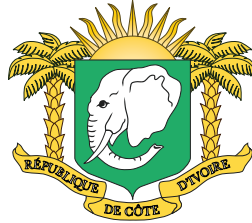


2026



RÉPUBLIQUE DE CÔTE D'IVOIRE

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,  
DE L'ALPHABÉTISATION ET DE  
L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

DIRECTION DE L'ÉGALITÉ ET DE L'ÉQUITÉ DU GENRE

**DIAGNOSTIC INSTITUTIONNEL PARTICIPATIF**  
**GENRE DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONAL**  
**ET DE L'ALPHABÉTISATION DE CÔTE D'IVOIRE**



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE  
L'ALPHABÉTISATION ET DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

### **Avertissement**

*Les analyses et constats présentés dans ce rapport relèvent de la seule responsabilité des auteurs et autrices et ne reflètent pas nécessairement les positions des institutions auxquelles ils sont rattachés. Ce diagnostic institutionnel participatif s'inscrit dans une démarche réflexive et constructive visant à analyser, de manière contextualisée, les pratiques et les dynamiques organisationnelles liés à la prise en compte de l'égalité de genre au sein du ministère. Les résultats doivent être interprétés comme des éléments d'analyse destinés à nourrir le dialogue, l'apprentissage collectif et l'identification de leviers d'action, en vue de renforcer l'intégration de l'égalité de genre dans les politiques, les pratiques et le fonctionnement institutionnel.*



**DIAGNOSTIC INSTITUTIONNEL PARTICIPATIF**

**GENRE DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONAL**

**ET DE L'ALPHABÉTISATION DE COTE D'IVOIRE**



## Remerciements

Au terme du processus de réalisation du Diagnostic Participatif Genre, la Direction de l'Égalité et de l'Équité de Genre (DEEG), au nom du Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (MENA), exprime sa profonde gratitude à l'ensemble des institutions, partenaires et acteurs dont l'engagement constant a permis la conduite et la réussite de cet exercice stratégique.

### ***Au Cabinet du MENA***

Nos remerciements vont au Cabinet pour son appui politique et institutionnel déterminant, gage de la priorité accordée à la promotion de l'égalité de genre dans le système éducatif ivoirien. Cet engagement fort a permis de garantir la cohérence des orientations stratégiques et de renforcer la légitimité des actions menées dans le cadre de ce diagnostic.

### ***À l'IGENA***

Nos remerciements vont également à l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (IGENA) pour sa participation à l'ensemble du processus, ainsi que pour ses observations et conseils qui ont permis de nourrir les réflexions, d'enrichir le diagnostic et d'assurer la pertinence des orientations proposées.

### ***Aux Partenaires Techniques et Financiers***

Nos sincères remerciements s'adressent à l'Institut International de Planification de l'Éducation de l'UNESCO (IIPÉ-UNESCO) pour l'accompagnement technique, au Partenariat mondial pour l'Éducation (GPE) pour l'accompagnement financier à travers l'Initiative d'Assistance Technique sur le genre et à l'ensemble des partenaires pour leur participation à la collecte de données qualitatives et à la revue technique. Leur appui constant a été essentiel pour la conduite participative du processus et la production d'analyses fondées sur des données probantes, au service d'une éducation équitable et inclusive.

### ***Aux Directions Centrales, Services Rattachés et Régionales***

La DEEG exprime sa reconnaissance aux Directions et Services du MENA pour leur collaboration active et leurs précieuses contributions. Leur implication témoigne d'une volonté institutionnelle forte d'intégrer durablement la dimension genre dans la planification, la gestion et le suivi du système éducatif.

### ***Aux Services Égalité et Équité de Genre (SEEG)***

Une mention particulière est adressée aux SEEG pour leur engagement exemplaire sur le terrain et leur participation active aux différentes étapes du diagnostic. Par leur expertise, leurs retours d'expérience et leur mobilisation, ils ont permis de nourrir le rapport d'une perspective ancrée dans la réalité des régions.

### ***Aux acteurs locaux, collectivités et communautés éducatives***

Nos remerciements s'adressent également aux représentants des collectivités territoriales, des organisations communautaires, des associations de femmes et des acteurs éducatifs pour leur contribution à la collecte de données et aux ateliers participatifs, témoignant de leur engagement en faveur d'une école inclusive et égalitaire.

Ce diagnostic a permis de consolider une vision commune et de poser les bases d'une planification éducative sensible au genre, orientée vers des actions concrètes et durables pour l'égalité entre les filles et les garçons dans le système éducatif ivoirien.

## Comité de rédaction

Ce diagnostic a été élaboré par un comité de rédaction mis en place au sein du Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (MENA), sous la coordination générale de la Direction de l'Égalité et de l'Équité de Genre (DEEG). Ce comité, dirigé par Docteure Georgette Brou, Directrice de la DEEG, et composé de Madame Tairena Coulibaly, cheffe du service Recherche et Innovation, Monsieur Gervais Appahou, chef du service Conseil et Mobilisation des Ressources et Monsieur Beho Ange Bonebo, chargé de formation, a assuré la coordination institutionnelle et la supervision technique du processus de rédaction.

Le comité a bénéficié de l'appui technique et méthodologique de l'IPE-UNESCO, représenté par Monsieur Marc-Antoine Percier, expert en politiques éducatives, et Mesdames Margherita Boccalatte et Leïla Ferrali, expertes en genre et planification éducative, en charge de la coordination méthodologique et de la rédaction du rapport. L'équipe tient à remercier les experts de l'IPE-UNESCO pour leur orientations techniques et conseils : Fabricia Devignes, Jihane Lamouri, Patrick Nkengne, et Oswald Koussihouede.

Le comité de rédaction a enfin bénéficié des contributions des représentants et représentantes des Directions Centrales et des Directions régionales du MENA. Enfin, l'équipe tient à exprimer sa gratitude aux relecteurs et relectrices externes pour leurs appuis, leurs commentaires et les informations complémentaires fournies, notamment ceux de la Banque mondiale (Léa Marie Rouanet, Lou Gonan Karine Kouassi Epse Kouacou, Ali Coulibaly et Modibo Sidibe), du GPE (Margherita Boccalatte et Michelle Djong), de la Fondation Jacobs (Sabina Vigani), de l'Agence Française de Développement (AFD) Julie Maline, Binta Tabouré, Virginie Lucas et Marion Paravicini), de l'UNESCO Siège et Bureau national (Elsbeth McOmish, Céline Gratadour, Désiré Gnackaby, Delphine Santini). Leurs contributions ont permis d'améliorer la qualité et l'exhaustivité du diagnostic.

Le comité de rédaction tient également à exprimer sa sincère gratitude aux membres du comité de relecture pour la qualité de leurs contributions, la pertinence de leurs observations et leur engagement tout au long du processus de finalisation du rapport. Les échanges et retours de Madame Flavie Pita, cheffe de service Formation à la DEEG, Monsieur Mouhamadou Krouma, chef de service Mobilisation sociale, Madame Affoué Léonie Diabaté, cheffe de service Communication à la DEEG, Madame Adjia Aïcha Ouattara, chargée de communication à la DEEG, Monsieur Gervais Noumou, chargé de suivi et évaluation à la DEEG, Monsieur Bakle Emmanuel Essoua, spécialiste en planification des politiques et des stratégies de l'éducation à la Task Force Éducation Formation, Madame Silitiby Germaine Soro, gestionnaire à la DVSP, Monsieur Yéboua Ban, coordonnateur de projet à la DMOSS, Madame Agathe Amany, cheffe de service suivi et évaluation des projets et programmes sectoriels à la DESPS, Madame Fatoumata Maïga Sanago, sous-directrice des activités coopératives et d'éveil social à la DVS, Monsieur Goh Séraphin Goh, chef du service études prospectives à la DRH, et Monsieur Hussein Mohamed Salim Anzan, chargé de suivi évaluation à la DAPS-COGES, ont permis d'enrichir substantiellement l'analyse et de renforcer la robustesse et la pertinence des résultats présentés.

## Résumé exécutif

Le diagnostic institutionnel apprécie la prise en compte de l'égalité et de l'équité de genre dans la gouvernance, les politiques et les priorités stratégiques du Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation (MENA) en Côte d'Ivoire ainsi que dans le fonctionnement de son administration.

Les résultats de ce diagnostic se fondent sur :

- Une revue documentaire, incluant l'analyse des stratégies, annuaires statistiques, textes de loi et documents de programmation, de suivi et d'évaluation budgétaire du MENA ;
- 117 entretiens individuels menés auprès de cadres et responsables de l'administration centrale et déconcentrée du MENA ;
- Les résultats d'une enquête administrée en ligne à 589 fonctionnaires des directions centrales et régionales.

Développée dans le cadre de l'Initiative Priorité à l'Egalité (GCI) coordonnée par l'IPE-UNESCO et UNGEI, cette méthodologie de recherche mixte a permis d'analyser le cadre stratégique et opérationnel du ministère en termes d'égalité de genre et d'interroger les connaissances, pratiques et perceptions du personnel administratif du MENA quant à la prise en compte de l'égalité de genre dans l'organisation et le fonctionnement même de l'administration.

Les constats présentés ci-après, issus de l'analyse croisée des données quantitatives et qualitatives, reflètent la situation observée au moment du diagnostic, réalisé en 2025, et sont susceptibles d'avoir évolué depuis.

### Dimension externe : Cadre, politiques et financement du système éducatif

**Le MENA dispose d'un cadre stratégique et institutionnel structuré pour répondre aux enjeux d'égalité et d'équité de genre dans l'éducation.** Le ministère dispose depuis 2018 d'une Direction de l'Egalité et de l'Equité de Genre (DEEG) – première direction ministérielle dédiée au genre en Côte d'Ivoire – et d'une Politique Genre assorti d'un plan d'action budgété à plus de 5,4 milliards de francs CFA. Toutes les Directions Centrales du MENA ont nommé un point focal genre et depuis 2023 les 41 directions régionales disposent d'un Service Egalité et Equité de Genre (SEEG).

**Le positionnement stratégique du MENA en matière d'égalité de genre a évolué d'une approche historiquement centrée sur l'accès des filles à l'éducation vers une approche plus systémique visant à créer les conditions de leur maintien, de leur réussite et de leur insertion socioprofessionnelle.** Toutefois, cette évolution reste principalement axée sur les disparités au détriment des filles. Dans une approche « genre », le MENA commence à réfléchir aux enjeux émergents de déscolarisation et de vulnérabilité scolaire propres aux garçons, qui n'étaient pas ou peu pris en compte dans les priorités stratégiques jusqu'à présent.

**Bien que dotée d'un mandat transversal de coordination et de suivi, la DEEG n'est pas toujours systématiquement impliquée dans les instances de planification et de pilotage sectoriel,** alors même que sa participation est essentielle pour garantir la cohérence et l'alignement des stratégies sous-sectorielles avec la Politique Genre du MENA. Les consultations menées ont mis en évidence une réflexion en cours au niveau du Cabinet du MENA pour positionner le rôle de la DEEG à un niveau plus stratégique.

**L'intégration encore limitée de la thématique d'égalité de genre dans les processus de planification et de suivi budgétaire au sein du MENA reflète plus largement le caractère encore peu institutionnalisé de la budgétisation sensible au genre (BSG) en Côte d'Ivoire.** La revue documentaire et les entretiens réalisés dans le cadre de ce diagnostic montrent que les dispositifs et procédures actuels ne permettent d'intégrer l'égalité de genre dans le cycle budgétaire, contrairement à d'autres pays de la sous-région. Les documents de programmation budgétaire du MENA ne comportent par exemple pas d'objectifs et indicateurs sexospécifiques, limitant l'appréciation différenciée de la performance des politiques éducatives selon le genre.

**Si le budget de fonctionnement de la DEEG est en progression constante depuis 2023, le financement de la Politique Genre n'est pas assuré au-delà de 2025,** traduisant la fragilité de son ancrage budgétaire et la nécessité de garantir la pérennité de sa mise en œuvre par une intégration durable du genre dans les processus de planification budgétaire du ministère.

**Le MENA ne dispose pas de mécanisme formel de signalement et de prise en charge pour assurer la protection du personnel du MENA victime de violences.** Un mécanisme existe en milieu scolaire mais sa faible connaissance par les acteurs éducatifs en limite l'opérationnalisation.

**Les appuis des partenaires sont nombreux et structurants pour la promotion de l'égalité de genre au sein du MENA.** Ils contribuent à institutionnaliser une approche genre tant dans les processus de planification et de gestion que dans les stratégies éducatives en matière d'accès, de qualité et de gouvernance.

### **Dimension interne : Ressources humaines, leadership et culture organisationnelle**

**La féminisation de l'administration éducative progresse, notamment avec l'arrivée d'agents nouvellement recrutés, parmi lesquels la représentation homme-femme est nettement plus équilibrée.** Les femmes représentent aujourd'hui 27% du personnel administratif du MENA, 37% du personnel au niveau central et 26% du niveau déconcentré. Parmi le personnel plus jeune, notamment avec une ancienneté inférieure à cinq ans, les femmes représentent 47% (niveau central) et 46% (niveau déconcentré), lorsqu'elles représentent respectivement 31% et 19% du personnel avec une ancienneté supérieure à 25 ans.

**La nomination successive de deux ministres femmes et d'une Directrice de Cabinet Adjointe renforce la visibilité et la légitimité du leadership des femmes.** 84 % du personnel administratif interrogé rejette l'idée selon laquelle les décisions stratégiques sont prises par les hommes et une majorité de femmes (71%) se sentent valorisées et écoutées dans leur environnement professionnel.

**Les femmes restent sous-représentées aux postes de décision, particulièrement au sein des directions régionales.** 33% des directions centrales et 22% des directions régionales sont dirigées par des femmes. 12% des Centres d'Information et d'Orientation (CIO) et des Antennes pédagogiques et de formation continue (APFC) au sein des DRENA sont dirigées par des femmes.

**Si la parité au sein de l'administration est atteinte ou en voie de l'être dans les grands centres urbains (DRENA d'Abidjan, d'Agboville, de Dabou et Grand Bassam), dans les zones rurales plus reculées (DRENA de Bouna, de Boundiali, de Danané et de Minignan) les femmes ne représentent que 15% du personnel.**

**La sous-représentation des femmes aux fonctions de leadership est influencée par des normes sociales et culturelles profondément enracinées.** L'inégale répartition des

responsabilités domestiques et familiales et le sentiment d'insécurité ressenti en cas d'affectation dans des zones reculées limitent la mobilité des femmes et leur disponibilité pour exercer des postes de responsabilité. La faible estime de soi et l'autocensure, nourries par les hiérarchies de genre, entravent la prise de responsabilité des femmes au sein de l'administration.

**30% des femmes interrogées jugent qu'il leur est plus difficile d'accéder à des postes de responsabilité au sein de l'administration contre 15% des hommes.** Ces derniers ont tendance à percevoir les obstacles à la promotion des femmes comme relevant de facteurs individuels - manque de disponibilité, de motivation ou d'ambition - plutôt que comme le résultat de barrières systémiques liées aux normes sociales et au fonctionnement de l'administration.

**Bien que le personnel du MENA présente une bonne compréhension des enjeux d'égalité de genre, les formations en la matière restent centralisées limitant la capacité des acteurs de terrain à intégrer l'égalité de genre dans leurs pratiques :** 61% des chef.fe.s de service (hors SEEG) et 71% des agent.e.s d'exécution en DRENA déclarent n'avoir jamais bénéficié de formation.

**Selon les entretiens, la valorisation du leadership des femmes par le personnel du MENA repose encore sur des traits perçus comme exclusivement « féminins ».** Pourtant, des qualités telles que la patience, l'écoute, le sens du soin ou l'esprit de coopération devraient être reconnues comme des dimensions universelles et fondamentales en matière de leadership et de gestion en éducation, et, à ce titre, promues auprès de l'ensemble des cadres, indépendamment du genre.

**Les données collectées indiquent que les violences sexistes au sein de l'administration éducative sont une réalité nourrie notamment par une banalisation des abus de pouvoir et une culture de l'impunité.** 33% des femmes et 19% des hommes déclarent avoir été témoins de violences sexistes à l'égard des femmes. Par ailleurs, l'enquête menée auprès des employés du MENA montre que 19 % du personnel de direction s'opposent à la suspension d'un enseignant ayant une relation sexuelle avec un.e élève.

**L'enseignement de la contraception est largement plébiscité par le personnel du MENA (90%)** témoignant d'une reconnaissance accrue de l'importance de l'éducation à la santé et à la vie saine (ESVS) pour faire progresser l'égalité de genre. Cette adhésion représente un véritable point d'appui pour la mise en place de l'ESVS dans la réforme des programmes du premier cycle secondaire en cours.

**L'extension du congé parental au sein de la fonction publique à un mois pour les hommes et six mois pour les femmes recueille un soutien contrasté** (77 % des femmes y sont favorables contre 57 % des hommes). Si certaines réticences traduisent des craintes liées à la gestion des absences prolongées et à leurs effets sur le fonctionnement des écoles et de l'administration, cette mesure marque néanmoins une avancée vers la reconnaissance des responsabilités familiales partagées.

## Recommandations

1. **Renforcer l'intégration du genre dans les processus et outils de planification, de budgétisation et de suivi-évaluation de la politique sectorielle et des stratégies du ministère** : associer la DEEG à chacune de ces étapes, renforcer les capacités de la Direction des Affaires financières en BSG, garantir un financement pérenne de la Politique Genre et intégrer les enjeux d'égalité et d'équité de genre dans le prochain plan sectoriel de l'éducation.
2. **Consolider les mécanismes de pilotage et de concertation sur le genre à tous les niveaux du ministère** : Elargir les instances de pilotage de la Politique Genre aux ministères intéressés, renforcer les capacités des points focaux genre et des SEEG et institutionnaliser des cadres réguliers de coordination entre directions, DRENA et partenaires techniques et financiers.
3. **Prévenir et sanctionner les violences de genre** : En lien avec le Ministère de la Fonction Publique, mettre en place un mécanisme institutionnalisée de signalement et de sanction, appuyé par une politique de tolérance zéro et une formation obligatoire pour l'ensemble du personnel du MENA.
4. **Promouvoir la parité aux postes de décision** : formaliser un mécanisme de sélection sensible au genre (ex. parité du jury et des listes de candidat.e.s), mettre en place un programme de vivier de femmes qualifiées et des mesures de conciliation entre vie professionnelle et familiale.
5. **Renforcer les capacités en genre à tous les échelons de l'administration** : Déployer une offre de formation continue et certifiante, tout en outillant les SEEG et en diffusant régulièrement les progrès réalisés pour ancrer l'égalité de genre dans la culture et les pratiques de l'administration.

## Table des matières

Remerciements	4
Comité de rédaction	5
Résumé exécutif	6
Liste des graphiques	12
Liste des acronymes	13
Introduction	15
<b>1. Dimension Externe (Programmatique)</b>	<b>17</b>
<b>1.1. Principaux constats relatifs à la prise en compte du genre dans les politiques éducatives</b>	<b>17</b>
1.1.1. Comment l'égalité et l'équité de genre sont-elles prises en compte dans les politiques éducatives ?	17
1.1.2. L'égalité de genre dans l'éducation fait-elle l'objet de stratégies et politiques spécifiques ?	19
1.1.3. Dans quelle mesure le Document de Politique Genre est-il articulé avec le PSE et l'ensemble des stratégies sous-sectorielles ?	24
1.1.4. Dans quelle mesure le MENA coordonne-t-il ses interventions en matière d'égalité de genre avec les autres ministères intéressés ?	26
1.1.5. Quel est le degré d'alignement et de prise en compte du genre dans les interventions extérieures ?	27
<b>1.2. Appréciation des principales orientations et actions en matière d'égalité de genre</b>	<b>30</b>
1.2.1. De la promotion de la scolarisation des filles à la lutte pour leur maintien et leur réussite au sein du système scolaire	30
1.2.2. Forces et opportunités : institutionnalisation du genre et volonté politique	33
<b>1.3. Dans quelle mesure les systèmes d'information du MENA prennent-ils en compte l'égalité de genre dans l'éducation ?</b>	<b>33</b>
<b>1.4. Dans quelle mesure les processus budgétaires du MENA prennent-ils en considération les éléments d'équité et d'égalité de genre ?</b>	<b>35</b>
<b>2. Dimension Interne (Organisationnelle)</b>	<b>37</b>
<b>2.1. Quel est l'équilibre entre les sexes au sein du personnel du MENA ?</b>	<b>37</b>
2.1.1. Une féminisation de l'administration éducative incitée, mais freinée par la moindre qualification et ancienneté des femmes	37
2.1.2. Une valorisation croissante du leadership des femmes	42

2.1.3.	Des normes de genre tenaces en dépit de discours en faveur de l'égalité de genre	43
<b>2.2.</b>	<b>Dans quelle mesure les enjeux d'égalité et d'équité de genre sont-ils maîtrisés par le personnel du MENA ?</b>	<b>45</b>
2.2.1.	Une compréhension systémique de l'égalité de genre dans l'éducation	45
2.2.2.	Des services centraux alertes des enjeux d'égalité et d'équité de genre qui leur sont propres	47
2.2.3.	Une appropriation inégale des enjeux de genre par les services de l'administration déconcentrée	47
2.2.4.	Un ruissellement encore limité des capacités sur l'égalité et l'équité de genre au niveau des régions	49
2.2.5.	Une sous-estimation de l'ampleur des enjeux d'égalité et d'équité de genre au sein du système éducatif	51
<b>2.3.</b>	<b>Dans quelle mesure les rôle, mandat et positionnement de la DEEG et des SEEG sont-ils compris et intégrés par l'administration ?</b>	<b>52</b>
2.3.1.	La reconnaissance du rôle transversal de la DEEG au niveau central	52
2.3.2.	Une intégration progressive, mais inégale des SEEG au sein des DRENA	53
<b>2.4.</b>	<b>Dans quelle mesure les attitudes et opinions favorisent l'égalité de genre au sein de l'environnement de travail du MENA ?</b>	<b>54</b>
2.4.1.	Une culture de travail inclusive et égalitaire en dépit de la présence persistante de biais de genre au sein de l'administration	54
2.4.2.	La persistance de violences de genre et du harcèlement sur le lieu de travail	56
2.4.3.	Un niveau d'adhésion contrastée vis-à-vis de mesures politiques favorables à l'égalité et l'équité de genre	58
<b>3.</b>	<b>Recommandations et perspectives</b>	<b>62</b>
<b>4.</b>	<b>Références</b>	<b>66</b>
<b>5.</b>	<b>Annexes</b>	<b>67</b>
	Annexe 1 – Méthodologie	67
	Annexe 2 – Cadres normatifs ratifiés ou adoptés par la Côte d'Ivoire en matière d'égalité de genre et de protection de l'enfance	72

## Liste des graphiques

Graphique 1 Répartition budgétaire par axe stratégique de la Politique Genre du MENA pour la période 2020-2024 .....	21
Graphique 2 Proportion de femmes au sein du personnel du MENA au niveau central et déconcentré selon l'ancienneté .....	37
Graphique 3 Réponses du personnel du MENA à l'affirmation : "Il est plus difficile pour les femmes d'atteindre des postes de responsabilité que pour les hommes", selon le sexe .....	38
Graphique 4 Répartition du personnel administratif du MENA au niveau central selon la catégorie professionnelle (Catégories A, B et C) et le sexe .....	39
Graphique 5 Réponses du personnel du MENA à l'affirmation : "Le MENA ne devrait pas assigner les femmes à des postes d'enseignant en zones difficiles d'accès ", selon le sexe et la zone d'affectation.....	41
Graphique 6 Réponses du personnel du MENA à l'affirmation : "Mon travail est valorisé et ma voix est entendue au sein de l'administration du MENA", selon le sexe .....	43
Graphique 7 Heures de départ du lieu de travail du personnel du MENA, selon le sexe .....	45
Graphique 8 Niveau de familiarité avec le concept d'égalité de genre selon le sexe et le niveau d'affectation du personnel du MENA .....	45
Graphique 9 Perception des différences entre hommes et femmes selon la participation à une formation sur le genre.....	46
Graphique 10 Personnel du MENA enquêté ayant bénéficié d'une formation sur le genre selon le niveau d'affectation .....	46
Graphique 11 Personnel en DRENA ayant bénéficié d'une formation sur le genre, selon la fonction .....	50
Graphique 12 Réponses du personnel du MENA à la question : "Quelle est la proportion de filles mariées avant 18 ans en Côte d'Ivoire ?" .....	51
Graphique 13 Réponses du personnel du MENA à la question : " Selon vous, la proportion des femmes enseignantes au niveau de l'enseignement secondaire général public s'élève à... ».....	52
Graphique 14 Réponses du personnel du MENA à la question : " Avez-vous déjà été témoin de comportements non respectueux à l'égard des femmes sur le lieu de travail ? », par sexe et par zone d'affectation.....	56
Graphique 15 Niveau d'approbation du personnel de direction des ministères de l'Éducation de Côte d'Ivoire, Ghana, Ouganda, Nigéria et RDC à l'affirmation « Les enseignants qui ont une relation sexuelle avec un(e) élève du secondaire devraient être suspendus » .....	58
Graphique 16 Niveau d'approbation du personnel de direction des ministères de l'Éducation de Côte d'Ivoire, Ghana, Ouganda, Nigéria et RDC à l'enseignement de la contraception au secondaire.....	59
Graphique 17 Réponses du personnel du MENA à la question « Êtes-vous favorables à l'augmentation du congé parental pour les fonctionnaires », selon le sexe et le niveau d'affectation .....	60
Graphique 18 Niveau d'approbation du personnel du MENA à l'affirmation « L'augmentation du congé parental pour les fonctionnaires favorisera l'égalité de genre dans le système éducatif », selon le sexe .....	60
Graphique 19 Profil des répondant.e.s à l'enquête en ligne selon les variables sociodémographiques et professionnelles .....	70

## Liste des acronymes

<b>AENF</b>	Alphabétisation et Éducation Non Formelle
<b>APFC</b>	Antenne Pédagogique de la Formation Continue
<b>AMC</b>	Affaires Mondiales Canada
<b>BEPC</b>	Brevet d'Études du Premier Cycle
<b>BSG</b>	Budgétisation Sensible au Genre
<b>CAC-RE</b>	Cellule de Coordination de la Réforme Éducative
<b>CAFOP</b>	Centre d'Animation et de Formation Pédagogique
<b>CEPE</b>	Certificat d'Études Primaires Élémentaires
<b>CEPEF</b>	Cellule de Promotion de l'Éducation et de la Formation des Filles et des Femmes
<b>CESA</b>	Stratégie Continentale d'Éducation pour l'Afrique
<b>CIO</b>	Centre d'Information et d'Orientation
<b>CMEF</b>	Club des Mères d'Élèves Filles
<b>CODIPOST</b>	Système d'Information de la Direction des Ressources Humaines du MENA
<b>CNDH</b>	Conseil National des Droits de l'Homme
<b>COGES</b>	Comité de Gestion des Établissements Scolaires
<b>COP</b>	Contrat d'Objectifs et de Performance
<b>DEEG</b>	Direction de l'Égalité et de l'Équité de Genre
<b>DELIC</b>	Direction des Écoles, Lycées et Collèges
<b>DOB</b>	Direction de l'Orientation et des Bourses
<b>DPBEP</b>	Document de Programmation Budgétaire et Économique Pluriannuelle
<b>DPFC</b>	Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue
<b>DPPD-PAP</b>	Document de Programmation Pluriannuelle des Dépenses – Projet Annuel de Performance
<b>DRH</b>	Direction des Ressources Humaines
<b>DRENA</b>	Direction Régionale de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation
<b>DESPS</b>	Direction des Études, de la Stratégie et de la Planification Statistique
<b>DMOSS</b>	Direction de la Mutualité et des Œuvres Sociales en Milieu Scolaire
<b>DVS</b>	Direction de la Vie Scolaire
<b>EDHC</b>	Éducation aux Droits Humains et à la Citoyenneté
<b>EGENA</b>	États Généraux de l'Éducation et de l'Alphabétisation
<b>ESVS</b>	Éducation à la Santé et à la Vie Saine
<b>FSEF</b>	Fonds de Soutien à l'Éducation des Filles
<b>GCI</b>	Initiative Priorité à l'Égalité (Gender at the Centre Initiative)
<b>GEMS</b>	Gender Equity Movement in Schools
<b>GPE</b>	Partenariat Mondial pour l'Éducation (Global Partnership for Education)
<b>GTPE</b>	Groupe de Travail sur la Protection de l'Enfant
<b>IEPP</b>	Inspection de l'Enseignement Préscolaire et Primaire
<b>IGENA</b>	Inspection Générale de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation
<b>IPE-UNESCO</b>	Institut International de Planification de l'Éducation de l'UNESCO
<b>IPS</b>	Indicateur de Parité entre les Sexes
<b>IST</b>	Infections Sexuellement Transmissibles

<b>LFI</b>	Loi des Finances Initiale
<b>MASIR</b>	Matrice de Suivi des Indicateurs de Résultats
<b>MCC</b>	Millennium Challenge Corporation
<b>MENA</b>	Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation
<b>MEPS</b>	Ministère de l'Emploi et de la Protection Sociale
<b>MESRS</b>	Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
<b>MFFE</b>	Ministère de la Femme, de la Famille et de l'Enfant
<b>MIS</b>	Ministère de l'Intérieur et de la Sécurité
<b>MJDH</b>	Ministère de la Justice et des Droits de l'Homme
<b>MSHP</b>	Ministère de la Santé et de l'Hygiène publique
<b>ODD</b>	Objectifs de Développement Durable
<b>ONEG</b>	Observatoire National de l'Équité et du Genre
<b>OSC</b>	Organisation de la Société Civile
<b>PAI</b>	Plan d'Accompagnement Individualisé
<b>PAMT</b>	Plan d'Actions à Moyen Terme
<b>PAP</b>	Projet Annuel de Performance
<b>PATEB</b>	Programme d'Appui à la Transformation de l'Éducation de Base
<b>PCOS</b>	Plateforme de Concertation, d'Orientation et de Suivi
<b>PIP</b>	Projet d'Investissement Public
<b>PPBSE</b>	Planification, Programmation, Budgétisation, Suivi et Evaluation
<b>PNAPAS</b>	Programme National d'Amélioration des Premiers Apprentissages Scolaires
<b>PNDEF</b>	Plan National de Développement du Secteur Éducation/Formation
<b>PRSEB</b>	Programme pour le Renforcement du Système Éducatif de Base
<b>PSAEF</b>	Plan Stratégique pour l'Accélération de l'Éducation des Filles
<b>PSO</b>	Politique de Scolarisation Obligatoire
<b>PSE</b>	Plan Sectoriel Éducation/Formation
<b>RAP</b>	Rapport Annuel de Performance
<b>RESEN</b>	Rapport d'État sur le Système Éducatif National
<b>RGP</b>	Rapport Général sur la Performance
<b>SEEG</b>	Service Égalité et Équité du Genre
<b>SCRP</b>	Service Communication et Relations Publiques
<b>SMOSS</b>	Service de la Mutualité et des Œuvres Sociales en Milieu Scolaire
<b>SNREF</b>	Stratégie nationale de Réintégration des Filles mères ou enceintes dans le système éducatif
<b>STIM</b>	Sciences, Technologies, Ingénierie et Mathématiques
<b>SVS</b>	Service Vie Scolaire
<b>TBA</b>	Taux Brut d'Admission
<b>TBS</b>	Taux Brut de Scolarisation
<b>TNS</b>	Taux Net de Scolarisation
<b>UNESCO</b>	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
<b>UNFPA</b>	Fonds des Nations Unies pour la Population
<b>UNICEF</b>	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
<b>VGMS</b>	Violences de Genre en Milieu Scolaire

## Introduction

La République de Côte d'Ivoire a inscrit le principe d'égalité entre les femmes et les hommes au cœur de sa Constitution et a renforcé, au fil des années, son cadre législatif et politique en matière de promotion du genre et de protection de l'enfance. Le pays a ratifié l'ensemble des instruments juridiques internationaux et régionaux relatifs aux droits des femmes et des enfants, notamment la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDEF), la Convention relative aux droits de l'enfant et la Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant. À travers son adhésion aux Objectifs de développement durable (ODD), la Côte d'Ivoire s'est engagée à garantir une éducation inclusive et équitable de qualité pour tous (ODD 4) et à atteindre l'égalité entre les sexes et l'autonomisation de toutes les femmes et les filles (ODD 5).

Sur le plan national, plusieurs lois structurent cet engagement, notamment la loi n° 2015-635 du 17 septembre 2015 instaurant la scolarisation obligatoire de 6 à 16 ans, la loi n° 2019-570 relative au mariage fixant l'âge minimum à 18 ans pour les deux sexes, et la loi n° 2021-894 sur la protection des victimes de violences domestiques et sexuelles. Le pays s'est également doté d'instruments politiques de référence, tels que la Stratégie nationale de lutte contre les violences basées sur le genre (2014), la Politique nationale de protection de l'enfant (2012) et, plus récemment, la Politique nationale sur l'Égalité, l'Équité et le Genre (PNEEG) pour la période 2025-2030, adoptée en Conseil des ministres le 21 mai 2025. Ces réformes traduisent la consolidation d'un cadre institutionnel propice à la promotion de l'égalité de genre.

Dans le secteur de l'éducation, la Côte d'Ivoire a fait de la réduction des inégalités entre les sexes un objectif stratégique dès la fin des années 1990. L'engagement du Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (MENA) s'est progressivement renforcé, pour aboutir en 2018 à la création de la Direction de l'Égalité et de l'Équité de Genre (DEEG), première direction ministérielle spécifiquement dédiée au genre en Côte d'Ivoire, puis à l'adoption en 2020 d'un Document de Politique Genre servant de cadre de référence pour l'ensemble des interventions visant à promouvoir l'égalité et l'équité de genre dans le secteur de l'éducation. Depuis 2015, les taux de scolarisation et d'achèvement des filles au primaire et au collège sont en nette amélioration, illustrant les effets tangibles de ces engagements politiques.

Néanmoins, en 2022, le rapport SIGI<sup>1</sup> de l'OCDE en Côte d'Ivoire mettait en lumière la persistance de normes sociales défavorables à l'éducation des filles : 95% de la population estimait la participation aux tâches domestiques comme partie intégrante de leur éducation. Cette charge ménagère non rémunérée incombait aux filles dans plus de 60% des ménages et était associée à une moindre scolarisation et à un risque accru de redoublement. En dépit des progrès observés au primaire et au collège, en 2023, seules 13% des jeunes filles en Côte d'Ivoire achevaient le lycée, témoignant d'une forte déperdition à l'issue du collège et compromettant ainsi leurs perspectives d'insertion et d'autonomisation. Par ailleurs, si la féminisation croissante de l'administration éducative est une réalité, les postes de direction et de gestion sont encore largement occupés par des hommes.

---

<sup>1</sup> Créé en 2009 par le Centre de développement de l'OCDE, le Social Institutions and Gender Index (SIGI) évalue les discriminations à l'égard des femmes dans les lois, les normes sociales et les pratiques de 180 pays. Fondé sur des données et éléments probants, il met en lumière les causes structurelles des inégalités entre les sexes afin d'éclairer l'élaboration de politiques publiques en faveur de l'égalité femmes-hommes.

Dans un contexte où le MENA concentre plus de 55 % des effectifs de la fonction publique en Côte d'Ivoire, la promotion de l'égalité de genre dans le leadership et la gestion de l'éducation revêt une importance stratégique. En effet, pour que les politiques éducatives en faveur de l'égalité produisent pleinement leurs effets, il importe que l'administration éducative et les instances de gouvernance reflètent elles-mêmes les valeurs d'équité et d'inclusion qu'elles promeuvent.

Conscient de ces enjeux, le MENA, à travers la DEEG, a initié la conduite d'un Diagnostic Participatif Genre (DPG) avec l'appui de l'IPE-UNESCO. Mené dans le cadre de l'Initiative d'Assistance Technique sur l'égalité de genre du Partenariat mondial pour l'Education (GPE), ce diagnostic vise à mesurer la prise en compte de l'égalité de genre au sein du ministère tant au niveau programmatique (politiques, stratégies, données, budgets et dispositifs de suivi-évaluation) qu'au niveau organisationnel (répartition femmes-hommes, processus, règles, connaissances, pratiques et attitudes). Il s'inscrit dans une approche participative et d'auto-évaluation, destinée à renforcer les capacités du personnel du MENA à comprendre, analyser et intégrer la dimension du genre dans l'ensemble de ses activités et de ses instances.

Fondé sur la collecte et l'analyse de données qualitatives et quantitatives auprès de l'administration centrale et déconcentrée du MENA (voir Annexe 1 pour la méthodologie), ce diagnostic met en lumière les dynamiques actuelles et les marges de progrès en matière d'égalité de genre au sein du ministère. Il vient porter à la connaissance des décideurs politiques et acteurs de l'éducation des recommandations et des perspectives d'action pour consolider la prise en compte systémique de l'égalité et de l'équité de genre dans les politiques, structures et pratiques du ministère.

## Dimension Externe (Programmatique)

Cette première partie vise à apprécier le degré d'intégration de l'égalité de genre dans l'ensemble des politiques, stratégies et instruments de pilotage du Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (MENA)<sup>2</sup> en Côte d'Ivoire. Elle examine la manière dont les enjeux de genre sont pris en compte dans les documents de planification et de programmation, ainsi que dans les dispositifs de suivi et d'évaluation. Cette partie s'attache également à évaluer la prise en compte de l'égalité de genre dans les processus budgétaires du ministère et à apprécier l'alignement des financements extérieurs avec les priorités du secteur en matière d'égalité. Enfin, elle analyse le cadre institutionnel et politique en matière d'égalité de genre au sein du MENA.

### 1.1. Principaux constats relatifs à la prise en compte du genre dans les politiques éducatives

#### 1.1.1. *Comment l'égalité et l'équité de genre sont-elles prises en compte dans les politiques éducatives ?*

**La Côte d'Ivoire a inscrit la réduction des inégalités entre les sexes dans l'éducation comme un objectif stratégique dès la fin des années 1990, en ancrant cette priorité dans ses cadres juridiques et de planification sectorielle.** Le Plan National de Développement du Secteur Éducation/Formation (PNDEF) 1998–2010 a constitué le premier cadre stratégique à affirmer explicitement l'engagement de l'État de Côte d'Ivoire en faveur de l'égalité des sexes dans l'éducation, en lien avec la loi n°95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'enseignement, qui définissait en son article 2 l'équité et l'égalité des chances comme principes directeurs du système éducatif. L'un des cinq axes de réforme poursuivi par le PNDEF était spécifiquement consacré à la scolarisation et au maintien des filles, avec des mesures concrètes visant à réduire les obstacles économiques et sociaux à leur éducation : gratuité des manuels, bourses d'études, internats, meilleure protection sociale, juridique et sanitaire, et alphabétisation des filles déscolarisées. L'adoption du PNDEF a ainsi posé les premières bases de l'intégration de la question de l'égalité de genre dans la politique éducative ivoirienne. Elle s'est accompagnée de la création en 1998 de la Cellule de Promotion de l'Éducation et de la Formation des Filles et des Femmes (CEPEF) au sein de la Direction de la Vie Scolaire (DVS) du MENA. Cette cellule est devenue en 2000 le Service de l'éducation des filles, avec pour mission de coordonner les efforts en faveur de l'accès et du maintien des filles à l'école, en particulier en milieu rural. Ce service a connu plusieurs réorganisations administratives, avant d'être rattaché en 2016 à la sous-direction « Éducation pour tous » au sein de la Direction des Écoles, Lycées et Collèges (DELIC). Ce service est toujours fonctionnel, malgré la création en 2018 d'une direction dédiée à la promotion de l'égalité de genre au sein du MENA, la Direction de l'Égalité et de l'Équité du Genre (DEEG).

**A la suite de dix années de crises sociopolitiques qui ont durablement affaibli le système éducatif, les efforts de reconstruction ont accordé peu d'attention à l'égalité de genre, malgré la persistance d'importantes disparités.** Deux plans triennaux ont été consécutivement élaborés : le Plan d'Actions à Moyen terme du Secteur de l'Éducation pour la période 2010-2013 puis le Plan d'Actions à Moyen Terme du Secteur de l'Éducation/Formation pour la période 2012-2014 (PAMT). Ces deux plans avaient pour objectif de réhabiliter les infrastructures éducatives et d'élargir l'accès à un enseignement primaire universel de qualité, tout en amorçant l'expansion du premier cycle du secondaire. Le PAMT établissait le constat d'une faible représentation des

---

<sup>2</sup> Le terme de MENA est utilisé dans l'ensemble du rapport pour désigner le Ministère en charge de l'enseignement général (préscolaire, primaire, premier et deuxième cycle du secondaire) compte tenu de l'évolution successive de sa dénomination au cours des vingt dernières années.

filles dans les effectifs du primaire et du premier cycle du secondaire, respectivement 45,3 % et 39,7 %<sup>3</sup>. Les mesures prévues pour y remédier sont restées modestes, centrées principalement sur la réduction des coûts directs pour les ménages, à travers le renforcement des cantines scolaires et la distribution de rations alimentaires ciblées. Par ailleurs, le PAMT a introduit l'objectif de création de collèges de proximité afin de réduire entre autres les écarts de scolarisation, notamment pour les filles, en limitant les risques encourus durant les trajets, au sein des internats privés<sup>4</sup> et des familles d'accueil. Le plaidoyer pour la création de collèges de proximité a été renforcé avec l'adoption du Plan Accéléré de Réduction des Grossesses en cours de scolarité (2013-2015). Le cadre de suivi du PAMT intégrait quelques indicateurs sexospécifiques, mais ceux-ci se limitaient aux taux de fréquentation, sans permettre une analyse approfondie des dynamiques d'accès, de maintien ou de réussite des filles dans le système éducatif.

**L'adoption du Plan Sectoriel Éducation/Formation (PSE) 2016–2025 marque une inflexion stratégique en intégrant une approche plus systémique de l'égalité de genre, axée sur le maintien des filles et la transformation des normes sociales.** Adopté dans la continuité du PAMT 2012–2014 et à la suite de la promulgation de la loi n°2015-635 du 17 septembre 2015 instaurant dans son article 2 la Politique de Scolarisation Obligatoire (PSO) pour tous les enfants des deux sexes âgés de 6 à 16 ans, le PSE constitue le cadre stratégique de référence actuellement mis en œuvre par le MENA. Conçu dans un contexte de sortie de crises sociopolitiques ayant marqué les deux décennies précédentes, il incarne une ambition renouvelée de transformation et de renforcement du système éducatif ivoirien à l'horizon 2025. Il dresse un constat lucide des déséquilibres structurels qui persistent entre filles et garçons dans le système éducatif, en reconnaissant une sous-scolarisation des filles dès le cycle primaire et une plus forte déperdition scolaire à tous les niveaux d'enseignement. Le PSE met en lumière les facteurs socioculturels et économiques qui freinent l'accès et le maintien des filles à l'école, notamment la perception des coûts d'opportunité liés à leur scolarisation, les grossesses en cours de scolarité ainsi que les normes de genre assignant aux filles des rôles domestiques qui empiètent sur leur temps d'étude. Ce diagnostic a été conforté par les analyses du Rapport d'État sur le Système Éducatif National (RESEN) 2016, réalisé avec l'appui technique de l'IPE-UNESCO, qui a permis de documenter de manière approfondie les disparités selon le genre et d'en étayer les causes multiples. Le PSE introduit un ensemble de mesures structurelles visant à promouvoir une éducation plus sensible au genre. Il prévoit notamment des stratégies d'incitation au recrutement d'enseignantes du primaire dans les zones où la scolarisation des filles demeure faible et fixe comme objectif l'atteinte progressive de la parité au sein du corps enseignant. Le plan prévoit également l'intégration de modules d'Éducation à la Santé et à la Vie Saine<sup>5</sup> (ESVS) dans les curricula, ainsi que des actions de lutte contre les violences en milieu scolaire, dont les Violences de Genre en Milieu Scolaire (VGMS).

**Plus récemment, les États Généraux de l'Éducation et de l'Alphabétisation (EGENA) ont consacré une attention renouvelée à l'égalité de genre, à travers des orientations stratégiques multisectorielles.** Organisés en 2022, les EGENA ont mis en place une commission thématique dédiée à l'inclusion, l'équité et au genre. Le plan stratégique issu des concertations, notamment à travers son axe 2 – « Une école fondée sur l'équité et l'égalité des chances » – identifie la promotion de la scolarisation des filles comme un levier central de transformation. Il

---

<sup>3</sup> Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (MENA), *Statistiques scolaires de poche 2010–2011*, Abidjan, 2012

<sup>4</sup> Le terme « internat privé » en Côte d'Ivoire fait référence à un foyer d'accueil des élèves, filles comme garçons, géré par un opérateur privé.

<sup>5</sup> En Côte d'Ivoire, l'Éducation à la Santé et à la Vie Saine (ESVS) correspond à l'Éducation Complète à la Sexualité (ECS).

propose notamment le renforcement des dispositifs de protection et d'inclusion, tels que le report de scolarité encadré par l'arrêté n°0031/MENET-FP/DELC du 5 mars 2019 modifié par les deux arrêtés n°253/MENA/DELC et 254/MENA/DELC du 12 août 2024, l'amélioration des conditions d'accueil à travers la construction d'internats et de foyers pour filles, ainsi que la valorisation de l'enseignement des disciplines scientifiques auprès des jeunes filles. Ces orientations reposent sur une reconnaissance claire des freins socioculturels qui limitent encore l'accès et le maintien des filles dans le système éducatif.

**L'engagement de la Côte d'Ivoire en faveur de l'égalité de genre et de la protection de l'enfance s'appuie en outre sur un ensemble de cadres normatifs internationaux, continentaux et nationaux.** Ratifiés ou adoptés au fil des décennies, ces instruments constituent le socle juridique et politique qui oriente les actions menées par le gouvernement et, en particulier, par le MENA. Les principaux engagements de la Côte d'Ivoire en la matière sont présentés synthétiquement en Annexe 2.

### *1.1.2. L'égalité de genre dans l'éducation fait-elle l'objet de stratégies et politiques spécifiques ?*

**En Côte d'Ivoire, les politiques et stratégies en matière d'égalité de genre dans l'éducation se sont historiquement concentrées sur la scolarisation des filles, perçue comme la principale dimension des inégalités à corriger.** À l'instar des politiques sectorielles des décennies précédentes, les stratégies élaborées ont principalement abordé les questions d'égalité de genre sous l'angle de l'accès des filles à l'école. Un premier plan a été élaboré en 2007, le Plan stratégique de promotion de l'éducation de la fille en Côte d'Ivoire 2007-2011, bien que celui-ci n'ait jamais été diffusé et mis en œuvre.

**Durant la décennie suivante, les actions du MENA en faveur de l'éducation des filles se sont principalement concentrées sur la sensibilisation des communautés et la mobilisation sociale autour de la scolarisation et du maintien des filles à l'école.** Dès 2012, le ministère a introduit des mécanismes de protection de l'enfant en milieu scolaire, suivis de formations des enseignants à des pratiques pédagogiques protectrices, dans une logique de prévention des violences et de sécurisation des espaces scolaires. En 2014, la campagne nationale « Zéro grossesse à l'école » a marqué un tournant dans la sensibilisation des communautés aux risques de déscolarisation des filles. En 2015, l'approche « École Amie des Enfants, Amie des Filles » a été adoptée pour renforcer l'inclusivité des établissements, en complément de l'intégration de l'Éducation aux Droits Humains et à la Citoyenneté (EDHC) dans les programmes scolaires. La création des Clubs de Mères d'Élèves Filles (CMEF) par l'arrêté n°41/MENETFP/DELC du 13 avril 2017 a constitué une étape clé dans la mobilisation des communautés locales autour du maintien scolaire des filles, en associant les mères au suivi éducatif de leurs enfants. Ces initiatives ont été complétées par des mesures d'appui direct aux élèves, telles que la distribution de kits et manuels scolaires, ou encore l'octroi de bourses d'excellence en mathématiques, sans toutefois cibler spécifiquement les filles.

Malgré les progrès observés en matière de scolarisation des filles entre 2000 et 2012, l'absence d'une politique de protection ciblée des filles face aux effets des crises armées, l'insuffisance des infrastructures scolaires et le poids des normes socioculturelles défavorables à la poursuite de leur scolarité ont freiné les progrès relatifs au maintien et à l'achèvement des cycles primaire et secondaire. Le MENA a par ailleurs fait le constat d'une gestion institutionnelle peu structurée de

l'éducation des filles, marquée par une dispersion des responsabilités décisionnelles en la matière au sein du Ministère.

**Pour répondre à ces limites, le MENA a adopté le Plan Stratégique pour l'Accélération de l'Éducation des Filles (PSAEF) 2016–2018, visant à mieux structurer et coordonner les efforts en faveur de l'égalité de genre dans l'éducation.** Le PSAEF, intégré au PSE comme axe stratégique (AS 3.1.2) et venant en appui à la politique de scolarité obligatoire, visait à « *contribuer à l'élimination des inégalités de genre dans le système éducatif, en vue d'assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité, avec les mêmes chances de réussite que les garçons* »<sup>6</sup>. Au-delà de ses objectifs en matière d'accès, de protection ciblée contre les violences basées sur le genre et d'amélioration des performances scolaires des filles, le PSAEF mettait également l'accent sur le renforcement de la gouvernance du pilotage de l'éducation des filles, en appelant à une meilleure coordination des politiques, programmes et interventions en la matière.

**Bien que la mise en œuvre du PSAEF soit restée partielle, son analyse témoigne d'une volonté affirmée de structurer institutionnellement la prise en compte du genre au sein du MENA et préfigure la création de la DEEG et l'adoption par le MENA d'une politique spécifiquement dédiée au genre.** Le PSAEF prévoyait la création d'une Direction de l'Éducation des Filles directement rattachée au Cabinet du Ministère, chargée de regrouper l'ensemble des attributions, alors dispersées entre plusieurs structures, couvrant tous les niveaux d'enseignement, du préscolaire au secondaire. Dans une logique de territorialisation de la gouvernance, le PSAEF instituait un dispositif de pilotage à l'échelle nationale, régionale et locale, comprenant : (i) un comité de pilotage national présidé par le ou la Ministre, (ii) un secrétariat technique rattaché à la future direction dédiée, (iii) des coordinations régionales de mobilisation et de suivi logées au sein des DRENA, assistées par les Services Régionaux de l'Éducation des Filles, et (iv) un rôle accru des COGES au niveau local.

En complément, le PSAEF proposait la création d'un Fonds de Soutien à l'Éducation des Filles (FSEF), à instituer par décret, et financé conjointement par l'État et les partenaires techniques et financiers. Cette mesure visait à pallier le manque de priorisation budgétaire effective en faveur de l'éducation des filles, malgré les efforts antérieurs de sensibilisation à la budgétisation sensible au genre. L'ensemble de ces dispositions traduit une volonté d'institutionnalisation plus poussée, tant en matière de gouvernance que de financement, mais dont le périmètre reste encore centré sur la réduction des disparités entre les sexes en matière de scolarisation, sans élargissement explicite à une approche plus transversale du genre dans le système éducatif.

**À la faveur du Programme Compact du Millennium Challenge Corporation, l'institutionnalisation du genre au sein du MENA a connu une accélération significative.**

Cette dynamique s'est traduite, dans un premier temps, par la création de la Direction de l'Égalité et de l'Équité de Genre (DEEG) par décret n°2018-960 du 18 décembre 2018, modifiant le décret n°2017-150 du 1<sup>er</sup> mars 2017 portant organisation du MENA. La DEEG occupe une place singulière dans l'administration ivoirienne, en tant que seule direction spécifiquement consacrée au genre, là où les autres ministères disposent seulement de cellules. Ce statut lui confère un rôle de référence et de leadership là où sa mission est de lutter contre toute forme d'inégalité de genre au sein du Ministère, afin d'améliorer les indicateurs d'accès, de maintien et d'achèvement des élèves, en particulier des filles.

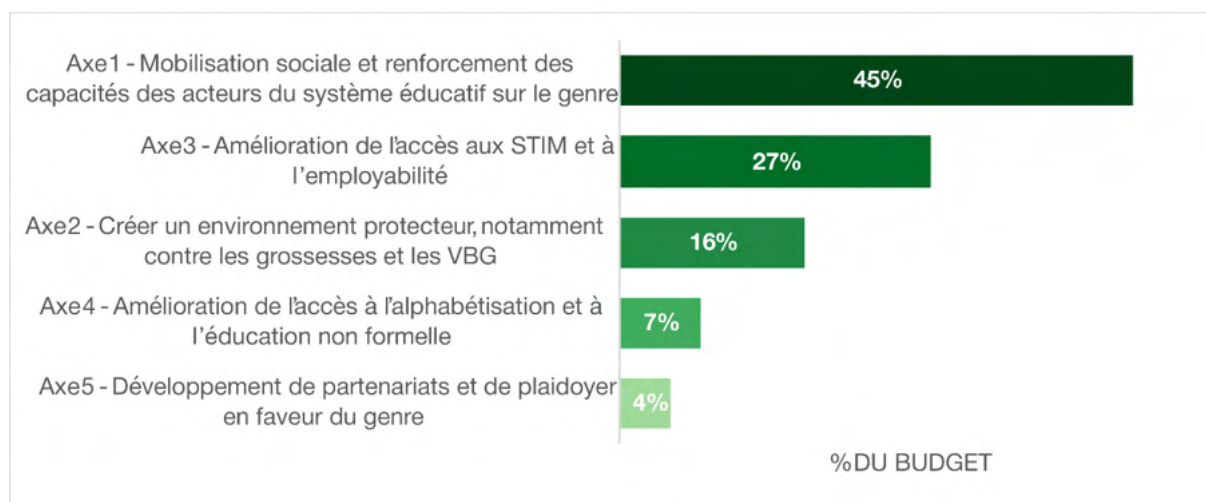
---

<sup>6</sup> République de Côte d'Ivoire (2016), *Plan stratégique d'Accélération de l'Éducation des Filles*.

La DEEG a été chargée d'élaborer un Document de Politique Genre dans le secteur de l'éducation et de mettre en œuvre le plan d'action correspondant. Adopté en 2020 en Conseil des ministres, le Document de Politique Genre est aligné sur les orientations du PSE et constitue « *le cadre de référence pour l'ensemble des interventions visant à promouvoir l'égalité et l'équité de genre ainsi que l'inclusion sociale dans le secteur de l'éducation* ». Présenté comme le plan d'action Genre du MENA et coordonné par la DEEG, le document reconnaît les causes structurelles du faible maintien des filles dans le système éducatif et ses axes d'intervention traduisent une avancée majeure vers une institutionnalisation systémique et transversale du genre dans le secteur éducatif.

Le Document de Politique Genre définit cinq axes stratégiques d'intervention, décrits et budgétisés dans le Plan d'action quinquennal 2020-2024, dont le budget global s'élève à 5,4 milliards de FCFA. Le Graphique 1 présente la proportion du budget alloué à chacun des cinq axes stratégiques. L'accent est porté en priorité sur les axes 1 et 3 qui concentrent à eux seuls l'essentiel du budget prévu dans le cadre du Plan d'action quinquennal 2020-2024 de la Politique Genre, respectivement 45% et 27%. Cette répartition budgétaire traduit une priorité stratégique accordée à la transformation des représentations sociales, au renforcement des capacités institutionnelles et à l'insertion équitable des filles dans les parcours de formation et les métiers porteurs d'une plus grande employabilité. Ce document traduit également une approche systémique de la protection en milieu scolaire qui repose sur la prévention des grossesses précoces et des VBG à travers la sensibilisation des élèves, la mise en place de mécanismes de signalement et de prise en charge, le renforcement de l'ESVS et la mobilisation communautaire.

**Graphique 1 Répartition budgétaire par axe stratégique de la Politique Genre du MENA pour la période 2020-2024**



Source : Plan quinquennal de mise en œuvre de la Politique Genre 2020-2024, calcul des auteurs

**Par ailleurs, le Document de Politique Genre engage le MENA sur le terrain de la budgétisation sensible au genre, en appelant à la restructuration du budget du Ministère, à l'inscription de lignes spécifiques pour l'éducation des filles, et à la montée en compétences du personnel sur ces enjeux.** Il vise à remédier à l'absence persistante de traduction budgétaire des engagements en faveur du genre, en dépit des appels récurrents formulés précédemment. Enfin, sous la coordination de la DEEG, désignée comme l'interface des directions, services et programmes en matière de promotion du genre, le document prévoit

l'intégration systématique de l'égalité et de l'équité de genre dans la planification et la mise en œuvre des actions à tous les niveaux du MENA. À cet effet, des points focaux genre sont institués au sein de chaque Direction centrale afin de garantir l'intégration effective de l'approche genre dans les activités de leur structure respective. En 2023, les Services Égalité et Équité de Genre (SEEG) ont été mis en place dans chacune des 41 Directions régionales de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (DRENA). Leur rôle vise à coordonner la mise en œuvre de la Politique Genre du MENA dans leur circonscription, venant renforcer la gouvernance du genre aux échelons déconcentrés du système et apporter des réponses circonstanciées aux enjeux propres à chaque territoire.

**Le dispositif institutionnel de mise en œuvre et de suivi de la Politique Genre s'articule quant à lui autour de deux mécanismes complémentaires :** d'une part, une Plateforme de Concertation, d'Orientation et de Suivi (PCOS) de la mise en œuvre de la politique genre du MENA, créée par l'arrêté n°0017/MENETFP/DEEG du 24 mars 2021, et d'autre part un cadre commun de résultats liant la DEEG aux autres directions centrales. La PCOS est constituée de deux organes : un Comité de Pilotage présidé par le ou la Ministre et un Secrétariat exécutif assuré par la DEEG. La première instance a une portée décisionnelle, elle est chargée de valider les rapports semestriels d'activités ainsi que les nouvelles orientations stratégiques soumises par le Secrétariat exécutif, là où le Secrétariat Exécutif a une mission plus stratégique et opérationnelle en ce qu'il élabore les stratégies, plans d'action et plans annuels de travail et assure la coordination de la mise en œuvre de la Politique Genre. Quant au cadre commun de résultats, celui-ci lie la DEEG aux directions centrales concernées, à travers une planification conjointe et concertée des projets, programmes et résultats opérationnels intégrant une dimension genre.

**Plus récemment, le MENA a adopté une Stratégie nationale de Réintégration des Filles enceintes ou mères dans le système éducatif 2021-2025 (SNREF), conçue comme instrument d'opérationnalisation de la Politique Genre. L'adoption consécutive de deux nouveaux arrêtés en août 2024 est venue renforcer le dispositif de report de scolarité pour les filles et élèves-maîtres mères ou enceintes** (voir Encadré 1). Le dispositif de mise en œuvre est décentralisé et placé sous la responsabilité des DRENA, à travers la création de commissions régionales, composées de représentants des ministères sectoriels concernés (Santé, Famille, Femme et Enfant, Protection sociale) ainsi que des services techniques en DRENA. Ces commissions traduisent une approche multisectorielle et territorialisée de la prise en charge des élèves ayant interrompu leur scolarité<sup>7</sup>, dont les filles et élèves-maîtres mères ou enceintes, renforçant la coordination interministérielle autour de leur maintien et de leur réintégration dans le système éducatif.

---

<sup>7</sup> Selon l'arrêté n°254/MENA/DELC du 12 août 2024 portant modalités de report de scolarité des élèves du primaire et du secondaire public et privé de l'enseignement général, les causes pour lesquelles les élèves peuvent bénéficier d'un report de scolarité sont les suivantes : troubles de la santé, déplacement des parents en raison d'une crise politique ou d'une catastrophe naturelle, élèves dans les liens de la justice, survivant de VBG ou toute autre forme de violence, invalidités issues de diverses causes, déni de ressources, filles-enceintes/mères.

### Encadré 1 : Mesures et stratégies adoptées par le MENA depuis 2013 pour lutter contre les grossesses en cours de scolarité

- **2013** : 5 076 cas de grossesses en cours de scolarité sont enregistrés au cours de l'année scolaire 2012-2013 révélant l'ampleur du phénomène et suscitant une mobilisation politique et institutionnelle sans précédent.
- **2014** : Lancement de la campagne « Zéro grossesse à l'école », inscrite dans le Plan accéléré de lutte contre les grossesses en milieu scolaire (2013-2015), financé par l'UNFPA. Cette initiative a marqué le premier effort structuré de prévention, combinant sensibilisation communautaire et promotion de la santé sexuelle et reproductive en milieu scolaire.
- **2019** : Adoption de l'*arrêté n°0031/MENETFP/DELC du 05 mars 2019* portant report de scolarité dans le système éducatif ivoirien. Il introduit le report de scolarité pour les filles enceintes, limité initialement à un an. Cette disposition, également ouverte aux élèves interrompant leur scolarité pour raison de santé ou de déplacement des parents, a constitué une avancée notable dans la reconnaissance du droit des filles mères à poursuivre leur éducation.
- **2020** : Adoption de la Politique Genre du MENA dont le deuxième axe stratégique consacre la lutte contre les grossesses en cours de scolarité et les violences basées sur le genre, inscrivant ces enjeux comme priorités institutionnelles transversales.
- **2021** : Adoption de la Stratégie nationale de réintégration des filles enceintes ou mères dans le système éducatif (SNREF) pour la période 2021-2025. Élaborée sous le leadership de la DEEG avec l'implication du MFFE, du MEPS, de l'ONEG et d'ONG nationales, elle apporte une réponse intégrale au phénomène et constitue une étape clé dans l'opérationnalisation de la Politique Genre du MENA.
- **2024** : Révision du dispositif de report de scolarité avec l'adoption de deux nouveaux arrêtés :
  - *Arrêté n°253/MENA/DELC du 12 août 2024* portant report de scolarité dans les Centres d'Animation et de Formation Pédagogique (CAFOP)
  - *Arrêté n°254/MENA/DELC du 12 août 2024* portant modalités de report de scolarité des élèves du primaire et du secondaire public et privé de l'enseignement généralCes deux nouveaux arrêtés élargissent significativement le champ de protection : (i) extension de la possibilité de report de scolarité aux élèves-maîtres inscrits au sein des CAFOP ; (ii) inclusion de nouvelles causes de report de scolarité pour les élèves dans les liens de la justice, survivant.e.s de VBG ou de toute autre forme de violence, invalidités issues de diverses causes et dénis de ressources ; (iii) suppression de la durée limite du report précédemment fixée à un an afin de mieux prendre en compte les affections longues.

Ils instituent par ailleurs des commissions régionales, présidées par les DRENA en charge d'assurer la gestion et le suivi des demandes de report. Ces commissions ont pour membres des représentant.e.s des Ministères de la Santé, du MFFE, du MEPS, ainsi que des représentant.e.s des services en DRENA, renforçant ainsi l'approche multisectorielle apportée au phénomène.
- **Données** :
  - Depuis 2020, la DEEG recense annuellement les cas de grossesses en cours de scolarité dans le cadre du suivi du Plan d'action de la Politique Genre (2020-2024).
  - Depuis 2024, le nombre de jeunes filles réintégrées dans le système éducatif est également suivi et publié dans l'annuaire statistique du MENA, permettant de mesurer l'efficacité du dispositif mis en place et d'apprécier les progrès.

1.1.3. *Dans quelle mesure le Document de Politique Genre est-il articulé avec le PSE et l'ensemble des stratégies sous-sectorielles ?*

**L'articulation entre le Document de Politique Genre du MENA et le cadre stratégique sectoriel est limitée.** Bien que le PSE mentionne le PSAEF, comme axe stratégique visant à améliorer l'accès et l'achèvement du premier cycle du secondaire, cette mention est marginale. En effet, le PSAEF n'est pas pleinement intégré comme une stratégie transversale à l'ensemble des sous-secteurs couverts par la politique éducative. Le Document de Politique Genre, adopté après l'entrée en vigueur du PSE, s'aligne quant à lui sur sa vision.

**L'analyse du dernier Rapport de performance du secteur de l'éducation et de la formation (2024) démontre une évolution en faveur de l'intégration progressive du genre dans les mécanismes de suivi et de pilotage du PSE.** En effet, à la différence des précédents rapports de performance, ce dernier procède à une analyse systématique des écarts entre filles et garçons en termes de taux de scolarisation, d'achèvement et de réussite aux examens certifiants pour tous les cycles d'enseignement. En outre, ce rapport apprécie les progrès réalisés en faveur de la réussite scolaire des filles comme en témoigne les taux de réussite aux examens certifiants et de leur orientation accrue vers les filières scientifiques au second cycle du secondaire avec une proportion de filles inscrites en filière scientifique qui est passée de 36,4% en 2022 à 39,5%<sup>8</sup> en 2024. Il met également en valeur les mesures mises en œuvre pour lutter contre la déperdition scolaire des filles au collège mentionnant la révision du dispositif de report de scolarité ainsi que l'adoption d'un paquet d'activités intégré pour la rétention des filles au collège. Enfin, là où précédemment le cadre de résultats du PSE se limitait au suivi de l'atteinte des indicateurs liés à l'égalité de genre de la Stratégie Continentale d'Éducation pour l'Afrique (CESA), une section est désormais dédiée au suivi de l'atteinte des indicateurs de l'ODD 4 ventilés selon le sexe. La Matrice de suivi des indicateurs de résultats (MASIR) introduit également des indicateurs désagrégés selon le sexe. Il s'agit des taux de scolarisation (taux d'accès, taux d'achèvement), des taux de réussite aux examens certifiants de fin de cycle (CEPE, BEPC, baccalauréat) ainsi que du pourcentage de filles scolarisées en dernière année du cycle secondaire dans les séries scientifiques. Ces évolutions traduisent l'introduction progressive et transversale des enjeux d'égalité et d'équité de genre dans les outils de suivi sectoriel.

**Des efforts notables ont été engagés pour intégrer les enjeux d'égalité et d'équité de genre dans les stratégies sous-sectorielles ou thématiques du MENA depuis 2020. Cependant, l'alignement avec la Politique Genre du MENA ou l'implication de la DEEG dans leur dispositif de suivi n'est pas toujours systématique.** Plusieurs documents stratégiques récents sont à cet égard illustratifs, dans un contexte marqué par une prolifération des plans et cadres d'orientation, dont la coordination gagnerait à être renforcée pour assurer une meilleure cohérence politique.

La Stratégie nationale de formation continue des enseignants (2023) intègre l'égalité de genre comme compétence transversale à renforcer dans les contenus de formation et souligne l'importance d'en tenir compte dans le ciblage géographique des actions. Un module dédié à l'égalité de genre a déjà été conçu et intégré au tronc commun des parcours de formation continue des enseignant.e.s. Toutefois, la stratégie ne mentionne pas de mécanisme de coordination avec la DEEG.

---

<sup>8</sup> Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (MENA), *Rapport de performance 2024*, Abidjan, 2025, p. 70.

Le Programme National d'Amélioration des Premiers Apprentissages Scolaires (PNAPAS), conçu en 2023 comme un programme de remédiation précoce dans les disciplines fondamentales (français et mathématiques), prévoit quant à lui une collaboration étroite avec la DEEG dans l'objectif de (i) renforcer les capacités des acteurs à l'intégration du genre dans la gestion du système éducatif ; (ii) former les enseignants à la mise en œuvre de la pédagogie sensible au genre et (iii) prendre en compte le genre dans les manuels scolaires et les intrants pédagogiques afin de former les élèves aux notions d'égalité et d'équité.

Enfin, le Document cadre des Collèges de Proximité (2023) intègre certaines dimensions d'équité sans toutefois s'adosser explicitement à la Politique Genre du MENA. Ce document souligne les écarts d'achèvement du premier cycle du secondaire entre filles et garçons, rappelle les progrès enregistrés en matière de scolarisation des filles et identifie leur maintien, notamment en milieu rural, comme un objectif spécifique. Il prévoit l'intégration des disparités de genre dans les projets d'établissement et la participation de la DEEG au suivi de certaines thématiques via l'Observatoire national des collèges. Toutefois, il ne fait pas référence au cadre institutionnel de la Politique Genre, et ne s'inscrit pas dans une démarche explicite d'alignement stratégique. Cette situation limite l'ancrage transversal de la Politique Genre dans les processus de planification sous-sectorielle, freinant ainsi son opérationnalisation à l'échelle du système éducatif.

**Le Pacte de Partenariat<sup>9</sup>, élaboré avec l'appui technique de l'IPE-UNESCO et adopté dès la rentrée 2023-2024, intègre l'égalité de genre de manière transversale dans sa réforme prioritaire, ciblée sur l'amélioration des apprentissages fondamentaux.** Bien qu'il ne constitue pas un document de politique sectorielle, le Pacte de Partenariat s'aligne sur les orientations stratégiques nationales, notamment le Document de Politique Genre du MENA. Il articule des interventions à différents niveaux du système éducatif visant à garantir un environnement d'apprentissage inclusif, sensible au genre, et propice à l'égalité entre filles et garçons. Il propose des actions concrètes pour réduire les inégalités d'apprentissage liées au genre, comme la révision des curricula et des manuels scolaires, l'intégration de contenus pour renforcer l'ESVS dans les programmes d'enseignement du secondaire, la généralisation de la pédagogie différenciée et la mise en place de Plans d'Accompagnement Individualisés (PAI)<sup>10</sup>.

Le Pacte aborde les obstacles structurels à l'égalité de genre par une série d'interventions ciblées. Il propose notamment la généralisation d'espaces filles (voir Encadré 2) dans les établissements scolaires, le renforcement des CMEF, la sensibilisation communautaire sur les stéréotypes de genre, l'instauration de bourses pour les filières STIM<sup>11</sup>, et l'introduction de quotas dans les CAFOP pour favoriser la féminisation du corps enseignant et de direction.

**La dimension genre est également intégrée dans les leviers de pilotage, de planification et de financement du système.** En lien avec les « facteurs favorables », le Pacte prévoit de renforcer les capacités institutionnelles pour intégrer systématiquement le genre dans la planification stratégique, la budgétisation, le suivi sectoriel et la coordination des partenaires. Il encourage la

---

<sup>9</sup> Le pacte de partenariat est une feuille de route pour la transformation du système éducatif. Il définit la manière dont un pays partenaire du Partenariat Mondial pour l'Éducation (GPE), ici la Côte d'Ivoire, entend collaborer avec ses partenaires autour d'une réforme prioritaire susceptible de catalyser le changement à l'échelle du système dans son ensemble.

<sup>10</sup> Le Plan d'Accompagnement Individualisé (PAI) correspond à une stratégie personnalisée de remédiation scolaire qui s'inscrit dans le cadre d'un dispositif de lutte contre le décrochage scolaire à travers l'administration d'un test, le test LYCAM, qui permet une détection précoce des signes de décrochage scolaire à partir d'indicateurs comportementaux, cognitifs et sociaux.

<sup>11</sup> L'acronyme STIM (Sciences, Technologies, Ingénierie et Mathématiques) renvoie aux filières scientifiques et technologiques, domaine stratégique pour l'innovation et la compétitivité, dans lequel la participation des filles reste encore limitée.

production de données sexospécifiques et l'utilisation d'analyses ciblées, ainsi qu'une meilleure cohérence entre les cadres sectoriels et les stratégies spécifiques sur l'égalité de genre. Il propose en outre d'introduire des critères de genre dans les mécanismes de financement et de transferts pour améliorer l'efficacité et l'équité de la dépense publique.

### **Encadré 2 : Les « Espaces Filles » en Côte d'Ivoire : de l'expérimentation dans le cadre du projet SWEDD à l'institutionnalisation par le MENA**

Les « Espaces Filles » trouvent leur origine dans le modèle des « Espaces Sûrs », introduit en Côte d'Ivoire dans le cadre du Projet pour l'Autonomisation des Femmes et le Dividende Démographique au Sahel (SWEDD), financé par la Banque mondiale (2015–2024).

Ces espaces visent à offrir aux adolescentes et jeunes filles un lieu de rencontre sécurisé, animé par des enseignantes mentores, favorisant l'acquisition de compétences de vie courante, l'éducation à la santé reproductive, la prévention des mariages précoces et des grossesses en cours de scolarité, ainsi que l'autonomisation économique. Déployé dans 212 collèges à travers 21 DRENA, le projet SWEDD a montré l'efficacité des Espaces Sûrs, dont ont bénéficié 97 000 filles, contribuant à ramener la proportion de grossesses en cours de scolarité à seulement 0,03 % dans les établissements concernés.

Fort de ces acquis, le MENA, à travers la Direction de la Vie Scolaire (DVS), a institutionnalisé ce dispositif sous l'appellation « Espaces Filles ». Ces espaces sont désormais intégrés aux plans-types de construction des collèges et lycées du MENA. Ils offrent aux jeunes filles un espace adapté, sécurisé et confidentiel pour s'informer et gérer leur santé sexuelle et reproductive et bénéficier d'un accompagnement psychosocial.

La généralisation des Espaces Filles traduit la volonté du MENA de pérenniser une innovation réussie et d'en faire un outil stratégique de prévention du décrochage scolaire et de promotion du maintien des filles dans l'enseignement secondaire.

#### *1.1.4. Dans quelle mesure le MENA coordonne-t-il ses interventions en matière d'égalité de genre avec les autres ministères intéressés ?*

**Les instances de coordination et de suivi du Document de Politique Genre incluent parmi leurs membres des représentant.e.s de ministères et organes publics intéressés.** En effet, le Comité de Pilotage de la Politique Genre, qui se réunit chaque semestre, compte parmi ses membres le Ministère de la Femme, de la Famille et de l'Enfant (MFFE) ainsi que l'Observatoire National de l'Équité et du Genre (ONEG). Créé par décret en 2014 et logé auprès de la Primature, l'ONEG constitue un mécanisme de veille, d'alerte et de plaidoyer en matière d'égalité. Il a pour mission de promouvoir une gouvernance sensible au genre et de renforcer la redevabilité des institutions sur les engagements pris en faveur de l'égalité de genre.

**La coordination intersectorielle entre le MENA et les organisations publiques intéressées par le genre demeure toutefois ponctuelle et largement informelle.** En effet, outre la participation du MFFE et de l'ONEG au Comité de Pilotage de la Politique Genre du MENA, ces derniers ne collaborent que ponctuellement avec la DEEG notamment dans le cadre du renseignement de la matrice de suivi des indicateurs de genre de l'ONEG ou de la matrice de suivi de la CESA 2063 coordonnée par le MFFE. La DEEG et la DMOSS sont également invitées par le MFFE aux réunions trimestrielles de suivi de la stratégie de lutte contre les violences basées sur le genre. Les entretiens menés auprès d'autres ministères concernés par les enjeux de genre (ministère de l'Emploi et de la Protection Sociale, ministère de la Santé et de l'Hygiène publique) mentionnent également que la collaboration avec le MENA repose sur des sollicitations

ponctuelles, souvent par le biais de correspondances administratives classiques (courriers, invitations à des ateliers) plutôt que sur des mécanismes et protocoles de coordination interministérielle formalisés.

#### *1.1.5. Quel est le degré d'alignement et de prise en compte du genre dans les interventions extérieures ?*

**Les interventions des partenaires techniques et financiers (PTF) en Côte d'Ivoire intègrent de manière croissante les enjeux d'égalité de genre, en cohérence avec les cadres stratégiques sectoriels.** La Politique Genre, la SNREF et le PSAEF constituent les référentiels clés sur lesquels s'alignent plusieurs projets, traduisant une volonté partagée d'appuyer la transformation du système éducatif en faveur de l'équité entre les sexes.

**Le projet « Employabilité et Productivité » du Millennium Challenge Corporation (MCC) a constitué un levier fondamental d'institutionnalisation du genre au sein du MENA.** Depuis 2017, ce projet a permis la création, la structuration et l'opérationnalisation de la DEEG, son intégration à l'organigramme du ministère, ainsi que la formation de son personnel. Il a également soutenu l'élaboration et la mise en œuvre du Document de Politique Genre, assortie d'un plan d'action quinquennal. Ces actions ont contribué à ancrer durablement l'approche genre au sein du MENA, tout en conférant à la DEEG un rôle transversal dans la coordination et le suivi des interventions sur cette question.

**Dans le cadre du Pacte de Partenariat, deux programmes majeurs soutenus par le Partenariat Mondial pour l'Éducation (GPE) adoptent une approche transversale du genre dans leurs appuis :** le PRSEB, mis en œuvre et co-financé par la Banque mondiale (426,2 millions USD), et le PATEB, mis en œuvre par l'UNESCO (44,91 millions USD) interviennent de manière complémentaire et en cohérence avec les priorités stratégiques du MENA en matière d'égalité et d'équité de genre.

**Le PATEB intègre l'égalité de genre dans l'ensemble de ses composantes – accès, qualité et gouvernance.** Le PATEB prévoit le renforcement des CMEF dans les écoles primaires, leur extension au sein de 30 collèges, et la mise en place de services de santé scolaire, y compris en santé sexuelle et reproductive, dans plus de 1 800 écoles et 45 collèges pour contribuer au maintien des filles dans le système scolaire. En matière de qualité, il soutient la révision des manuels du secondaire pour y intégrer l'Éducation à la Santé et à la Vie Saine (ESVS), la formation des chef.fe.s d'établissement à la gestion scolaire sensible au genre, ainsi que des modules dédiés au genre pour les nouveaux chef.fe.s d'établissement. Enfin, sur le plan de la gouvernance, le PATEB vient renforcer l'institutionnalisation du genre dans les pratiques de gestion du système. Ce programme appuie l'actualisation et la dissémination du code de bonne conduite des enseignant.e.s pour lutter contre les VGMS, ainsi que l'élaboration d'outils de planification et de redevabilité sensibles au genre à travers les Contrats d'Objectifs et de Performance (COP). Un appui spécifique est également prévu pour soutenir les directrices d'établissement dans l'exercice de leurs responsabilités, notamment à travers des actions de mentorat et de renforcement de capacités. En complément, l'UNESCO appuie la DEEG pour mettre en œuvre des actions ciblées, comme la révision des curriculums et l'étude exploratoire sur les obstacles rencontrés par les femmes cheffes d'établissement. A cet égard, la Côte d'Ivoire a rejoint en 2024 l'Initiative Priorité à l'Égalité (GCI), coordonnée par UNGEI et l'IPE-UNESCO. Ce partenariat se déploie à travers une série de mesures d'accompagnement technique auprès du MENA pour promouvoir l'égalité de genre dans et par l'éducation.

**Le PRSEB, en tant qu'instrument de financement basé sur les résultats (PforR), intègre également une approche transversale du genre, particulièrement depuis sa révision en 2024 à la suite de l'attribution d'un financement additionnel du GPE de 62,55 millions USD (y compris au titre de l'accélérateur de l'éducation des filles).** En effet, un indicateur de décaissement est spécifiquement consacré à la réduction du taux d'abandon scolaire des filles au collège, de même que l'ensemble des autres indicateurs sont ventilés par sexe pour renforcer le suivi et la redevabilité sur les résultats éducatifs différenciés selon le sexe. Le PRSEB prévoit également un appui à la mise en œuvre et au pilotage d'un paquet intégré d'activités pour favoriser la rétention des filles au collège. Ces activités ont trait à la santé sexuelle et reproductive, à l'éducation à l'hygiène, l'eau et l'assainissement ou encore à la mise en œuvre de remédiation scolaire, à travers les Plans d'Accompagnement Individualisé pour les filles en risque de décrochage. Par ailleurs, le PRSEB contribue à l'institutionnalisation du genre dans le pilotage du système éducatif à travers un mécanisme incitatif à la féminisation des postes de directions d'établissement.

**L'analyse des principaux programmes d'aide publique au développement en appui au MENA fait apparaître un alignement croissant avec les priorités sectorielles en matière d'égalité de genre telles que définies dans la Politique Genre, la SNREF, le PSE et les réformes sous-sectorielles en cours.** Ces interventions intègrent une approche transversale du genre dans la planification, la mise en œuvre et le suivi-évaluation, tout en contribuant à l'institutionnalisation du genre au sein du MENA. L'égalité de genre est également un levier d'action prioritaire dans les stratégies d'accès, de qualité et de gouvernance éducative, comme en témoignent les mesures ciblées pour la rétention des filles, la révision des contenus pédagogiques, la féminisation du personnel éducatif ou encore l'appui aux services de santé scolaire. Ces dynamiques confirment un degré d'alignement substantiel et structurant entre les interventions extérieures et les engagements nationaux de la Côte d'Ivoire en faveur de l'égalité de genre dans l'éducation.

**D'autres appuis sont venus renforcer l'approche genre du MENA au cours de la dernière décennie, tel que détaillé dans l'Encadré 3 ci-dessous.**

### **Encadré 3 : Autres initiatives et projets financés par les partenaires techniques et financiers en faveur de l'égalité de genre en éducation en Côte d'Ivoire**

Au-delà des interventions mentionnées précédemment, d'autres initiatives financées par des partenaires techniques et financiers ont contribué à renforcer l'égalité de genre dans le système éducatif ivoirien. Ces interventions, qui accompagnent les efforts du MENA, se concentrent sur la prévention des grossesses précoces, la promotion de la santé sexuelle et reproductive, la lutte contre les violences basées sur le genre (VBG), et l'orientation des filles vers les filières scientifiques et technologiques.

- **KOICA / UNICEF (depuis 2022, 10 M USD) :** *Enseignement secondaire inclusif fondé sur le genre dans trois districts du nord (Poro, Tchologo, Bagoué), avec un accent sur l'amélioration de l'accès des filles au secondaire, la formation aux compétences de vie, la construction de centres de santé scolaire et l'accès aux services de santé sexuelle et reproductive.*
- **Canada (AMC) / UNICEF (2019–2026, 7,05 M USD) :** *Pour chaque fille, le droit à l'éducation en Côte d'Ivoire, visant le maintien et la réussite des filles (y compris en situation de handicap), la réhabilitation de latrines, la pédagogie sensible au genre et la réintégration des adolescentes déscolarisées via la formation professionnelle.*
- **Canada (AMC) / UNFPA (2019–2022, 8 M USD) :** *Droits à l'éducation inclusive et maintien des filles à l'école, centré sur le plaidoyer pour l'école obligatoire, la mobilisation contre les mariages précoces et les VBG, et l'amélioration de l'accès des adolescentes aux services de santé sexuelle et reproductive.*
- **UNFPA / MENA (2014–2015, 1,2 M USD) :** *Plan Accélééré de Réduction des Grossesses en cours de scolarité, avec la campagne nationale « Zéro grossesse à l'école », la mobilisation communautaire et la promotion de la santé sexuelle et reproductive.*
- **Banque mondiale (2015–2019, puis 2020–2024, 680 M USD au niveau régional) :** *Projet d'Autonomisation des Femmes et du Dividende Démographique (SWEDD), visant l'accès des adolescentes aux services de santé sexuelle et reproductive, la sensibilisation à l'hygiène menstruelle, la lutte contre les mariages précoces et les VBG, et la création d'espaces sûrs pour les jeunes filles.*
- **UNESCO / Suède (2018–2023) :** *Nos droits, nos vies, notre avenir (03), avec un focus sur l'ESVS, la formation des enseignant.e.s, la prévention du VIH, des mariages et grossesses précoces, et la lutte contre les VBG.*
- **AFD / MENA (2013-2023) :** *Construction de 209 collèges de proximité ; appui à la mise en place des CMEF dans les écoles primaires et collèges, incluant des actions de sensibilisation à la santé sexuelle et reproductive, à la prévention des grossesses précoces et à la lutte contre les VBG ; campagne de prévention des VBGMS et des grossesses en cours de scolarité dans les 9 DRENA les plus concernées ; formation des formateurs des CAFOP et des inspecteurs pédagogiques à la pédagogie sensible au genre.*
- **AFD / MENA (DEEG) (depuis 2023) :** *Initiative « STIM pour elles », visant à accroître la participation des filles aux filières scientifiques et technologiques à travers des caravanes, des camps STIM et la valorisation de rôles modèles féminins, afin de déconstruire les stéréotypes de genre dans les parcours scolaires.*

## 1.2. Appréciation des principales orientations et actions en matière d'égalité de genre

### 1.2.1. De la promotion de la scolarisation des filles à la lutte pour leur maintien et leur réussite au sein du système scolaire

La politique éducative en matière de genre en Côte d'Ivoire a connu une évolution marquante, passant d'une approche centrée sur l'accès des filles à l'école à une stratégie plus intégrée axée sur leur maintien et leur réussite. Ce repositionnement s'appuie sur des réformes juridiques, des dispositifs d'accompagnement ciblés et des efforts de sensibilisation généralisés sur l'ensemble du territoire.

**La Politique de Scolarité Obligatoire (PSO) a joué un rôle moteur dans l'augmentation de la scolarisation des filles.** La loi n°2015-365 du 17 septembre 2015, instaurant l'obligation de scolarité de 6 à 16 ans, est reconnue par les acteurs éducatifs comme un catalyseur de l'augmentation des taux de scolarisation, notamment pour les filles. Le Taux brut de scolarisation (TBS) des filles au primaire a connu une nette augmentation à la suite de l'introduction de la PSO avec un gain de 4 points de pourcentage entre l'année scolaire 2015/2016 et 2016/2017. Ce taux a progressé sur la période 2016-2024 pour s'établir en 2024 à 109,5% contre 102,6% pour les garçons, démontrant une disparité en défaveur des garçons (voir Tableaux 1.1). L'extension de la scolarisation des filles au primaire à la suite de la mise en œuvre de la PSO, conjuguée aux interventions en faveur du maintien et de la réussite scolaire des filles, a constitué un facteur déterminant de leur progression et rattrapage vis-à-vis des garçons au premier cycle du secondaire : depuis 2016, le TBS des filles à ce niveau d'enseignement a connu une hausse significative de 32 points de pourcentage avec une parité atteinte depuis 2023 (voir Tableau 1.2).

**Tableau 1.1. : Évolution du Taux Brut de Scolarisation (TBS) au cycle primaire selon le genre sur la période 2016-2024**

	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
<b>TBS Filles</b>	99,1%	103,1%	99,9%	100,4%	100,3%	98,3%	102,1%	105,3%	109,5%
<b>TBS Garçons</b>	103,5%	106%	101,2%	100,5%	100,3%	97,8%	100,2%	104,3%	102,6%
<b>IPS*</b>	0,96	0,97	0,99	1,00	1,00	1,01	1,02	1,01	1,07

**Tableau 2.2. : Évolution du Taux Brut de Scolarisation (TBS) au 1<sup>er</sup> cycle secondaire selon le genre sur la période 2016-2024**

	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
<b>TBS Filles</b>	51,0%	56,6%	61,4%	66,3%	69,7%	74,0%	75,0%	81,1%	83,5%
<b>TBS Garçons</b>	65,3%	69,9%	71,5%	74,4%	75,3%	77,3%	77,3%	79,5%	81,1%
<b>IPS*</b>	0,78	0,81	0,86	0,89	0,93	0,96	0,97	1,02	1,03

Source : *Annuaire statistique de la DESPS/MENA pour la période 2016-2024*

\*L'Indice de Parité des Sexes (IPS) est calculé en divisant la valeur de l'indicateur des filles par celle des garçons. La parité est considérée comme atteinte lorsque la valeur de l'IPS est comprise entre 0,97 et 1,03.

**Le MENA a progressivement déplacé sa priorité de l'amélioration de l'accès des filles à l'éducation vers leur maintien et leur réussite scolaire, en réponse aux limites des approches centrées uniquement sur la scolarisation.** Les premiers cadres stratégiques, comme le PNDEF et le PAMT visaient essentiellement à réduire les coûts d'accès pour les filles via des incitations telles que les bourses, internats ou rations alimentaires. À partir de 2016, une inflexion est perceptible avec l'adoption du PSE, du PSAEF et du Document de Politique Genre (2020), qui mettent davantage l'accent sur les leviers du maintien, de la réussite et de l'insertion socioprofessionnelle réussie des filles, notamment en ciblant les stéréotypes, les normes sociales et les violences basées sur le genre et en promouvant leur orientation vers les filières STIM.

**Cette évolution stratégique s'est traduite par des progrès importants en termes d'accès et d'achèvement scolaire des filles, bien que les abandons précoces persistent, en particulier au primaire.** Entre 2019/2020 et 2023/2024, le taux net de scolarisation des filles au primaire est passé de 74 % à 81,4 %, et leur taux d'achèvement a atteint 86,2 %, dépassant celui des garçons (84,3 %). Au premier cycle du secondaire général, la même tendance s'observe, avec un taux net de scolarisation passé de 19,4% en 2019/2020 à 34,0% en 2023-2024, et un taux d'achèvement de 83,2 %, contre 79,2 % pour les garçons. Toutefois, l'abandon scolaire reste préoccupant : en 2023/2024, 7,1 % des filles abandonnent l'école au primaire, contre seulement 3,4 % des garçons<sup>12</sup>. Cette persistance souligne la nécessité de consolider les mesures de soutien au maintien scolaire, notamment pour les filles en situation de vulnérabilité.

**La performance scolaire des filles est comparable, voire supérieure à celle des garçons, signe d'une efficacité accrue des politiques de soutien à la réussite éducative.** En 2024, les filles ont obtenu un taux de réussite de 84,1 % au CEPE, contre 82,8 % pour les garçons. Au baccalauréat, elles affichent également un taux supérieur (34,7 % contre 33,6 %). Au BEPC, les résultats restent légèrement inférieurs à ceux des garçons (38,9 % contre 41,5 %<sup>13</sup>), mais les écarts sont faibles et traduisent un resserrement global des performances selon le sexe.

**Plusieurs initiatives institutionnelles et communautaires ont contribué à améliorer le maintien scolaire des filles et à prévenir les abandons liés aux vulnérabilités sociales et sanitaires.** Des dispositifs comme les CMEF, en cours d'extension aux collèges à travers le programme PATEB, permettent un suivi communautaire renforcé de la scolarisation des filles. La création d'espaces filles, animés par des enseignantes dans les établissements, vise à offrir un accompagnement psychosocial aux filles à risque de décrochage. En parallèle, les efforts de sensibilisation menés dans les DRENA et la mise en œuvre de la politique de report de scolarité en cas de grossesse ont eu, selon les acteurs interrogés, un impact positif sur la réduction des grossesses en cours de scolarité - bien que cette tendance reste principalement déclarative, le MENA n'ayant commencé à recenser les cas de jeunes filles réintégrées dans le système scolaire à la suite d'une grossesse qu'à partir de l'année scolaire 2023/2024.

**Le MENA renforce l'orientation scolaire sensible au genre afin de promouvoir l'accès des filles aux filières STIM, encore largement dominées par les garçons.** Conscient des inégalités persistantes dans l'accès des filles aux parcours scientifiques, le Ministère met en œuvre plusieurs mesures incitatives au collège (voir Tableau 2) visant à déconstruire les normes de genre qui influencent les choix d'orientation. Coordonnées par la DEEG et mises en œuvre par la Direction de l'Orientation et des Bourses (DOB), la Direction de la Vie Scolaire (DVS), la Direction

---

<sup>12</sup> Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (MENA), *Statistiques scolaires de poche 2023–2024*, Abidjan, 2024.

<sup>13</sup> *Ibid*

de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC) et le Service Communication et Relations Publiques (SCRP), ces actions visent à élargir les aspirations scolaires et professionnelles des filles. Par ailleurs, une directive récente de la DOB adressée aux Centres d'Information et d'Orientation (CIO) dans les DRENA souligne cette volonté de susciter l'orientation des filles vers ces filières, renforçant ainsi l'ambition d'égalité dans la réussite éducative et l'insertion socioprofessionnelle à long terme. Ces efforts se sont récemment traduits par une hausse de la proportion de filles inscrites dans les séries scientifiques en dernière année de cycle secondaire : 39,5% des filles de Terminale étaient scolarisées en 2024 dans une série scientifique contre 36,4% en 2022<sup>14</sup>.

**Tableau 3 : Actions du MENA en faveur de l'orientation des filles vers les filières scientifiques**

DOMAINES D'ACTION	Actions mises en œuvre
<b>Sensibilisation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Déploiement de caravanes scientifiques</li> <li>• Mise en place de clubs scientifiques dans les collèges</li> <li>• Organisation de camps scientifiques</li> </ul>
<b>Pédagogie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formation des enseignant.e.s des disciplines scientifiques à une pédagogie sensible au genre</li> </ul>
<b>Incitation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organisation de concours d'excellence en mathématiques</li> <li>• Système de mentorat par des femmes issues de carrières scientifiques</li> </ul>
<b>Communication</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Réalisation de films institutionnels mettant en valeur des rôles modèles féminins</li> </ul>

Source : Informations recueillies auprès de la DEEG (MENA)

**Si la scolarisation des filles a longtemps constitué la priorité des politiques éducatives en matière d'égalité de genre, le MENA adopte progressivement une approche plus holistique.**

Les stratégies sectorielles et les priorités nationales insistent sur l'accès et le maintien des filles dans les cycles d'éducation de base, considérés comme la principale dimension de l'égalité de genre. Toutefois, les agents du MENA reconnaissent de plus en plus que les freins à la réussite scolaire des filles ne se limitent pas à des obstacles matériels, mais incluent également des normes sociales, des stéréotypes de genre et les VGMS, qui influencent les parcours scolaires dès le primaire.

**Cette prise en compte des déterminants sociaux de l'inégalité se reflète dans l'allocation budgétaire et les choix d'intervention de la Politique Genre du MENA.** Dans une logique transversale et préventive, 45 % du budget de la Politique Genre est consacré à la mobilisation sociale et au renforcement des capacités des acteurs éducatifs pour déconstruire les normes sociales discriminatoires. Les actions prévues visent à sensibiliser l'ensemble des parties prenantes – communautés, personnels éducatifs, gestionnaires – aux effets des stéréotypes de genre et des VGMS sur la scolarisation des filles, en promouvant des changements durables de comportements et de représentations au sein et autour du système éducatif.

**Les initiatives concrètes menées dans ce cadre témoignent d'une volonté transformatrice des rapports de genre au sein de l'école et de l'administration.** Parmi ces initiatives, on peut citer les campagnes contre les grossesses en cours de scolarité, la mise en œuvre du droit au report de scolarité en cas de grossesse, la généralisation des espaces filles dans les établissements, la mise en place des Plans d'Accompagnement Individualisé, l'introduction progressive de l'ESVS dans les programmes scolaires, ainsi que les efforts d'orientation active

<sup>14</sup> Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (MENA), *Matrice de suivi des indicateurs de résultats du Plan Sectoriel de l'Éducation*, Abidjan, 2024.

des filles vers les filières scientifiques. Ces actions traduisent une évolution du rôle de l'école comme levier de transformation sociale, en inscrivant l'égalité de genre dans une dynamique plus large de justice éducative et de changement des rapports sociaux.

**Néanmoins, l'approche du MENA reste essentiellement centrée sur les opportunités et les conditions des filles et des adolescentes dans et par l'éducation, et le phénomène du désengagement des garçons ne fait pas encore l'objet de stratégies et interventions spécifiques.** La question du décrochage et du désengagement des garçons dans l'éducation commence à être documentée dans les annuaires statistiques et est régulièrement mentionnée dans les échanges au sein du MENA. Toutefois, la question de l'éducation des garçons et adolescents n'est pas incluse dans la Politique Genre et les interventions sont essentiellement liées à la lutte contre le travail des enfants et à des mesures de protection sociale.

### 1.2.2. *Forces et opportunités : institutionnalisation du genre et volonté politique*

**La présence successive de deux femmes à la tête du Ministère a favorisé une plus grande visibilité du leadership des femmes et une féminisation progressive de l'administration éducative.** Les entretiens révèlent que la nomination de femmes ministres à la tête du MENA a été perçue comme un signal fort en faveur de l'égalité de genre, contribuant à renforcer la légitimité du leadership des femmes dans le secteur éducatif. Selon plusieurs témoignages issus des entretiens qualitatifs menés auprès des cadres du Ministère, cette dynamique a eu un effet d'entraînement, en particulier dans la nomination de femmes à certains postes de direction. Un cadre central du ministère interrogé précise : « *Depuis que le Ministère est tenu par des femmes [...] nous notons une nette progression du nombre de femmes à des postes de responsabilité* ». Toutefois, cette progression reste encore inégale et plus marquée au niveau central qu'au niveau déconcentré.

**L'institutionnalisation du genre au sein du MENA constitue un socle structurant et des progrès sont en cours pour améliorer sa coordination et son efficacité opérationnelle.** La création de la DEEG, des SEEG au sein des 41 DRENA, ainsi que la désignation de points focaux genre dans chaque direction centrale témoignent d'un engagement formel du ministère en faveur de l'institutionnalisation du genre. Toutefois, au niveau central, le niveau d'implication des points focaux genre est inégal, en raison de la non-disponibilité des personnes désignées ou de profils de compétences non adaptés. Quant au niveau déconcentré, du fait de leur création récente (2023), les capacités de certains SEEG restent à renforcer afin de les conforter dans leur rôle d'impulsion, d'accompagnement et de suivi des activités favorables à l'égalité de genre au niveau de leur DRENA.

### 1.3. *Dans quelle mesure les systèmes d'information du MENA prennent-ils en compte l'égalité de genre dans l'éducation ?*

**Les systèmes d'information statistiques du MENA intègrent une désagrégation quasi-systématique par sexe pour les principaux indicateurs éducatifs.** Dans le cadre de la campagne annuelle de collecte des données du recensement scolaire, le MENA recueille un ensemble structuré d'informations auprès des établissements scolaires (via le recensement scolaire) ainsi qu'auprès des élèves à travers le Fichier National Élève. Ces deux dispositifs constituent l'ossature du système d'information du MENA.

Les données produites par la Direction des Études, de la Stratégie et de la Planification Statistique (DESPE) donnent lieu à la publication régulière d'annuaires statistiques par niveau d'enseignement (préscolaire, primaire et secondaire), ainsi qu'aux « statistiques de poche » qui

consolident les informations des trois niveaux et présentent les principaux indicateurs sous une forme synthétique, avec ventilation par sexe et par région administrative.

Les productions statistiques désagrègent systématiquement les indicateurs de scolarisation, notamment les effectifs d'élèves inscrits dans les établissements, les effectifs d'élèves-maîtres inscrits dans les Centres d'Animation et de Formation Pédagogique (CAFOP), ainsi que les principaux indicateurs de scolarisation (taux brut d'admission, taux net de scolarisation, taux d'achèvement, etc.). Ces indicateurs sont ventilés par sexe et par région pour l'ensemble des cycles d'enseignement. S'agissant du personnel enseignant, la proportion de femmes est renseignée pour tous les cycles, permettant un suivi minimal de la féminisation du corps enseignant. Il convient toutefois de distinguer la disponibilité des données et leur publication. La DESPS ne publie pas l'intégralité des données collectées, notamment en raison de contraintes de format, de lisibilité des supports de diffusion ou encore de priorisation éditoriale. Néanmoins, un volume important d'informations est disponible au niveau de la DESPS. Certains indicateurs, bien que non publiés dans les annuaires ou statistiques de poche, sont ainsi transmis directement à la DEEG pour le suivi du Cadre Commun de Résultats (CCR) de la Politique Genre. Enfin, il convient de souligner qu'une consultation récente entre la DESPS et la DEEG a permis de renforcer la complétude et la pertinence des indicateurs sensibles au genre. Ce dialogue technique a conduit à une révision ciblée des questionnaires du recensement scolaire, afin d'améliorer la qualité et l'exploitabilité des données pour le pilotage des politiques en matière d'égalité.

**Bien qu'un mécanisme de signalement et de prise en charge des VGMS existe en Côte d'Ivoire, sa faible connaissance par les acteurs éducatifs en limite l'opérationnalisation, réduisant ainsi la fiabilité du recensement des cas.** Ce dispositif repose sur le Groupe de travail sur la protection de l'enfant en milieu scolaire (GTPE), créé par l'arrêté n°0112/MENET/CAB du 24 décembre 2014 et placé sous l'autorité du cabinet ministériel. Le GTPE s'appuie sur des comités de protection de l'enfant établis au sein des DRENA, des IEPP et des établissements scolaires, chargés de prévenir les VGMS, de recueillir et d'accompagner la prise en charge des victimes, ainsi que de signaler les cas afin d'en assurer la remontée jusqu'au niveau central. La méconnaissance et la faible opérationnalisation de ce mécanisme ne permettent pas d'identifier de manière régulière ces cas et d'y apporter une réponse institutionnelle cohérente et coordonnée. De plus, des focus groups menés auprès d'agent.e.s déconcentrés du MENA ont révélé que le règlement communautaire ou « à l'amiable » des cas de VGMS était courant et que le personnel éducatif était insuffisamment formé pour pouvoir prendre en charge les élèves victimes. Par ailleurs, à ce jour, aucun mécanisme formel de signalement et de prise en charge n'a encore été mis en place pour assurer la protection et la prise en charge du personnel du MENA victime de violences.

**Le principal système d'information et de gestion des ressources humaines constitue un outil stratégique pour suivre les dynamiques d'égalité professionnelle au sein du MENA.** En effet, CODIPOST, la principale plateforme de gestion des ressources humaines du MENA renseigne les données sociodémographiques de l'ensemble du personnel, dont notamment le sexe, l'âge, la situation matrimoniale et la date de prise de fonction. Cette désagrégation permet d'apprécier l'évolution de la féminisation du secteur et de mener des analyses sur la répartition hommes-femmes en fonction de la catégorie et du grade, du niveau de responsabilité, de l'âge ou encore de l'ancienneté.

#### 1.4. Dans quelle mesure les processus budgétaires du MENA prennent-ils en considération les éléments d'équité et d'égalité de genre ?

L'analyse des principaux documents de programmation et de suivi budgétaire du ministère du Budget et du Portefeuille de l'État (MBPE) – en particulier les Lois de Finances Initiales (LFI), les Documents de Programmation Pluriannuelle des Dépenses - Projets Annuels de Performance (DPPD-PAP) et les Rapports Annuels de Performance (RAP) – permet d'évaluer le degré de Budgétisation sensible au genre (BSG) en Côte d'Ivoire. Cette analyse porte plus spécifiquement sur le MENA, afin d'examiner la manière dont l'égalité et l'équité de genre sont prises en compte dans ses processus budgétaires.

**À la différence de certains pays de l'UEMOA déjà engagés dans ce domaine (Bénin, Mali, Sénégal), la Côte d'Ivoire ne dispose pas encore d'un mécanisme institutionnalisé pour la Budgétisation Sensible au Genre.** Le dernier rapport d'Évaluation de la Performance du Système de Gestion des Finances Publiques sensible au Genre (PEFA-Genre, 2025) de la Banque mondiale souligne l'absence de dispositif institutionnel pour la BSG ainsi que plusieurs lacunes : absence d'évaluation ex-ante de l'impact des politiques budgétaires sur le genre, de directives spécifiques et d'exigence de données désagrégées par sexe à l'endroit des ministères sectoriels pour évaluer la performance des politiques dans la Lettre de cadrage budgétaire. Enfin, le rapport PEFA Genre constate l'absence d'un document budgétaire sensible au genre (ex. Rapport Genre) annexé au Projet de Loi des Finances (PLF) présentant les priorités nationales et les mesures budgétaires prévues pour renforcer l'égalité. La Côte d'Ivoire bénéficie néanmoins de plusieurs atouts favorables à la BSG, tels qu'une volonté politique affirmée, un cadre normatif solide (voir Annexe 2), l'existence de cellules genre au sein de chaque ministère et l'adoption du budget-programme depuis 2020.

**L'analyse du DPPD-PAP 2025-2027, qui présente l'évolution détaillée des dépenses du MENA sur trois ans pour ses quatre programmes budgétaires et fixe, pour chacun, des objectifs et indicateurs de performance, révèle une faible intégration de la dimension genre.** Bien que l'accès à l'éducation, notamment pour les filles, et la réduction des disparités de genre soient exposés comme des priorités de la politique budgétaire du MENA, et que l'une de ses orientations soit la consolidation des mécanismes de scolarisation des filles, aucun des quatre programmes budgétaires du MENA ne décline d'objectifs spécifiques, d'indicateurs ou de cibles sexospécifiques, limitant les capacités d'analyse différenciée des effets des politiques éducatives selon le genre. Ainsi, des indicateurs de performance clés, tels que le taux de réussite au CEPE ou le taux d'achèvement du primaire, mobilisés pour évaluer la performance du Programme 2 « Enseignement préscolaire et primaire », ne sont pas désagrégés selon le sexe, situation que l'on retrouve dans les trois autres programmes ministériels.

**Parmi l'ensemble des Projets d'Investissement Public (PIP) du MENA figurant dans le DPPD-PAP pour la période 2025-2027, un seul aborde explicitement l'égalité de genre : il s'agit du « Projet de mise en œuvre de la politique genre du Ministère », inscrit au Programme 1.** Ce projet identifie la DEEG comme structure responsable, aux côtés d'autres directions centrales et structures déconcentrées. Toutefois, la DEEG n'est pas mentionnée comme structure d'exécution dans les autres programmes, notamment pour les PIP liés à la construction et à l'équipement de lycées de jeunes filles avec internats dans le Programme 3 « Enseignement secondaire général », ce qui traduit une faible transversalité de son rôle. L'existence d'Études d'Impact Environnemental et Social (EIES) intégrant la dimension genre n'a pas pu être vérifiée pour les PIP du MENA. Par ailleurs, le PEFA-Genre (2025) relève qu'aucun cadre légal ne prévoit explicitement la prise en compte de l'égalité de genre dans les études d'impact socioéconomique

et que, dans les PIP analysés, les effets de ces PIP sur le genre sont encore traités de manière ponctuelle et sont insuffisamment approfondis.

**Du point de vue du suivi de la performance budgétaire du MENA, les documents disponibles soulignent également une prise en compte partielle des enjeux de genre.** L'analyse repose sur le Rapport Annuel de Performance (RAP) 2022, les documents des années 2023 et 2024 n'étant pas encore accessibles. Le RAP 2022 n'intègre aucune désagrégation genrée des résultats par programme. Néanmoins, quelques actions en lien avec l'égalité de genre sont mentionnées dans le Programme 1, telles que les formations à l'ESVS et les campagnes de sensibilisation sur les VBG et les IST/VIH/SIDA. Le Programme 3 met également en avant des efforts pour promouvoir la scolarisation des filles via la construction de lycées spécifiques. Le phénomène des grossesses en milieu scolaire y est identifié comme une contrainte majeure, et l'intégration de l'ESVS dans les curricula enseignants figure parmi les recommandations. Ces éléments traduisent une reconnaissance partielle des déterminants de genre dans l'analyse de la performance sectorielle, sans toutefois permettre d'en mesurer les résultats différenciés selon le genre.

**Le financement de la Politique Genre du MENA témoigne d'un engagement croissant en faveur de l'égalité de genre en éducation.** Le budget de fonctionnement de la DEEG, inscrit au Programme 1 « Administration générale » du MENA en tant qu'activités générales de promotion de l'égalité et de l'équité est en progression constante : alors que les LFI 2023 et 2024 prévoyaient une ligne budgétaire de 25 000 000 FCFA, cette ligne budgétaire atteint 30 000 000 FCFA dans la LFI 2025 puis 35 000 000 FCFA dans les prévisions du DPPD-PAP pour 2026 et 2027. En outre, la LFI 2025 introduit une ligne d'investissement spécifiquement dédiée à la mise en œuvre de la Politique Genre du MENA, avec une enveloppe de 100 000 000 FCFA.

**Cependant, cette évolution positive dans la LFI 2025 n'est pas consolidée dans la programmation pluriannuelle, ce qui pose la question de la pérennité de l'engagement budgétaire.** En effet, le DPPD-PAP 2025–2027 n'inscrit aucune prévision budgétaire en 2026 et 2027 pour la ligne relative à la mise en œuvre de la Politique Genre au-delà de l'année 2025, ce qui pose la question de son financement à moyen terme.

## Dimension Interne (Organisationnelle)

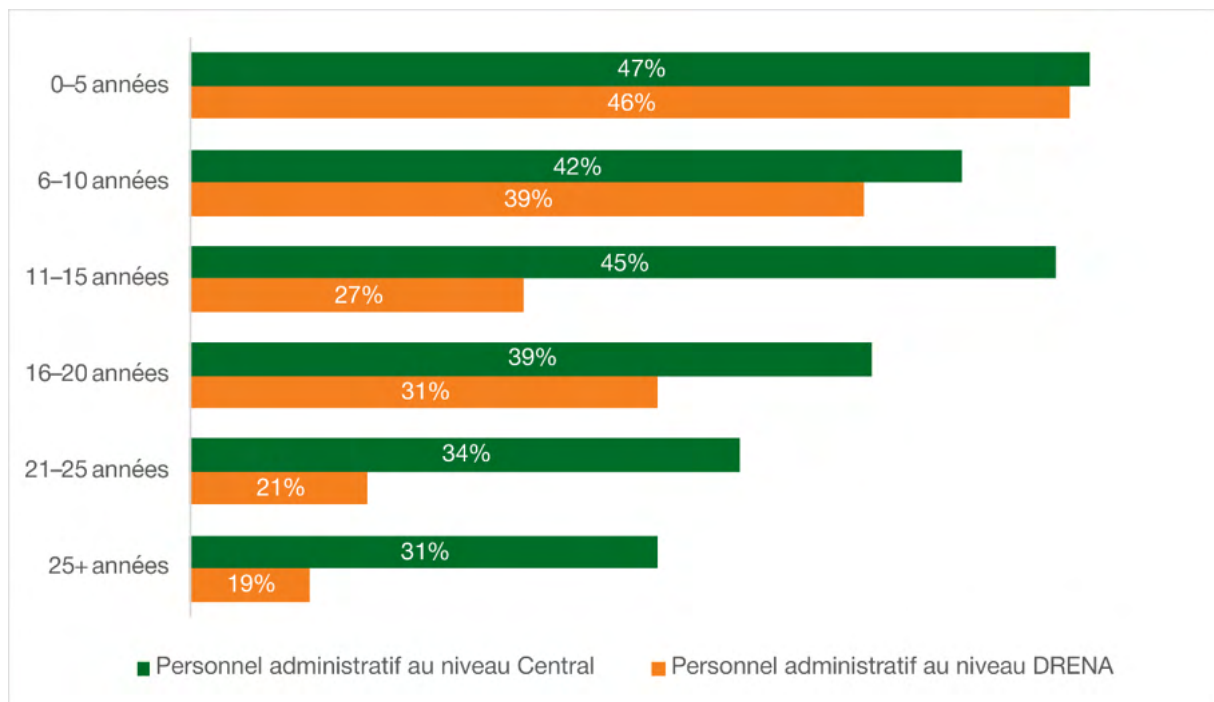
Cette deuxième partie s'attache à évaluer dans quelle mesure le MENA, en tant qu'institution, incarne les principes d'égalité qu'elle promeut à travers ses politiques éducatives. Elle examine ainsi la répartition femmes-hommes au sein des effectifs et des postes de responsabilité du ministère, les obstacles persistants à la féminisation de l'administration, ainsi que les mesures existantes pour y remédier. Cette partie s'intéresse également aux connaissances, perceptions et capacités des agents.e.s du MENA en matière de genre, et à la manière dont ces derniers intègrent ou non l'égalité de genre dans leurs mandats et pratiques professionnelles. Enfin, elle explore les dimensions plus intangibles de la culture organisationnelle, en analysant les attitudes, croyances et comportements qui façonnent les rapports de genre au sein du MENA, ainsi que l'existence et l'effectivité des dispositifs de prévention et de sanction des violences basées sur le genre.

### 2.1. Quel est l'équilibre entre les sexes au sein du personnel du MENA ?

#### 2.1.1. Une féminisation de l'administration éducative incitée, mais freinée par la moindre qualification et ancienneté des femmes

**La féminisation de l'administration éducative progresse tant au niveau central que déconcentré, soutenue par une perception égalitaire et équitable en termes d'accès aux opportunités professionnelles.** Les femmes représentent 47% (niveau central) et 46% (niveau déconcentré) du personnel du MENA avec une ancienneté inférieure à cinq ans, lorsqu'elles représentent respectivement 31% et 19% du personnel avec une ancienneté supérieure à 25 ans (voir Graphique 2).

**Graphique 2 Proportion de femmes au sein du personnel du MENA au niveau central et déconcentré selon l'ancienneté**



Source : MENA/DRH, Base de données CODIPOST pour l'année 2023/2024, extraction du 04/08/2025, calcul des auteurs.

L'enquête en ligne révèle qu'en Côte d'Ivoire, au sein de l'administration éducative, les femmes sont perçues comme tout aussi compétentes que les hommes et peuvent à ce titre accéder à des responsabilités politiques et professionnelles au même titre que les hommes. Seuls 5 % du personnel administratif interrogé considèrent que les hommes sont plus aptes à faire de la politique, contre 21,3 % au sein de la population générale<sup>15</sup>. De même, une importante proportion (82 %) du personnel interrogé réfute l'idée selon laquelle, dans une situation de rareté de l'emploi, les hommes devraient être prioritaires.

**La proportion de femmes est plus élevée au sein de l'administration centrale (37%) qu'au sein de l'administration déconcentrée (26%)** comme l'illustre le Tableau 3 ci-dessous, qui présente la répartition du personnel administratif du MENA selon la zone d'affectation et selon le sexe.

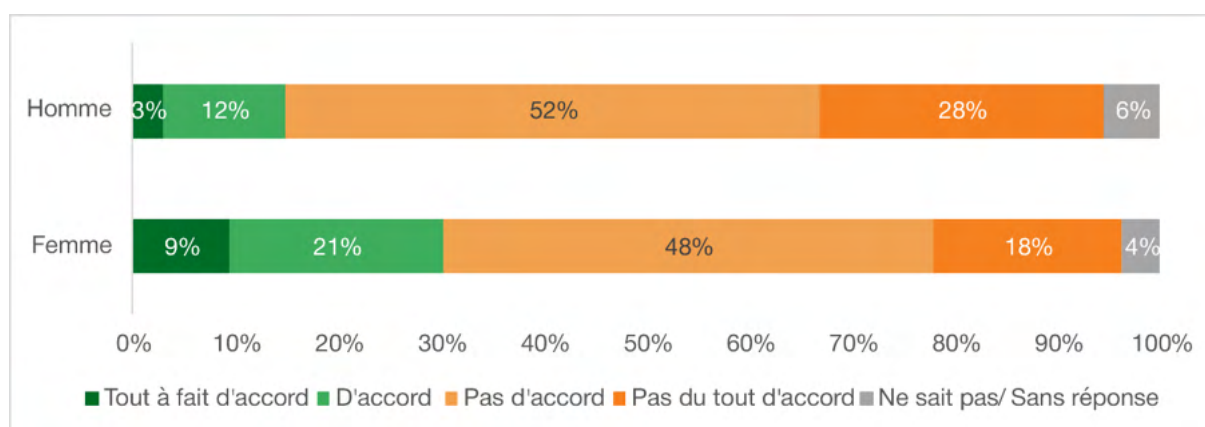
**Tableau 3 : Répartition du personnel administratif du MENA selon la zone d'affectation et le sexe**

ZONE D'AFFECTATION	Femmes	Hommes	Total
Central	37%	63%	100%
Déconcentré	26%	74%	100%
<b>Total</b>	<b>27%</b>	<b>73%</b>	<b>100%</b>

Source : MENA/DRH, Base de données CODIPOST pour l'année 2023/2024, extraction du 04/08/2025, calcul des auteurs.

**Si la majorité des agent.e.s considère qu'il n'est pas plus difficile pour une femme que pour un homme d'accéder à un poste de responsabilité, cette perception diffère selon le sexe.** 75% du personnel interrogé dans le cadre de l'enquête en ligne estiment qu'il n'est pas plus difficile pour une femme qu'un homme d'atteindre un poste de responsabilité au sein de l'administration ; toutefois, 30% des femmes interrogées jugent qu'il leur est plus difficile d'y parvenir, contre seulement 15% des hommes (voir Graphique 3). Cette différence suggère que les obstacles à la promotion des femmes sont souvent sous-estimés par leurs collègues masculins.

**Graphique 3 Réponses du personnel du MENA à l'affirmation : "Il est plus difficile pour les femmes d'atteindre des postes de responsabilité que pour les hommes", selon le sexe**



Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA

<sup>15</sup> Afrobarometer, Afrobarometer Round 10, [en ligne], disponible sur : <https://www.afrobarometer.org/online-data-analysis/> (consulté le 23 juillet 2025).

Si certains responsables masculins de services déconcentrés déclarent ne pas identifier de difficultés spécifiques à l'accès des femmes aux postes de direction, ces dernières demeurent sous-représentées dans l'ensemble des services, en particulier aux postes de direction (Tableau 4). Le Coefficient de Représentation Relative (CRR) qui mesure le degré de sur- ou de sous-représentation des femmes dans les postes de direction, par rapport à leur représentation parmi l'ensemble des employé.e.s du MENA est inférieur à 0,5 pour la plupart des postes de direction indiquant une inégalité persistante d'accès à ces fonctions malgré le poids des femmes (37%) dans l'effectif global du MENA. Les femmes sont 4 fois moins représentées aux postes de chef.fe.s d'APFC et de directeur.trice de CIO qu'elles ne le sont au sein de l'ensemble du personnel du MENA.

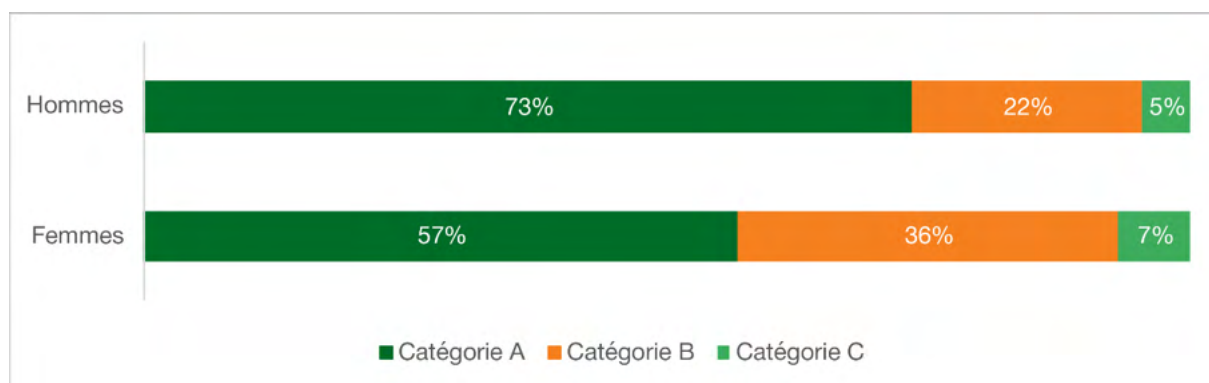
**Tableau 4 : Répartition du personnel en DRENA aux postes de direction selon le sexe**

	Femmes	Hommes	Total	% Femmes	CRR
<b>Chef.fe.s d'antenne APFC*</b>	5	36	41	12 %	0,23
<b>Directeur.trice CIO*</b>	5	36	41	12 %	0,23
<b>Chef.fe.s de circonscription IEPP*</b>	89	232	321	28%	0,66
<b>Chef.fe.s de circonscription adjoint.e IEPP*</b>	26	174	200	13%	0,26
<b>Directeur.trice de CAFOP*</b>	4	12	16	25%	0,57
<b>Directeur.trice d'établissement préscolaire</b>	2 249	46	2 295	98 %	83,78
<b>Directeur.trice d'école primaire</b>	1 916	12 884	14 800	13 %	0,26
<b>Chef.fe d'établissement secondaire public</b>	181	657	838	22 %	0,48
<b>Employé.e.s du MENA</b>	53 096	91 986	145 082	37 %	1

Source : MENA/DRH, Base de données CODIPOST pour l'année 2023/2024, extraction du 04/08/2025, calcul des auteurs exclusivement pour les directeur.trice.s d'école, chef.fe d'établissement et employé.e.s du MENA. \* Données fournies par la DRH du MENA.

Au niveau central, les femmes sont également moins représentées que les hommes dans les postes à responsabilité (Catégorie A), lorsqu'elles sont proportionnellement plus présentes dans les fonctions de soutien (Catégories B et C), comme l'illustre le Graphique 4.

**Graphique 4 Répartition du personnel administratif du MENA au niveau central selon la catégorie professionnelle (Catégories A, B et C) et le sexe**



Source : MENA/DRH, Base de données CODIPOST pour l'année 2023/2024, extraction du 04/08/2025, calcul des auteurs.

**Les écarts de qualification et d'ancienneté entre hommes et femmes freinent encore l'accès de ces dernières aux postes de décision.** La DRH souligne notamment la faiblesse du vivier

féminin pour certaines fonctions et identifie le faible accès des filles au second cycle du secondaire comme un frein structurel à leur évolution de carrière et à leur nomination à des postes à responsabilités. Cette tendance évolue néanmoins favorablement, portée par la hausse continue du niveau de scolarisation des filles et des femmes au cours des deux dernières décennies, qui soutient la féminisation progressive de l'administration, y compris dans les postes à responsabilités.

**Si des progrès notables vers la parité sont observés dans les grands centres urbains, la représentation des femmes au sein des DRENA demeure très inégale, les régions rurales et enclavées accusant encore un retard important.** Dans la capitale économique (DRENA Abidjan) ainsi que dans les régions environnantes (DRENA d'Agboville, de Dabou, de Grand Bassam etc.), la parité au sein du personnel administratif est atteinte ou en voie de l'être. À l'inverse, dans les zones rurales les plus reculées (DRENA de Bouna, de Boundiali, de Danané, de Minignan, etc.), la part des femmes demeure inférieure à 15% (voir Tableau 5). Ce constat reflète l'influence conjuguée de contraintes structurelles – conditions de travail difficiles, manque d'infrastructures adaptées – et de normes sociales qui continuent de freiner la féminisation de l'administration éducative en régions.

**Tableau 5 : Répartition du personnel administratif du MENA au sein des DRENA selon le sexe**

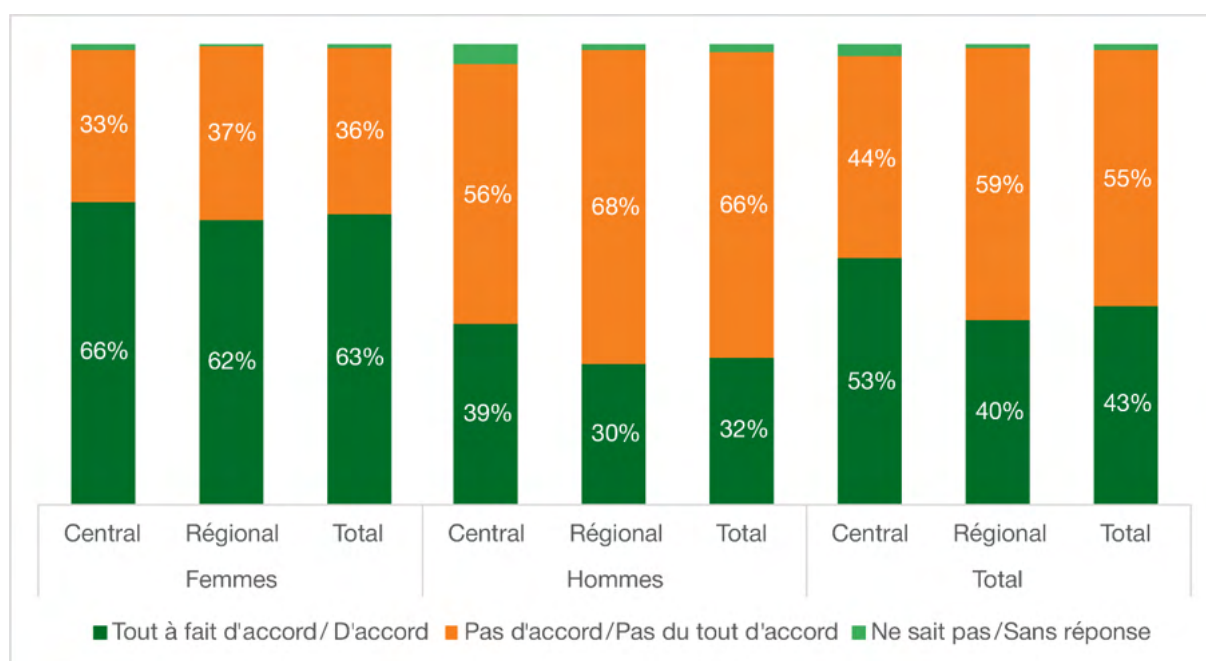
DRENA	% FEMMES	DRENA	% FEMMES
DRENA Abengourou	22%	DRENA Duekoue	15%
DRENA Abidjan 1	60%	DRENA Ferkessedougou	21%
DRENA Abidjan 2	47%	DRENA Gagnoa	17%
DRENA Abidjan 3	58%	DRENA Grand Bassam	50%
DRENA Abidjan 4	46%	DRENA Guiglo	13%
DRENA Aboisso	28%	DRENA Issia	18%
DRENA Adzope	27%	DRENA Katiola	16%
DRENA Agboville	31%	DRENA Korhogo	18%
DRENA Bondoukou	15%	DRENA Man	13%
DRENA Bongouanou	19%	DRENA Mankono	10%
DRENA Bouafle	19%	DRENA Minignan	10%
DRENA Bouake 1	27%	DRENA Odiéne	14%
DRENA Bouake 2	20%	DRENA San-Pedro	21%
DRENA Bouna	10%	DRENA Sassandra	18%
DRENA Boundiali	12%	DRENA Seguela	11%
DRENA Dabou	39%	DRENA Sinfra	16%
DRENA Daloa	23%	DRENA Soubre	13%
DRENA Danane	10%	DRENA Tiassale	31%
DRENA Daoukro	20%	DRENA Touba	13%
DRENA Dimbokro	28%	DRENA Yamoussoukro	28%
DRENA Divo	18%	<b>TOTAL</b>	<b>26%</b>

Source : MENA/DRH, Base de données CODIPOST pour l'année 2023/2024, extraction du 04/08/2025, calcul des auteurs.

**Les divergences de points de vue entre les personnels central et déconcentré sur l'affectation de femmes enseignantes dans des localités difficiles d'accès suscitent des positions contrastées au sein de l'administration éducative.** Ainsi, 63 % des femmes contre 32

% des hommes considèrent que les femmes ne devraient pas être envoyées dans des zones reculées, traduisant une perception différenciée des contraintes et risques liés à ces affectations. En revanche, 59% du personnel des services déconcentrés s'opposent à cette restriction, contre 44 % dans les services centraux (voir Graphique 5). Ce différentiel au niveau déconcentré, largement porté par les hommes (68% d'hommes contre 37% de femmes), suggère que les agents de terrain, confrontés quotidiennement aux réalités locales, perçoivent davantage les capacités des femmes à exercer leur profession dans des environnements exigeants. À l'inverse, les agents du niveau central apparaissent plus sensibles aux contraintes perçues - logistiques, sécuritaires ou sociales - pesant sur l'exercice de leur métier, ce qui peut limiter les opportunités professionnelles pour les femmes et ralentir leur progression de carrière.

**Graphique 5 Réponses du personnel du MENA à l'affirmation : “Le MENA ne devrait pas assigner les femmes à des postes d'enseignant en zones difficiles d'accès”, selon le sexe et la zone d'affectation**



Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA

**La sous-représentation des femmes dans certains services en DRENA, comme les services d'Alphabétisation et d'Éducation non-formelle (AENF) s'explique aussi par les conditions de travail perçues comme peu favorables.** Les agent.e.s évoquent la pénibilité du travail de terrain, notamment les déplacements nocturnes, comme une contrainte spécifique freinant la présence des femmes dans ses services et dans les centres d'alphabétisation. La question sécuritaire, les moyens de transport non adaptés (ex. motos) et les obligations familiales sont mentionnés comme des freins majeurs, réduisant la féminisation de ces services. Toutefois, l'évocation de ces contraintes met également en évidence la persistance de stéréotypes de genre, qui continuent d'attribuer aux femmes la charge domestique et les considèrent inaptes à utiliser certains moyens de transport, tels que la moto, limitant ainsi leur mobilité professionnelle.

### 2.1.2. Une valorisation croissante du leadership des femmes

**Le MENA connaît une dynamique positive en matière de reconnaissance et de promotion du leadership des femmes, impulsée par une volonté politique affirmée au plus haut niveau.** La nomination successive de deux femmes ministres de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation semble avoir exercé une influence positive sur la dynamique de féminisation au sein du ministère, et, dans une moindre mesure, sur la nomination de femmes à des postes à responsabilités (voir Tableau 6). Les entretiens conduits révèlent que cette évolution positive a notamment été portée par l'adoption de la loi n°2019-870 du 14 octobre 2019 qui instaure un quota de 30% de femmes dans les assemblées élues et qui sert désormais de référence vers laquelle tend également l'administration éducative dans ses pratiques de nomination. En outre, la nomination d'une femme en tant que Directrice de Cabinet adjointe symbolise une avancée notable vers une gouvernance institutionnelle davantage sensible au genre. Cette évolution s'inscrit dans une stratégie affirmée de parité, présentée comme un objectif transversal au plus haut niveau ainsi que dans l'ensemble des services centraux et déconcentrés interrogés. La parité est perçue positivement, notamment au regard de la nomination croissante de femmes à des postes à hautes responsabilités au niveau central, de l'amélioration du ratio hommes/femmes au sein des sous-directions, et dans une moindre mesure, de la présence féminine aux postes de chef.fe.s de service. Cette dynamique est soutenue par une sensibilisation interne constante à la féminisation de l'administration et à la promotion des femmes à des postes de responsabilité, conduite sous l'impulsion directe de Madame la Ministre et portée par l'adoption de la loi n°2019-870 du 14 octobre 2019 précédemment citée.

**Tableau 6 : Répartition du personnel administratif du MENA à des fonctions de hautes responsabilités**

	Femmes	Hommes	Total	% Femmes
Ministre	1	0	1	100%
Directeur et directrice adjointe du cabinet du MENA	1	1	2	50%
Directeurs.trices centraux	7	14	21	33%
Directeurs.trices de DRENA	9	32	41	22%

Source : Données calculées par les auteurs sur la base des informations disponibles sur le site officiel du ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation en Côte d'Ivoire (consulté le 7 août 2025)

**La Direction des Ressources Humaines (DRH) joue un rôle actif dans la féminisation de l'administration éducative, conciliant contraintes opérationnelles et respect des directives ministérielles en matière de genre.** Selon la DRH, la proportion de femmes nouvellement nommées cheffes d'établissement au secondaire est passée de 25 % en 2023-2024 à 33 % en 2025-2026. Toutefois, certains critères, tels que l'exigence d'ancienneté limitent encore l'accès des femmes à des postes de direction, en particulier la fonction de DRENA, où la féminisation reste faible (22%)<sup>16</sup>. Le critère d'éligibilité requiert cinq années d'ancienneté au poste de Secrétaire général.e de la DRENA, or peu de femmes occupent cette fonction (15%)<sup>17</sup> et moins encore remplissent cette condition. Afin de pallier cette contrainte, la DRH a décidé d'abaisser cette exigence à deux ou trois ans, facilitant ainsi l'accès des femmes à ces postes.

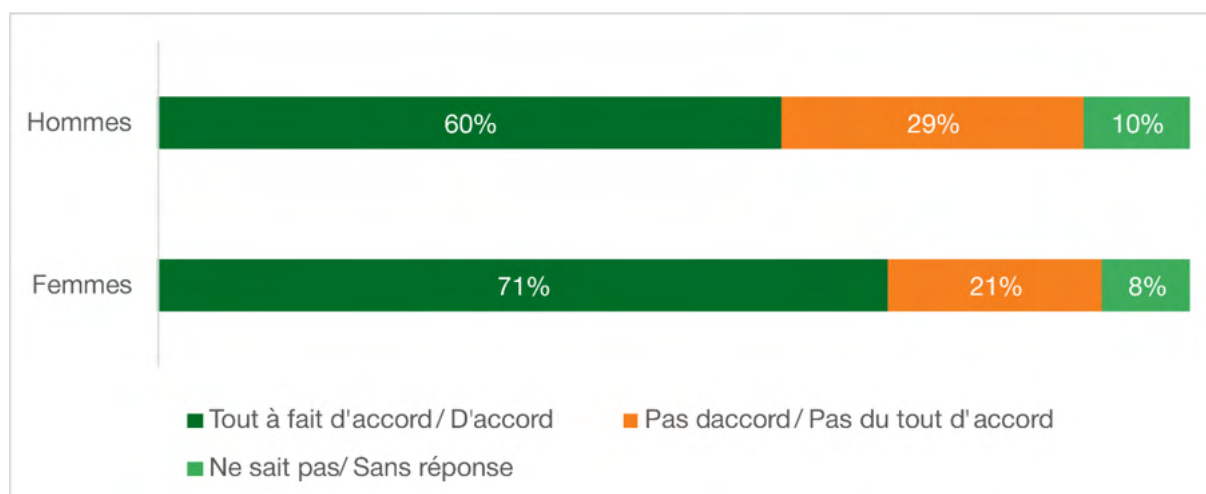
<sup>16</sup> Donnée calculée par les auteurs sur la base des informations disponibles sur le site officiel du Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation en Côte d'Ivoire : <https://www.education.gouv.ci/index.php/Direction/pagination/drena/1> (consulté le 7 août 2025)

<sup>17</sup> Donnée calculée par les auteurs sur la base des données CODIPOST pour l'année 2023/2024 transmises par le MENA/DRH, extraites le 4 août 2025.

**La perception d'un meilleur équilibre dans la répartition du pouvoir décisionnel traduit les effets positifs de cette évolution institutionnelle.** Près de 84 % du personnel administratif interrogé rejette l'idée selon laquelle les décisions stratégiques seraient majoritairement prises par des hommes. Cette perception est plus marquée au sein de l'administration déconcentrée (85,6 %) qu'au niveau central (77,4 %). Cette différence peut être interprétée comme le reflet d'un décalage entre, d'une part, l'effet symbolique des nominations successives de deux femmes à la tête du ministère, qui renforce la perception d'un leadership essentiellement porté par les femmes au sein des services déconcentrés, et d'autre part, l'expérience quotidienne du personnel des services centraux, davantage confronté aux pratiques décisionnelles qui traduisent encore une répartition inégalitaire du pouvoir.

**Les femmes expriment une reconnaissance accrue de leur contribution dans les espaces de travail du MENA.** Elles sont plus nombreuses (71 %) que leurs homologues masculins (60 %) à estimer que leur travail est valorisé et que leur voix est entendue (voir Graphique 6). Ce différentiel de perception peut refléter une confiance croissante des femmes dans leur capacité à s'exprimer et à être écoutées, tout en soulignant la nécessité de pérenniser et d'approfondir les dynamiques de reconnaissance du leadership des femmes au sein de l'administration éducative ivoirienne.

**Graphique 6 Réponses du personnel du MENA à l'affirmation : "Mon travail est valorisé et ma voix est entendue au sein de l'administration du MENA", selon le sexe**



Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA

### 2.1.3. Des normes de genre tenaces en dépit de discours en faveur de l'égalité de genre

**Des normes sociales et religieuses persistent et freinent l'engagement des femmes dans certaines fonctions de leadership.** Des résistances culturelles et symboliques continuent d'entraver l'engagement des femmes dans des rôles de coordination ou de direction dans certaines régions, comme l'illustre ce témoignage, recueilli lors d'un entretien auprès d'une antenne pédagogique en DRENA : « *quand on m'a nommée comme cheffe d'antenne ici, je disais, mais je vais trouver des hommes là-bas, est-ce qu'ils vont m'accepter ? Est-ce qu'ils vont accepter que ce soit une femme qui soit leur cheffe ?* ». Certaines femmes hésitent à assumer des fonctions de leadership au sein des DRENA et dans les établissements scolaires en raison de la charge de travail perçue ou de normes socioreligieuses profondément ancrées, qui délégitiment leur autorité face à des collègues masculins. Les entretiens menés révèlent que les femmes semblent avoir une faible estime d'elles-mêmes et ont souvent tendance à s'autocensurer quand

il s'agit d'être promue professionnellement, comme en témoignent ces propos : « *il y a beaucoup de femmes qui n'osent pas aussi, qui se sous-estiment* ».

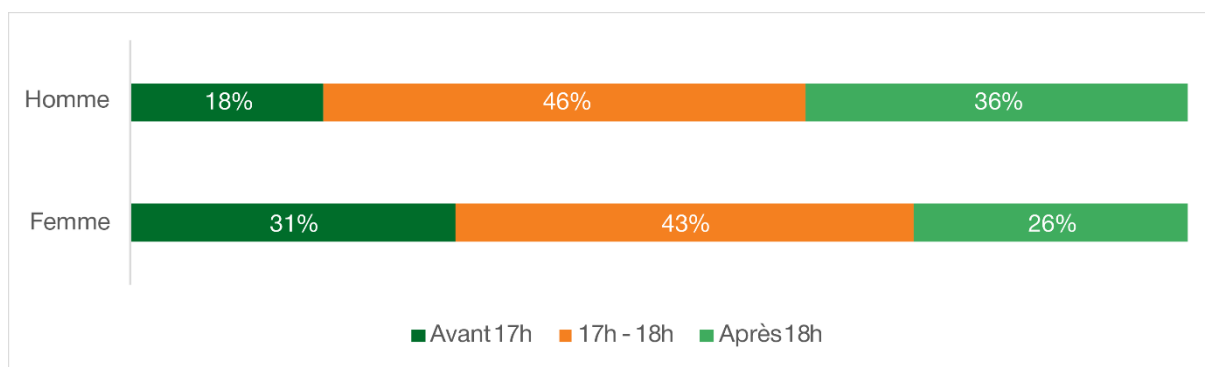
**La persistance des stéréotypes de genre dès le plus jeune âge renforce les assignations sexuées des rôles, en particulier dans les zones rurales.** Un entretien auprès d'un responsable du SEEG souligne le besoin urgent de renforcer la sensibilisation dans les écoles pour déconstruire les normes sociales assignant certaines tâches exclusivement aux filles. Si les élèves sont informés de l'égalité entre hommes et femmes, cette idée reste difficile à ancrer dans les zones reculées, où « *les garçons disent qu'en tant qu'hommes, ils ne peuvent pas balayer la classe* ». Cette répartition sexuée des tâches, intériorisée dès l'enfance, souligne l'importance d'intensifier l'éducation à l'égalité dès le primaire afin de déconstruire les normes sociales discriminantes.

**Les entretiens menés auprès des directions centrales relèvent également la persistance de stéréotypes de genre au sein de l'administration.** Si plusieurs directions reconnaissent les progrès réalisés, elles alertent sur la persistance de stéréotypes profondément enracinés. Une direction centrale souligne que : « *les perceptions, ce sont les plus difficiles à transformer* », soulignant la lenteur du changement des mentalités. D'autres évoquent explicitement des croyances limitantes, telles que « *les métiers réservés aux femmes* », ou encore une confusion entre genre et féminisme « *le genre est une affaire de femmes* ».

**La persistance d'une répartition inégalitaire des tâches domestiques pèse sur l'engagement professionnel des femmes et alimente la « double journée ».** Bien que l'on observe une féminisation croissante de l'administration éducative et des discours favorables à l'égalité au sein du personnel masculin, les normes genrées continuent d'attribuer aux femmes la responsabilité principale des tâches domestiques et familiales. Ces normes se transmettent dès l'enfance, y compris au sein de foyers éduqués, où les rôles domestiques restent genrés, comme en témoigne cette citation auprès d'une direction centrale : « *Dans les familles dites intellectuelles, c'est encore la fille qui fait la lessive, lave les assiettes, pendant que le garçon est traité comme un roi.* ». Les données de l'enquête en ligne montrent que 84 % du personnel administratif affirment que les travaux ménagers, l'éducation des enfants et l'entretien des membres de la famille ne doivent pas être la seule responsabilité des femmes. Toutefois, il subsiste une légère différence entre les hommes et les femmes : 17% des hommes sont d'accord ou tout à fait d'accord avec l'affirmation selon laquelle "*les travaux ménagers, l'éducation des enfants et l'entretien des membres de la famille sont principalement la responsabilité des femmes*", contre 10% des femmes.

**Les rythmes de travail apparaissent différenciés selon le sexe, reflétant une répartition inégale des responsabilités domestiques et familiales.** Près de 20 % des femmes déclarent rencontrer des difficultés à concilier vie professionnelle et responsabilités familiales, contre 13 % des hommes. Par ailleurs, 30 % des femmes disent quitter le travail entre 16h et 17h contre seulement 16 % des hommes, tandis que 26 % des femmes quittent le travail après 18h contre 36 % des hommes, illustrant leur rôle central dans la gestion du foyer (voir Graphique 7). Enfin, un quart des répondants considèrent que le travail rémunéré d'une femme n'est pas sans impact sur ses enfants, une perception qui confirme que la charge domestique reste largement féminine, malgré la progression de l'emploi des femmes dans l'administration éducative.

## Graphique 7 Heures de départ du lieu de travail du personnel du MENA, selon le sexe



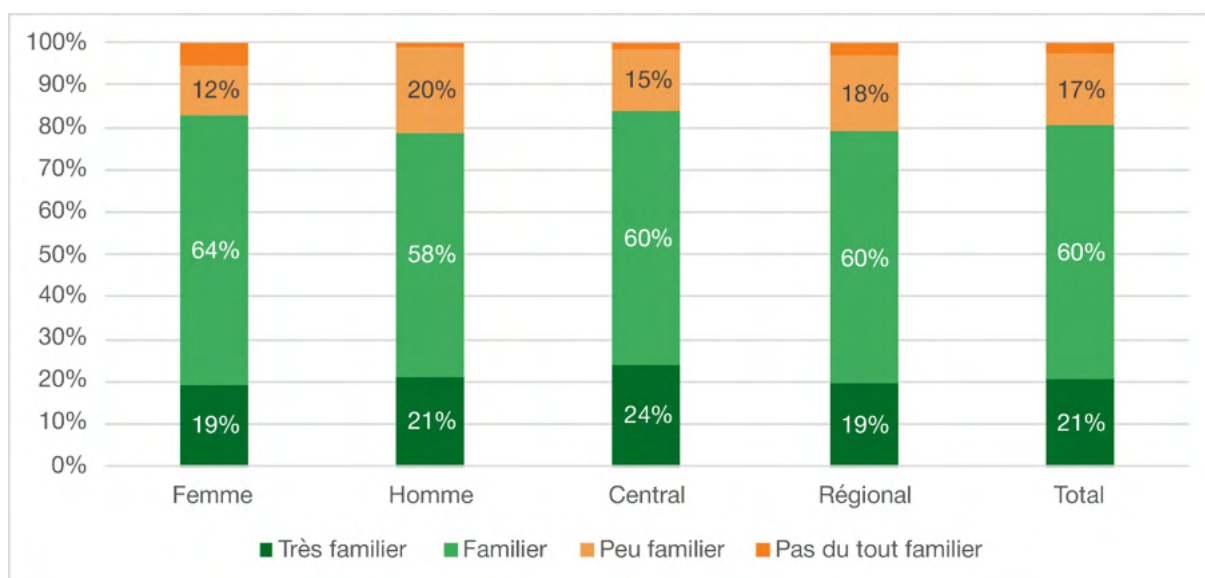
Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA

2.2. Dans quelle mesure les enjeux d'égalité et d'équité de genre sont-ils maîtrisés par le personnel du MENA ?

### 2.2.1. Une compréhension systémique de l'égalité de genre dans l'éducation

**La majorité du personnel du MENA, au niveau central comme déconcentré, se déclare familier des notions d'égalité et d'équité de genre, traduisant une appropriation institutionnelle croissante.** Les résultats de l'enquête révèlent que 8 agents sur 10 interrogés se disent familiers ou très familiers avec le concept d'égalité de genre (voir Graphique 8). Cette familiarité est observée aussi bien au sein des directions centrales que des services déconcentrés. L'approche genre est généralement perçue comme une responsabilité transversale qui concerne l'ensemble du personnel et des structures, ce qui traduit une certaine systématisation de la réflexion sur le genre au sein de l'administration éducative.

## Graphique 8 Niveau de familiarité avec le concept d'égalité de genre selon le sexe et le niveau d'affectation du personnel du MENA



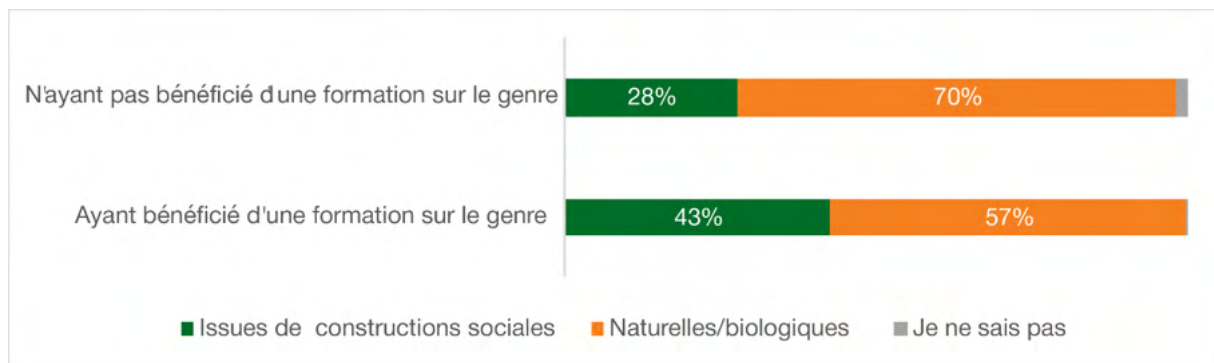
Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA

**La compréhension de l'égalité de genre comme un enjeu qui concerne à la fois les filles/femmes et les garçons/hommes est largement partagée.** Les résultats de l'enquête en ligne révèlent que près de 90 % des répondants considèrent que l'égalité de genre ne se limite pas

aux seuls enjeux féminins, mais concerne aussi les garçons et les hommes dans le système éducatif. Ces résultats suggèrent une adhésion largement partagée au principe d'égalité de genre.

**La formation constitue un levier déterminant dans la transformation des représentations sur le genre, bien que son accès reste encore inégal au sein du Ministère.** Les agent.e.s ayant bénéficié d'une formation sur le genre, principalement issus des structures centrales, ont davantage recours à une analyse des inégalités fondée sur les normes sociales (voir Graphique 9). Cela confirme l'effet structurant des sessions de sensibilisation et de renforcement des capacités sur l'évolution des représentations.

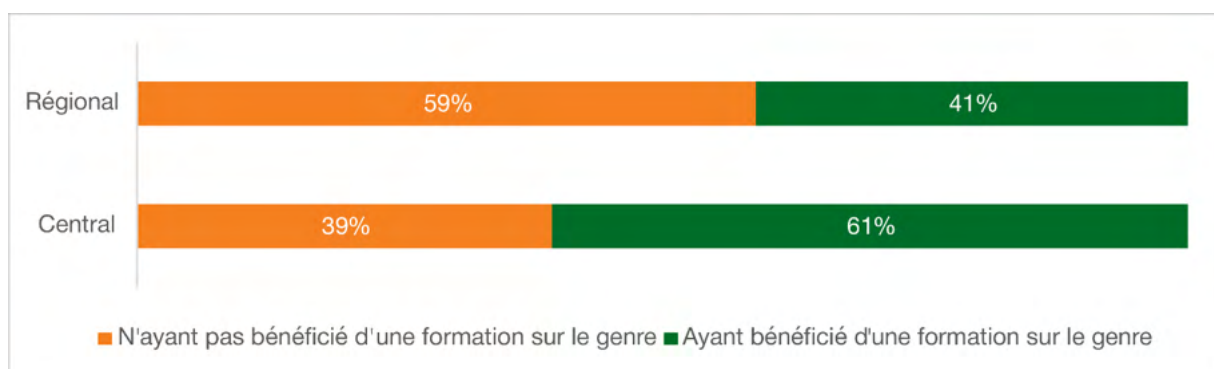
### Graphique 9 Perception des différences entre hommes et femmes selon la participation à une formation sur le genre



Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA

Toutefois, la concentration des formations sur le genre au niveau central limite leur portée, et appelle une stratégie de formation plus inclusive, étendue aux services déconcentrés et aux acteurs de terrain. En effet, si 61% du personnel du MENA au niveau central a bénéficié d'une formation sur le genre, ils ne sont que 41% en avoir bénéficié au niveau déconcentré (voir Graphique 10).

### Graphique 10 Personnel du MENA enquêté ayant bénéficié d'une formation sur le genre selon le niveau d'affectation



Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA

### 2.2.2. *Des services centraux alertes des enjeux d'égalité et d'équité de genre qui leur sont propres*

**Les directions centrales du MENA font preuve d'un niveau élevé de sensibilisation aux enjeux d'égalité et d'équité de genre au sein de l'administration et du système éducatif.** Plusieurs responsables interrogés témoignent d'une très bonne maîtrise des concepts d'égalité et d'équité de genre. Une responsable affirme par exemple : « *La politique genre doit être portée par chacun de nous, aussi bien les hommes que les femmes, aussi bien les responsables que les agents* », traduisant une compréhension partagée et non segmentée des responsabilités en matière de genre. Les entretiens menés avec les directions centrales du MENA pointent presque unanimement le maintien des filles à l'école comme l'enjeu majeur de promotion de l'égalité et de l'équité au sein du système d'enseignement. Elles appellent à lutter contre les pesanteurs socioculturelles qui pèsent sur les parcours scolaires des filles, dont en particulier les mariages précoces et les grossesses en cours de scolarité et les biais de genre qui empêchent les femmes d'embrasser des filières de formation exigeantes porteuses d'insertion et de réussite professionnelles. Cette dynamique est notamment le fruit des efforts de la DEEG, qui a organisé des sessions de formation intitulées « *À l'école du genre* », spécifiquement à l'intention du personnel administratif des directions centrales. Au-delà du système éducatif, les entretiens auprès du personnel des directions centrales révèlent des efforts soutenus pour promouvoir la parité aux postes de responsabilité (postes de sous-direction, chef.fe. de service) et mentionnent des solutions concrètes pour faciliter la conciliation travail-famille, telle que la création de crèches au sein de l'administration.

**Les directions centrales expriment un besoin de renforcement de leurs compétences sur les enjeux d'égalité et d'équité de genre.** Si, parmi le personnel du niveau central interrogé, beaucoup mentionnent avoir suivi des formations relatives au genre, ces derniers souhaiteraient disposer d'une offre de formation structurée et certifiante qui soit accessible à l'ensemble des agent.e.s de leur service. Certains entretiens révèlent également le besoin de formations ciblées à l'endroit des points focaux genre nommés au sein des directions centrales. En réponse, la DEEG, en collaboration avec la DRH et la DPFC, structure une offre de formation en ligne, accessible via les plateformes pédagogiques de la DRH ([drheducationci.org](http://drheducationci.org)) et de la DPFC ([pnapas.dpfc.ci](http://pnapas.dpfc.ci) ; [ecole-ci.org](http://ecole-ci.org)) répertoriant tous les modules de formation existants sur la thématique du genre en éducation.

**L'engagement individuel des cadres de direction constitue un levier majeur pour porter la transversalisation du genre.** Plusieurs citations inspirantes, émanant de cadres féminins, expriment à la fois leurs convictions et leur volonté de transformation institutionnelle. Une responsable déclare : « *Il faut une transformation profonde, ce n'est plus une directive, mais un changement durable des comportements qui est nécessaire* ». Ces voix appellent à inscrire durablement l'égalité de genre dans la culture administrative, au-delà des directives ponctuelles.

### 2.2.3. *Une appropriation inégale des enjeux de genre par les services de l'administration déconcentrée*

**Les services déconcentrés ont conscience des principaux freins à l'égalité et à l'équité de genre dans le système éducatif, mais peinent parfois à identifier et traduire en actions concrètes les enjeux propres à leurs mandats.** Les entretiens montrent une prise de conscience généralisée des déterminants structurels des inégalités de genre, notamment la persistance de normes sociales assignant aux filles des rôles traditionnels, la vulnérabilité économique des ménages qui affecte prioritairement leur scolarisation, les mariages précoces

et grossesses en cours de scolarité ainsi que les VGMS, identifiés comme causes majeures de décrochage au premier cycle du secondaire. Par ailleurs, l'accès limité des femmes aux postes de responsabilité est également reconnu, souvent expliqué par des phénomènes d'autocensure, de préjugés intériorisés ou d'un manque de confiance en soi. Toutefois, certains entretiens révèlent que, lorsqu'ils sont interrogés sur les actions concrètes mises en œuvre par leur service, les agent.e.s ne parviennent pas toujours à identifier les enjeux de genre relevant spécifiquement de leur mandat ni les réponses opérationnelles susceptibles d'y être apportées.

**Les Centres d'Information et d'Orientation (CIO) affichent des approches contrastées quant à la prise en compte du genre dans leurs activités.** Les pratiques divergent notamment en matière d'information, d'orientation et de remédiation. Certains directeurs considèrent que le traitement est uniforme entre filles et garçons, partant du principe qu'aucune spécificité ne justifie une approche différenciée — une posture qui traduit une forme d'invisibilisation des écarts ou des besoins spécifiques. À l'inverse, de nombreux CIO mettent en œuvre des actions ciblées pour encourager les filles à s'orienter vers les filières scientifiques, en réponse aux biais d'orientation des parents et des jeunes filles elles-mêmes qui privilégient traditionnellement les filières littéraires. Ces initiatives, soutenues par une directive récente de la DOB, s'appuient notamment sur la mobilisation de rôles modèles féminins lors des journées carrières<sup>18</sup>. Dans certaines localités, les CIO soulignent également des vulnérabilités propres aux garçons, en particulier l'abandon précoce de leur scolarité en raison du coût d'opportunité perçu par les parents qui privilégient leur contribution aux travaux agricoles à leur éducation ou le désintérêt des jeunes garçons pour leurs études au profit de petits métiers générateurs de revenus, tels que l'orpaillage ou la conduite de taxis-motos. Cette capacité à identifier et adresser les défis propres à chaque sexe reflète une appropriation de l'approche sensible au genre.

**Les Chef.fe.s d'Antenne Pédagogique de la Formation Continue (APFC) intègrent progressivement et de manière transversale les enjeux de genre dans la formation continue des enseignants, mais des résistances demeurent au sein du corps enseignant.** La majeure partie des responsables d'antenne pédagogique veillent à sensibiliser les enseignants à la pédagogie sensible au genre ainsi qu'à la pédagogie différenciée. Cette prise en compte se manifeste dans les discours de plusieurs responsables : « *Dans les formations, [on insiste pour] qu'il n'y ait pas de différence entre la jeune fille et le jeune garçon. Ils ont les mêmes capacités de réussite. On leur dit déjà que, dans une classe, il ne faut pas privilégier un sexe par rapport à un autre : il faut encourager la participation des filles au même titre que celle des garçons* ». Un autre responsable souligne : « *Nous essayons d'encourager les enseignants à ne pas faire de distinction entre les filles et les garçons [...]. Dans nos sociétés traditionnelles, la femme est reléguée au second rang. Il faut que ce stéréotype [...] puisse changer* ». Toutefois, les responsables relèvent également des résistances persistantes au sein du corps enseignant, liées aux normes socioculturelles et religieuses qui influencent les représentations genrées à l'école. Certains estiment qu'une sensibilisation plus structurée, sous forme de modules spécifiques consacrés au genre, permettrait de dépasser les limites d'une approche encore perçue comme diffuse et peu systématique.

---

<sup>18</sup> Les journées carrières sont des activités scolaires d'information et de sensibilisation visant à présenter aux élèves les filières d'études et débouchés professionnels, et à les accompagner dans leurs choix d'orientation.

Face à ce constat, et dans le cadre de la troisième année de mise en œuvre du PNAPAS au CE1, la DEEG a profité des formations en cascade pour renforcer les capacités du personnel d'encadrement pédagogique<sup>19</sup>, en mettant l'accent sur la définition des concepts liés à l'égalité et l'équité de genre, la conduite d'analyses sensibles au genre et la prise en compte des VGMS. Dans une perspective d'institutionnalisation de l'égalité de genre dans les contenus éducatifs, la DEEG apporte également un appui technique à la DPFC dans le cadre des réformes curriculaires, notamment à travers la révision des manuels scolaires en vue d'identifier et d'éliminer les biais et stéréotypes de genre.

#### *2.2.4. Un ruissellement encore limité des capacités sur l'égalité et l'équité de genre au niveau des régions.*

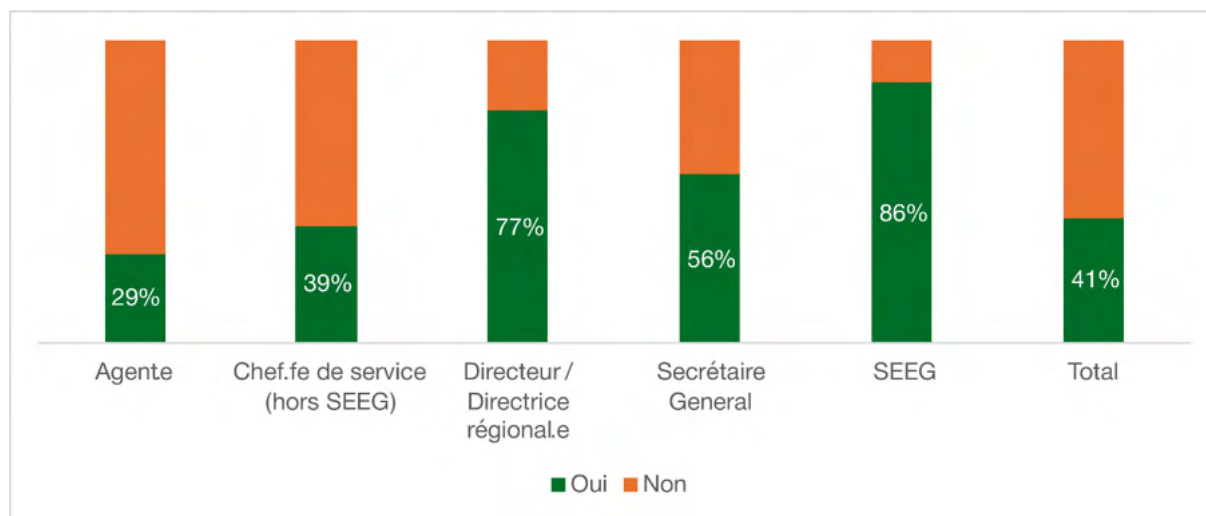
**Les formations sur le genre restent inégalement réparties, avec une concentration au niveau central et un ruissellement encore insuffisant vers les services déconcentrés.** Si plus de la moitié des répondants (54,3 %) indiquent n'avoir suivi aucune formation sur l'égalité de genre, les données recueillies révèlent une nette disparité dans l'accès aux formations sur le genre entre les niveaux central et déconcentré de l'administration. Alors que 39% du personnel au niveau central déclare ne jamais avoir bénéficié d'une formation sur le genre, cette proportion atteint 59 % dans les services déconcentrés (voir Graphique 10). Cette situation limite la capacité des services déconcentrés à appréhender et intégrer les enjeux d'égalité de genre dans leurs pratiques quotidiennes. Pour remédier à cette situation, la DEEG a lancé un programme de formation de formateurs à l'approche genre afin que ces derniers puissent démultiplier les formations au sein des différentes régions.

**Les agents et chefs de service au niveau déconcentré demeurent les moins exposés aux opportunités de formation sur le genre.** L'analyse détaillée des profils des bénéficiaires montre que les agent.e.s d'exécution (70,8 %) et les chef.fe.s de service hors SEEG (61,2 %) sont les plus nombreux à déclarer n'avoir jamais suivi de formation sur le genre. En revanche, les responsables des SEEG, en tant que relais de la DEEG au niveau régional, ont été davantage ciblés par les actions de formation : 86,1 % déclarent avoir été formés, ce qui traduit une volonté de consolider leurs capacités et de généraliser les pratiques sensibles au genre au niveau déconcentré à travers l'action des SEEG (voir Graphique 11). Dans le cadre de l'Initiative Priorité à l'Égalité (GCI) coordonnée par UNGEI et l'IPE-UNESCO, les SEEG ont récemment été formés aux concepts clés et aux cadres normatifs de l'égalité de genre, à l'analyse des disparités, au leadership transformateur et aux stratégies d'intervention sensibles au genre.

---

<sup>19</sup> Le personnel d'encadrement formé comprend les Chef.fe.s de circonscription adjoint (CCA), les Inspecteurs Pédagogiques du CAFOP (IPC), les Inspecteurs Pédagogiques du Préscolaire et du Primaire (IPPP) et les Conseillers Pédagogiques du Préscolaire et Primaire (CPPP).

**Graphique 11 Personnel en DRENA ayant bénéficié d'une formation sur le genre, selon la fonction**



Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA.

**L'offre de formation demeure fragmentée et peu systématisée.** L'analyse des entretiens auprès des services déconcentrés révèle que la DEEG et la DRH assurent l'essentiel des actions de formation sur cette thématique, que ce soit en présentiel ou à distance. Cependant, la couverture reste limitée et les initiatives ponctuelles menées par des PTF, tels que l'UNESCO, l'UNICEF ou l'OIF, ne compensent pas suffisamment les besoins. Le personnel exprime le besoin de disposer d'une offre de formation structurée, continue et accessible à tous les échelons de la hiérarchie.

**Des obstacles logistiques et des contraintes liées aux rôles sociaux limitent l'accès effectif des femmes aux formations à distance.** L'analyse des entretiens qualitatifs souligne une préférence marquée pour les formations en présentiel, notamment en raison des contraintes techniques rencontrées dans certaines régions (connectivité instable, équipements informatiques insuffisants). Par ailleurs, les femmes sont particulièrement pénalisées par la charge domestique qui limite leur disponibilité pour suivre des formations en ligne en dehors de leurs horaires de travail. Cette situation appelle à des aménagements spécifiques pour garantir une accessibilité équitable aux formations.

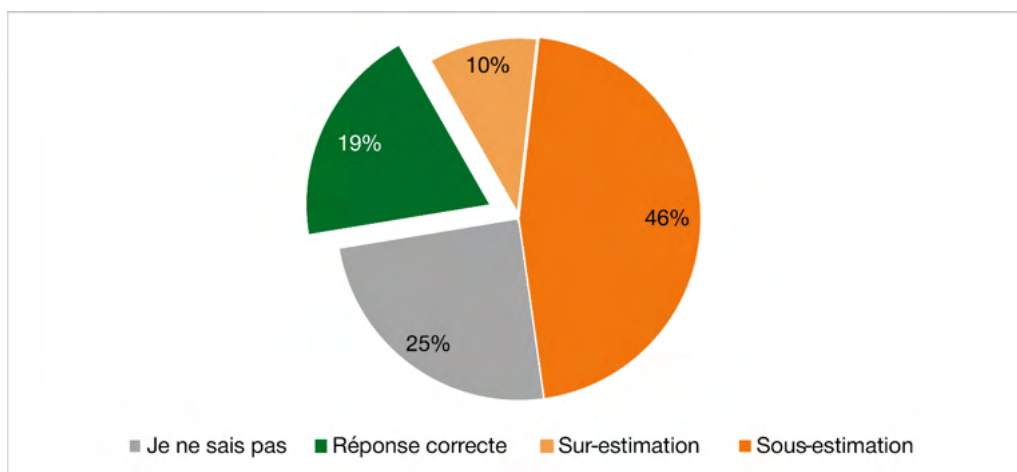
**La demande en formation sur l'égalité et l'équité de genre est généralisée et porte à la fois sur les concepts fondamentaux et sur des thématiques spécifiques.** Les entretiens révèlent une attente forte, exprimée tant par les SEEG que par d'autres responsables des services déconcentrés, en faveur de formations contextualisées, dispensées en présentiel et appuyées par des outils concrets de sensibilisation. Cette demande porte à la fois sur une clarification des notions de genre et sur des thématiques prioritaires identifiées par les acteurs de terrain, telles que les VGMS, l'ESVS ou encore la lutte contre la consommation de stupéfiants en milieu scolaire. De nombreux agents reconnaissent ne pas maîtriser suffisamment ces sujets et expriment le besoin d'être mieux formés pour pouvoir, à leur tour, accompagner les acteurs de terrain. L'absence de documentation et de supports pratiques adaptés constitue également un frein à la dissémination effective des messages d'égalité et d'équité de genre en région.

Ce besoin accru en renforcement des capacités s'explique en partie par la création récente des SEEG qui, bien qu'investis d'un mandat transversal, ne disposent pas encore des ressources nécessaires pour opérer efficacement. Consciente de ces défis, la DEEG a procédé au recensement et à l'actualisation de tous les modules de formation relatifs à l'égalité et l'équité de genre qui seront accessibles au personnel du MENA via la plateforme pédagogique de la DRH – drheducationci.org. Par ailleurs, dans le cadre du PRSEB, deux guides ont été conçus, le premier destiné aux CAFOP « Guide sur les droits des enfants et l'égalité de genre dans la formation initiale des élèves-maîtres et la formation continue des enseignants » et le second « Guide pour l'intégration du genre dans les politiques, programmes et projets d'éducation en Côte d'Ivoire ». Enfin, un guide a également été conçu pour accompagner le déploiement de l'approche éducative *Gender Equity Movement in Schools* (GEMS) qui vise à promouvoir l'égalité de genre dans l'environnement scolaire, prévenir les VGMS et déconstruire les stéréotypes de genre dès l'enfance.

### 2.2.5. Une sous-estimation de l'ampleur des enjeux d'égalité et d'équité de genre au sein du système éducatif

**Les perceptions du personnel administratif semblent éloignées de la réalité du terrain, limitant la capacité d'action des services du MENA.** Si les services centraux comme déconcentrés du MENA identifient globalement les principaux enjeux liés à l'égalité et l'équité de genre – notamment les mariages précoces, les grossesses en cours de scolarité ou la faible représentation féminine dans les postes de responsabilité – l'ampleur réelle de ces phénomènes reste souvent sous-estimée. Quelques questions de l'enquête en ligne visaient justement à apprécier la compréhension du personnel du MENA de l'ampleur des défis observés sur le terrain. À titre d'exemple, seuls 19 % des répondants à l'enquête en ligne estiment correctement la proportion de filles mariées avant 18 ans en Côte d'Ivoire, actuellement de 27 % (voir Graphique 12). Ce constat est particulièrement marqué au niveau central où plus de la moitié du personnel (54 %) ne sait estimer la proportion de filles mariées avant 18 ans, contre seulement 16 % dans les services déconcentrés. Cette différence pourrait s'expliquer par la proximité du personnel régional avec les réalités socioculturelles locales. Toutefois, même au niveau des DRENA, 53 % des répondants ont tendance à sous-estimer la proportion de mariages précoces, indiquant une perception partielle de l'ampleur de ce phénomène.

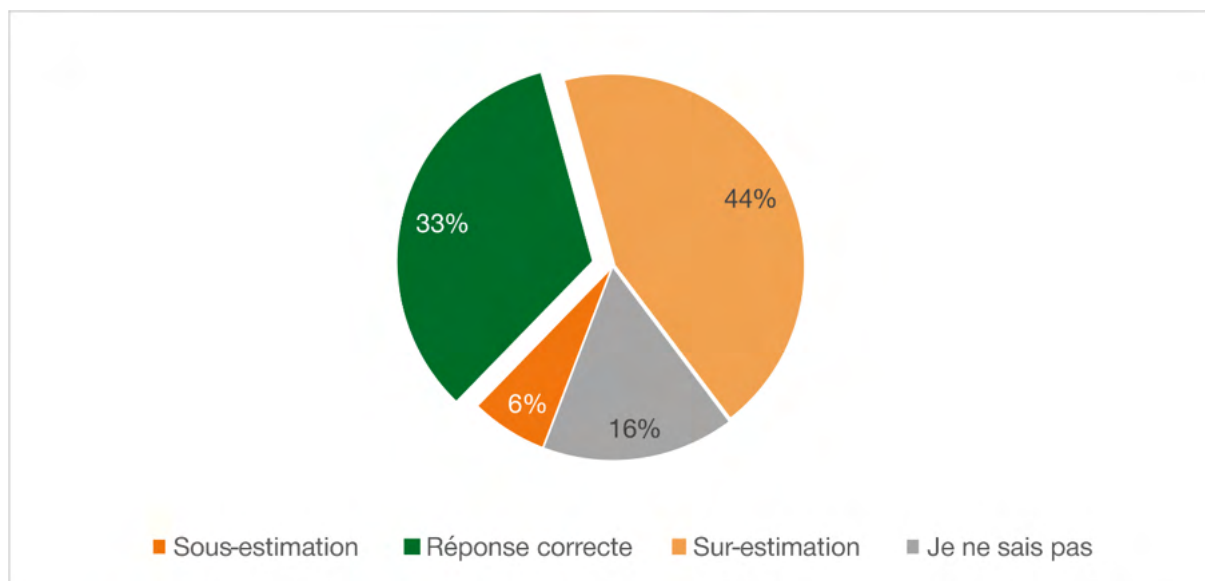
**Graphique 12 Réponses du personnel du MENA à la question : “Quelle est la proportion de filles mariées avant 18 ans en Côte d'Ivoire ?”**



Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA

**La féminisation du personnel enseignant est également surestimée.** Dans le secondaire public, seules 20 % des enseignant.e.s sont des femmes<sup>20</sup>. Les résultats de l'enquête en ligne révèlent que si 33% du personnel du MENA estiment correctement ce chiffre, ils ne sont que 20 % au niveau central contre 37 % au niveau déconcentré. En outre, un tiers des répondants au niveau central ne sait pas fournir d'estimation, contre seulement 10 % au niveau déconcentré. Au total, 44 % des répondants surestiment cette proportion en avançant un taux de 39 % ou plus, bien au-dessus de la réalité (voir Graphique 13).

**Graphique 13 Réponses du personnel du MENA à la question : “ Selon vous, la proportion des femmes enseignantes au niveau de l’enseignement secondaire général public s’élève à... »**



Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA

**La proximité des services déconcentrés avec le terrain semble favoriser une appréhension plus contextualisée des inégalités de genre dans le système éducatif.** Les résultats suggèrent que les personnels en administration déconcentrée, en interaction régulière avec les établissements scolaires et les communautés locales, développent une compréhension plus ancrée et contextualisée des dynamiques d'inégalité de genre. À l'inverse, l'éloignement du niveau central par rapport aux réalités socioéducatives locales semble favoriser une perception partielle de l'ampleur réelle et des manifestations concrètes des disparités. Cette situation met en lumière l'importance de renforcer les dispositifs de production, de diffusion et d'appropriation des données désagrégées par sexe à tous les niveaux du système, tel que l'encourage la DEEG.

2.3. Dans quelle mesure les rôle, mandat et positionnement de la DEEG et des SEEG sont-ils compris et intégrés par l'administration ?

2.3.1. *La reconnaissance du rôle transversal de la DEEG au niveau central*

**La DEEG est perçue comme une structure légitime et motrice sur les questions de genre, dotée d'un leadership reconnu au sein de l'administration centrale.** Durant les entretiens, la majorité des directions centrales interrogées reconnaît à la DEEG un rôle de leadership stratégique en matière de genre. Elle est perçue comme une structure pilote et motrice, jouant un rôle d'impulsion, de suivi et d'accompagnement méthodologique auprès des autres directions.

<sup>20</sup> Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (MENA), *Statistiques scolaires de poche 2023-2024*, Abidjan, 2024.

Plusieurs directions saluent la légitimité de son action et son positionnement transversal, allant jusqu'à la qualifier de « moteur de transformation » bénéficiant d'un appui politique au plus haut niveau, notamment de la part du Cabinet du MENA. Certaines soulignent également sa capacité opérationnelle, notamment pour assurer des formations et promouvoir des normes internes plus sensibles au genre.

**Cette reconnaissance se traduit par une forte collaboration déclarée au sein de l'administration centrale.** En effet, 93 % des répondants issus des directions centrales indiquent travailler souvent ou régulièrement avec la DEEG. De plus, l'ensemble des directeurs et directrices interrogés déclarent avoir désigné un point focal genre au sein de leur service, la compétence en matière de genre ayant été le critère principal. Toutefois, dans un tiers des cas, le sexe (« c'est une femme ») a également été pris en compte comme critère, ce qui peut révéler une persistance de stéréotypes dans l'attribution de la responsabilité sur cette thématique. En réponse, la DEEG a demandé à ce qu'un second point focal du sexe opposé soit désigné.

**En revanche, cette reconnaissance s'accompagne d'un appel récurrent à renforcer la coopération entre directions.** Bien que la DEEG soit la direction en charge de l'institutionnalisation du genre au sein du MENA, plusieurs directions insistent sur la nécessité d'un accompagnement mutuel et d'une responsabilisation partagée de l'ensemble des services du MENA dans la mise en œuvre de la Politique Genre. De nombreux entretiens mentionnent que le genre ne devrait pas être l'apanage exclusif de la DEEG, mais une mission transversale intégrée dans les mandats de chaque direction. C'est en ce sens que la DEEG œuvre au bon fonctionnement de la Plateforme de Concertation, d'Orientation et de Suivi (PCOS)<sup>21</sup> de la mise en œuvre de la Politique Genre du MENA qui rassemble en son sein les points focaux genre issus de toutes les directions centrales et services déconcentrés. Enfin, si certaines directions témoignent de liens fonctionnels avec la DEEG, notamment pour des activités de sensibilisation ou de formation, d'autres ne font état d'aucune interaction concrète ou récente. Cela laisse entrevoir des niveaux variables de collaboration et une appropriation encore inégale des enjeux de genre au sein de l'administration centrale.

**De récentes orientations politiques du Cabinet du MENA laissent entrevoir une évolution du mandat de la DEEG vers un rôle plus stratégique et moins opérationnel.** Le mandat de la DEEG a été défini à travers l'arrêté n°268/MENET-FP/CAB du 16 avril 2019 portant organisation et fonctionnement de la DEEG. Le mandat de la DEEG inclut à la fois un rôle de conseil, de mobilisation de ressources, de renforcement de capacités et de communication, mais également un rôle opérationnel de mise en œuvre de la Politique Genre du MENA. Des initiatives récentes du Cabinet du MENA sont venues reclarifier les rôles attribués à la DEEG et aux SEEG. Les missions de la DEEG et de ses services déconcentrés devraient désormais être recentrées d'une part sur la coordination, la veille et le suivi de l'intégration du genre dans les activités des autres directions et services, et d'autre part sur la facilitation, la mobilisation de ressources et le renforcement de capacités.

### *2.3.2. Une intégration progressive, mais inégale des SEEG au sein des DRENA*

**Une collaboration croissante entre les SEEG et les autres services déconcentrés témoigne d'un engagement progressif en faveur de l'institutionnalisation du genre au niveau régional.** Dans l'enquête en ligne, 76 % des répondants déclarent travailler souvent ou régulièrement avec les SEEG, ce qui reflète une certaine visibilité et reconnaissance de leur rôle. Les entretiens

---

<sup>21</sup> La plateforme de concertation, d'orientation et de suivi (PCOS) de la mise en œuvre de la politique genre du MENA a été créée par l'arrêté n°0017 MENETFP/DEEG du 24 mars 2021.

qualitatifs menés avec les responsables SEEG et les directeurs régionaux confirment cette tendance, en soulignant notamment la collaboration étroite entre les SEEG et les services en charge de la vie scolaire (SVS) ou de la santé scolaire (SMOSS), ainsi que leur mobilisation dans des actions de sensibilisation, de plaidoyer ou de coordination locale, comme les plateformes de lutte contre les VGMS.

**Cette collaboration reste cependant fragilisée par un cadre institutionnel et opérationnel encore embryonnaire.** Plusieurs facteurs peuvent expliquer les limites observées : l'institutionnalisation encore récente des SEEG au sein des DRENA et l'insuffisance de moyens logistiques (bureau, ordinateur, imprimante, moto, carburant), mentionnée presque systématiquement par les responsables SEEG. Ces fragilités tendent à restreindre la portée opérationnelle des SEEG et leur capacité à jouer pleinement un rôle de levier pour une intégration transversale du genre au sein des services déconcentrés.

**L'ancrage institutionnel des SEEG varie fortement selon les régions, influençant leur capacité à collaborer avec les autres acteurs.** Les pratiques observées révèlent une hétérogénéité marquée dans l'intégration des SEEG au sein des dynamiques régionales. Dans certaines DRENA, les SEEG entretiennent des collaborations étroites avec les autres services techniques, tels que les services AENF, SMOSS, Statistiques, et Examens et Concours. Dans d'autres, le SEEG est intégré à une plateforme régionale de lutte contre les VGMS, réunissant plusieurs acteurs (préfets, représentants régionaux d'autres ministères, centres sociaux). Ces exemples contrastent avec d'autres régions où le rôle des SEEG reste moins affirmé et les interactions institutionnelles moins développées, traduisant un ancrage encore inégal des SEEG au niveau régional.

#### 2.4. Dans quelle mesure les attitudes et opinions favorisent l'égalité de genre au sein de l'environnement de travail du MENA ?

##### 2.4.1. *Une culture de travail inclusive et égalitaire en dépit de la présence persistante de biais de genre au sein de l'administration*

**Une culture de travail perçue comme inclusive et équitable qui masque des rapports sociaux de genre encore inégalement déconstruits.** Selon les résultats de l'enquête en ligne, 75 % du personnel interrogé considère que le MENA offre une culture de travail inclusive et équitable, sans écart significatif entre femmes et hommes, ni entre les services centraux et déconcentrés. Toutefois, cette perception globalement positive coexiste avec des propos recueillis en entretiens qui mettent en lumière des biais de genre persistants dans les discours et les pratiques, révélant un écart entre la représentation subjective de l'égalité et les dynamiques sociales qui la sous-tendent. Ces biais s'expriment de manière souvent implicite, à travers des stéréotypes, des attentes différenciées à l'égard des femmes et des hommes, ou encore des justifications individuelles de certaines inégalités qui reflètent des normes et rôles de genre encore non déconstruits au sein de l'administration éducative. En réponse, la DEEG a développé un programme de renforcement des capacités en leadership transformateur en matière de genre destiné au personnel du niveau central et déconcentré ainsi qu'aux Organisations de la Société Civile (OSC) pour contribuer à déconstruire les stéréotypes et biais de genre au sein de l'administration.

**La valorisation du leadership des femmes repose encore sur des traits perçus comme exclusivement « féminins ».** Plusieurs propos tendent à essentialiser les femmes leaders à travers des qualités considérées comme inhérentes au genre féminin – patience, écoute, sens du soin – et non comme résultant également de trajectoires, de formations ou de compétences

managériales : « *Quand c'est une femme qui dirige, on est toujours heureux parce qu'elle est maternelle.* ». Ces représentations perpétuent une vision essentialiste du genre. Pourtant, ces qualités relationnelles contribuent indéniablement à instaurer un environnement de travail plus bienveillant et collaboratif. Dans le cas des directrices d'écoles, elles ont même démontré leur effet positif sur les apprentissages et la performance des élèves. Ces compétences devraient être reconnues comme des dimensions fondamentales du leadership en éducation et, à ce titre, devraient être promues auprès de l'ensemble des cadres du MENA, indistinctement de leur genre.

**Cette vision essentialiste se retrouve dans les processus de nomination à des postes de responsabilité.** Lors des entretiens, il est apparu que certaines affectations de femmes à des postes de responsabilité étaient justifiées par des qualités considérées comme « naturellement » féminines, telles que l'écoute, la disponibilité ou l'attention aux autres. La valorisation de la courtoisie ou de la capacité de représentation des femmes dans des contextes officiels renvoie à une vision essentialiste des qualités supposément propres aux femmes. Ces qualités devraient plutôt constituer des critères objectifs de sélection pour accéder aux postes de direction, indépendamment du sexe.

**Les écarts de représentation aux postes de décision sont fréquemment interprétés à l'aune de la responsabilité individuelle des femmes.** Dans plusieurs entretiens, les déséquilibres constatés en matière d'accès des femmes aux postes à responsabilités sont expliqués non pas par des obstacles systémiques, mais par un supposé manque de motivation, de disponibilité ou d'ambition : « *Cela s'explique par le manque de volonté chez la femme* » ; « *Il y en a qui manquent d'ambition. Et à la journée carrière, il y a une dame médecin qui a prouvé que quand on a de l'ambition, il y a beaucoup d'obstacles qu'on peut surmonter.* ». Ces propos tendent à individualiser les freins à la carrière des femmes au sein du MENA plutôt qu'à les analyser en termes de barrières systémiques et de dispositions administratives nécessaires pour faciliter l'entrée et la réussite des femmes dans l'administration.

**Les femmes tendent à se retirer ou s'autocensurer face à la prise de responsabilités de peur de transgresser les hiérarchies de genre, perçues comme immuables, au sein de l'administration scolaire.** Des entretiens relatent des cas où des femmes renoncent d'elles-mêmes à briguer certains postes : « *Elle enseigne dans un milieu où un homme veut le poste qu'elle veut, elle préfère céder pour ne pas qu'après il y ait des problèmes dans l'école.* ». Le choix de « céder » traduit une stratégie d'évitement des conflits, ancrée dans une socialisation de genre qui incite les femmes à ne pas « déranger » l'ordre établi. En réponse, une étude pilotée par la DRH est en cours pour analyser les barrières à l'accès des femmes aux postes de direction d'établissement, tandis que des formations en leadership, management, développement personnel et prévention des VGMS sont prévues au bénéfice des cheffes d'établissement et des adjointes de chef.fe.s d'établissement.

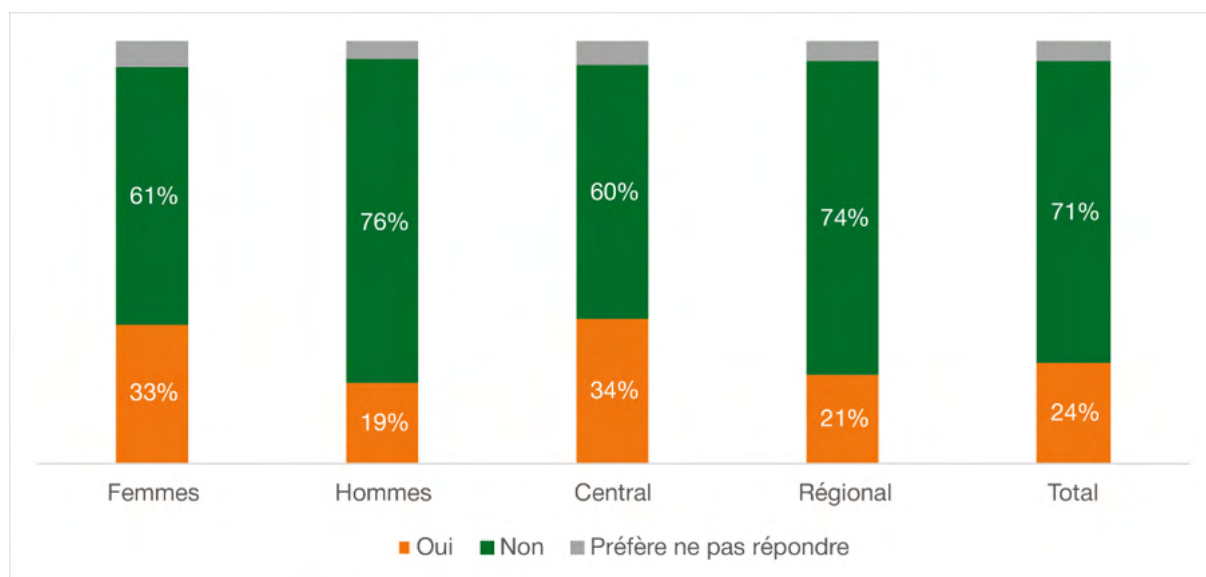
**Les normes sociales sur les rôles domestiques sont encore parfois perçues comme « naturelles ».** Certains propos recueillis, notamment auprès de femmes, traduisent une acceptation implicite de la répartition sexuée des tâches ménagères et familiales : « *Il y a le ménage hein, il y a des tâches en Afrique qui sont confiées aux femmes et puis bon on a grandi dedans donc préparer, s'occuper des enfants, tout ça c'est la femme.* ». Cette intériorisation des normes de genre dans la sphère privée peut affecter la disponibilité professionnelle des femmes et renforcer les inégalités dans la répartition du temps et des opportunités. Néanmoins, d'autres entretiens expriment une remise en question de cette répartition traditionnelle et insistent sur la nécessité d'un partage plus équilibré des responsabilités domestiques entre hommes et femmes.

#### 2.4.2. La persistance de violences de genre et du harcèlement sur le lieu de travail

**Des écarts importants persistent entre la perception d'un climat professionnel inclusif et la réalité des violences sexistes dans l'environnement de travail.** Bien que 75 % du personnel du MENA interrogé considère que l'environnement de travail est inclusif et équitable, cette perception générale masque des expériences différenciées selon le sexe et le niveau d'affectation. Ainsi, près d'un tiers des femmes (33 %) déclarent avoir été témoins de comportements irrespectueux à l'égard des femmes dans leur environnement professionnel, contre seulement 19 % des hommes (voir Graphique 14). Ce différentiel révèle un écart de perception genré quant à la tolérance ou la reconnaissance des violences sexistes et met en lumière une forme d'invisibilisation de ces violences au sein de l'administration.

**Les acteurs du niveau central rapportent davantage de cas de harcèlement et de comportements sexistes au sein de leur environnement de travail.** 34 % des agents en poste au niveau central déclarent avoir été témoins de comportements sexistes ou irrespectueux envers les femmes, contre 21 % dans les services déconcentrés (voir Graphique 14). Cette tendance se confirme pour les cas de harcèlement, avec 22 % de déclarations au niveau central contre 14 % au niveau déconcentré. Loin de refléter une meilleure protection au niveau local, ces résultats peuvent traduire un moindre accès à la parole dans les structures déconcentrées ou une banalisation accrue de certains comportements. Une part non négligeable du personnel administratif (5 %) a préféré ne pas répondre aux questions relatives au harcèlement et aux violences basées sur le genre, atteignant 10 % chez les femmes. Ce refus peut s'expliquer par la peur de représailles et traduit l'ampleur du tabou qui entoure encore ces questions dans l'espace professionnel.

**Graphique 14 Réponses du personnel du MENA à la question : « Avez-vous déjà été témoin de comportements non respectueux à l'égard des femmes sur le lieu de travail ? », par sexe et par zone d'affectation**



Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA

**Les violences sexistes prennent des formes multiples, allant du sexisme ordinaire aux agressions physiques.** De nombreux témoignages évoquent des violences morales et physiques graves : « Une enseignante battue par le directeur d'école devant les élèves », ou encore « Un collègue qui a battu sa collègue devant moi ». Les cas de violences à l'endroit du personnel sont

régulièrement mentionnés dans la presse. Au-delà de ces cas extrêmes, les comportements condescendants ou dévalorisants à l'égard des femmes sont décrits comme quotidiens : « *Les hommes ont souvent un comportement condescendant vis-à-vis des femmes* » ou « *Le chef a dit à sa collaboratrice enceinte qu'elle n'était pas payée pour qu'elle vienne dormir au bureau* ». Ces pratiques traduisent une banalisation des comportements inappropriés envers les femmes, souvent tolérés au nom de rapports hiérarchiques rigides.

**Le harcèlement et les violences sexuelles constituent un phénomène structurel, nourri par les déséquilibres hiérarchiques, l'impunité ou encore la méconnaissance du harcèlement, sa banalisation ou sa confusion avec d'autres types d'interactions.** De nombreux récits documentent l'existence de pressions sexuelles, de chantage et d'abus d'autorité à différents niveaux : « *Mon chef hiérarchique voulait coucher avec moi avant de signer ma demande de mutation* », ou encore « *Des chefs irrespectueux qui forcent les collaboratrices à coucher avec eux. Quand elles refusent, bonjour les harcèlements !* ». Cette réalité affecte particulièrement les femmes en situation de vulnérabilité hiérarchique, notamment les stagiaires. Cette citation : « *Un inspecteur voulait coucher avec une stagiaire avant sa titularisation* » illustre l'usage abusif du pouvoir comme moyen de contrainte. Ces pratiques, en l'absence de mécanismes de plainte fonctionnels et accessibles, contribuent à une culture d'impunité et freinent les ambitions de carrière des femmes. Par ailleurs, certaines réponses aux entretiens suggèrent une compréhension erronée ou réduite du harcèlement : « *L'amour de se rapprocher et d'être seul avec cette dernière* » ou encore « *L'humeur de la femme influence l'atmosphère de travail* ». Cette confusion alimente un climat de tolérance et empêche les personnes affectées de se reconnaître comme telles.

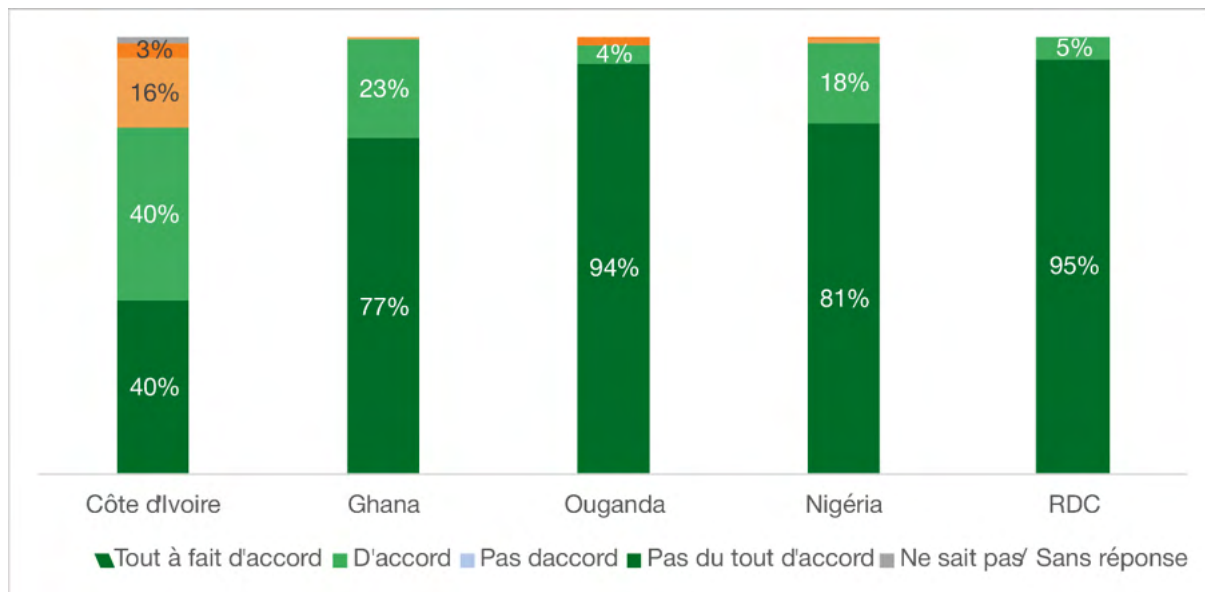
**Certaines normes sociales continuent de justifier la division sexuée du travail et la subordination féminine.** Les rôles domestiques et les services logistiques sont encore largement confiés aux femmes dans les espaces professionnels : « *Aux ateliers, il est demandé aux dames de servir les hommes* », « *Les femmes sont assignées aux tâches, telles que la pause-café, les courses...* ». Dans d'autres cas, c'est le refus de reconnaître l'autorité féminine qui est mis en cause : « *Un directeur d'école a refusé de discuter avec sa responsable hiérarchique parce qu'elle est une femme* ». Ces pratiques, bien que parfois tolérées comme des usages, traduisent des mécanismes de reproduction de l'inégalité dans les rapports sociaux au sein de l'administration.

**Un écart subsiste entre le cadre réglementaire visant à prévenir les abus et la perception qu'en ont une partie des responsables éducatifs.** En effet, bien que l'arrêté n°0111 MENET/CAB du 24 décembre 2014 portant Code de conduite des personnels du MENA introduise des poursuites judiciaires à l'endroit du personnel du MENA pour toute relation sexuelle, cas de harcèlement ou d'attouchement sexuel entre un.e agent.e et un.e élève, une part non négligeable du personnel administratif de direction<sup>22</sup> (19 %) réfute la suspension d'un.e enseignant.e ayant une relation sexuelle avec un.e élève, ce qui contraste fortement avec la norme dans d'autres pays africains comparables, dont notamment le Ghana, l'Ouganda, la République démocratique du Congo (RDC) et le Nigéria, où cette proportion est nulle (voir Graphique 15). Cette réticence face à la sanction témoigne d'une banalisation préoccupante des abus de pouvoir à connotation sexuelle dans le milieu éducatif.

---

<sup>22</sup> Le personnel administratif de direction recouvre les fonctions suivantes : directeur.trice et secrétaire général.e en DRENA, directeur.trice, sous-directeur.trice au niveau central.

**Graphique 15 Niveau d’approbation du personnel de direction des ministères de l’Éducation de Côte d’Ivoire, Ghana, Ouganda, Nigéria et RDC à l’affirmation « Les enseignants qui ont une relation sexuelle avec un(e) élève du secondaire devraient être suspendus »**



Sources : Crawford, L., Hares, S. & Sandefur, J. (2024), *How to fix global education*, CGD, p.78 (Ghana, Nigéria, RDC), données de l’enquête en ligne auprès du personnel du MENA (Côte d’Ivoire).

**Des voix s’élèvent néanmoins pour dénoncer fermement ces dérives et appellent à un sursaut institutionnel.** Face à ce phénomène, quelques répondant.e.s insistent sur la nécessité d’une réaction forte, dénonçant des comportements « lâches et irresponsables », appelant à une « vulgarisation de la thématique genre » et à des mesures de protection et de sanction concrètes. Ces voix, bien que minoritaires, traduisent l’émergence d’une conscience professionnelle engagée, qui plaide pour un changement de culture organisationnelle.

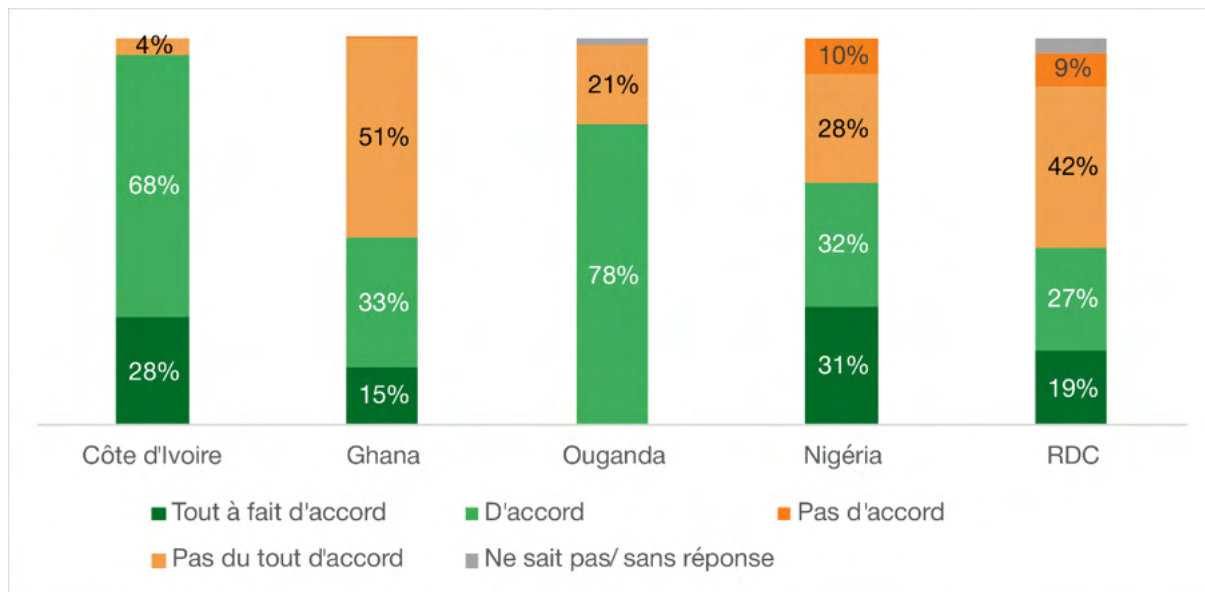
#### 2.4.3. *Un niveau d’adhésion contrastée vis-à-vis de mesures politiques favorables à l’égalité et l’équité de genre*

**Une large majorité du personnel administratif soutient l’introduction de l’éducation à la contraception dès le secondaire.** Plus de 90 % du personnel administratif du MENA interrogé approuve la mesure visant à enseigner la contraception au collège et au lycée. Ce taux s’élève même à 96 % parmi le personnel de direction<sup>23</sup>, témoignant d’une adhésion forte, y compris dans les sphères décisionnelles de l’administration. Comparativement, ce taux est nettement plus élevé que ceux observés dans des pays voisins comme la RDC (46 %), le Ghana (48,3 %) ou le Nigéria (62,7 %), à l’exception de l’Ouganda, qui présente également un niveau d’adhésion important (78%)<sup>24</sup>. Cette question, centrée sur la contraception, permet d’appréhender plus largement l’adhésion aux contenus d’ESVS, mais également de rendre la comparaison avec d’autres pays possible. Dans le cas de la Côte d’Ivoire, les résultats reflètent une plus grande acceptabilité sociale et institutionnelle en Côte d’Ivoire vis-à-vis de cette politique éducative sensible au genre et à la santé sexuelle et reproductive (voir Graphique 16).

<sup>23</sup> *Ibid*

<sup>24</sup> Crawford L. Hares S. Sandefur J. (2024) *How to fix global education – A survey of National policymakers in developing countries*. Center for Global Development, p.77

**Graphique 16 Niveau d’approbation du personnel de direction des ministères de l’Éducation de Côte d’Ivoire, Ghana, Ouganda, Nigéria et RDC à l’enseignement de la contraception au secondaire**

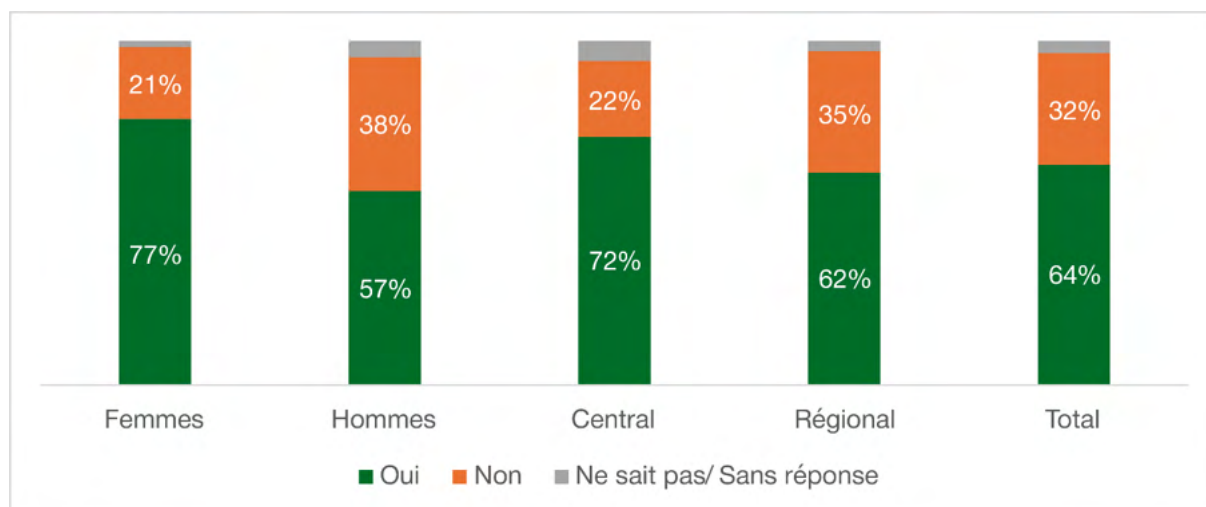


Sources : Crawford, L., Hares, S. & Sandefur, J. (2024), *How to fix global education*, CGD, p.77 (Ghana, Nigéria, RDC), données de l’enquête en ligne auprès du personnel du MENA (Côte d’Ivoire).

**L’extension récente du congé parental de trois à six mois pour les femmes et de trois jours à un mois pour les hommes au sein de la Fonction publique suscite un soutien modéré, lié à des perceptions genrées et des contraintes opérationnelles.** Si 64 % du personnel administratif du MENA se déclare favorable à la réforme portant le congé parental à six mois pour les femmes et un mois pour les hommes<sup>25</sup>, cette adhésion est marquée par des clivages genrés. En effet, 77 % des femmes soutiennent la mesure contre seulement 57 % des hommes, révélant une réceptivité différenciée en fonction du vécu professionnel et des attentes vis-à-vis des politiques d’égalité (voir Graphique 17).

<sup>25</sup> Décret n°2025-120 du 26 février 2025 portant modalités communes d’application de la Loi portant Statut Général de la Fonction Publique.

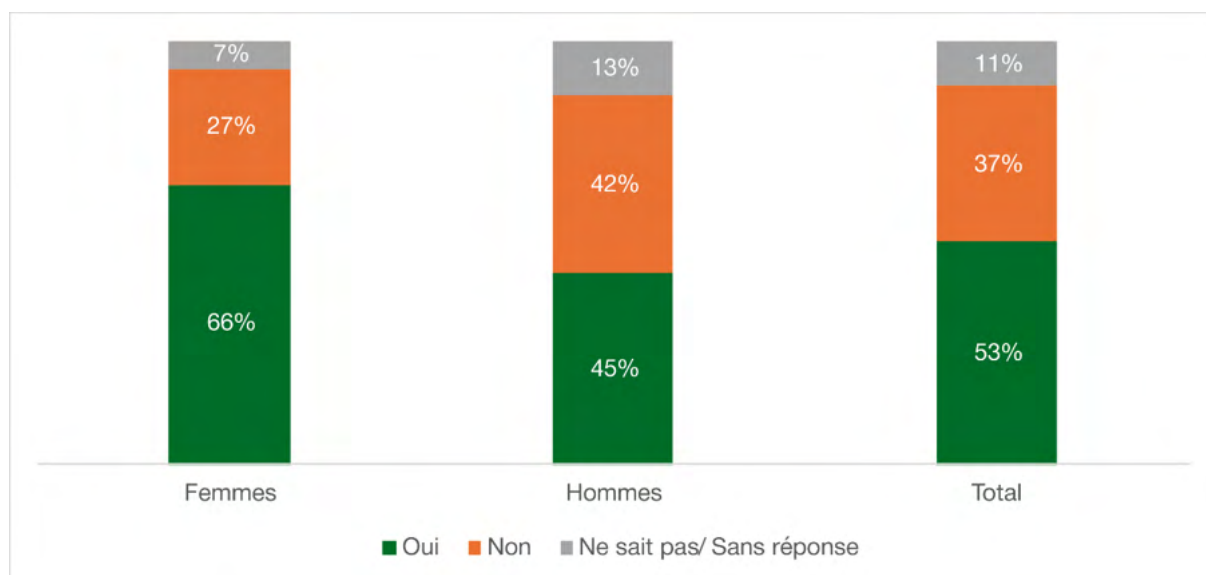
**Graphique 17 Réponses du personnel du MENA à la question « Êtes-vous favorables à l'augmentation du congé parental pour les fonctionnaires », selon le sexe et le niveau d'affectation**



Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA

Toutefois, près de 37 % du personnel considèrent que cette mesure ne favorisera pas nécessairement l'égalité de genre au sein du système éducatif. Ce scepticisme est plus marqué chez les hommes (42 %) que chez les femmes (27 %), traduisant une appréhension quant à ses effets réels sur le fonctionnement institutionnel et la gestion des ressources humaines (voir Graphique 18).

**Graphique 18 Niveau d'approbation du personnel du MENA à l'affirmation « L'augmentation du congé parental pour les fonctionnaires favorisera l'égalité de genre dans le système éducatif », selon le sexe**



Source : Données de l'enquête en ligne auprès du personnel du MENA

**Les services déconcentrés semblent exprimer davantage de réticence à l'égard des nouvelles dispositions relatives au congé parental des fonctionnaires.** Les personnels des structures déconcentrées se montrent moins favorables à cette réforme que ceux du niveau

central : 35 % s'y opposent, contre 22 % au niveau central (voir Graphique 17). Les entretiens qualitatifs révèlent que cette réserve repose en partie sur des obstacles opérationnels déjà rencontrés, en particulier dans les écoles primaires fortement féminisées. L'absence prolongée des enseignantes en congé de maternité y pose des difficultés concrètes de remplacement, avec pour conséquence un temps d'apprentissage réduit pour les élèves et des dédoublements de classe. Dans ce contexte, l'élargissement du congé de paternité est parfois perçu non comme un progrès vers l'égalité, mais comme une mesure porteuse de difficultés similaires à celles déjà observées pour les congés de maternité. Ceci reflète encore une faible reconnaissance des responsabilités familiales des hommes comme un droit professionnel légitime ; la question du rôle des pères pendant le congé de paternité n'a quasiment jamais été mentionné dans les entretiens ou les ateliers.

## Recommandations et perspectives

La dernière section de ce diagnostic est consacrée aux recommandations et aux perspectives d'action pour poursuivre les efforts en faveur d'une prise en compte systémique de l'égalité et de l'équité de genre dans les politiques, structures et pratiques du MENA. Elles s'appuient sur les constats et analyses développés tout au long du rapport et visent à consolider les acquis tout en levant les obstacles persistants. Les recommandations sont structurées autour de six dimensions clés : (i) l'intégration du genre dans la planification, la programmation budgétaire et le suivi-évaluation (PPBSE), (ii) la coordination institutionnelle, (iii) le développement des systèmes d'information et des données, (iv) la lutte contre les violences basées sur le genre, (v) la promotion d'une représentation paritaire, notamment aux postes de responsabilité, et (vi) le renforcement des capacités du personnel. L'objectif est d'offrir des pistes opérationnelles adaptées au contexte ivoirien en approfondissant les efforts déjà entrepris par le Gouvernement pour promouvoir l'égalité de genre en éducation.

### 1. Intégration du genre dans la planification, la programmation budgétaire et le suivi-évaluation (PPBSE) des politiques éducatives

- 1.1. Renforcer l'intégration effective des enjeux d'égalité et d'équité de genre dans les documents de planification stratégique sectorielle (ex. prochain plan sectoriel de l'éducation) et sous-sectorielle en associant la DEEG à toutes les étapes de leur élaboration et en veillant à ce que les orientations stratégiques de la Politique Genre du MENA soient prises en compte dans les différents axes du prochain PSE.
- 1.2. Inclure la DEEG dans les instances de pilotage et de suivi de la politique sectorielle (notamment par la désignation d'un.e représentant.e au sein de la Task Force) et des stratégies sous-sectorielles, afin d'assurer l'intégration effective des enjeux de genre dans le suivi-évaluation.
- 1.3. Systématiser l'intégration d'indicateurs et de cibles sexospécifiques dans les cadres de résultats des instruments de planification stratégique, tels que le Plan sectoriel de l'éducation, et les outils de suivi-évaluation, tels que les Rapports annuels de performance de l'éducation/formation, afin de mesurer les progrès en matière de réduction des disparités et d'égalité de genre.
- 1.4. Inclure un Rapport de suivi Genre au sein des Rapports annuels de performance de l'éducation/formation préparés par la Task Force afin d'apprécier les progrès et défis propres à l'égalité et l'équité de genre au sein du système éducatif.
- 1.5. Poursuivre l'incrémentation du budget de fonctionnement de la DEEG.
- 1.6. Inscrire de manière pérenne une ligne budgétaire dédiée à la mise en œuvre de la Politique Genre du MENA dans les documents de programmation budgétaire (LFI, DPPD-PAP), afin de garantir la disponibilité de ressources financières dédiées.
- 1.7. Renforcer les capacités de la Direction des Affaires Financières en Budgétisation sensible au genre afin d'intégrer le genre dans la programmation et le suivi budgétaire à travers notamment (i) la définition d'objectifs dans les DPPD-PAP dont les indicateurs et les cibles seront ventilés par genre, (ii) la conduite systématique d'une évaluation de l'impact socioéconomique selon le genre des Projets d'Investissement Publics et (iii) le suivi de l'incidence genre des politiques éducatives dans le Rapport de performance du MENA annexé au Projet de Loi de Règlement (PLR).
- 1.8. Renforcer les capacités de planification, de budgétisation et de suivi sensible au genre des instances en charge du suivi de la mise en œuvre des Contrats d'Objectifs et de

Performance (COP) au niveau central (Secrétariat exécutif COP) et au niveau déconcentré (directeur.trice.s de DRENA et Secrétaires généraux).

## **2. Renforcement des mécanismes de coordination et de pilotage du genre au sein du MENA**

- 2.1. Inclure dans la révision de l'arrêté n°0017 MENETFP/DEEG du 24 mars 2021 portant création du Comité de pilotage intersectoriel de la Politique Genre du MENA, la représentation du ministère de la Justice et des Droits de l'Homme (MJDH), du Ministère de la Santé et de l'Hygiène publique (MSHP), du Ministère de l'Emploi et de la Protection Sociale (MEPS) et du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche scientifique (MESRS), outre la représentation déjà présente du MFFE et de l'ONEG.
- 2.2. Renforcer les capacités des Points focaux genre (PFG) au niveau des directions centrales, en tant que membres du Secrétariat exécutif de la PCOS, en planification et suivi sensible au genre pour assurer une meilleure coordination entre directions centrales sous le leadership de la DEEG. Renforcer la coordination entre les directions centrales dans la mise en œuvre et le suivi de la Politique Genre à travers la participation active des représentant.e.s des directions centrales aux réunions du Secrétariat exécutif de la PCOS.
- 2.3. Institutionnaliser une réunion trimestrielle au niveau des DRENA, sous la présidence du directeur.trice de la DRENA et le secrétariat du SEEG réunissant tous les services associés, visant la planification, le pilotage et le suivi des actions en faveur de l'égalité et l'équité de genre au sein de la circonscription.
- 2.4. Institutionnaliser un temps de concertation sur le genre lors des réunions de la Cellule d'Appui à la Coordination de la Réforme éducative (CAC-RE) pour assurer une intégration systématique de la dimension genre au sein des interventions des PTF et une meilleure coordination de leurs appuis en la matière.

## **3. Mise en place d'un dispositif de lutte contre les violences de genre au sein de l'administration du MENA**

- 3.1. Formaliser et institutionnaliser un mécanisme de signalement et de prise en charge des violences de genre touchant le personnel du MENA, en cohérence avec le cadre normatif existant et en capitalisant sur les mécanismes et/ou bonnes pratiques développées à d'autres niveaux de l'administration publique.
- 3.2. Définir un protocole unique de gestion des cas de violence de genre au sein de l'administration éducative afin de standardiser les procédures de signalement, de protection et de prise en charge, en précisant les rôles et responsabilités de chaque acteur.
- 3.3. Répertorier, compléter et communiquer auprès du personnel du MENA les sanctions disciplinaires appliquées au sein de la fonction publique selon les types de violences de genre, de même que les sanctions pénales.
- 3.4. Développer un module de formation continue obligatoire, sur la prévention, le signalement et la prise en charge des violences de genre à destination de l'ensemble du personnel du MENA.
- 3.5. Renforcer les capacités des responsables des ressources humaines (DRH) et juridiques (DAJC) au niveau central comme déconcentré sur les procédures disciplinaires, la gestion des cas de violence et la protection contre les représailles.

- 3.6. Améliorer l'opérationnalité des numéros verts de signalement des violences de genre à travers l'accueil et l'écoute active des témoins et victimes ainsi que l'orientation vers le mécanisme de signalement et de prise en charge existant au sein de l'administration.
- 3.7. Renforcer la visibilité de ce mécanisme de signalement et de prise en charge ainsi que des numéros verts de signalement à travers un affichage dans chaque bureau de l'administration éducative centrale et déconcentrée.
- 3.8. Mettre en place une stratégie sectorielle de communication et de sensibilisation sur les violences de genre, ciblant les personnels éducatif et administratif, pour faire connaître les droits et les recours disponibles.
- 3.9. Renforcer des actions de sensibilisation à destination de l'ensemble du personnel du MENA, notamment lors des journées nationales et internationales dédiées, sur les violences de genre rappelant le Code d'éthique, les sanctions pénales et les mécanismes de signalement et de prise en charge existants.

#### **4. Promotion de la féminisation de l'administration et de la parité aux postes de responsabilité**

- 4.1. Examiner la sensibilité au genre des processus et outils de gestion des ressources humaines, avec une attention particulière portée aux critères de sélection utilisés pour les nominations et promotions professionnelles.
- 4.2. Réviser l'arrêté n°251/MENA/DELIC du 12 août 2024 portant conditions de nomination, de reconduction et attributions des directeurs des écoles préscolaires et primaires en tenant compte des critères d'éligibilité sensibles au genre (réduction du nombre d'années d'ancienneté, intégration des qualités propres au leadership en éducation comme critères, aux côtés de la performance et du potentiel managérial, valorisation de la participation à des formations certifiantes à l'égalité de genre, gestion, management ou leadership).
- 4.3. Formaliser un mécanisme de sélection sensible au genre permettant, en cas d'égalité de profil entre candidats, de prioriser la nomination de femmes, afin d'accélérer la progression vers la parité.
- 4.4. Garantir la présence d'au moins 50 % de femmes dans toute liste restreinte de candidatures pour les postes de responsabilité, afin d'accroître les chances de nomination de candidates qualifiées.
- 4.5. Définir un quota minimal de 30% de femmes aux postes de responsabilité au sein des administrations centrales et déconcentrées.
- 4.6. Déconcentrer les procédures et décisions de nomination pour favoriser la parité professionnelle au sein de l'administration déconcentrée.
- 4.7. Inclure la DEEG dans les commissions chargées des mutations du personnel enseignant (INEAT, EXEAT) ainsi que dans les commissions d'attribution des bourses scolaires.
- 4.8. Tenir compte du statut matrimonial du personnel ainsi que de l'âge des enfants à charge lors des affectations.
- 4.9. Renforcer les conditions sécuritaires et matérielles nécessaires pour le personnel affecté en zones rurales ou reculées (ex. logement de fonction sécurisé, dispositif sécuritaire coordonné avec les autorités locales, allocations de transport).
- 4.10. Poursuivre les programmes de renforcement des capacités en gestion, management et leadership du personnel féminin du MENA
- 4.11. Mettre en place un programme de vivier de recrutement dédié aux femmes aspirant à occuper des postes de responsabilité au sein de l'administration éducative, comprenant

- une formation accélérée aux compétences de gestion, un parcours structuré de progression professionnelle ainsi qu'un dispositif de mentorat par des cadres en poste, afin de renforcer le vivier féminin de candidates qualifiées aux postes de responsabilité
- 4.12. Déployer des solutions de garde d'enfants au sein de l'administration pour favoriser la conciliation de la vie professionnelle et familiale.
  - 4.13. Définir une politique de flexibilité du temps et des modalités de travail pour le personnel administratif du MENA afin de favoriser la conciliation de la vie professionnelle et familiale.

## **5. Renforcement des capacités aux niveaux central et déconcentré**

- 5.1. Poursuivre la mise en place d'une offre de formation structurée, continue et certifiante en matière de genre à destination de l'ensemble du personnel du MENA.
- 5.2. Assurer le suivi des compétences en genre sur la plateforme pédagogique de la DRH, dédiée à la formation des ressources humaines du MENA - drheducationci.org - afin de disposer d'un vivier de formateurs de formateurs.
- 5.3. Renforcer les capacités des SEEG notamment sur les notions et cadres normatifs liés au genre, l'analyse et l'élaboration de stratégies sensibles au genre ainsi que sur des thématiques prioritaires telles que les VGMS, l'ESVS ou encore la lutte contre la consommation de stupéfiants en milieu scolaire, appuyés par des outils concrets de sensibilisation.
- 5.4. Communiquer selon une fréquence annuelle à l'ensemble du personnel du MENA, un « Focus Genre » reprenant les principaux indicateurs d'égalité et d'équité de genre (taux de scolarisation et d'abandon, violences de genre, taux de féminisation du personnel éducatif et administratif, etc.) pour permettre une appréciation plus précise des enjeux de genre et progrès réalisés en la matière.

## Références

Banque Mondiale (2025). *Rapport d'Évaluation de la Performance du Système de Gestion des Finances Publiques sensible au Genre*.

Crawford, L., Hares, S. & Sandefur, J. (2024). *How to fix global education*. Center for Global Development.

Ministère du Budget et du Portefeuille de l'État (2022). *Rapports Annuels de Performance*.

Ministère du Budget et du Portefeuille de l'État (2023). *Loi de Finances initiale*.

Ministère du Budget et du Portefeuille de l'État (2024). *Loi de Finances initiale*.

Ministère du Budget et du Portefeuille de l'État (2025). *Loi de Finances initiale*.

Ministère du Budget et du Portefeuille de l'État (2025). *Documents de Programmation Pluriannuelle des Dépenses – Projets Annuels de Performance 2025-2027*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (1998). *Plan national de développement du Secteur Education/formation 1998-2010*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2011). *Plan d'Actions à Moyen Terme du Secteur de l'Éducation/Formation 2012-2014*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2013). *Plan Accélééré de lutte contre les grossesses en milieu scolaire 2013-2015*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2015). *Plan Stratégique d'Accélération de l'Éducation des Filles 2016-2018*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2017). *Plan Sectoriel Education/Formation 2016-2025*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2020). *Document de Politique Genre*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2020). *Plan d'action quinquennal pour la mise en œuvre de la Politique Genre 2020-2024*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2021). *Stratégie nationale de réintégration des filles enceintes ou mères dans le système éducatif 2021-2025*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2022). *Etats généraux de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Rapport de Synthèse des concertations nationales*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2023). *Programme National d'Amélioration des Premiers Apprentissages Scolaires*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2023). *Pacte de Partenariat, République de Côte d'Ivoire*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2023). *Stratégie nationale de la formation continue des enseignants de Côte d'Ivoire*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2023). *Document cadre de la Réforme du Collège*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2024). *Statistiques scolaires de poche 2023-2024*.

Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (2024). *Rapport de performance du secteur de l'éducation et de la formation*.

OCDE (2022). *Institutions sociales et égalité femmes-hommes en Côte d'Ivoire : Rapport Pays SIGI*.

## Annexes

### Annexe 1 – Méthodologie

Dans le cadre de la mise en œuvre de l'Initiative Priorité à l'Égalité, à laquelle la Côte d'Ivoire a adhéré en 2024, le ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (MENA), à travers sa Direction de l'Égalité et de l'Équité de Genre (DEEG), a conduit un diagnostic institutionnel sur l'intégration de l'égalité de genre dans le fonctionnement de l'administration éducative, tant au niveau central que déconcentré, ainsi que dans la gouvernance globale du système éducatif.

Ce diagnostic a été mené de janvier à septembre 2025 avec l'appui technique de l'Institut International de Planification de l'Éducation (IIPÉ-UNESCO) dans une démarche participative. Fondé sur des données qualitatives et quantitatives, il vise à identifier les leviers et les obstacles à l'institutionnalisation du genre au sein du MENA, afin d'alimenter une stratégie d'amélioration des politiques, structures et pratiques ministérielles.

Dans l'objectif de favoriser l'apprentissage et l'appropriation du processus et des résultats par les parties prenantes à l'élaboration de ce diagnostic, une équipe technique restreinte, composée de membres de la DEEG et de points focaux de certaines autres directions centrales du MENA, a été mise en place dès le début du processus (janvier 2025). Ses membres ont été formés aux techniques de collecte de données qualitatives et quantitatives, ainsi qu'au protocole d'entretien. Ils ont ainsi pris part à toutes les étapes du diagnostic, de la conception des outils de collecte de données (formulaire de consentement, guides d'entretien), à la rédaction du rapport de diagnostic en passant par la conduite des entretiens et l'analyse des données (codage des entretiens selon une matrice définie).

Le diagnostic a porté sur deux dimensions d'analyse, une première dimension externe dite programmatique ou institutionnelle et une deuxième dimension interne dite organisationnelle. À travers ces deux dimensions, le diagnostic a cherché à répondre à plusieurs questions, à savoir :

- 1. La prise en compte du genre dans les politiques, stratégies et opérations (dimension externe) :** Est-ce que le genre est intégré dans les documents stratégiques du MENA ? Les indicateurs utilisés pour planifier, suivre et évaluer la performance des politiques éducatives sont-ils ventilés par sexe ? La budgétisation est-elle sensible au genre ? Les financements extérieurs prennent-ils en compte l'égalité de genre et sont-ils alignés avec les orientations stratégiques du MENA en la matière ? Le MENA dispose-t-il d'une instance et d'une politique dédiées au genre ? Quel est le rôle de cette instance ? Son autorité est-elle reconnue au sein du MENA ? Collabore-t-elle avec les autres directions et services ? Quel est le dispositif de suivi et le niveau de performance de la Politique Genre ?
- 2. La dotation en personnel (dimension interne) :** Est-ce que la parité de genre est atteinte aux différents échelons de l'administration éducative ? Quelles sont les barrières perçues à la féminisation de l'administration ? Des mesures existent-elles pour favoriser la parité ?
- 3. Les connaissances, perceptions et capacités des agent.e.s (dimension interne) :** Quel maîtrise les agent.e.s du MENA ont-ils des enjeux de genre en éducation ? Comment les intègrent-ils dans leurs mandats et fonctions ? Quelles initiatives existent pour renforcer les capacités et outiller les agent.e.s en matière d'égalité de genre ?
- 4. La culture organisationnelle (dimension interne) :** Quelles attitudes, croyances et opinions façonnent la culture organisationnelle en matière d'égalité de genre ? Quel est le niveau d'adhésion des agent.e.s à des mesures favorables à l'égalité de genre ? Les violences basées

sur le genre existent-elles au sein de l'administration ? Si oui, pourquoi ? Des mesures et mécanismes existent-ils pour les prévenir et les punir ?

Le périmètre du diagnostic s'étend des directions centrales du MENA jusqu'aux Directions régionales de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (DRENA) au niveau déconcentré. La démarche s'est basée sur les outils de collecte suivants : une revue documentaire, des entretiens individuels semi-structurés, une enquête en ligne auprès du personnel et un atelier de consultation. Une triangulation des différentes sources d'information selon des méthodes de recherche qualitatives et quantitatives a permis de consolider les informations collectées.

### **1. La revue documentaire**

Les directions centrales du MENA ont partagé avec l'équipe de la mission un corpus documentaire important permettant de disposer de sources pour produire une analyse approfondie de la prise en compte du genre dans les documents de politiques et de stratégies du MENA. Ces documents incluent les stratégies, plans d'action, rapports d'activités, rapports de performance, annuaires statistiques, textes de lois et réglementaires (arrêtés, décrets) ainsi que les documents de programmation, de suivi et d'évaluation budgétaire (voir bibliographie).

Cette analyse documentaire a profondément nourri l'analyse de la prise en compte du genre dans la dimension externe (dimension programmatique) du MENA. Elle a également permis d'orienter les discussions conduites lors de l'atelier de consultation mené en août 2025 avec les responsables et agent.e.s des structures centrales et déconcentrées du MENA.

### **2. Les entretiens individuels semi-structurés**

Les entretiens individuels ont été facilités par les membres de l'équipe restreinte accompagnés de l'IPE-UNESCO. Ils ont été conduits auprès des cadres et responsables de 20 directions centrales et services rattachés du MENA, de trois ministères partenaires (MFFE, MEPS, MSHP) et la direction et les services (SEEG, IEPP, AENF, CIO, APFC) de 15 DRENA réparties à travers le pays. La liste des DRENA est présentée dans le Tableau 7 ci-dessous.

**Tableau 7 : Liste des DRENA ayant participé aux entretiens semi-structurés**

<b>N°</b>	<b>DRENA</b>
<b>1</b>	DRENA ABENGOUROU
<b>2</b>	DRENA ABIDJAN 1
<b>3</b>	DRENA ABIDJAN 2
<b>4</b>	DRENA ADZOPE
<b>5</b>	DRENA BONDOUKOU
<b>6</b>	DRENA DABOU
<b>7</b>	DRENA DALOA
<b>8</b>	DRENA DANANE
<b>9</b>	DRENA FERKESSEDOUGOU
<b>10</b>	DRENA KATIOLA
<b>11</b>	DRENA KORHOGO
<b>12</b>	DRENA MAN
<b>13</b>	DRENA SASSANDRA
<b>14</b>	DRENA SOUBRE
<b>15</b>	DRENA TOUBA

Tous les participant.e.s aux entretiens individuels ont été préalablement informé.e.s des objectifs du diagnostic, des modalités de collecte et d'utilisation des données ainsi que de leur droit de se retirer à tout moment. Un formulaire de consentement a été administré afin de garantir la participation volontaire et de préserver l'anonymat et la confidentialité des informations recueillies.

Un total de 117 entretiens a été conduit entre le 17 et le 28 mars 2025. Les participant.e.s ont été consultés à travers des entretiens semi-structurés et à l'aide de grilles d'entretien.

Les questions interrogeaient les connaissances, pratiques et perceptions quant à la prise en compte de l'égalité de genre dans les deux dimensions analysées dans le diagnostic, à savoir la dimension programmatique (dimension externe) et la dimension organisationnelle (dimension interne). Les questions portaient sur :

- Les connaissances, pratiques professionnelles et dynamiques de collaboration interne en matière d'égalité et d'équité de genre.
- L'appréciation des mesures de promotion de l'égalité et de l'équité de genre et l'identification des progrès, obstacles et enjeux majeurs au sein du MENA.
- L'utilisation de données désagrégées pour apprécier l'impact des actions entreprises en faveur de l'égalité et de l'équité de genre.
- La représentation des femmes au sein des directions et services et les perceptions quant aux barrières d'accès aux postes à responsabilité pour les femmes.
- Les difficultés de conciliation vie privée-vie professionnelle.
- Les formations sur le genre suivies.

Les 117 entretiens ont été retranscrits intégralement et ont fait l'objet d'un codage minutieux selon une matrice présentée en Annexe 5.

### **3. L'enquête en ligne auprès du personnel**

Le volet quantitatif du diagnostic s'est déroulé sous la forme d'une enquête en ligne qui a été diffusée auprès des agent.e.s du MENA au niveau central et dans les DRENA. L'enquête a été administrée en ligne en mai 2025 à travers l'outil « Google Form ».

Au total, 589 agent.e.s ont répondu à l'enquête, dont 36% de femmes et 64% d'hommes. Parmi les répondant.e.s, 137 (23%) étaient issus des directions centrales et services rattachés et 452 (77%) des DRENA. Compte tenu du fait que l'enquête en ligne était potentiellement ouverte à tout le monde, y compris à des personnes extérieures au MENA, toutes les personnes qui ont répondu 'Je ne travaille pas pour le MENA' aux questions filtres ont été exclues de l'analyse.

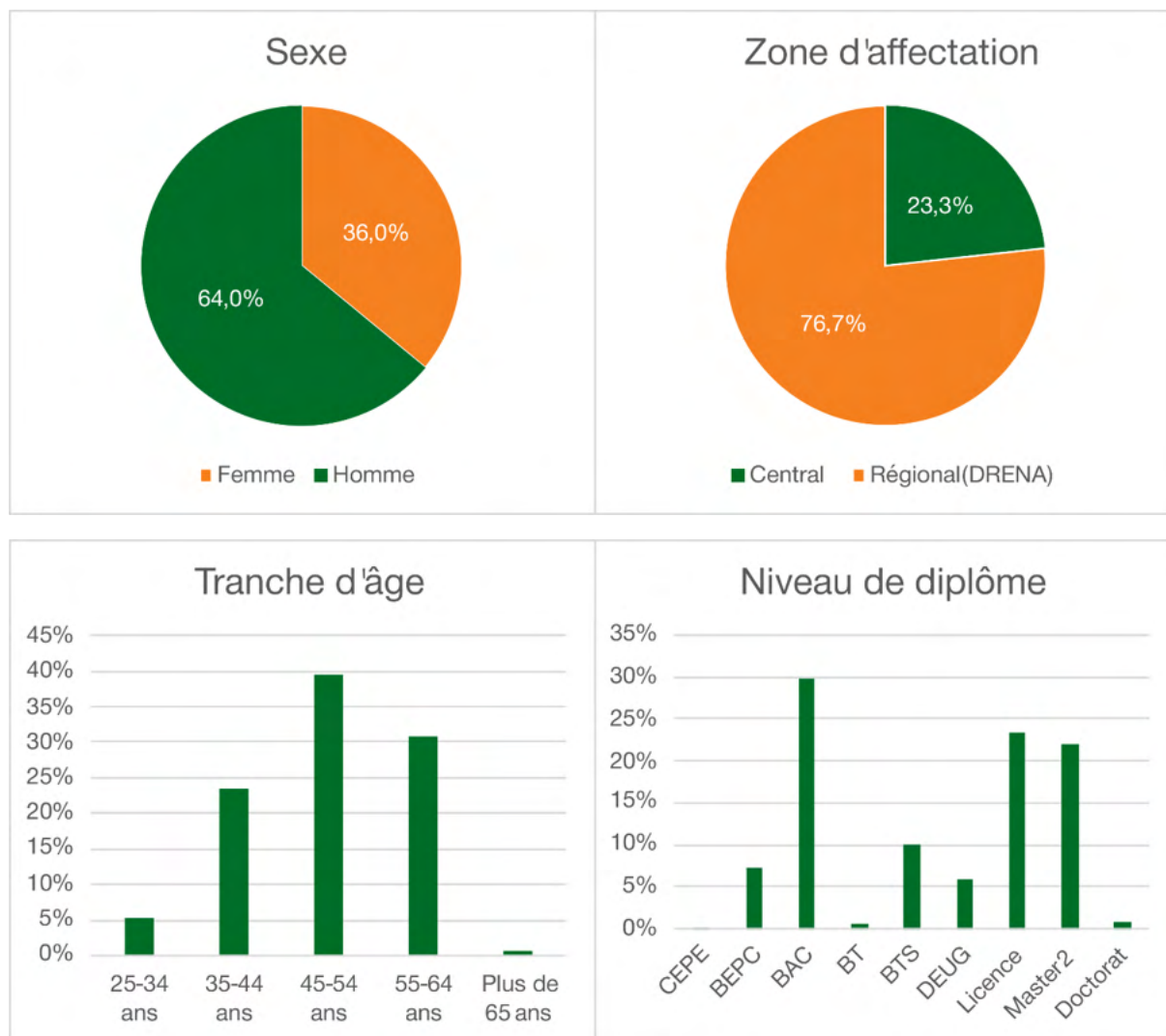
Les questions ont porté sur les deux dimensions externe (programmatique) et interne (organisationnelle) analysées dans ce rapport de diagnostic et ont recouvert une appréciation (i) des connaissances et pratiques professionnelles en lien avec l'égalité et l'équité de genre, (ii) des opinions et perceptions de la culture organisationnelle et (iii) des opinions sur des mesures politiques de promotion de l'égalité et l'équité de genre. En outre, une section du questionnaire est venue interroger le vécu du personnel quant aux violences basées sur le genre (violence physique et verbale, harcèlement sexuel, etc.) sur le lieu de travail.

Dans ce rapport, les données ont été traitées et analysées principalement selon le sexe et la zone d'affectation (centrale, déconcentrée) des répondant.e.s. D'autres variables, telles que le fait d'occuper un poste de direction ou d'avoir bénéficié d'une formation sur le genre ont également été utilisées pour mesurer d'une part le niveau d'adhésion du personnel dirigeant à des mesures

favorables à l'égalité de genre au sein du système éducatif et d'autre part l'impact des formations sur le niveau de connaissance relative au genre des agent.e.s du MENA.

Les graphiques ci-après présentent le profil des répondant.e.s à l'enquête en ligne selon les variables sociodémographiques et professionnelles. 70% des répondant.e.s ont entre 45 et 64 ans, contre 29% âgés entre 25 et 44 ans. 22% sont détenteurs d'un master, 23% d'une licence et 30% du baccalauréat. Enfin, 99% des répondant.e.s ont le statut de fonctionnaire.

Graphique 19 Profil des répondant.e.s à l'enquête en ligne selon les variables sociodémographiques et professionnelles



Source : Enquête en ligne auprès du personnel du MENA

Compte tenu du fait que nous ne savons pas dans quelle mesure l'enquête en ligne est représentative du MENA, les résultats doivent être interprétés avec précaution. L'analyse des données quantitatives collectées ont permis de dégager des tendances générales pour chaque dimension d'analyse.

#### 4. Données issues du Système d'Information des Ressources Humaines du MENA (base de données CODIPOST)

L'analyse a mobilisé les données issues du Système d'Information des Ressources Humaines du MENA (base de données CODIPOST), extraites le 4 août 2025 par la Direction des Ressources

Humaines (DRH). Ces données, désagrégées par sexe, âge, situation matrimoniale, catégorie administrative, grade, ancienneté et zone d'affectation, ont permis de dresser un état des lieux précis de la répartition hommes-femmes au sein de l'administration éducative.

L'exploitation de cette base de données a rendu possible l'examen comparatif de la féminisation de l'administration du MENA selon les catégories administratives et les postes à responsabilité, tant au niveau central que dans les 41 DRENA. L'approche adoptée a également permis de mettre en lumière les disparités régionales et les dynamiques de progression des femmes dans la fonction publique éducative, fournissant ainsi un socle empirique essentiel pour compléter les résultats des entretiens qualitatifs et de l'enquête quantitative conduits auprès du personnel du ministère.

## **5. Les ateliers de dialogue politique**

Du 4 au 7 août 2025, deux ateliers de dialogue politique et de consultation autour des résultats préliminaires du diagnostic ont été organisés à Jacqueville en Côte d'Ivoire par le MENA et l'IPE-UNESCO.

Le premier atelier a réuni sur les journées du 4 et du 5 août 30 cadres et agent.e.s du niveau central et déconcentré (DRENA) du MENA. Cet atelier participatif a permis de recueillir les réactions, commentaires et suggestions des participant.e.s quant aux constats et résultats du rapport préliminaire de diagnostic, de même qu'il a permis d'approfondir certaines dimensions du diagnostic à la lumière du vécu et des recommandations des participant.e.s. Les discussions ont porté sur les violences basées sur le genre au sein de l'administration et de l'environnement scolaire, la représentation des femmes aux postes de responsabilité ou encore l'éducation à la santé sexuelle et reproductive. Enfin, des Focus Group en présence des représentant.e.s des SEEG, IEPP et APFC ont permis d'interroger l'intégration du genre dans les activités propres à ces services.

Le second atelier s'est tenu les 6 et 7 août en présence de 10 cadres du niveau central du MENA, membres de l'équipe restreinte en charge du diagnostic et représentant.e.s de directions centrales (DMOSS, DVS, DRH, DAPS-COGES). Cet atelier a permis une relecture critique de la version préliminaire du rapport de diagnostic, enrichie de l'expérience et de la documentation communiquée par les participant.e.s, de même qu'il a permis d'éclairer les règles et pratiques de nomination et d'affectation du personnel du MENA et de recueillir les données en lien avec les ressources humaines du MENA communiquées par la DRH.

## Annexe 2 – Cadres normatifs ratifiés ou adoptés par la Côte d’Ivoire en matière d’égalité de genre et de protection de l’enfance

### 1. Cadres internationaux

- ❖ Convention sur l’élimination de toutes les formes de discrimination à l’égard des femmes (CEDEF), ratifiée par la Côte d’Ivoire en 1995.
- ❖ Programme d’action de Beijing (1995), adopté par 189 États membres de l’ONU, dont la Côte d’Ivoire, constituant le cadre mondial de référence pour la promotion de l’égalité de genre dans 12 domaines critiques (éducation, santé, lutte contre les violences, participation aux décisions, etc.).
- ❖ Convention relative aux droits de l’enfant (CDE, 1989), ratifiée en 1991.
- ❖ Protocole facultatif à la CDE concernant la vente d’enfants, la prostitution des enfants et la pornographie mettant en scène des enfants (2000), ratifié en 2011.
- ❖ Protocole facultatif à la CDE concernant l’implication d’enfants dans les conflits armés (2000), ratifié en 2011.
- ❖ Convention n°138 de l’OIT sur l’âge minimum d’admission à l’emploi (1973), ratifiée en 2003.
- ❖ Convention n°182 de l’OIT sur les pires formes de travail des enfants (1999), ratifiée en 2003.
- ❖ Objectifs de développement durable (ODD, Agenda 2030), en particulier l’ODD 4 (éducation inclusive et équitable) et l’ODD 5 (égalité de genre).

### 2. Cadres continentaux et régionaux

- ❖ Charte africaine des droits et du bien-être de l’enfant (1990) de l’Union africaine, signée en 2004.
- ❖ Protocole de Maputo (2003) à la Charte africaine des droits de l’homme et des peuples relatifs aux droits des femmes en Afrique, ratifié en 2011.
- ❖ Agenda Éducation 2030 de l’Union africaine (CESA 16-25), dont la Côte d’Ivoire est membre.
- ❖ Agenda 2063 de l’Union africaine, qui intègre l’égalité de genre et la protection de l’enfance comme priorités transversales.
- ❖ Protocoles et engagements de la CEDEAO relatifs à la protection des droits des enfants et à l’égalité de genre.

### 3. Cadres nationaux

- ❖ Loi n°2016-886 du 8 novembre 2016 portant Constitution de la République de Côte d’Ivoire, garantissant le droit à l’éducation, l’égalité entre les sexes et la protection de l’enfant (articles 4, 5, 9, 10, 16, 32, 35, 36 et 37).
- ❖ Loi n°95-696 du 7 septembre 1995 relative à l’enseignement, affirmant l’équité et l’égalité des chances comme principes directeurs.
- ❖ Loi n°2015-635 du 17 septembre 2015 instaurant la scolarisation obligatoire de 6 à 16 ans, applicable aux filles et aux garçons.
- ❖ Loi n° 2019-574 du 26 juin 2019 portant Code pénal qui définit et criminalise le viol (articles 403 et 404), l’attentat à la pudeur (articles 405 à 409), l’inceste (articles 410 à 412), la pédophilie (article 414) et le harcèlement sexuel (article 418).

- ❖ Loi n°2019-570 du 26 juin 2019 relative au mariage, fixant l'âge minimum à 18 ans pour les deux sexes (articles 2,4 et 5).
- ❖ Loi n°2019 -870 du 14 octobre 2019 portant promotion des droits politiques des femmes dans les assemblées élues, favorisant la représentation de la femme dans ces assemblées.
- ❖ Loi n°2021-894 du 21 décembre 2021 relative aux mesures de protection des victimes de violences domestiques, de viol et de violences sexuelles autres que domestiques, qui permet aux victimes de demander une ordonnance de protection pour se protéger contre leurs agresseurs et instaure des mesures d'urgence pour les victimes de violences physiques ou sexuelles au sein du foyer ou en dehors.
- ❖ Stratégie nationale de Lutte contre les Violences basées sur le Genre (2014)
- ❖ Politique nationale sur l'Égalité, l'Équité et le Genre (PNEEG 2024-2030), récemment révisée et adoptée le 21 mai 2025 en Conseil des ministres.
- ❖ Politique nationale de protection de l'enfant (2012)







RÉPUBLIQUE DE CÔTE D'IVOIRE

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,  
DE L'ALPHABÉTISATION ET DE  
L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE



PRIORITÉ À L'ÉGALITÉ  
GENDER AT THE  
CENTRE

