont été transcrites, saisies sous Word et exploitées selon la méthode de l'analyse de contenu. La catégorisation a été faite sur la base des principaux objectifs recherchés par cette démarche (type de déterminants : facteurs liés à l'offre éducative, facteurs contextuels, facteurs liés à la demande éducative) et une grille de compilation sera conçue à cet effet pour synthétiser les données issues des entretiens et des discussions de groupe. Ainsi, les principaux types de goulots d'étranglement

(sociaux et culturels, économiques, structurels) ont été identifiés et classés pour faciliter l'analyse thématique.

0.4.5. Description du déroulement de la collecte

La collecte des données proprement dite a eu lieu du 8 au 26 juin 2015 dans les quatre ZEP à travers la réalisation des entretiens individuels et des discussions de groupe avec les acteurs clés. Au total, 17 départements ont été couverts. Dans ces circonscriptions administratives, des zones urbaines et rurales ont été visitées.

Par ailleurs, 106 entretiens individuels et 109 discussions de groupe ont été réalisés au niveau opérationnel ou déconcentré. Des entretiens ont également été menés avec les acteurs du niveau central, notamment ceux du MINEDUB, du MINESEC, du MINAS et du MINPROFF.

Tableau 1: Couverture de l'enquête

Régions	Départements couverts
Adamoua	Vina ; Mbéré ; Faro ; Djerem
Est	Kadei ; Lom et Djerem ; Haut Nyong ; Boumba et Ngoko
Extrême Nord	Diamaré ; Mayo Kani ; Mayo Danay ; Mayo Tsanaga ; Logone et Chari
Nord	Bénoué, Faro et Déo ; Mayo Rey ; Mayo Louti

Tableau 2: Récapitulatif des entretiens individuels réalisés

Profil de l'échantillon ou des personnes clés	Adamaoua	Extrême nord	Est	Nord	Total
Point focaux : MINEDUB/MINESEC/MINAS/MINPROFF/MINEFOP / Délégués régionaux	5	5	5	5	20
Responsables SCOFI/région	1	1	1	1	4
IAEB/Délégués départementaux	6	5	6	4	21
Directeurs d'écoles/Lycées/CFR	4	4	4	4	16
RECAMEF et autres ONG	3	3	3	3	12
Responsables associations de parents (AME/APEE, Conseil d'école)	4	4	4	4	16
Chefs traditionnels/chef religieux et autorités administratives	2	4	3	3	12
Total	25	26	26	24	106

Tableau 3: Récapitulatif des Focus Group Discussion réalisés

Profil	Adamaoua	Extrême-Nord	Est	Nord	Total
Filles (scolarisées et non scolarisées et membre de structures de participation)	6	5	6	6	23
Garçons (scolarisés et non scolarisés et membre de structures de participation)	6	6	6	6	24
Parents Hommes	5	6	6	6	23
Parents femmes	6	6	6	6	24
Enseignants	3	4	4	4	15
Total	26	27	28	28	109

0.4.6. Difficultés rencontrées

Pendant les opérations de terrain, les équipes d'enquêteurs ont été confrontées à quelques difficultés parmi lesquelles celles liées :

- aux conditions d'insécurité dans les zones frontalières (Mokolo, Mora, Kousseri) ;
- à l'accessibilité de certaines localités (Tignère, Tcholliré) qui a retardé les opérations de terrain et les délais de route.

0.4.7. Plan du rapport

Ce rapport comporte cinq chapitres. Le premier porte sur les tendances des indicateurs de scolarisation dans les ZEP en vue de mettre en relief les problèmes de scolarisation concernant la fille. Le deuxième identifie les principaux goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans les ZEP. Le troisième chapitre porte sur l'analyse des goulots d'étranglement identifiés. Le quatrième chapitre évalue les principales interventions menées en vue de promouvoir la scolarisation de la jeune fille dans les ZEP. Le cinquième chapitre porte sur les éventuels axes d'intervention à mener pour améliorer la scolarisation des filles.

CHAPITRE I : TENDANCES DE LA SCOLARISATION DANS LES ZONE D'EDUCATION PRIORITAIRE (ZEP)

Dans ce chapitre, il est question d'évaluer les tendances de la scolarisation des enfants, notamment les filles, dans les ZEP du Cameroun. Et ceci, tant au primaire qu'au secondaire. Les indicateurs statistiques retenus à cet effet se rapportent à l'accès, à la couverture, à l'efficacité et à la qualité de l'enseignement. Par ailleurs, les données utilisées proviennent des rapports annuels du MINDUB et du MINSEC, et dans une moindre mesure du traitement des bases de données de l'INS. A ce travail relatif au traitement des données collectées, l'on effectue une analyse longitudinale rétrospective des tendances obtenues. Ce chapitre comporte deux sections : la première porte sur l'évolution des indicateurs dans le cycle primaire et la seconde sur l'évolution des indicateurs dans le 1^{er} cycle du secondaire.

I.1. Évolution des indicateurs de l'éducation dans le cycle primaire

Dans cette section, il est question de dresser les tendances des indicateurs de l'éducation primaire des enfants (filles et garçons) à partir de ceux qui sont disponibles dans les différentes ZEP. Quatre critères d'analyse ont été utilisés à cet effet :

- (i) **L'accès**, qui est appréhendé ici par le taux de fréquentation scolaire des enfants de 6 ans ;
- (ii) **La couverture**, qui est captée par le taux brut de scolarisation (TBS), le taux net de scolarisation (TNS) et le taux d'achèvement (TAP) ;
- (iii) **L'efficacité /rétention**, qui est appréhendée par le taux de rétention, le taux d'abandon et le taux de redoublement ;
- (iv) **La qualité de l'enseignement**, qui est captée par le taux de réussite au CEP/FSLC.

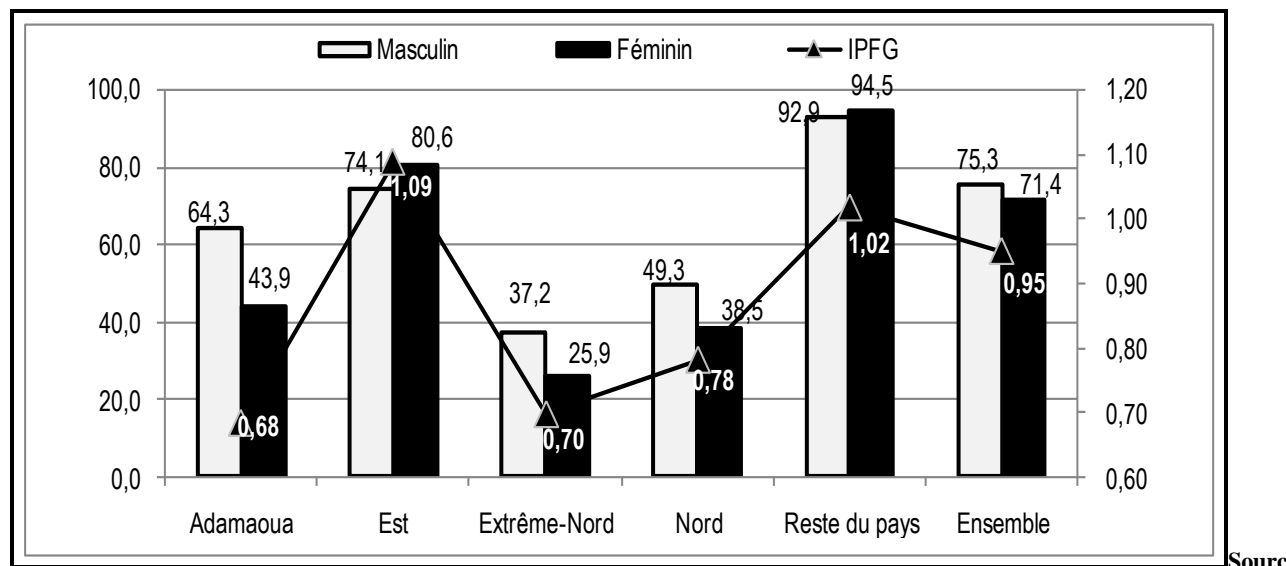
I.1.1. L'accès à la scolarisation dans le primaire

➤ Fréquentation scolaire des enfants de 6 ans, quelle que soit la classe

Les données administratives n'ayant pas produit cet indicateur, celui-ci est calculé à partir des données d'enquête EDS-MICS de l'année 2011. Ainsi, comme le montre le graphique 3 ci-après, 75% de garçons de 6 ans contre 71% de filles du même âge fréquentent l'école dans l'ensemble du pays. A ce niveau, l'indice de parité filles / garçons est de 0,95. Pour ce qui est des ZEP, hormis la région de l'Est où les proportions susnommées sont supérieures à la moyenne nationale (74% chez les garçons et 81% chez les filles), on remarque que toutes les trois autres ZEP sont à la traine : Adamaoua (64% chez les garçons et 44% chez les filles) ; Extrême-Nord (37% chez les garçons et 26% chez les filles) ; et Nord (49% chez les garçons et 39% chez les filles). Notons par ailleurs que l'indice de parité est de 1,09 à l'Est alors qu'elle est en deçà de 0.8 dans les régions de l'Extrême-Nord, de l'Adamaoua et du Nord. En

bref, ces données illustrent bien le retard des ZEP, hormis la région de l'Est, en matière de demande initiale des services éducatifs.

Graphique 3: Pourcentage des enfants de 6 ans fréquentant l'école en 2011



e : INS / EDS-MICS 2011, notre construction

I.1.2. Couverture dans l'enseignement primaire

➤ Le Taux Brut de Scolarisation (TBS)

Le taux brut de scolarisation au primaire (tableau 5), observé tant chez les garçons que chez les filles, a connu une augmentation significative au Cameroun entre 2008 et 2014. En effet, sur le plan national, le TBS au primaire est passé de 112% en 2008 à 124% en 2014 chez les garçons (atteignant un pic en 2011 avec un pourcentage de 177%), et de 96% en 2008 à 113% en 2014 chez les filles (atteignant un pic en 2014 avec un pourcentage de 113%).

S'agissant des quatre ZEP, l'on observe une hausse généralisée, bien que différenciée, du TBS du primaire par sexe. La région du Nord possède le pourcentage de hausse le plus élevé entre 2008 et 2014 (soit de 24% chez les garçons et de 32% chez les filles). Par contre, l'Est présente une quasi-stabilité de cet indicateur. En effet, à l'Est, le TBS des filles dans le primaire a connu la plus faible augmentation par rapport à celle observée dans les autres ZEP (soit de 2% entre 2008 et 2014). Par contre, l'on note plutôt l'unique baisse du TBS des garçons dans la région de l'Est durant la période d'étude. Et ce comparativement aux tendances observées dans les autres ZEP : soit une réduction de 2% entre 2008 et 2014.

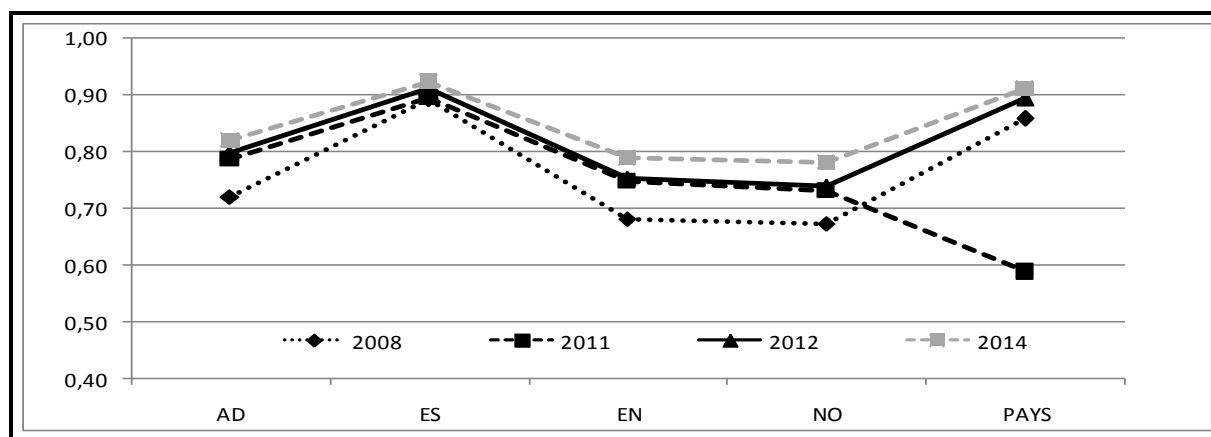
Tableau 5: Évolution du TBS des régions de la ZEP par sexe de 2008 à 2014

	2008			2011			2012			2014		
	Garçons	Filles	IPS (F/G)	Garçons	Filles	IPS (F/G)	Garçons	Filles	IPS (F/G)	Garçons	Filles	IPS (F/G)
AD	121	87	0,72	131	103	0,79	134	107	0,80	133	109	0,82
ES	120	107	0,89	115	103	0,90	113	103	0,91	118	109	0,92
EN	119	81	0,68	131	98	0,75	138	104	0,75	137	108	0,79
NO	122	82	0,67	130	95	0,73	138	102	0,74	146	114	0,78
PAYS	112	96	0,86	177	104	0,59	122	109	0,89	124	113	0,91

source : MINEDUB/Données carte scolaire

L'évolution de l'indice de parité par sexe du TBS, sur la période 2008-2014, nous présente des disparités selon le genre. Le graphique 4 indique qu'au niveau national, comme dans les différentes ZEP, les disparités par sexe en défaveur des filles du TBS diminuent dans le temps. En effet, pour toutes les ZEP comme pour l'ensemble du pays, le graphique montre que l'indice de parité par sexe a progressé entre 2008 et 2014. Toutefois, les ZEP du septentrion demeurent les plus sinistrées. Il est important de remarquer que l'allure du graphique indique une inconsistance des données de 2011.

Graphique 4: Évolution de l'IPFG du TBS dans les ZEP de 2008 à 2014



Source : MINEDUB/Données carte scolaire, notre construction

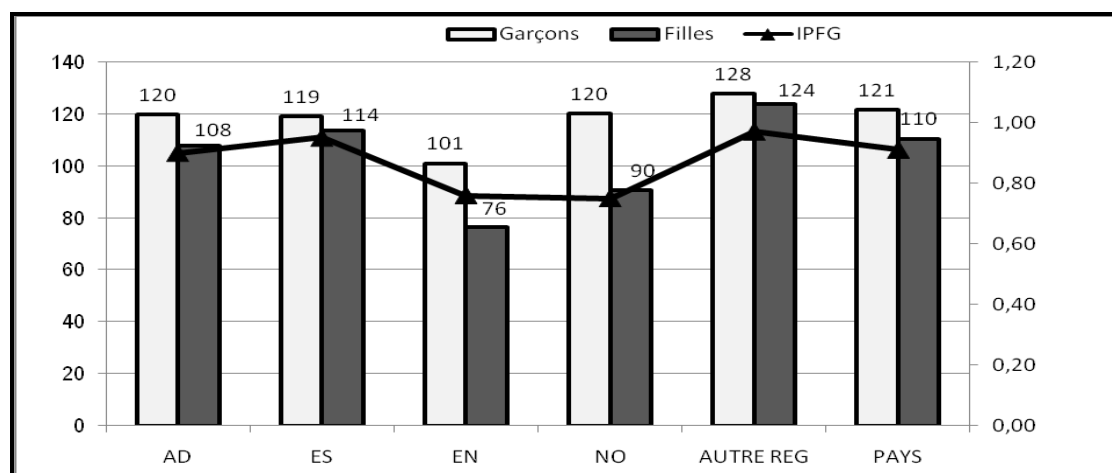
Etant donné que le calcul du TBS prend en compte, non seulement, tous les enfants inscrits à l'école quels que soient leurs âges (moins âgés et plus-âgés par rapport à l'âge légal de 6-11 ans pour le cycle primaire), mais aussi le nombre élevé des redoublants observé, il se trouve difficile de mener une analyse pointue sur la couverture de la scolarisation au primaire à partir des données de cet indicateur ; notamment celles associées au TBS des garçons de l'année 2011.

Le graphique 5 reprend les mêmes indicateurs relatifs aux taux bruts de scolarisation au primaire, mais calculés à partir des données d'enquête (EDS-MICS, 2011). Le but est d'offrir la possibilité d'apprécier l'influence de quelques variables sociodémographiques sur la scolarisation au cycle primaire.

Ainsi, dans l'ensemble, les données d'enquête indiquent qu'en 2011, le TBS au primaire est de 121% chez les garçons et de 110% chez les filles ; soit une parité filles/garçons de 0,91. Dans les autres régions du pays, excluant ainsi les différentes ZEP, l'on constate que le TBS demeure plus important ; avec une parité moyenne de 0,97. Hormis l'Extrême Nord qui enregistre le plus faible taux de scolarisation des garçons, les autres ZEP enregistrent un niveau de scolarisation des garçons quasi similaire à celui de l'ensemble du pays. De même, le niveau de scolarisation des filles reste particulièrement bas dans le Nord et l'Extrême Nord. La parité filles/garçons est particulièrement faible dans ces deux régions, avec respectivement les valeurs de 0,75 et 0,76.

La seule variable sociodémographique qui influence non pas le niveau de scolarisation, mais la disparité entre les sexes, est le niveau d'instruction de la femme du ménage. En effet, lorsque celle-ci franchit le niveau d'instruction secondaire, les écarts du taux brut de scolarisation entre les garçons et les filles diminuent. Cette influence reste cependant mitigée dans les ZEP du Nord et de l'Extrême-Nord.

Graphique 5: Illustration des disparités régionales du Taux Brut de Scolarisation au primaire en 2011



Source : notre construction à partir des données de l'EDS- MICS, 2011

➤ Le Taux Net de Scolarisation (TNS)

Le tableau 6 ci-dessous retrace l'évolution du taux nets de scolarisation par sexe entre 2008 et 2014. Les tendances obtenues présentent une augmentation du TNS chez les garçons passant de 88% en 2008 à 90% en 2012, avec l'atteinte d'un pic de 94% en 2011. Tandis que chez les filles, le TNS a connu une croissance continue allant de 77% en 2008 à 87% en 2012. Cependant, on remarque que le TNS des garçons dans toutes les ZEP du septentrion, souvent reconnu comme étant très faible, est bien meilleur que la moyenne nationale. En plus, le TNS des filles, qui était largement en dessous de la moyenne nationale en 2008 (écart de 8 à 10 points de pourcentage) a connu des améliorations significatives puisqu'en 2012, cet écart ne varie plus que de 1 à 4 points de pourcentage. On peut donc penser qu'il y a des actions effectivement menées en faveur de l'éducation pour tous dans les ZEP du septentrion. Toutefois, il faudrait en faire plus si l'on veut assurer une meilleure couverture des ZEP du septentrion.

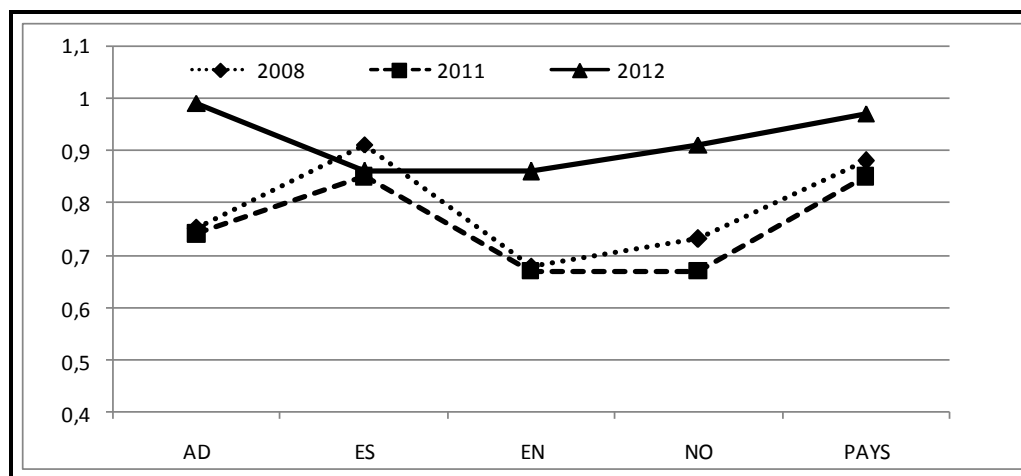
Tableau 6: Évolution du TNS des régions de la ZEP par sexe de 2008 à 2012

	2008			2011			2012		
	Garçons	Filles	IPS (F/G)	Garçons	Filles	IPS (F/G)	Garçons	Filles	IPS (F/G)
AD	91	68	0,75	98	73	0,74	87	86	0,99
ES	93	85	0,91	91	77	0,85	96	83	0,86
EN	98	67	0,68	101	68	0,67	99	85	0,86
NO	94	69	0,73	104	70	0,67	91	83	0,91
PAYS	88	77	0,88	94	80	0,85	90	87	0,97

source : MINEDUB/Données carte scolaire

Quant à l'indice de parité qui est lié au taux net de scolarisation par région, il ressort du graphique présenté ci-dessous qu'aussi bien au niveau national que régional, la disparité entre les sexes tend à baisser. En effet, le graphique montre que l'indice de parité par sexe s'est amélioré entre 2008 et 2012, notamment dans les régions septentrionales. La région de l'Est est restée quasi-stable avec un indice de parité comparable à celui du niveau national et n'évolue pratiquement pas sur la période 2008-2012.

Graphique 6: Évolution de l'IPFG liée au TNS dans les ZEP de 2008 à 2012



Source :

MINEDUB/Données carte scolaire, notre construction

➤ Taux d'achèvement du cycle primaire

De manière générale, tant sur le plan national que sur l'ensemble des ZEP, l'on note que le taux d'achèvement a légèrement évolué entre 2008 et 2014 pour l'ensemble des deux sexes (tableau 7). En effet, les statistiques relatives à l'ensemble des ZEP présentent une hausse du taux d'achèvement des garçons au primaire de 6 points de pourcentage entre 2008 et 2014. Tandis que chez les filles, on a une augmentation de 11, 8 points.

Les tendances du taux d'achèvement des garçons au cycle primaire et dans chacune des ZEP, y exclus la région de l'Adamaoua où on a plutôt une baisse de cet indicateur entre 2008 et 2014 (soit une diminution

de 5,4 points), présentent une hausse différentielle de ce taux selon la ZEP : soit de 6,1 points de pourcentage pour la région de l'Est ; de 8 points pour la ZEP de l'Extrême-Nord ; et de 15,1 points pour le Nord. S'agissant des tendances du taux d'achèvement des filles au primaire, on constate une hausse continue de cet indicateur, bien qu'elle soit aussi différentielle selon les ZEP telle que chez les garçons. En effet, on note une hausse de 1,6 point dans l'Adamaoua ; de 11,4 points dans l'Est ; de 13,6 points dans l'Extrême-Nord ; et de 20,3 points dans le Nord. Tout ceci reste obtenu sur la période 2008- 2014.

Outre cette approche longitudinale, des informations additionnelles peuvent être tirées d'un effort d'analyse transversale. C'est ainsi que, du tableau 9, on observe un décrochage du taux d'achèvement dans les ZEP par rapport à la moyenne nationale.

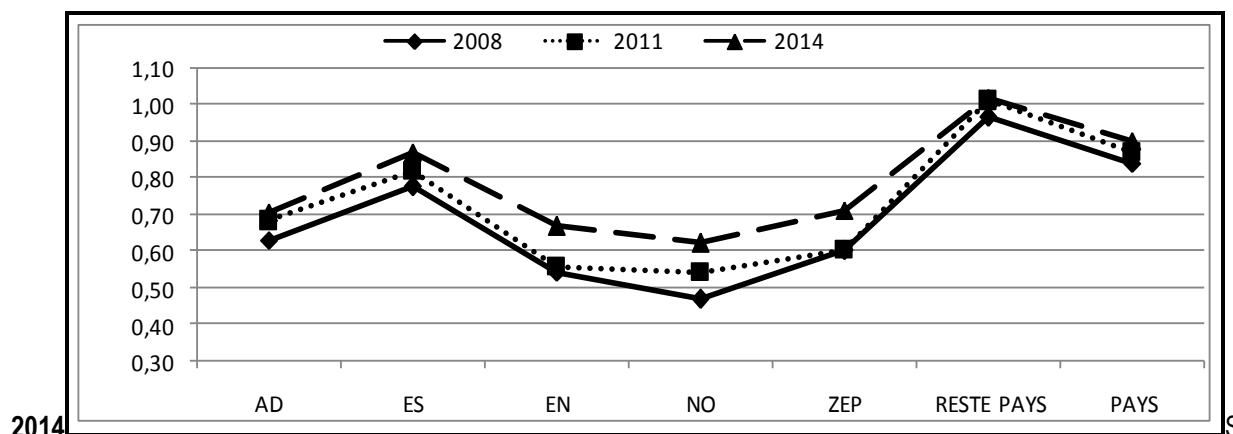
Tableau 7: Évolution du taux d'achèvement du cycle primaire de la ZEP par sexe entre 2008 et 2014

	2008			2011			2014		
	Garçons	Filles	IPFG	Garçons	Filles	IPFG	Garçons	Filles	IPFG
AD	72,4%	45,7%	0,63	74,3%	50,8%	0,68	67,0%	47,3%	0,71
ES	63,9%	49,6%	0,78	60,4%	49,6%	0,82	70,0%	61,0%	0,87
EN	65,7%	35,6%	0,54	68,9%	38,3%	0,56	73,7%	49,2%	0,67
NO	70,4%	32,9%	0,47	77,8%	42,2%	0,54	85,5%	53,2%	0,62
ZEP	68,1%	40,9%	0,60	70,6%	42,7%	0,60	74,1%	52,7%	0,71
RESTE PAYS	82,0%	79,3%	0,97	82,6%	83,8%	1,01	81,2%	82,9%	1,02
PAYS	77,6%	65,4%	0,84	77,9%	67,9%	0,87	78,0%	70,3%	0,90

Source : Statistiques MINEDUB 2008, 2011 et 2014 ; et nos calculs

De même, sur la même période d'étude, on constate que les écarts entre les sexes ont diminué sensiblement dans toutes les ZEP. Cette tendance s'apprécie davantage avec les indices de parité par sexe sur ces trois années, présentés sur le graphique 7 (la courbe de 2014 enveloppe celles de 2011 et de 2008). Il en ressort que les disparités entre les sexes par rapport à l'achèvement du cycle primaire ont diminué, bien que restant préoccupantes. La diminution est plus perceptible dans la région du Nord.

Graphique 7: Évolution de l'IPFG du taux d'achèvement dans les différentes régions de la ZEP entre 2008 et



Source : Statistiques MINEDUB 2008, 2011 et 2014

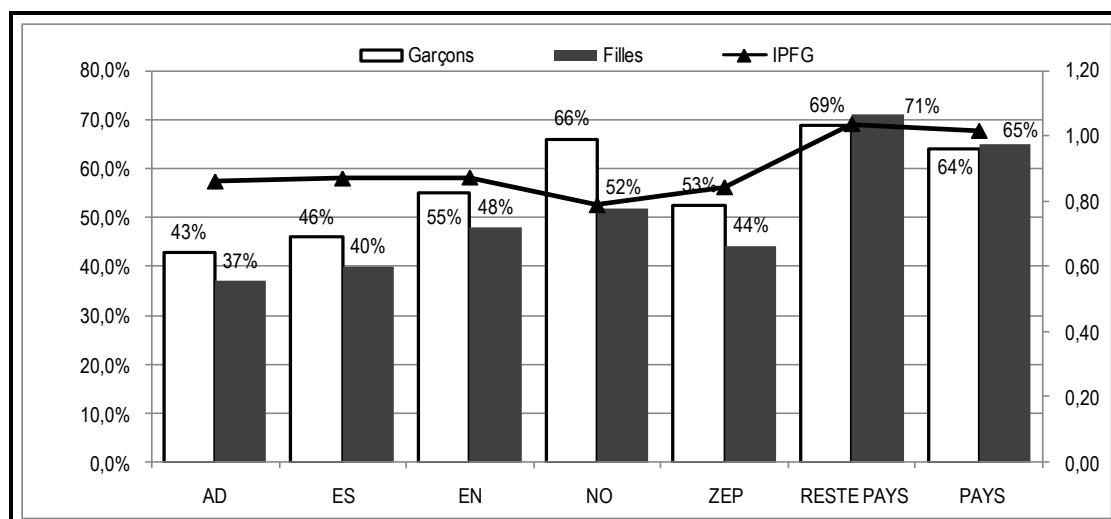
I.1.3. Efficacité /rétention de la scolarisation dans l'enseignement primaire

➤ Rétention en 2011

Les résultats figurant sur le graphique 8 présentent les disparités du taux de rétention et l'indice de disparité par sexe, observés en 2011 dans les différentes ZEP, dans le reste du pays, ainsi que dans l'ensemble du pays. Sur le plan national, l'on note que le taux de rétention à l'école est de 64% chez les garçons contre 65% chez les filles, soit une parité quasi parfaite (1,02). Dans le reste du pays (hormis les ZEP), le taux de rétention est plus élevé, avec une parité similaire : soit 69% chez les garçons et 71% chez les filles, avec une parité de 1,03. Les statistiques relevant de l'ensemble des ZEP présentent un taux de rétention à l'école de 53% chez les garçons et 44% chez les filles ; soit une parité de 0,83. On conclue donc que les disparités par sexe de la rétention à l'école sont plus prononcées dans l'ensemble des ZEP que dans le reste du pays. C'est la ZEP du Nord qui contribue le plus à cette disparité notée dans la rétention des garçons et des filles : le taux de rétention des garçons assez élevé (66%) par rapport à celui des filles qui est de 52% ; soit une parité très faible de 0,79.

Ces constatations permettent de dire que l'ensemble des ZEP accuse un grand retard en matière de rétention à l'école primaire. Ce retard est encore plus prononcé chez les filles par rapport aux garçons du même espace géographique.

Graphique 8: Disparités du taux de rétention et indice de disparité par sexe dans les différentes régions de la ZEP



Source : Statistiques MINEDUB 2012 et nos calculs

➤ **Abandons scolaires par sexe**

Les résultats (tableau 8) obtenus à partir du traitement des données du MINDUB, session 2014, montrent que l'abandon scolaire reste l'un des problèmes cruciaux qui influencent l'efficacité interne de l'éducation primaire au Cameroun. En effet, sur le territoire national, l'on enregistre près de 25% de taux d'abandon scolaire (soit 23% chez les garçons contre 27% chez les filles) en 2014. Pour ce qui est de la parité filles- garçons, l'on note que ce sont les filles qui courent le plus grand risque d'abandon scolaire ; et ce, quelle que soit la région du pays. En outre, il se trouve que le taux d'abandon scolaire est très faible dans les ZEP (soit au Nord avec 2% chez les garçons contre 4% chez les filles ; et à l'Extrême-Nord avec 3% chez les garçons contre 6% chez les filles), tandis qu'il est très élevé dans régions ayant les grandes villes du pays (soit au Littoral avec 73% chez les garçons contre 75% chez les filles ; et au Centre avec 46% chez les garçons contre 49% chez les filles).

De ce qui précède, l'on pourrait penser que les régions, où l'attractivité économique est très élevée, influenceraient considérablement le maintien des enfants dans le primaire. On peut également penser que les interventions effectuées dans le cycle primaire, auraient plutôt renversé la tendance des abandons scolaires entre les ZEP et les autres régions du pays.

Tableau 8: Répartition régionale du Taux d'abandon scolaire au primaire selon le genre, session 2014

Région	Ensemble/Total		
	G	F	T
Adamaoua	26.5%	31.6%	28.7%
Centre	45.7%	48.9%	47.3%
Est	19.6%	22.4%	20.9%
Extrême-Nord	2.5%	5.5%	3.8%
Littoral	72.7%	74.5%	73.6%
Nord	1.1%	3.5%	2.1%
Nord-Ouest	6.6%	8.2%	7.5%
Ouest	19.9%	21.7%	20.7%
Sud	32.6%	34.9%	33.8%
Sud-Ouest	15.7%	16.8%	16.3%
Cameroun	22.3%	26.4%	24.2%

Source : Statistiques MINEDUB 2014 et nos calculs

➤ Redoublement par sexe au primaire, entre 2008 et 2014

Les résultats obtenus (tableau 9) montrent que, sur le plan national, dans l'ensemble des ZEP et dans les autres régions du Cameroun, l'évolution du taux de redoublement au cycle primaire est à la baisse entre 2008 et 2014. Et ceci, tant chez les garçons (soit de 4, 2 points de pourcentage sur le plan national et de 2,55 points sur l'ensemble des ZEP) que chez les filles (soit de 3,8 points sur le plan national et de 2,45 points sur l'ensemble des ZEP). En portant un regard attentif sur l'évolution de cet indicateur dans chacune des ZEP, on constate que la région de l'Adamaoua est la seule ZEP où il n'y a pas eu de baisse du redoublement des garçons et des filles sur la période d'étude.

Avec une approche transversale, on observe, aussi bien en 2008 qu'en 2014, que le taux de redoublement des garçons et des filles au cycle primaire dans l'ensemble des ZEP est nettement plus élevé que la moyenne nationale. En plus, l'on note une hétérogénéité de cet indicateur entre les différentes ZEP. Seule l'Adamaoua, avec un taux de redoublement de 11,7% chez les garçons et 11,5% chez les filles, réalise un bon score, comparativement à la moyenne nationale. Pour les trois autres régions de la ZEP, cet écart du taux de redoublement entre la ZEP et le reste du pays ne change pas significativement avec le temps.

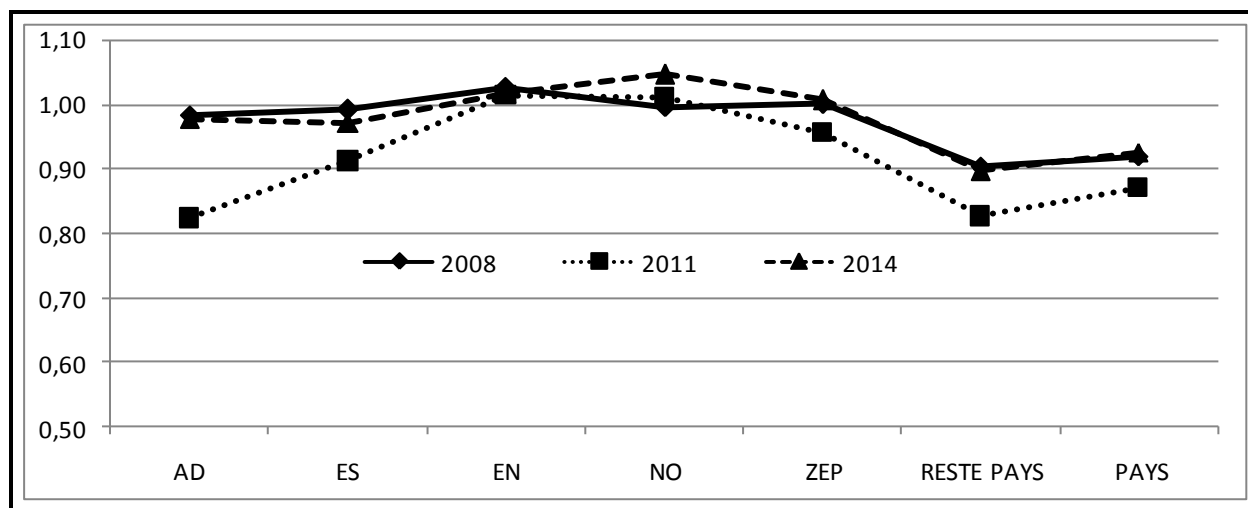
Tableau 9: Distribution du Taux de redoublement au cycle primaire dans les ZEP entre 2008 et 2014

	2008			2014		
	Garçons	Filles	IPFG	Garçons	Filles	IPFG
AD	11,7%	11,5%	0,98	12,90%	12,60%	0,98
ES	21,0%	20,8%	0,99	16,90%	16,40%	0,97
EN	20,7%	21,2%	1,02	17,80%	18,10%	1,02
NO	24,0%	23,9%	1,00	19,80%	20,70%	1,05
ZEP	19,4%	19,4%	1,00	16,85%	16,95%	1,01
RESTE PAYS	14,9%	13,5%	0,90	9,33%	8,37%	0,90
PAYS	17,4%	16,0%	0,92	13,20%	12,20%	0,87

Source : Statistiques MINEDUB, 2008 et 2014

Par ailleurs, s'il existe un écart entre les taux de redoublement par sexe au niveau national, l'importance des écarts entre ces taux par sexe dans la ZEP s'avère faible. En effet, la parité est de 0,92 en 2008 au niveau national. Ce qui est inférieure à celle observée dans les ZEP (quelle que soit la région). Ce constat de parité plus faible au niveau national, et *a fortiori* dans le reste du pays, s'observe également en 2014.

Graphique 9: Évolution de l'IPFG liée au taux de redoublement dans la ZEP entre 2008 et 2014



Source : Statistiques MINEDUB, 2008 et 2014

En résumé, comme l'illustre le graphique 9, entre 2008 et 2014, le niveau du redoublement a été toujours plus important dans les ZEP que dans le reste du pays ; et ce, quel que soit le sexe de l'enfant. Cependant, la parité filles/garçons a toujours été plus élevée dans les ZEP que dans le reste du pays. Autrement dit, les filles redoublent presque autant que les garçons dans les ZEP tandis que dans les autres régions du pays, elles échouent moins. L'on peut ainsi penser que malgré la politique de promotion collective entre les niveaux, les différentes ZEP sont encore à la traîne.

I.1.4. Qualité de l'enseignement au cycle primaire

Il est question d'évaluer l'évolution de la qualité de l'enseignement via le taux de réussite au CEP, le taux de réussite au concours d'entrée en 6^{ème} et le taux de réussite au concours d'entrée 1ère année technique.

➤ Taux de réussite au CEP

Le tableau 10 présente le taux de réussite au CEP au cours des années 2008, 2012 et 2014.

De manière générale, l'on constate que le taux de réussite au CEP, observé chez les filles et chez les garçons, suit une évolution en dents de scie entre 2008 et 2014. Et ce, sur le plan national, sur l'ensemble des ZEP, et même dans chacune des ZEP. En plus, l'on observe dans les ZEP de l'Est, de l'Extrême-Nord et du Nord que, le niveau de réussite au CEP atteint en 2008 n'est plus rattrapé jusqu'en 2014.

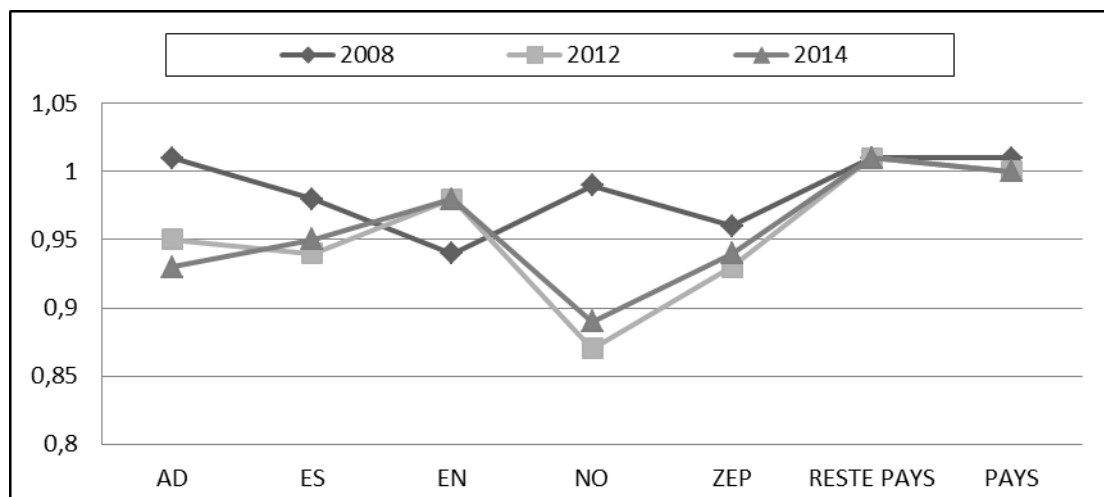
Tableau 4: Évolution du taux de réussite au CEP par sexe de 2008 à 2012 dans la ZEP

	2008			2012			2014		
	Garçons	Filles	IPFG	Garçons	Filles	IPFG	Garçons	Filles	IPFG
AD	74,3%	75,4%	1,01	74.84%	64,1%	0,95	78.07%	78.45%	0,93
ES	79,4%	77,6%	0,98	80.43%	77,3%	0,94	77.33%	87.50%	0,95
EN	82,5%	77,3%	0,94	84.52%	77,3%	0,98	77.71%	77.84%	0,98
NO	84,5%	83,4%	0,99	71.01%	57,6%	0,87	71.32%	67.46%	0,89
ZEP	81,4%	78,5%	0,96	78.33%	69,8%	0,93	75.83%	78.69%	0,94
RESTE PAYS	83,1%	84,1%	1,01	80.92%	78,5%	1,01	88.38%	89.46%	1,01
PAYS	82,7%	83,3%	1,01	80.17%	76,9%	1,00	84.65%	87.29%	1,00

Source : Annuaire du MINEDUB 2008, 2012, et 2014

En ce qui concerne la parité, comme l'illustre le graphique 10, elle est constante sur la période, lorsqu'on considère la mesure nationale. L'indice de parité filles-garçons se dégrade légèrement dans l'ensemble des ZEP en 2012, dégradation essentiellement causée par la région du Nord dans laquelle la parité est passée de 0,99 en 2008 à 0,89 en 2012. Toutefois, puisqu'il s'agit d'un indicateur de flux, il convient d'être prudent dans l'interprétation de ces changements ponctuels.

Graphique 3: Évolution de l'IPFG du taux de réussite au CEP dans la ZEP entre 2008 et 2012



Source : Annuaire du MINEDUB 2008, 2012, et 2014

➤ Taux de réussite au concours d'entrée en 6^{ème} / Common Entrance

Le taux de réussite au concours d'entrée en 6^{ème} a connu, dans l'ensemble du pays et dans chacune des ZEP, une amélioration continue entre 2008 et 2014 (tableau 11). Sur le plan national, il est passé de 66% en 2008 à 76% en 2014 chez les garçons d'une part ; et de 65% en 2008 à 74% en 2014 chez les filles. Notons par ailleurs que les taux de réussite des filles et des garçons, enregistrés sur l'ensemble des ZEP, sont en général en deçà de la moyenne nationale et de la moyenne de l'ensemble des autres régions du Cameroun (y exclu les ZEP).

Tableau 5: Évolution du taux de réussite au concours d'entrée en sixième/Common Entrance par sexe de 2008 à 2012 dans la ZEP

	2008			2012			2014		
	Garçons	Filles	IPFG	Garçons	Filles	IPFG	Garçons	Filles	IPFG
AD	64,5%	59,2%	0,92	66,69%	61,21%	0,92	81,34%	77,26%	0,95
ES	69,8%	67,0%	0,96	72,73%	69,76%	0,96	79,16%	69,44%	0,88
EN	60,1%	51,3%	0,85	72,41%	64,20%	0,89	78,43%	77,14%	0,98
NO	54,6%	41,7%	0,76	55,97%	44,31%	0,79	63,08%	53,83%	0,85
ZEP	59,9%	52,7%	0,88	66,47%	58,81%	0,88	74,33%	67,09%	0,90
RESTE PAYS	68,8%	67,5%	0,98	72,24%	71,14%	0,98	77,13%	76,77%	1,00
PAYS	66,1%	65,3%	0,99	70,16%	68,49%	0,98	76,12%	74,48%	0,98

Source : Annuaire du MINEDUB 2008, 2012, et 2014

S'agissant de la parité filles/garçons, elle reste plus faible dans l'ensemble des ZEP que dans le reste du pays et même dans l'ensemble du pays entre 2008 et 2014.

➤ Taux de réussite au concours d'entrée en 1^{ère} année technique

Le taux de réussite au concours d'entrée en 1^{ère} année technique a connu, sur l'ensemble du territoire et même dans les différentes ZEP, une amélioration continue entre 2008 et 2014 (tableau 12). Sur le plan national, il est passé de 64% en 2008 à 78% en 2014 chez les garçons d'une part ; et de 64% en 2008 à 77% en 2014 chez les filles.

Tableau 6: Évolution du taux de réussite au concours d'entrée en première année technique / Common Entrance par sexe de 2008 à 2012, dans la ZEP

	2008			2012			2014		
	Garçons	Filles	IPFG	Garçons	Filles	IPFG	Garçons	Filles	IPFG
AD	62,8%	61,2%	0,97	70,30%	65,97%	0,94	84,61%	90,56%	1,07
ES	62,3%	60,9%	0,98	69,49%	67,16%	0,97	86,29%	84,93%	0,98
EN	69,1%	69,5%	1,01	72,09%	72,54%	1,01	85,20%	82,22%	0,97
NO	55,5%	44,8%	0,81	66,28%	54,52%	0,82	72,62%	62,24%	0,86
ZEP	61,9%	59,0%	0,95	69,26%	64,79%	0,94	81,01%	78,28%	0,97
RESTE PAYS	64,7%	65,1%	1,01	71,17%	71,17%	1,00	76,61%	76,93%	1,00
PAYS	64,0%	64,0%	1,00	70,72%	69,90%	0,99	77,65%	77,23%	0,99

En ce qui concerne la parité filles/garçons, l'on constate qu'elle est faible dans l'ensemble des ZEP comparativement à celle obtenue dans le reste du pays sur la période d'étude. Mettons toutefois des réserves sur l'interprétation de cet indicateur étant donné qu'il est considéré comme un indicateur de flux.

I.2. Évolution des indicateurs de l'éducation dans l'enseignement secondaire

Cette section vise à déterminer les tendances de la scolarisation des garçons et des filles du secondaire sur une période bien déterminée. En plus de l'intérêt qu'on attache à l'évolution de ces indicateurs de l'éducation secondaire dans les ZEP, nous aurons à comparer lesdits indicateurs avec ceux obtenus sur le plan national. Quatre critères d'analyse ont été utilisés à cet effet :

- i. **L'accès**, qui est appréhendé ici par le taux d'admission au secondaire et le taux de transition entre le premier et le second cycle ;
- ii. **La couverture**, qui est captée par le taux brut de scolarisation (TBS), la proportion des élèves dans l'enseignement général, la proportion des élèves dans l'enseignement technique, le taux d'achèvement du 1^{er} cycle du secondaire, et le taux d'achèvement du 2nd cycle du secondaire ;

- iii. **L'efficacité /rétention**, qui est appréhendée par la rétention des filles dans le cycle secondaire et le taux de redoublement ;
- iv. **La qualité de l'enseignement**, qui est captée ici par le taux de réussite aux examens de fin de 1^{er} cycle du secondaire

1.2.1. Accès à la scolarisation dans le cycle secondaire

➤ Taux d'admission au secondaire

Le taux d'admission en première année d'études au secondaire est la proportion des enfants de 12 ans qui fréquentent la 6^{ème}. Le tableau 13 présente son évolution entre 2011 et 2013. Il en ressort que, sur le plan national, le taux d'admission s'est amélioré progressivement entre 2011 et 2013 (de 49% à 53% chez les filles et de 55% à 58% chez les garçons). Cet accroissement émane principalement des autres régions du pays puisque dans l'ensemble des ZEP, non seulement le niveau de cet indicateur est faible, mais il a aussi évolué timidement entre 2011 et 2013 (de 29% à 31% chez les filles et de 43% à 45% chez les garçons). Dans les ZEP pris individuellement, l'on observe que la plus grande augmentation s'est manifestée dans l'Extrême-Nord (soit près de 4,4points chez les filles et de 4,8 points chez les garçons), tandis que la plus faible augmentation est observée dans la région de l'Est (soit près de 1,1 point chez les filles et de 1,8 point chez les garçons).

Tableau 7: Évolution du Taux brut d'admission en 1ère année d'étude de l'enseignement secondaire, dans les régions de la ZEP par sexe de 2011 à 2013

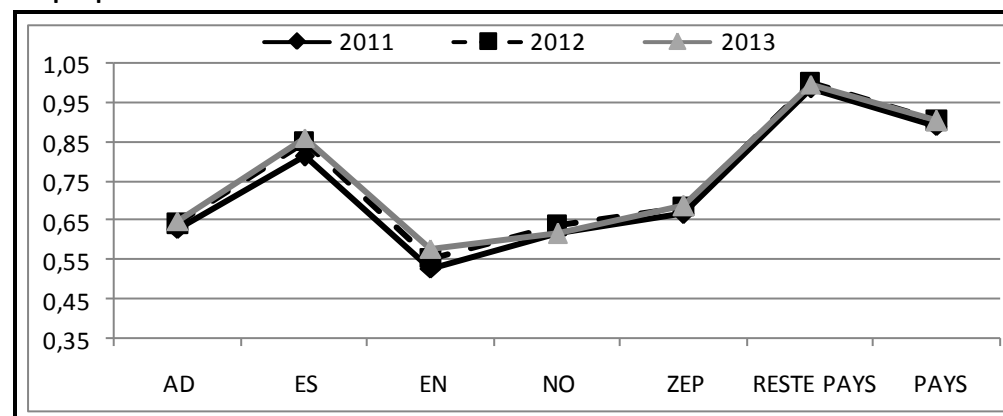
	2011			2012			2013		
	Filles	Garçons	IPFG	Filles	Garçons	IPFG	Filles	Garçons	IPFG
AD	23,1%	36,8%	0,63	26,9%	42,0%	0,64	26,9%	41,4%	0,65
ES	45,4%	55,9%	0,81	47,3%	55,6%	0,85	46,5%	54,1%	0,86
EN	17,3%	32,8%	0,53	20,1%	36,3%	0,55	21,7%	37,6%	0,58
NO	29,6%	48,1%	0,62	30,3%	47,6%	0,64	29,9%	48,6%	0,62
ZEP	28,9%	43,4%	0,67	31,1%	45,4%	0,69	31,2%	45,4%	0,69
RESTE PAYS	68,6%	69,4%	0,99	71,5%	71,5%	1,00	71,9%	72,0%	1,00
PAYS	49,3%	55,3%	0,89	51,9%	57,4%	0,90	52,5%	58,1%	0,90

Source : Annuaire statistiques du MINESEC de 2011, 2012 et 2013

Comme présentée sur le graphique 11, la parité filles / garçons est plus ou moins en faveur des garçons dans l'ensemble du pays. Cette tendance est quasi-stable au cours de la période d'observation (0,90). Ce niveau de parité est porté essentiellement par le reste

des régions du pays (1,00). Pour ce qui est de l'ensemble des ZEP, l'on remarque que les filles ont plus de difficultés d'être admis au 1^{er} cycle du secondaire que leurs homologues garçons (0,69). Ce phénomène est plus accru dans la ZEP de l'Extrême Nord.

Graphique4: Évolution de l'IPFG lié au Taux Brut d'Amission dans la ZEP de 2011 à 2013



Source : Annuaire statistiques du MINESEC de 2011, 2012 et 2013

➤ **Taux de transition entre le premier et le second cycle dans l'enseignement général**

Le taux de transition entre le premier et le second cycle de l'enseignement général, observé entre 2012 et 2013 chez les filles et chez les garçons, est présenté dans le tableau 14 ci-dessous. L'on peut remarquer que ce taux a diminué globalement dans l'ensemble des ZEP sur l'intervalle de temps étudié. Et ce, aussi bien chez les garçons (allant de 51% en 2012 à 50% en 2013), que chez les filles (allant de 46,19% en 2012 à 46,12% en 2013). Ce qui n'est pas le cas lorsque l'on évalue l'évolution du taux de transition entre le premier et le second cycle de l'enseignement général sur le reste du pays (excluant les ZEP) : soit de 59% en 2012 à 60% en 2013 chez les garçons ; contre de 60% en 2012 à 62% en 2013 chez les filles. Notons par ailleurs que le calcul de ce taux de rétention n'a pas pris en compte les SAR/SM.

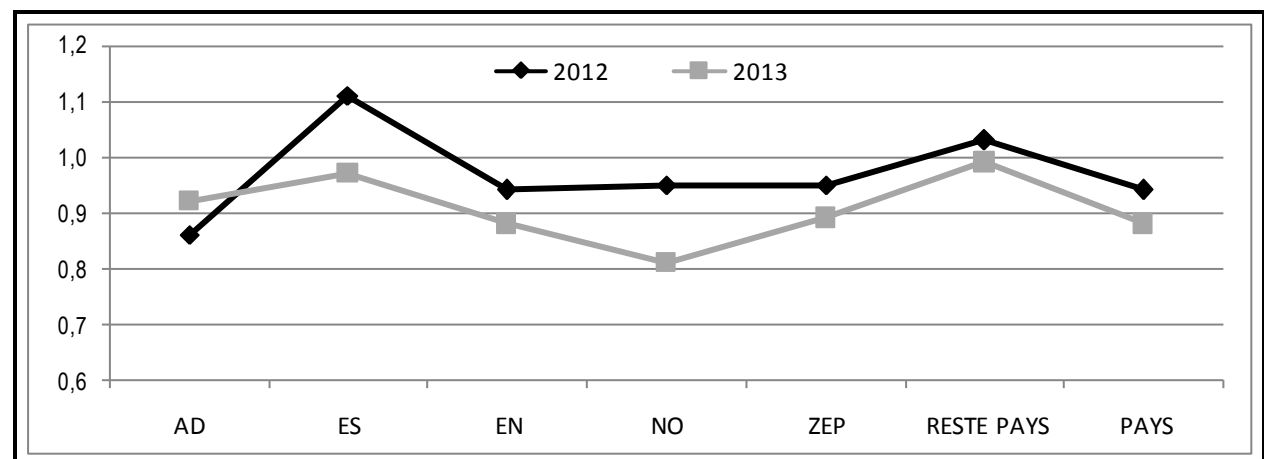
Tableau 14: Évolution du taux de transition en 2^{de} de l'ESG de la ZEP de 2012 à 2013

	2012			2013		
	Filles	Garçons	Total	Filles	Garçons	Total
AD	47,03%	51,14%	0,92	51,92%	51,36%	1,01
ES	46,49%	49,45%	0,94	42,79%	47,68%	0,90
EN	49,28%	57,42%	0,86	47,80%	52,67%	0,91
NO	42,40%	43,57%	0,97	43,47%	47,32%	0,92
ZEP	46,19%	51,38%	0,90	46,12%	50,35%	0,92
RESTE PAYS	62,15%	62,09%	1,00	64,48%	63,58%	1,01
PAYS	60,14%	59,37%	1,01	62,04%	60,11%	1,03

Source : Annuaire statistiques du MINESEC de 2011, 2012 à 2013

Cette diminution a été plus importante chez les garçons que chez les filles ; ce qui a entraîné une détérioration de la parité filles / garçons aussi bien dans l'ensemble des ZEP que dans le reste du pays (graphique 12).

Graphique 12: Évolution dans la ZEP de l'indice de parité filles / garçons liée au taux de transition entre le premier et le second cycle de l'ESG, entre 2012 et 2013



Source : Annuaire statistiques du MINESEC de 2012 et de 2013

➤ **Taux de transition entre le premier et le second cycle dans l'enseignement technique**

Le tableau 15 reprend, pour l'enseignement secondaire technique, le taux de transition entre le premier et le second cycle. Il indique une baisse systématique du taux de transition entre 2012 et 2013 ; et ce, quel que soit le sexe de l'enfant. Cette baisse s'observe dans chacune des ZEP et même dans les autres régions du pays. Par ailleurs, la baisse du taux de transition dans la ZEP de l'Est a détérioré l'indice de parité dans toutes les régions septentrionales.

Tableau 15: Évolution du taux de transition en 2nde de l'ETP de la ZEP de 2012 à 2013

	2012			2013		
	Filles	Garçons	Total	Filles	Garçons	Total
AD	32,74%	44,67%	0,73	24,94%	40,65%	0,61
ES	66,04%	57,51%	1,15	54,89%	52,78%	1,04
EN	36,18%	43,15%	0,84	33,17%	41,01%	0,81
NO	49,48%	48,67%	1,02	40,67%	46,85%	0,87
ZEP	45,41%	48,29%	0,94	38,21%	45,27%	0,84
RESTE PAYS	83,87%	72,27%	1,16	79,31%	68,91%	1,15
PAYS	75,83%	67,60%	1,12	70,66%	64,53%	1,10

Source : Annuaire statistiques du MINESEC de 2012 et 2013

I.2.2. Couverture de l'éducation dans l'enseignement secondaire

➤ Évolution du taux brut de scolarisation des ZEP par sexe entre 2011 et 2013

Le taux brut de scolarisation au secondaire, rapport entre la population fréquentant le secondaire et la population de 12-18 ans, reste assez faible sur la période d'étude. Il convient de relever cependant que cet indicateur a connu une légère amélioration sur le plan national entre 2011 et 2013. Et ce, tant chez les filles (de 43% à 47% chez les filles) que chez les garçons (de 51% à 56% chez les garçons). Cette évolution est quasi similaire, aussi bien dans l'ensemble des ZEP que dans le reste du pays. En outre, en se focalisant sur les différentes ZEP, l'on constate que c'est la région de l'Extrême Nord qui possède le plus faible pourcentage du TBS entre 2011 et 2013, tant chez les garçons que chez les filles.

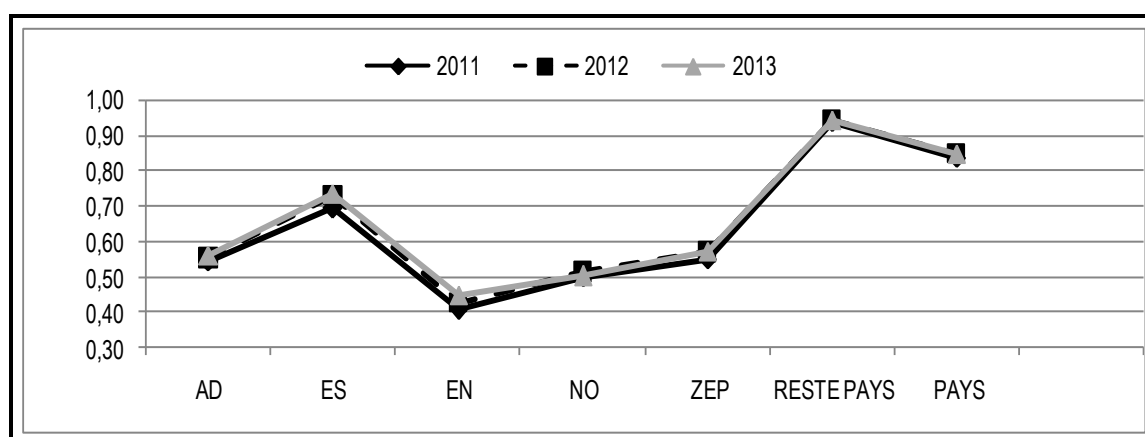
Tableau 16: Évolution du TBS de la ZEP par sexe de 2011 à 2013

	2011			2012			2013		
	Garçons			Garçons			Garçons		
	Filles	ns	IPFG	Filles	ns	IPFG	Filles	ns	IPFG
AD	17,8%	32,7%	0,54	19,8%	35,7%	0,55	21,1%	37,5%	0,56
ES	31,3%	45,0%	0,70	33,7%	46,0%	0,73	35,0%	47,5%	0,74
EN	11,8%	28,9%	0,41	13,8%	32,2%	0,43	15,4%	34,2%	0,45
NO	20,5%	41,0%	0,50	21,0%	40,8%	0,51	20,8%	41,4%	0,50
ZEP	20,3%	36,9%	0,55	22,1%	38,7%	0,57	23,1%	40,2%	0,57
RESTE PAYS	57,9%	61,6%	0,94	61,5%	65,0%	0,95	63,1%	66,6%	0,95
PAYS	42,9%	51,1%	0,84	45,9%	54,0%	0,85	47,4%	55,8%	0,85

Source : Annuaire statistiques du MINESEC de 2011 à 2013

Le graphique 13 présente l'évolution de l'indice de parité filles / garçons liée au TBS observé sur le territoire camerounais entre 2011 et 2013. Au vu des tendances, l'on peut dire que l'indice de parité filles / garçons a été relativement stable sur le plan national (oscillant autour de 0,85), dans l'ensemble des ZEP (oscillant autour de 0,57) et même dans chacune des ZEP entre 2011 et 2013.

Graphique 13: Évolution de l'IPFG lié au TBS dans la ZEP de 2011 à 2013



Source : Annuaire statistiques du MINESEC de 2011, 2012 et 2013

➤ **Évolution de la proportion des élèves dans l'enseignement secondaire général par sexe, de 2011 à 2013**

Le tableau 17 présente l'évolution de la proportion des filles et des garçons dans l'enseignement secondaire général entre 2011 et 2013. Sur le plan national, les résultats montrent une légère augmentation de la proportion des filles au secondaire de l'ordre de 0,31 point ; tandis que chez les garçons, on observe une légère baisse de l'ordre de 0,31 point. Cette tendance s'observe également dans l'ensemble des ZEP et dans le reste des régions du pays. Cependant, en étudiant les ZEP individuellement, l'on constate que cette évolution observée entre 2011 et 2013, n'est pas toujours la même. C'est le cas de la région du Nord où se dégage plutôt une baisse de l'effectif des filles et une hausse de la quantité des garçons enrôlés dans l'enseignement secondaire général.

Tableau 17: Évolution de la proportion des élèves dans l'enseignement général par sexe de 2011 à 2013

	2011			2012			2013		
	Filles	Garçons	IPFG	Filles	Garçons	IPFG	Filles	Garçons	IPFG
AD	36,24%	63,76%	0,57	36,45%	63,55%	0,57	36,88%	63,12%	0,58
ES	42,55%	57,45%	0,74	43,10%	56,90%	0,76	43,44%	56,56%	0,77
EN	25,98%	74,02%	0,35	27,26%	72,74%	0,37	28,64%	71,36%	0,40
NO	32,21%	67,79%	0,48	32,18%	67,82%	0,47	31,65%	68,35%	0,46
ZEP	31,81%	68,19%	0,47	32,23%	67,77%	0,48	32,76%	67,24%	0,49
RESTE PAYS	51,88%	48,12%	1,08	52,05%	47,95%	1,09	52,25%	47,75%	1,09
PAYS	47,81%	52,19%	0,92	47,98%	52,02%	0,92	48,12%	51,88%	0,93

Source : Annuaire statistiques du MINESEC de 2011, 2012 et 2013

➤ **Évolution de la proportion des élèves dans l'enseignement secondaire technique de 2011 à 2013**

Le tableau 18 présente la proportion des élèves dans l'enseignement secondaire technique par sexe, entre 2011 et 2013. Il montre que dans l'ensemble du pays, les garçons sont presque deux fois plus nombreux que les filles dans l'enseignement secondaire technique (IPFG=0,58 en 2011 et 0,59 en 2013). Ce qui n'est pas très différents des résultats obtenus dans chacune des ZEP entre 2011 et 2013. En plus, comme dans l'enseignement secondaire général, la proportion des filles a légèrement augmenté sur la période d'étude ; tandis que celle des garçons a légèrement baissé. Ceci se vérifie sur le plan national (soit une hausse de 0,6 point chez les filles et d'une baisse 0,6 point chez les garçons) et dans l'ensemble des ZEP (soit une hausse de 1,8 point chez les filles et d'une baisse 1,8 point chez les garçons).

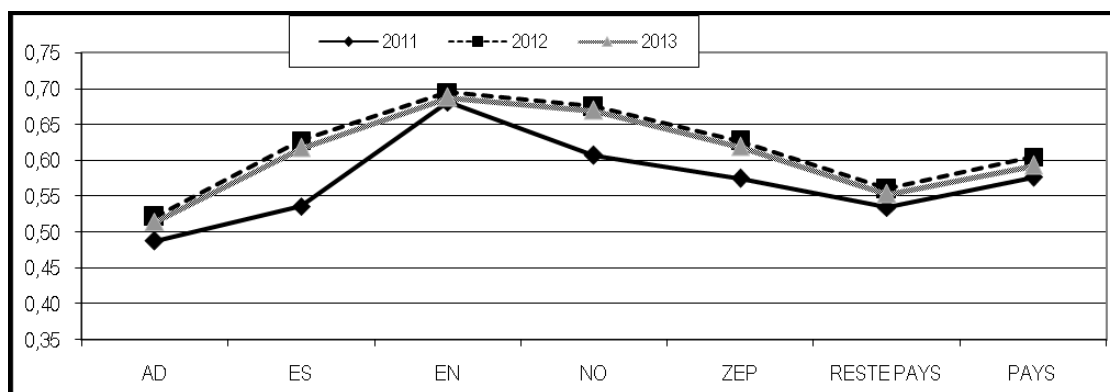
Tableau18: Évolution de la proportion des élèves par sexe dans l'enseignement technique, de 2011 à 2013

	2011			2012			2013		
	Filles	Garçons	IPFG	Filles	Garçons	IPFG	Filles	Garçons	IPFG
AD	32,8%	67,2%	0,49	34,3%	65,7%	0,52	34,0%	66,0%	0,51
ES	34,9%	65,1%	0,54	38,6%	61,4%	0,63	38,2%	61,8%	0,62
EN	40,5%	59,5%	0,68	41,0%	59,0%	0,70	40,8%	59,2%	0,69
NO	37,8%	62,2%	0,61	40,3%	59,7%	0,68	40,1%	59,9%	0,67
ZEP	36,5%	63,5%	0,57	38,5%	61,5%	0,63	38,3%	61,7%	0,62
RESTE PAYS	34,8%	65,2%	0,53	35,9%	64,1%	0,56	35,6%	64,4%	0,55
PAYS	36,6%	63,4%	0,58	37,7%	62,3%	0,60	37,2%	62,8%	0,59

Source : *Annuaire statistiques du MINESEC de 2011, 2012 et 2013*

Ce déséquilibre en faveur des garçons est moins prononcé dans la ZEP (IPFG=0,62 en 2013) que dans les autres régions du pays (IPFG=0,55). Par ailleurs, l'écart entre les garçons et les filles se résorbe progressivement dans le temps, quelle que soit la région (amélioration systématique de la parité).

Graphique 14: Évolution de l'IPFG lié aux effectifs scolarisés dans l'enseignement technique dans la ZEP, de 2011 à 2013



Source : Annuaire statistiques du MINESEC de 2011 à 2013

➤ Taux d'achèvement du premier cycle du secondaire

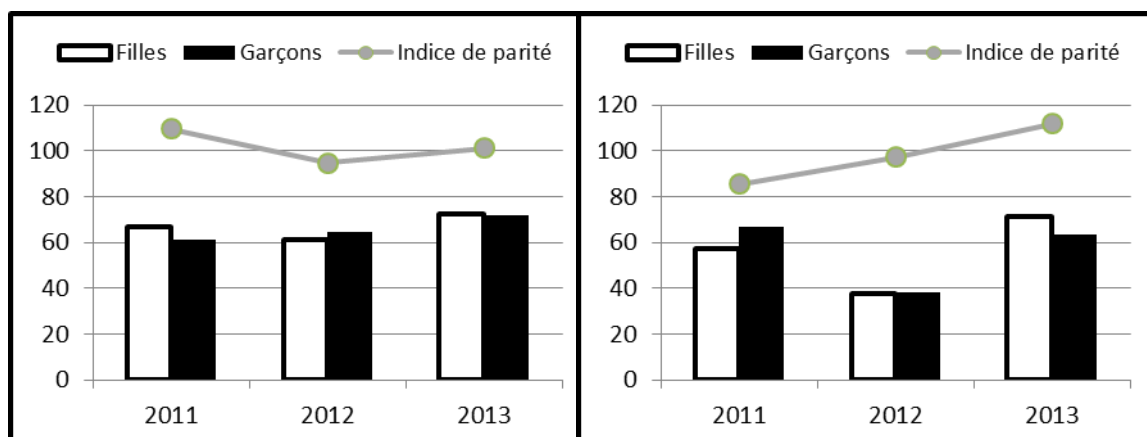
Les données disponibles n'ont pas permis de produire l'évolution du taux d'achèvement du premier cycle par région. De ce fait, il s'est avéré impossible de disposer de l'évolution spécifique de cet indicateur dans la ZEP.

Les données disponibles ont plutôt permis la construction des graphiques relatifs au taux d'achèvement du premier cycle de l'enseignement secondaire général (15a) et technique (15b). L'on peut y noter, en ce qui concerne l'achèvement de l'enseignement secondaire général, une évolution en dents de scie, entre 2011 et 2013. Cette évolution, aussi vraie pour les filles que les garçons, contraste avec une baisse continue de la parité filles/garçons.

Graphique 15 : Taux d'achèvement au 1^{er} cycle de l'ESG et l'EST 2011 et 2013

GRAPHIQUE 15A : TAUX D'ACHÈVEMENT DU PREMIER CYCLE DE L'ESG PAR SEXE, ENTRE 2011 ET 2013

GRAPHIQUE 15B : TAUX D'ACHÈVEMENT DU PREMIER CYCLE DE L'EST PAR SEXE, ENTRE 2011 ET 2013



SOURCE : RAPPORT D'ANALYSE DU MINESEC DE 2011 À 2013

SOURCE : RAPPORT D'ANALYSE DU MINESEC DE 2011 À 2013

Concernant l'enseignement secondaire technique, le taux d'achèvement des garçons passe de 57% en 2011 à 71% en 2012 avant de chuter à 38% en 2013. Chez les filles, ce taux a continuellement baissé de 2011 à 2013. La meilleure parité filles/ garçons quant à elle est enregistrée en 2012.

➤ Taux d'achèvement du second cycle du secondaire

De même qu'au paragraphe précédent, les données disponibles n'ont pas permis de produire l'évolution du taux d'achèvement du second cycle par région. En plus, les données globales ne sont disponibles que pour les années 2012 et 2013, comme le montre le tableau 20.

Il ressort de ce tableau qu'entre 2012 et 2013, le taux d'achèvement du second cycle du secondaire technique a baissé chez les filles tandis qu'il a augmenté chez les garçons. Ce qui a entraîné une détérioration de l'indice de parité filles / garçons (de 1,14 à 0,97). Au second cycle de l'enseignement secondaire technique, le constat est similaire. L'indice de parité passe de 1,60 à 1,34 entre 2012 et 2013.

Tableau 19: Évolution du taux d'achèvement du second cycle du secondaire par sexe dans la ZEP de 2012 à 2013

	ESG		ESTP	
	2012	2013	2012	2013
Filles	56,46%	61,07%	57,27%	62,33%
Garçons	58,13%	53,54%	42,78%	38,92%
Ensemble	57,09%	56,89%	47,68%	47,44%
IPFG	0,97	1,14	1,34	1,60

Source : Rapport d'analyse du MINESEC 201 et 2013

1.2.3. Efficacité /rétention des élèves dans l'enseignement secondaire

Deux indicateurs sont utilisés dans ce volet : le taux d'abandons scolaires et le taux de redoublement. En fonction de la disponibilité des données, ce dernier indicateur est obtenu à partir de deux sources différentes, pour faire ressortir certaines particularités.

➤ Abandons scolaires

Les données administratives sont éparpillées, peu homogènes dans leur présentation et semblent inconsistantes, si l'on observe l'évolution dans le temps. En plus, elles ne donnent aucun détail sur l'ensemble des ZEP. Aussi préférons-nous utiliser les données

de l'EDS-MICS de 2011, pour évaluer cet indicateur. Les résultats obtenus sont consignés dans le tableau 20, pour le premier cycle du secondaire ainsi que pour la classe de 3^{ème}.

Le taux d'abandon scolaire est le rapport entre les élèves qui ont fréquenté en 2010 et n'ont pas fréquenté en 2011. Au niveau du secondaire 1^{er} cycle, exception faite de l'Extrême-Nord où cet indicateur est plus faible chez les filles que chez les garçons, l'abandon est plus observé chez filles que partout ailleurs (dans les autres ZEP et même le reste du pays). Le taux d'abandon scolaire entre la classe de 3^{ème} et la classe de 2^{nde} est en général plus important. Dans l'Adamaoua et le Nord, le taux d'abandon scolaire est plus élevé chez les filles que chez les garçons tandis que dans les régions de l'Extrême-Nord et de l'Est, les garçons abandonnent plus fréquemment la classe de 3^{ème} que les filles.

Tableau 20: Taux d'abandon (%) scolaire au secondaire premier cycle et en 3^{ème} dans les ZEP

	Secondaire premier cycle		Entre la 3 ^{ème} et la 2 ^{nde}	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Adamaoua	3,0	6,5	5,4	10,5
Est	6,9	8,7	15,8	6,5
Extrême-Nord	5,0	1,4	8,0	0,0
Nord	3,4	4,1	6,5	12,5
Reste du pays	2,7	4,8	4,9	5,9
Ensemble	3,2	4,9	5,9	6,2

Source : Nos calculs à partir de la BD d'EDS-MICS 2011 de l'INS

➤ Redoublements

Le taux de redoublement dans l'enseignement secondaire général (ESG), au cours de la période 2011-2013, est présenté dans le tableau 21. Ce taux, qui mesure un flux, n'a pas fondamentalement changé au cours des trois années d'étude. Sur le plan national, il oscille autour de 13% aussi bien chez les filles que chez les garçons. Cette statistique a une valeur légèrement plus élevée dans l'ensemble des ZEP que dans le reste du pays ; et ce, quel que soit le genre.

Tableau21: Évolution de la proportion des redoublants dans l'ESG par sexe dans les régions de la ZEP de 2011 à 2013

	2011			2012			2013		
	Filles	Garçons	IPFG	Filles	Garçons	IPFG	Filles	Garçons	IPFG
AD	16,1%	17,5%	0,92	13,5%	15,8%	0,85	16,3%	18,2%	0,90
ES	16,1%	16,0%	1,01	14,3%	15,7%	0,92	17,9%	19,0%	0,94
EN	16,7%	14,9%	1,12	14,2%	14,5%	0,98	15,2%	14,7%	1,04
NO	12,1%	13,6%	0,89	11,0%	13,3%	0,83	13,4%	15,5%	0,87
ZEP	15,3%	15,5%	0,99	13,2%	14,8%	0,89	15,7%	16,8%	0,93
RESTE PAYS	11,1%	11,8%	0,93	10,5%	11,8%	0,89	11,6%	12,1%	0,96
PAYS	12,6%	13,4%	0,94	11,7%	13,1%	0,89	12,8%	13,5%	0,95

Source : Annuaire statistiques du MINESEC de 2011 à 2013

Pour ce qui est du taux de redoublement des élèves dans l'ETP, le tableau 21 indique que pour l'ensemble du pays, cet indicateur est *quasi* stable au cours de la période d'étude : oscillant ainsi autour de 12% aussi bien chez les filles que chez les garçons. De même que dans l'ESG, le taux de redoublement obtenu pour l'ensemble des ZEP, a pratiquement été toujours plus élevé que celui obtenu sur le plan nation de 2011 à 2013. Et ce, quel que soit le genre. En se focalisant sur l'évolution du taux de redoublement, observé dans les différentes ZEP, l'on constate que la région de l'Est a connu la plus grande hausse tant chez les filles (soit de l'ordre de 4,2 points de pourcentage) que chez les garçons (de l'ordre de 5,4 points). Par ailleurs, la région du Nord se présente comme la zone la moins marquée par le redoublement entre 2011 et 2013. En effet, chez les filles du Nord, l'on note plutôt une baisse du taux de redoublement des filles (soit une réduction de 3,1 points) et chez les garçons, cet indicateur est quasi stable (oscillant autour de 14,8%).

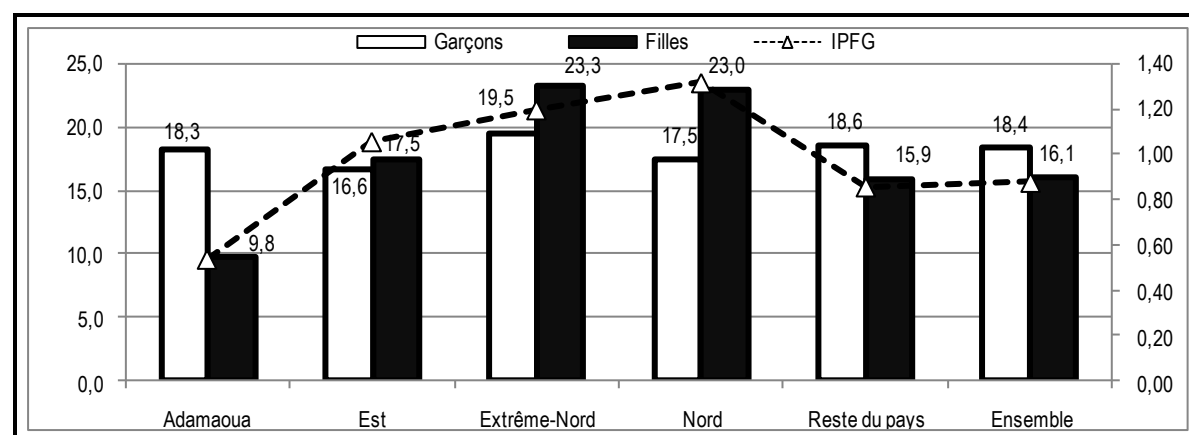
Tableau 22: Évolution de la proportion des redoublants dans l'enseignement secondaire technique (EST) par sexe dans les régions de la ZEP de 2011 à 2013

	2011			2012			2013		
	Filles	Garçons	IPFG	Filles	Garçons	IPFG	Filles	Garçons	IPFG
AD	15,3%	17,8%	0,86	11,4%	14,8%	0,77	13,1%	17,3%	0,76
ES	11,1%	12,0%	0,92	12,5%	12,8%	0,98	15,3%	17,4%	0,88
EN	7,3%	10,2%	0,72	6,9%	9,4%	0,74	8,9%	11,1%	0,80
NO	13,1%	14,7%	0,89	6,4%	11,4%	0,56	10,0%	14,9%	0,67
ZEP	11,7%	13,7%	0,85	9,3%	12,1%	0,77	11,8%	15,2%	0,78
RESTE PAYS	9,9%	10,9%	0,91	8,7%	10,7%	0,81	9,9%	11,3%	0,87
PAYS	11,6%	12,0%	0,97	10,1%	11,6%	0,87	11,5%	12,6%	0,91

Source : Annuaire statistiques du MINESEC de 2011 à 2013

Les données de l'EDS-MICS compilées et présentées sur le graphique 16 montrent la variation du taux de redoublement au secondaire, premier cycle en 2011 par région de la ZEP, ainsi que l'indice de parité lié à cet indicateur. Il en ressort qu'au premier cycle du secondaire, le taux de redoublement est le plus élevé dans les régions de l'Extrême-Nord et du Nord. En plus, les filles redoublent plus fréquemment que les garçons dans les régions de l'Est, de l'Extrême-Nord et du Nord tandis que l'inverse est observé autant dans la région de l'Adamaoua que dans le reste du pays.

Graphique 165: Taux de redoublement au secondaire premier cycle



Source : Nos calculs à partir de la BD d'EDS-MICS 2011 de l'INS

I.2.4. Qualité de l'enseignement du 1^{er} cycle du secondaire

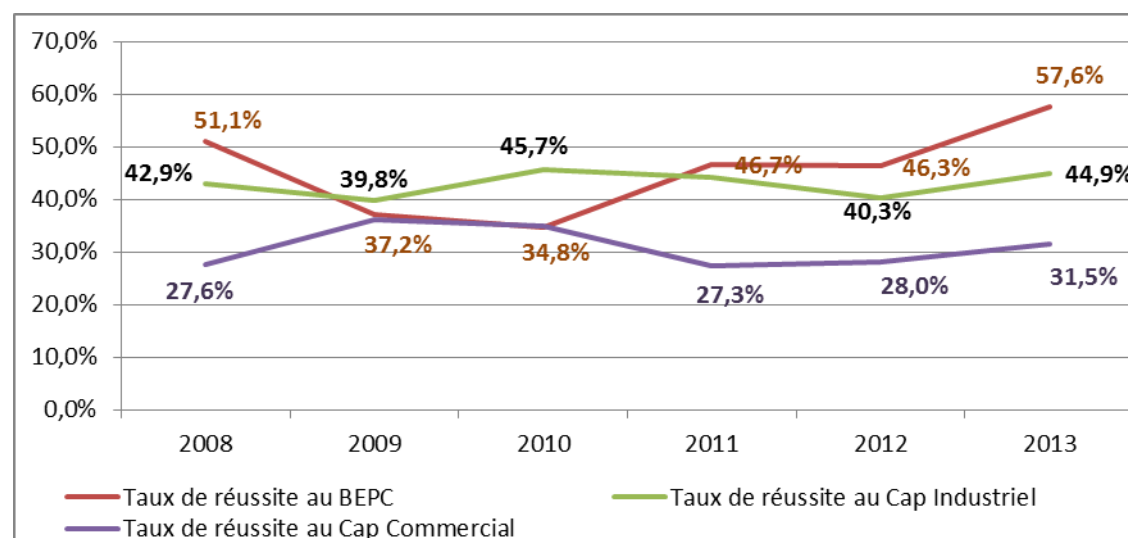
En vue d'étudier la qualité de l'enseignement au 1^{er} cycle du secondaire, il est, d'une part, présenté l'évolution nationale du taux de réussite de quelques examens de fin de cycle (BEPC, Cap commercial et Cap industriel) sur la période 2008-2013; et d'autre part, évalué le niveau régional du taux de réussite des élèves au BEPC par sexe, obtenu en fin d'année 2013.

➤ Evolution nationale du Taux de réussite de quelques examens *de fin de 1^{er} cycle du secondaire*

Le graphique 17, présenté ci-dessous, montre l'évolution nationale du taux de réussite du BEPC, du Cap Industriel et du Cap commercial entre 2008 et 2013. De ce dernier, il en ressort que la réussite aux examens de BEPC et des différents Cap (commercial et technique), a connu une évolution très fluctuante sur la période 2008-2013 ; notamment en ce qui concerne la réussite au BEPC qui est parti de 51,1% en 2008, est descendu jusqu'à 34,8% en 2010, et a atteint son maximum en 2013 (57,6%). Le taux de réussite au Cap Industriel se présente ici comme le seul indicateur n'ayant pas connu trop de

fluctuation durant la période d'étude ; il oscille autour de 43%. Comme autre fait marquant, on constate que la réussite aux examens de fin de 1^{er} cycle du secondaire reste un problème majeur de l'éducation nationale étant donné qu'entre 2008 et 2013, on n'a jamais pu atteindre 60% de réussite aux examens de fin de cycle. Les chiffres montrent que ce problème est encore plus crucial dans l'enseignement technique ; notamment avec l'évolution du taux de réussite du Cap Industriel.

Graphique17 : Récapitulatif de l'évolution des taux de réussite aux examens BEPC, Cap commercial et industriel



Source : Annuaire du MINESEC, de 2009 à 2013

En observant les résultats de tableau présenté ci-dessous, l'on observe qu'il existe, et ce dans toutes les régions du pays, une disparité significative entre le taux de réussite au BEPC des garçons et celui des filles. Autrement dit, au Cameroun, un garçon a plus d'atouts pour réussir un examen de fin de 1^{er} cycle du secondaire qu'une fille. Quand, sur le plan national l'écart entre le taux de réussite au BEPC des garçons et celui des filles est de 4,4 points, dans l'ensemble des ZEP cet écart atteint près de 8,6 point de pourcentage. Cet écart remarquable dans le taux de réussite des filles et celui des garçons est dû principalement au grand écart observé dans la réussite des filles et des garçons des ZEP de l'Extrême Nord (soit près de 14,5 points) et du Nord (soit près de 13,6 points).

Tableau 23: Distribution des taux de réussite au BEPC par région, session 2013

	2013		
	Filles	Garçons	IPFG
AD	49,02%	55,08%	0,9
ES	65,74%	71,12%	0,9
EN	31,92%	46,45%	0,7
NO	25,89%	39,51%	0,7
ZEP	40,19%	48,79%	0,8
PAYS	55,35%	59,79%	0,9

Source : Annuaire du MINESEC, 2013

Au terme de ce chapitre axé sur l'évolution des indicateurs (disponibles) de l'éducation primaire et secondaire, il s'est avéré qu'il existe un écart considérable entre le parcours scolaire des filles et celui des garçons. La rétention scolaire des filles, dans les ZEP, reste très inquiétante par rapport à celle observée chez les garçons. Et ce, particulièrement dans les ZEP de l'Extrême-Nord et du Nord. Par ailleurs, les écarts observés entre l'ensemble des quatre ZEP et le reste du pays se sont considérablement réduits entre 2008 et 2014. En plus, bien que la parité filles / garçons soit encore faible, en matière de ce qui concerne les indicateurs d'accès à l'école, elle s'est améliorée considérablement dans l'ensemble des ZEP entre autres. L'analyse des données secondaires provenant de l'enquête EDS-MICS de 2011 a permis de relever que le niveau d'accès à l'éducation est en nette progression : l'écart observé entre les différentes ZEP et le reste du pays s'est considérablement réduit entre 2008 et 2014. En outre, l'étude montre qu'au secondaire, les enfants qui accèdent à l'école n'y restent pas longtemps. Pour ce qui est du taux de redoublement, il a tendance à stagner tant au primaire qu'au secondaire. Néanmoins, les redoublements affectent plus les filles se trouvant dans les ZEP que celles des autres régions. En plus, bien que moins remarquables au primaire, les abandons scolaires sont importants au secondaire, plus spécifiquement au moment du passage du primaire au secondaire. Tous ces facteurs entraînent une diminution importante des effectifs d'âge scolarisable dans les classes appropriées, tout en affectant plus les filles que les garçons. On peut donc dire que des actions sont menées afin de résorber la fracture scolaire existant entre les ZEP et les autres régions du pays, entre les filles et les garçons. Cependant, beaucoup reste encore à faire. Ce qui justifie la suite du travail qui consiste à identifier les goulots d'étranglement à la scolarisation des enfants, et surtout des filles, au primaire et au 1^{er} cycle secondaire.

CHAPITRE II : IDENTIFICATION DES GOULOTS D'ÉTRANGLEMENT DE LA SCOLARISATION DES FILLES DANS LES ZEP

Dans ce chapitre, il est question de déterminer les goulots d'étranglement de la scolarisation des jeunes filles dans les ZEP. Les indicateurs sélectionnés et présentés dans le tableau 1, se trouvant à l'introduction du rapport, sont utilisés ici pour identifier les différents goulots d'étranglement. Comme il a été signalé dans la méthodologie, les données utilisées proviennent du MINEDUB, du MINESEC. Dans un souci de comparabilité, il a été calculé un proxy à l'indicateur, *ratio élèves/enseignants payés par l'Etat*, dont l'unité de mesure n'est pas exprimée en pourcentage. Dans le cadre de ce travail, on trouvera l'estimation réelle des indicateurs susnommés dans les tableaux, et le proxy de ces derniers dans les graphiques. Par ailleurs, le calcul du proxy de l'indicateur *ratio élèves/enseignants payés par l'Etat* a été fait en utilisant, comme référence, la moyenne nationale⁵.

Ce chapitre s'articule autour de deux sections qui traitent de l'identification des goulots d'étranglement de la scolarisation de la fille, respectivement au primaire et au 1^{er} cycle du secondaire. Pour ce qui est de l'identification des goulots d'étranglement proprement dite, il a été émis comme hypothèse que toute valeur d'un déterminant dont le pourcentage est en-dessous du seuil de 50% constitue un goulot d'étranglement. Dans chaque section, l'analyse porte d'abord sur la situation d'ensemble des ZEP et celle de chaque ZEP par la suite. Il s'agit de voir d'abord les goulots d'étranglement à partir des déterminants retenus et d'affiner l'analyse au niveau de chaque ZEP en vue de faire des comparaisons pour ressortir les singularités régionales.

II.1.Au primaire

II.1.1. Goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans l'ensemble des ZEP

Le phénomène de goulots d'étranglement à l'éducation en général peut être appréhendé à la fois par la demande d'éducation et l'offre éducative. Les résultats (graphique 1)

⁵ La moyenne nationale du ratio élèves /enseignant quant à elle est de 61 au primaire (MINEDUB, 2012) et de 21 au secondaire (MINESEC, 2012).

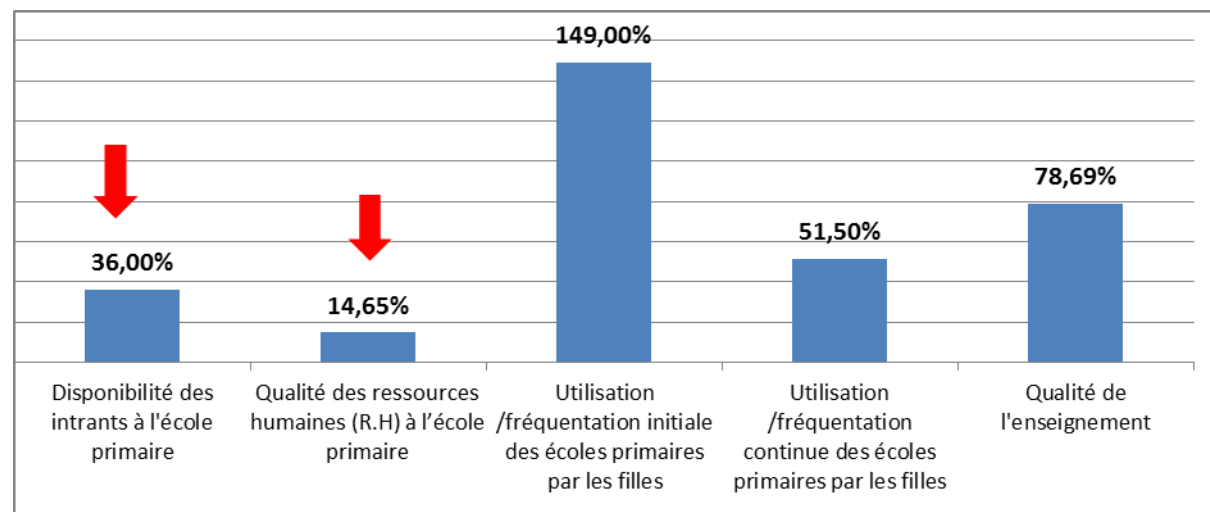
obtenus pour l'ensemble des ZEP montrent que les obstacles à la scolarisation des filles dans le primaire proviennent, par ordre de priorités, de la qualité des ressources humaines et de la disponibilité des intrants dans les écoles. Par ailleurs, en observant les pourcentages de fréquentation initiale (149,00%) et de fréquentation continue (51,50%), l'on constate que beaucoup de filles intègrent le cycle primaire mais nombreux sont également celles qui sortent du circuit scolaire avant d'avoir achevé ce cycle. Ce qui montre que le maintien des filles dans le circuit scolaire au primaire reste un défi pour les politiques à mettre en place

Tableau 24 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du cycle primaire dans l'ensemble des ZEP

Déterminants	Indicateurs	Valeurs	Sources de données
Disponibilité des intrants à l'école primaire	% d'écoles primaires disposant d'un point d'eau	36%	Annuaire statistique MINEDUB 2012/2013
Qualité des ressources humaines (R.H) à l'école primaire	Ratio élèves / enseignants payés par l'Etat dans les écoles primaires (sans maître des parents)	104,1	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Utilisation/fréquentation initiale des écoles primaires par les filles	Taux brut d'admission des filles en première année du primaire	149%	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Utilisation/fréquentation continue des écoles primaires par les filles	Taux d'achèvement des filles au cycle primaire	51,5%	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Qualité de l'enseignement	Taux de réussite au CEP/FSLC	78,69%	Source : Annuaire MINEDUB 2014 + Calcul

En effet, sur 100 écoles primaires se trouvant dans l'ensemble des ZEP, seulement 36 d'entre elles disposent d'un point d'eau. Sur 100 élèves du primaire de l'ensemble des ZEP, près de 15 d'entre eux se trouvent dans une école ayant un nombre suffisant d'enseignants. On ne saurait oublier le problème lié au maintien des filles dans le circuit scolaire étant donné que sur 100 filles ayant débuté le primaire, près de 52 d'entre elles achèvent le cycle de formation. Tout ceci vient appuyer les résultats des études antérieures (Tchombé, 1993 ; Mapto Kengne, 2006 ; Lahaye et Mimche, 2007 ; Matchinda, 2008) montrant que l'accès et le maintien des filles à l'école reste une question complexe combinant plusieurs goulots d'étranglement.

Graphique 18: Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans l'ensemble des ZEP



Source : Annuaire statistique du MINDUB, 2012/2013 ; 2013/2014

Dans l'ensemble, on peut observer que les goulots d'étranglement sont liés principalement à l'offre. Il s'agit notamment de la disponibilité des intrants et de la qualité des ressources humaines aux écoles primaires. Lorsqu'ils sont mis ensemble, ces déterminants sont de nature à influencer la demande à travers la qualité des services éducatifs offerts aux populations. C'est ce qui peut justifier la faible utilisation continue des services éducatifs par les filles.

II.1.2. Goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans l'Adamaoua

Les goulots d'étranglement déterminés (graphique 19) dans la région de l'Adamaoua sont, par ordre d'intervention prioritaire, liés à la disponibilité des intrants, la qualité des ressources humaines au primaire et la fréquentation continue du primaire par les filles.

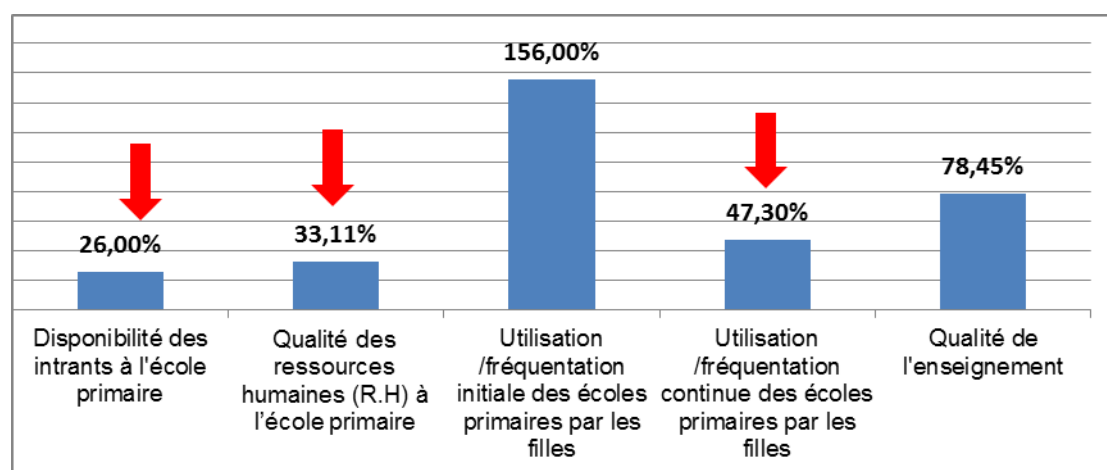
Tableau 25 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du cycle primaire dans la région de l'Adamaoua

Déterminants	Indicateurs	Valeurs	Sources de données
Disponibilité des intrants à l'école primaire	% d'écoles primaires disposant d'un point d'eau	26%	Annuaire statistique MINEDUB 2012/2013
Qualité des ressources humaines (R.H) à l'école primaire	Ratio élèves / enseignants payés par l'Etat dans les écoles primaires (sans maître des parents)	81,6	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014

Utilisation/fréquentation initiale des écoles primaires par les filles	Taux brut d'admission des filles en première année du primaire	156%	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Utilisation/fréquentation continue des écoles primaires par les filles	Taux d'achèvement des filles au cycle primaire	47,3%	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Qualité de l'enseignement	Taux de réussite au CEP/FSLC	78,45%	Source : Annuaire MINEDUB 2014 + Calcul

Les statistiques montrent que sur 100 écoles primaires se trouvant dans la ZEP de l'Adamaoua, près de 26 d'entre elles disposent d'un point d'eau. Par ailleurs, sur 100 élèves du primaire de la région de l'Adamaoua, près de 33 d'entre eux se trouvent dans une école ayant un nombre suffisant d'enseignants. S'agissant de la demande éducative, elle reste problématique étant donné que sur 100 filles ayant débuté le primaire, moins de 48 d'entre elles achèvent le cycle de formation.

Graphique 19 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans la région de l'Adamaoua



Source : Annuaire statistique du MINEDUB, 2012/2013 ; 2013/2014

Même si les goulots liés à l'offre éducative sont prépondérants, on observe que ceux-ci combinent à la fois les facteurs liés à l'offre et ceux liés à la demande éducative. Sur le plan de l'offre, on note que les problèmes de disponibilité des intrants et de qualité des ressources humaines se posent encore aux enfants de la région. Quant à la demande, si un nombre important de filles réussissent à accéder à l'école primaire, la question de leur maintien se pose encore avec acuité dans la mesure où seules 47,3% réussissent à achever le cycle primaire. Tous ces éléments contribuent à limiter l'accès des filles au premier cycle du secondaire dans la région. En effet, sur dix filles, seules quatre ont la chance de poursuivre leurs études au secondaire. Ce qui traduit l'importance du décrochage à la fin

du primaire. Plusieurs facteurs socioéconomiques, socioculturels et politiques peuvent expliquer ce phénomène qui limite le plein épanouissement de la jeune fille.

II.1.3. Goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans la région de l'Extrême-Nord

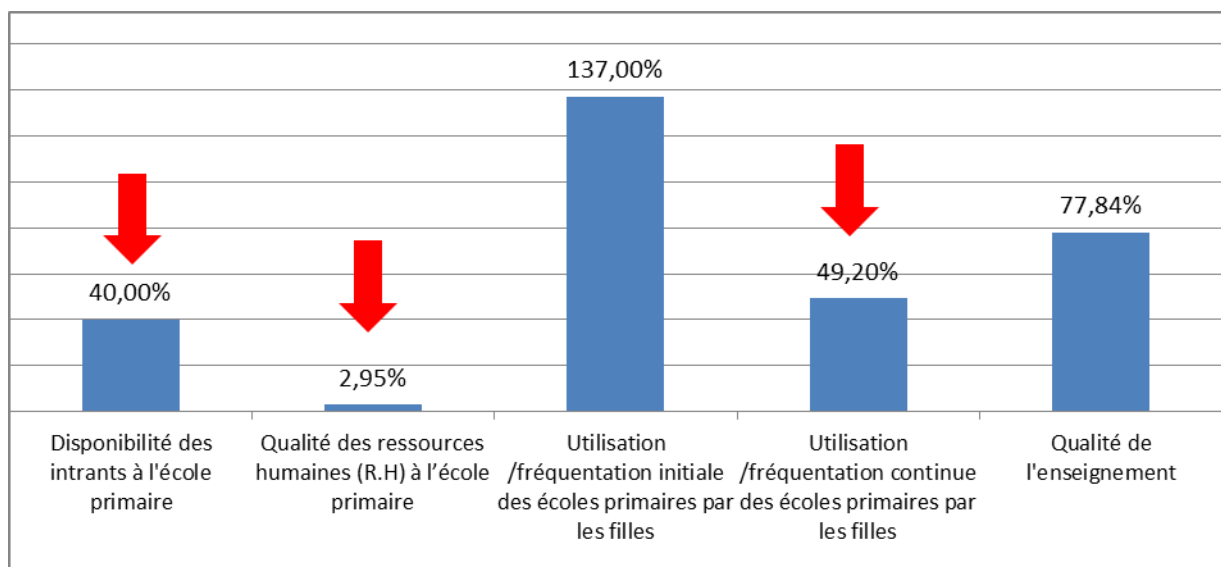
Les principaux goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans la ZEP de l'Extrême-Nord ont été identifiés à partir des indicateurs figurant dans le tableau ci-dessous. Du graphique 20, il ressort que les principaux goulots d'étranglement à la scolarisation des filles au primaire dans l'Extrême-Nord se situent, en fonction de l'acuité observée, au niveau de la qualité des ressources humaines, de la disponibilité des intrants et de la fréquentation continue des filles au cycle primaire.

Tableau 26 8: Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du cycle primaire dans la région de l'Extrême-Nord

Déterminants	Indicateurs	Valeurs	Sources de données
Disponibilité des intrants à l'école primaire	% d'écoles primaires disposant d'un point d'eau	40%	Annuaire statistique MINEDUB 2012/2013
Qualité des ressources humaines (R.H) à l'école primaire	Ratio élèves / enseignants payés par l'Etat dans les écoles primaires (sans maitre des parents)	118,4	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Utilisation/fréquentation initiale des écoles primaires par les filles	Taux brut d'admission des filles en première année du primaire	137%	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Utilisation/fréquentation continue des écoles primaires par les filles	Taux d'achèvement des filles au cycle primaire	49,2%	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Qualité de l'enseignement	Taux de réussite au CEP/FSLC	77,84%	Source : Annuaire MINEDUB 2014 + Calcul

En effet, sur 100 élèves du primaire dans l'Extrême-Nord, seulement 3 d'entre eux fréquentent dans une école ayant un nombre suffisant d'enseignants. Sur 100 écoles primaires se trouvant dans la ZEP de l'Extrême-Nord, près de 40 d'entre elles disposent d'un point d'eau. Et sur 10 filles ayant commencé le cycle primaire dans cette ZEP, seulement 5 d'entre elles achèvent le cycle.

Graphique 20 6: Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans la région de l'Extrême-Nord



Source : Annuaire statistique du MINDUB, 2012/2013 ; 2013/2014

Comme l'indique le graphique ci-après, l'Extrême Nord connaît aussi les problèmes liés à la disponibilité des intrants, à la qualité des ressources humaines et à la faible fréquentation continue des filles au primaire.

Même si près de la moitié des filles réussissent à achever le cycle primaire, leur accès au secondaire est encore préoccupant car moins de trois filles sur dix ont cette chance. La situation observée ici est encore plus critique que celle observée dans la région de l'Adamaoua, pour diverses raisons qui seront examinées au chapitre suivant. Mais comme dans la région de l'Adamaoua, les filles connaissent moins de problèmes liés à leur accès qu'à leur maintien à l'école. Celui-ci est certainement associé aux effets de l'offre et de la qualité de l'école

II.1.4. Goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans la région de l'Est

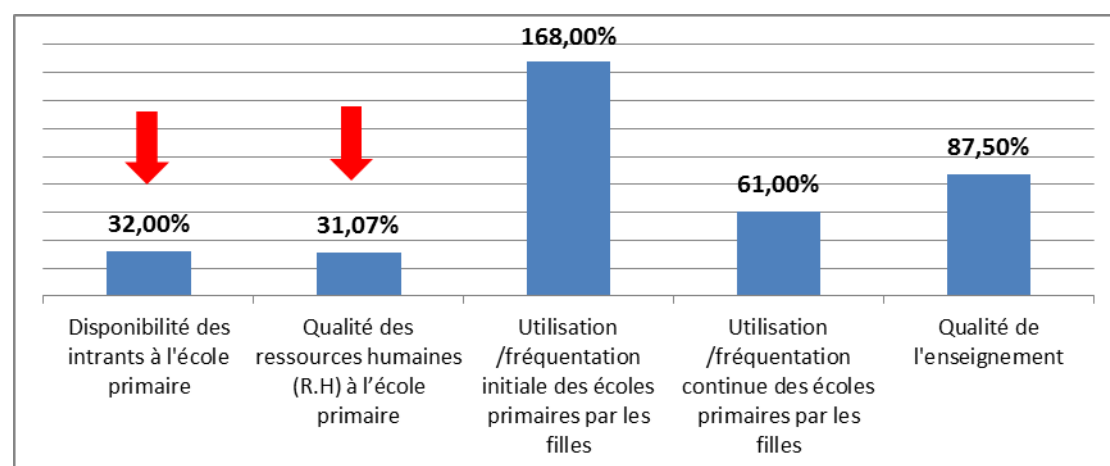
Les résultats de la région de l'Est sont quelque peu atypiques dans la mesure où les statistiques y afférentes sont plus ou moins alarmantes par rapport à celles des autres ZEP. Les principaux goulots d'étranglement identifiés à cet effet (graphique 21) sont respectivement liés à la qualité des ressources humaines et la disponibilité des intrants dans les écoles primaires. Par ailleurs, on constate ici que la fréquentation continue des filles est meilleure que celle observée dans toutes les autres ZEP.

Tableau 27 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du cycle primaire dans la région de l'Est

Déterminants	Indicateurs	Valeurs	Sources de données
Disponibilité des intrants à l'école primaire	% d'écoles primaires disposant d'un point d'eau	32%	Annuaire statistique MINEDUB 2012/2013
Qualité des ressources humaines (R.H) à l'école primaire	Ratio élèves / enseignants payés par l'Etat dans les écoles primaires (sans maître des parents)	84,1	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Utilisation/fréquentation initiale des écoles primaires par les filles	Taux brut d'admission des filles en première année du primaire	168%	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Utilisation/fréquentation continue des écoles primaires par les filles	Taux d'achèvement des filles au cycle primaire	61%	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Qualité de l'enseignement	Taux de réussite au CEP/FSLC	87,50%	Source : Annuaire MINEDUB 2014 + Calcul

En effet, sur 10 élèves du primaire de la région de l'Est, seulement 3 d'entre elles se trouvent dans une école ayant un nombre suffisant d'enseignants. Et sur 100 écoles primaires se trouvant dans cette ZEP, près de 32 d'entre elles disposent d'un point d'eau.

Graphique 21 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans la région de l'Est



Source : Annuaire statistique du MINEDUB, 2012/2013 ; 2013/2014

Pour ce qui est de l'Est, c'est une ZEP dont les contraintes principales sont liées à l'offre éducative ; à savoir la disponibilité des intrants à l'école primaire et la qualité des

ressources humaines. Comme d'autres régions de la ZEP, le maintien des enseignants dans les établissements constituent encore un défi pour les politiques publiques qui tentent depuis 2000 de renforcer la couverture par le recrutement de nouveaux enseignants. De ce fait, le renforcement de l'offre éducative permettrait ainsi de susciter une demande accrue d'éducation et d'assurer l'accroissement de la fréquentation scolaire continue des filles. Les caractéristiques de l'offre éducative (disponibilité de produits essentiels / intrants ; accessibilité des filles aux services d'un personnel enseignant suffisant et qualifié, infrastructures, information) sont de nature à constituer des obstacles à la scolarisation des filles.

II.1.5. Goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans la région du Nord

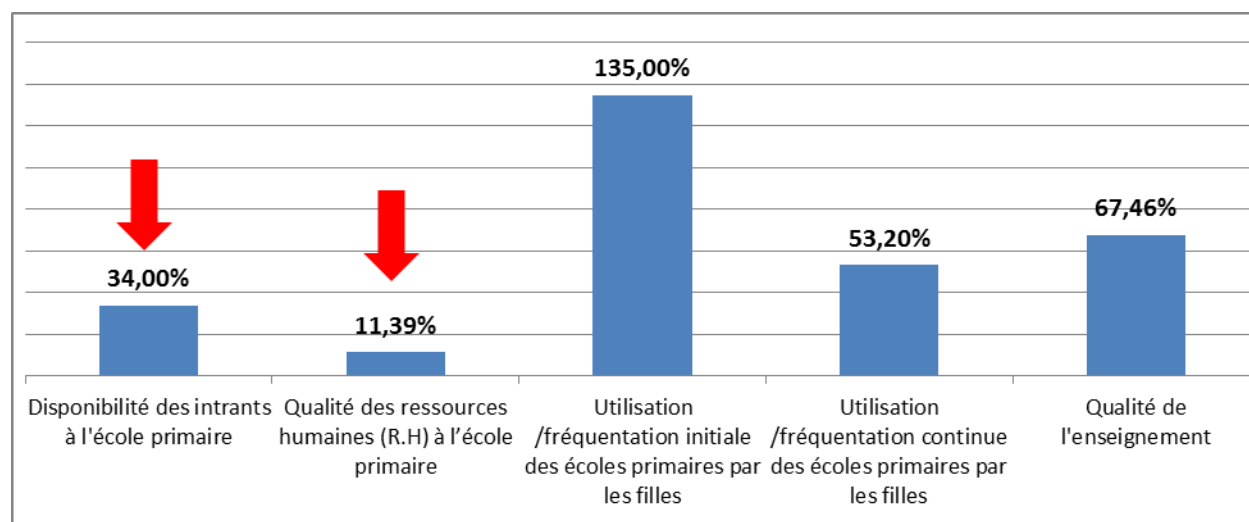
Les indicateurs du tableau 28 ont permis d'identifier les obstacles de la scolarisation des filles dans le Nord. Ces goulots d'étranglement observés sont (par ordre d'intervention prioritaire) liés à la qualité des ressources humaines et la disponibilité des intrants aux écoles primaires.

Tableau 28: Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du cycle primaire dans la région du Nord

Déterminants	Indicateurs	Valeurs	Sources de données
Disponibilité des intrants à l'école primaire	% d'écoles primaires disposant d'un point d'eau	34%	Annuaire statistique MINEDUB 2012/2013
Qualité des ressources humaines (R.H) à l'école primaire	Ratio élèves / enseignants payés par l'Etat dans les écoles primaires (sans maître des parents)	108,1	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Utilisation/fréquentation initiale des écoles primaires par les filles	Taux brut d'admission des filles en première année du primaire	135%	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Utilisation/fréquentation continue des écoles primaires par les filles	Taux d'achèvement des filles au cycle primaire	53,2%	Annuaire statistique MINEDUB 2013/2014
Qualité de l'enseignement	Taux de réussite au CEP/FSLC	67,46%	Source : Annuaire MINEDUB 2014 + Calcul

En effet, sur 100 élèves du primaire dans le Nord, l'on observe que moins de 12 d'entre elles disposent d'un nombre suffisant d'enseignants. En plus, sur 100 écoles primaires se trouvant dans la ZEP du Nord, près de 34 d'entre elles disposent d'un point d'eau.

Graphique 22 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans la région du Nord



Source : Annuaire statistique du MINDUB, 2012/2013 ; 2013/2014

Les spécificités du Nord concernant les principaux goulots sont proches de celles de l'Adamaoua et de l'Extrême-Nord où, les problèmes liés à l'offre se combinent à ceux de la demande pour limiter les chances des filles d'avoir accès à une éducation scolaire de qualité. En effet, sur le plan de l'offre, les élèves n'ont pas beaucoup de chance d'avoir des intrants et des enseignants de qualité à l'école. Tout ceci pousse les jeunes élèves, principalement les filles, à interrompre leur scolarité après le CM². Et ceci, même lorsque ces dernières désirent aller plus loin dans leurs scolarités. Ce qui se traduit par un décrochage progressif depuis l'entrée dans la cohorte scolaire. En effet, sur cent filles qui débutent leur scolarité, près de la moitié n'achève pas le cycle primaire. Notons également, au vu des informations recueillies dans le chapitre précédent, que la rétention reste un problème majeur de la scolarisation de la fille dans les ZEP.

Au regard de tout ce qui précède, l'on retient que les principaux goulots d'étranglement à la scolarisation de la jeune fille au primaire, identifiés dans l'ensemble des ZEP et dans la quasi-totalité des différentes régions, sont liés aux aspects suivants:

- **La qualité des ressources humaines, dont la teneur du problème est la plus élevée dans les ZEP de l'Extrême-Nord et du Nord respectivement ;**
- **La disponibilité des intrants dans les écoles primaires, dont le besoin est le plus accru dans la région de l'Adamaoua.** La faible dotation des écoles en latrines, en points d'eau et en salle de classe rend également l'environnement scolaire peu favorable à l'épanouissement des enfants et au maintien des enfants à l'école, notamment les filles qui ont souvent besoins de ces commodités pour assurer leur hygiène corporelle. Lors des visites de terrain, on a noté des cas où faute de latrines distinctes pour chaque catégorie

d'acteur à l'école (élèves, enseignants), les enseignants « confisquent » celles des élèves, les privant de l'accès à un environnement favorable au maintien à l'école. Or, ces infrastructures fonctionnelles, associées aux points d'eau, sont extrêmement utiles aux jeunes filles pendant leurs menstrues pour les aider à assurer leur hygiène corporelle au lieu de rentrer à la maison pendant les classes. D'après quelques filles enquêtées, face au manque d'installations WASH dans les écoles (latrines séparées en fonction des sexes et installations pour le lavage des mains avec du savon), les filles ont des difficultés à gérer convenablement et de manière sécurisée leurs menstruations. Cette préoccupation a été très souvent soulignée par d'autres acteurs. C'est à ce titre qu'un responsable d'une organisation internationale locale affirme : *« Nous avons fait le constat où il y a une école primaire mais où il n'y a pas de latrine. Le petit garçon peut aller sans problème, mais pas la petite fille avec la puberté précoce. Dès qu'elle a ses premières menstrues et qu'il n'y a pas le petit coin comme on dit vulgairement, elle ne peut venir à l'école, elle ne peut pas aller derrière l'arbre ou la salle de classe comme le petit garçon, dont il y a ces causes qui sont liées à l'insuffisance des infrastructures, surtout le dispositif proche des latrines, c'est vrai que maintenant, nous sommes à la phase où quand on construit les salles de classe cela va ensemble avec un bloc latrines qui est séparé pour les filles et les garçons. Mais ce n'était pas le cas il y a longtemps. On construit les salles de classe sans équipement, sans les blocs latrines. Nous avons des écoles maternelles qui sont encore sous l'arbre où pour aller faire pipi, c'est une discipline. Si l'enfant n'apprend pas à aller faire pipi dans un endroit indiqué, on ne va pas finir avec la défécation avec lui ».*

- **Le faible niveau de fréquentation continue des filles dans les écoles primaires, dont l'acuité est la plus observée dans l'Adamaoua ;** Face aux difficultés de changer leur protection hygiénique à l'école, elles sont astreintes à l'absentéisme pendant les périodes de menstruation, avec des risques d'exclusion en fin d'année pour conduite. Au regard du caractère intime et tabou des problématiques liées à l'hygiène corporelle, les filles peuvent simplement abandonner les classes. La qualité des équipements scolaires, la disponibilité des manuels scolaires et la présence d'enseignants qualifiés en nombre suffisant influencent les comportements des parents et des élèves par rapport à la scolarisation. Associée aux autres goulots identifiés au niveau de l'offre des services éducatifs, la question de la qualité limite l'accès et le maintien des enfants à l'école primaire. Suite aux gains importants réalisés en matière d'accès à l'éducation, plusieurs spécialistes et acteurs de l'éducation sont d'avis qu'il faut maintenant raffermir les efforts pour améliorer la qualité et la pertinence des apprentissages dans le but de rehausser l'image de l'école et, ainsi, atteindre les objectifs de scolarisation universelle. A cet égard, la problématique de l'efficacité interne de l'éducation de base est posée et peut renforcer la demande d'éducation par les familles. Dans le cas contraire, la mauvaise qualité de l'éducation constitue un sérieux frein à la scolarisation des enfants. La capacité

du système à offrir le cycle complet des études primaires est un autre facteur qui influence la scolarisation. Comme l'indiquait déjà le RESEN 2003, la question de discontinuité éducative se pose avec acuité dans les ZEP, notamment dans celles de l'Adamaoua, de l'Extrême-Nord et du Nord.

II.2 Au 1er cycle du secondaire

Dans beaucoup de pays africains, les statistiques scolaires montrent que si l'accès des filles à l'école ne se pose plus avec beaucoup d'acuité, c'est leur maintien à l'école qui devient un grand défi, compte tenu de l'influence d'un certain nombre de goulots d'étranglement qui vont être plus visibles avec le développement de la fille. Ainsi, l'analyse des goulots d'étranglement à la scolarisation des filles au secondaire présente un intérêt car il peut fournir des éléments de comparaison avec le primaire pour les mêmes zones d'observation.

II.2.1. Goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans l'ensemble des ZEP

Les statistiques présentées dans le tableau 29 ont permis de distinguer les goulots d'étranglement qui se rapportent à l'ensemble des ZEP. Les obstacles majeurs identifiés dans le graphique 23 sont liés, par ordre d'intervention prioritaire, à la fréquentation initiale des filles aux établissements du secondaire, à la qualité des ressources humaines et à la qualité de l'enseignement.

Tableau 29 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du 1^{er} cycle du secondaire dans l'ensemble des ZEP

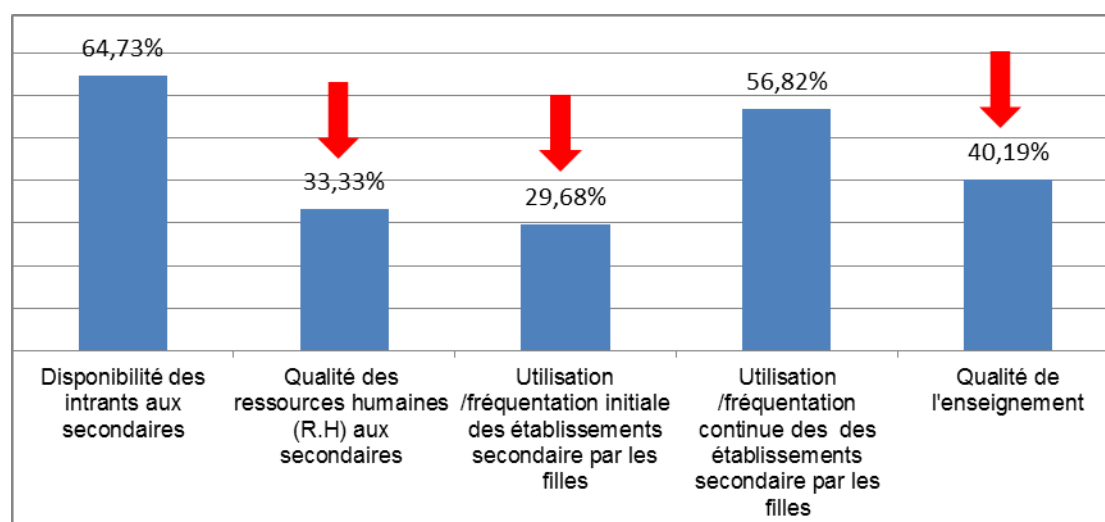
Déterminants	Indicateurs	Valeurs	Sources de données
Disponibilité des intrants dans les établissements secondaires	% d'établissements secondaires disposant d'un point d'eau	64,73%	Source : Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Qualité des ressources humaines (R.H) dans les établissements secondaires	Ratio élèves / enseignants payés par l'Etat au secondaire	28	Source : Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Utilisation/fréquentation initiale dans les établissements secondaires par les filles	Taux brut d'accès des filles en 1 ^{ère} année du 1 ^{er} cycle du secondaire	29,68%	Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Utilisation/fréquentation continue dans les établissements	Taux d'achèvement des filles au 1 ^{er} cycle du secondaire	56,82%	Annares MINESEC 2014 ; 2011 + Calcul

secondaires par les filles			
Qualité de l'enseignement	Taux de réussite des filles au BEPC/CAP	40,19%	Source : Annuaire MINESEC 2014 + Calcul

Source : Annuaire statistique du MINESEC, 2012/2013 ; 2013/2014

En effet, les résultats du graphique 23 montrent que sur 10 filles choisies dans l'ensemble des ZEP et ayant achevé le cycle primaire, seulement 3 d'entre elles poursuivent une formation au secondaire. Sur 100 élèves du secondaire choisis dans l'ensemble des ZEP, on observe que 33 d'entre eux disposent d'un nombre suffisant d'enseignants. Par ailleurs, on note que sur 10 filles ayant présenté l'examen de BEPC/CAP, seulement 4 d'entre elles obtiennent leur examen. Ce qui traduit un problème de qualité de l'enseignement.

Graphique 23 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans l'ensemble des ZEP



Source : Annuaire statistique du MINESEC, 2012/2013 ; 2013/2014

Comme l'indique le graphique ci-dessus, les problèmes liés à l'offre éducative et ceux liés à la demande restent d'actualité dans le secondaire. En effet, sur le plan de la demande, les conséquences de la faible transition du primaire au secondaire, observées au primaire se traduisent ici par un faible accès des filles car seuls 33,33% accèdent en première année du premier cycle du secondaire. Au niveau de l'offre, des efforts sont faits pour renforcer la disponibilité des intrants. En revanche, la qualité du service offerte par les ressources humaines reste très faible. Tout ceci réduit encore plus le nombre des filles qui débute leur formation du secondaire. Comme on peut l'observer, le taux brut d'accès

des filles en 1ère année du 1er cycle du secondaire est de 29,68%. Sur le plan de l'offre, la qualité douteuse de l'enseignement traduit un dysfonctionnement organisationnel lié à la faiblesse des indicateurs de couverture. En dépit des efforts fait cette année avec les recrutements dans ce sous système des enseignements secondaires, et dont les ZEP sont les principaux bénéficiaires suite à la création d'une Ecole Normale à Maroua, la problématique de la couverture des établissements créés, en enseignants, reste d'actualité.

II.2.2. Goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans la région de l'Adamaoua

Les indicateurs (tableau 30), permettant d'identifier les goulots d'étranglement de la scolarisation des filles au 1^{er} cycle du secondaire dans l'Adamaoua, montrent que les principaux obstacles proviennent respectivement de la faible fréquentation initiale des établissements secondaires par les filles, de la qualité des ressources humaines dans le secondaire et de la qualité de l'enseignement. Comme au primaire, la ZEP de l'Adamaoua reste confrontée aux problèmes de qualité des ressources humaines. En revanche, on observe que les problèmes liés à l'utilisation initiale au secondaire sont plus préoccupants. On peut donc penser que si les filles accèdent plus facilement à l'école primaire, leur accès suivi de leur maintien dans le cycle secondaire devient plus difficile. Une situation qui peut s'expliquer par divers facteurs socioéconomiques, politiques et socioculturels.

Tableau 30: Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du 1^{er} cycle du secondaire dans la région de l'Adamaoua

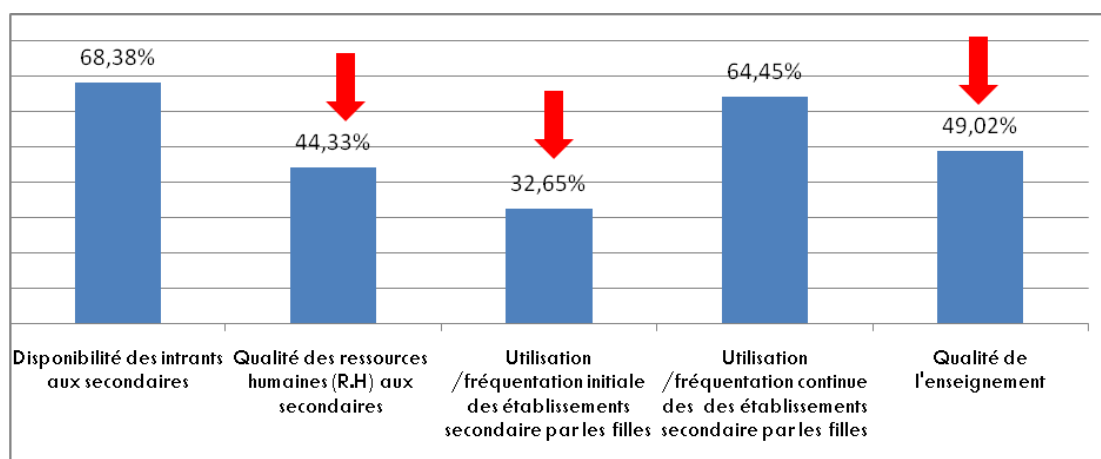
Déterminants	Indicateurs	Valeurs	Sources de données
Disponibilité des intrants dans les établissements secondaires	% d'établissements secondaires disposant d'un point d'eau	68,38%	Source : Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Qualité des ressources humaines (R.H) dans les établissements secondaires	Ratio élèves / enseignants payés par l'Etat au secondaire	23,38	Source : Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Utilisation/fréquentation initiale dans les établissements secondaires par les filles	Taux brut d'accès des filles en 1ère année du 1er cycle du secondaire	32,65%	Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Utilisation/fréquentation continue dans les établissements secondaires par les	Taux d'achèvement des filles au 1er cycle du secondaire	64,45%	Annuaire MINESEC 2014 ; 2011 + Calcul

filles			
Qualité de l'enseignement	Taux de réussite des filles au BEPC/CAP	49,02%	Source : Annuaire MINESEC 2014 + Calcul

Source : Annuaire statistique du MINESEC, 2012/2013 ; 2013/2014

En effet, les résultats (graphique 24) montrent que sur 100 élèves du secondaire, choisies dans l'Adamaoua, près de 44 d'entre eux se trouvent dans un établissement disposant d'un nombre suffisant d'enseignants. Et sur 10 filles présentant des dispositions à débiter le cycle secondaire, moins de 4 d'entre elles se sont effectivement inscrit au 1^{er} cycle du secondaire. S'agissant de la qualité de l'enseignement au 1^{er} cycle du secondaire, on constate que sur 100 filles ayant présenté l'examen de BEPC/CAP, près de 49 d'entre elles obtiennent leur examen de fin de cycle.

Graphique 24 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans La région de l'Adamaoua



Source : Annuaire statistique du MINESEC, 2012/2013 ; 2013/2014

Les goulots identifiés montrent qu'au secondaire, les problèmes de scolarisation de la fille dans l'Adamaoua sont associés à l'offre et à la demande. Cependant, alors qu'au niveau de l'offre, les obstacles sont plus liés à la qualité des enseignants, on observe qu'au niveau de la demande, les blocages sont plus associés à l'utilisation initiale (32,65%). Ce qui est la conséquence d'un faible niveau d'achèvement observé au primaire (soit de 47,30%). En outre, la mauvaise qualité de l'enseignement renforce l'exposition des filles au décrochage ; dans la mesure où parmi celles qui accèdent au secondaire, moins de la moitié d'entre elles a la chance de poursuivre leurs études au second cycle du secondaire.

II.2.3. Goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans la région de l'Est

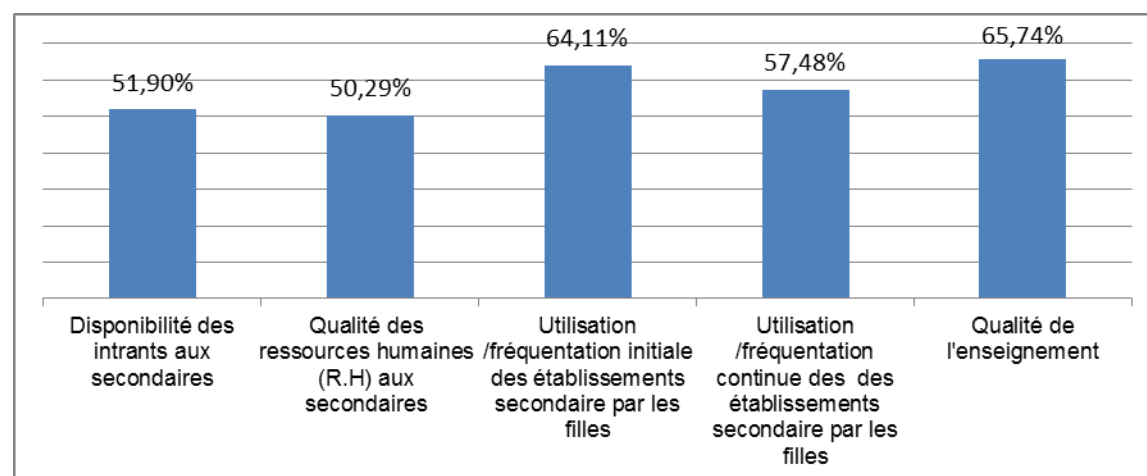
Pour ce qui est de l'enseignement secondaire dans la ZEP de l'Est, l'on observe qu'en se focalisant sur les normes du modèle de Tanahashi, il n'existe pratiquement pas d'obstacles majeurs à la scolarisation de la jeune fille. Cependant, l'on constate que plusieurs déterminants du graphique 25 ont juste franchi la barre des 50%. Il s'agit entre autre de disponibilité des intrants (51,90%) et de qualité des ressources humaines (50,29%).

Tableau 31 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du 1^{er} cycle du secondaire dans la région de l'Est

Déterminants	Indicateurs	Valeurs	Sources de données
Disponibilité des intrants dans les établissements secondaires	% d'établissements secondaires disposant d'un point d'eau	51,90%	Source : Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Qualité des ressources humaines (R.H) dans les établissements secondaires	Ratio élèves / enseignants payés par l'Etat au secondaire	20,88	Source : Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Utilisation/fréquentation initiale dans les établissements secondaires par les filles	Taux brut d'accès des filles en 1 ^{ère} année du 1 ^{er} cycle du secondaire	64,11%	Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Utilisation/fréquentation continue dans les établissements secondaires par les filles	Taux d'achèvement des filles au 1 ^{er} cycle du secondaire	57,48%	Annuaire MINESEC 2014 ; 2011 + Calcul
Qualité de l'enseignement	Taux de réussite des filles au BEPC/CAP	65,74%	Source : Annuaire MINESEC 2014 + Calcul

Source : Annuaire statistique du MINESEC, 2012/2013 ; 2013/2014

Graphique 25 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans La région de l'Est



Source : Annuaire statistique du MINESEC, 2012/2013 ; 2013/2014

Bien que l'acuité des obstacles relatifs à la disponibilité des intrants et à la qualité des ressources humaines ne soit pas aussi forte que celle observée dans les autres ZEP, l'on constate que ces déterminants influencent l'utilisation initiale et l'utilisation continue des filles dans les établissements. Ceci pourrait se justifier par les corvées domestiques auxquelles les filles sont souvent astreintes avant d'aller à l'école le matin, les frais de scolarité assez élevé pour les parents de la zone, le manque de points d'eau séparés dans les établissements secondaires, et bien d'autres facteurs qui influence encore plus l'accessibilité et le maintien des filles de l'Est dans les établissements secondaires.

II.2.4. Goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans la ZEP de l'Extrême-Nord

Des statistiques présentées au tableau 32, il en ressort que les principaux goulots d'étranglement identifiés dans le cadre de la scolarisation des filles au 1^{er} cycle du secondaire à l'Extrême-Nord sont, par ordre d'acuité, la qualité des ressources humaines, la fréquentation initiale et la qualité de l'enseignement.

Tableau 32 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du 1^{er} cycle du secondaire dans la région de l'Extrême-Nord

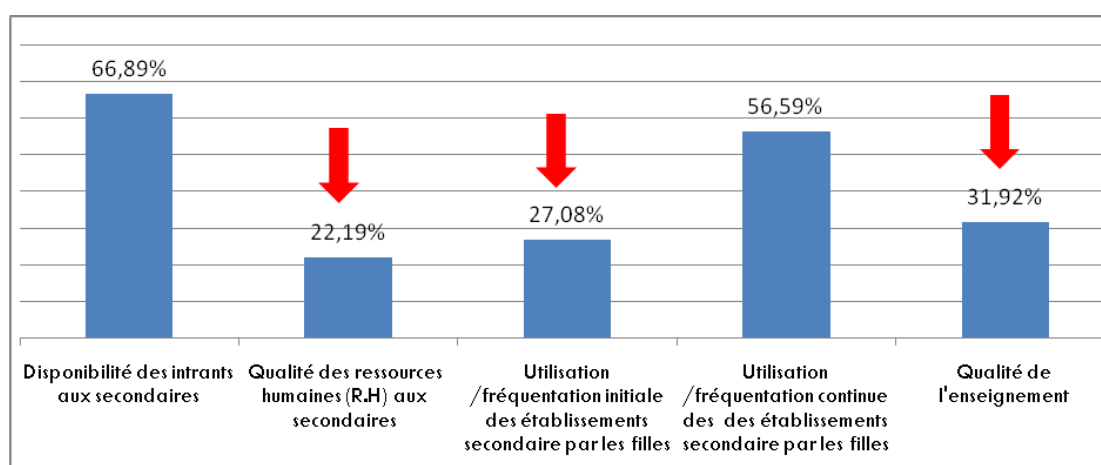
Déterminants	Indicateurs	Valeurs	Sources de données
Disponibilité des intrants dans les établissements secondaires	% d'établissements secondaires disposant d'un point d'eau	66,89%	Source : Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Qualité des ressources humaines (R.H) dans les établissements	Ratio élèves / enseignants payés par l'Etat au secondaire	32,68	Source : Annuaire MINESEC 2014+

secondaires			Calcul
Utilisation/fréquentation initiale dans les établissements secondaires par les filles	Taux brut d'accès des filles en 1 ^{ère} année du 1 ^{er} cycle du secondaire	27,08%	Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Utilisation/fréquentation continue dans les établissements secondaires par les filles	Taux d'achèvement des filles au 1 ^{er} cycle du secondaire	56,59%	Annuaire MINESEC 2014 ; 2011 + Calcul
Qualité de l'enseignement	Taux de réussite des filles au BEPC/CAP	31,92%	Source : Annuaire MINESEC 2014 + Calcul

Source : Annuaire statistique du MINESEC, 2012/2013 ; 2013/2014

En effet, sur 100 élèves du secondaire choisis dans la ZEP de l'Extrême-Nord, près de 22 d'entre eux se trouvent dans un établissement disposant d'un nombre suffisant d'enseignants. Par ailleurs, sur 100 filles se trouvant dans l'Extrême-Nord, seulement 27 d'entre elles ont débuté effectivement leur 1^{er} cycle du secondaire. S'agissant de la qualité de l'enseignement au 1^{er} cycle du secondaire, on retient que 32 filles, sur un total de 100 filles, réussissent à leur examen de fin de cycle : BEPC/CAP.

Graphique 26 : Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans La région de l'Extrême-Nord



Source : Annuaire statistique du MINESEC, 2012/2013 ; 2013/2014

Les données du graphique 26 montrent que les déterminants de l'offre jouent un rôle crucial dans l'explication des goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans l'Extrême Nord. Il s'agit entre autres des problèmes relatifs à la qualité des ressources humaines et à la qualité de l'enseignement. Ces derniers influencent négativement la demande éducative. Ce qui se traduit par un faible niveau de fréquentation initial des filles au secondaire. Tous ces facteurs liés à la qualité de l'offre éducative se répercutent d'abord sur l'accès des filles dans le circuit scolaire ; puis sur le taux de réussite des filles au BEPC/CAP (31,92%). C'est dire que la problématique de la scolarisation des filles est très complexe et qu'un déterminant peut être associé à un autre pour rendre compte des difficultés d'accès et/ou de maintien des filles à l'école.

II.2.5. Goulots d'étranglement de la scolarisation des filles dans la région du Nord

A partir de statistiques obtenues dans la ZEP du Nord (tableau 33), on arrive à distinguer ici les principaux goulots d'étranglement. Il s'agit, dans un ordre d'intervention prioritaire, de la qualité des ressources humaines, de la fréquentation initiale des filles dans les établissements secondaires et de la qualité de l'enseignement.

Tableau 33 : Statistiques associées à l'identification des goulots d'étranglement du 1^{er} cycle du secondaire dans la région du Nord

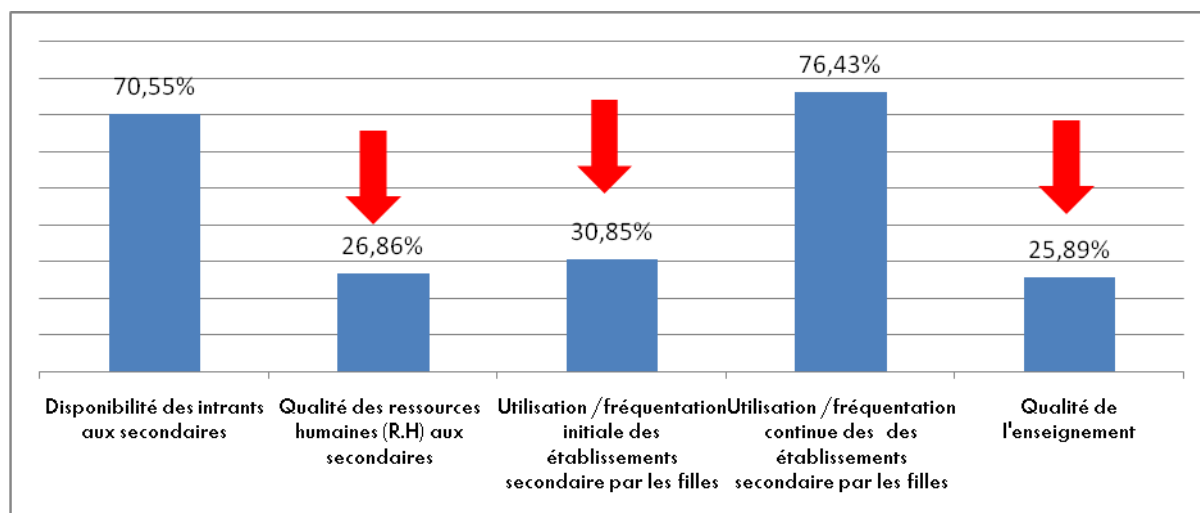
Déterminants	Indicateurs	Valeurs	Sources de données
Disponibilité des intrants dans les établissements secondaires	% d'établissements secondaires disposant d'un point d'eau	70,55%	Source : Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Qualité des ressources humaines (R.H) dans les établissements secondaires	Ratio élèves / enseignants payés par l'Etat au secondaire	30,72	Source : Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Utilisation/fréquentation initiale dans les établissements secondaires par les filles	Taux brut d'accès des filles en 1ère année du 1er cycle du secondaire	30,85%	Annuaire MINESEC 2014+ Calcul
Utilisation/fréquentation continue dans les établissements secondaires par les filles	Taux d'achèvement des filles au 1er cycle du secondaire	76,43%	Annuaire MINESEC 2014 ; 2011 + Calcul

Qualité de l'enseignement	Taux de réussite des filles au BEPC/CAP	25,89%	Source : Annuaire MINESEC 2014 + Calcul
---------------------------	---	--------	---

Source : Annuaire statistique du MINESEC, 2012/2013 ; 2013/2014

La présentation des goulots d'étranglement de la région du Nord s'illustre mieux dans le graphique 27 où l'on observe que sur 100 élèves du secondaire, près de 27 d'entre eux se trouvent dans un établissement disposant un nombre suffisant d'enseignants. Sur 10 filles se trouvant au Nord, seulement 3 d'entre elles ont débuté effectivement leur 1^{er} cycle du secondaire. En plus, on note que près de 26 filles sur un total de 100 ont effectivement réussi à leur examen de fin de 1^{er} cycle du secondaire ; à savoir le BEPC/CAP.

Graphique 27 7: Identification des goulots d'étranglement de l'enseignement primaire dans La région du Nord



Source : Annuaire statistique du MINESEC, 2012/2013 ; 2013/2014

Bien que les mesures des différents indicateurs, associés aux déterminants retenus, soient différentes de ceux observés dans la région de l'Extrême-Nord, les données du graphique 27 montrent également que les déterminants de l'offre jouent un rôle important dans l'explication des goulots d'étranglement à la scolarisation des filles dans la région du Nord. Il s'agit principalement de la qualité des ressources humaines. S'agissant de la fréquentation initiale de ces établissements par les filles, l'impact des caractéristiques organisationnelles sur la demande se traduit par des problèmes de survie scolaire, c'est-à-dire un faible taux de réussite aux examens de fin de 1^{er} cycle du secondaire.

On peut donc penser que l'amélioration de l'offre par la dotation en enseignants qualifiés et en intrants peut contribuer à améliorer la scolarisation des filles. En revanche, la fréquentation initiale reste encore faible car seules 30,85% des filles de la région accèdent au secondaire. Cette faible fréquentation peut aussi être associée aux insuffisances observées au niveau des établissements, c'est-à-dire le manque d'enseignants qualifiés et d'équipements adéquats. Faute d'enseignants et d'équipements, les parents peuvent ne pas être motivés à envoyer leurs filles à l'école. Dans le secondaire, la disponibilité des enseignants qualifiés, fournissant une éducation de qualité, est assez prépondérante. Dans plusieurs cas, un enseignant ne peut pas dispenser plusieurs enseignements, même lorsque ces stratégies sont utilisées par les responsables. Dans plusieurs établissements, cette carence en enseignants qualifiés a un impact sur la couverture des programmes, le temps scolaire, les échecs scolaires qui sont tous associés au découragement des parents ou des filles, qui dans ce contexte peuvent ne pas être motivées à poursuivre leurs études secondaires.

Au vu de tout ce qui précède en matière de scolarisation des filles dans le 1^{er} cycle du secondaire, l'on retient que les principaux goulots d'étranglement identifiés, dans l'ensemble des ZEP et dans la quasi-totalité des différents ZEP, sont liés à :

- **la qualité des ressources humaines**, dont le besoin est le plus criard dans la ZEP de l'Extrême-Nord ;
- **la qualité de l'enseignement**, dont le besoin est le plus accru dans le Nord ;
- **la faible fréquentation initiale des jeunes filles**, qui est aussi plus observée dans le Nord.

En outre, il s'est avéré que la région de l'Est est la seule ZEP dont l'acuité des obstacles à la scolarisation des filles au 1^{er} cycle du secondaire est moindre par rapport à tous les autres ZEP. Cette ZEP a un effet tampon lorsque l'on se limite à une étude agrégée sur l'ensemble des 4 ZEP.

Il était question, dans ce chapitre, d'identifier les goulots d'étranglement associés à la scolarisation de la fille au primaire et au 1^{er} cycle du secondaire respectivement. Au terme des analyses menées respectivement au primaire puis au secondaire, il en ressort que le primaire est moins confronté à la question de l'utilisation initiale que le secondaire dans l'ensemble. Ce qui laisse penser que le développement de la fille peut constituer un enjeu majeur pour son maintien à l'école.

Au primaire, les goulots liés à l'offre sont plus importants que ceux liés à la demande dans l'ensemble des ZEP. En effet, les principaux obstacles sont liés à la disponibilité des intrants et à la qualité des ressources humaines. Lorsqu'ils sont mis ensemble, ces déterminants sont de nature à influencer la demande à travers la qualité des services

éducatifs offerts aux populations. Ce qui se manifeste par une faible fréquentation continue des filles dans les écoles du primaire.

Au secondaire, les résultats obtenus dans l'ensemble des ZEP indiquent que la faible scolarisation des filles est due à la faible fréquentation initiale des filles dans les établissements du secondaire, à la qualité des ressources humaines et à la mauvaise qualité de l'enseignement.

Toutefois, que ce soit au primaire ou au 1^{er} cycle du secondaire, la ZEP de l'Est exerce un effet tampon sur l'acuité des obstacles liés à la scolarisation des filles ; surtout lorsque l'on veut mener une étude agrégée sur l'ensemble des ZEP. Dans le chapitre qui suit, il est donc question d'effectuer une analyse pointue de ces obstacles identifiés.

CHAPITRE III : ANALYSE DES GOULOTS D'ÉTRANGLEMENT DE LA SCOLARISATION DE LA FILLE DANS LES ZEP

Le présent chapitre se propose, ainsi que manifesté dans le titre, d'analyser les obstacles ou freins à la scolarisation des filles dans les ZEP du Cameroun. En tant qu'il s'agit, pour chacun des goulots d'étranglement identifiés, d'une situation structurée par plusieurs déterminants qu'alors il s'agit de connaître et comprendre, nous sommes conduits à indiquer et décrire lesdits déterminants ou causes de chaque goulot d'étranglement, leurs foyers respectifs, et comment ces déterminants agissent ensemble à l'intérieur de chacun des foyers en défaveur de la scolarisation de la fille dans la ZEP. On aura compris qu'il s'agit d'une analyse causale et descriptive, et dont l'objectif est d'instruire et documenter la définition des stratégies de réduction, voire de suppression de ces obstacles à la scolarisation des filles dans les ZEP du Cameroun, obstacles dont il est établi qu'ils constituent ensemble une hypothèque à l'agenda 2015, lequel prévoit la réalisation des ODD, principalement l'ODD 4.

L'hypothèse – confirmée par la présente étude – qui organise le présent chapitre est que *la sous scolarisation des filles dans les ZEP relève aussi bien de l'offre que de la demande d'éducation*. Aussi avons-nous regroupé les cinq goulots d'étranglement identifiés en trois foyers : les goulots liés à l'offre d'éducation, ceux attribuables à la demande d'éducation, et les goulots d'étranglement qui relèvent des deux foyers. Nous annonçons, dans ce regroupement, l'organisation du présent chapitre : à l'intérieur de chacun des trois foyers et en prenant en compte le Cycle primaire et l'accès au premier cycle du Secondaire, nous dévoilons et décrivons les déterminants de chacun des goulots d'étranglements, pris individuellement ainsi que dans la relation que chacun desdits déterminants entretient avec les autres. De même, nous soulignons, pour chacun des goulots, la ZEP où il a plus d'incidence. Tout le long de cet exercice, nous prenons en compte la réalité selon laquelle il existe des goulots d'étranglement spécifiques au Cycle primaire, lesquels par conséquent ne se retrouvent pas forcément au Secondaire.

III.1. Analyse des causes des goulots d'étranglement au primaire

III.1.1. Analyse des causes des goulots d'étranglement au primaire dans l'ensemble des ZEP

Parmi les cinq (05) déterminants choisis dans cette étude, il s'est avéré que trois constituent des goulots d'étranglement au primaire ; à savoir la disponibilité des intrants, la qualité des ressources humaines et la fréquentation continue des filles. Cependant, des différences sont observées entre les régions. Ainsi, le manque des intrants est le plus criard dans la région de l'Adamaoua ; la faible disponibilité des ressources humaines est le plus observé respectivement dans la région de l'Extrême-Nord ; et la faible fréquentation continue des filles est le plus élevé dans l'Adamaoua. En outre, l'on note que la région de l'Est exerce un effet tampon sur l'ampleur des obstacles de la scolarisation des filles dans l'ensemble des ZEP.

III.1.1.1. Analyse des facteurs liés à l'environnement

D'après le modèle de Tanashi, un environnement juridico-institutionnel favorable peut constituer un levier pour renforcer l'utilisation des services sociaux par les populations. Il s'agit notamment des normes sociales, de la législation, des politiques publiques, des allocations budgétaires, du management et de la coordination des activités en faveur de la scolarisation des filles. Ceci amène à se demander si les textes et lois en vigueur sont favorables à la promotion de la scolarisation des filles. De même, l'analyse de l'environnement permet de questionner les insuffisances des politiques publiques, de la coordination des interventions entre les acteurs, mais également des allocations en faveur de la scolarisation des filles, particulièrement dans l'ensemble des ZEP. Comme l'indique le cadre proposé dans la section de l'introduction sur la méthodologie, cette analyse prend en compte quatre niveaux :

- l'influence des normes sociales ;
- l'influence des politiques et de la législation ;
- l'influence de la budgétisation et des ressources allouées au secteur et en faveur de la scolarisation des filles ;
- les dysfonctionnements liés à la coordination des interventions en faveur de la promotion de la scolarisation des filles.

Il s'agit donc de voir parmi ces éléments ceux qui constituent des obstacles à la scolarisation de la fille.

➤ Influence des normes sociales

Dans plusieurs familles, les filles et les garçons n'ont pas les mêmes chances ni de fréquenter, ni de se maintenir à l'école aussi longtemps. D'après une étude réalisée par Gender Lenses en 2003, le sexe de l'enfant est un facteur de sous scolarisation. Certains parents pensent que le mariage est un meilleur facteur de mobilité sociale pour la fille ; dans certaines traditions, la perception est à l'effet que la scolarisation réduit les chances d'entrée en union de la fille et nuit à la stabilité conjugale. L'importance de la dot constitue aussi un facteur d'exclusion des filles de l'école. Ainsi, dans les communautés où la dot a une valeur monétaire importante, les filles sont prématurément exclues de l'école parce que le versement de la dot constitue une source d'enrichissement pour les parents. La place de la femme dans le système de parenté de type patriarcal est aussi évoquée pour expliquer le peu d'intérêt que les parents manifestent à propos de la continuation des études chez les filles (Kilo, 1994 ; Mungah Tchombe, 1993 ; Cammish et Brock, 1994). Par ailleurs, la plupart des filles sont engagées dans les travaux domestiques comme autre forme de socialisation parallèlement à leurs études. Ces activités peuvent constituer un obstacle au bon déroulement de leur scolarité puisqu'elles les exposent aux retards et aux abandons. Dans ce sens, les faibles taux de scolarisation des filles traduisent les inégalités de genre dans les familles et les logiques discriminatoires qui sous tendent les pratiques de socialisation traditionnelle.

L'existence de certains rites (rapt, sororat, mariage des enfants) et activités liées à la tradition entrent parfois en conflit avec le calendrier scolaire et constituent des obstacles à la scolarisation. Selon des modèles traditionnels propres à chaque groupe ethnique, les enfants peuvent être prédisposés à fréquenter l'école ou non. L'ethnie influence la scolarisation dans la mesure où elle est un cadre où se développe un ensemble de valeurs transmises par la socialisation et reproduites de génération en génération. Ces éléments peuvent expliquer les différences culturelles dans la perception de l'éducation scolaire et les représentations des avantages de l'école.

La religion influence le comportement des parents par rapport à l'école. Certains travaux ont montré que les populations musulmanes ont des réticences à envoyer leurs enfants à l'école formelle parce qu'elle constitue un obstacle à la fréquentation de l'école coranique. D'après l'étude réalisée par le Ministère des affaires sociales en 1991, les filles chrétiennes sont plus scolarisées que celles qui sont musulmanes. De plus, les filles chrétiennes abandonnent plus tardivement les études que leurs congénères musulmanes. Dans certaines communautés musulmanes, l'école formelle est parfois perçue comme un espace forgeant des anti-valeurs et un esprit de rejet des hiérarchies socio-religieuses (Niang, 2003). Cette attitude vis-à-vis de l'éducation scolaire en général sert soit à justifier le recours à des écoles franco-arabes, soit à rejeter l'école formelle.

➤ **Influence des politiques éducatives et de la législation**

La problématique de la scolarisation des filles, en tant que droit humain, est encadrée par un certain nombre d'instruments juridiques internationaux. Ainsi, le droit à l'éducation est inscrit dans les traités internationaux des droits de l'homme, et des engagements sur l'éducation des filles ont été pris dans un certain nombre d'accords et de cadres internationaux et régionaux ratifiés par le Gouvernement.

Tableau 34: Textes internationaux encadrant le droit des filles à l'éducation

	Traités/engagements
Textes internationaux relatifs aux droits de l'homme comprenant le droit fondamental à l'éducation	<ul style="list-style-type: none"> - Déclaration universelle des droits de l'homme (1948) - La Convention des Nations Unies Relatives aux Droits de l'Enfant (1989) - Le Pacte International relatif aux Droits Economiques, Sociaux et Culturels (1966) - La Convention sur l'Élimination de Toutes les Formes de Discrimination à l'Égard des Femmes (1979)
Engagements internationaux pour l'éducation des filles	<ul style="list-style-type: none"> - La Plateforme d'Action de Pékin (1995) - Le Cadre d'Action de Dakar pour l'Éducation Pour Tous (EPT) (2000) - Les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) (2000)
Engagements régionaux africains essentiels pour l'éducation des filles	<ul style="list-style-type: none"> -La Charte Africaine des Droits de l'Homme et des Peuples (1986) -La Charte Africaine des Droits et du Bien-être de l'Enfant (1999) - La Deuxième Décennie de l'Éducation pour l'Afrique (2006-2015) - La Conférence de l'ADEA avec les Ministres Africains de l'Éducation, les agences de développement

Source : Plan, *Parce que je suis une fille. Progrès et obstacle de l'éducation des filles en Afrique, Rapport Afrique 2012*, 2012.

Sur le plan juridique national, le dispositif normatif est caractérisé par les traits essentiels suivants qui peuvent constituer des éléments favorables à la promotion de la scolarisation des filles :

- la consécration par la Constitution Nationale de l'éducation comme une mission fondamentale de l'Etat ;

- la reconnaissance de l'éducation comme une priorité nationale et la promotion de l'égalité des chances pour tous les citoyens camerounais (Loi n° 98 /004 du 14 avril 1998 d'Orientation de l'éducation au Cameroun et la Loi n° 2001/005 du 16 avril 2001 portant orientation de l'Enseignement supérieur);
- la mise en place d'un dispositif juridique spécifique pour l'accompagnement de l'enseignement privé (Loi n° 2004/0022 du 22 juillet 2004 fixant les règles relatives à l'organisation et au fonctionnement de l'enseignement privé au Cameroun) ;
- l'intérêt spécifique porté à certains enfants à besoins éducatifs spéciaux (loi N° 2010/003 du 13 avril 2010 portant protection et promotion des personnes handicapées et ses textes d'application et loi N° 2005/006 du 27 juillet 2005 portant statut des réfugiés au Cameroun). Par ailleurs, les modalités de la mise en place d'une éducation spécialisée sont stipulées dans le Décret N° 90/1516 du 26 novembre 1990 « fixant les modalités d'application de la loi n°83/13 du 21 juillet 1983 relative à la protection des personnes handicapées ». Les enfants devaient avoir accès à la fois à des programmes scolaires normalisés et spécialisés qui font appel à un matériel pédagogique et un enseignement pertinents (Tchombé, 1993).
- le caractère obligatoire de l'enseignement primaire et la suppression des frais d'écolage à l'école primaire publique.

Ainsi, de nombreux instruments juridiques internationaux, régionaux et nationaux de protection des filles existent et aident à promouvoir leur scolarisation. Mais, ils font l'objet d'une faible mobilisation politique et ne sont pas soutenus par des moyens suffisamment forts pour leur mise en œuvre efficace. Parmi ces dispositifs, il n'existe pas de texte sanctionnant les parents qui extraient leurs enfants (garçons et filles) de l'école. De même, le Code civil est favorable au mariage des filles à l'âge de 15 ans, ce qui peut favoriser l'entrée précoce des filles en union au détriment de l'école. On observe également que la reconnaissance des violences de genre en milieu scolaire comme facteur de déscolarisation, et particulièrement de décrochage des filles, est souvent insuffisante et peu prise en compte dans les politiques et les programmes d'Education Pour Tous.

Sur le plan institutionnel, il a été mis en place au MINEDUB une entité en charge d'assurer la promotion de la scolarisation des filles. Elle a cependant contribué au développement de diverses stratégies visant la promotion de la scolarisation de la fille. Il s'agit notamment de l'adoption de mesures incitatives comme l'établissement des actes de naissance, l'octroi de paquets éducatifs essentiels et de bourses scolaires, la mise en place d'un réseau d'associations des mères d'élèves pour l'éducation des filles, le renforcement de la formation initiale et continue des enseignants, la création d'un service en charge des problèmes d'éducation des filles, l'officialisation de l'approche non formelle d'éducation,

etc. Cependant, dans son fonctionnement, cette entité ne dispose pas d'une autonomie administrative et financière pour garantir la mise en œuvre de toutes les interventions en faveur de la scolarisation des filles.

Sur le plan politique, l'engagement du Cameroun en faveur de l'EPT s'inscrit en droite ligne des principes édictés lors de la Conférence Mondiale sur l'Éducation Pour Tous tenue du 05 au 09 mars 1990 à Jomtien en Thaïlande. Dans le souci d'appliquer les recommandations de Jomtien, le Cameroun a engagé, malgré un contexte macroéconomique difficile, une série de réformes touchant à la fois au dispositif normatif, aux politiques, aux stratégies et aux objectifs nationaux de son système éducatif.

Lors du Forum Mondial sur l'éducation, tenu en avril 2000 à Dakar, la communauté internationale a pris l'engagement de réaliser à l'échéance 2015, les six objectifs de l'Éducation Pour Tous (EPT) à travers la mise en œuvre des douze stratégies définies dans le Cadre d'action de Dakar. En effet, pour tenir les promesses de Dakar, le Cameroun a élaboré en 2002 un Plan d'Action National de l'EPT (PAN- EPT), inspiré du Cadre d'Action de Dakar, qui devait permettre au gouvernement non seulement d'étendre et de renforcer les actions menées en faveur de l'Éducation de Base depuis la conférence de Jomtien en 1990, mais aussi de promouvoir des savoir et savoir-faire, ainsi que des compétences et des valeurs humaines indispensables à la vie courante. Tirant les leçons des insuffisances du PAN-EPT, le gouvernement a élaboré en 2013 une Stratégie Sectorielle de l'Éducation et de la Formation, par laquelle l'Etat confirme l'engagement du Cameroun par rapport aux objectifs de Dakar. En effet, dans le domaine de l'accès et de l'équité, cette stratégie envisage entre autre d'améliorer l'accès tout en réduisant les disparités de toutes sortes dans l'enseignement primaire car, la scolarisation primaire universelle reste la priorité dans le cadre de la mise en place de l'enseignement fondamental.

A ce titre, le Gouvernement s'est engagé à : i) construire et réhabiliter les salles de classe ; ii) contractualiser les maîtres des parents et recruter de nouveaux enseignants ; iii) prendre des mesures spécifiques en faveur des Zones d'Éducation Prioritaire ; iv) prendre des mesures particulières de soutien à la demande de scolarisation ; v) stimuler la demande de scolarisation des jeunes filles issues des couches pauvres et défavorisées et celle des enfants vulnérables ; vi) Assurer la gratuité de l'enseignement primaire ; vii) prendre des mesures pédagogiques de lutte contre les disparités et les abandons ; ix) développer un programme en faveur de l'éducation inclusive.

La stratégie sectorielle a prévu un certain nombre de stratégies pour contribuer à améliorer l'accès et l'équité. Celles-ci portent sur :

- le développement de l'enseignement préscolaire communautaire en milieu rural ;
- la substitution de la politique de construction des salles de classe à celle de construction des établissements complets (ayant toutes les commodités et intégrant des logements d'astreinte pour enseignants) ;
- la mise en place de politiques différenciées pour lutter contre les disparités ;
- la stimulation de la demande de scolarisation des enfants issus des couches défavorisées avec un accent particulier sur la jeune fille et les enfants vulnérables ;
- la suppression de la catégorie des maîtres des parents dans l'enseignement primaire public ;
- la mise en place de l'enseignement fondamental ;
- l'accroissement de l'offre de formation dans les filières scientifiques et technologiques dans l'enseignement secondaire et supérieur ;
- la prise en compte des handicapés et autres couches vulnérables (éducation inclusive) dans la politique éducative, notamment dans les constructions scolaires, la formation des formateurs, etc.

L'évaluation faite dans le cadre de la revue conjointe de 2015 (MINEPAT, 2015) montre que malgré les recrutements de 2012 et de 2013, dans certaines régions enclavées, les affectations ne se sont pas toujours traduites par la présence des enseignants dans les écoles pour diverses raisons : absence de logements d'accueil des enseignants ; problèmes de regroupement familial liés à un taux de féminisation élevé, etc.

Des efforts importants sont observables concernant notamment la construction des salles de classe, même si on note des difficultés dans la rationalisation de leur utilisation. Depuis 2012, l'Etat a construit, avec l'appui de ses partenaires, près de 4 259 salles de classe dont 2010 par le MINEDUB.

Le MINEDUB a, avec l'appui de plusieurs partenaires, pris des mesures de soutien à la demande de scolarisation telles que l'établissement des actes de naissance, l'octroi de paquets éducatifs essentiels et de bourses scolaires pour contribuer à l'amélioration de la scolarisation des enfants, et particulièrement des filles. D'autres mesures telles que l'opérationnalisation des cantines scolaires, la distribution des rations sèches aux filles, l'allocation des kits et autres paquets attractifs existent également. Par ailleurs, l'élaboration en cours de la politique nationale d'alimentation scolaire pour soutenir la scolarisation constitue l'une des solutions compte tenu de la place que les rations alimentaires jouent dans le maintien des enfants à l'école.

Le Gouvernement a amorcé l'application de la gratuité de l'enseignement primaire public en supprimant les frais exigibles depuis 2001 conformément aux recommandations de Jomtien (1990) et de Dakar (2000). Même si l'enseignement public est en principe gratuit, il ne faut pas oublier tout ce qu'engendre la scolarisation d'un enfant. Le coût de l'école est considéré comme une cause extrascolaire qui influe considérablement sur le choix que fait un ménage de ne pas inscrire son enfant à l'école et sur celui de l'en soustraire une ou deux années seulement après son inscription. L'achat des fournitures, mais aussi les frais d'assurance, les cotisations pour l'association des parents d'élèves, les nécessaires dépenses pour la tenue vestimentaire, sans parler des frais de cours supplémentaires représenteraient plus d'une part importante des revenus du ménage pour nombre d'entre eux/familles aux revenus les plus bas. De ce fait, certaines familles sont obligées de faire un choix en matière d'enfants à scolariser. Souvent, ces dernières préfèrent dépenser pour la scolarisation des garçons au détriment de celle des filles, car, ils estiment que les garçons trouveront un travail grâce aux études et que les filles peuvent les aider directement dans les tâches ménagères quotidiennes. Cette situation est très courante dans la plupart des ZEP et notamment dans les zones rurales où la pauvreté constitue l'un des facteurs clés de la rétention des filles dans leur domicile.

Conscient que la gratuité de l'enseignement primaire ne porte pas seulement sur la suppression des frais exigibles, le MINEDUB a depuis 2012 alloué près de 24 milliards de FCFA à ses écoles au titre de crédits de fonctionnement et de paquet minimum, soit environ 8 milliards chaque année pour la période (MINEPAT, 2015).

Pour rendre l'enseignement primaire gratuit, plus de trois millions de manuels scolaires ont été distribués aux écoles primaires publiques grâce au GPE à travers le PAEQUE, le C2D, la BID (à travers le PAQUEB). Cette opération, se poursuivra pendant trois ans pour ce qui est du GPE. Elle reste toutefois limitée aux trois premières classes du primaire. Cependant, en dépit de ces efforts, les parents comprennent difficilement qu'ils ont à recruter et à payer des enseignants et qu'ils doivent subvenir aux frais de fonctionnement de l'école pour compenser le « paquet minimum » qui arrive tardivement. Il est donc important d'ajuster le discours sur la gratuité de l'enseignement primaire parce que la perception qui est faite de la « gratuité » limite la participation des parents à l'achat des fournitures scolaires de leurs enfants.

Outre les actions menées dans le cadre des mécanismes mis en place par l'État, les filles les plus défavorisées bénéficient néanmoins d'opportunités en matière d'éducation non-formelle dispensée grâce à l'action entreprise par d'autres institutions éducatives (organisations religieuses, féminines, culturelles et non-gouvernementales). D'après Tchombé (1993), en dépit des initiatives politiques visant à promouvoir l'éducation des

filles, « à tous les niveaux et presque dans chaque région, l'accès des filles à l'instruction formelle et non-formelle demeure un défi à relever ».

a) Impact des dysfonctionnements liés à la coordination des interventions entre les acteurs

Comme l'indiquent les données du chapitre suivant, plusieurs initiatives sont en cours dans les ZEP ayant pour finalité la scolarisation de la jeune fille. Cependant, la faiblesse du système de coordination des interventions et la faible couverture des actions identifiées ne peuvent permettre de résorber rapidement le problème. L'absence d'un cadre de concertation entre les acteurs en charge de la promotion de la scolarisation des filles ne facilite pas la réalisation des objectifs et le partage d'expériences. La mise en commun des efforts permettrait d'avoir de meilleurs résultats au niveau opérationnel.

III.1.1.2. Analyse des causes des goulots d'étranglement liés à l'offre éducative dans l'ensemble des ZEP

Comme l'indiquent plusieurs autres études (Tchombé, 1993 ; Layahe et Mimche, 2007), les caractéristiques de l'école et la qualité de l'offre d'éducation ont un effet sur la scolarisation. Parmi les facteurs des goulots d'étranglement, les analyses menées au chapitre précédent ont mis en relief la qualité de l'enseignement offerte aux enfants et la disponibilité en ressources humaines.

➤ Causes de la mauvaise qualité de l'enseignement dans l'ensemble des ZEP

La question de la qualité peut être analysée de différentes façons. D'après le *Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation* (MINEPAT, 2013 :31-33), on peut distinguer une approche par les moyens et une approche par les résultats scolaires des enfants. L'approche par les moyens mis en œuvre dans les établissements pour l'enseignement prend en compte les modes d'organisation et d'utilisation des moyens disponibles. C'est à ce niveau que se trouveraient les causes de la mauvaise qualité de l'éducation qui constituent par ailleurs un des obstacles à la scolarisation des filles dans l'ensemble des ZEP. Dans cette perspective, ce sont les moyens mis à la disposition des établissements scolaires qui peuvent être à l'origine de la mauvaise qualité de l'éducation. Parmi ces facteurs organisationnels, on peut citer par exemple le nombre de salles de classe, le nombre de places assises par classe, la disponibilité de certaines commodités comme (la disponibilité de points d'eau, l'accès à l'énergie électrique, la disponibilité de latrines séparées, la présence d'une cantine scolaire, la possession des manuels scolaires par les élèves et les enseignants). En plus de ces facteurs, d'autres, comme la grande dispersion des établissements et des populations notamment entre milieux de résidence (urbain/rural), le temps scolaire, le dispositif pédagogique en place dans une école,

peuvent avoir un impact sur la qualité des enseignements. C'est généralement dans ces régions qu'on observe pour des classes à double flux, l'absentéisme des enseignants et des élèves⁶.

D'après cette démarche, le renforcement de l'offre éducative permet d'assurer l'amélioration de la qualité des apprentissages ainsi qu'une éducation de qualité aux enfants. C'est ainsi que la plupart des actions entreprises au lendemain des indépendances, et encore aujourd'hui, pour faciliter l'accès des populations aux services sociaux de base, ont porté sur le renforcement de l'offre de service. Dans ce schéma, « il suffit d'accroître l'offre scolaire, en construisant des écoles et en recrutant des enseignants, pour que la scolarisation progresse » (Pilon et Yaro, 2001, p.7). Cependant, même en assurant une offre conséquente d'éducation, on s'est rendu compte que celle-ci ne suffit pas pour assurer la scolarisation de tous les enfants et que d'autres facteurs, tels que les facteurs économiques, sociaux, culturels et démographiques affectent le processus de scolarisation des enfants. C'est le cas de l'ensemble des ZEP du Cameroun où les taux de scolarisation restent faibles, malgré les investissements consentis par les pouvoirs publics et les partenaires au développement œuvrant dans le secteur de l'éducation. Comme l'indique le Document de stratégie sus cité, (MINEPAT, 2013), cette approche présente des limites dans la mesure où elle ne s'appesantit que sur l'offre pour mettre en relief la cause de ce goulot d'étranglement. En effet, des établissements ne disposant que de moyens modestes comparativement à d'autres parviennent en revanche à obtenir de meilleurs résultats. Ce qui amène à chercher d'autres causes de la qualité de l'éducation dans les écoles primaires des différentes ZEP du Cameroun. Ceux-ci pouvant relever simplement de la demande éducative.

Il faut donc compléter l'examen des moyens et de leur utilisation par une autre approche qui mesure les apprentissages (acquis scolaires) tout en gardant à l'esprit que, bien que plusieurs voies puissent mener au même résultat, on ne peut déterminer à priori les voies optimales. Or, les résultats des élèves sont à la fois dépendants de leurs caractéristiques individuelles (statut familial, âge, sexe, présence d'un handicap) et de leur milieu socio-économique familial (niveau de vie du ménage, capital culturel des parents, encadrement familial des enfants scolarisés). Les variables de contexte scolaire, que nous examinons ici, viennent seulement s'ajouter à ce paramètre. Dans une étude réalisée en 2006, Mathinda et Nkonpa Kouomegne indiquent qu'au niveau individuel, ces facteurs peuvent relever de la motivation intrinsèque des filles. Il s'agit alors des facteurs comme

⁶ D'après le DSSEF (2013 :32-33) « une enquête ponctuelle faite en 2010 a montré que seulement 72% des élèves inscrits dans les écoles primaires analysées étaient présents le jour de l'enquête (68% dans le public et 84% dans le privé) mais seulement 40% dans deux régions septentrionales (Adamaoua et Extrême-Nord) contre 90% dans le Sud-Ouest et le Nord-Ouest ».

les attitudes protectrices, les dispositions émotionnelles et le sentiment d'autonomie (Mathinda et Nkonpa Kouomegne, 2006 : 81 – 148).

Dans les écoles primaires comme dans les établissements secondaires, les jeunes filles victimes de violences basées sur le genre continuent en effet de rencontrer des difficultés dans l'accès aux services de soins et de prises en charge psychologique du fait de l'insuffisance, voire de l'inexistence de ces services au sein des écoles, de la faible capacité financière des familles, des pesanteurs socioculturelles et de la stigmatisation persistante qui pèsent sur les victimes des violences (notamment dans un contexte d'une forte prévalence VIH/SIDA), mais aussi en raison de l'éloignement des centres de santé et du comportement des personnels de santé (Plan, 2012).

En somme, la mauvaise qualité de l'éducation peut se justifier par :

- l'insuffisance des enseignants qualifiés ;
- l'insuffisance de manuels scolaires
- l'absentéisme des enseignants au poste de travail ;
- la non couverture des programmes ;
- l'impact du calendrier agricole sur la fréquentation scolaire des enfants ;
- la faible motivation des filles à poursuivre leur scolarité ;
- l'influence des violences en milieu scolaire, y compris les violences basées sur le genre ;
- la mauvaise perception de l'importance de l'école au niveau des familles.

➤ **Analyse des causes de l'indisponibilité des intrants**

Dans plusieurs écoles primaires de l'ensemble des ZEP, les carences en équipements nécessaires pour rendre les écoles plus attractives sont importantes. Il s'agit notamment des points d'eau, de latrines, d'équipements de loisirs, etc. Or, comme l'indique le Document de Stratégie Sectorielle, les réalisations constituent des mesures incitatives pour l'encouragement de l'accès et du maintien des filles à l'école. Dans certaines écoles des zones rurales, ces équipements n'existent pas. Dans d'autres, lorsqu'ils existent, on observe que lors de leurs installations, les exigences de genre n'ont pas toujours été prises en compte. En outre, ces équipements sont souvent en état de délabrement avancé, y compris dans les écoles ayant bénéficié des appuis comme celles soutenues par l'UNICEF.

Quel que soit le département ou la ZEP où ces problèmes sont observés, ces dysfonctionnements trouvent leur explication dans plusieurs causes :

- la faible implication des communautés dans l'entretien des équipements scolaires ;
- la faible implication des CTD et des communautés dans le financement des écoles ;
- absence d'une politique commune de construction et de réhabilitation des infrastructures ;
- la faible allocation de ressources au niveau des écoles pour leur construction ou leur entretien ;
- la non inscription budgétaire de la construction des commodités et de leur l'entretien ;
- la faiblesse des ressources allouées au secteur de l'éducation de base en général ;
- l'absence d'une politique de construction des écoles complètes comportant toutes les commodités ;
- le faible développement de l'enseignement privé dans cette partie du pays.





➤ **Analyse des causes de l'indisponibilité en ressources humaines**

L'une des caractéristiques de la gestion administrative est le fort degré d'aléa dans la répartition des enseignants entre les établissements scolaires. L'offre d'éducation de base est limitée par plusieurs facteurs liés entre autres à la capacité d'accueil du système éducatif, aux problèmes liés aux capacités d'encadrement et de qualité de l'environnement scolaire. Les capacités d'encadrement sont relativement limitées comme en témoigne le poids des maîtres des parents. Même si les maîtres des parents contribuent à la scolarisation des enfants, plusieurs études et les observations de terrain ont montré que les disparités observées dans leur traitement par rapport aux autres catégories d'enseignants contractualisés sont susceptibles de constituer un obstacle majeur à la préservation de la qualité de l'éducation et donc au maintien des enfants à l'école. Dans les régions septentrionales, la question de la stabilisation du personnel enseignant dans les écoles reste d'actualité au regard des facilités qui leur sont offertes pour assurer le maintien durable au poste. C'est pour cette raison qu'un responsable déclare : *« le problème se pose avec acuité dans les zones rurales que nous connaissons...où nous avons le comportement de nos jeunes collègues aujourd'hui qui acceptent difficilement les zones rurales parce qu'ils ne trouvent pas tout le luxe qu'ils peuvent trouver à ce niveau, donc, il y a ça aussi. Ce qui fait qu'ils aiment partir de l'école un peu plus tôt et revenir un peu plus tard pendant les congés. Vous allez voir tous les secteurs de la zone peut être depuis mai et avril ont fermé des classes, c'est pour reprendre peut être en octobre... ».*

Comme l'indique le DSSEF, lorsqu'on analyse la répartition des enseignants affectés, on constate que les écoles urbaines sont favorisées, d'une part et que certaines régions le sont aussi (Sud-Ouest et Littoral, par exemple) alors que d'autres sont manifestement défavorisées (Extrême-Nord), d'autre part. Malgré le recrutement de 2012 et 2013, dans certaines régions enclavées, les affectations ne se sont pas souvent traduites par la présence des enseignants dans les écoles pour diverses raisons qu'ils développent pour

éviter leurs postes d'affectation. Malgré les nombreux recrutements opérés depuis 2002 et dont les régions concernées ont été bénéficiaires, on observe que le problème perdure. Ceci peut en partie être lié à la croissance démographique, c'est-à-dire de la demande ; mais il convient de signaler les difficultés liées à la rétention du personnel au poste par les responsables administratifs et les directeurs d'écoles. Des difficultés de logement peuvent aussi constituer des raisons généralement recensées. L'absence de logements d'astreinte principale dans l'ensemble des ZEP – surtout en zones rurales- en vue d'inciter les enseignants à rester à leur poste ou à amener d'autres à s'y rendre constitue un des facteurs immédiats des problèmes en ressources humaines dans l'enseignement primaire.

En effet, la plupart des enseignants recrutés sont des femmes –souvent mariées- et viennent du Sud du pays. Pour des raisons familiales, et faute de logement d'astreintes dans les zones difficiles, il n'est pas toujours possible de les avoir en permanence au poste. Ce qui a un impact également sur le temps scolaire, la couverture des programmes et donc sur la qualité des enseignements donnés aux enfants.

Un second aspect important dans la gestion administrative concerne la taille des établissements scolaires. Dans des zones où les effectifs sont faibles, les responsables administratifs préfèrent y envoyer peu ou un seul enseignant souvent appelé à couvrir tout un cycle. C'est une des raisons des disparités observées entre zones urbaines et zones rurales. Dans plusieurs écoles des différentes ZEP, l'absence d'intrants, comme l'insuffisance d'enseignants, n'est pas de nature à favoriser la présence des élèves et enseignants dans les écoles en toutes saisons et partant d'améliorer la gestion du temps scolaire d'une part et de supprimer le double flux dans certaines écoles d'autre part.

L'affectation des nouveaux enseignants, recrutés dans les zones qui en ont le plus besoin, est limitée par l'absence de mesures incitatives comme celles préconisées dans la Stratégie Sectorielle, à savoir par exemple :

- des compléments salariaux incitatifs ;
- des logements d'astreinte dans les zones qui le requièrent ;
- des mesures de carrière.

Comme l'indique le RESEN, le temps scolaire annuel prescrit est de 900 heures aussi bien au primaire qu'au secondaire, mais le temps réellement effectué est inférieur à ce quota. Mais on observe que dans plusieurs écoles et établissements secondaires, le temps alloué aux enseignements est inférieur à la norme. Ceci peut être dû à plusieurs facteurs parmi lesquels on peut citer :

- l'absence d'une bonne préparation de la rentrée scolaire (affectation des enseignants et autres personnels, distribution des intrants pédagogiques avant la rentrée scolaire) entraînant dans l'arrière pays en général, des démarrages tardifs et en cascades des classes ;
- l'absence d'une véritable stratégie visant à systématiser le rattrapage des heures perdues ;
- la faiblesse de la supervision pédagogique des enseignants ;
- l'absence d'un système de suivi de la gestion du temps impliquant les membres de la communauté éducative, à savoir notamment les associations de parents, les associations de mères et les conseils d'écoles ;
- les déplacements des enseignants pour leur solde, entraînant de nombreuses déperditions horaires et scolaires ;
- l'insuffisance de personnels enseignants dans les localités où est pratiqué le système de double flux/classes multigrades.

Face aux difficultés à stabiliser les enseignants dans les écoles où ils sont affectés, la stratégie adoptée dans le cadre de la stratégie sectorielle vise à intégrer des logements pour enseignants dans la construction de nouvelles écoles des zones sous-scolarisées et/ou d'accès difficile, dans lesquelles la rétention des enseignants est incertaine (MINEPAT, 2015).

III.1.1.3. Analyse des causes des goulots d'étranglement liés à la demande éducative dans l'ensemble des ZEP

Au niveau de la demande, les principaux goulots identifiés concernent prioritairement l'utilisation continue, c'est-à-dire la problématique de l'achèvement du cycle primaire et le maintien des filles à l'école. Dans les recherches sur la scolarisation au Cameroun, les facteurs d'analyse de la demande scolaire sont le plus souvent identifiés à trois catégories : (i) les caractéristiques économiques, sociales, culturelles et démographiques des enfants ou ceux des ménages auxquels ils appartiennent; (ii) la qualité de l'offre scolaire ; (iii) les représentations sociales et les attentes des familles face à l'école.

➤ Influence des caractéristiques économiques, sociales, culturelles et démographiques des enfants et des ménages sur la demande d'éducation

S'agissant des caractéristiques économiques, sociales, culturelles et démographiques des enfants ou ceux des ménages auxquels ils appartiennent, l'âge, le sexe, l'ethnie, la religion, le niveau d'instruction du chef de ménage et de la mère, le milieu de résidence, le niveau socio-économique du ménage, le statut de l'enfant dans le ménage et l'ordre de naissance sont autant de facteurs identifiés comme ayant une influence sur la demande de

scolarisation. Ainsi, par exemple, en fonction de l'organisation des activités domestiques et du type de ressources humaines utilisées pour la production, les enfants peuvent constituer une main d'œuvre disponible et peu onéreuse. C'est pourquoi, les filles peuvent être soustraites de l'école pour des raisons économiques et de survie familiale et pour les gains immédiats que génère le travail des enfants. De même, dans plusieurs familles, les filles et les garçons n'ont pas les mêmes chances ni de fréquenter, ni de se maintenir à l'école aussi longtemps pour diverses raisons socioculturelles.

De manière générale, les enfants qui vivent en ville sont davantage scolarisés que ceux qui vivent en campagne. La recherche de terrain montre que dans les campagnes, les enfants apportent un appoint à l'économie domestique et que le calendrier de travail agricole est souvent en conflit avec le calendrier académique. De plus, il apparaît que les chances d'aller à l'école varient selon que le milieu de résidence est une ville, une région frontalière, une zone où sont menées d'importantes activités socio économiques, etc. L'orientation des enfants vers les activités génératrices de revenus reste primordiale pour la survie des ménages. Ceci peut affecter les conditions de travail et d'hébergement des enfants, en les amenant à abandonner précocement leurs études.

Le coût des études, c'est-à-dire l'ensemble des charges à supporter par les parents pour scolariser leurs enfants, a un impact sur l'espérance de vie scolaire des enfants. L'enquête de l'EDS III de 2004 montre que la raison principale évoquée pour justifier l'arrêt prématuré des études est la difficulté d'accès aux fournitures scolaires et au paiement des frais liés à la scolarisation. Les informations recueillies sur le terrain auprès des différents interlocuteurs ont permis, pour leur part, de constater que dans la Région de l'Est, ce sont principalement les facteurs socio-économiques qui sont évoqués par les acteurs de l'éducation pour expliquer la sous-scolarisation dans cette région. Le problème le plus fréquemment évoqué pour expliquer l'abandon scolaire est la participation des enfants aux activités socio-économiques de maintien de la famille. Bien que les activités économiques des familles varient selon les départements (pêche, chasse, agriculture, travail dans les mines et en forêt ou encore le commerce près des frontières), celles-ci jouent un rôle important sur la rétention scolaire. Cependant, les données recueillies amènent à se demander si ce sont les enfants qui sont pressés de quitter l'école pour s'insérer dans la vie économique ou alors est-ce les parents qui requièrent leur participation précoce à la survie de la famille. Dans le cas des filles, l'âge de la puberté et les mariages précoces seraient des facteurs importants de retrait de l'école.

Les coûts associés à la scolarisation des enfants tels que l'achat des livres, les contributions demandées aux parents pour les constructions scolaires, le paiement des salaires des enseignants (maîtres des parents) seraient aussi des facteurs qui favoriseraient la sous-scolarisation. A cet effet, plusieurs interlocuteurs mentionnent l'émergence d'une

image négative de l'école qui découlerait d'attentes non satisfaites par l'État en matière de gratuité scolaire.

Le lien de parenté de l'enfant avec le chef de ménage influe sur les chances d'être scolarisé. Dans les villes où les petits métiers de rue abondent, ce sont les enfants accueillis qui sont chargés des corvées domestiques, alors que les enfants du chef de ménage sont scolarisés.

En fonction du rôle que peuvent jouer les enfants dans les économies domestiques, les enfants âgés ont moins de chance de poursuivre leur scolarité. Ils sont généralement sollicités pour les activités agro-pastorales et/ou artisanales. De plus, les niveaux de déperdition évoluent avec l'âge des enfants. Par conséquent, les chances pour un enfant de continuer aux niveaux II et III du cycle primaire sont plus faibles au fur et à mesure qu'il grandit. L'ordre de naissance joue à ce moment le même rôle que le mariage chez les filles.

➤ **Influence des représentations sociales et des attentes des familles vis-à-vis de l'école sur la demande scolaire**

Les représentations sociales et les attentes des familles vis-à-vis de l'école constituent un facteur important de la scolarisation dans la mesure où des insuffisances au niveau de l'offre d'une éducation de qualité d'une part et les conditions socio-économiques et socioculturelles qui prévalent dans les familles et les communautés d'autre part, affectent la perception de l'importance et de la valeur que celles-ci attachent à la scolarisation des enfants et déterminent les conditions de mise et de maintien des filles à l'école. En examinant les représentations sociales, on est amené à examiner une multitude de facteurs associés. Ainsi, il existe soit des facteurs directs soit des facteurs indirects qui influencent les chances de scolarisation des enfants. Parmi ceux-ci, on peut citer : la perception de l'école comme valeur occidentale et facteur de dépravation des mœurs, d'acculturation, d'aliénation culturelle ; la perception de l'utilité de l'école pour la fille ; l'influence de la scolarisation sur les capacités de soumission de la fille en mariage ; les conflits observés entre école moderne ou formelle et éducation coranique (préférence pour l'éducation coranique des enfants) ; l'impact de l'analphabétisme des parents et de la pauvreté sur la perception de l'utilité de l'école ; l'impact de la pauvreté sur les possibilités d'assurer une scolarisation durable et de qualité aux enfants ; l'impact du chômage des jeunes sur la perception de l'utilité de l'école comme facteur de mobilité sociale et de réussite sociale ; les conflits ou incompatibilités entre mariage et école dans la mesure où l'entrée en union de la jeune fille lui impose de nouveaux rôles sociaux rendant difficile la possibilité de conjuguer fréquentation scolaire et vie conjugale ou familiale ; le rôle des parents dans le processus de prise de décision concernant le devenir des enfants ; le statut familial des

enfants et leur vulnérabilité, notamment lorsque ceux-ci présentent des handicaps ou des vulnérabilités (enfant orphelin, enfant confié, etc.).

Dans l'Extrême-Nord comme dans le Nord par exemple, les facteurs évoqués pour expliquer la sous-scolarisation des filles trouvent leur source dans l'histoire, la religion et la tradition. Les réticences d'origine religieuse s'imbriquent ici étroitement avec les arguments historiques et traditionnels pour justifier une méfiance des communautés et des parents vis-à-vis de l'école perçue comme une institution occidentale vouée à l'extraversion des mœurs, c'est-à-dire à l'aliénation culturelle. Les informateurs rencontrés sont bien au fait des problèmes importants de sous-scolarisation dans la zone. Ils nous présentent une situation qui laisse entrevoir un rejet certain de l'école de la part de la communauté. La perception de l'utilité de l'école est ainsi posée car pour nombre de parents, l'école n'assure plus la mobilité. En outre, le développement des comportements déviants adoptés par les jeunes scolarisés n'encourage plus les parents à y envoyer leurs enfants. Les discours sur les problèmes de la sous-scolarisation dans l'Extrême-Nord sont assez homogènes. De façon générale, les motifs de sous-scolarisation évoqués relèvent principalement de facteurs historiques liés à la colonisation et au fait que l'éducation y a été implantée beaucoup plus tardivement que dans les zones du sud. La religion (musulmane notamment) est fortement associée à l'identité culturelle de la région. L'école, pour une certaine élite religieuse et traditionnelle, véhiculerait des valeurs qui s'opposent aux valeurs traditionnelles et islamiques. Ceci serait particulièrement manifeste chez les femmes et permettrait d'expliquer la faiblesse des taux d'accès et de rétention des filles à l'école.

L'école est aujourd'hui encore perçue par certains parents et leaders communautaires (chefs religieux, chefs traditionnels) comme un facteur d'acculturation, c'est-à-dire un facteur d'assimilation et de perte de l'identité culturelle. Ce qui limite la demande d'éducation en faveur des filles spécifiquement au sein des ménages et des familles. D'après Tchombé (1993),

Certains parents préfèrent ne pas envoyer leurs filles à l'école tout simplement parce qu'ils ne veulent pas qu'elles y succombent aux fléaux d'une société corrompue et décadente... Les conceptions religieuses des parents peuvent constituer un obstacle à l'éducation des filles. Ce facteur est plus accentué dans certaines régions que dans d'autres, spécialement dans la partie nord du pays, habitée par des musulmans et des animistes. Dans ces communautés, on ne permet pas à la femme de sortir du cadre traditionnel dans lequel elle est assignée à résidence. On attend d'elle qu'elle soit "dans ce monde, sans pour autant en faire partie". Cette attitude est renforcée par une vision du monde qui est essentiellement restrictive dans ses attentes et introvertie dans sa manière de

percevoir les choses. Dans la mesure où les préceptes et valeurs du Coran fournissent une solide justification morale à la vie d'ascète, les communautés musulmanes et animistes tendent à s'organiser selon ce que l'on pourrait appeler la connivence des anneaux concentriques de la réalité sociale, dans le cadre d'un système "fermé", comme on pouvait s'y attendre du reste.

Les données qualitatives collectées dans cette étude attestent toutefois d'une évolution de la perception de l'école surtout en milieu urbain où « *la fonction utilitaire de l'école est dominante dans la perception que les parents ont de l'école* ». Ainsi, lorsque les parents accordent à l'école une valeur positive comme facteur de mobilité sociale, les filles ont plus de chance de fréquenter une école formelle et de rester le plus longtemps possible à l'école. Toutefois, nombre de parents pensent que l'école ne valorise pas la culture locale. C'est dans ce sens qu'un leader religieux enquêté déclare « *l'école doit respecter la culture et nous on a l'impression que l'école veut tuer la culture, voilà qu'on dit que la femme doit fêter le 08 mars ce n'est pas vrai, le garçon doit passer à la cuisine non c'est en « arab » le péché ; si c'est l'école qui dit cela moi je ne peux pas faire cela sauf si c'est la malédiction. Et puis l'école te bouffe seulement l'argent et ça ne produit rien de bon* ».

Encadré 1: les perceptions de l'école par les parents

- *L'école n'est pas rentable tout de suite*
- *L'école remet en conflits avec les traditions, les us et coutumes*
- *L'école ne garantit pas l'accès à un métier*
- *L'école est une affaire des garçons*
- *L'école empêche les filles d'aller en mariage et pour celles qui se marient, elle ne leur permet pas d'être respectueuses de leurs conjoints*
- *Les charges/efforts consentis pour l'école sont plus utiles ailleurs*
- *L'école n'est pas de bonne qualité et ne permet pas une bonne éducation*
- *Les gens qui vont à l'école ne réussissent pas dans la vie*
- *L'école n'est pas gratuite et coûte trop cher*
- *L'école de l'enfant handicapé n'est pas utile ;*
- *La scolarisation de l'enfant handicapé n'est pas utile/ c'est une dispersion de ressources*
- *il n'y a aucun avantage à envoyer les filles à l'école*

Dans le contexte actuel marqué par le chômage et les difficultés d'insertion professionnelle des enfants ayant poursuivi leurs études, nombre d'acteurs tentent de penser que l'école « ne sert plus à rien ». En outre, la montée de la cybercriminalité laisse

aussi penser que l'école contribue à généraliser les attitudes déviantes. Ces propos illustrent ce type de raisonnement observé sur le terrain : *« Pour moi l'école m'importe peu, donc moi je n'envie rien à celui qui a fréquenté et les gens qui vont à l'école ne me servent à rien de bon. Pour les garçons, ils partent à l'école apprendre la langue du banditisme c'est le français non , après ils ne peuvent pas être justes ils deviennent des escrocs et ne respectent plus personne , moi je suis dans la famille de l'ancien ministre des pêches et des industries animales , mais c'est quelqu'un que toute la famille refuse parce qu'il est impoli insolent et ne sait pas partager ce qu'il a , il gonfle et se vante et c'est comme cela pour tout le monde qui a déjà un peu fait l'école »*. C'est à ce titre que dans plusieurs cas et dans presque toutes les localités visitées lors des observations de terrain, on entend dire dans les communautés «Les gens ne voient pas l'utilité de l'école ». Cette expression est souvent revenue dans les discours des informateurs, surtout les responsables d'ONGs de développement dans la région. À travers la multitude de projets pilotes qu'ils conduisent sur le terrain, ils en arrivent à dégager cette conclusion dans un monde rural caractérisé par la prégnance de pesanteurs socioculturelles hostiles à l'éducation, surtout celle de la jeune fille. C'est ce qui ressort de la déclaration suivante d'un informateur : *« Je l'ai dit tantôt les causes culturelles, il y a des peuples pour qui l'éducation est discriminée. On envoie le petit garçon à l'école mais pas la jeune fille, parce que la petite fille est destinée à aller dans un autre foyer, le père ne voit pas la nécessité d'investir sur sa jeune fille qui va bientôt quitter la maison pour s'installer ailleurs »*

En outre, le contexte de pauvreté et les difficultés d'accès au marché du travail ont poussé certains parents à penser que *« l'école ne sert plus à rien »*. Ces perceptions peuvent justifier le choix d'autre itinéraire de mobilité sociale pour les enfants comme en témoignent ces propos *« Je n'ai pas quelqu'un chez moi qui a fait l'école, nous on s'en sort toujours même sans aller à l'école. J'avais commencé l'école et après mon papa a demandé que j'arrête tout j'ai arrêté et j'ai commencé à l'accompagner au pâturage avec les bœufs et je dois suivre son exemple aujourd'hui j'ai mes quelques têtes de bœufs »*.

Dans un contexte de croissance démographique, la pauvreté des ménages ne permet pas de scolariser tous les enfants. Comme l'affirme cette enquêtrice, membre d'une association de mères : *« lorsqu'on parle de pauvreté, c'est le manque de moyens, vous voyez nous sommes une association des mères, nous avons décidé de nous soutenir, quand le mari est polygame, c'est chaque femme qui doit se battre pour envoyer son enfant à l'école et quand tu n'as pas de moyens, c'est tant pis pour toi et tes enfants, donc quelquefois il refuse surtout parce qu'il n'a pas assez de moyens, si chaque femme a seulement 07 enfants, parce que la femme musulmane accouche beaucoup, ça lui fait 28*

enfants, il va prendre l'argent où pour les envoyer à l'école et c'est là que la polygamie n'est pas bien et tout cela c'est la pauvreté ».

Dans ce cas de figure, l'analphabétisme des adultes figure également parmi les contraintes majeures à l'accroissement de la demande d'éducation en faveur des filles car parmi les familles pauvres celles qui sont analphabètes semblent développer autour de l'utilité de l'école des stéréotypes visant à dévaloriser son utilité sociale. Dans plusieurs de ces régions notamment, le niveau d'alphabétisation des parents, et particulièrement des mères, reste faible. Ce contexte socioéconomique est également favorable à l'entrée des filles en union alors qu'elles sont encore trop jeunes.

Comme l'illustrent les témoignages recueillis sur le terrain pendant la collecte des données, le phénomène du mariage des enfants et de jeunes adolescentes constitue une autre contrainte à la demande d'éducation féminine. Le mariage est une pratique culturellement et socialement approuvée selon certaines échelles de valeurs traditionnelles dans la plupart des communautés locales. C'est un acte social fondamental qui confère à l'individu et particulièrement à la femme une plus grande reconnaissance sociale. Dans la plupart des communautés des différentes ZEP, en plus du fait que des choix soient faits en l'absence des concernés, relevant des choix communautaires ou des « aînés sociaux », on note que l'écart d'âge peut être important entre la fille et son conjoint, favorisant par ailleurs des rapports très inégaux, généralement en défaveur des jeunes filles mères-épouses. Pour la jeune fille, cela signifie qu'elle n'aura pas accès à l'éducation. En outre, la pratique peut avoir des effets sur sa santé. Le mariage peut dès lors apparaître comme une violation des droits de la fille conformément à la Convention relative aux Droits de l'Enfant (CDE). Habituellement, ce sont des mariages arrangés entre les familles, souvent dès la naissance de la jeune fille, avec une grande influence qui échoit au père dans toutes les décisions qui concernent le calendrier du mariage et le choix du conjoint.

Dans certaines traditions locales, les filles sont promises en mariage dès la petite enfance et mariées une fois qu'elles atteignent l'adolescence. Dans ce cas, leur scolarisation risque ne pas être longue ; et lorsqu'elles sont allées à l'école, la famille n'accorde pas d'importance à cette forme de socialisation. De l'avis de certaines filles rencontrées, *« refuser la décision du père peut constituer une source de malédiction pour les enfants car c'est de leur honneur de marier leurs filles lorsqu'ils sont encore en vie »*. Lorsque les parents et particulièrement le père décide de retirer la fille de l'école pour *« la donner en mariage »*, elle n'a généralement plus de chance de poursuivre ses études ou de retourner à l'école, étant donné que ses parents disent qu'ils doivent respecter des traditions ancestrales.

La problématique des relations conflictuelles entre le mariage et l'école trouve son leur fondement dans deux aspects : d'une part, le processus de prise de décision concernant l'entrée en union ne prend pas en compte les aspirations de la fille. Comme l'affirme un des enquêtés : *« Le problème qui se pose est qu'on décide qu'elle va en mariage même sans lui demander son avis puisqu'il n'y a pas de dialogue entre le père et la fille, la fille n'entre jamais dans la maison du père, le père cherche le mari et vient en parler à la mère comme une information à transmettre à sa fille, alors ils fixent la date du mariage et informe la fille du jour de son mariage c'est comme cela qu'elle est obligée de partir très tôt et cela affecte les jeunes filles puisqu'elles ne savent pas où elles vont et après. C'est les mariages du divorce. Donc les abandons scolaires sont issus de plusieurs manières, les mariages précoces, les grossesses précoces et le manque de moyens. Elle se sent mal à l'aise et elle est obligée de faire avec »*. D'autre part, l'entrée en vie conjugale est très incompatible avec la vie scolaire dans la mesure où elle s'accompagne de nouvelles responsabilités souvent liées à l'entrée en vie féconde et reproductive, mais également à l'entrée de la fille dans un cycle de vie caractérisé par la concurrence entre coépouses, une situation souvent difficile à supporter psychologiquement pour les jeunes filles, compte tenu de leur potentiel psychologique.

En outre, dans certains cas, le mariage s'accompagne souvent d'un changement de milieu de résidence. L'entrée en vie féconde et les grossesses qui s'ensuivent constituent aussi des facteurs de décrochage car il devient difficile de combiner fréquentation scolaire et vie conjugale.

III.2. Analyse des causes des goulots d'étranglement au secondaire

Les données sur l'accès au secondaire montrent que le phénomène de décrochage touche les filles à leur adolescence, notamment au cours du premier cycle de l'enseignement secondaire. La problématique de la scolarisation des filles se pose donc ici à la fois en termes de goulots liés à la disponibilité en ressources humaines de qualité, à l'utilisation initiale et à la qualité de l'enseignement. La plupart des facteurs évoqués plus haut pour chaque goulot identifié au primaire deviennent très importants à ce niveau de leur cursus, à savoir notamment les facteurs culturels, les facteurs économiques, les facteurs géographiques, ainsi que les facteurs liés à l'environnement.

III.2.1 Analyse de l'environnement

Les dispositions du Code civil sont favorables au mariage des filles à l'âge de 15 ans et affecte davantage les filles en âge de fréquenter un établissement secondaire de chacune des ZEP. En outre, l'absence de mesures efficaces pour lutter contre les violences basées

sur le genre dans les établissements secondaires les rend particulièrement vulnérables à divers types d'actes dont les conséquences sont néfastes pour leur survie scolaire.

III.2.1.1 Causes des goulots d'étranglement liées à la demande éducative

➤ Importance des facteurs économiques

Les contraintes financières conduisent les parents à faire des choix parmi les enfants à scolariser. Les différents facteurs de non scolarisation des filles ont parfois pour origine commune le contexte de pauvreté. Il s'agit d'un problème très important qui détermine le choix des parents de garder leurs filles au domicile familial, de les faire travailler ou de les marier. Il s'agit d'une cause profonde qui ne peut être résolue que par des solutions durables, telles que la réduction du chômage, le développement de l'entrepreneuriat féminin, etc. La généralisation de la scolarisation est intimement liée à l'amélioration du niveau de vie des familles. Les forts taux de pauvreté enregistrés dans les zones rurales expliquent en grande partie la différence de scolarisation entre les milieux urbains et les milieux ruraux.

➤ Le poids des pratiques néfastes et de pesanteurs socioculturelles

Par ailleurs, lors des visites de terrain, les personnes interrogées ont évoqué des facteurs comme le mariage des adolescentes, les punitions, les pratiques néfastes comme le harcèlement sexuel, l'analphabétisme des parents pour expliquer les disparités observées en défaveur des filles.

Les violences qui sont liées au genre revêtent des formes diverses: viols, sévices sexuels, harcèlement sexuel, stéréotypes sexistes, utilisation d'un langage humiliant envers les filles, assignation des filles à des tâches de nature domestique à l'école, mais également des relations sexuelles économiquement forcées ou transactionnelles qui s'apparentent très souvent au phénomène d'exploitation sexuelle des enfants. Ces actes de violences physiques et sexuelles sont causés soit par les jeunes garçons de la région soit par les enseignants qui abusent de leur autorité sur les jeunes filles. Justifiant l'impact des violences, une élève du lycée de Mayo Oulo souligne à cet effet que « *il y a la violence. Quand un professeur fait la cour à une fille quand elle refuse il commence à la punir. Mais si toi une fille tu acceptes, si le professeur là te voit avec un garçon, même si c'est ton camarade en train de parler seulement il commence à punir le garçon là. Parfois jusqu'à le chasser de son cours* »⁷. La vulnérabilité des filles est encore aggravée par le fait qu'elles ne bénéficient ni de la protection juridique apportée par les textes, ni de services spécialisés pour leur prise en charge. Enfin, il faut souligner que le "**caractère asymétrique et inégal de la procédure disciplinaire**" doit être réformé car "l'impunité dont jouissent le plus souvent les auteurs de ces agissements tient largement au prestige

⁷ FGD réalisé dans le lycée de Mayo Oulo

dont ils jouissent dans leur discipline et, dans la mesure où ils sont jugés par leurs pairs, à l'embarras qu'éprouvent leurs collègues à sanctionner un confrère qu'ils connaissent et qu'ils estiment pour la qualité de ses travaux".

L'entrée en union reste précoce dans les régions septentrionales du pays particulièrement pour les filles. D'après les parents, cette pratique culturelle peut se justifier par plusieurs raisons qui contribuent à exclure la fille de l'école. Ainsi, la survivance du mariage est un phénomène extrêmement complexe qui est associé à plusieurs facteurs immédiats, sous-jacents et structurels:

Tableau 35 Causes du mariage précoce dans les ZEP

Facteurs immédiats	Facteurs sous-jacents	Facteurs structurels
<ul style="list-style-type: none"> - Peur des grossesses hors mariage ; - Perception de la grossesse hors mariage comme une honte pour la famille ; - Ignorance des conséquences des mariages d'enfants ; - Désir de sauvegarder la virginité de la fille ; - Non scolarisation/Abandons et échecs scolaires des filles ; - Désir de mariage chez les filles/Imitation des pairs ; - Simplicité /non complexité (des procédures matrimoniale ne nécessitant pas la présence des conjoints, l'absence de consentement des concernés) ; - Perception négative des mariages tardifs ; 	<ul style="list-style-type: none"> - Analphabétisme ; - Moyen d'élever le statut socioéconomique de la famille (perception de la dot) ; - Dysfonctionnements observés dans le système de protection de l'enfant (structures souvent non équipées, non fonctionnelles et disposant de peu de personnel pour les activités opérationnelles comme le suivi) ; - Absence d'acte de naissance ; - Méconnaissance du développement physique de la fille ; - Absence de commodités pour renforcer l'hygiène intime pendant les menstrues ; - Peur de la malédiction des parents - Statut familial de la fille (orphelin, enfants vulnérables, lorsqu'elle est l'ainée, préfère se marier pour prendre en charge les autres cadets) ; - Disponibilité de famille/tuteur 	<ul style="list-style-type: none"> - Influence de traditions séculaires transmises de génération en génération et des normes sociales (mariage des filles dès la puberté) ; - Le mariage comme facteur de consolidation de liens interfamiliaux et intercommunautaires ; - Contexte de pauvreté des parents ; - Désir/demande d'enfants en tant qu'assurance vieillesse ; - Absence d'un système d'alerte précoce généralisé au niveau communautaire ; - Absence de services sociaux et d'un système efficace protection sociale pour les vulnérables/Rôle de la famille comme système de survie ; - Niveau élevé de fécondité (croissance démographique) dans un contexte de précarité ; - Statut de l'enfant/des filles dans la famille (membre du clan, du lignage et de la famille) ; - Relations de genre dans la société et au niveau des communautés ; - Statut social de la femme - Rôles sociaux des femmes (prédominance de l'idée de femmes

Facteurs immédiats	Facteurs sous-jacents	Facteurs structurels
<ul style="list-style-type: none"> - Place de la fille (et même du garçon) dans le processus de prise de décision concernant le mariage ; - Coût de la prise en charge des enfants (partir en mariage est une bouche de moins à nourrir) ; - Coûts du mariage ; - Perception de l'utilité de l'école pour la fille et de sa place dans la socialisation de l'enfant (école comme facteur de dépravation des mœurs) ; - Impact des grossesses survenues chez les filles scolarisées ou à l'école ; - Perception des filles mères dans la société ; - Corruption/détournement de mineurs (corruption) ; - Mauvaise interprétation des préceptes de l'islam. 	<ul style="list-style-type: none"> en ville pour accueillir les filles qui souhaitent poursuivre leurs études ; - Difficultés rencontrées par les filles d'origine rurale pour leur scolarisation (absence de tuteurs, éloignement des établissements ; retour très tardifs des classes avec risque d'expositions aux violences) ; - Influence de croyances religieuses et interprétation souvent erronée des dispositions relatives au mariage et aux droits de la femme ; - Mariage comme un arrangement familial et absence de consentement des futurs conjoints ; - Possibilité d'échelonner le versement/paiement de la dot en milieu rural. 	<ul style="list-style-type: none"> ménagères) ; - Organisation sociale de type patriarcal et les normes de genre qui la sous-tendent : incarnation de l'autorité par les hommes) ; - Législation sur l'âge du mariage non conforme aux exigences internationales ; - Non catégorisation du mariage comme délit par la législation/Difficulté de pénaliser ces actes ; - La tolérance juridique : - L'absence d'un code de la famille. - Difficultés/Problèmes d'adaptation à la vie urbaine (crise d'adolescence, risque de débauche) entraînant une mauvaise gestion de l'adolescence par les filles (risque de grossesses /troubles de l'adolescence et préférence de les marier pour les parents) - Absence de synergie entre les acteurs de prise en charge (psychosociale, médicale, socioéconomique) ; - Pluralisme juridique (coexistence droit coutumier et droit positif).

Dans la région de l'Adamaoua, les problèmes de scolarisation des filles s'expliquent, d'après les acteurs rencontrés, par les facteurs liés à l'offre (insuffisance d'établissements notamment dans les zones enclavées, qualité des services offerts par les établissements, la dégradation du niveau d'éducation, influence des violences basées sur le genre) et ceux liés à la demande (persistance du mariage des enfants, l'impact des grossesses précoces sur la perception de l'école par les parents, la perception de l'opportunité de l'école pour les enfants et particulièrement des filles).

S'agissant du mariage précoce, un enseignant déclare : *« la jeune fille qui quitte l'école à 12 pour aller en mariage peut aussi bien être du primaire que du secondaire. Le*

problème n'est pas tellement lié au fait qu'elle soit au primaire ou au secondaire. Pour les parents, le développement morphologique de la fille est l'élément le plus important pour l'envoyer en mariage. On pense qu'elle est mature, elle peut déjà se marier, c'est tout ».

Compte tenu de la catégorie de filles concernées ici, on observe que tous les établissements ne disposent pas d'équipement WASH. En outre, l'utilisation initiale et continue des établissements reste encore faible particulièrement chez les filles. Ces disparités peuvent s'expliquer par les facteurs socioculturels liés à la persistance des pesanteurs socioculturelles, en dépit des multiples campagnes de sensibilisation. L'influence des mariages de jeunes filles constitue aussi un facteur à prendre en compte. Les indicateurs de qualités restent encore préoccupants puisque moins de la moitié des filles de la région accèdent au 2nd cycle du secondaire. D'après certains parents, le fardeau de la pauvreté agit également en défaveur des filles. En effet, comme dans d'autres régions du grand Nord du pays, « *la situation économique de la famille est également décisive dans la scolarisation des filles. Plus le ménage est pauvre, plus les parents se reposent sur leurs filles pour l'accomplissement des tâches domestiques et plus ils ont tendance à réserver tout investissement à l'éducation des garçons* » (Tchombé, 1993 : 39). En outre, la question de la langue est aussi prépondérante ici comme dans les régions du grand nord où le fufuldé et le haussa sont les langues les plus utilisées. Ce problème surgit lorsque l'enseignement est dispensé dans une langue autre que la langue maternelle, ce qui peut entraîner un manque de motivation et de stabilité émotionnelle.

L'importance des facteurs sus évoqués dans l'analyse des goulots d'étranglement traduit l'acuité des problèmes de rétention à l'école, comme en témoigne ces propos du point focal accès de la région :

L'Adamaoua n'a pas un problème d'accès. Il faut distinguer cela, quand on parle de l'offre d'éducation. Mais, l'indicateur le plus pertinent c'est le maintien dans le système. C'est là qu'on a donc un problème dans la région et dans cette partie du pays en général. On n'a pas le problème au niveau de l'accès, non! Tout parent de l'Adamaoua, quand l'enfant a six ans, il va inscrire l'enfant à l'école. C'est pour cela qu'il vous a donné une courbe d'évolution, de nos taux de fréquentation de l'école. C'est-à-dire qu'à l'âge de 6 ans, on n'a même pas un problème de parité. Peut-être je vais même vous surprendre, les filles dépassent même les garçons à l'entrée du cycle. Notre problème est au niveau du maintien. Si vous voulez trouver une solution, c'est là qu'il faut regarder. Nous nous donnons déjà des orientations qui vont dans ce sens. Pourquoi l'enfant ne se maintient pas à l'école ?

Comparativement aux autres ZEP, les goulots liés à l'offre sont plus importants dans la région de l'Extrême-Nord dans les enseignements secondaires. La distance moyenne est un peu plus importante (5,3 km). D'après les acteurs de la communauté éducative, la question de la distance est particulièrement préoccupante pour les filles en raison des considérations de sécurité et de sûreté sur ces trajets.

III.2.1.2 Causes des goulots d'étranglement liées à l'offre éducative

Le principal goulot identifié à ce niveau est la disponibilité des enseignants de qualité. L'indisponibilité et/ ou le déficit des enseignants de qualité, notamment en zones rurales est associée à l'absence de la prise en compte de la carte scolaire dans les procédures de gestion et d'affectation du personnel. Cette mauvaise répartition du personnel enseignant est également associée à la persistance de la corruption au niveau des administrations en charge d'assurer la répartition des personnels dans les régions.

III.3. Influence du financement de l'éducation

D'après le modèle d'analyse choisi, l'influence du financement de l'éducation sur la scolarisation des filles peut être appréciée soit sous l'angle des allocations budgétaires en faveur de la scolarisation des enfants et des filles en particulier, soit sous l'angle des dépenses des ménages en faveur du même droit pour les enfants, c'est-à-dire de la demande. Sous l'angle de demande, il est question d'apprécier le poids du financement de l'éducation dans le budget des ménages, alors que sous l'angle de l'offre, il s'agit d'analyser les financements à travers le budget de l'Etat⁸.

III.3.1. Implication des ménages dans la scolarisation des enfants

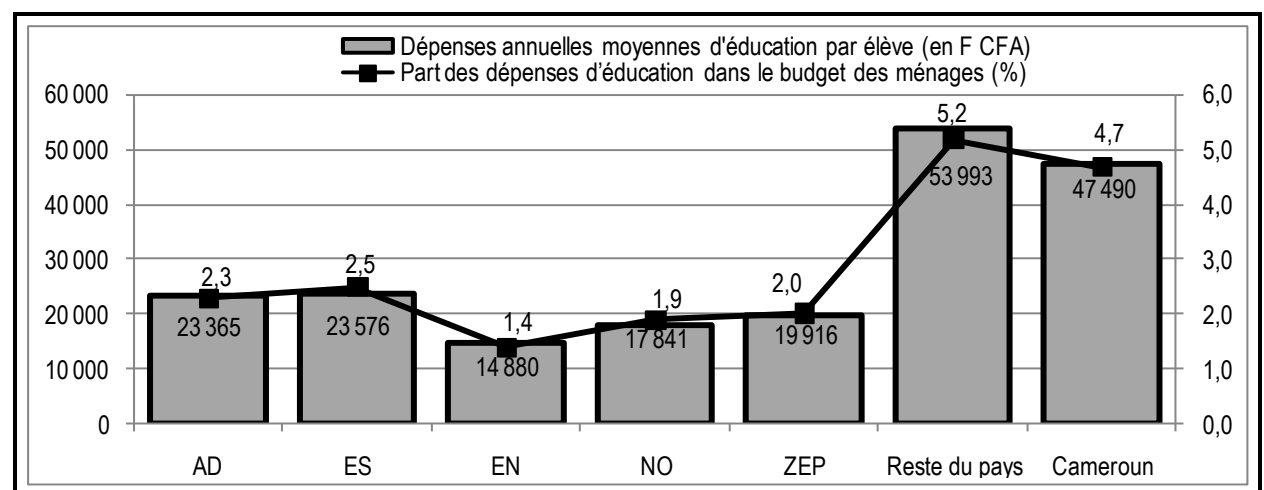
Les ressources budgétaires allouées par le ménage au financement de l'éducation peuvent être considérées comme une mesure indirecte de l'intérêt que le ménage porte pour l'éducation des enfants. En effet, d'un point de vue purement économique (rationalité), le ménage procède à un arbitrage, au moment d'allouer ses ressources aux différents postes

⁸ L'on aurait pu inclure les financements extérieurs. Mais leurs natures éparpillées et spécifiques aux philosophies de chaque bailleur, ainsi que l'absence d'un suivi des financements extérieurs consolidés, rendent difficile l'élaboration d'une série sur ces données. Néanmoins, le financement extérieur de l'éducation reste négligeable, comparativement aux financements publics. A titre d'exemple, en 2013, l'ensemble des décaissements des fonds extérieurs dans le secteur Education (enseignement, formation et recherche) s'élevait à 18,398 milliards (dont 1,085 milliards de l'UNICEF) ; ce qui ne représente, pour l'année en question, que 4,3% des dépenses budgétaires des trois ministères retenus. Ce taux aurait été encore plus faible si l'on éliminait du financement extérieur, la partie réservée à la recherche et innovation, ainsi qu'à l'enseignement supérieur.

de dépenses (éducation, santé, alimentation et boissons, logement, habillement, transport et communication, etc.). Ainsi, la perception qu'un parent a de l'école (canal d'un investissement rentable ou non, rentabilité comparée aux alternatives, etc.) ou encore la rentabilité espérée de l'école, peut fonder sa décision de financer ou non l'éducation de ses enfants. Dès lors, les dépenses affectées à l'éducation deviennent un élément important pour l'appréciation de l'intérêt que les familles portent à l'éducation. Plus encore, le poids des dépenses éducatives dans le budget des ménages, calculé dans les différentes régions du pays, permettent de porter un jugement relatif sur le rôle de la culture dans l'appréciation ou l'intérêt porté à l'école.

Les données sur la composition des dépenses des ménages ne peuvent être disponibles au Cameroun qu'à travers l'Enquête Camerounaise Auprès des Ménages (ECAM). Ces dernières ne sont actuellement disponibles que pour la dernière édition de cette enquête, organisée en 2007. Elles ont permis de construire le graphique 27 ci-après, qui indique que pour l'ensemble du pays, un ménage consacre en moyenne 47 490 F CFA à l'éducation des enfants par an. Cette moyenne est de 53 993 F CFA dans les six autres régions du pays contre seulement 19 916 F CFA dans les différentes ZEP. Il s'ensuit que les ménages dans chacune des ZEP dépensent moins pour la scolarisation de leurs enfants que ceux du reste du pays. Afin de confirmer cette constatation qui pourrait souffrir de ce que le volume des ressources budgétaires dépend du revenu des ménages, l'on examine sur le même graphique (échelle de droite) la part des dépenses budgétaires allouées à l'éducation.

Graphique 28: Dépenses d'éducation des ménages et part des dépenses éducatives dans le budget des ménages



Source : INS / ECAM3, 2007

Ainsi, un ménage camerounais alloue en moyenne 4,7% de ses dépenses à l'éducation. Cette proportion est seulement de 2,0% pour un ménage dans les ZEP, contre 5,2% pour celui du reste des six régions du pays. Les régions qui accordent la plus faible proportion de leurs dépenses à l'éducation sont l'Extrême Nord (1,4%) et le Nord (1,9%).

Ces résultats montrent à suffisance que la faible scolarisation (accès mais surtout la rétention) dans les ZEP, découlerait de ce que ces régions portent un intérêt moindre à l'école, en y accordant peu de ressources pour garantir aux enfants une éducation scolaire (de qualité). Plus précisément, cela signifierait que ces régions portent leurs choix sur d'autres valeurs que l'école dans le choix des investissements à effectuer au profit de leur progéniture. Ceci peut se traduire par le coût d'opportunité de l'école, c'est-à-dire des coûts-bénéfices car, choisir de scolariser les enfants suppose qu'un parent analyse ce qu'il peut gagner de l'école plus tard pour lui-même ou pour/par l'enfant.

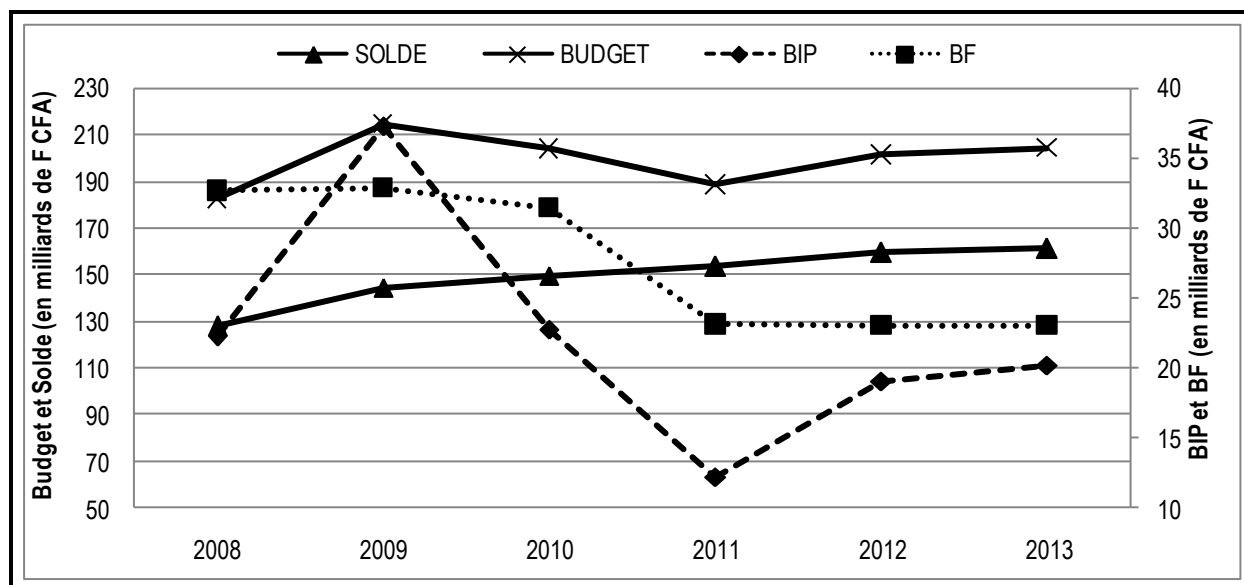
S'agissant des dépenses publiques allouées à la scolarisation, il est question ici de faire une analyse des financements publics, suivant les budgets votés au parlement (dotations budgétaires) et les dépenses budgétaires effectives. L'analyse consiste à étudier l'évolution globale de ces deux facettes du budget entre 2008 et 2013, mais aussi l'évolution de ses trois principales composantes - masse salariale ou solde, budget des biens et services (BF) et budget d'investissement (BIP) – pour voir si cet environnement est favorable à la promotion de la scolarisation des enfants et particulièrement des filles. L'évolution du budget exécuté dans l'ensemble des ZEP est mise en relief pour apprécier, en comparaison aux autres régions du pays, le degré de marginalisation de cette zone. Il convient de rappeler que le financement budgétaire se mesure à travers les deux principaux ministères éducatifs : le MINEDUB et le MINESEC.

III.3.2. Financement budgétaire de l'éducation de base dans l'ensemble des ZEP

Les données utilisées pour l'analyse sont contenues dans les tableaux 44 et 45 en annexe. De même, l'évolution dans l'ensemble des trois principales composantes budgétaires, est présentée sur les graphiques 28 (dotations) et 29 (dépenses) ci-après. Il en ressort que le budget alloué à l'éducation préscolaire et primaire a connu dans l'ensemble une légère tendance à la hausse sur la période 2008-2013. Cette tendance est essentiellement tributaire de la masse salariale qui, à la faveur des grands recrutements effectués dans ce secteur, a connu une croissance soutenue, notamment entre 2008 et 2011. Le budget alloué aux biens et services a connu une tendance baissière sur la période tandis que les

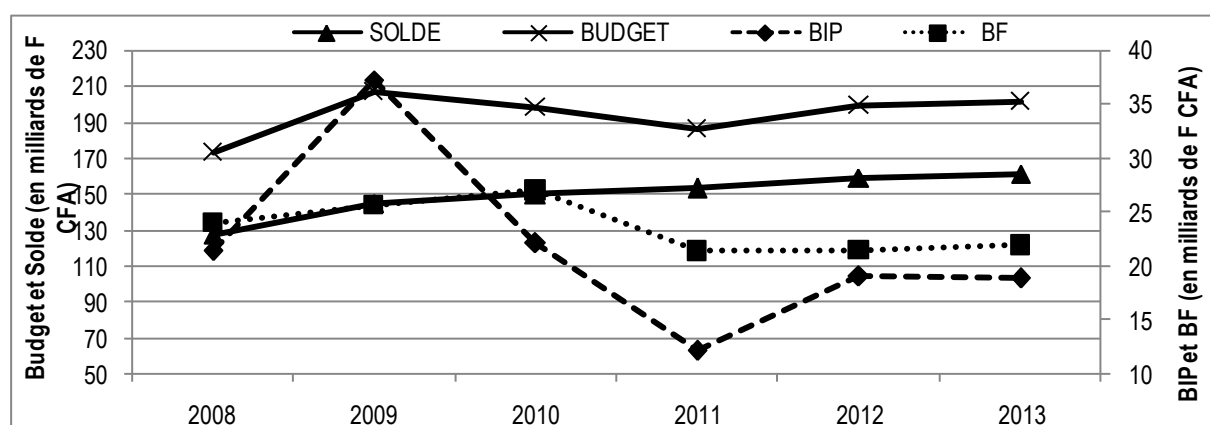
dotations pour investissement ont connu un pic en 2009, avant de s'effondrer drastiquement en 2011.

Graphique 29 Evolution des dotations budgétaires à l'éducation de base, entre 2008 et 2013



Les courbes du graphique 29 sont quasi similaires à celles du graphique 28. En plus, les chiffres des tableaux référés ci-dessus sont assez proches ; ce qui illustre des taux d'exécution du budget plutôt élevés, comme cela peut d'ailleurs s'observer dans le tableau 35 ci-après.

Graphique 30 Evolution des dépenses budgétaires de l'éducation de base, entre 2008 et 2013



A partir des données du tableau 45, l'on peut remarquer que la masse salariale est gérée de façon centralisée. Il est donc difficile de comparer les régions entre elles, pour cette composante du budget. Néanmoins, l'on peut relever que sa part importante dans

l'ensemble du budget du MINEDUB a augmenté continuellement sur la période, passant de 73,8% en 2008 à 79,8% en 2013. Pour les deux autres composantes, l'on peut établir qu'en moyenne, sur la période 2008-2013, l'administration centrale du MINEDUB exécute respectivement 43,8% et 49,2% du budget d'investissement et de dépenses en biens et services. Le reste de ces deux composantes budgétaires, soit respectivement 56,2% et 50,8%, est alors réparti entre les dix régions.

En faisant une répartition proportionnelle aux effectifs scolarisés dans les différentes régions, respectivement 23,1% et 20,9% du BIP et du BF devraient être exécutés dans l'ensemble des ZEP. Or sur la période 2008-2013, 22,4% des dépenses d'investissement et 16,1% des dépenses en biens et services y ont été exécutées. **Il s'ensuit qu'en termes de financement public de l'éducation, comparativement aux autres régions, les ZEP semblent peu favorisé durant la période d'étude au vu des données mis à notre disposition.** La plus grande victime est la région de l'Extrême-Nord, avec respectivement les proportions de 7,7% et 6,6% pour le BIP et le BF, au lieu de 10,8% et 9,7%. Ensuite, le Nord a été légèrement défavorisé : 6,5% et 3,7% au lieu de 6,2% et 5,6%. Les régions de l'Adamaoua et de l'Est ont été traitées équitablement.

Ainsi, cette faiblesse, plus ou moins avéré, du financement public de l'éducation peut être considérée comme un frein à la scolarisation dans les différentes ZEP, particulièrement dans les régions de l'Extrême-Nord et du Nord.

Par ailleurs, le tableau 34 ci-après présente les dotations et les dépenses budgétaires par élève. Il permet de mieux apprécier si la croissance des ressources budgétaires est compatible à celle des effectifs scolarisés. Pour des besoins de présentation, l'analyse se limite au niveau global.

Dans l'ensemble, le budget par tête a baissé continuellement à partir de 2009, au rythme annuel de 6,2%. Cela résulte d'une croissance des dépenses budgétaires moins rapides que l'augmentation des effectifs scolarisés au primaire et au préscolaire.

Tableau 36: Evolution entre 2008 et 2013, des dotations et dépenses budgétaires par élève dans l'éducation de base (préscolaire +primaire)

	2008	2009	2010	2011	2012	2013
BIP						
Dotations	6 423,0	10 263,7	5 934,5	3 115,1	4 483,1	4 419,9
Dépenses	6 165,2	10 250,1	5 768,2	3 081,4	4 482,2	4 118,6
Taux d'exécution	96,0%	99,9%	97,2%	98,9%	100,0%	93,2%
Biens et Services						
Dotations	9 432,80	9 041,10	8 228,50	5 895,30	5 434,30	5 037,90
Dépenses	6 932,10	7 059,40	7 066,20	5 455,10	5 058,60	4 793,30
Taux d'exécution	73,5%	78,1%	85,9%	92,5%	93,1%	95,1%

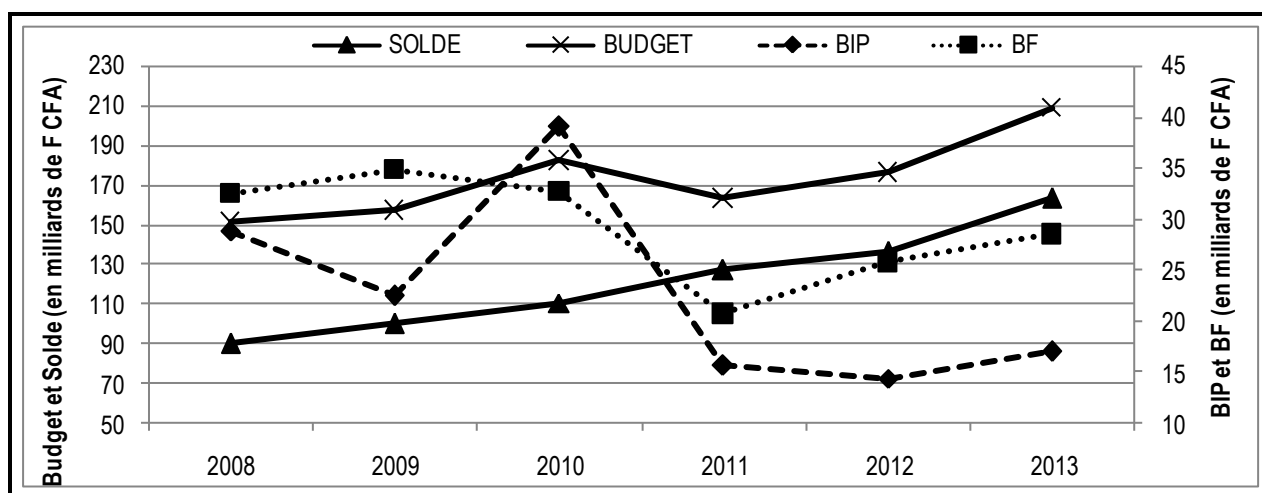
Masse des salaires						
Dotations	36 872,9	39 773,4	39 145,6	39 150,9	37 656,0	35 304,3
Dépenses	36 872,9	39 773,4	39 145,6	39 150,9	37 656,0	35 304,3
Taux d'exécution	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Ensemble						
Dotations	52 728,7	59 078,1	53 308,6	48 161,3	47 573,4	44 762,1
Dépenses	49 970,2	57 082,9	51 980,0	47 687,4	47 196,9	44 216,2
Taux d'exécution	94,8%	96,6%	97,5%	99,0%	99,2%	98,8%

Source : Nos compilations à partir des données du MINEDUB (effectifs) et du MINFI/DGB (dotations et dépenses budgétaires)

III.3.3. Financement budgétaire de l'éducation secondaire dans l'ensemble des ZEP

Les données utilisées pour l'analyse sont contenues dans les tableaux 46 et 47 en annexe. De même, l'évolution des trois principales composantes budgétaires, est présentée sur les graphiques 30 (dotations) et 31 (dépenses) ci-après. Il en ressort que le budget alloué à l'enseignement secondaire a connu dans l'ensemble une hausse continue sur la période 2008-2013, essentiellement soutenue par la masse salariale. La forte hausse de la masse salariale est le résultat du recrutement des diplômés des écoles normales nouvellement créées. Ces recrutements nouveaux du personnel de ce niveau d'enseignement comme au niveau de l'éducation de base telle qu'expliqués ci-dessus, témoignent de l'importance accordée à l'éducation de la jeunesse dans les politiques de la nation. Les deux autres composantes budgétaires ont connu une tendance à la baisse. Cette tendance est plus marquée dans le BIP qui, après le pic de 2010, s'est effondré drastiquement en 2011.

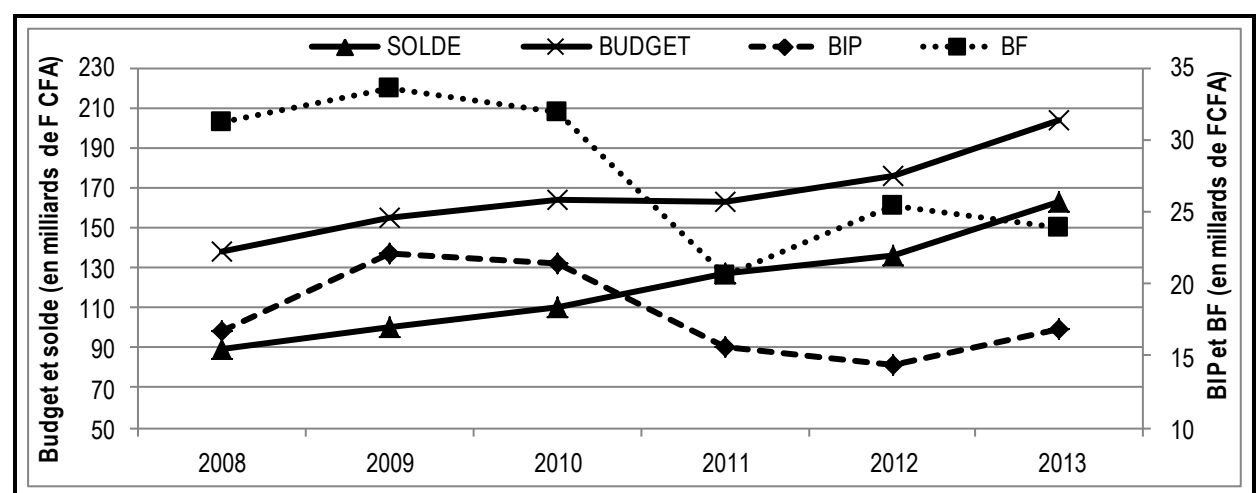
Graphique31: Evolution des dotations budgétaires à l'enseignement secondaire, entre 2008 et 2013



L'allure des courbes du graphique 31 est assez proche de celle des courbes du graphique 30. Cependant l'on note une déviation remarquable, en ce qui concerne la courbe du BIP, en 2008 et en 2009. Cela indique des taux d'exécution du BIP faible

A partir des données du tableau 47, l'on relève que la masse salariale gérée de façon centralisée, est importante dans l'ensemble du budget du MINESEC ; elle a augmenté continuellement sur la période, passant de 65,2% en 2008 à 71,7% en 2013. Pour les deux autres composantes, sur la période 2008-2013, l'administration centrale du MINESEC exécute en moyenne respectivement 17,0% et 71,1% du budget d'investissement et de dépenses en biens et services. Le reste de ces deux composantes budgétaires, soit respectivement 83,0% et 28,9%, est alors réparti entre les dix régions.

Graphique 328: Evolution des dépenses budgétaires de l'enseignement secondaire, entre 2008 et 2013



Une répartition proportionnelle aux effectifs scolarisés dans les différentes régions accorderait respectivement 16,9% et 5,9% du BIP et du BF dans les ZEP. Or sur la période 2008-2013, 19,0% des dépenses d'investissement et 6,1% des dépenses en biens et services y ont été exécutées. **Il s'ensuit qu'en termes de financement public, comparativement aux autres régions, les différentes ZEP ont été avantagées au cours de la période.** Et même prise individuellement, aucune des différentes ZEP n'a été marginalisée. **Ainsi, en comparaison aux autres régions l'on ne saurait indexer l'insuffisance du financement comme cause du retard de la scolarisation au secondaire, dans l'ensemble des ZEP.**

Par ailleurs, le tableau 36 ci-après présente, au niveau global, les dotations et les dépenses budgétaires par élève dans l'enseignement secondaire. Il en ressort que dans l'ensemble, le budget par tête a baissé continuellement depuis 2008, au rythme annuel de 1,7%. Cela résulte d'une croissance des dépenses budgétaires moins rapide que l'augmentation des effectifs scolarisés au secondaire.

Tableau 37: Evolution entre 2008 et 2013, des dotations et dépenses budgétaires par élève dans l'enseignement secondaire (y compris l'enseignement technique)

	2008	2009	2010	2011	2012	2013
BIP						
Dotations	25 540,50	17 654,10	28 075,00	9 909,00	8 391,70	9 354,10
Dépenses	14 850,90	17 376,50	15 411,00	9 866,40	8 378,80	9 325,40
Taux d'exécution	58,1%	98,4%	54,9%	99,6%	99,8%	99,7%
Biens et Services						
Dotations	28 818,40	27 355,60	23 532,60	13 133,40	15 051,30	15 712,50
Dépenses	27 790,70	26 326,90	22 969,20	13 093,80	14 795,50	13 158,40
Taux d'exécution	96,4%	96,2%	97,6%	99,7%	98,3%	83,7%
Masse des salaires						
Dotations	79 770,00	78 453,60	79 484,40	80 605,00	79 398,80	90 014,50
Dépenses	79 770,00	78 453,60	79 484,40	80 605,00	79 398,80	90 014,50
Taux d'exécution	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Ensemble						
Dotations	134 128,90	123 463,30	131 091,90	103 647,40	102 841,80	115 081,10
Dépenses	122 411,60	122 157,00	117 864,60	103 565,20	102 573,10	112 498,30
Taux d'exécution	91,3%	98,9%	89,9%	99,9%	99,7%	97,8%

Source : Nos compilations à partir des données du MINEDUB (effectifs) et du MINFI/DGB (dotations et dépenses budgétaires)

En somme, les données recueillies montrent que les facteurs liés à l'accès des enfants en général, et des filles en particulier, au secondaire sont fonction non seulement des pesanteurs socioculturelles mais aussi des conditions d'accessibilité des établissements secondaires. De ce fait, l'on note entre autres les facteurs tels que la pauvreté, les coutumes, les mentalités, et des contraintes financières et infrastructurelles. La pauvreté a été particulièrement mise en relief comme un obstacle à la scolarisation des enfants dans La région du Nord. La pauvreté mentale se traduit par l'ignorance de l'importance de l'éducation des filles via l'école par les populations locales. L'ignorance s'explique par le fait que les populations pensent que la jeune fille est appelée à devenir une femme au foyer. La pauvreté financière se traduit quant à elle par le fait que les parents estiment qu'ils ne disposent pas de moyens financiers pour pouvoir payer les charges liées à la scolarisation notamment les frais de scolarisation au secondaire qu'ils jugent trop élevés pour leur bourse. La pauvreté financière entre également dans le cadre de contraintes financières liées à l'accès à la scolarisation au Nord. Les enquêtés auprès des parents d'enfants et des enfants scolarisés ont souligné le fait que les coûts de la scolarité et des fournitures scolaires ne leur permettent pas d'envoyer leurs enfants au lycée ou au collège.

CHAPITRE IV : ÉVALUATION DES ACTIONS EN FAVEUR DE LA PROMOTION DE LA SCOLARISATION DES FILLES DANS LES ZEP

Depuis plusieurs années, le gouvernement camerounais développe, avec l'appui des Partenaires Techniques et Financiers (PTF), diverses initiatives en faveur de la SCOFI sur l'ensemble du territoire national et plus particulièrement dans les ZEP ; notamment dans les régions de l'Adamaoua, de l'Extrême-nord, de l'Est et du Nord. Au regard des orientations de cette étude, ce chapitre porte sur l'analyse de la pertinence, de l'efficience et de l'efficacité des actions entreprises entre 2008 et 2014. Par rapport à l'approche conceptuelle de l'étude, notamment avec le modèle de Tanahashi, l'analyse est faite en termes d'intérêts pour les déterminants des goulots d'étranglement. En d'autres termes, quels déterminants les actions recensées ont-elles adressés ? Une catégorisation desdits déterminants permettra de cerner, outre les points forts et les points faibles, les opportunités susceptibles d'améliorer l'existant et d'ouvrir sur de nouvelles pistes.

À terme, la présentation analytique de la pertinence des programmes/projets mis en œuvre insistera sur les dysfonctionnements observés dans l'exécution, le suivi et l'évaluation desdits programmes/projets. Les actions considérées sont celles menées au niveau des services centraux et dans les ZEP.

IV.1. Evaluation des mesures prises au niveau des services centraux

IV.1.1. Au Ministère de l'Éducation de Base

Dans l'ensemble des ZEP, les analyses sur l'identification des goulots d'étranglement (chapitre II) ont renseigné sur deux(é) catégories de goulots d'étranglement : la disponibilité des intrants à l'école et la qualité des ressources humaines.

Les actions recensées au terme des entretiens avec les acteurs de mise en œuvre des politiques de promotion de la SCOFI ont visé pour l'essentiel à adresser ces goulots d'étranglement. Cependant, à l'analyse, elles ont beaucoup plus porté sur l'amélioration de l'offre et de la demande des services éducatifs. Quand bien même l'amélioration de l'environnement et de la qualité a souvent préoccupé, les actions entreprises ont paru peu nombreuses. Un décompte fait état d'une douzaine d'actions entreprises et qui se résument pour l'essentiel en la dotation en infrastructures

(construction et équipement des écoles, des infrastructures WASH et d'autres commodités visant à rendre l'école attractive et favorable aux apprentissages), le renforcement de l'équipe pédagogique (affectation et formation des enseignant-e-s) et des actions de mobilisation sociale destinées à sensibiliser les acteurs de la communauté éducative (parents, enseignants, enfants, leaders d'opinion à mieux percevoir les opportunités de l'éducation de la fille). C'est le cas de :

- la création et l'ouverture régulière des écoles primaires (de 12 500 écoles primaires en 2006 à 16 581 écoles en 2014, soit 4081 écoles supplémentaires en 8 ans ;
- le recrutement d'enseignants qualifiés (3 060 enseignants recrutés en 2014 et 3 000 en vue pour 2015 ;
- l'appui à l'établissement des actes de naissance de la sixième année du primaire (20 000 actes de naissance établis avec l'appui de l'UNICEF en 5 ans) ;
- l'attribution de bourses d'études aux filles et enfants vulnérables de la sixième année de l'école primaire des ZEP aux fins de leur permettre de constituer les dossiers du CEP et du concours d'entrée au secondaire (10 000 bourses distribuées en deux ans) ;
- l'octroi de kits pédagogiques/éducatifs et de kits d'hygiène en faveur des filles et enfants vulnérables par le MINEDUB (1500 kits distribués chaque année) et d'autres partenaires du sous-secteur préciser la période;
- l'octroi de subventions aux femmes de 25 communautés des Régions de l'Est et de l'Adamaoua pour appuyer des projets communautaires en faveur de l'éducation des filles pour un montant de 13 millions de francs ;
- la distribution de rations alimentaires sèches aux filles des Niveaux II et III de l'école primaire par le PAM pour assurer leur maintien à l'école ;
- la construction, l'équipement et la réhabilitation des salles de classe, l'équipement des écoles en mobilier et la construction des ouvrages WASH (points d'eau, latrines sexo-spécifiques et dispositifs de lavage des mains) dans les écoles ;
- l'institutionnalisation des gouvernements d'enfants (GE) dans les écoles primaires ;
- la mise en place des structures participatives pour la promotion de l'éducation des filles (AME, RECAMEF) ;
- l'alphabétisation des filles déperdues du système scolaire classique dans les Centres d'Alphabétisation Fonctionnelle (CAF) et les Centres d'Education de Base Non Formelle (CEBNF) et leur formation à un métier (industrie d'habillement, hôtellerie/restauration, les TIC, agro pastoral, etc).
- La tentative de mise en place de la plate-forme UNGEI ;

- la désignation des points focaux SCOFI ;
- le renforcement des capacités des enseignants sur l'approche genre ;

En résumé, la synthèse des analyses, ci-après faite, présente les points forts et les insuffisances desdites initiatives entreprises dans l'optique de promouvoir la scolarisation des filles dans les ZEP.

Encadré 2 : Points forts des actions entreprises dans l'ensemble des ZEP au niveau primaire.

- La volonté des pouvoirs publics d'asseoir le droit à l'éducation en mettant à disposition les facilités et les commodités ;
- L'utilisation de modèles au moyen de l'affectation des enseignantes de la localité pour l'encadrement des enfants ;
- la promotion de l'inscription des filles à l'examen du CEP et aux concours d'entrée en 6^{ème} et en 1^{ère} année de l'Enseignement technique ;
- la création de l'émulation quant à la scolarisation de la fille par l'octroi des bourses ;
- la réduction de certains cas d'abandon scolaire ;
- l'intérêt pour les enfants vulnérables et les handicapés ;
- la promotion de la participation des filles aux activités scolaires et à la prise de décision quant à leur scolarisation ;
- la mobilisation communautaire et la mutualisation des efforts.

Encadré 3: Points faibles des actions entreprises dans l'ensemble des ZEP au niveau primaire.

Vus sous l'angle de l'environnement :

- Faiblesse de la vulgarisation des clôtures et d'une politique de maintenance des équipements ;
- Défaut de déclaration des naissances ;
- Faiblesse de la qualité de la gestion et de la coordination des actions ;
- Absence de liens avec les actions des ministères partenaires ;
- Manque de financement.

Vus sous l'angle de l'offre des services :

- Le statut matrimonial des femmes affectées limite leur séjour sur le terrain
- Insuffisance des enseignants ;
- Mise à disposition tardive des intrants ;
- Mauvaise gestion des fonds alloués

Vus sous l'angle de la demande :

- Défaut d'appropriation et faiblesse dans le suivi des actions ;
- Mauvaise perception de l'école et développement de l'attentisme chez les populations cibles.

Vus sous l'angle de la qualité :

- Défaut de popularisation et de médiatisation des actions en cours.

Encadré 2: Opportunités relatives aux actions entreprises dans l'ensemble de la ZEP au niveau primaire

- Contribution de la diaspora (filles et fils de la localité, basés au pays ou à l'étranger) ; des élites locales et des autorités administratives déconcentrées, traditionnelles et religieuses ;
- Promotion du partenariat avec le secteur privé de l'éducation ;
- Formation (initiale et/ou continue) des enseignants au moyen de la formation à distance ou du télé-enseignement comme alternative à l'insuffisance des enseignants et des structures d'accueil ;
- Participation des parents et des leaders communautaires et religieux ;
- Éventualité de l'augmentation des ressources allouées à l'éducation à l'issue de la mise en œuvre des projets structurants.

IV.1.2. Au Ministère des Enseignements Secondaires

Dans les ZEP, les principaux goulots identifiés au premier cycle se rapportent à la qualité des ressources humaines, à l'utilisation/fréquentation continue et à la qualité de l'enseignement. En outre, les données scolaires indiquent une tendance à une orientation sexo-spécifique au terme du premier cycle. Ainsi, certaines séries/filières, notamment celles des mathématiques et des technologies industrielles, reçoivent peu de filles. Par ailleurs, la plupart des causes des abandons scolaires interviennent à ce moment parce que les filles sont socialement vulnérables à certaines traditions et coutumes ancestrales (mariage précoce, participation aux activités champêtres, relation sexuelle transactionnelle, ...).

Pour répondre à ces problèmes, les actions menées par le MINESEC, entre 2008 et 2014, ont porté sur l'amélioration de l'offre et de la demande d'une part et d'autre part, sur l'amélioration de la qualité et de l'environnement scolaire en faveur des filles. Ainsi, ces actions ont été opérationnalisées en termes d'assistance, de promotion du sport scolaire féminin, d'amélioration de la pédagogie et de santé.

- **Concernant l'assistance**, on peut citer :
 - l'octroi des bourses scolaires d'excellence aux jeunes filles et femmes méritantes admises en classe supérieure à l'ENSET de Douala et dans les Écoles de Techniciens Supérieurs et d'Ingénieurs à l'instar du Collège Régional d'Agriculture de Maroua, de l'École Nationale d'Hôtellerie et du Tourisme de Ngaoundéré, de l'École de Faune de Garoua, de l'École Nationale des Eaux et Forêts de Mbalmayo, de ENSTP, de ENSP de Yaoundé, etc.. ; ceci dans le cadre du Projet d'Appui à la Réforme de l'Enseignement technique et de la formation Professionnelle

(PARETFOP). Dans ce programme, environ 600 lauréates avaient été primées de 2006 à 2009 ;

- la sensibilisation et l'encouragement des jeunes filles du secondaire à s'intéresser aux filières scientifiques et technologiques à travers la création d'un régime de Bourses Scolaires. À cet effet, des kits constitués de livres scolaires ont été distribués aux 10 premières filles par département en 2012 soit environ 450 lauréates.

- **S'agissant du Sport Scolaire**, le respect de l'aspect genre s'est fait par l'introduction dans les mêmes disciplines du même nombre d'athlètes filles et garçons aux finales nationales des jeux scolaires afin de combattre les inégalités.
- **Pour ce qui est de la pédagogie**, les actions ont consisté à :

- lutter contre les mariages d'enfants à travers la signature d'un accord de collaboration en 2013, avec « la Ligue Camerounaise pour le Développement » (CAMLEAD-NGO) en vue de contribuer à éliminer les mariages et les grossesses des jeunes filles. Dans le cadre de cet accord, plusieurs causeries éducatives ont été organisées sur les dégâts que cause le mariage précoce des jeunes filles.

- Éliminer les stéréotypes concernant les rôles et les responsabilités des hommes et des femmes dans les manuels scolaires. À cet effet, le MINESEC a procédé à une rénovation pédagogique. C'est le cas de l'introduction de nouvelles disciplines dans les programmes scolaires à l'instar de « l'Éducation à la Vie familiale, en Matière de Population et de prévention du VIH et SIDA ». Dans la même lancée, un manuel scolaire intitulé : « *Vivre ensemble* » a été produit. Ce livre répond au volet Information, Éducation et Communication pour le changement de comportement en santé de la reproduction des adolescents (IEC/CCC/SRA).

- **en matière de santé,**

- Le MINESEC est membre du GCT (Groupe Consultatif Technique) qui prépare l'introduction du vaccin contre le HPV (Human Papillomas virus) responsable du cancer du col de l'utérus chez les jeunes filles de 0 à 13 ans;

- Les jeunes filles scolarisées bénéficient des vaccinations organisées par le MINSANTE, à l'instar de la campagne de vaccination contre le tétanos néonatal des jeunes femmes en âge de procréer;

- En partenariat avec certaines ONG, le MINESEC sensibilise la communauté éducative sur les conséquences du mariage d'enfant, à travers des causeries éducatives;

- Le MINESEC s'est engagé avec le MINSANTÉ et le MINPROFF dans la croisade contre les fistules obstétricales dont les complications médicales conduisent à l'isolement des victimes et stoppent de ce fait leur scolarisation;
- L'intégration de la formation des jeunes filles comme pairs éducateurs et le renforcement de leur leadership au sein des clubs scolaires sont effectifs;
- un Programme National de la Santé de la Reproduction (PASR) est piloté par le ministère de la Santé Publique (MINSANTE) et cofinancé par la Banque Africaine de Développement (BAD) ;
- la réactualisation des textes réglementaires protégeant les jeunes filles des abus et du harcèlement des enseignants a été effectuée :
 - ✧ la Circulaire N° 28/A94/MINEDUC/SG/CJ/CS sur la moralisation des comportements des enseignants ;
 - ✧ la Circulaire N°18/B1/MINEDUC/ESG/SCP sur la tenue et le comportement des enseignants au sein des établissements scolaires ;
 - ✧ l'Arrêté conjoint interministériel N° 07/MINEDUB/MINESEC du 18 janvier 2007 portant intégration des curricula d'Education à la Vie Familiale dans l'Enseignement Maternel et Primaire, et sur le VIH et SIDA dans les programmes de formation et d'enseignement au Cameroun ;

Dans le cas particulier de l'enseignement normal :

- les thématiques sur l'approche genre, l'éducation de la jeune fille, l'éducation à la santé et à la vie familiale ont été intégrées dans les programmes de formation initiale des instituteurs ;
- l'intégration de l'approche genre dans les pratiques pédagogiques et didactiques dans le cadre de la formation continue de tous les maillons de la chaîne de supervision pédagogique de l'enseignement normal (partenariat Gouvernement–Secteur privé).

Dans l'ensemble, ces activités ont permis de garantir le maintien des filles à l'école et d'augmenter leur nombre dans les filières scientifiques et technologiques.

Par ailleurs, les actions du MINESEC restent limitées à cause des contraintes budgétaires. C'est dans ce sillage que l'intervention des Partenaires Techniques et Financiers et les ONG prend tout son sens.

Encadré 5 : Points forts des actions entreprises dans l'ensemble de la ZEP au secondaire.

- Déconstruction des préjugés fondateurs des orientations sexo-spécifiques ;
- Équilibre genre dans les disciplines et la pratique du sport scolaire ;
- Lutte contre les mariages précoces et les relations sexuelles transactionnelles ;
- Élimination des stéréotypes de genres dans les manuels scolaires ;
- Promotion du droit à la santé de la jeune fille
- Protection multiforme de la jeune fille.

Encadré 6: Points faibles des actions entreprises dans l'ensemble des ZEP au secondaire.

Vus sous l'angle de l'environnement :

- Absence de liens avec les actions des ministères partenaires ;
- Faible coordination des actions entreprises ;
- Déficit de gouvernance et de traçabilité dans la gestion des fonds alloués.
- Sous-financement des initiatives.

Vus sous l'angle de l'offre des services :

- Répartition intra-sectorielle peu documentée et peu informatrice sur les priorités ;
- Mise à disposition tardive des intrants.

Vus sous l'angle de la demande :

- Défaut d'appropriation des initiatives ;
- Faiblesse dans le suivi des initiatives ;
- Mauvaise perception de l'école et développement de l'attentisme chez les populations cibles.

Vus sous l'angle de la qualité :

- De nombreuses récriminations quant à la sélection des bénéficiaires des bourses

Encadré 7: Opportunités des actions entreprises dans l'ensemble des ZEP au niveau secondaire primaire

- Mise à contribution d'anciennes lauréates des bourses et autres facilités pour inciter les filles à demeurer dans les études et leurs parents à les y encourager ;
- Contribution de la diaspora (filles et fils de la localité, basés au pays ou à l'étranger) ; des élites locales et des autorités administratives déconcentrées, traditionnelles et religieuses ;
- La promotion du partenariat avec le secteur privé de l'éducation ;
- La formation (initiale et/ou continue) des enseignants au moyen de la formation à distance ou du télé-enseignement comme alternative à la maîtrise des stratégies d'encouragement des filles à demeurer à l'école ;
- Amélioration du système d'information sur les filières d'études et leurs débouchés avec la création d'une inspection de pédagogie chargée de l'orientation scolaire ;
- L'éventualité de l'augmentation des ressources allouées à l'éducation à l'issue de la mise en œuvre des projets structurants.

IV.1.3. Ministère de la Promotion de la Femme et de la Famille

Les actions du MINPROFF visent à amener les familles et communautés à abandonner les pratiques sociales et culturelles néfastes à l'épanouissement des enfants en général et plus particulièrement de la jeune fille. De ce fait, en partenariat avec les acteurs de la société civile, le MINPROFF a conduit, entre 2008 et 2014, des activités majeures en faveur de la promotion et de la protection des Droits de la fille, à savoir :

- l'organisation régulière des campagnes de sensibilisation et d'information des populations sur la nécessité et l'importance de la SCOFI ;
- la commémoration annuelle de la Journée des droits de l'enfant (le 20 novembre) et la journée Internationale de la fille, (le 11 octobre). À ces occasions, plusieurs activités de communications interpersonnelles et de masse sont organisées sur des thèmes en rapport avec la SCOFI et les dérives du mariage d'enfant ;
- l'animation et l'accompagnement des Associations des Mères Elèves (AME) à travers le pays (activités de formations et de renforcement des capacités de leurs membres, etc.) ;
- l'appui à l'institutionnalisation des Gouvernements d'Enfants (GE) dans toutes les écoles primaires du Cameroun ;
- l'appui à l'établissement des actes de naissance aux enfants en partenariat avec le MINATD, le MINJUSTICE et l'UNICEF.
- L'élaboration et la production des outils de communication (affiches, dépliants, boîte à images---) en faveur de la promotion et la protection des droits de la fille ;
- L'accompagnement des familles à la déclaration de naissances et à l'établissement des actes de naissance ;
- L'octroi des bourses d'études aux lauréates de BACC et de GCE AL des filières scientifiques et technologiques ;
- La vulgarisation de la Stratégie Nationale de Lutte contre les Violences Basées sur le Genre ;
- Le renforcement des partenariats avec les acteurs de la société civile en vue de l'éradication des violences basées sur le genre, notamment la violation des droits des filles à l'éducation et le mariage d'enfant ;
- L'alphabétisation des filles d'éperdues du système scolaire classique dans les Centres de Promotion de la Femme et de la Famille et leur formation à un métier (industrie d'habillement, hôtellerie/restauration, les TIC, agro pastoral, etc).

Un bilan consolidé de ces actions, qui présenterait leurs forces et faiblesses, n'est pas encore disponible, mais est en vue. Néanmoins, sur la base de l'existant, on peut noter :

- comme **points forts** : le souci d'extraire la jeune fille et la femme des conditions sociales rétrogrades et préjudiciables à leur développement et à leur participation à la croissance nationale ;
- comme **points faibles** :
 - la faiblesse des initiatives et le déficit de leur pérennisation du fait du manque de financement ;
 - le déficit de coordination avec les ministères partenaires du secteur de l'éducation ;
 - l'appropriation mitigée du rendu des actions par les populations cibles très souvent peu convaincues des plus-values de l'école face à la montée du chômage, du désœuvrement et du sous-emploi de leurs produits ;
 - le déficit de suivi des attentes liées aux actions entreprises.
- comme **opportunités**, l'adoption d'une Politique Nationale Genre dont le premier axe stratégique porte sur l'accès égalitaire des filles/garçons et des femmes/hommes à l'éducation, à la formation et à l'information. Le plan multisectoriel de mise en œuvre de cette Politique est en cours de finalisation.
- la spécialisation de ce ministère sur les préoccupations de la jeune fille et de la femme constitue un atout pour un avenir promoteur. Il pourrait être un service fédérateur des actions en faveur de la femme en général et en particulier de la SCOFI.

IV.1.4. Au Ministère des Affaires Sociales

Outre le renforcement du cadre juridique et institutionnel de la SCOFI et des personnes vulnérables⁹, le MINAS, pour la période 2008-2014, a œuvré à¹⁰ :

⁹ Dans le cas des filles, il s'agit :

- des filles handicapées (physiques, sensorielles, polyhandicapées) ;
- des filles issues de communautés autochtones vulnérables (pygmées et bororos) ;
- des filles issues de familles indigentes ;
- des filles réfugiées/déplacées ;
- des filles victimes de certaines pratiques socioculturelles néfastes (MGF, mariage précoces/forcés, repassage des seins, accusations de sorcellerie, tabous alimentaires, châtements corporels cruels/dégradants) ;
- des filles privées de liberté (détenues ou en institution) ;
- des filles victimes de ségrégation du fait de leur statut sérologique ;
- des filles vivant dans la rue ;
- des filles qui n'ont pas été enregistrées à la naissance ;
- des filles en danger moral (victimes ou témoins).

¹⁰ Toutes ces informations sont issues de l'Exposé du Ministère des Affaires Sociales le 10 octobre 2013 lors de la célébration de la 2^{ème} Journée Internationale de la Jeune Fille à Maroua, mis à disposition par l'informateur

- l'appui technique et institutionnel à la création des structures d'éducation inclusive. C'est le cas du « PAVILLON SCOLAIRE CHANTAL BIYA, une école pour tous », au sein du Centre Orchidée Home de Douala, inaugurée en 2011 à l'occasion du lancement des activités de la 5^{ème} édition des Journées Camerounaises de l'Autisme (JCA) ;
- l'établissement de plus de 6000 actes de naissance au cours de la seule année 2011 aux enfants des communautés pygmées et bororos ;
- l'octroi, chaque année, des aides financières et matérielles aux élèves et étudiantes handicapées dans le cadre de l'appui à leur scolarisation et des subventions aux structures privées d'éducation spéciale pour enfants déficients (déficients auditifs, mentaux et visuels) dans le cadre du renforcement de leurs capacités ;
- l'élaboration participative du Guide pratique sur l'accessibilité des jeunes handicapés à l'éducation, outil de sensibilisation sur les besoins éducatifs des personnes handicapées ;
- la sensibilisation et la mobilisation communautaire sur les obstacles à l'éducation des filles, notamment au cours des Journées Nationales et Internationales consacrées à l'enfant, des sessions du Parlement des enfants (sensibilisation des Députés), de la Campagne nationale sur la lutte contre la traite et l'exploitation sexuelle des enfants au Cameroun (en tant que facteurs de dé/non/sous- scolarisation des filles), des journées de sensibilisation sur le thème : « Aimons nos enfants handicapés – Sortons nos enfants ». Toutes ces initiatives étaient destinées à susciter la réflexion auprès du grand public, des familles et des communautés sur le nécessaire changement de regard et d'attitudes à l'égard des enfants handicapés et la promotion de leurs droits et potentialités ;
- la poursuite de la mise en œuvre de plusieurs Conventions de partenariat notamment avec l'Institut Africain d'Informatique (IAI-Cameroun), pour la formation des personnes handicapées à l'utilisation de l'outil informatique et à la maîtrise des technologies de l'information et de la communication ; l'Association Nationale des Aveugles du Cameroun (ANAC) et l'Association française Valentin HAUY (AVH), pour la création du Centre de formation en informatique adaptée à la déficience visuelle ; la Caisse Nationale de Prévoyance Sociale (CNPS), pour la facilitation de la réinsertion socioprofessionnelle des personnes handicapées à travers l'appui aux ateliers d'initiation professionnelle créés au sein du CNRPH ; le Fonds National de l'Emploi (FNE), pour la formation, l'appui à l'insertion et à la réinsertion socioprofessionnelle des personnes handicapées, et le placement professionnel des personnes formées ; le Protocole d'accord signé avec la Délégation Générale à la Sureté Nationale (DGSN) dans le cadre des interventions relatives à la protection des couches vulnérables, des Enfants en danger moral, des Populations Marginales et autres Inadaptés Sociaux ;
- la promotion du droit des enfants à participer à la réflexion relative à leur accès à l'éducation, notamment des Sessions annuelles du Parlement des Enfants, au cours

desquelles les Députés Juniors ont eu l'opportunité d'interpeller directement les membres du Gouvernement sur des questions relatives à l'accessibilité des enfants vulnérables à l'éducation, et à la faveur desquelles les capacités de ces jeunes élus sont renforcées entre autres sur les questions de genre et de droits des enfants ;

- la scolarisation et la formation professionnelle effectives de nombreuses filles scolarisées vulnérables (FSV) dans des établissements et organismes spécialisés sous tutelle (dont actuellement 04 au RIB de Buea, 36 à Bobine d'Or d'Ekounou, 73 au CNRPH-PEL de Yaoundé, 130 au Home Ateliers de Douala) et plusieurs Centres Sociaux ;
- le lancement d'une étude (en cours) de la situation de l'éducation inclusive au Cameroun, en partenariat avec la Chaire UNESCO de Buea et le Bureau UNESCO de Yaoundé, en vue de pallier le manque criard de données y relative à l'échelle nationale, et prendre efficacement en compte l'approche handicap et vulnérabilité dans le système éducatif ;
- la poursuite des concertations interministérielles initiées dans le cadre de la mise en œuvre des recommandations issues du 1^{er} Forum sur la Solidarité Nationale, en vue de l'adoption de stratégies multisectorielles idoines pour une meilleure prise en compte des besoins éducatifs spéciaux des filles socialement vulnérables.

On note comme **points forts** :

- la promotion de la considération sociale des personnes vulnérables et handicapées ;
- la promotion du droit de participation des personnes vulnérables et handicapées au développement social et à leur épanouissement individuel et social ;
- la scolarisation et la formation professionnelle des personnes vulnérables et handicapées ;
- la concertation interministérielle sur la question des personnes vulnérables et handicapées.

Toutefois, en dépit de ces actions, de nombreux **points faibles** existent :

- l'inaccessibilité architecturale des infrastructures et des équipements scolaires et académiques (absence de rampes, étroitesse des couloirs ou des portes, infrastructures sportives inadaptés, signalisation en braille, éclairage insuffisant des salles de cours, ...) est encore d'actualité ;
- la rareté et la cherté de certains outils pédagogiques et techniques ;
- l'absence du personnel médical et paramédical dans la plupart des établissements scolaires (psychologues, assistants sociaux, neurologues, éducateurs spécialisés, ...) ;
- l'inadaptation des moyens de transport (bus scolaires, ...) ;

- l'insuffisance qualitative du personnel pédagogique (enseignants ayant des connaissances minimales en psychologie des enfants handicapés, en braille, en langue de signe ou en handisport ou en utilisation des aides techniques) ;
- l'organisation des évaluations académiques ne tenant pas toujours compte du type de handicap (non prise de mesures de discrimination positives susceptibles de leur éviter des difficultés d'ordre pratique) ;
- la non priorisation systématique pour l'admission dans les établissements scolaires et l'accès aux œuvres universitaires ;
- le nombre limité d'établissements scolaires publics intégrés ;
- les coûts élevés de scolarité dans les écoles spécialisées.

À l'analyse, le déficit d'appropriation et d'implémentation des initiatives, pourtant engagées, amène à questionner la qualité des méthodes de communication utilisées. Par ailleurs, la persistance des pesanteurs socio-culturelles permet de prendre en considération les préoccupations des cibles et leur perception de l'école pour les personnes vulnérables et handicapées. De fait, outre la qualité de la communication, la stratégie mérite une révision et une réorientation. L'absence d'un système d'information sociale opérationnel ne permet par ailleurs pas d'identifier le nombre exact de Filles Scolarisées Vulnérables bénéficiaires desdites actions.

Cependant des perspectives présagent des **opportunités** qui devraient permettre d'être optimiste quant à la productivité des actions entreprises jusque-là¹¹. C'est le cas de :

- la poursuite de l'information et de la sensibilisation pour une perception positive et valorisante des jeunes filles handicapées, sur les responsabilités de chaque acteur de la communauté éducative dans leur accès et leur maintien à l'école, les opportunités d'appui, les référentiels et autres instruments normatifs en vigueur ;
- les actions de communication auprès des communautés, des parents des leaders religieux et traditionnels, au moyen des media (télévision, radio communautaires, journaux...), de la diffusion des portraits de femmes qui, grâce aux études, ont pu devenir des membres productifs de la société et des acteurs de développement ;
- l'encouragement des parents à rester vigilants pour protéger leurs filles des dangers, des abus et des violences auxquels elles sont exposées dans le milieu scolaire ainsi que sur le chemin de l'école, et la responsabilisation des enseignants sur ces questions ;
- l'encouragement du dynamisme des structures privées d'encadrement scolaire/de formation professionnelle des élèves socialement vulnérables (subventions...) et des parents qui envoient leurs filles handicapées à l'école ;
- la promotion de l'enregistrement des naissances ;

¹¹ Extrait de l'exposé du MINAS ci-dessus référencé en date du 10 octobre 2013 à Maroua

- la prise en compte de la parité des sexes et de l'approche handicap et vulnérabilité dans les programmes et action de promotion de la SCOFI ;
- le renforcement des capacités des enfants, des familles et des acteurs de la communauté éducative sur les modalités pratiques de facilitation de l'accessibilité des FSV à l'éducation ;
- le renforcement des capacités des relais communautaires sur l'identification et le référencement des cas de FSV nécessitant une prise en charge par d'autres intervenants que ceux de la communauté éducative ou dans d'autres systèmes éducatifs ;
- la promotion de l'éducation des jeunes filles handicapées dans les écoles ordinaires ;
- le renforcement du cadre institutionnel de promotion de l'accessibilité ;
- la poursuite du plaidoyer en vue de la mise en application par les différents détenteurs d'obligations des dispositions juridiques en vigueur relatives à la promotion de l'accessibilité des enfants handicapés et vulnérables à l'éducation (respect des obligations, suivi de ce respect et le cas échéant, application de sanctions prévues) ;
- l'assurance du suivi/évaluation de la prise en compte de l'approche handicap et vulnérabilité dans les stratégies de promotion de l'éducation des jeunes filles (Mise en place système d'information sociale, formulation d'indicateurs spécifiques aux actions de promotion de l'éducation des FSV dans le cadre de la SCOFI) ;
- la promotion de la Solidarité nationale et le renforcement de l'intersectorialité dans la planification, la mise en œuvre et le suivi/évaluation des actions de promotion de la SCOFI, notamment aux niveaux intermédiaire et opérationnel.

Il y a dans ces perspectives prétextes à espérer que ce ministère peut à la longue convaincre des plus-values de la scolarisation de la jeune fille vulnérable et/ou handicapée.

IV.2. Analyse des actions menées par région

D'une région à une autre, les actions sont presque les mêmes. Néanmoins, quelques spécificités sont à relever avant de la connaissance des forces, des faiblesses et des opportunités des initiatives déployées.

IV.2.1. Identification des actions en général

Dans l'ensemble des ZEP, les actions ont porté pour l'essentiel sur :

- la distribution des manuels scolaires aux enfants ;
- l'accompagnement des radios communautaires et communales, la production et la diffusion des émissions en langues officielles et nationales sur les violences basées sur le genre ;
- la mobilisation sociale en faveur de la SCOFI (sensibilisation, plaidoyer) ;
- la sensibilisation des autorités de l'éducation, des leaders religieux, des chefs traditionnels et des populations ;

- la mobilisation des différentes parties prenantes impliquées dans la SCOFI (MINAS, MINEDUB, MINESEC) ;
- la mise en place des centres d'éducation préscolaire et de base ;
- la dénonciation des cas d'abandon scolaire des filles aux fins d'interpellation des parents auteurs par les autorités administratives déconcentrées, religieuses et traditionnelles ;
- la distribution de kits hygiéniques aux filles pour les encourager à demeurer à l'école pendant leurs menstrues ;
- la distribution des kits d'apprentissages aux OEV ;
- l'inscription gratuite des OEV nécessiteuses dans les établissements scolaires ;
- l'identification des enfants non scolarisés en vue de la facilitation des procédures de leur (ré) inscription ;
- la construction des salles de classe.

IV.2.2. Les spécificités

De manière spécifique à chaque ZEP, des actions suivantes sont menées :

- *Dans la Région de l'Est,*
 - la promotion de la scolarisation de la jeune fille par le MINPROFF parfois avec l'appui de l'ACAFEJ (programme de sensibilisation) ;
 - la traduction des ouvrages en langue baka avec l'aide de PLAN Cameroon et de la SILCameroun(80% en français et 20% en langue).
- *Dans la région de l'Adamaoua,* la réalisation d'une émission radiophonique de sensibilisation dite « Au cœur des enseignements secondaires » par le DRES-Adamaoua.
- *Dans la Région du Nord,* la sensibilisation de la communauté bororo sur l'importance de la scolarisation de leurs enfants en général, et des filles en particulier.
- *Dans la Région de l'Extrême Nord,*
 - la mise sur pied d'un système d'alerte auprès de deux écoles pilotes (dispositif de signalement de l'absence irrégulière de la jeune fille à l'école) ;
 - la dotation des établissements en livres scolaires et en bibliothèques, parfois ambulantes suite à des inondations ;
 - la construction des 'ETAPes' (Espaces Temporaires d'Apprentissages et de Protection des Enfants)
 - la construction et l'équipement des salles de classe pour les élèves déplacés.

C'est dire que les acteurs de la promotion de la SCOFI ne se sont pas préoccupés de tous les déterminants des GE. Tout au plus, l'amélioration de la demande (mise en place d'un système d'alerte des absences) et de l'offre (ouverture, construction des écoles et équipements) ont le plus attiré l'attention. Cette sélectivité d'actions méritent interrogation si tant est vrai qu'une approche holistique est envisageable. La disponibilité des ressources, pourtant criarde au niveau primaire n'a

pas fait l'objet d'une attention particulière. La modicité des moyens mis en jeu fonde certainement la sélection des actions en faveur de la SCOFI. Néanmoins, celles entreprises présentent des points forts et des points faibles dont les opportunités envisageables pourraient corriger et améliorer.

IV.2.3. Forces, faiblesses et opportunités des actions entreprises

Comme points forts, dans l'ensemble des ZEP, on observe un réel souci de promotion de la SCOFI. Celui-ci passe par une mobilisation collective qui implique outre les autorités traditionnelles, les élites locales, les pouvoirs publics, les PTF et les modèles féminins de réussite sociale au moyen de l'école formelle. L'existence juridique de la fille fonde par ailleurs les politiques de promotion des accouchements dans les centres de santé agréés et l'établissement gratuit des actes de naissance. Sur un tout autre plan, le souci de développer l'éducation inclusive a souvent donné lieu à l'établissement d'un répertoire des OEV via les chefs de quartiers. Spécifiquement, comme points forts les analyses permettent de relever :

- la responsabilisation des autorités administratives, traditionnelles et religieuses dans le suivi et la promotion de la Scolarisation des filles ;
- la vulgarisation des Droits de l'Enfant;
- la stimulation de la demande d'éducation des filles au moyen des modèles
- la médiatisation des actions en faveur de la SCOFI ;
- la mobilisation sociale et communautaire et sensibilisation en faveur de la SCOFI, par l'ensemble des acteurs ;
- la prise en compte des besoins des Orphelins et Enfants Vulnérables des différents villages;
- la promotion de l'établissement des actes de naissance ;
- l'implication des chefs traditionnels à l'élaboration d'un répertoire des OEV;
- Incitation des femmes à accoucher dans les centres de santé ;
- Mise sur pied d'un système de signalement des absences des élèves filles en vue de l'interpellation des parents concernés ;
- Mutualisation des efforts des PTF pour la construction des écoles ;
- Plaidoyer pour l'utilisation d'une partie de la ZAKAD pour soutenir l'éducation des nécessiteux.

Toutefois, au-delà du manque des intrants (financement, enseignants, structures, ...), les actions entreprises ont souffert le plus souvent d'un déficit de coordination entre les différents acteurs impliqués. Intéressés par la même perspective, les acteurs sont curieusement dans une logique d'individualisation des actions et de compétition. Incidemment, le problème central à la SCOFI,

notamment la persistance des pratiques sociales et culturelles et des croyances rétrogrades, a persisté au point de donner à s'interroger sur la prise en compte des réalités locales au moment de l'élaboration et de la mise en application des programmes de vulgarisation de la SCOFI déployés.

Par ailleurs, les actions en cours paraissent le plus souvent avoir été pensées ailleurs et/ou en lieu et place des cibles qui ne sont le plus souvent vu que comme des bénéficiaires ou des acteurs d'appoint. Une indigénisation est certes constatée sur le terrain pour ce qui est des acteurs subalternes de mise en œuvre des différents programmes ; mais le « cerveau » est ailleurs ou est porté de « l'extérieur », par des « maîtres convaincus » du « caractère salvateur » de ce qu'ils proposent/apportent. Dans cette posture « coloniale », la mentalité d'assistanat semble avoir été développée au détriment de l'engagement social pour une cause en laquelle les cibles/bénéficiaires croient de par son utilité sociale. Le déficit d'appropriation et de pérennisation des programmes lancés à grande pompe est là pour en témoigner. En effet, « dès que les fonds sont finis, l'intérêt pour les programmes lancés s'amenuise ». Incidemment, l'écart entre le rendu de l'école promue et les attentes sociales liées à l'obligation pour les enfants de contribuer aux charges familiales s'amplifie. L'utilité perçue de l'école paraît de fait rester dans le discours au détriment d'un programme d'apprentissage réel qui permettrait au produit de s'épanouir individuellement et d'être socialement rentable.

On relève de fait plusieurs points faibles qui méritent attention :

- Procédure administrative souvent lente de suite de dénonciation des cas de freins à la Scolarisation des Filles ;
- Faible coordination des actions entre les partenaires en charge de l'éducation des filles ;
- Insuffisance de financement.
- Nombre insuffisant des centres d'éducation préscolaire à base communautaire et des CEBNF;
- Insuffisance des enseignants qualifiés ;
- Mise à disposition tardive des intrants ;
- Faible appropriation des projets et programmes par les bénéficiaires;
- Développement de l'attentisme chez les populations cibles
- Persistance des pratiques socio-culturelles néfastes et des croyances rétrogrades à la Scolarisation des Filles ;
- Défaut d'un cadre juridique de pression sur les parents des élèves absentéistes ;
- Déficit de coordination avec les actions des ministères partenaires ;
- Manque de financement et précarité matérielle des familles ;

- Absence de politique de maintenance et d'entretien des locaux construits et rénovés.
- Livres scolaires existent mais sont peu utilisés par les élèves de peur de les voir les détruire ;
- Insuffisance quantitative et qualitative des enseignants ;
- Mise à disposition tardive des intrants ;
- Mauvaise gestion des fonds alloués.
- Défaut d'appropriation et la faiblesse dans le suivi des actions ;
- Perception négative de l'école et développement de l'attentisme chez certaines populations cibles.
- Absence d'un comité de suivi, d'entretien et de maintenance des salles de classe mise à disposition.
- Persistance des pratiques sociales et culturelles et des croyances rétrogrades et dangereuses pour les dénonciateurs des cas de freins à la SCOFI ;
- Influence des pairs nigériens de même âge non scolarisés ;
- Déficit de coordination avec les actions des ministères partenaires ;
- Manque de financement et précarité matérielle des familles.
- Critères douteux de choix des OEV bénéficiaires des dons et des kits scolaires UNICEF ;
- Insuffisance des enseignants ;
- Mise à disposition tardive des intrants ;
- Mauvaise gestion des fonds alloués.
- Défaut d'appropriation et faiblesse dans le suivi des actions ;
- Perception négative de l'école et développement de l'attentisme chez certaines populations cibles
- Absence d'un comité de suivi, d'entretien et de maintenance des salles de classe mise à disposition.

Néanmoins, des opportunités, bien qu'éparses, existent pour donner d'espérer qu'une restructuration de l'existant par voie de collaboration entre les différents acteurs de la SCOFI et d'implication des cibles « engagées » pourrait porter fruit. C'est le cas de la promotion du partenariat, de la formation continue des enseignants, du système veille de dénonciation, etc. le tableau suivant fait une synthèse desdites opportunités par région. C'est le cas de :

- La poursuite des émissions radiophoniques ;
- L'appropriation de la politique de dénonciation des auteurs des freins à la SCOFI ;

- La contribution de la diaspora (filles et fils de la localité, basés au pays ou à l'étranger) ayant réussi au moyen de l'école ;
- La promotion du partenariat avec le secteur privé de l'éducation et du volontariat ;
- La formation (initiale et/ou continue) des enseignants au moyen de la formation à distance ou du télé-enseignement comme alternative à l'insuffisance des enseignants et des structures d'accueil ;
- Participation des parents et des leaders communautaires et religieux ;
- Projet d'intégration des hôpitaux et des centres de santé dans les centres d'état civil ;
- L'éventualité de l'augmentation des ressources allouées à l'éducation à l'issue de la mise en œuvre des projets structurants.

Le défi majeur reste cependant d'engager les populations bénéficiaires des différentes actions en faveur de la SCOFI à se les approprier à leur terme. La démonstration de la rentabilité externe de l'école formelle mériterait incidemment d'être rapprochée des réalités locales. Cela est d'autant plus urgent que le chômage, le sous-emploi et la précarité de nombreux diplômés n'encouragent plus de nombreux parents à croire que « le bonheur » de leur progéniture réside dans l'accès à l'école formelle.

En somme, nombre d'actions sont menées dans les ZEP pour la promotion de la scolarisation de la fille. Toutefois, outre la sélectivité du fait du manque des moyens matériels et financiers, les effets de ces différentes actions sont limitées par plusieurs contraintes/obstacles au rang desquels on peut citer : l'absence de coordination et de synergie entre les acteurs, la faiblesse des ressources (humaines, matérielles et financières) disponibles, la persistance de pesanteurs socioculturelles et de nombreuses pratiques sociales néfastes (implication/enrôlement des enfants dans les activités économiques et génératrices de revenus, grossesses précoces, mariage des enfants, stéréotypes sexistes, perception de l'opportunité de scolariser les filles, perception de la place de la fille dans la société, persistance de coutumes ancestrales), la faiblesse du cadre juridique et institutionnel. Sur le plan de la demande, ces contraintes constituent également des goulots d'étranglement à la scolarisation des filles et limitent la portée des interventions menées qui sont bien souvent à petite échelle.

CHAPITRE V : PROPOSITION D'AXES D'INTERVENTION SUSCEPTIBLE D'AMÉLIORER LA SCOLARISATION DES FILLES DANS LES ZEP

L'un des objectifs de cette étude était de proposer, au regard des types de goulots d'étranglement identifiés des axes d'intervention et des défis régionaux pour lever les principales contraintes à la scolarisation des garçons et des filles. L'analyse menée à partir du modèle de Tanahashi a permis de mettre en relief différents goulots d'étranglement qui se rapportent à l'offre et à la demande éducatives d'une part, ainsi qu'à la qualité et à la couverture de l'offre d'autre part. Sur le plan de l'offre, les problèmes de scolarisation se posent dont en termes de disponibilité des intrants, de disponibilité des enseignants, d'accessibilité des établissements aux enfants, mais aussi de qualité de l'enseignement dispensé aux enfants. Au niveau de la demande, si au primaire la question de l'achèvement se pose avec acuité, au secondaire, les enfants décrochent très tôt posant ainsi le problème de leur accès à ce niveau d'enseignement. Ces observations montrent qu'il est important de développer des actions pour surmonter tous les problèmes auxquels font face les filles dans leur scolarité. Ce chapitre propose des axes d'intervention retenues au regard des principales conclusions de l'étude.

V.1. Amélioration de la disponibilité des intrants

Un établissement disposant d'équipements et de commodités adéquats peut constituer un facteur de la demande éducative. De même, l'absence de certains intrants à l'école limite la fréquentation et le maintien des enfants à l'école. Pour améliorer la qualité des intrants, il faut :

- améliorer l'environnement scolaire à travers la mise en place des commodités de base (eau, électricité, latrines, clôtures, tables-bancs, etc.) ;
- mettre en place une politique de construction des établissements complets et de leur entretien ;
- substituer la politique de construction de salles de classe par celle de construction des écoles primaires et établissements secondaires complets ;
- mettre en place des mesures visant à impliquer les communautés dans l'entretien des établissements.

V.2. Renforcement de la couverture éducative en ressources humaines

Le fonctionnement permanent des établissements est très lié à la disponibilité des enseignants. Il en est de même de la couverture des programmes. Or, l'analyse a montré que dans certaines régions, et pour les deux niveaux (primaire et secondaire), l'offre éducative est encore limitée par le manque

d'enseignants. En dépit des efforts observés ces dernières années dans tous ces niveaux, il est important de prendre des mesures pour résoudre ce problème en vue d'améliorer la couverture en personnel enseignant : Il s'agira de :

- prendre des mesures incitatives spécifiques en faveur des enseignants des zones d'éducation prioritaire ;
- Poursuivre les actions en vue de stabiliser les enseignants dans les zones d'accès difficile ;
- renforcer le processus de contractualisation des maîtres des parents et de recrutement de nouveaux enseignants en vue de les mettre à la disposition des établissements les plus nécessaires ;
- prendre en compte les données de la carte scolaire dans la gestion du personnel enseignant ;
- intégrer des logements pour enseignants dans la construction de nouvelles écoles des zones sous-scolarisées et/ou d'accès difficile, dans lesquelles la rétention des enseignants est incertaine ;
- renforcer l'encadrement de proximité des enseignants et de la supervision pédagogique ;
- mettre en place des incitations en faveur des enseignants pour les stabiliser dans les zones rurales défavorisées d'accès difficile ;
- susciter l'implication des collectivités territoriales décentralisées (CTD) dans la prise en charge des questions liées à la scolarisation des filles.

V.3.Améliorer la demande éducative au primaire et au secondaire

Les analyses des goulots ont mis en relief, l'importance des problèmes liés à l'accès (utilisation initiale) et au maintien des filles à l'école (utilisation continue). Même si ces problèmes se posent de différentes façons d'une région à l'autre, il convient de développer des actions en vue d'agir sur les principales causes de l'accès et de la rétention.

Ainsi, il s'agira de mettre en œuvre des actions visant à :

- encourager le développement de l'offre privée d'éducation ;
- renforcer les mesures incitatives visant à stimuler la demande de scolarisation des jeunes filles issues des couches pauvres et défavorisées et celle des enfants vulnérables ;
- développer un programme de soutien à la scolarisation en faveur de l'éducation inclusive ;
- renforcer des actions de sensibilisation des communautés
- renforcer les actions de plaidoyer en faveur des leaders communautaires.

V.4.L'amélioration de la qualité des apprentissages

Le défi d'une école de qualité passe par le renforcement de la qualité des apprentissages. Ceci peut se faire par la mise à disposition des établissements de moyens adéquats, mais également par des actions visant à motiver les apprenants. Il est donc important de :

- renforcer les actions visant à rendre accessibles et gratuits les manuels scolaires aux élèves et enseignants ;
- mettre en place un mécanisme de gestion locale de la qualité à l'école pour garantir l'assurance-qualité ;
- mettre en place un dispositif visant à assurer le respect du temps scolaire et d'enseignement ;
- promouvoir l'enseignement professionnel en faveur des filles sorties du circuit scolaire.

Tableau 38: Principales recommandations et acteurs concernés

Axes d'intervention	Actions à mener	Responsables	Partenaires de mise en œuvre
Amélioration de la disponibilité des intrants	améliorer l'environnement scolaire à travers la mise en place des commodités de base (eau, électricité, latrines, clôtures, tables-bancs, etc.)	MINEDUB MINESEC CTD	PTF (Unicef, Plan...)
	substituer la politique actuelle de construction de salles de classe par celle de construction des écoles primaires et établissements secondaires complets et assurer leur entretien	MINEDUB MINESEC	CTD, PTF
	mettre en place des mesures visant à impliquer les communautés dans l'entretien des établissements	MINEDUB MINESEC CTD	Structures de gestion participative (APEE, AME, CE, GE)
	s'assurer de la construction/réhabilitation des infrastructures et équipements scolaires adaptés aux élèves à mobilité réduite	MINEDUB MINESEC CTD	MINAS
Renforcement de la couverture	Le recrutement de nouveaux enseignants en vue de les mettre à la disposition des	MINEDUB MINESEC	PTF

éducative en personnels enseignants	établissements les plus nécessaires	CTD	
	susciter l'implication des collectivités territoriales décentralisées (CTD) dans la prise en charge des questions liées à la scolarisation des filles	MINEDUB MINESEC	
	renforcer et généraliser les mesures incitatives spécifiques en faveur des enseignants des zones d'éducation prioritaire	MINEDUB MINESEC	PTF CTD
	Doter les zones d'éducation prioritaire en personnel enseignant au prorata des effectifs de classe constatés	MINEDUB MINESEC	
	Renforcer le suivi administratif de la présence des enseignants à leur poste	MINEDUB MINESEC	
	Intégrer des logements d'astreinte pour enseignants dans la construction de nouvelles écoles des zones sous-scolarisées et/ou d'accès difficile	MINEDUB MINESEC	PTF
	prendre en compte les données de la carte scolaire dans la gestion du personnel enseignant	MINEDUB MINESEC	
Améliorer la demande éducative au primaire et au secondaire	renforcer les actions de lutte contre les violences faites aux filles dans la famille et la communauté	MINPROFF MINAS MINEDUB MINESEC	PTF
	Renforcer les activités liées à l'éducation parentale	MINAS MINPROFF	PTF
	Renforcer les mesures incitatives visant à stimuler la demande de scolarisation des jeunes filles issues des couches pauvres et défavorisées et celle des enfants vulnérables (bourses scolaires, subventions aux établissements spécialisés, dotation en matériel/équipement adaptés	MINEDUB MINESEC	PTF ONG
	Densifier la carte scolaire pour minimiser les déperditions	MINESEC	PTF
	renforcer les mécanismes d'établissement des actes de naissance	MINATD MINEDUB	PTF, Plan International

			Cameroun et ONG
	développer les mécanismes de vulgarisation des différentes offres et opportunités de scolarisation de la jeune fille	MINEDUB MINESEC	PTF
	renforcer les actions de lutte contre les violences faites aux filles en milieu scolaire	MINEDUB MINESEC	PTF
	Développer un programme de soutien à la scolarisation en faveur de l'éducation inclusive	MINEDUB MINESEC MINAS MINPROFF	PTF
	Renforcer les actions de plaidoyer en faveur des leaders communautaires	MINEDUB MINESEC	ONG
Amélioration de la qualité de l'enseignement	renforcer les actions visant à rendre accessibles et gratuits les manuels scolaires et les autres matériels didactiques aux élèves et enseignants	MINEDUB MINESEC	PAEQUE
	renforcer le contrôle des contenus des manuels scolaires officiels en y mettant une emphase sur le respect du genre, des minorités sociales et la censure des stéréotypes	MINEDUB MINESEC	Conseil national d'agrément des manuels scolaires et du matériel didactique
	renforcer les capacités des enseignants à la prise en compte de l'approche genre dans les pratiques pédagogiques et didactiques tant en situation normale qu'en situations d'urgences	MINEDUB MINESEC	PTF
	mettre en place des mesures incitatives visant à encourager les jeunes filles à s'intéresser et à améliorer leurs performances en lecture et dans les disciplines scientifiques	MINEDUB MINESEC MINPROF	PTF, CTD
	développer des mécanismes de suivi-évaluation de la fréquentation et des performances des élèves filles	MINEDUB MINESEC	
	mettre en place un mécanisme de gestion locale de la qualité à l'école pour garantir l'assurance-qualité	MINEDUB MINESEC	PAEQUE CTD
	prendre des mesures visant à assurer le respect du temps scolaire et	MINEDUB MINESEC	

	d'enseignement (contrôle des présences effectives des enseignants, des heures d'enseignement et du respect des périodes d'interruption des classes)		
	renforcer le financement de l'encadrement pédagogique de proximité des enseignants et de la supervision pédagogique	MINEDUB MINESEC	PTF Plan International Cameroun ONG
	renforcer les actions de lutte contre les violences faites aux filles en milieu scolaire	MINEDUB MINESEC	MINPROFF MINAS
	renforcer les mécanismes de collaboration entre les CTD et les structures de l'Education de Base et des Enseignements secondaires en vue d'une meilleure scolarisation des filles	MINATD MINEDUB MINESEC MINAS	PTF
	developper des mécanismes de suivi-évaluation de la fréquentation et des performances des élèves filles	MINEDUB MINESEC	
	promouvoir les contenus d'apprentissage qui intègrent les pratiques culturelles locales dans les programmes scolaires (mieux étoffer les contenus des Activités pratiques et de la Culture Nationale ;)	MINEDUB MINESEC	PTF
	Promouvoir l'enseignement professionnel en faveur des filles sorties du circuit scolaire	MINEFOP MINPROFF MINAS	MINEDUB MINESEC ONG
Coordination et mobilisation communautaire en faveur de la SCOFI	renforcer des actions de sensibilisation des communautés en faveur de la scolarisation des filles	MINEDUB MINESEC MINPROFF MINAS	ONG
	redynamiser les structures de gestion participative des écoles (APEE, AME, CE, GE)	MINEDUB MINESEC	PTF Plan International Cameroun et ONG
	renforcer l'implication des structures de gestion de gestion participative dans les actions de lutte contre les violences faites aux filles en milieu scolaire	MINEDUB MINESEC	MINPROFF MINAS
	redynamiser de la plateforme CAMGEI en vue d'une meilleure coordination et d'un suivi-évaluation effectif des activités	MINEDUB	MINAS MINPROFF MINSUP MINESEC PTF

CONCLUSION GÉNÉRALE

Comme beaucoup d'autres pays africains, le Cameroun a ratifié la Convention relative aux Droits de l'Enfant (CDE) et la Convention pour l'Élimination de toutes les Formes de Discrimination à l'Égard des Femmes (CEDEF), et s'est par conséquent engagé à faire de la réalisation des droits de l'enfant en général, et celui de la fille en particulier, un de ses principaux défis (République du Cameroun, 2015). A ce titre, depuis le Forum mondial sur l'éducation tenu à Dakar au Sénégal en 2000, le Cameroun a entrepris de nombreuses actions visant à réaliser les objectifs de l'EPT, particulièrement en termes d'expansion de l'accès à l'école, de réduction des disparités et de promotion de l'équité entre les sexes, d'amélioration de la qualité et de la gouvernance éducative.

De nombreuses interventions, endossées sur diverses stratégies, ont été entreprises pour, d'une part, offrir une éducation de qualité à tous les enfants, notamment aux filles compte tenu des difficultés qui entravent leur accès et leur maintien dans le système éducatif et, d'autre part, contribuer à l'amélioration de la scolarisation des enfants, et particulièrement des filles, dans les ZEP.

Cependant, en plus des problèmes d'accès et de rétention des filles au niveau du primaire, la problématique de leur transition du primaire au premier cycle du secondaire reste également d'actualité. D'où la nécessité d'intensifier des interventions visant à lever les goulots d'étranglement qui freinent la scolarisation des filles. Celles-ci sont confrontées à divers types d'obstacles d'ordre social, économique, culturel, structurel, etc. Il est donc important d'identifier ces obstacles, de les analyser en vue d'élaborer des stratégies pouvant contribuer à lever ces contraintes au cours de l'agenda post 2015 en vue de l'atteinte des objectifs de développement durable. C'est dans cette perspective que la présente étude a été réalisée en vue d'analyser les principaux goulots d'étranglement à la scolarisation des filles tant au primaire qu'au premier cycle du secondaire, afin de proposer des axes d'intervention/mesures pour accélérer les progrès vers l'accès et la rétention des filles à l'école.

L'offre d'éducation de base est limitée par plusieurs facteurs relatifs entre autres, à la capacité d'accueil du système éducatif, à la capacité d'encadrement et à la qualité de l'environnement scolaire. Les capacités d'encadrement sont relativement limitées comme en témoigne le poids des maîtres de parents et les salles de classe en matériaux provisoires. Même si les maîtres de parents contribuent à la scolarisation des enfants, plusieurs études ont montré que les disparités observées dans leur traitement par rapport aux autres catégories d'enseignants contractualisés sont susceptibles de constituer un obstacle majeur à la préservation de la qualité de l'enseignement.

La faible dotation des écoles en latrines et en points d'eau rend également l'environnement scolaire peu favorable à l'épanouissement des enfants et au maintien des enfants à l'école, notamment les filles qui ont souvent besoin de ces commodités pour assurer leur hygiène corporelle. Lors des visites de terrain, on a noté des cas où, faute de latrines distinctes pour chaque catégorie d'acteur à l'école (élèves, enseignants), les enseignants « confisquent » ceux des élèves, les privant de l'accès à un environnement favorable au maintien à l'école. Or, les latrines et point d'eau sont extrêmement utiles aux jeunes filles pendant leurs menstrues, pour les aider à assurer leur hygiène corporelle au lieu de rentrer à la maison pendant les heures de classe.

Le mariage précoce des jeunes filles, la précarité des conditions de vie des enfants et de l'environnement scolaire surtout en milieu rural, l'insécurité alimentaire, l'insuffisante qualité de l'enseignement, l'utilisation des enfants dans la main-d'œuvre agro-pastorale et les activités génératrices de revenus des ménages apparaissent comme les principaux facteurs explicatifs du retrait précoce des enfants de l'école. C'est en fin de cycle (classe de CM2) où le passage en classe supérieure est conditionné par la réussite à l'examen d'entrée en sixième que plus d'un élève sur trois abandonne l'école.

En somme, le phénomène de goulots d'étranglement à la scolarisation peut être appréhendé à la fois par la déperdition scolaire, le redoublement et bien d'autres facteurs. L'ensemble de tous ces obstacles entraîne au bout du compte un abandon scolaire prématuré. Cependant, les pesanteurs socioculturelles, notamment avec l'effet du mariage sur le maintien à l'école des filles, sont plus marquées à l'adolescence et impactent sur la transition du primaire au secondaire d'une part, et sur le maintien dans le cycle secondaire d'autre part.

S'agissant des programmes développés pour promouvoir la scolarisation de la fille, ceux-ci portent à la fois sur la dotation en infrastructures (construction des écoles, construction des équipements WASH et d'autres commodités visant à rendre l'école attractive et favorable aux apprentissages), le renforcement de l'équipe pédagogique (affectation et formation des enseignant-e-s) et des actions de mobilisation sociale destinées à sensibiliser les acteurs de la communauté éducative (parents, enseignants, enfants, leaders d'opinion à mieux percevoir les opportunités de la scolarisation de la fille).

Cette étude présente quelques limites qu'il convient de souligner. Elles sont relatives à l'approche utilisée et aux données.

Le modèle d'analyse peut certes présenter des limites pour l'analyse des problèmes de scolarisation parce qu'il ne prend pas en compte tous les éléments nécessaires à la compréhension des goulots. Mais, il renseigne sur différents niveaux à partir desquels des actions importantes peuvent être menées pour améliorer la scolarisation des filles.

S'agissant de l'analyse causale des goulots d'étranglement, elle s'est appuyée sur une démarche essentiellement qualitative alors que l'identification des goulots est basée sur une analyse quantitative des données secondaire provenant des services statistiques des ministères sectoriels qui ne renseignent pas sur les caractéristiques de la demande, c'est-à-dire les déterminants familiaux de la scolarisation (Pilon, 1995). Une analyse quantitative des facteurs des goulots identifiés permettrait certes d'identifier à partir de corrélations des liens entre ces goulots et certain facteurs associés comme les caractéristiques des enfants et celles des établissements. De telles analyses menées dans le cadre du RESEN et d'autres études antérieures (Lahaye et Mimche, 2007) n'ont pas souvent permis de mettre à jour des points importants pour des recommandations pertinentes.

Comme on peut le constater, les sources de données disponibles ne permettent pas d'apprécier les prévisions et allocations dont sont bénéficiaires les filles, tant au niveau des ménages qu'au niveau des ressources publiques. Le système de budgétisation ne permet pas de faire de telles analyses qui auraient pourtant, mieux permis de voir les efforts faits en faveur de la scolarisation des filles à partir des ressources dont elles bénéficient directement et exclusivement.

BIBLIOGRAPHIE

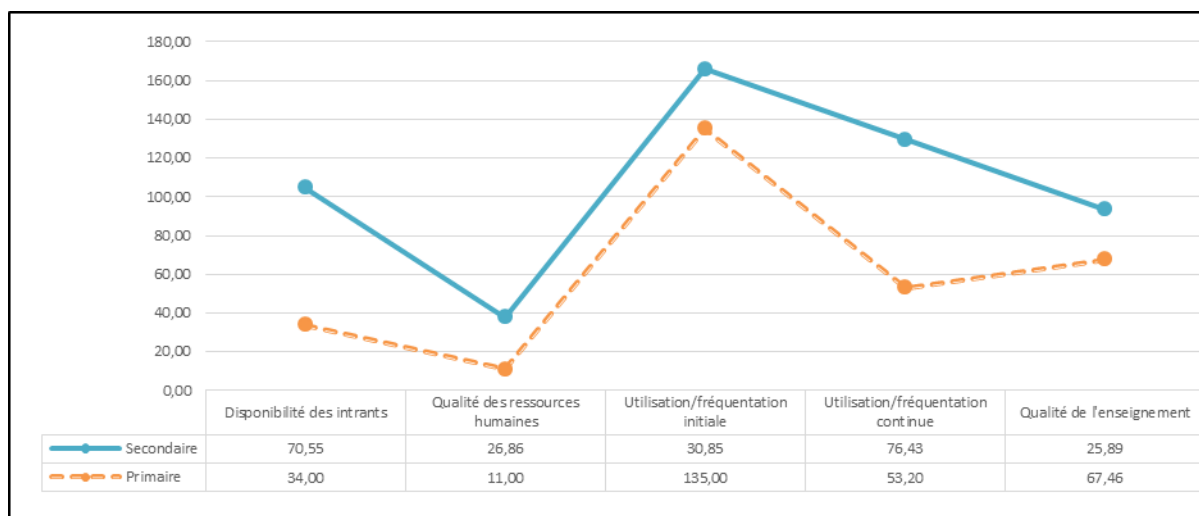
- Gender lenses, Rapport CAP et comportements discriminants relatifs à la scolarisation des filles dans les provinces de l'Adamoua, du Nord et de l'Extrême Nord, UNICEF, 2002.
- INS, Enquête démographiques et de santé et à indicateurs multiples, rapport principal 2011, INS, septembre 2012, Yaoundé.
- INS, Enquête sur l'emploi et le secteur informel, 2007.
- INS, *Enquête sur l'Emploi et le Secteur Informel (EESI), phase 1 : Enquête sur l'emploi, Premiers indicateurs*, 2005.
- INS, MINPLAPDAT, ORC Macro : *Enquête Démographique et de Santé Cameroun 2004*, rapport principal.
- INS, Quatrième Enquête Camerounaise Auprès des Ménages (ECAM IV), 2014.
- Kamgno H. et Mimche H., Etude socio-économique sur la problématique de genre dans l'édition d'un manuel scolaire pour l'enseignement primaire au Cameroun, UNESCO, Yaoundé, 2005.
- Lahaye L. et Mimche H., Etude des problèmes de scolarisation dans les Zones d'Éducation Prioritaire du Cameroun. MINEDUB/SOCOFEP INC, 2007.
- Lange, M.-F., *L'école et les filles en Afrique. Scolarisation sous conditions*, Paris, Karthala, 1998.
- Martin J.Y. « Inégalités régionales et inégalités sociales : l'enseignement secondaire au Cameroun septentrional », *Revue française de Sociologie*, vol XVI, 1975, pp. 317-334.
- Matchinda B. et Nkonpa Kouomegne R., « Motivation intrinsèque et scolarisation des filles à l'Ouest Cameroun », in *La scolarisation des filles au Cameroun. Jalons, repères et perspectives*, Paris, L'Harmattan, collection Cahiers de Recherche en Education, n°2, 2006, pp.81-148.
- Matchinda B., Motivation et éducation des filles : pour un modèle d'autodétermination des adolescentes, thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université Marien Ngoabi/École Normale Supérieure, 2008.
- Mapto Kengne V., « Enjeux, évolution et comparaison de la scolarité et de la scolarisation des filles dans les pays en développement et en Afrique », in *La scolarisation des filles au Cameroun. Jalons, repères et perspectives*, Paris, L'Harmattan, collection Cahiers de Recherche en Education, n°2, 2006, pp.17-51.
- Ministère des affaires sociales et de la condition féminine, Etude sur les facteurs affectant le taux de scolarisation et les déperditions scolaires féminines au Cameroun, 1992.
- MINESEC, Annuaire statistique /MINESEC (2011 – 2012), Yaoundé.
- MINESEC, Annuaire statistique /MINESEC (2010 – 2011), Yaoundé.

- Pilon M. (1996), « Genre et scolarisation des enfants en Afrique subsaharienne », in Locoh Th., Carape L. et Tichit Ch. (éd.), Genre et développement : des pistes à suivre, Paris, CEPED, coll. « Documents et manuels », n° 5, pp. 25-34.
- Pilon M. et Yaro Y. (dir), La demande d'éducation en Afrique : état des connaissances et perspectives de recherche, Dakar, UEPA, 2001.
- Plan, *Parce que je suis une fille. Progrès et obstacle de l'éducation des filles en Afrique, Rapport Afrique 2012*.
- République du Cameroun, Rapport national de l'EPT 2015, Yaoundé, 2015.
- République du Cameroun, *Rapport National de progrès des objectifs du millénaire pour le développement*, Année 2012, INS, Yaoundé.
- République du Cameroun, Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE), 2009, Yaoundé.
- République du Cameroun, *Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation/MINEPAT (2013–2020)*, Yaoundé.
- République du Cameroun/MINEDUB/DPPC, *Rapport d'analyse des données de la carte scolaire 2013/2014*, Yaoundé.
- République du Niger/UNICEF (s. d). *Analyse de la situation des enfants et des femmes du Niger selon une approche basée sur l'équité et les droits humains*. UNICEF, Niger.
- UNICEF, *Analyse des goulots d'étranglement en éducation au Tchad*, décembre 2012.
- Tanahashi T. « Health service coverage and its evaluation », *Bulletin of the World Health Organization*, 56 (2): 295-303, 1978.
- TCHOMBE MUNGAH Thérèse, *L'accès des filles à l'éducation de base et à l'enseignement primaire au Cameroun*, 1993, BREDA, Dakar.
- UNICEF, *Comment concevoir et gérer des évaluations axées sur l'équité*, UNICEF, Genève, 2011.

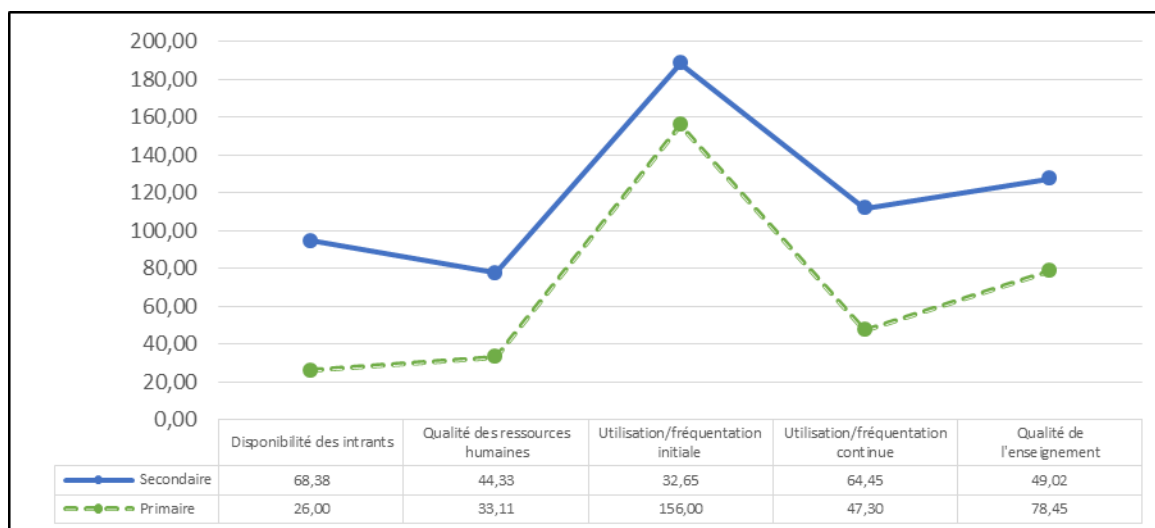
ANNEXES

ANNEXE 1 : Récapitulatif des indicateurs obtenus dans les ZEPS concomitalement au primaire et au 1^{er} cycle du secondaire

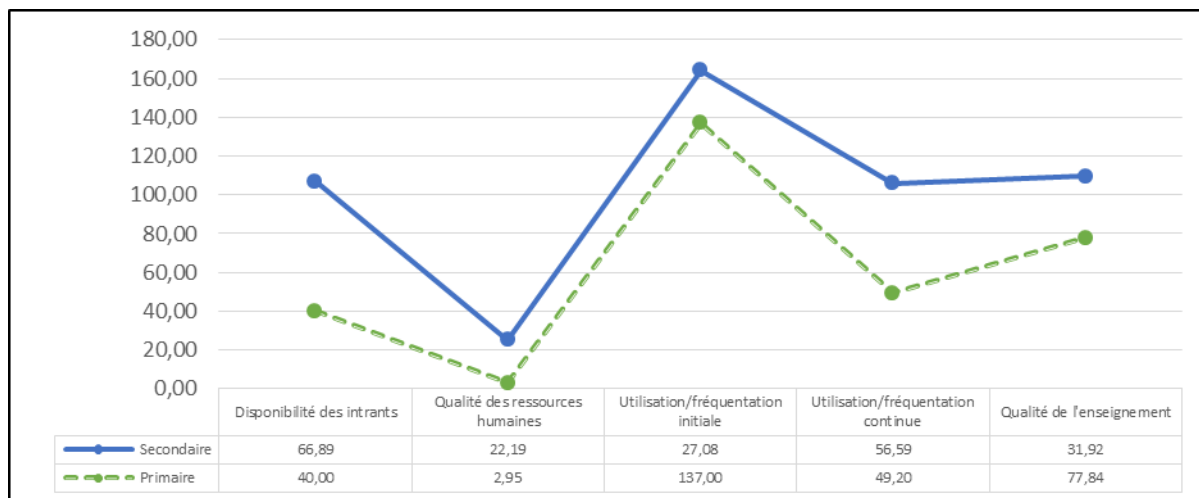
➤ Dans l'ensemble des ZEP



➤ Dans l'Adamaoua



➤ **Dans l'Extrême-nord**



➤ **Dans l'Est**



➤ Dans la région du

Nord



ANNEXE 2 : Différents outils méthodologiques

A OUTILS DE COLLECTE DES DONNÉES GUIDE D'ENTRETIEN INDIVIDUEL AVEC LES ACTEURS CLÉS/ACTEURS DE MISE EN ŒUVRE ET OBSERVATEURS

Section 0 : Caractéristiques des enquêtés

- Milieu de résidence
- Domaine d'activité/ Responsabilité
- Ancienneté dans la région
- Activités menées concernant la scolarisation

Section I : Facteurs liés à la demande d'éducation

- Pourquoi tous les enfants ne vont-ils pas à l'école dans votre région, localité?
 - Comment expliquez-vous la situation des filles? Et de celles qui sont handicapées?
- Selon votre connaissance du milieu, quelles sont les principales attentes des populations face à l'éducation scolaire ?
 - Ces attentes sont-elles réalistes?
 - L'école peut-elle y répondre?
- Selon votre connaissance du milieu, quelles sont les principales stratégies de scolarisation utilisées par les parents?
 - Qu'est-ce que les parents font / Comment s'y prennent-ils pour scolariser leurs enfants ?
 - Qui prend les décisions par rapport à la scolarisation? (accès -retrait?)
 - Sur quelles bases sont élaborées ces stratégies/décisions?

- Comment ceci peut affecter les filles?

Section II : Facteurs liés à l'offre éducation

- Quels sont les facteurs des abandons scolaires ou de déscolarisation qui sont liés à l'école ?
- Quels sont les principaux défis concernant la scolarisation des filles dans cette région ?
 - Quels sont les principaux problèmes de scolarisation rencontrés dans la région ?
 - A quels types de problèmes sont confrontées les filles ?
 - A quels types de problèmes sont confrontés les garçons ?
 - Comment expliquez-vous la différence entre les filles et les garçons ?
- Comment ces problèmes sont-ils vécus en ce qui concerne la scolarisation des filles ?
- Comment ces problèmes sont-ils vécus en ce qui concerne la scolarisation des garçons ?

Section III : Évaluation de la pertinence, de l'efficacité et de l'efficacé des mesures actuelles et des programmes/projets mis en œuvre

- Quels sont les politiques, programmes et projets mis en œuvre pour accélérer la SCOFI entre 2008 et aujourd'hui ? **Consigne de rappel à l'interviewer : *Penser à récupérer la documentation à propos de chacun de ses programmes et projets : plan-guide, rapports d'activités, ...***
- Quels enseignements tirez-vous de la mise en œuvre de (chacun(e) de) ces politiques, programmes et projets ?
 - Pourquoi le dites-vous ?
- a. ***Pour ce qui est de l'efficacité (de chacun des programmes/projets. Consigne de rappel à l'interviewer : Questions à poser pour chacun des programmes/projets quand il y en a eu plusieurs)***
 - Quels ont été les résultats planifiés dans le cadre des programmes et projets mis en œuvre ?
 - Quelles sont les contraintes majeures qui ont entravé l'atteinte des résultats ?
 - Dans quelle mesure les résultats obtenus ont contribué à améliorer la SCOFI?
- b. ***Quant à l'efficacité (de chacun des programmes/projets. Consigne de rappel à l'interviewer Questions à poser pour chacun des programmes/projets quand il y en a eu plusieurs),***
 - Pensez-vous que le programme a pu obtenir de meilleurs résultats ?
- c. ***Quant à la pérennité (de chacun des programmes/projets. Consigne de rappel à l'interviewer Questions à poser pour chacun des programmes/projets quand il y en a eu plusieurs)***
 - Les partenaires du projet/programme nationaux se sont-ils approprié les activités du programme/projet pour les pérenniser?
 - Comment ?
 - Les enfants (garçons et filles), les femmes et les communautés ont-ils participé au programme/projet?
 - Quelles sont les bonnes pratiques qui permettent d'aller à l'échelle/de continuer et d'aller plus loin ?

Section IV : Axes d'intervention et des défis régionaux pour lever les principales contraintes à la scolarisation des garçons et des filles

- Parmi les actions et mesures déjà entreprises, qu'est-ce qui selon vous peut constituer le principal frein à la scolarisation des filles dans cette région ou localité?
- Quelle appréciation avez-vous des mesures suivantes qui ont déjà été adoptées :
 - le renforcement de la gratuité dans l'enseignement primaire,
 - la sensibilisation des parents et des communautés,
 - la suppression des redoublements à l'intérieur des sous cycles,
 - l'affectation d'enseignantes originaires de la localité dans les zones où les disparités de genre sont importantes,
 - une meilleure prise en compte des problèmes spécifiques au genre dans les curricula,
 - une meilleure prise en compte des problèmes spécifiques au handicap dans les curricula
 - le financement de micro-projets d'écoles visant l'amélioration de l'environnement scolaire et la mise à disposition de matériel pédagogique;
 - la formation et le renforcement des capacités des comités de gestion de l'école;
 - la détermination et la mise en place au niveau local d'actions pour stimuler la demande.
- Quelles suggestions faites-vous pour améliorer la scolarisation des filles dans votre zone ou le retour à l'école des enfants (filles) déscolarisées?
 - Quelles solutions proposez-vous pour améliorer l'accès et le maintien des filles à l'école?
 - Quelles solutions envisagez-vous pour améliorer l'accès des enfants (filles) handicapés?
- Quelles sont les pistes les plus susceptibles d'apporter de meilleurs résultats?
- Quelles sont les pistes les plus susceptibles d'apporter de meilleurs résultats en ce qui concerne la scolarisation des filles qui ne vont pas à l'école?

Merci pour votre participation

B GUIDE DE DISCUSSION DE GROUPE AVEC LES BÉNÉFICIAIRES (Enfants/Adolescents (filles et garçons) non scolarisés

SECTION 0 : Caractéristiques des participants aux discussions

- Age
- Dernière classe fréquentée (éventuellement)
- Ethnie
- Religion pratiquée
- Occupation des parents

Section I : Facteurs liés à la demande d'éducation

- Que penses-tu de l'école?
 - Qu'est-ce que qui ne marche pas comme tu aimerais?
 - Comment ca peut influencer les enfants/élèves?
- Pourquoi ne pars-tu plus/pas à l'école?
- Qu'aurais-tu aimé que l'école t'apporte si tu allais à l'école?
 - Est-ce que c'est la même chose pour les filles et les garçons?
 - Est-ce que c'est la même chose pour les filles et les garçons handicapés?
 - Qu'est-ce que tu aimerais changer dans l'école pour qu'elle te donne ce que tu attends?
- Pourquoi certains des enfants de la communauté ont-ils commencé l'école et n'ont pu terminer le primaire? Et le secondaire?
- Pourquoi certains enfants ne vont-ils pas à l'école? Et pourquoi spécialement certaines filles ne vont-elles pas à l'école?

Section II : Facteurs liés à l'offre éducative

- Qu'est-ce qui pousse les filles à quitter ou à fuir l'école? **Consigne de rappel à l'interviewer : explorer les facteurs liés aux intrants (tables bancs, salles de classe, aires de jeux...) aux ressources humaines, à l'accessibilité.**
 - Qu'est-ce qui fait selon toi que certains enfants abandonnent l'école ici chez vous?
 - Est-ce que c'est la même chose entre le primaire et le secondaire?

- A partir de quels moments ils quittent le plus l'école? Pourquoi?
- A quels types d'abus et de violences sont exposés les enfants à l'école? **Consigne de rappel à l'interviewer *explorer toutes les formes de violences : physiques, économiques, morales, sexuelle, etc.***
 - Comment penses-tu que ces abus et violences affectent leur scolarité?
 - Est-ce qu'on observe la même chose avec les filles du primaire et avec celles du secondaire?
- A quels types d'abus et de violences les enfants sont-ils victimes dans la communauté et sur le chemin de l'école? **Consigne de rappel à l'interviewer : *explorer toutes les formes de violences : physiques, économiques, morales, sexuelle, etc.***
 - Comment penses-tu que ces abus et violences affectent leur scolarité?
 - Est-ce qu'on observe la même chose avec les filles de l'école primaire et avec celles des établissements secondaires ?

Section III : Proposition pour l'accélération de la scolarisation de la fille

- Qu'est-ce qu'on peut faire selon toi pour éliminer le fait que certains enfants quittent l'école avant de terminer leurs études?
- Qu'est-ce qui peut être fait au niveau de l'école?
- Qu'est-ce qui peut être fait au niveau des familles?
- Qui peut mieux faire ce que tu penses?

Merci pour votre participation

C GUIDE DE DISCUSSION DE GROUPE AVEC LES BÉNÉFICIAIRES Enfants/Adolescents, filles et garçons, scolarisés

Section 0 : Caractéristiques des enfants

- Age
- Ethnie
- Religion pratiquée
- Milieu de résidence
- Niveau d'instruction des parents
- Situation d'activité des parents

Section I : Facteurs associés à la demande (attentes et perceptions des enfants)

- Pourquoi allez-vous à l'école?
- Pourquoi pensez-vous que d'autres enfants n'y vont pas?
- Qu'aimeriez-vous que votre école vous apporte?
 - Est-ce que c'est la même chose pour les filles et les garçons?
 - Est-ce que c'est la même chose pour les filles et garçons handicapés?
 - Qu'est-ce que vous changeriez dans votre école afin qu'elle réponde au mieux à vos attentes?
- Est-ce que tous les enfants de votre famille vont à l'école? Pourquoi?
- Est-ce que tous les enfants de la communauté sont à l'école?
 - Pourquoi certains ne sont-ils jamais allés à l'école?
 - Pensez-vous que c'est la même chose pour les filles?
 - Pensez-vous que c'est la même chose pour les enfants handicapés?
 - Comment expliquez-vous la différence?
 - Pourquoi les parents scolarisent-ils leurs enfants? Les filles? Les garçons?
 - Pourquoi certains enfants arrêtent-ils leur scolarité au primaire?
 - A quel moment l'enfant doit-il arrêter d'aller à l'école? C'est la même chose pour les filles?
- Pourquoi certains des enfants de la communauté ont-ils commencé l'école et n'ont pu terminer leurs études primaires? Et leurs études secondaires?

Section II : Facteurs associés à l'offre éducative

- Qu'est-ce qui à l'école peut pousser les enfants à la fuir?
 - A quels moments ces choses deviennent-elles graves ?
- Pensez-vous que l'école permet aux filles de rester le plus longtemps possible à l'école?
- A quels types d'abus et de violences sont exposés les enfants à l'école? **Consigne de rappel à l'interviewer : explorer toutes les formes de violences : physiques, économiques, morales, sexuelle, etc.**

- Comment pensez-vous que ces abus et violences affectent leur scolarité?
 - Est-ce qu'on observe la même chose avec les filles du primaire et celles du secondaire?
- A quels types d'abus et de violences sont exposés les enfants dans la communauté et sur le chemin de l'école? **Consigne de rappel à l'interviewer : explorer toutes les formes de violences : physiques, économiques, morales, sexuelle, etc.**
 - Comment pensez-vous que ces abus et violences affectent leur scolarité?
 - Est-ce qu'on observe la même chose avec les filles du primaire et avec celles du secondaire ?
- Y a-t-il des latrines dans votre école? Quelle appréciation en avez-vous ?
- Que pensez-vous des latrines construites dans les écoles? **Consigne de rappel à l'interviewer : se rassurer que les latrines existent)**

Section III : Proposition pour l'accélération de la scolarisation de la fille

- Qu'est-ce qui peut être fait pour éliminer le fait que certains enfants quittent l'école?
- Qu'est-ce qui peut être fait au niveau de l'école?
- Qu'est-ce qui peut être fait au niveau des familles?
- Qui peut mieux faire ce que vous pensez?

Merci pour votre participation