

ADVERSITIES RELATED TO THE EDUCATION OF GIRLS AND WOMEN IN AFRICA

ADVERSITÉS LIÉES À L'ÉDUCATION DE LA FILLE ET LA FEMME EN AFRIQUE

Grahon Marie Thérèse Sidonie BEUGRE Épse. KONAN

Enseignante-Chercheure

UFR SHS (Département de Philosophie)

Université Félix HOUPHOUËT-BOIGNY

Cocody-Abidjan

Date de soumission : 03/07/2026

Date d'acceptation : 22/08/2026

Pour citer cet article :

Grahon. M. T. S. B. (2026) «ADVERSITIES RELATED TO THE EDUCATION OF GIRLS AND WOMEN IN AFRICA», Revue Internationale du chercheur « Volume 7 : Numéro 3 » pp : 907-917

Résumé

L'accès équitable à l'éducation pour les filles et les femmes en Afrique de l'ouest constitue un enjeu fondamental de justice sociale, de droits humains et de développement durable. Cet article propose une analyse philosophique et sociologique critique des contraintes qui entravent la scolarisation et l'émancipation intellectuelle des filles sur le continent. À partir d'un cadre théorique croisant l'approche par les capacités d'Amartya Sen et la critique des normes de genre, l'étude examine les continuités et ruptures entre les modèles éducatifs traditionnels et les systèmes scolaires contemporains. Tout en évitant une homogénéisation réductrice des réalités africaines, il ressort que malgré des avancées législatives et institutionnelles notables, l'éducation féminine reste heurtée par des déterminants socioculturels persistants, des contraintes économiques structurelles et des vulnérabilités sécuritaires. L'article démontre que la pleine réalisation de l'éducation des femmes ne doit pas seulement être justifiée par son utilité instrumentale (maternité ou rendement économique), mais comme un impératif éthique d'autonomisation (empowerment) et de citoyenneté.

Mots-clés : Éducation féminine, Capabilités, Genre, Philosophie de l'éducation, Afrique de l'Ouest.

Abstract

Equitable access to education for girls and women in West Africa is a fundamental issue of social justice, human rights and sustainable development. This article proposes a critical philosophical and sociological analysis of the constraints that hinder schooling and intellectual emancipation of girls on the continent. Based on a theoretical framework combining Amartya Sen's capabilities approach and the critique of gender norms, the study examines the continuities and breaks between traditional educational models and contemporary school systems. While avoiding a reductive homogenization of African realities, it appears that despite significant legislative and institutional advances, female education remains hampered by persistent socio-cultural determinants, structural economic constraints and security vulnerabilities. The article demonstrates that the full realization of women's education must not only be justified by its instrumental utility (maternity or economic return), but as an ethical imperative of empowerment and citizenship.

Keywords : Female education, Capabilities, Gender, Philosophy of education, West Africa.

Introduction

Du latin *educare*, qui signifie nourrir et élever, et *educere*, qui désigne le fait de conduire un être humain au-delà de ses propres limites, l'éducation s'entend comme l'élévation morale, intellectuelle et physique des individus et des collectivités. Dès l'Antiquité grecque, Socrate et Platon accordent une importance capitale à cette activité en lui attribuant pour finalité de rendre l'être humain meilleur et de structurer la cité juste. Dans la pensée contemporaine, Clément (2011, p. 137) s'inscrit dans cette dynamique en rappelant que le but de l'éducation est « le développement des capacités de l'individu ainsi que le perfectionnement de l'humanité prise dans son ensemble ».

Pourtant, des sociétés traditionnelles jusqu'au XXI^e siècle, l'accès des filles et des femmes à ce processus fondamental se heurte à de multiples contraintes. Contrairement à celle des garçons, l'éducation des filles s'est souvent trouvée marginalisée en raison de représentations sociales restreignant le rôle de la femme. Afin d'analyser rigoureusement ces dynamiques, il convient d'emblée d'opérer des distinctions conceptuelles rigoureuses : l'éducation désigne le processus global de socialisation et d'intégration culturelle ; l'instruction renvoie à la transmission ciblée de connaissances théoriques et scientifiques ; la scolarisation correspond à l'accès et au maintien effectif au sein des institutions scolaires formelles ; tandis que l'alphabétisation concerne l'apprentissage des compétences fondamentales de lecture, d'écriture et de calcul.

Bien que la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous à Jomtien en 1990, la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 et la Charte africaine des droits de l'homme et des peuples consacrent l'éducation comme un droit humain fondamental et inaliénable, d'importantes disparités de genre persistent sur le continent. Selon les données révisées de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU, 2023), l'Afrique subsaharienne concentre encore la plus forte proportion d'enfants non scolarisés au monde, et les écarts d'alphabétisation entre hommes et femmes demeurent un marqueur d'inégalité structurelle.

Dès lors, la question centrale de cette étude se reformule ainsi : dans quelle mesure les facteurs socioculturels, économiques, institutionnels et sécuritaires contribuent-ils à maintenir les inégalités d'accès et de maintien des filles dans les systèmes éducatifs africains, malgré les politiques publiques et les cadres juridiques internationaux prônant l'égalité des genres ?

À cette problématique, nous formulons l'hypothèse selon laquelle la persistance des disparités de genre dans l'éducation en Afrique ne résulte pas d'un désintérêt individuel des filles pour le

savoir, mais d'une interaction systémique entre des normes socioculturelles asymétriques, la pauvreté monétaire des ménages et des défaillances institutionnelles et sécuritaires. Les objectifs de cette recherche consistent à analyser les représentations de la femme dans les trajectoires éducatives ancestrales et modernes sans réduire le continent à un tout homogène, à hiérarchiser les obstacles culturels, socioéconomiques et institutionnels qui entravent la scolarisation des filles, puis à démontrer la valeur éthique, politique et sociétale de l'éducation féminine en dépassant la seule justification materniste ou utilitariste.

Pour répondre à ces objectifs sans prêter à confusion avec une enquête empirique de terrain, cette étude adopte une démarche philosophique et sociohistorique réflexive, appuyée sur une analyse critique de la littérature et un examen documentaire. Le corpus réuni associe des textes fondamentaux de la philosophie de l'éducation, des travaux de sociologues et d'universitaires africains, le cadre théorique de l'approche par les capacités d'Amartya Sen, ainsi que des rapports institutionnels récents et des données statistiques actualisées émanant de l'UNESCO, de l'UNICEF, de la Banque mondiale et d'ONU Femmes.

1. La femme africaine entre l'éducation ancestrale et l'éducation moderne

1.1. Éducation et place de la femme africaine au sein des sociétés ancestrales

Tout comme il n'y a pas de société sans religion pour pasticher Henri Bergson, il n'existe pas non plus de société sans éducation. Chaque communauté, peuple ou groupe ethnique possède ses propres valeurs éducatives qu'il transmet de génération en génération. Comme le rappelle G. Pallante (2003, p. 19) : « Chaque société a son modèle éducatif et souhaite avoir des jeunes selon sa propre conception du type d'homme qu'elle veut promouvoir [...] Le modèle agit sur le sujet social et s'impose à lui, par des comportements aussi bien alimentaires qu'intellectuels ».

Il convient toutefois d'éviter une généralisation hâtive : parler de « la femme africaine » ou de « la société africaine » au singulier constitue une simplification excessive. L'Afrique subsaharienne regroupe une grande diversité d'aires culturelles et de systèmes de parenté qu'il faut analyser dans leur complexité. Avant l'avènement colonial, l'éducation africaine ne se réduisait pas seulement à un système scolaire formel, mais reposait sur un modèle initiatique, communautaire et intégratif. La formation des jeunes s'effectuait par la participation progressive aux activités de la collectivité et au sein des classes d'âge : « La société négro-africaine est essentiellement une société initiatique de classe d'âge, de préparation et d'intégration successive des générations » (P. Erny, 1978, p. 85).

Au sein de ces structures traditionnelles, le statut et l'éducation de la jeune fille variaient considérablement selon l'organisation sociale. Dans les sociétés patrilineaires, l'éducation de la fille était fortement axée sur la préparation au rôle d'épouse et de mère dans la belle-famille, confiant l'apprentissage domestique et moral en priorité à la sphère féminine : « L'éducation de la jeune fille est en théorie la responsabilité de la communauté, mais en pratique l'affaire de la mère, de la grand-mère ou des filles du même groupe d'âge » (P. Fonkoua, 2006, p. 12). La femme y était alors reconnue principalement comme « donneuse de vie et nourricière » (P. Fonkoua, 2006, p. 7). À l'inverse, dans les sociétés matrilineaires, à l'instar de certaines communautés Akan d'Afrique de l'Ouest, la femme occupait un statut juridique, économique et politique prépondérant. La transmission des biens et du pouvoir s'effectuant par la ligne maternelle, les femmes y jouissaient d'une grande autonomie de décision et d'une autorité centrale dans la gestion des affaires communautaires.

Ainsi, serait-il scientifiquement inexact de réduire l'éducation ancestrale féminine, à une pure oppression. Si elle privilégiait la cohésion sociale et la préparation au foyer, elle assurait également la transmission de savoirs botaniques, agricoles, médicaux et commerciaux essentiels à la survie du groupe.

1.2. Femme africaine face à l'éducation moderne

L'introduction de l'école formelle d'origine occidentale pendant la période coloniale a profondément restructuré les rapports sociaux de genre (Owono, 1986). L'institution coloniale a dans un premier temps favorisé la scolarisation des garçons, destinés aux postes d'administration auxiliaire et à l'économie marchande, reléguant l'instruction des filles à un apprentissage ménager marginal.

Dans la période post-indépendance, et sous l'impulsion des instances internationales (ONU, UNESCO, UNICEF), les États africains ont fait de la scolarisation universelle, une priorité nationale. En Côte d'Ivoire, par exemple, l'éducation pour tous est décrétée comme « la priorité des priorités », le gouvernement visant un taux de scolarisation de 100 % (Soro, 2012, p. 29). Cette modernisation éducative offre une nouvelle orientation à l'émancipation féminine : en devenant instruite, la jeune fille acquiert des compétences rationnelles qui lui permettent de participer activement à la vie publique, d'exercer un emploi formel et de promouvoir la citoyenneté démocratique (B. Matchinda, 2008, p. 87).

Toutefois, il faut éviter un schéma binaire opposant une « tradition purement aliénante » à une « modernité purement émancipatrice ». Si l'école moderne est un vecteur potentiel de liberté

(Morandi, 2000), elle peut aussi générer de nouvelles formes d'exclusion lorsque le marché du travail s'avère incapable d'absorber les diplômées, ou lorsque l'institution scolaire reproduit en son sein les stéréotypes sexistes. L'éducation moderne féminine ne rompt donc pas radicalement avec le passé, mais recompose le rôle de la femme, au sein des transformations socioéconomiques contemporaines.

2. Les entraves à l'éducation de la fille et de la femme en Afrique de l'ouest

2.1. Les obstacles culturels à l'éducation de la fille

Malgré les avancées législatives et les campagnes de sensibilisation, la scolarisation des filles se heurte toujours à des représentations socioculturelles rigides. Dans plusieurs sous-régions, la finalité attribuée à la jeune fille demeure prioritairement matrimoniale et domestique. La division sexuelle du travail assigne dès le plus jeune âge aux filles, la charge des travaux ménagers et de la garde des cadets, réduisant drastiquement leur temps disponible pour l'apprentissage scolaire.

La persistance des mariages précoces et forcés constitue l'un des facteurs majeurs de rupture du cursus scolaire. Il convient toutefois de ne pas psychologiser ce phénomène : lorsqu'une élève décroche ou abandonne l'école, il ne s'agit pas d'une préférence individuelle ou d'un manque intrinsèque d'ambition, mais du résultat direct de pressions normatives familiales et de contraintes sociales coercitives (B. Matchinda, 2008). Lorsque les parents perçoivent la fille comme destinée à intégrer la famille de son futur conjoint, ils privilégient l'investissement éducatif sur les garçons, considérés comme les garants de la pérennité économique de la lignée.

2.2. Les freins socioéconomiques et politiques

Aux barrières culturelles s'ajoutent des déterminants économiques, institutionnels et sécuritaires. Ceux-ci s'articulent de manière systémique.

En premier lieu, la pauvreté monétaire impose de lourds arbitrages financiers aux ménages. Comme le souligne Amartya Sen (2000, p. 123), « l'absence de ressources est la principale source de privation des capacités d'un individu ». Face à la pauvreté extrême et au coût élevé des fournitures, des frais de scolarité indirects et des transports, les familles effectuent des choix économiques. Ces choix défavorisent quasi systématiquement les filles.

En deuxième lieu, les défaillances institutionnelles et les violences en milieu scolaire constituent des freins majeurs. Le manque d'infrastructures adaptées, notamment l'absence de sanitaires séparés et d'équipements pour la gestion de l'hygiène menstruelle, provoque un

absentéisme récurrent. Il entraîne aussi le décrochage précoce des adolescentes au secondaire. De surcroît, le climat scolaire se trouve fréquemment dégradé par des violences basées sur le genre. Celles-ci incluent les brimades, les châtiments corporels ou le harcèlement sexuel. Cela crée ainsi un environnement d'apprentissage insécurisant (UNESCO, 2020).

En troisième lieu, les crises sécuritaires et les vulnérabilités géopolitiques exacerbent cette marginalisation. C'est particulièrement le cas dans les zones touchées par des conflits armés ou des attaques terroristes, comme le Sahel et le Bassin du Lac Tchad. Là-bas, les infrastructures scolaires sont délibérément ciblées. Les risques d'enlèvements et d'agressions spécifiques contraignent alors les familles à retirer les filles des écoles, par crainte pour leur intégrité physique.

L'ensemble de ces facteurs permet d'établir une typologie rigoureuse des vulnérabilités éducatives. Celle-ci s'articule selon quatre niveaux d'analyse complémentaires. Au niveau individuel et familial, la pauvreté monétaire et la charge des travaux domestiques se traduisent par un arbitrage financier défavorable et un absentéisme chronique. Au niveau socioculturel, l'imposition des normes de genre et la pratique des mariages précoces ou forcés provoquent un décrochage précoce avant le secondaire. Au niveau institutionnel, les sanitaires inadéquats et les violences en milieu scolaire créent un environnement anxiogène. Cela mène au renoncement aux études. Enfin, au niveau sécuritaire et politique, les conflits armés et les fermetures d'écoles ciblées engendrent une interruption brutale de la scolarité.

L'impact de ces contraintes multidimensionnelles est confirmé par les données statistiques actualisées. Selon les données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU, 2023), l'Afrique subsaharienne compte encore près de 52 millions d'enfants et de jeunes non scolarisés. Les filles représentent la majorité des exclus au niveau du secondaire. Le taux d'alphabétisation des jeunes âgés de 15 à 24 ans a progressé pour atteindre environ 77 %. Toutefois, l'écart persistant entre les hommes (72 %) et les femmes (57 %) chez les adultes témoigne d'un déficit accumulé. Ce déficit entrave durablement l'autonomisation réelle des femmes sur le continent.

3. L'importance de l'éducation de la fille et de la femme en Afrique

3.1. L'éducation de la femme : un facteur incontournable de développement

L'instruction des filles et des femmes ne doit plus être abordée sous le seul angle des politiques d'assistance. Elle doit être aussi pensée comme un impératif d'équité, de citoyenneté et de développement durable. En mobilisant l'approche par les capacités d'Amartya SEN (2000, p.

50), l'éducation se définit comme la liberté réelle accordée à un individu. Il s'agit de la liberté de choisir le type de vie qu'il a des raisons de valoriser. Priver une jeune fille d'accès au savoir équivaut à restreindre son « ensemble de capacités ». Cela limite sa capacité d'action (agency), son autonomie décisionnelle et son insertion dans la sphère publique.

Dans la perspective de la théorie du capital humain et des études sur le genre, l'éducation des femmes génère des externalités positives majeures. D'abord, elle contribue au développement socioéconomique et à la réduction de la pauvreté. La pauvreté est un phénomène multidimensionnel complexe. Elle dépend des revenus, des institutions et des infrastructures. Si le manque d'éducation n'est pas la cause unique de la misère, le déficit d'instruction féminine constitue un facteur déterminant de reproduction intergénérationnelle de la pauvreté. Une femme instruite dispose d'une meilleure productivité. Elle accède plus facilement au marché du travail formel. Elle gère également plus efficacement les ressources économiques.

Ensuite, l'éducation favorise une citoyenneté active à la démocratie. Comme l'indique Matchinda (2008, p. 455), l'éducation fournit aux femmes les compétences juridiques et critiques nécessaires pour exercer leurs droits civiques. Elle leur permet aussi de lutter contre les discriminations et de participer aux instances de décision politiques et communautaires.

Il convient toutefois d'éviter de borner la valeur de l'éducation féminine à son rendement économique ou à ses bienfaits sociaux. La femme doit être éduquée en tant que sujet de droit. Elle est titulaire d'une dignité inaliénable et d'une liberté propre, indépendamment des rôles sociaux qui lui sont assignés.

3.2. L'éducation féminine au fondement de l'harmonie familiale

Outre ces retombées sur l'autonomisation individuelle et la vie publique, l'éducation de la femme exerce une influence structurante sur la dynamique familiale. En Afrique, la mère joue historiquement un rôle central dans la transmission des valeurs et la socialisation primaire des enfants.

En accédant à l'instruction formelle, la femme transforme la cellule familiale. D'abord, cela influe directement sur l'éducation et la santé des enfants. Une mère alphabétisée comprend mieux les consignes de santé, d'hygiène et de nutrition. Cela contribue à réduire drastiquement la mortalité infantile. Comme le souligne Condorcet (1791, p. X), les premières impressions et apprentissages reçus par l'enfant proviennent de son environnement familial direct. Ainsi, une mère formée se trouve mieux outillée pour accompagner le suivi scolaire de sa progéniture.

Cette présence éclairée stimule l'éveil intellectuel des plus jeunes et garantit un meilleur suivi académique au quotidien. Ensuite, cette transformation permet un rééquilibrage des relations de genre. L'instruction confère à la femme une véritable capacité de dialogue et de négociation au sein du foyer. Le couple sort progressivement des schémas d'assujettissement. Il entre ainsi dans une relation de réciprocité et de co-décision. Ce rééquilibrage crée un cadre propice à un climat familial harmonieux et apaisé. Les décisions concernant le budget, la santé ou l'avenir des enfants sont désormais partagées.

Il importe néanmoins de ne pas tomber dans un paradoxe théorique. Justifier l'éducation des femmes uniquement par leur rôle de mères ou d'éducatrices de la famille réactiverait une vision instrumentaliste du genre. L'harmonie familiale est une conséquence heureuse de l'éducation féminine. Toutefois, son fondement éthique ultime réside dans le droit inconditionnel de chaque individu, homme ou femme, à l'accomplissement de soi.

Conclusion

Cette étude a examiné la problématique de l'éducation des filles et des femmes en Afrique de l'ouest. Elle a croisé une perspective socio-historique, philosophique et institutionnelle. L'analyse a permis d'apporter une réponse à l'interrogation initiale. La persistance des disparités de genre dans le système éducatif ne relève pas d'une démotivation intrinsèque des jeunes filles. Elle résulte plutôt d'une articulation systémique entre plusieurs facteurs. Il s'agit des représentations socioculturelles asymétriques et des arbitrages économiques sous contrainte de pauvreté. À cela s'ajoutent les insuffisances d'infrastructures scolaires et les situations d'insécurité.

S'agissant des apports scientifiques de l'étude, la principale contribution de ce travail réside dans un dépassement théorique majeur. Il permet de dépasser la dichotomie simpliste entre deux visions caricaturales. D'un côté, une « tradition africaine homogène et intrinsèquement oppressive ». De l'autre, une « modernité éducative purement émancipatrice ». En mobilisant l'approche par les capacités d'Amartya Sen, l'article démontre une thèse essentielle. L'éducation féminine ne doit pas être réduite à sa dimension instrumentale. Il ne faut pas la limiter au rendement économique ou à la seule utilité pour l'harmonie familiale. Elle doit être pensée comme un droit fondamental. Elle constitue un vecteur d'autonomisation globale (empowerment) du sujet humain. En libérant le potentiel critique des femmes, l'accès au savoir transforme la citoyenne en un acteur central de la gouvernance et de la justice sociale.

Concernant les limites de la recherche, certaines contraintes méthodologiques doivent être



soulignées. Reposant sur un corpus documentaire et une démarche philosophico-critique, cette étude ne s'appuie pas sur des données empiriques de terrain collectées de manière directe. De plus, l'ampleur du champ d'analyse à l'échelle subsaharienne pose un défi. Elle exige d'être prudemment articulée avec des monographies locales afin d'éviter toute généralisation hâtive.

Enfin, pour les perspectives de recherche, ce travail ouvre deux voies complémentaires. La première consiste à réaliser des enquêtes empiriques mixtes (qualitatives et quantitatives) dans des contextes post-conflits. Cela permettra d'évaluer l'impact des crises sécuritaires sur la scolarisation des filles au secondaire. La seconde vise à analyser l'efficacité des politiques publiques de gratuité scolaire et de discrimination positive. Cette démarche s'appuiera sur des études de cas comparatives entre l'Afrique de l'Ouest et l'Afrique centrale.

BIBLIOGRAPHIE

- ARISTOTE. (2015). *La Politique* (P. Pellegrin, trad.). Paris, GF Flammarion.
- CLEMENT, E. (2011). *Dictionnaire de philosophie*. Paris, Hatier.
- CONDORCET, N. de. (1791). *Cinq mémoires sur l'instruction publique*. Paris, Imprimerie Nationale.
- DIAKITÉ, S. (2014). *Identité et reconnaissance : L'Afrique en sursis*. Montréal, Éditions Différance Pérenne.
- ERNY, P. (1978). *L'enfant et son milieu en Afrique noire*. Paris, Payot.
- FONKOUA, P. (2006). *Femme et éducation au Cameroun : De la logique d'un État à l'état d'une logique*. Paris, Cahiers africains de recherche en éducation.
- INSTITUT de STATISTIQUE de l'UNESCO. (2023). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Déplacements, migrations et éducation*. Paris, Éditions UNESCO.
- MATCHINDA, B. (2008). *Droit des filles à l'éducation : Enjeux psycho-socio-politiques*. Dans S. Pallante (Dir.), *Droit à quelle éducation en Afrique ?* Yaoundé, Presses de l'UCAC.
- MORANDI, F. (2000). *Philosophie de l'éducation*. Paris, Nathan.
- OWONO, R. M. (1986). *L'école coloniale au Cameroun : Approche historico-sociologique*. Yaoundé, Éditions de l'Imprimerie Nationale.
- PALLANTE, G. (2003). *Relation éducative et mondialisation*. Dans *Pour une éducation à la mondialité en Afrique*. Yaoundé, Presses de l'UCAC.
- ROMILLY, J. de. (2006). *Actualité de la démocratie athénienne*. Paris, Éditions Bourin.
- ROUSSEAU, J.-J. (2009). *Émile, ou De l'éducation*. Paris, GF Flammarion.
- SAVATER, F. (2000). *Pour l'éducation* (H. Gilbert, trad.). Paris, Payot & Rivages.
- SEN, A. (2000). *Un nouveau modèle économique : Développement, justice, liberté*. Paris, Éditions Odile Jacob.
- SORO, T. R. (2012). *Petite histoire du système éducatif ivoirien*. Abidjan, Éditions Balafons.
- TISSERON, S., & Cyrulnik, B. (2007). *Résilience et éducation*. Paris, Presses Universitaires de France.
- UNESCO. (2020). *Avis sur l'égalité des genres dans et par l'éducation*. Paris, Éditions UNESCO.
- VITROVITCH, C. C. (1994). *Les Africaines : Histoire des femmes d'Afrique noire du XIXe au XXe siècle*. Paris, Desjonquères.