

Women in Learning Leadership (WiLL)

Le leadership des femmes pour la réussite scolaire en Guinée

Table des matières

Messages clés	ii
1. Introduction	3
a. L'initiative WiLL	3
b. Méthodologie et étapes de la recherche	6
2. Contexte	10
a. Organisation et caractéristiques du système éducatif guinéen	10
b. Défis liés au secteur éducatif en Guinée	16
c. Contexte des inégalités de genre en Guinée	18
d. Les défis liés à l'éducation des filles	20
e. Politiques et programmes éducatifs actuels	23
3. Le recrutement et la formation du personnel scolaire	25
a. Le cas du personnel enseignant	25
b. Directeurs et directrices d'école	32
4. La représentation des femmes dans le système éducatif guinéen	35
a. Répartition géographique	35
b. Zones et types d'école	37
c. Niveau enseigné	38
d. Les caractéristiques des directrices et des enseignantes	39
5. Les caractéristiques des écoles dirigées par des femmes	41
a. Statistiques descriptives	41
b. Analyse économétrique : la performance des écoles dirigées par des femmes	46
6. Conclusion et recommandations de politiques	52
7. Abréviations	57
8. Bibliographie	58
9. Annexes	59
Remerciements	62
À propos de nous	64

Messages clés



- En Guinée, les femmes restent fortement sous-représentées aux postes de direction des écoles primaires : elles constituent 7 % des directeurs et directrices, contre 35 % du corps enseignant.
- La représentation des femmes varie fortement selon les contextes : elle est plus élevée en milieu urbain qu'en milieu rural, et diminue à mesure que l'on progresse dans les niveaux d'enseignement.
- Les écoles dirigées par des femmes présentent un profil distinct : elles sont moins souvent situées en zone rurale, comptent davantage d'enseignantes et affichent une parité filles-garçons légèrement plus favorable.
- Les enseignantes des écoles dirigées par des femmes sont, en moyenne, plus expérimentées et plus souvent fonctionnaires que celles des écoles dirigées par des hommes.
- Une fois les caractéristiques des écoles et du personnel prises en compte, les analyses économétriques ne mettent pas en évidence de différence statistiquement significative entre les écoles dirigées par des femmes et celles dirigées par des hommes en matière de taux de promotion ou de réussite à l'examen du Certificat de fin d'études élémentaires (CEE).
- Ces résultats suggèrent que la faible représentation des femmes aux postes de direction ne peut pas être justifiée par des différences observables de performance scolaire.
- L'analyse met en évidence des barrières structurelles à l'entrée, au maintien et à la progression des femmes dans le système éducatif. Ces obstacles sont notamment liés aux normes de genre, aux contraintes territoriales, aux conditions d'affectation et au manque d'incitations.
- Le rapport souligne enfin la nécessité de renforcer la transparence des procédures de recrutement et de nomination, d'améliorer les conditions d'exercice dans les zones défavorisées, et de mieux soutenir les parcours professionnels des enseignantes et directrices.



CHAPITRE 1

Introduction

a. L'initiative WiLL

L'initiative WiLL (de l'anglais *Women in Learning Leadership*, ou Le leadership des femmes pour la réussite scolaire) est un projet de recherche mené de façon conjointe par le Bureau de la stratégie et des données probantes de l'UNICEF – Innocenti, l'Institut international de planification de l'éducation de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (IIPÉ-UNESCO) à Dakar, et l'initiative « Priorité à l'égalité ». Ce projet a pour objectifs d'étudier les défis liés à la représentation et à la réussite des femmes dans le secteur éducatif, d'identifier les pratiques de gestion qui favorisent la réussite scolaire et l'égalité des genres, et de contribuer à l'élaboration des politiques éducatives visant à diffuser les bonnes pratiques. Cette démarche suit une approche de cocréation avec le Gouvernement et les partenaires locaux du secteur éducatif. En Guinée, l'initiative WiLL est mise en œuvre de façon conjointe avec le bureau pays de l'UNICEF en Guinée et le Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (MENA-ETFP).

L'initiative WiLL est motivée par plusieurs constats. Tout d'abord, des études récentes montrent que **les directeurs et directrices d'école jouent un rôle fondamental dans le système éducatif**, et que les élèves apprennent mieux dans les écoles où la direction fait preuve d'une plus grande efficacité¹. Les directeurs et directrices exercent plusieurs responsabilités essentielles au sein de l'école, et leur travail les amène à collaborer avec différentes parties prenantes et sphères d'influence. En particulier, ils et elles définissent les orientations générales relatives au fonctionnement et à la gestion administrative des écoles, soutiennent et motivent le corps enseignant sur le plan pédagogique, et établissent une communication et une relation de confiance avec les parents d'élèves et la communauté – autant de fonctions qui leur permettent de favoriser, de façon globale, un environnement propice à l'apprentissage.

Malgré le rôle majeur des directeurs et directrices dans la qualité des apprentissages, **les femmes demeurent largement sous-représentées aux postes de direction des écoles en Afrique subsaharienne**, et également, dans une moindre mesure, dans le corps enseignant. Les données les plus récentes du Système d'information sur la gestion de l'éducation (SIGE) montrent que le pourcentage de femmes directrices dans les écoles primaires ne dépasse pas 12 % au Mali, au Togo, au Tchad, en Côte d'Ivoire, au Sénégal et au Burkina Faso. Cette proportion reste faible même dans des pays où la proportion d'enseignantes est relativement élevée, comme au Niger, où l'on recense presque 60 % d'enseignantes mais moins de 20 % de directrices dans les écoles. Cela indique que les femmes font face à des barrières non seulement pour accéder à la profession enseignante, mais aussi dans leur progression vers des postes à responsabilité². Les statistiques au niveau mondial montrent par ailleurs que plus l'on avance dans les niveaux d'enseignement, plus la proportion d'enseignantes diminue³.

Certains éléments pointent vers la nécessité d'étudier davantage la représentation féminine dans le secteur éducatif de façon générale, et aux postes de direction en particulier. En premier lieu, **une augmentation**

1 Voir Anand *et al.* (2023) pour une revue de la littérature récente, ainsi que Leaver, Lemos et Scur (2019) et Bloom *et al.* (2015).

2 Bergmann, Jessica ; Alban Conto, Maria Carolina ; Brossard, Mathieu, *Increasing Women's Representation in School Leadership: A promising path towards improving learning*, Innocenti Research Briefs, 2022.

3 <https://www.unicef.org/innocenti/stories/celebrating-women-education>

de la représentation féminine dans les écoles pourrait contribuer à améliorer la réussite scolaire. Des études récentes mettent en évidence une association positive entre le leadership scolaire des femmes et la performance des élèves ou d'autres facteurs liés à la réussite scolaire dans certains pays. Les résultats de la recherche WiLL à Madagascar montrent une association positive entre le fait qu'une école soit dirigée par une femme et le taux de promotion des filles ainsi que le taux de réussite aux examens de fin de primaire⁴. La recherche « Data Must Speak » (DMS) aboutit à des résultats similaires pour Madagascar, la Zambie et la République démocratique populaire lao en ce qui concerne les acquis d'apprentissage⁵. Sur les 14 pays participant au Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC) de 2019, on a observé que les élèves fréquentant une école dirigée par une femme obtenaient de meilleurs résultats en lecture dans huit pays, et en mathématiques dans six pays. Les différences de performance entre les écoles dirigées par des femmes et celles dirigées par des hommes ne sont pas statistiquement significatives pour les autres pays. Ces résultats indiquent aussi que les facteurs contextuels des écoles jouent un rôle important, étant donné que les directrices et les directeurs d'école opèrent souvent dans des contextes différents⁶.

Au Mozambique, une étude longitudinale des facteurs liés à l'abandon scolaire (ALDE) montre que les élèves dont l'école est dirigée par une femme ont tendance à présenter des taux d'abandon inférieurs⁷. Enfin, les résultats de la recherche « Time to Teach » sur la présence du personnel enseignant et le temps d'instruction en Afrique de l'Ouest et centrale montrent que les enseignantes et enseignants travaillant dans des écoles dirigées par des femmes ont davantage tendance à déclarer que leur chef(fe) d'établissement décourage activement l'absentéisme⁸. Il convient donc d'explorer ces résultats de manière plus poussée, afin de mieux comprendre dans quels contextes et par quels mécanismes la présence de directrices d'école peut contribuer à améliorer les résultats scolaires.

4 *Le leadership des femmes pour la réussite scolaire à Madagascar, Une analyse institutionnelle sensible au genre de la direction d'école primaire*, IIPE-UNESCO Dakar, 2024.

5 <https://www.unicef.org/education/data-must-speak>

6 <https://dakar.iiep.unesco.org/en/news/role-women-school-principals-improving-learning-french-speaking-africa>

7 <https://www.unicef.org/innocenti/reports/drivers-primary-school-dropout-mozambique>

8 <https://www.unicef.org/innocenti/reports/time-to-teach-west-and-central-africa>

Deuxièmement, **le fait que les enfants soient en contact avec des femmes enseignantes ou occupant des postes à responsabilité peut renforcer les aspirations des filles et atténuer certains stéréotypes de genre négatifs**, favorisant la mise en place d'un cercle vertueux susceptible de réduire les inégalités de genre au sein des écoles⁹. Cela peut ainsi contribuer à combler les inégalités de genre et les écarts en matière de réussite scolaire qui se forment parfois dès les premiers niveaux d'enseignement. Enfin, dans les contextes où les femmes sont sous-représentées aux postes de direction des écoles, le fait d'augmenter leur représentation permet au système scolaire dans son ensemble de bénéficier de perspectives plus diverses dans la gestion des établissements.

Dans ce contexte, la recherche WiLL en Guinée vise dans un premier temps à examiner les défis auxquels les femmes sont confrontées en ce qui concerne l'accès et la réussite aux postes de direction scolaire, à caractériser la représentation des femmes au sein des écoles primaires, et à analyser les caractéristiques de ces écoles et leurs performances. Dans un deuxième temps, il s'agit de recenser les pratiques de gestion associées à de meilleurs résultats éducatifs et à une meilleure parité de genre, et de comprendre comment celles-ci varient selon que les établissements sont dirigés par des femmes ou par des hommes. La troisième partie de la recherche vise à contribuer à l'élaboration d'une stratégie de mise à l'échelle afin d'institutionnaliser et de diffuser les bonnes pratiques de direction scolaire identifiées. Les différentes étapes de la recherche sont détaillées dans la section qui suit.

b. Méthodologie et étapes de la recherche

La recherche WiLL s'organise en quatre étapes clés (*figure 1*).

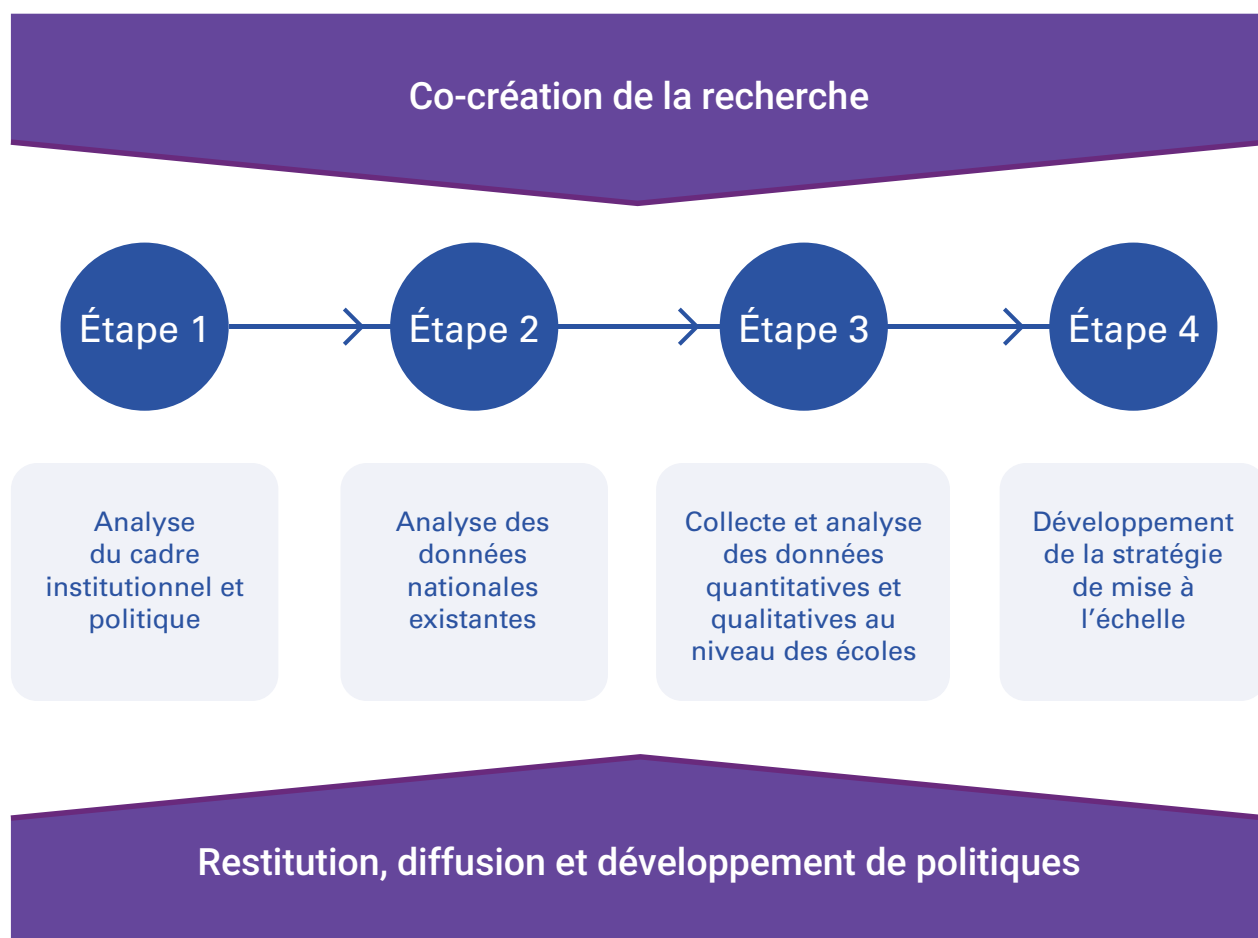
- **Étape 1** – Analyse du cadre politique et institutionnel guinéen en matière de recrutement et d'affectation du personnel enseignant, et de nomination des directeurs et directrices, pour caractériser l'environnement dans lequel ces acteurs opèrent, analyser les défis

⁹ Beaman *et al.*, 2012.

auxquels les femmes sont confrontées concernant l'accès et la réussite aux postes d'enseignement et de direction, et identifier les solutions permettant de lever certaines de ces barrières. Cette analyse est réalisée au moyen d'une revue de la littérature existante, des documents officiels et des directives gouvernementales, et complétée par des entretiens anonymes avec des informateurs et informatrices clés pouvant fournir une vue générale du système scolaire.

- **Étape 2** – Analyse des données administratives nationales existantes ayant pour objectif de caractériser la représentation des femmes au sein du corps enseignant et aux postes de direction des écoles en Guinée, et d'analyser les caractéristiques des écoles dirigées par des femmes, y compris en ce qui concerne la réussite des élèves.
- **Étape 3** – Collecte de données quantitatives et qualitatives dans un échantillon d'écoles à travers le pays pour 1) recenser les bonnes pratiques de gestion et de pédagogie qui favorisent la réussite scolaire, la parité de genre et le bien-être des élèves ; 2) comprendre comment celles-ci diffèrent selon que les établissements sont dirigés par des femmes ou par des hommes ; 3) identifier les barrières et les possibilités liées à la mise en place de ces pratiques.
- **Étape 4** – Mise en évidence de leviers aux niveaux politique, du système éducatif, des écoles et des communautés permettant de diffuser l'adoption des pratiques identifiées lors de l'étape 3 et d'améliorer la représentation des femmes dans le secteur de l'éducation. Ces éléments, obtenus au moyen d'entretiens et de consultations avec des informateurs et informatrices clés, permettent l'élaboration d'une stratégie nationale de mise à l'échelle.

Figure 1 : Étapes de la recherche WiLL



La recherche WiLL est une **initiative participative, qui s'appuie sur un processus de cocréation** mené avec le Gouvernement et des partenaires clés du secteur de l'éducation. Dans ce cadre ont été constitués un **groupe de pilotage (ou groupe consultatif)**, composé de partenaires techniques et financiers ainsi que de membres du MENA_ETFP et de l'UNICEF, et dont la mission consiste à assurer un suivi stratégique de la recherche et à garantir la pertinence des résultats par rapport aux priorités nationales, et une **équipe technique nationale**, plus réduite, composée de membres du MENA-ETFP, du bureau de l'UNICEF en Guinée et d'UNICEF Innocenti, et qui a pour mission la mise en œuvre conjointe de la recherche de façon opérationnelle.

Le présent rapport expose les résultats de la recherche WiLL relatifs aux étapes 1 et 2 décrites précédemment. Ces résultats s'appuient sur une analyse institutionnelle, basée sur un examen approfondi des documents officiels et des études existantes, et complétée par des entretiens avec des acteurs clés du système éducatif guinéen et une analyse statistique des

données secondaires disponibles (bases de données SIGE pour 2021-22 et 2022-23, et bases de données des examens CEE de 2022 et 2023). Le rapport intègre également des éléments et discussions issus de l'atelier de lancement de la recherche.

La **section 2** décrit l'organisation du système éducatif en Guinée, ainsi que les principaux défis et politiques qui le caractérisent, notamment en ce qui concerne les questions liées au genre et à la scolarisation des filles. La **section 3** donne un aperçu du processus de recrutement et de formation du personnel enseignant et de direction des établissements scolaires en Guinée. La **section 4** présente des statistiques descriptives sur la représentation des femmes dans le système éducatif guinéen, tandis que la **section 5** discute les barrières auxquelles les femmes font face pour accéder aux postes d'enseignement et de direction, à partir des entretiens réalisés et des autres informations recueillies au cours de l'atelier. La **section 6** propose une analyse quantitative basée sur les données administratives nationales, afin de dresser un tableau de la performance des écoles dirigées par des femmes et de leurs caractéristiques. La **section 7** clôt le rapport et propose quelques recommandations de politiques éducatives.



CHAPITRE 2

Contexte

a. Organisation et caractéristiques du système éducatif guinéen

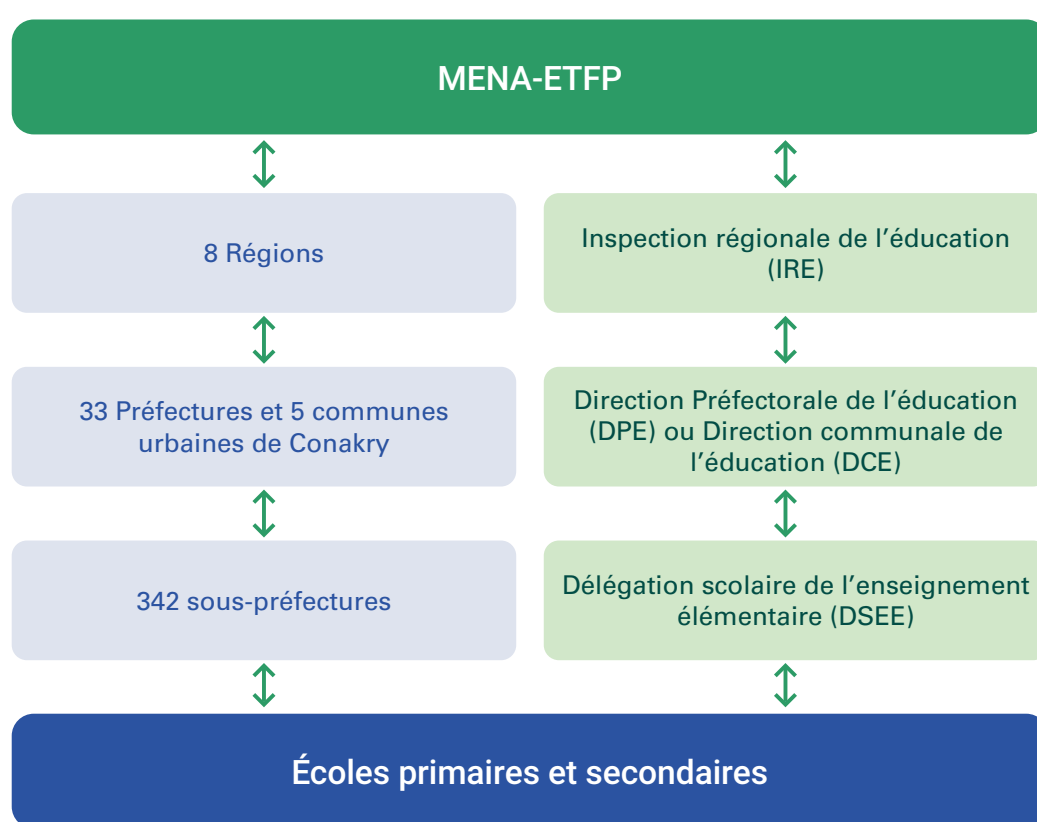
Le système éducatif en Guinée est géré par trois ministères

différents. Le Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (MENA-ETFP) est responsable des politiques concernant l'éducation préscolaire, l'éducation élémentaire et secondaire, ainsi que des politiques concernant l'éducation morale et civique, l'alphabétisation, l'éducation non formelle et la promotion des langues nationales. Le Ministère de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle et de l'Emploi (METFPE) est responsable des politiques concernant l'enseignement technique et la formation professionnelle. Le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESRS), est quant à lui responsable des politiques gouvernementales en matière d'enseignement supérieur, de recherche scientifique et d'innovation technologique¹⁰.

¹⁰ ProDEG 2020-2029.

La structure administrative du système éducatif guinéen suit un modèle décentralisé (figure 2). Les structures intermédiaires entre le MENA-ETFP et les écoles sont représentées par les 8 régions, les 33 préfectures (ou 38 communes) et les 342 sous-préfectures^{11,12}. Chaque école relève ainsi d'une Délégation scolaire de l'enseignement élémentaire (DSEE), qui dépend d'une Direction préfectorale de l'éducation (DPE) ou d'une Direction communale de l'éducation (DCE). Celles-ci dépendent de l'Inspection régionale de l'éducation (IRE) compétente, qui rend des comptes au MENA-ETFP.

Figure 2 : Structure administrative du système éducatif préuniversitaire en Guinée



L'organisation générale du système éducatif guinéen est présentée dans le *tableau 1*. Après le préscolaire, l'enseignement obligatoire débute à 7 ans avec l'enseignement primaire, qui dure 6 ans au total (du CP1 au CM2). Cette étape est sanctionnée par l'examen du Certificat de fin d'études élémentaires (CEE). Le premier cycle de l'enseignement secondaire (collège) est accessible

11 Les 33 préfectures dépendent des DPE, alors que les cinq communes de Conakry dépendent des DCE. Pour plus d'informations, voir *École et décentralisation : le cas de la Guinée*, Unesco (2008).

12 Dans certains cas de figure, le MENA-ETFP, à travers la Direction de l'enseignement secondaire, peut travailler directement avec les DPE ou avec des chef(fe)s d'établissement du secondaire.

en fonction de la moyenne obtenue au CEE et dure quatre ans (de la 7^e à la 10^e années). Celui-ci est sanctionné par le Brevet d'études du premier cycle (BEPC) qui permet d'accéder au deuxième cycle de l'enseignement secondaire (lycée), d'une durée de trois ans.

Tableau 1 : Organisation du système éducatif en Guinée

	Description	Niveaux/âge
Préscolaire	Préparation à l'école primaire	3-6 ans
Enseignement primaire		1 ^{re} à la 6 ^e année (CP1, CP2, CE1, CE2, CM1, CM2), sanctionné par le CEE
Enseignement secondaire	Premier cycle (collège)	7 ^e à la 10 ^e années, sanctionné par le BEPC
	Deuxième cycle (lycée)	11 ^e à la 13 ^e années, sanctionné par le baccalauréat
Enseignement supérieur	Éducation technique et professionnelle et universités	

L'enseignement préscolaire est très majoritairement privé et urbain, et fréquenté par une minorité d'enfants. Le taux brut de scolarisation dans le préscolaire était inférieur à 20 % au niveau national en 2022, mais d'importants progrès en ce qui concerne l'accès au préscolaire ont été observés au cours des dernières années¹³.

La Guinée comptait 11 722 écoles primaires en 2023 (*tableau 2*). Les écoles primaires peuvent être privées, publiques ou communautaires. Les écoles publiques sont majoritaires et représentent presque les deux tiers du total. Les écoles privées arrivent en deuxième place (30 % du total), et sont surtout concentrées dans les zones urbaines. Enfin viennent les écoles communautaires, très minoritaires et présentes seulement en milieu rural, et qui sont issues d'initiatives locales (5 % du total).

¹³ Annuaire statistique 2022.

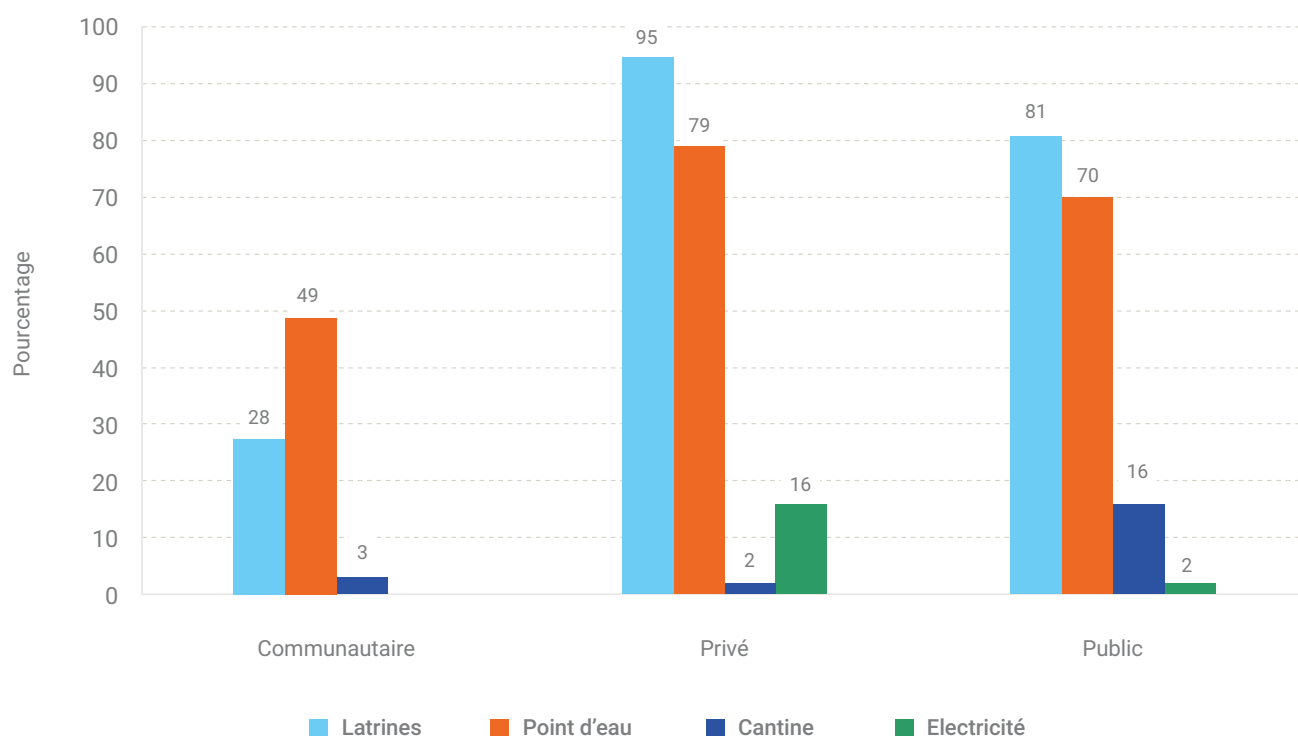
Tableau 2 : Caractéristiques des écoles primaires de Guinée (SIGE 2022-2023)

	Total	Rural	Urbain
% rural	67	-	-
% public	65	81	31
% privé	30	11	69
% communautaire	5	8	0
% point d'eau	72	68	81
% latrines	82	76	95
% électricité	6	2	14
% cantine	11	14	4
Ratio manuels/élève	1,6	2	0,9
Effectif (moyenne)	197	150	292
Enseignant(e)s (moyenne)	3,5	3,1	5,4
Ratio élèves-enseignant(e)	45	46	40
% de filles	44	43	47
% de redoublant(e)s	4	4	5
Total écoles	11 722	7 851	3 871

Note : les valeurs aberrantes pour le ratio manuels/élève (3 % du total) ont été remplacées par des valeurs manquantes.

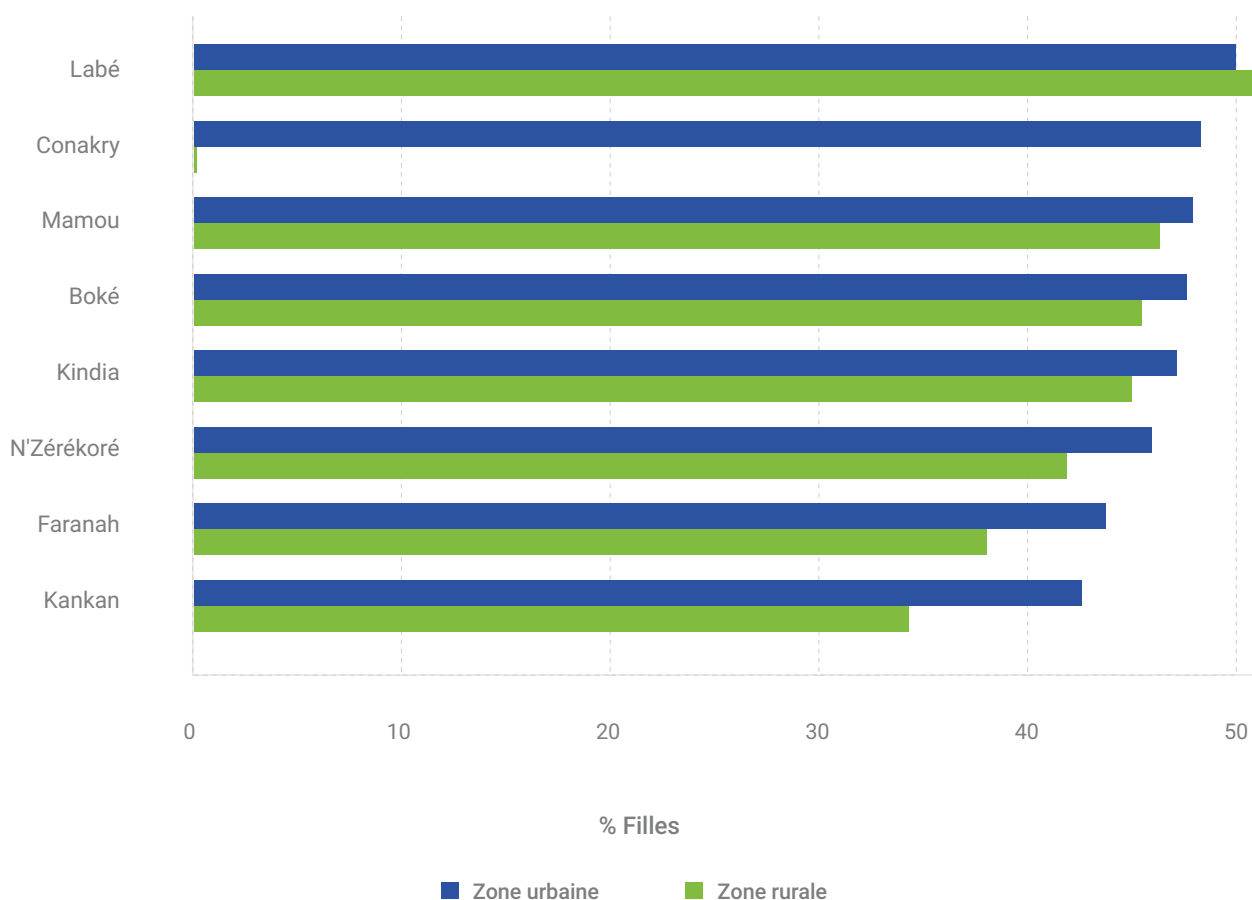
Au niveau national, la majorité des écoles primaires disposent de latrines (82 %) et de points d'eau (72 %), mais derrière ces moyennes se cachent d'importantes différences selon le type d'école (la situation géographique des différents types d'écoles jouant également un rôle). Seules 28 % des écoles communautaires disposent de latrines et très peu sont alimentées en électricité (*figure 3*). En revanche, la quasi-totalité des écoles privées disposent de latrines, et 15 % ont accès à l'électricité. Les écoles publiques sont les plus nombreuses à disposer de cantines (15 %), alors que ce taux ne dépasse pas 3 % parmi les écoles privées et communautaires. Les différents types d'écoles présentent également des disparités en ce qui concerne le ratio élèves-enseignant(e) (REE), qui est de 45 en moyenne dans le pays, mais atteint 55 dans les écoles communautaires, contre 39 dans le privé.

Figure 3 : Disponibilité des infrastructures selon le type d'école (SIGE 2022-2023)



Les filles représentent environ 44 % des effectifs du primaire dans son ensemble, ce qui indique que la parité de genre n'est pas encore atteinte dans les écoles en Guinée. Ces pourcentages varient néanmoins selon la région : les filles représentent plus de la moitié des élèves à Labé, mais seulement 36 % de l'effectif total des élèves à Kankan (*figure 4*). La représentation des filles est également plus faible dans les zones rurales, à l'exception de la région de Labé.

Figure 4 : Proportion de filles dans les écoles primaires selon la région et le type de zone (SIGE 2022-23)



Sur les 11 722 écoles figurant dans la base SIGE de 2022-23, la grande majorité disposent de données sur leur personnel enseignant (96 %). En revanche, celles ayant renseigné les informations sur leur directeur ou directrice sont moins nombreuses (57 %), notamment parmi les écoles privées, dont un tiers seulement ont renseigné ces informations, contre 69 % des écoles publiques.

Le manque de données sur le personnel de direction est particulièrement marqué à Conakry, indépendamment du statut de l'école. Les statistiques relatives au personnel de direction présentées dans le *tableau 3* doivent donc être interprétées avec prudence, même si le biais est probablement limité. Cela pourrait néanmoins entraîner une légère sous-estimation de la proportion réelle de directrices : si la part de directrices ne varie pas beaucoup selon le statut de l'école, elle est plus élevée dans les régions majoritairement urbaines comme Conakry. Le fait qu'un plus grand nombre d'écoles dans cette région présentent des données manquantes pourrait ainsi se traduire par une moyenne nationale plus faible.

Selon les données disponibles, les femmes ne représentent que 35 % du corps enseignant, et 7 % du personnel de direction des écoles. Les données SIGE de 2021-22 pour le secondaire (non présentées ici) montrent que la proportion d'enseignantes diminue très fortement dans les niveaux post-primaires, où elle n'est que de 5 %¹⁴.

Si la majorité des postes de direction sont occupés par des fonctionnaires (63 %), seulement 36 % du personnel enseignant relève de ce statut (tous genres confondus). La part du personnel ne possédant pas les qualifications requises reste non négligeable : 78 % des directeurs et directrices et 68 % des enseignantes et enseignants ont obtenu le diplôme du baccalauréat. La représentation des femmes dans le système éducatif guinéen est explorée de manière plus approfondie dans la section 4.

Tableau 3 : Caractéristiques du personnel des écoles de Guinée (SIGE 2022-2023)

	Primaire (2022-23)
% de directrices	7
% de directeurs/trices fonctionnaires	63
Âge directeurs/trices (moyenne)	43
Années d'expérience directeurs/trices (moyenne)	11
% de directeurs/trices ayant obtenu le bac	78
% d'enseignantes	35
% d'enseignant(e)s fonctionnaires	36
Âge enseignant(e)s (moyenne)	39
Années d'expérience enseignant(e)s (moyenne)	8
% d'enseignant(e)s ayant obtenu le bac	68

Note : sur les 11 722 écoles de la base SIGE, 57 % disposent d'informations sur le directeur ou la directrice et 96 % disposent d'informations sur le personnel enseignant. Le problème de données manquantes sur le directeur ou la directrice concerne le plus fréquemment les écoles privées.

b. Défis liés au secteur éducatif en Guinée

Pouvoir offrir une éducation de qualité à tous les enfants guinéens reste un défi majeur pour un pays dont la population jeune continue d'augmenter. Les projections de l'Institut national de la statistique (INS) prévoient une hausse de la population en âge d'être scolarisée, qui devrait

¹⁴ Les données SIGE les plus récentes communiquées à l'équipe de recherche pour le secondaire datent de 2021-22, et n'incluent pas les informations sur les directeurs et directrices.

passer d'un peu plus de 5 millions en 2014 à 8 millions en 2030¹⁵. Malgré la forte pression démographique et l'augmentation des effectifs, la Guinée a connu une amélioration de l'accès à l'éducation primaire au cours des quinze dernières années, et le taux brut de scolarisation pour le primaire atteint 104 % selon les dernières données disponibles (UNESCO, 2023). Le nombre des écoles et des enseignantes et enseignants a aussi augmenté de façon considérable au cours des dernières années, avec une hausse de plus de 20 % du nombre d'écoles entre 2015 et 2022, et de 35 % du nombre d'enseignantes et enseignants sur la même période selon l'Annuaire statistique de 2022.

Plusieurs limitations persistent concernant l'offre éducative,

notamment un manque d'infrastructures et de ressources éducatives et une proportion importante d'écoles à cycle incomplet, celles-ci représentant 81 % des établissements en milieu rural selon la dernière analyse sectorielle disponible (RESEN 2019)¹⁶. Les classes sont également chargées, avec un ratio élèves-enseignant(e) de 45 selon les données SIGE 2022-23. À cela s'ajoute un manque de personnel enseignant, notamment de personnel suffisamment formé. Selon le Rapport d'État du système éducatif national (RESEN), environ un quart des enseignantes et enseignants dans le primaire, et la moitié dans le secondaire, ne disposeraient pas de qualifications suffisantes – un problème qui touche particulièrement le milieu rural, en raison de difficultés à retenir le personnel qualifié, notamment les femmes, dans ces zones.

À ces défis s'ajoutent des facteurs limitant la demande éducative et associés à l'abandon scolaire,

tels que la pauvreté et la nécessité de faire participer les enfants à des activités génératrices de revenus, ainsi qu'une faible évaluation des retours de l'éducation de la part des ménages¹⁷. En 2019, 44 % de la population guinéenne vivait en dessous du seuil national de pauvreté, et en 2022, la Guinée se classait 181^e sur 193 pays pour l'indice de développement humain (IDH). De plus, l'insécurité autour des écoles ainsi que certains facteurs sociaux (détaillés dans la section suivante) entravent la scolarité des filles en particulier. Le nombre d'enfants qui ne vont pas à l'école reste par conséquent élevé (19 % des enfants d'âge primaire selon les données de l'UNESCO pour 2021¹⁸).

15 ProDEG 2020-2029.

16 Les écoles à cycle incomplet n'offrent pas la totalité des niveaux prévus pour le cycle d'enseignement correspondant.

17 *République de Guinée - L'emploi, la productivité et l'inclusion des jeunes*, Banque mondiale, 2019.

18 <https://databrowser.uis.unesco.org/browser/EDUCATION/UIS-SDG4Monitoring>

Ces différents éléments se traduisent par une très faible efficacité interne du système éducatif.

Selon des données de l'Enquête démographique et de santé (EDS/DHS), le taux d'achèvement du primaire était de 45 % en 2018, avec un taux de 39 % pour les filles et de 52 % pour les garçons¹⁹. Ces taux chutent respectivement à 21 % et à 34 % au niveau du collège. Les taux de redoublement restent également non négligeables, s'élevant à 7 % en moyenne pour le primaire en 2022 selon les dernières statistiques de l'UNESCO.

Les données disponibles sur les apprentissages montrent enfin que des progrès importants restent à faire en ce qui concerne la qualité de l'éducation.

La proportion d'enfants de 10 ans qui ne sont pas capables de lire et de comprendre un texte adapté à leur âge était estimée à 83 % par la Banque mondiale en 2022. L'évaluation du PASEC de 2019 indique que moins d'un quart des élèves qui débutent leur scolarité et moins de la moitié des élèves de fin de primaire atteignent un seuil suffisant de compétences en lecture. En ce qui concerne les mathématiques, ces pourcentages s'élèvent respectivement à 60 % et à 38 % en début et en fin de primaire.

c. Contexte des inégalités de genre en Guinée

La Guinée est l'un des pays du monde où les inégalités entre les genres sont le plus prononcées.

Le pays se classe au 137^e rang sur 146 pour la parité entre les genres selon le Global Gender Gap Report, qui mesure quatre dimensions de parité (participation et perspectives économiques, niveau d'instruction, santé et émancipation politique)²⁰. L'un des principaux facteurs contribuant à ce résultat est l'écart entre les filles et les garçons concernant le taux de scolarisation dans l'enseignement primaire en Guinée, comme indiqué dans la section 2.c du présent document. Les données les plus récentes montrent également un écart important entre les genres en matière d'alphabétisation : le taux d'alphabétisation des femmes âgées de 15 ans ou plus est de 31 %, alors que celui des hommes est de 61 %²¹.

¹⁹ <https://www.education-inequalities.org/countries/guinea>

²⁰ <https://www.weforum.org/publications/global-gender-gap-report-2023/>

²¹ <https://data.uis.unesco.org/>

Les disparités entre les genres en Guinée se manifestent également sur le marché du travail. Il existe un écart considérable (20 points de pourcentage) entre le taux d'activité des femmes et celui des hommes, qui s'élèvent respectivement à 42 % et à 64 %²². De plus, les femmes employées dans le secteur formel gagnent en moyenne 38 % de moins que leurs homologues masculins, les entreprises féminines ont en moyenne un chiffre d'affaires inférieur de 5 % à celui des entreprises masculines, et les ménages agricoles dirigés par des femmes sont 8 % moins productifs que ceux dirigés par des hommes²³.

Parallèlement, des taux très élevés de violence à l'encontre des femmes et des filles sont constatés en Guinée. Selon une enquête de 2016 sur les violences basées sur le genre (VBG), 81 % des femmes et des filles de 15 à 69 ans ont subi au moins un acte de violence depuis l'âge de 15 ans, dont 29 % des violences sexuelles²⁴. D'après une enquête réalisée entre 2021 et 2023, deux tiers des Guinéens pensent qu'il est justifié qu'un homme batte sa femme, et 30 % considèrent qu'il est courant pour les hommes d'utiliser la violence contre les femmes et les filles dans leur communauté²⁵.

Le contexte défavorable auquel font face les femmes se traduit par une sous-représentation féminine aux postes d'enseignement et de direction des écoles dans le pays – qui devient de plus en plus marquée à mesure que l'on progresse dans les niveaux d'enseignement. Les obstacles rencontrés par les femmes peuvent être envisagés autour de trois étapes clés : lors de la scolarité des filles, lorsque les femmes occupent des postes d'enseignantes, et lorsqu'elles accèdent à la direction des écoles (*figure 5*). Les défis liés à l'éducation des filles sont examinés de manière plus détaillée dans la sous-section suivante. Les défis et barrières rencontrés par les filles et les femmes dans le système éducatif seront davantage explorés au cours de la troisième phase de la recherche WILL.

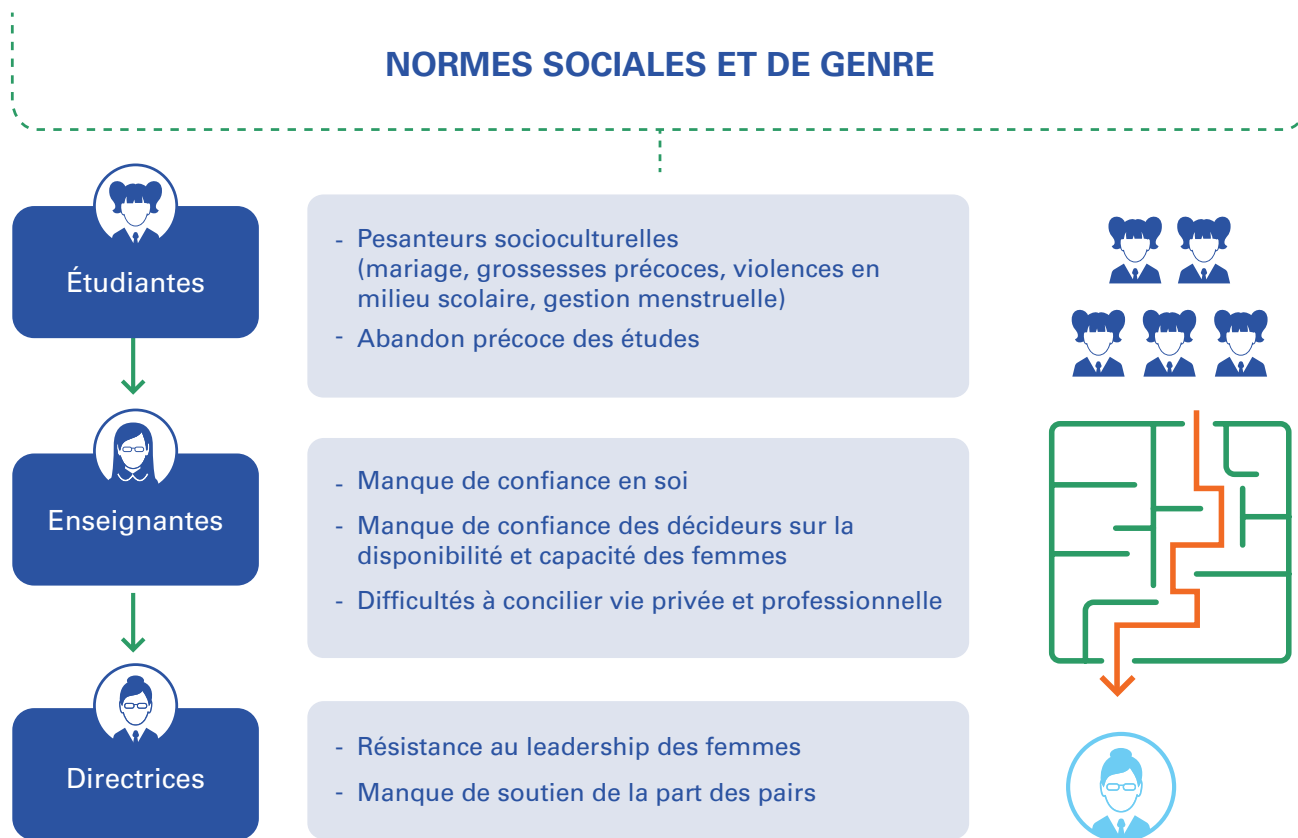
22 <https://ilostat.ilo.org/data/>

23 Banque mondiale, *Guinée : Les avantages économiques d'une société soucieuse de l'égalité des genres*, 2019.

24 Bah, T. S., *Plaidoyer pour une mobilisation coordonnée et efficace dans la lutte contre les violences basées sur le genre en Guinée*. Nations Unies, 2022.

25 Bailo Diallo, Diallo et Amewunou, AD783 - *Violence sexiste en Guinée : Les victimes entre crainte d'humiliation et espoir en la justice*, 2021. Disponible à l'adresse suivante : <https://www.afrobarometer.org/publication/ad783-violence-sexiste-en-guinee-les-victimes-entre-crainte-dhumiliation-et-espoir-en-la-justice/>

Figure 5 : Obstacles à la représentation des femmes dans le secteur éducatif



Source : élaboration des auteurs.

d. Les défis liés à l'éducation des filles

En Guinée, les filles en particulier se heurtent à de nombreuses difficultés concernant leur éducation, ce qui explique les disparités observées dans les indicateurs de réussite scolaire. Ces défis résident aujourd'hui essentiellement dans le maintien à l'école des filles et leur apprentissage. Selon des estimations de l'UNICEF, 91 % des filles qui commencent l'école ne terminent pas le premier cycle de l'enseignement secondaire à l'âge légal²⁶. Plusieurs problèmes interdépendants contribuent à cette situation :

²⁶ <https://www.unicef.org/guinea/th%C3%A8mes/%C3%A9ducation-des-filles>

- **Le taux de mariages d'enfants en Guinée est l'un des plus élevés au monde.** Selon les données de l'Enquête démographique et de santé (EDS) de 2018, environ 47 % des femmes âgées de 20 à 24 ans étaient mariées avant l'âge de 18 ans. Il existe un lien évident entre le mariage d'enfants et l'éducation, car la plupart des filles quittent l'école une fois mariées (UNICEF 2022)²⁷.
- **Directement liées aux mariages d'enfants, les grossesses précoces créent de nombreux obstacles à l'éducation des filles guinéennes.** Les responsabilités associées à la maternité, ainsi que la stigmatisation sociale et la pression familiale, rendent difficile leur maintien à l'école et leur apprentissage²⁸. Selon les données de l'EDS 2018, 4 % des filles âgées de 15 ans ont déjà un enfant et cette proportion augmente rapidement pour atteindre 47 % chez les jeunes femmes de 19 ans. En 2018, le taux de fécondité des adolescentes en Guinée était supérieur à la moyenne de l'Afrique subsaharienne, avec 133 naissances pour 1000 femmes âgées de 15 à 19 ans, contre 101 en Afrique subsaharienne²⁹. Ce phénomène est étroitement associé à la réussite scolaire. En effet, les données de l'EDS montrent que l'augmentation du niveau d'instruction est corrélée à une fécondité plus faible, même s'il n'est pas possible de déterminer le sens de cette relation³⁰. La proportion de jeunes femmes de 15 à 19 ans sans aucun niveau d'instruction ayant déjà un enfant s'élevait à 34 %, alors cette proportion était de 13 % chez celles présentant au moins un niveau d'instruction secondaire.
- **Les mutilations génitales féminines peuvent également avoir un impact négatif sur la scolarisation des filles.** Selon les données de l'EDS 2018, 95 % des femmes guinéennes de 15 à 49 ans ont subi l'excision. Bien qu'il soit nécessaire de mener des recherches supplémentaires sur le sujet, les mutilations génitales féminines sont susceptibles d'entraver l'éducation des filles par le biais de différents mécanismes, notamment en raison de complications de santé importantes et de conséquences psychologiques durables³¹. À l'inverse, l'éducation peut agir comme un facteur protecteur contre les mutilations

27 UNICEF, *The Power of Education to End Child Marriage*. UNICEF, New York, 2022. Disponible à l'adresse suivante : <https://data.unicef.org/resources/child-marriage-and-education-data-brief/>

28 Wodon, Quentin ; Nguyen, Hoa ; Onagoruwa, Adenike, *Missed Opportunities: The High Cost of Not Educating Girls. The Cost of Not Educating Girls Notes Series*. Banque mondiale, Washington D. C., 2018. Disponible à l'adresse suivante : <https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/675e2928-3850-50b6-b864-d7ac70cf30ad>

29 Banque Mondiale, 2022.

30 La fécondité est un facteur déterminant des résultats scolaires, et vice-versa.

31 *Éducation, autonomisation des filles et éradication des mutilations génitales féminines*. UNICEF/UNGEI, 2021.

génitales féminines : l'opposition à cette pratique est plus forte parmi les filles et les femmes instruites, et elle a tendance à augmenter considérablement avec le niveau d'études³².

- **La priorisation de la scolarisation des garçons par rapport à celle des filles, liée aux normes de genre, constitue un obstacle.** Les familles dont les ressources sont limitées et qui ne peuvent pas scolariser tous leurs enfants donnent souvent la priorité aux garçons. Ceux-ci représentent un meilleur investissement aux yeux des familles, car ils sont perçus comme étant plus susceptibles de terminer leurs études et d'avoir de meilleures perspectives d'emploi. En revanche, les filles sont souvent contraintes d'effectuer des tâches ménagères pendant les heures de classe. Les ménages tendent en effet à privilégier les attentes sociales liées au mariage et à la prise en charge des jeunes enfants par rapport à un investissement en capital humain permettant d'accéder au marché de l'emploi³³.
- **La gestion des menstrues contribue également à l'absentéisme scolaire des filles,** en raison du manque d'installations adaptées et de matériel d'hygiène dans les écoles, et du poids du tabou social entourant cette question³⁴.
- **Les difficultés auxquelles sont confrontées les filles (et les femmes) dans le système éducatif sont plus prononcées dans les zones rurales.** D'après les dernières données SIGE disponibles (2021-22), la proportion de filles inscrites dans les écoles primaires était de 43 % dans les zones rurales, contre 47 % dans les zones urbaines.
- **Enfin, l'insécurité liée à la distance entre l'école et le domicile familial et les violences sexuelles subies par les filles sur le chemin et au sein des écoles constituent une entrave importante à leur éducation,** les familles préférant parfois les garder à la maison pour les protéger³⁵.

Ces défis engendrent une diminution de la proportion de filles tout au long de la scolarité, à mesure que ces différents obstacles se manifestent. Les filles représentent 47 % des effectifs en 1^{re} année de primaire (CP1), mais

32 UNICEF, *The Power of Education to End Female Genital Mutilation*, UNICEF, New York, 2022. Disponible à l'adresse suivante : <https://data.unicef.org/resources/the-power-of-education-to-end-female-genital-mutilation/>

33 Coleman. R., « Gender and Education in Guinea: Increasing Accessibility and Maintaining Girls in School », *Journal of International Women's studies*, 2017.

34 Banque Mondiale, 2022

35 Amnesty International, 2022.

cette proportion tombe à 45 % en fin de primaire (CM2) selon l'Annuaire statistique 2022³⁶. Selon cette même source, les filles ne représenteraient plus que 42 % des effectifs dans le secondaire. Cette déperdition des filles au fur et à mesure que l'on progresse dans les niveaux d'enseignement se traduit par le fait que la proportion de femmes entrant dans la profession enseignante est inférieure à celle des hommes.

e. Politiques et programmes éducatifs actuels

L'une des réformes éducatives majeures en cours en Guinée concerne la mise en place d'un enseignement de base d'une durée de 10 ans, ayant pour but d'atteindre 100 % de scolarisation primaire d'ici à 2030. Dans ce contexte, le Programme décennal de l'éducation en Guinée (ProDEG) pour 2020-2029 établit six programmes prioritaires pour réaliser les objectifs politiques du secteur de l'éducation, à savoir l'universalisation de l'enseignement primaire (directement lié à la mise en place d'un enseignement de base d'une durée de 10 ans), le renforcement des liens entre l'éducation et les besoins du pays, la promotion de l'alphabétisation des adultes, l'augmentation de la qualité des apprentissages à tous les niveaux, et l'amélioration de la gouvernance du système éducatif. Ces programmes sont les suivants : 1) l'accès équitable à l'enseignement général ; 2) la qualité et la pertinence des enseignements ; 3) l'alphabétisation et l'éducation des adultes ; 4) l'extension et la réforme de l'enseignement technique et de la formation professionnelle ; 5) la réforme de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique ; 6) la gouvernance et le pilotage du système éducatif. **Ces initiatives s'inscrivent dans le contexte d'un processus de décentralisation du système éducatif guinéen engagé depuis quelques années, visant à améliorer l'efficacité et la gouvernance du système.**

Les questions liées au genre et à l'équité sont au cœur des préoccupations du gouvernement, et sont prises en compte dans les programmes prioritaires et les objectifs du ProDEG 2020-2029. La Politique nationale du genre de 2017 définit plusieurs axes stratégiques visant à améliorer l'égalité des genres : rendre plus équitable l'accès aux

³⁶ Ces chiffres diffèrent légèrement de ceux obtenus à partir des données SIGE (l'Annuaire statistique fait état de 46 % de filles pour l'ensemble du primaire, contre 44 % selon les données SIGE).

services sociaux de base (éducation, formation, santé, assainissement), lutter contre les violences basées sur le genre (VBG), promouvoir des perspectives économiques et professionnelles équitables, favoriser un accès équitable aux instances de prise de décision, mettre en place des programmes visant à améliorer la compréhension des problèmes liés au genre, et développer des partenariats et échanges avec différents acteurs aux niveaux national et international³⁷.

Plus récemment, une analyse rapide du genre dans l'éducation, conduite sur la base du *Gender Equality in Education Snapshot Toolkit (GES Toolkit)* en 2023, pointe vers des inégalités importantes en ce qui concerne le genre en Guinée ainsi que des désavantages touchant les filles tout au long de leur scolarité³⁸. Cette évaluation a conduit à la mise en place d'une série de stratégies axées sur la profession enseignante en vue d'améliorer la performance du système éducatif, formalisées par un pacte de partenariat entre le Partenariat mondial pour l'éducation et le Gouvernement guinéen. Les questions liées au genre y sont abordées de façon transversale.

37 Politique nationale genre révisée, Ministère de l'action sociale, de la promotion féminine et de l'enfance, mai 2017.

38 <https://www.ungei.org/publication/report-gender-equality-education-snapshot-ges-toolkit-results-workshop-guinea>



CHAPITRE 3

Le recrutement et la formation du personnel scolaire

Cette section analyse la façon dont les processus de recrutement et de nomination du personnel d'enseignement et de direction dans le système scolaire public en Guinée peuvent influencer l'accès des femmes à ces postes, et décrit les principaux défis et réformes en cours. Elle analyse également dans quelle mesure le cursus de formation et les critères d'éligibilité pour accéder à ces postes peuvent avoir une incidence sur la représentation des femmes. Cette analyse s'appuie sur des directives et des documents officiels, ainsi que sur des informations recueillies auprès des équipes consultative et technique.

a. Le cas du personnel enseignant

Catégories, recrutement, formation, éligibilité et affectation

Selon les données SIGE de 2022-23, presque deux tiers des enseignantes et enseignants en Guinée relèvent du statut contractuel (64 %), tandis que 36 % sont des fonctionnaires de l'État, dont le recrutement se fait sur

concours (*figure 6*)³⁹. Les enseignant(e)s contractuel(le)s se répartissent essentiellement en trois catégories : les **contractuel(le)s relevant de l'État** (en nombre restreint actuellement en raison d'une démarche de titularisation entreprise au cours des dernières années), les **contractuel(le)s communautaires**, dont le recrutement est assuré localement par les associations de parents d'élèves et amis de l'école (APEAE) et les DSE⁴⁰, et les **autres types de contractuel(le)s** (travaillant surtout dans les écoles privées).

La structure actuelle du recrutement des enseignantes et enseignants en Guinée peut avoir des implications importantes pour la représentation des femmes. Les femmes étant plus susceptibles d'être recrutées à travers des processus formels, le fait qu'une proportion importante du personnel contractuel soit recruté en dehors des procédures standardisées peut favoriser des pratiques de sélection informelles qui tendent à limiter l'entrée des femmes dans la profession⁴¹. Les données SIGE semblent en effet confirmer que les femmes accèdent davantage que les hommes à la profession enseignante via des processus formels : 46 % des enseignantes sont fonctionnaires, contre seulement 30 % des hommes.

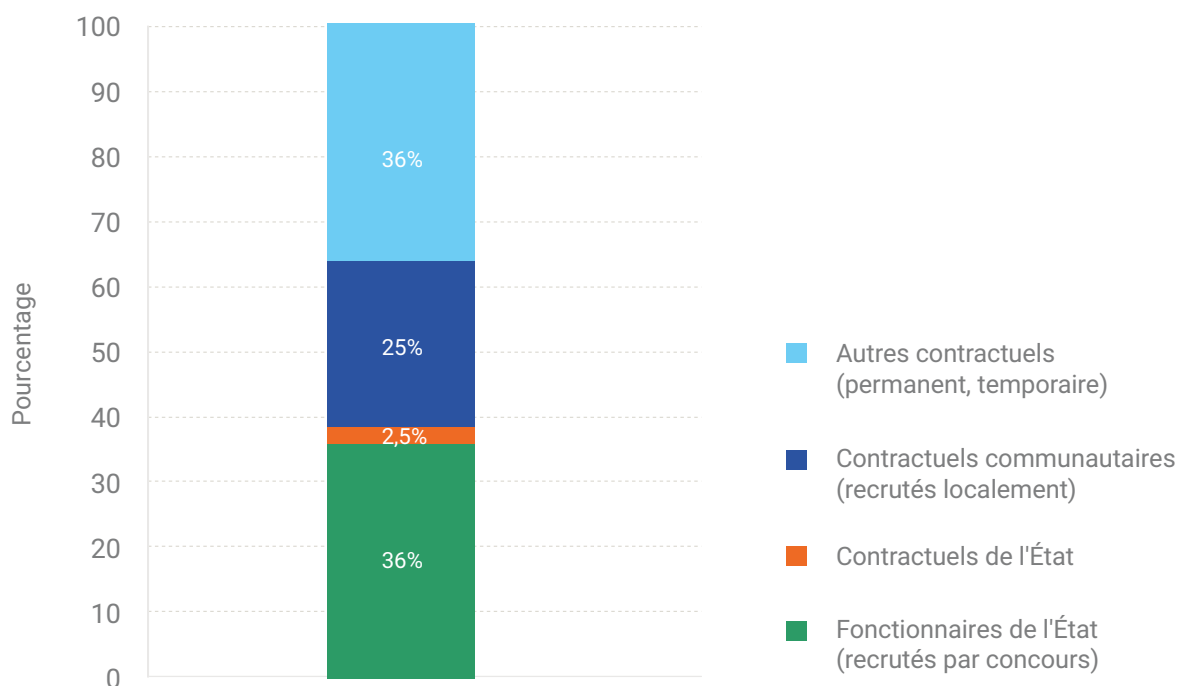


39 Un nouveau statut de fonctionnaire des collectivités locales a été adopté en décembre 2022 et est en cours de mise en place dans le cadre du processus de décentralisation. Ce nouveau dispositif permet de recruter des enseignantes et enseignants par concours à partir des besoins constatés localement.

40 Gestion des ressources humaines à l'enseignement primaire en Guinée. Rapport d'étude, Banque allemande de développement (KfW), mars 2020.

41 Beaman *et al.*, 2018.

Figure 6 : Catégories de personnel enseignant dans le primaire (SIGE 2022-23)



Le recrutement des enseignantes et enseignants fonctionnaires s'effectue par concours, sous la responsabilité du Ministère du travail et de la fonction publique (MTFP), et sur la base des besoins exprimés par le MENA-ETFP. L'identification des besoins en personnel enseignant se fait selon un processus de remontée administrative à partir des écoles. Les demandes formulées par les écoles sont remontées vers les DPE/DCE, puis vers les Inspections régionales d'enseignement (IRE), avant d'être centralisées et validées par le MENA-ETFP. Ces besoins sont ensuite communiqués au MTFP et un arbitrage budgétaire est réalisé par le Ministère du budget. À la suite de ces étapes, un appel à candidatures est lancé par le MTFP et les concours sont organisés. D'après les informations préliminaires recueillies auprès de membres du MENA-ETFP, le personnel enseignant contractuel est recruté localement, en dehors du concours, et ne dispose pas toujours de la formation requise.

Bien que structuré, le processus de recrutement des fonctionnaires peut faire émerger des barrières différenciées selon le genre. L'accès des femmes aux concours peut en effet être limité par des inégalités dans l'accès à l'information, ainsi que par les coûts et exigences de mobilité liés aux épreuves, qui peuvent affecter davantage les femmes.

Le **recrutement du personnel enseignant contractuel**, quant à lui, est réalisé de façon locale, et souvent sans exigences formelles de formation. Le fait qu'une part importante de ce personnel soit recrutée en dehors du système de concours explique en partie pourquoi une proportion élevée du corps enseignant est insuffisamment qualifiée ou formée, ce qui réduit ses perspectives d'évolution vers des postes de direction. Cette situation peut constituer une contrainte supplémentaire pour les femmes, en particulier celles exerçant comme contractuelles en milieu rural, déjà très minoritaires.

Figure 7 : Processus de recrutement des fonctionnaires



La formation des enseignantes et enseignants fonctionnaires est assurée par les Écoles normales d'instituteurs (ENI). D'une durée de deux ans, elle est accessible aux titulaires du baccalauréat ou par l'intermédiaire de concours de recrutement. Les fonctionnaires nouvellement recruté(e)s sur concours, ou « fonctionnaires stagiaires », doivent ensuite effectuer un stage probatoire d'un an avant leur titularisation. Les enseignantes et enseignants peuvent également bénéficier de programmes de formation continue relevant du MENA-ETFP ou de structures déconcentrées. L'accès aux concours est encadré par des critères officiels, qui imposent notamment de posséder la nationalité guinéenne, de jouir de ses droits civils et civiques, d'être âgé(e) de 18 à 42 ans pour les hiérarchies B et C (fonctions d'encadrement ou d'exécution) et de 18 à 45 ans pour la hiérarchie A

(hiérarchies supérieures), et de justifier des diplômes requis⁴². Dans la pratique, ces critères, particulièrement en ce qui concerne le diplôme, ne sont pas systématiquement observés.

L'accès aux ENI et aux concours, conditionné notamment par la détention du diplôme du baccalauréat, peut également désavantager les femmes dans la mesure où elles sont en moyenne moins nombreuses à atteindre ce niveau d'études. Les contraintes liées à la durée de la formation, au stage probatoire ou encore à la participation aux dispositifs de formation continue peuvent également être plus difficiles à concilier avec les responsabilités familiales souvent assumées par les femmes.

Après la publication des résultats du concours, les personnes sélectionnées sont mises à disposition du MENA-ETFP par le MTFP, puis affectées selon un processus impliquant la mise en place par le MENA-ETFP d'une commission dédiée et d'un groupe technique (qui rassemble le Directeur ou la Directrice des ressources humaines, le Directeur ou la Directrice de l'enseignement fondamental, le Directeur ou la Directrice de l'enseignement secondaire, et le Directeur ou la Directrice du bureau de stratégie et de développement) chargés d'appuyer les IRE, puis les DPE et les DCE dans l'affectation des nouvelles recrues.

Les modalités d'affectation diffèrent selon le niveau d'enseignement : dans l'enseignement élémentaire, les IRE déploient les enseignantes et enseignants dans les DPE, qui les affectent aux écoles qui en dépendent, tandis que dans l'enseignement secondaire (collège et lycée), le personnel enseignant est directement affecté par les IRE dans les écoles. Les mutations sont régies par le dispositif du « barème de mutation »⁴³. Si les exigences de mobilité liées au déploiement peuvent restreindre les possibilités pour certaines femmes, en raison de contraintes familiales ou de normes sociales limitant leurs déplacements, le nouveau dispositif en cours d'adoption, qui prévoit un recrutement des enseignantes et enseignants fonctionnaires fondé sur les besoins locaux, pourrait contribuer à atténuer ces contraintes.

42 Loi L/0027 et loi L/2001/028/AN portant statut général des fonctionnaires.

43 Document qui définit les règles et critères relatifs à la mutation, et actuellement mis en œuvre de façon progressive.

Défis, décentralisation et réformes en cours

Une des particularités et un défi majeur lié au recrutement des enseignantes et enseignants est le manque de critères techniques suffisamment spécifiques pour l'admission des candidatures au concours de l'enseignement, ainsi que la possibilité pour le personnel recruté de migrer vers d'autres postes de la fonction publique sans passer par de nouveaux concours. En pratique, cela se traduit par le fait que des candidates et candidats non formés à l'enseignement, et qui n'ont pas l'intention d'enseigner, se servent du concours comme porte d'entrée vers la fonction publique. Une fois le statut de fonctionnaire acquis, ces personnes arrivent facilement à migrer vers d'autres départements. Ce phénomène engendre une importante inefficacité dans le processus de recrutement des enseignantes et enseignants. Ainsi, malgré le fait que l'éducation soit un secteur qui recrute en masse (le MENA-ETFP représente près de la moitié des effectifs de la fonction publique), il existe un manque de personnel enseignant.

Un autre défi lié au recrutement et à la rétention des enseignantes et enseignants est leur importante mobilité, notamment entre zones rurales, à haut risque ou présentant des conditions de vie difficiles, et vers les zones urbaines⁴⁴. Ce phénomène est accentué par la politique de regroupement conjugal, qui permet aux enseignantes mariées de suivre leur conjoint s'ils trouvent des possibilités d'emploi ailleurs, souvent dans les zones urbaines. Cela entraîne une pénurie marquée de personnel enseignant, en particulier féminin, dans les zones décentralisées, comme les sous-préfectures et les zones rurales.

D'autres défis constatés sont l'inadéquation des allocations de personnel enseignant par rapport aux besoins réels des structures déconcentrées, le non-respect des procédures existantes en ce qui concerne le recrutement et l'affectation des nouvelles recrues, en particulier dans les zones reculées, et la faible attractivité du métier.

À la suite du processus de décentralisation du système éducatif en Guinée, amorcé il y a une trentaine d'années⁴⁵, des réformes visant à déconcentrer le recrutement des enseignantes et enseignants sont actuellement discutées.

44 De nouvelles incitations visant à fidéliser les enseignants dans les zones rurales sont en cours d'étude.

45 École et décentralisation : le cas de la Guinée, 2008.

À terme, l'idée est de « fidéliser » le personnel enseignant à travers un recrutement local limitant la mobilité. Selon ce dispositif, un enseignant ou une enseignante qui souhaite quitter sa localité devrait ainsi quitter son poste. Une implication importante de cette mesure serait le renforcement du recrutement d'enseignantes et enseignants fonctionnaires au niveau des structures déconcentrées ou des communes.

En ce qui concerne les défis liés au recrutement des femmes, au-delà des nombreuses barrières au niveau personnel et sociétal, telles que les normes de genre et les entraves à l'éducation des filles qui se traduisent par une restriction du nombre de candidates aux postes d'enseignement, plusieurs autres facteurs limitent l'attractivité du métier pour les femmes. Il s'agit notamment des conditions difficiles d'exercice dans les zones rurales ou reculées (absence d'infrastructures de base comme l'eau courante et l'électricité, manque de services de santé, routes en mauvais état), des faibles salaires, ou encore de la nécessité pour les femmes de se rapprocher de leur conjoint lorsque celui-ci est muté ou obtient un poste dans une autre localité. La mise en place de mesures plus attrayantes pour fidéliser les enseignantes et enseignants dans les zones à risque est actuellement examinée par le Gouvernement.



b. Directeurs et directrices d'école

Nomination, éligibilité, responsabilités et formation

La sélection des directeurs et directrices se fait normalement parmi le personnel enseignant en poste au sein d'une école, ou, le cas échéant, parmi les enseignantes et enseignants d'écoles dépendant de la même délégation scolaire (DSEE). Les écoles, en collaboration avec les DSEE, font le constat des besoins pour les postes de direction et les transmettent aux DCE/DPE, ainsi qu'une proposition de trois candidatures. Une commission technique, présidée par l'IRE, examine les propositions et retient un candidat ou une candidate sur la base de son dossier (CV, diplômes, fiches d'inspection), et éventuellement d'un entretien. Le processus est similaire dans le cas des écoles communautaires, où la communauté exprime ses besoins à la DSEE ou à la DPE.

Les critères d'éligibilité relatifs aux postes de direction d'établissements primaires et secondaires (définis par l'arrêté A/2021/2711) mettent l'accent sur l'expérience, les qualifications académiques et les compétences professionnelles. Pour le primaire, il est nécessaire d'être fonctionnaire de la hiérarchie A ou B, de justifier de 5 ans d'expérience dans l'enseignement, et de disposer des compétences (communication et travail en équipe notamment) et diplômes requis. Les critères pour le secondaire sont similaires, à la différence que les personnes qui postulent doivent être diplômées d'un établissement d'enseignement supérieur et enseigner au lycée ou au collège, ou occuper un poste d'animateur ou d'animatrice pédagogique dans le secondaire.

Ces processus de sélection des candidatures et de nomination, qui impliquent des marges de discrétion au niveau local, peuvent être influencés par des normes de genre favorisant les hommes. L'importance accordée à l'ancienneté et aux qualifications formelles peut également constituer une barrière supplémentaire pour les femmes.

Une fois en poste, les directeurs et directrices d'école exercent un rôle central dans la gestion pédagogique et administrative de l'école, qui inclut l'établissement d'un plan de formation continue du personnel enseignant, la planification de ses activités, et la fourniture d'un soutien pédagogique. De façon générale, il leur revient de veiller au bon fonctionnement de l'école et à l'apprentissage des élèves. Dans de rares cas, un directeur ou une directrice adjoint(e) peut les assister dans l'exercice de leurs fonctions.

Il n'existe pas à l'heure actuelle de stratégie nationale unifiée concernant la formation des directeurs et directrices d'école en Guinée. La préparation à ces fonctions repose en grande partie sur le volet « législation et administration scolaire » de la formation de corps enseignant. Il existe par ailleurs différentes initiatives locales visant à former le personnel de direction, souvent appuyées par les partenaires techniques et financiers. Cela peut ainsi conduire à des formations hétérogènes et à des parcours de préparation au leadership très variables selon le contexte.

Défis principaux

La fonction de direction scolaire en Guinée se heurte à trois défis majeurs. Le premier concerne le fait que dans la pratique, les procédures établies ne sont pas toujours respectées et les nominations de directeurs et directrices sont fréquemment influencées par des critères subjectifs ou par des connexions personnelles. Comme mentionné précédemment, le non-respect des procédures de nomination établies pèse particulièrement sur le recrutement des femmes, étant donné que celles-ci ont en général un réseau de relations professionnelles moins dense et ont donc moins de chance d'être nommées en dehors des procédures classiques.

Le deuxième défi résulte du fait qu'il n'existe pas actuellement de limite de temps maximale pour l'exercice de la fonction de direction au sein d'un même établissement. Ainsi, une préoccupation récurrente des parties prenantes du système éducatif est d'éviter la « sédentarisation » du personnel de direction, c'est-à-dire une situation où un directeur ou une directrice occupe trop longtemps un même poste. Ce phénomène est largement perçu comme ayant des conséquences négatives, liées à un manque d'innovation et au développement de relations personnelles entre le directeur ou la directrice et la communauté empêchant la prise de décisions optimales pour le fonctionnement de l'école. Pour éviter ces conséquences, des mutations sont faites au cas par cas.

Le troisième défi réside dans les incitations financières faibles, voire inexistantes, associées à la fonction de direction scolaire. Le choix de devenir directeur ou directrice repose davantage sur le prestige du poste et la volonté de démontrer ses capacités. Ce manque d'incitations financières peut affecter de manière disproportionnée les femmes, qui sont souvent moins en mesure de privilégier des motivations autres qu'économiques, en raison de contraintes financières et de responsabilités familiales plus importantes.

Les obstacles rencontrés par les femmes tout au long de leur parcours professionnel, et les contraintes liées au processus de recrutement et d'affectation des enseignantes (incluant la nécessité pour certaines femmes de se rapprocher de leur conjoint lorsque celui-ci est muté), se traduisent par un vivier limité d'enseignantes (35 % du total pour le primaire en 2022-23 selon les données SIGE). Cela constitue une limitation majeure pour le recrutement de directrices.

À cela s'ajoutent les normes de genre, le manque de confiance et une autocensure de la part des candidates potentielles aux postes de direction. Pour faire face à ces différents défis, le Gouvernement étudie plusieurs solutions, telles qu'un appui financier pour les femmes souhaitant devenir enseignantes ou directrices, la mise en place de campagnes de sensibilisation, et d'autres formes de soutien au recrutement des femmes dans la fonction publique.



CHAPITRE 4

La représentation des femmes dans le système éducatif guinéen

a. Répartition géographique

Au niveau national, 7 % des écoles primaires de Guinée sont dirigées par des femmes. D'importantes disparités existent entre les régions, avec des pourcentages allant de 3 % à Faranah, jusqu'à 12 % à Conakry et Labé (*figure 8*). Comme indiqué précédemment, seules 57 % des écoles disposent de données sur leur directeur ou directrice pour l'année 2022-23. Les écoles privées, ainsi que celles de la région de Conakry, sont surreprésentées parmi celles ayant des informations manquantes. Les résultats concernant Conakry doivent donc être interprétés avec prudence. Il est toutefois important de noter que ces statistiques sont très proches de celles observées en 2021-22, année pour laquelle 82 % des écoles avaient renseigné ces informations.

On observe aussi des écarts importants en ce qui concerne le pourcentage de femmes au sein du corps enseignant (*figure 9*). Cette proportion est de 35 % au niveau national, avec un écart entre régions pouvant atteindre 20

points de pourcentage (25 % à N'Zérékoré et 45 % à Labé). Si les régions de Labé et Kindia, ainsi que la ville de Conakry, ont la plus forte représentation féminine dans le système éducatif de façon générale, la représentation des directrices et des enseignantes ne suit pas forcément la même tendance au sein des autres régions.

Figure 8 : Pourcentage de directrices par région (SIGE 2022-23)

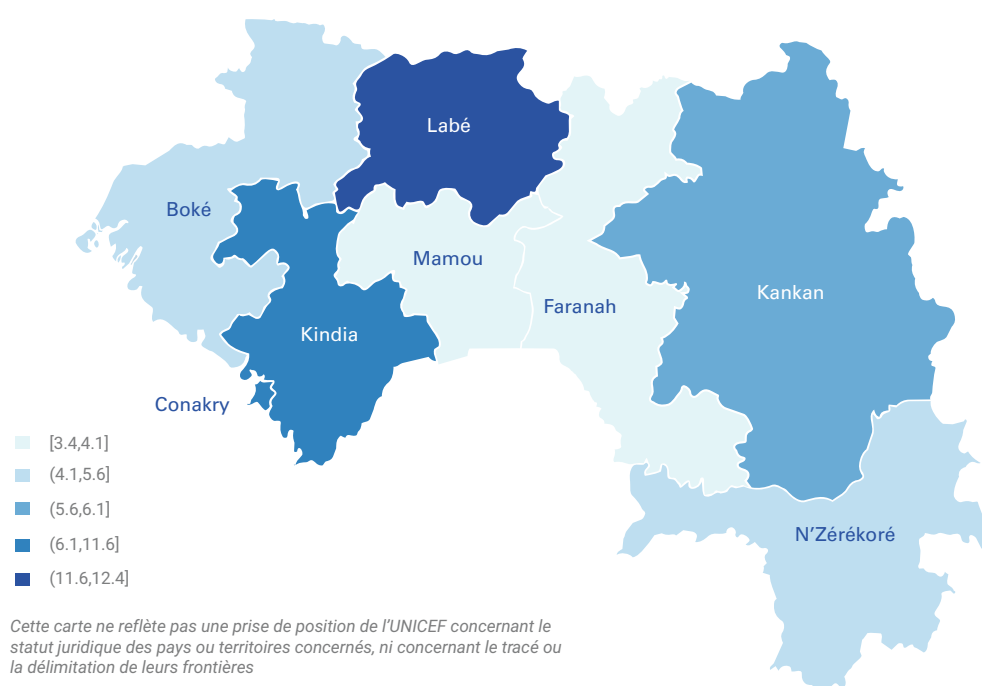
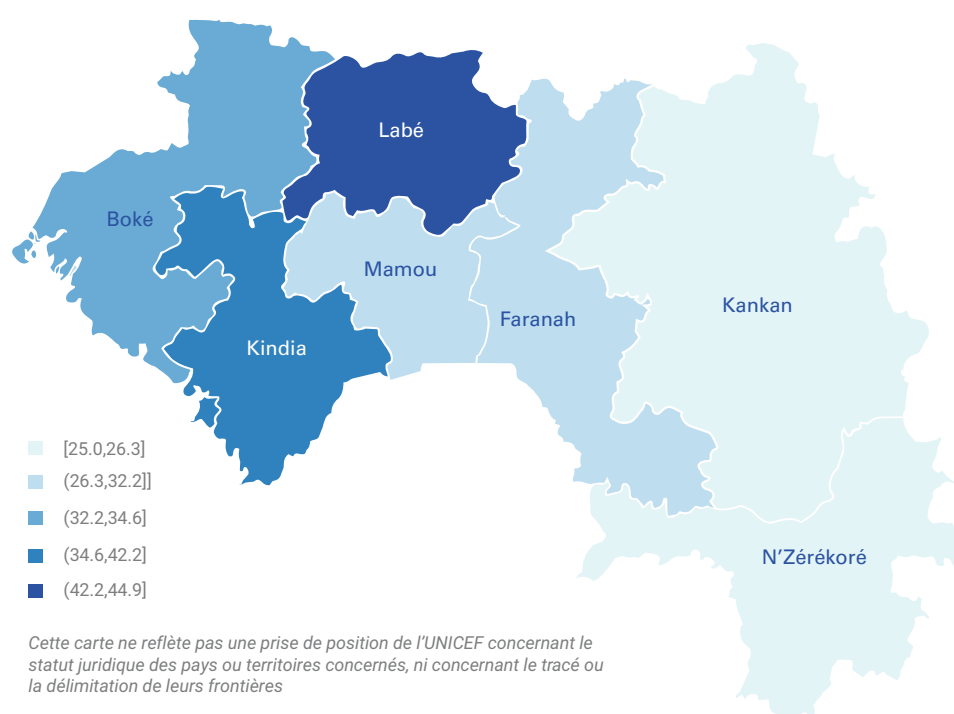


Figure 9 : Pourcentage d'enseignantes par région (SIGE 2022-23)



b. Zones et types d'école

Les différences entre régions concernant la représentation des femmes sont désagrégées selon la zone et le type d'école dans le *tableau 4*. Les chiffres observés révèlent une disparité entre zones urbaines et rurales, que ce soit pour les directrices d'école ou les enseignantes. D'après les statistiques basées sur les écoles ayant fourni des données sur la direction, la proportion de directrices s'élève à 12 % en milieu urbain, contre 5 % en milieu rural. Une tendance similaire s'observe pour les enseignantes, qui constituent 44 % du personnel enseignant dans les zones urbaines, contre 26 % dans les zones rurales. Des écarts allant dans le même sens sont observés dans toutes les régions, de façon plus ou moins marquée. Si ces chiffres doivent être interprétés avec prudence en raison du nombre important de données manquantes pour 2022-23, les écarts constatés sont comparables à ceux de l'année 2021-22, au cours de laquelle les femmes représentaient 40 % du personnel enseignant dans les zones urbaines contre 23 % dans les zones rurales, tandis que la proportion de directrices s'élevait à 13 % en milieu urbain et à 5 % en milieu rural.

Parmi les écoles ayant des données disponibles pour 2022-23, la proportion de directrices est comparable entre écoles publiques et privées, autour de 6 % à 7 %, mais ne dépasse pas 3 % dans les écoles communautaires. La proportion d'enseignantes est de 39 % dans le public et de 29 % dans le privé, mais de seulement 9 % dans les écoles communautaires⁴⁶.

La tendance selon laquelle les directrices d'école sont plus fortement concentrées dans les zones urbaines s'observe également dans d'autres pays participant à la recherche WiLL, tels que le Tchad et Madagascar⁴⁷. En revanche, les femmes ne sont pas plus représentées dans les écoles privées en Guinée, contrairement à ce qui s'observe dans ces deux pays.

46 En 2021-22, le pourcentage d'enseignantes dans les écoles publiques, privées et communautaires s'élevait respectivement à 36 %, 27 % et 6 %. La proportion de directrices s'élevait quant à elle à 8 %, 7 % et 4 % respectivement.

47 Voir *Le leadership des femmes pour la réussite scolaire à Madagascar : une analyse institutionnelle sensible au genre de la direction d'école primaire*, IPE-UNESCO Dakar, 2024 et Gouédard, P., Ramos, C., Tameza, B., *Women in Learning Leadership (WiLL) – Le leadership des femmes dans les apprentissages au Tchad*, Innocenti Research Report, UNICEF Innocenti – Centre mondial de la recherche et de la prospective, novembre 2023.

Tableau 4 : Pourcentage de directrices et d'enseignantes selon la zone et le type d'école (SIGE 2022-23)

		Urbain	Rural	Privé	Public	Communautaire
Boké	Directrices	9	4	1	5	0
	Enseignantes	52	29	26	39	5
Conakry	Directrices	12	-	9	29	-
	Enseignantes	41	-	30	75	-
Faranah	Directrices	8	3	2	4	3
	Enseignantes	40	17	22	27	8
Kankan	Directrices	10	5	4	7	5
	Enseignantes	38	18	20	31	8
Kindia	Directrices	14	5	7	6	6
	Enseignantes	49	38	34	50	14
Labé	Directrices	22	10	9	13	6
	Enseignantes	49	36	42	47	11
Mamou	Directrices	4	4	6	4	0
	Enseignantes	52	23	34	32	10
N'Zérékoré	Directrices	13	4	8	5	0
	Enseignantes	39	17	23	26	3
Moyenne nationale	Directrices	12	5	6	7	3
	Enseignantes	44	26	29	39	9

Note : le nombre d'écoles communautaires et rurales étant très faible à Conakry, les pourcentages ne sont pas calculés. En 2022-23, 57 % des écoles disposent de données sur leur direction, et 96 % sur leur personnel enseignant. Les écoles privées sont surreprésentées parmi les écoles ayant des informations manquantes sur leur direction. Par conséquent, le pourcentage d'écoles ayant des informations sur leur directeur ou directrice est particulièrement faible à Conakry (12 %), où les écoles privées sont plus fortement représentées. Ces chiffres doivent donc être interprétés avec précaution, même s'ils sont similaires à ceux de 2021-21 – année pour laquelle la proportion d'écoles ayant fourni des informations sur leur directeur ou directrice était de 82 % au niveau national, et de 55 % à Conakry.

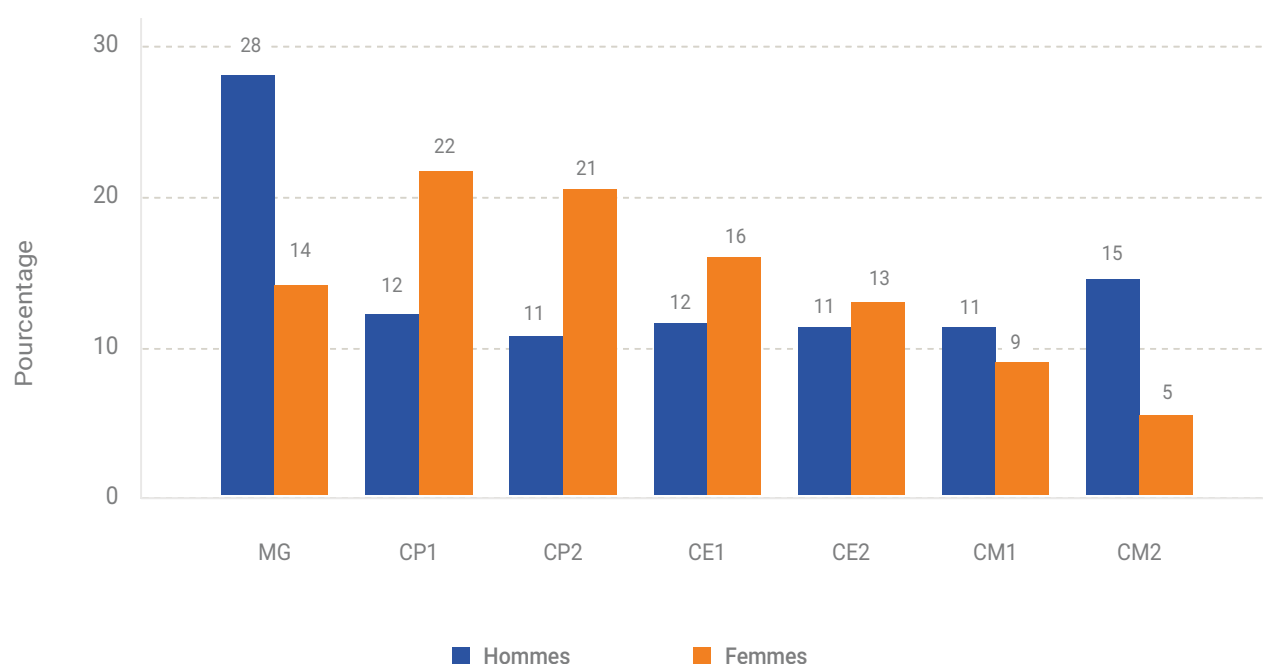
c. Niveau enseigné

Dans le cas spécifique de l'enseignement, les femmes sont plus présentes dans les classes initiales que dans les classes plus avancées (*figure 10*). Presque 43 % des femmes enseignent en CP1 ou en CP2, alors que c'est le cas de seulement 23 % des hommes. À l'inverse, les hommes sont plus nombreux à enseigner dans les niveaux avancés et dans les classes multigrades (MG) : 28 % enseignent dans des classes multigrades et 26 % en CM1 et CM2, alors que ces pourcentages ne s'élèvent qu'à 14 % pour les femmes⁴⁸.

⁴⁸ Selon les informations recueillies pendant les entretiens lors de l'atelier WiLL, les femmes seraient plus réticentes à enseigner dans les classes plus avancées, où les élèves seraient plus difficiles à gérer.

Cette tendance s'observe également dans plusieurs autres pays d'Afrique subsaharienne, ce qui pourrait induire une diminution des modèles féminins à mesure que les enfants progressent dans les niveaux d'enseignement⁴⁹. En Guinée, ce constat concerne aussi bien les écoles dirigées par des femmes que celles dirigées par des hommes.

Figure 10 : Distribution des femmes et d'hommes selon le niveau enseigné (SIGE 2022-23)



Note : la proportion de femmes enseignant à chaque niveau est calculée en fonction du nombre total d'enseignantes, et de même pour les hommes. Le somme des colonnes attribuées aux femmes totalise ainsi 100 %, de même que la somme des colonnes attribuées aux hommes. Le sigle MG correspond aux classes multigrades.

d. Les caractéristiques des directrices et des enseignantes

Les directeurs et directrices sont généralement plus âgé(e)s et plus expérimenté(e)s que les enseignantes et enseignants, et plus nombreux ou nombreuses à avoir obtenu le diplôme du baccalauréat et à relever du statut de fonctionnaire (*tableau 5*). Mais au sein de chaque catégorie, les femmes sont moins nombreuses à avoir obtenu le diplôme du baccalauréat que les hommes : cette différence s'élève à 5 points de pourcentage chez les

49 <https://www.cgdev.org/blog/six-things-you-should-know-about-female-teachers>

directeurs et directrices, et à 15 points de pourcentage chez les enseignantes et enseignants. En revanche, les femmes sont plus nombreuses à relever du statut de fonctionnaire, qu'elles soient directrices ou enseignantes : 70 % des directrices et 46 % des enseignantes jouissent de ce statut, contre 63 % et 30 % des hommes respectivement.

Tableau 5 : Caractéristiques du personnel de direction et d'enseignement selon le genre (SIGE 2022-2023)

	Personnel de direction		Personnel enseignant	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Âge	43	42	39	38
Expérience (années)	11	12	7	9
% ayant obtenu le bac	78	73	73	58
% de fonctionnaires	63	70	30	46
Total	6,300	437	32,284	17,182



CHAPITRE 5

Les caractéristiques des écoles dirigées par des femmes

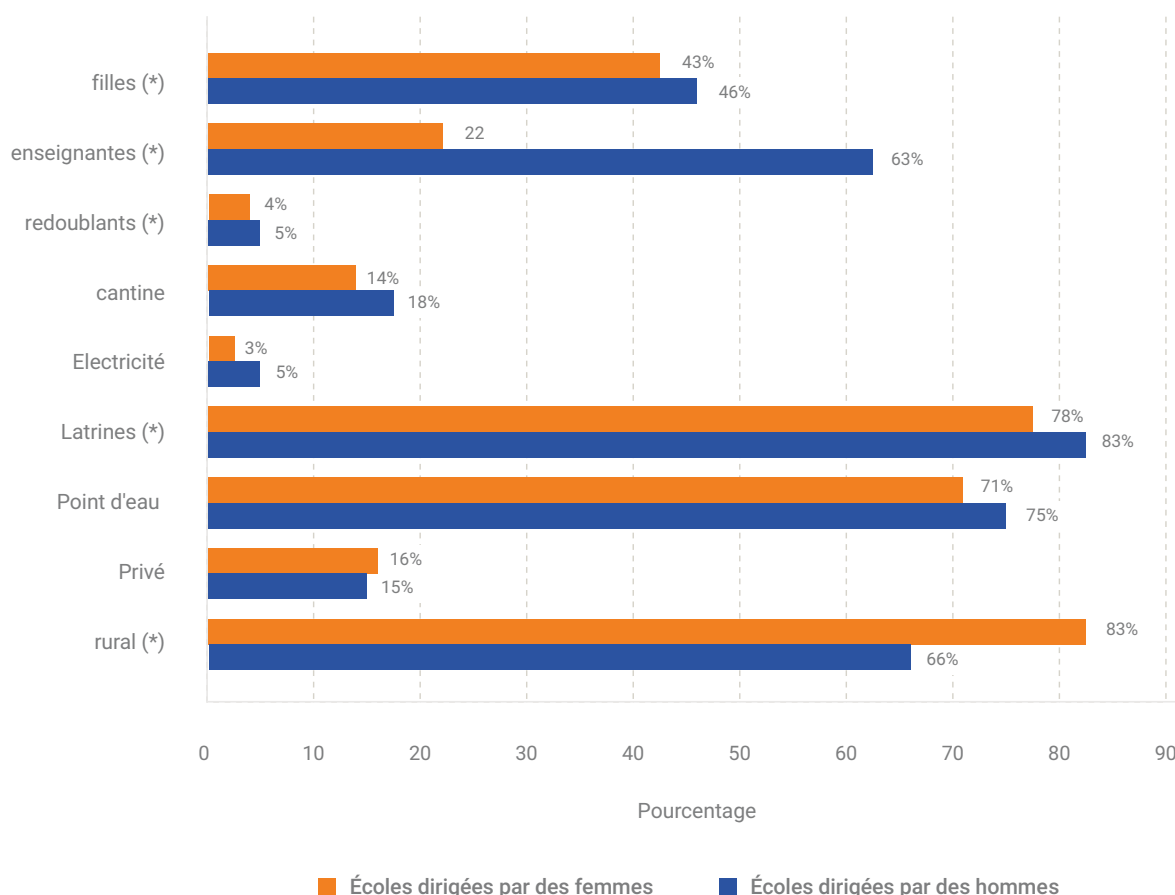
a. Statistiques descriptives

Caractéristiques des écoles

De façon générale, les écoles dirigées par des femmes en Guinée présentent un profil différent de celles dirigées par des hommes, même si les différences observées restent la plupart du temps modestes (figure 11). Comme signalé dans la section 4.b., les écoles dirigées par des femmes sont moins souvent situées en zone rurale (66 %) que celles dirigées par des hommes (83 %). Les écoles dirigées par des femmes disposent plus souvent de latrines et comptent une **proportion d'enseignantes nettement plus importante, presque trois fois** celle des écoles dirigées par des hommes (63 % contre 22 %), ainsi qu'une **meilleure parité de genre au sein du corps étudiant**, avec 46 % de filles inscrites contre 43 % pour les écoles dirigées par des hommes. Les écoles dirigées par des femmes sont aussi légèrement plus grandes en termes d'effectifs (200 élèves contre 146 élèves en moyenne pour les écoles dirigées

par des hommes)⁵⁰. Ces écarts descriptifs suggèrent que les directrices n'exercent généralement pas dans les mêmes contextes que les directeurs, ce qui invite à la prudence dans les comparaisons directes de performance.

Figure 11 : Les caractéristiques des écoles dirigées par des femmes (SIGE 2022-23)



Note : (*) indique les différences statistiquement significatives au seuil de 5 % ($p < 0,05$)

Caractéristiques du personnel enseignant

En moyenne, le corps enseignant des écoles dirigées par des femmes est légèrement plus expérimenté que celui des écoles dirigées par des hommes, et comprend une plus grande part de fonctionnaires. En revanche, les écoles dirigées par des hommes ont une proportion plus importante d'enseignantes et enseignants ayant obtenu le diplôme du baccalauréat (*tableau 6*, colonnes 1 et 4 – toutes les différences sont statistiquement significatives). La désagrégation des données par genre (colonnes 2, 3, 5 et 6) montre que si les caractéristiques du personnel enseignant masculin ne

⁵⁰ Les différences mentionnées dans le texte sont statistiquement significatives au seuil de 5 %.

diffèrent pas fortement selon que l'établissement est dirigé par une femme ou par un homme, les différences sont plus marquées en ce qui concerne les enseignantes. En moyenne, les enseignantes des écoles dirigées par des femmes sont plus âgées et disposent de quatre années d'expérience supplémentaires par rapport aux enseignantes travaillant dans des écoles dirigées par des hommes. Elles sont aussi deux fois plus susceptibles de relever du statut de fonctionnaire que celles travaillant dans les écoles dirigées par des hommes (62 % contre 29 %), alors que la proportion d'enseignantes titulaires du baccalauréat est similaire dans les deux groupes.

Plusieurs facteurs sont susceptibles d'expliquer ces écarts : une attractivité différente des établissements (les écoles dirigées par des femmes étant plus souvent situées en zone urbaine que celles dirigées par des hommes), une probabilité accrue de voir une femme accéder à la direction de l'école lorsque celle-ci dispose déjà d'un vivier important d'enseignantes expérimentées, ou encore une tendance des enseignantes à rester plus longtemps dans les écoles dirigées par des femmes. Si les données actuelles ne permettent pas d'expliquer ces différences, les résultats de l'étape 3 de la recherche permettront d'apporter des éléments d'analyse complémentaires sur ces différentes hypothèses.

Tableau 6 : Caractéristiques du personnel enseignant selon le genre des chef(fe)s d'établissement (SIGE 2022-2023)

Personnel de direction		Hommes		Femmes		
Personnel enseignant	Total (1)	Hommes (2)	Femmes (3)	Total (4)	Hommes (5)	Femmes (6)
Ancienneté	7	8	6	9	8	10
Âge	39	39	36	40	39	40
% ayant obtenu le bac	70	73	60	63	69	59
% de fonctionnaires	35	36	29	50	30	62
Total enseignant(e)s	21,420	16,666	4,754	2,028	748	1,280

Note : le total d'écoles est limité au nombre d'écoles pour lesquelles les informations sur le directeur ou la directrice sont disponibles (environ 57 % du total). Toutes les différences entre les moyennes des colonnes (1) et (4) sont statistiquement significatives au seuil de 5 % ($p < 0,05$). Les différences entre les colonnes (3) et (6) sont statistiquement significatives au seuil de 5 % pour toutes les moyennes sauf le pourcentage d'enseignantes ayant obtenu le baccalauréat. Les différences entre les colonnes (2) et (5) sont statistiquement significatives au seuil de 5 % pour le pourcentage d'enseignants ayant obtenu le baccalauréat et le pourcentage de fonctionnaires.

Performance des élèves

Trois indicateurs différents sont pris en considération pour mesurer la performance des élèves : le **taux de promotion**, correspondant au pourcentage d'élèves qui passe en classe supérieure d'une année à l'autre, le taux de redoublement, et le **taux de réussite aux examens du CEE**, calculé à partir des données du CEE au niveau des élèves.

Néanmoins, il est important de souligner que les statistiques relatives à la performance des élèves, en particulier le taux de réussite aux examens, présentent des limites et doivent être interprétées avec prudence⁵¹. La forte proportion d'écoles pour lesquelles les informations sur les directeurs ou directrices sont manquantes ainsi que les défis liés à la fusion des bases SIGE et des bases Examens font que moins de 20 % des écoles figurant dans les bases Examens en 2022 et 2023 ont pu être reliées à la base SIGE et aux informations sur la direction.

Cela introduit un biais potentiel dans les statistiques et résultats présentés. En effet, les écoles privées sont plus nombreuses que les écoles publiques à ne pas avoir renseigné d'informations sur leur directeur ou directrice dans les bases SIGE (un tiers des écoles privées a fourni ces informations en 2022-23, et 70 % en 2021-22, contre respectivement 69 % et 88 % des écoles publiques). Par conséquent, les taux de réussite aux examens présentés ici ne sont pas représentatifs au niveau national et sont vraisemblablement sous-estimés, dans la mesure où les écoles privées, généralement plus performantes, sont surreprésentées parmi les données manquantes.

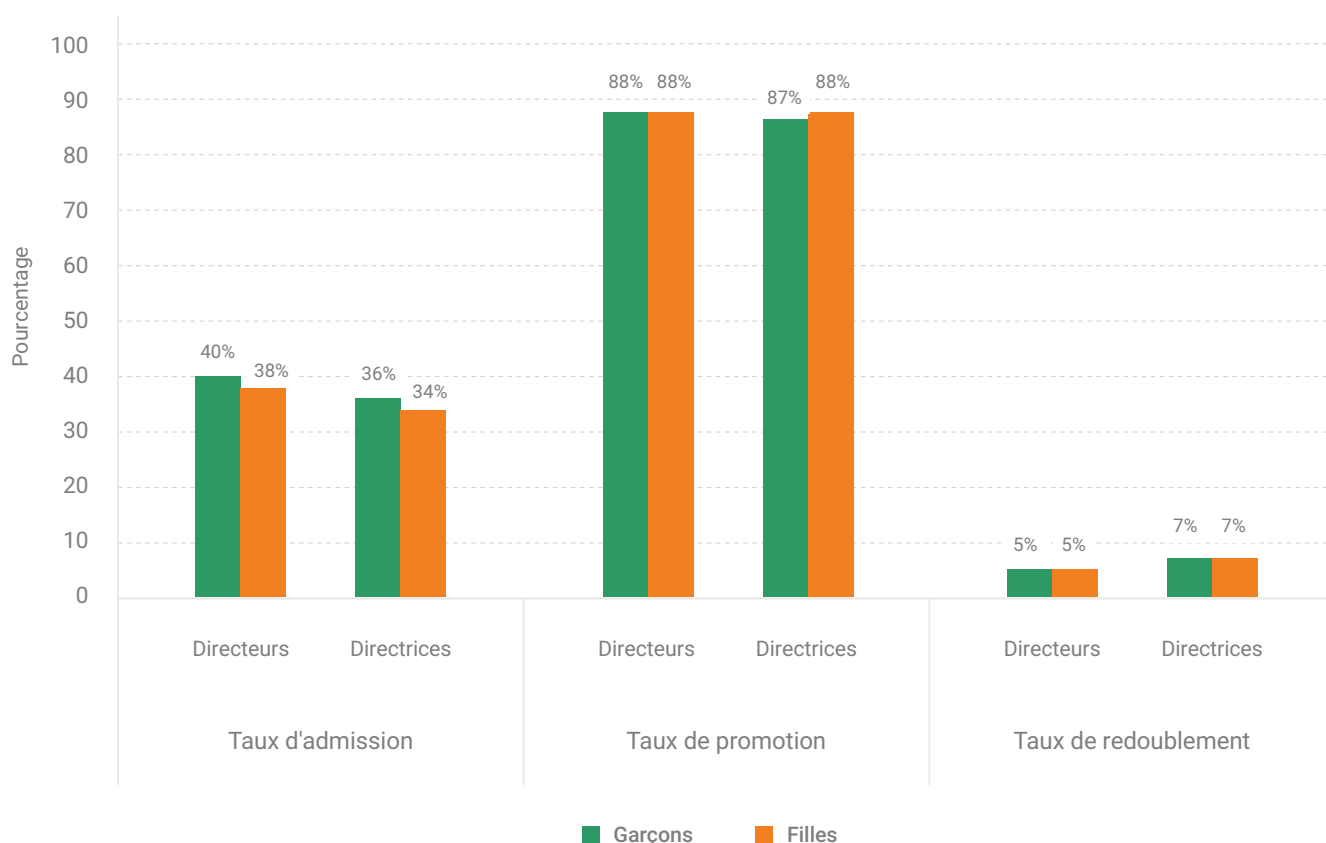
Sur l'ensemble des écoles de la base SIGE 2022-23 pour lesquelles les résultats aux examens ont pu être obtenus, le taux d'admission moyen des élèves est de 38 %. En moyenne, les taux d'admission sont plus faibles dans les écoles dirigées par des femmes, avec un écart de 4 points de pourcentage, statistiquement significatif au seuil de 5 %⁵². À ce niveau purement descriptif, ce constat doit toutefois être interprété avec prudence, car il ne tient pas compte des différences de contexte entre écoles.

51 La fusion entre la base de données Examens (CEE) et la base SIGE est effectuée par un processus de *fuzzy merge* (ou fusion approximative) à partir du nom des écoles (la base Examens ne contenant pas de codes pour les écoles), ce qui limite le nombre d'écoles pouvant être reliées. Par ailleurs, le taux de promotion est calculé au niveau des écoles, car les informations sur le nombre d'élèves passant en classe supérieure et sur le nombre de redoublant(e)s ne sont pas disponibles au niveau des différentes classes (CP1 à CM2). Ce calcul est donc moins précis que si les informations étaient disponibles par niveau d'enseignement.

52 Le taux de réussite moyen était de 19 % en 2021-22, le niveau de difficulté de l'examen variant d'une année sur l'autre.

Globalement, les filles affichent des taux d'admission légèrement inférieurs à ceux des garçons. Toutefois, il est intéressant de noter que ces écarts ne sont pas statistiquement significatifs dans les écoles dirigées par des femmes, alors qu'ils le sont dans celles dirigées par des hommes (*figure 12*). Les taux de promotion des filles et des garçons sont similaires dans les deux types d'écoles. Néanmoins, celles dirigées par des femmes présentent des taux de redoublement légèrement supérieurs, aussi bien pour les filles que pour les garçons, ces différences étant statistiquement significatives au seuil de 5 %. Ce dernier résultat n'est pas nécessairement négatif, puisqu'un taux de redoublement plus élevé peut refléter une moindre exclusion des élèves en difficulté ou des pratiques d'évaluation différentes.

Figure 12 : Taux d'admission aux examens du CEE, taux de promotion et taux de redoublement selon le genre des chef(fe)s d'établissement (données SIGE 2022-23 et CEE 2023)



Note : 1 189 écoles figurant dans la base SIGE en 2022-23 ont pu être identifiées dans la base Examens 2023 et ont enregistré des informations sur la direction. Les taux d'admission, calculés au niveau des élèves, se basent sur ces écoles. Les taux de promotion et de redoublement sont calculés au niveau des écoles entre 2021-22 et 2022-23.

b. Analyse économétrique : la performance des écoles dirigées par des femmes

Méthodologie et données utilisées

Comme vu précédemment, les écoles dirigées par des femmes et par des hommes présentent des caractéristiques différentes et il n'est donc pas toujours très informatif de les comparer directement. Une

analyse économétrique basée sur des régressions linéaires multivariées – où l'on modélise une variable de résultat (taux de réussite aux examens ou taux de promotion) en fonction de différentes variables explicatives (les caractéristiques des écoles et de leur personnel, dont le genre de la personne dirigeant l'établissement), permettent une comparaison plus rigoureuse entre la performance des écoles dirigées par des femmes et celle des écoles dirigées par des hommes.

Des équations de la forme $Y = f(x_1, x_2, x_3, \dots, x_n)$ sont estimées, où Y désigne la variable de résultat considérée (taux de réussite aux examens ou taux de promotion) et les variables $x_1, x_2, x_3, \dots, x_n$ désignent les différentes variables explicatives mesurées au niveau des écoles (caractéristiques des écoles, de la direction et du personnel enseignant). Au total, trois équations sont estimées pour chaque variable de résultat : 1) pour l'ensemble des élèves, 2) pour les filles et 3) pour les garçons.

L'estimation de modèles reposant sur des indicateurs de performance alternatifs permet d'analyser dans quelle mesure les résultats varient selon l'indicateur retenu, et ainsi de proposer une analyse plus complète. Cela permet également d'examiner si les effets estimés sont principalement portés par les résultats des filles, des garçons, ou de l'ensemble des élèves. Pour chacune des trois équations estimées et chacune des variables de résultat considérées, sont présentées deux spécifications alternatives, utilisant respectivement des effets fixes au niveau des préfectures et des sous-préfectures. L'inclusion d'effets fixes au niveau des sous-préfectures permet de contrôler de manière plus fine les hétérogénéités territoriales observées, en tenant compte des caractéristiques locales susceptibles d'influencer les résultats. Les spécifications avec effets fixes au niveau des préfectures offrent une source de variation plus importante, tout en contrôlant pour les caractéristiques territoriales à un niveau plus agrégé.

Cette analyse économétrique se base sur les données SIGE de 2021-22 et de 2022-23, ainsi que sur des bases de données contenant les résultats aux examens du Certificat de fin d'études élémentaires (CEE) relatifs aux années 2022 et 2023⁵³.

Résultats principaux

Les modèles ayant comme variable de résultat les taux de promotion et les taux d'admission aux examens sont présentés dans les *tableaux A.1* et *A.2* de l'annexe. Les principales conclusions de ces analyses sont synthétisées ci-après. Le principal résultat est que, toutes choses égales par ailleurs, la présence d'une directrice n'est pas associée de manière statistiquement significative aux performances scolaires mesurées ici, que ce soit en termes de taux d'admission au CEE ou de taux de promotion.

Taux d'admission aux examens du CEE

À caractéristiques comparables, la présence d'une directrice n'est pas associée de façon statistiquement significative au taux d'admission au Certificat de fin d'études élémentaires (CEE) dans les modèles estimés. Il est toutefois intéressant de noter que les coefficients estimés sont positifs, et plus élevés pour les filles que pour les garçons. Le diplôme des directeurs et directrices ne semble pas non plus influencer les résultats aux examens, mais le coefficient associé à leur nombre d'années d'expérience est significatif au seuil de 5 % dans le modèle avec effets fixes au niveau des sous-préfectures (*tableau A.1, colonne 4*). Ces résultats suggèrent qu'il n'existe pas, dans les données disponibles, d'association robuste entre le genre de la personne dirigeant l'établissement et la réussite au CEE.

Les résultats indiquent d'autre part une relation négative et statistiquement significative entre la proportion d'enseignantes et le taux d'admission aux examens, même si ces effets sont très modestes. À titre d'exemple, dans le modèle (4) avec effets fixes au niveau des sous-préfectures, une augmentation de 10 points de pourcentage de la proportion d'enseignantes entraîne une diminution de moins d'un demi-point de pourcentage du taux

53 Pour cette analyse, les bases de données SIGE et les bases Examens ont été fusionnées par un processus de *fuzzy merge* (ou fusion approximative) à partir du nom des écoles et des préfectures, les bases Examens ne contenant pas de codes pour les écoles. Cette méthode est limitée par le fait que les bases Examens ne contiennent pas d'informations sur les sous-préfectures, ce qui réduit le nombre total d'écoles pouvant être reliées d'une base à l'autre. Comme mentionné précédemment, environ 20 % des écoles de la base Examens ont pu être reliées par cette méthode aux écoles des bases SIGE disposant d'informations enregistrées sur leur directeur ou directrice.

d'admission. Enfin, le nombre moyen d'années d'expérience du personnel enseignant est aussi négativement corrélé avec les taux d'admission. Ce résultat doit toutefois être interprété avec beaucoup de prudence, car il peut refléter des effets de composition ou des caractéristiques non observées des écoles plutôt qu'un effet propre de la féminisation du corps enseignant.

En ce qui concerne des variables telles que la gouvernance de l'école et les conditions d'infrastructure, les écoles privées ont en moyenne des taux d'admission nettement supérieurs aux autres écoles (16 à 21 points de pourcentage). Si la présence de latrines n'est pas corrélée de façon statistiquement significative avec le taux d'admission dans la plupart des modèles, les coefficients associés à cette variable sont plus élevés pour les filles, et significatifs au seuil de 10 % dans les deux types de modèles estimés pour les filles (colonnes 2 et 5).

Il est également intéressant de noter que certaines différences apparaissent lorsqu'on introduit des effets fixes au niveau des sous-préfectures. Le coefficient associé à la présence d'une cantine diminue et devient moins significatif, ce qui suggère que cette variable captait en partie des caractéristiques locales non observées au niveau des sous-préfectures. Par ailleurs, les coefficients associés à l'expérience du directeur ou de la directrice deviennent plus significatifs (au seuil de 5 % dans le modèle (4) incluant tous les élèves), ce qui suggère également une hétérogénéité territoriale pouvant influencer les résultats dans les spécifications utilisant des effets fixes au niveau des préfectures. Ces résultats suggèrent que l'introduction d'effets fixes plus désagrégés permet de mieux contrôler pour les facteurs locaux pertinents, sans remettre en cause les conclusions principales de l'analyse.

Ces résultats doivent être interprétés avec prudence en raison des limites liées aux données, décrites précédemment :

- Tout d'abord, cette analyse ne concerne que les écoles ayant des élèves qui passent l'examen, ce qui exclut un nombre important d'établissements. Les écoles concernées sont plus souvent privées, urbaines, et disposent d'une meilleure infrastructure. Les dynamiques observées, et notamment la relation entre le genre de la personne dirigeant l'établissement et les résultats éducatifs, pourraient être différentes si l'on prenait en considération l'ensemble des écoles.
- Deuxièmement, parmi les écoles ayant des candidates et candidats à

l'examen, seule une partie (environ 20 %) a pu être fusionnée avec la base SIGE et avec les informations sur la direction, ce qui implique un risque de biais de sélection. En particulier, les résultats sont peu représentatifs des écoles privées (surreprésentées parmi les écoles ayant des informations manquantes sur la direction), souvent situées en milieu urbain et caractérisées par une plus forte présence de femmes.

- Par ailleurs, la forte corrélation entre les caractéristiques des directeurs et directrices et celles du corps enseignant peut complexifier l'interprétation des coefficients estimés. Ainsi, certains résultats, tels que la corrélation négative entre la proportion d'enseignantes ou l'expérience et les taux d'admission, peuvent refléter des effets de composition ou des facteurs non observés (par exemple une affectation des enseignantes et enseignants les plus expérimentés dans des contextes plus difficiles) plutôt qu'un effet causal direct de ces variables sur les performances des élèves. À cet égard, il est rassurant de savoir que l'ajout progressif des caractéristiques du personnel enseignant n'affecte pas sensiblement les coefficients associés aux variables de direction présentées dans le modèle.

Taux de promotion

Le genre de la direction scolaire n'est pas non plus corrélé aux taux de promotion de façon statistiquement significative, ce qui indique que les taux de promotion sont comparables entre les écoles dirigées par des femmes et celles dirigées par des hommes. Ces taux ne sont pas non plus corrélés avec les caractéristiques des directeurs et directrices (diplôme et expérience) et celles du corps enseignant. Néanmoins, la corrélation négative entre les taux de promotion et le ratio élèves-enseignant(e) dans tous les modèles estimés montre que plus la taille de la classe est importante, plus les taux de promotion sont faibles.

Parmi les autres variables de contrôle incluses dans la régression se distingue la présence d'un point d'eau, positivement associée à une hausse des taux de promotion, comprise entre 1 et 2 points de pourcentage.

Le nombre de manuels par élève semble être associé à des taux de promotion plus élevés pour les filles, mais cette relation n'est pas fortement significative d'un point de vue statistique (ce coefficient est statistiquement significatif au seuil de 10 % dans les modèles utilisant des effets fixes au

niveau des préfectures et des sous-préfectures [*tableau A.2, colonnes 2 et 4 respectivement*]).

En ce qui concerne le taux de promotion, il n'y a pas d'écart significatif entre les différents types d'écoles (privé, public, communautaire), et selon la situation géographique de l'école (milieu urbain ou rural), une fois que les caractéristiques des écoles et du personnel sont prises en compte. Néanmoins, les écoles franco-arabes (qui ne représentent que 11 % du total des écoles) semblent avoir des taux de promotion légèrement inférieurs aux autres écoles.

Comme observé dans le modèle basé sur les taux d'admission aux examens, l'introduction d'effets fixes plus désagrégés ne change pas les conclusions de l'analyse, mais change légèrement la magnitude de certains coefficients, comme ceux associés aux cantines, qui deviennent positifs bien que non significatifs.

Discussion et limites

Dans l'ensemble, ces résultats suggèrent que les écoles dirigées par des femmes obtiennent des performances comparables à celles dirigées par des hommes. Ce résultat est important, car il indique que la faible représentation des femmes aux postes de direction ne peut pas être justifiée par des différences observables de performance scolaire. À titre de comparaison, la recherche WiLL met en évidence une association positive et statistiquement significative entre la présence d'une directrice et le taux de promotion des élèves à Madagascar et au Bénin (en particulier pour les filles), ainsi qu'une association positive entre la présence d'une directrice et le taux de réussite aux examens à Madagascar. En revanche, au Tchad, cette corrélation est moins évidente et varie selon le type d'école.

Même si des éléments qualitatifs issus des entretiens et échanges avec l'équipe technique suggèrent un rôle potentiellement positif des directrices, plusieurs facteurs peuvent expliquer l'absence d'association statistiquement significative entre le genre des personnes dirigeant les écoles et les résultats scolaires observés ici. D'une part, les directeurs et directrices ont parfois des interactions limitées avec les élèves au quotidien. Dans ce cas, leur influence peut s'exercer de manière indirecte, et dépendre en grande partie de la qualité de l'enseignement et de l'investissement du corps enseignant. D'autre part, une moindre reconnaissance des femmes peut diminuer leur influence

sur les équipes pédagogiques. Par ailleurs, la corrélation importante entre les caractéristiques des directeurs et directrices (y compris leur genre) et celles des enseignantes et enseignants au sein des écoles complique la mise en évidence des effets propres à chacune de ces variables.

Si ces résultats apportent des éléments d'analyse intéressants et ouvrent des pistes à explorer dans la troisième étape de la recherche, ils doivent néanmoins être interprétés avec prudence.

Les données disponibles n'expliquent qu'une partie des résultats considérés (le taux de promotion et le taux d'admission aux examens). D'autres facteurs non observés (tels que les caractéristiques des élèves et leur milieu socioéconomique, l'environnement scolaire et les caractéristiques de la communauté) sont également susceptibles d'influencer ces résultats. Ainsi, le fait qu'une corrélation statistiquement significative soit observée entre deux variables n'implique pas nécessairement qu'il existe un lien de causalité entre celles-ci.

Enfin, les limitations relatives aux données mentionnées précédemment impliquent que l'analyse basée sur les résultats aux examens porte sur un sous-échantillon d'écoles pour lesquelles les informations des bases de données SIGE et Examens ont pu être reliées. Les résultats de cette analyse ne sont donc pas forcément valables pour l'ensemble des écoles, même s'ils apportent des éclairages importants.



CHAPITRE 6

Conclusion et recommandations de politiques

L'analyse institutionnelle et de données secondaires, relative aux étapes 1 et 2 de la recherche WiLL, permet de constater qu'en Guinée, **les femmes sont très largement sous-représentées aux postes de direction des écoles (7 %)** malgré le fait qu'elles représentent 35 % du corps enseignant à l'échelle nationale. Si ces moyennes masquent des écarts importants dans le pays selon les contextes, les femmes demeurent sous-représentées dans l'ensemble des régions. Au sein même des écoles, les enseignantes sont davantage présentes dans les classes des premiers niveaux que dans les classes plus avancées.

Les écoles dirigées par des femmes présentent des caractéristiques distinctes de celles dirigées par des hommes. Elles se situent **plus fréquemment en milieu urbain, comptent en moyenne près de trois fois plus d'enseignantes, et affichent une meilleure parité entre filles et garçons.**

En matière de résultats éducatifs, les analyses économétriques indiquent que lorsque l'on prend en compte les caractéristiques des établissements et de leur personnel, les écoles dirigées par des femmes ont des taux de promotion et **des taux d'admission aux examens comparables** à ceux des écoles dirigées par des hommes

À partir de l'analyse institutionnelle, de l'analyse des données existantes et des échanges réalisés avec l'équipe technique, les recommandations de politiques suivantes ont été formulées :



À court terme, formaliser et rendre plus transparent le processus de recrutement des directeurs/directrices et enseignants/enseignantes

- Les femmes sont plus susceptibles de devenir directrices d'école par l'intermédiaire de processus compétitifs⁵⁴. Le fait de veiller à ce que le processus de recrutement soit le plus transparent possible et conforme aux dispositions prévues par la loi pourrait améliorer la représentation des femmes. Dans cette optique, l'élaboration d'un **guide national de nomination des directeurs/directrices**, reposant sur des critères objectifs (niveau de diplôme, ancienneté, performance), et imposant un quota de candidatures féminines, permettrait de favoriser l'accès de femmes qualifiées à des postes de direction.
- Par ailleurs, la proportion élevée de personnel enseignant recruté comme contractuel, en dehors des procédures standardisées applicables aux fonctionnaires, peut favoriser des pratiques de sélection informelles susceptibles de limiter l'entrée des femmes dans la profession. La poursuite des réformes actuelles, qui visent à déconcentrer le recrutement du personnel enseignant et à favoriser l'embauche d'enseignantes et d'enseignants fonctionnaires au niveau des structures déconcentrées, pourrait contribuer à augmenter la représentation des femmes dans le corps enseignant et, à terme, élargir le vivier de candidates aux postes de direction.

54 *WILL ERCE Brief - Women's representation in school leadership in Latin America*, à paraître.



À moyen terme, augmenter l'attractivité de la fonction de direction, diminuer les inégalités territoriales et soutenir les enseignantes et directrices

- La sous-représentation des femmes aux postes de direction scolaire est accentuée par des inégalités territoriales importantes. Les directrices et les enseignantes sont inégalement réparties sur le territoire, et les conditions difficiles d'exercice dans les zones rurales ou reculées, ainsi que le manque d'infrastructures dans les établissements, contribuent à ce déséquilibre.
- Les incitations financières liées aux postes de direction jouent ici un rôle clé, car elles influent sur les femmes de manière disproportionnée. Ces mesures doivent être conçues de façon à lutter contre les inégalités régionales, notamment en **harmonisant et en réévaluant les indemnités d'éloignement existantes** afin de renforcer l'attractivité des postes en milieu rural. L'identification d'écoles prioritaires dans lesquelles serait garanti l'accès à des infrastructures sanitaires de base constitue une autre piste pour retenir les femmes dans les zones les plus reculées.

Enfin, des **mesures de soutien destinées aux enseignantes et directrices** déjà en poste sont indispensables pour favoriser leur réussite et leur évolution professionnelles. L'absence de stratégie nationale unifiée en matière de formation des directeurs et directrices d'école constitue un obstacle supplémentaire pour les femmes. La mise en place d'un « **parcours de leadership féminin** » destiné aux enseignantes ayant au moins 3 ans d'expérience, avec des modules en présentiel et un système de mentorat, permettrait notamment de combler le manque de formations spécialisées, de renforcer la confiance et les réseaux professionnels des enseignantes, et de les aider à progresser vers des postes de direction. De façon plus générale, ce type de mesures pourrait remédier en partie aux lacunes de formation des directeurs et directrices, et s'adresser aussi bien aux femmes qu'aux hommes. Le soutien aux directrices et la capitalisation de bonnes pratiques pourraient également être assurés grâce à la création d'une « communauté d'écoles dirigées par des femmes », mise en œuvre par l'intermédiaire d'une plateforme d'échanges en ligne et de rencontres annuelles.



À plus long terme, soutenir l'éducation des filles et offrir de meilleures conditions de travail pour les femmes

- Le soutien **à l'éducation des filles** constitue un levier stratégique pour favoriser l'émergence d'un vivier suffisant d'enseignantes, et à plus long terme assurer une représentation plus équitable des femmes aux postes de direction. Cela passe par un ensemble de mesures visant à lever les obstacles qui freinent le parcours scolaire des filles en particulier. Outre l'amélioration de la qualité de l'éducation et l'appui à l'éducation des filles, une des priorités consiste également à **combattre les stéréotypes de genre** par le biais de formations, de campagnes de sensibilisation et de programmes éducatifs destinés aux parents, au personnel enseignant et, plus largement, à l'ensemble de la communauté scolaire.
- **L'amélioration des infrastructures sanitaires** constitue une condition essentielle pour garantir un environnement d'apprentissage adapté aux besoins spécifiques des filles.
- La mise en place **de dispositifs de lutte contre les violences sexuelles** dans les établissements scolaires et sur le trajet de l'école doit également être une priorité. Cela peut impliquer par exemple la création de cellules sentinelles au sein des écoles, avec en parallèle des formations destinées au personnel enseignant, ainsi que la désignation de référentes et référents et l'élaboration d'un protocole d'alerte.
- Enfin, il est essentiel de favoriser l'équilibre entre la vie professionnelle et la vie familiale des femmes travaillant dans les écoles, par exemple grâce à la mise en place de **crèches scolaires et de services de santé maternelle**.



En parallèle, renforcer la collecte et l'analyse des données

- Enfin, la disponibilité de données statistiques nationales complètes et désagrégées par genre constitue un outil essentiel pour assurer un suivi rigoureux des progrès réalisés et appuyer l'élaboration des politiques publiques en faveur de l'égalité de genre dans l'éducation. Il est crucial de moderniser le processus de collecte de données, afin de l'automatiser et d'améliorer sa fiabilité. Cela permettrait la réalisation de statistiques plus représentatives de l'ensemble des écoles.

- La collecte de données plus désagrégées (par exemple par niveau d'enseignement ou par classes) permettrait de calculer des taux de promotion plus précis et d'analyser d'éventuelles hétérogénéités à une échelle plus fine.
- Il est également fondamental que les bases de données SIGE et les bases Examens puissent être liées à l'aide d'un identifiant (code) unique pour chaque école, pour faciliter leur fusion et l'analyse des données.

Abréviations

ALDE	Étude longitudinale du décrochage scolaire au Mozambique
APEAE	Association des parents d'élèves et amis de l'école
CONFEMEN	Conférence des ministres de l'éducation des États et gouvernements de la Francophonie
DCE	Direction communale de l'éducation
DMS	Data Must Speak
DPE	Direction préfectorale de l'éducation
DSEE	Délégation scolaire de l'enseignement élémentaire
ENI	Écoles normales d'instituteurs
IIFE	Institut international de planification de l'éducation
INS	Institut national de la statistique
IRE	Inspection régionale de l'éducation
MENA-ETFP	Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
MESRS	Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
PASEC	Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN
ProDEG	Programme décennal de l'éducation en Guinée
REE	Ratio élèves-enseignant(e)
RESEN	Rapport d'État du système éducatif national en Guinée
SIGE	Système d'information sur la gestion de l'éducation
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNGEI	Initiative des Nations Unies en faveur de l'éducation des filles
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
WiLL	Women in Learning Leadership

Bibliographie

- Alban Conto, C., Guilbert, N. et Devignes, F., *The role of women school principals in improving learning in French-speaking Africa*, IIPÉ-UNESCO, 2023.
- Analyse du secteur de l'éducation et de la formation pour l'élaboration du programme décennal (2019-2028), UNICEF, IIPÉ-Pôle de Dakar – UNESCO, 2019.
- Anand, G., Atluri, A., Crawford, L., Pugatch, T., Sheth, K., « Improving school management in low and middle income countries: A systematic review ». *Economics of Education Review*, vol. 97, 102464, 2023.
- Baldé, D. et al., « École et décentralisation : le cas de la Guinée ». *Cahiers de recherche de l'IIPÉ*, UNESCO, 2008.
- Beaman, L., Duflo, E., Pande, R., Topalova, P., « Female leadership raises aspirations and educational attainment for girls: a policy experiment in India ». *Science*, 3 fév 2012 ; 335(6068):582-6.
- Beaman, L., Keleher, N. et Magruder, J., « Do Job Networks Disadvantage Women? Evidence from a Recruitment Experiment in Malawi ». *Journal of Labour Economics*, vol. 36, no 1, 2018.
- Bergmann, J., Alban Conto, M. C., Brossard, M., *Increasing Women's Representation in School Leadership: A promising path towards improving learning*. Innocenti Research Briefs, 2022.
- Bloom, N., Lemos, R., Sadun, R., Van Reenen, J., « Does Management Matter in schools? ». *The Economic Journal*, vol. 125, no 584, p. 647-674, 2015.
- Éducation, autonomisation des filles et éradication des mutilations génitales féminines, UNICEF/UNGEI, 2021.
- Garantir les droits et la justice pour les victimes de violences sexuelles en Guinée, Amnesty International, 2022.
- Gestion des ressources humaines à l'enseignement primaire en Guinée. Rapport d'étude, Banque allemande de développement (KfW), mars 2020.
- Global Gender Gap Report 2023, Forum économique mondial.
- Gouédard, P., Ramos, C., Tameza, B., *Women in Learning Leadership: Le leadership des femmes dans les apprentissages au Tchad*. Innocenti Research Report, UNICEF Innocenti – Centre mondial de la recherche et de la prospective, 2023.
- Innocenti, UNICEF; RDP lao, UNICEF; République démocratique populaire lao, Ministère de l'éducation et des sports. *Data Must Speak: What can we learn about the practices and behaviours of highly effective schools in the Lao People's Democratic Republic?* Innocenti Research Report, UNICEF Innocenti – Centre mondial de la recherche et de la prospective, 2023.
- Játiva, X., Karamperidou, D., Mills, M., Vindrola, S., Wedajo, H., Dsouza, A., Bergmann, J., *Time to Teach: Teacher attendance and time on task in West and Central Africa*. Innocenti Research Report, UNICEF Innocenti – Centre mondial de la recherche et de la prospective, 2022.
- Le leadership des femmes pour la réussite scolaire à Madagascar, une analyse institutionnelle sensible au genre de la direction d'école primaire, IIPÉ-UNESCO Dakar, 2024.
- Leaver, C., Lemos, R., et Scur, D., « Measuring and Explaining Management in Schools: New Approaches Using Public Data ». *RISE Working Paper Series*, 19/033, 2019.
- Le Nestour, A., Lépine, A., Comba, R., *Data Must Speak: Comprendre les facteurs de performance des écoles malgaches*. Innocenti Research Report, UNICEF Innocenti – Centre mondial de la recherche et de la prospective, 2023.
- Libérer le potentiel des femmes et des filles – Le statut des femmes et des filles par rapport aux hommes et aux garçons en Guinée, Banque mondiale, 2022.
- Ortiz Correa, J., Pontuschka, R., Bergmann, J., Dreesen, T., Bruckauf, Z., *Drivers of Primary School Dropout in Mozambique: Longitudinal assessment of school dropout in 2019*. Innocenti Research Report, UNICEF Innocenti – Centre mondial de la recherche et de la prospective, Florence, 2022.
- Pacte de partenariat 2024-2027 – Professionnalisation des corps enseignants pour une performance accrue et durable du secteur de l'éducation, septembre 2023.
- PASEC, Qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone. PASEC, CONFEMEN, 2020.
- Programme décennal de l'éducation en Guinée – ProDEG 2020-2029 (version du 3 octobre 2019).
- Report on the Gender Equality in Education Snapshot (GES) Toolkit Results Workshop in Guinea – Gender at the Centre Initiative (CGI), avril 2023.
- République de Guinée - L'emploi, la productivité et l'inclusion des Jeunes, Banque mondiale, 2019.
- Rigole, A., Sharma, S., Bergmann, J., *Data Must Speak: Unpacking Factors Influencing School Performance in Zambia*, Innocenti Research Report, UNICEF Innocenti – Centre mondial de la recherche et de la prospective, 2023.

Annexes

Analyse de régression

Une analyse de régression linéaire multivariée a été réalisée pour étudier les relations entre les variables de résultats (taux de réussite aux examens du CEE et taux de promotion) et les caractéristiques des écoles et du personnel, les ressources disponibles et d'autres caractéristiques contextuelles.

Les équations estimées prennent la forme $Y_{it} = f(x_{it1}, x_{it2}, x_{it3}, \dots, x_{itn})$. Y_{it} désigne la variable de performance considérée pour l'école i et l'année t , et les variables $x_{it1}, x_{it2}, x_{it3}, \dots, x_{itn}$ désignent les différentes variables explicatives calculées pour l'école i et l'année t . Les variables explicatives peuvent être groupées en trois catégories : les variables relatives à l'infrastructure et aux ressources des écoles, les variables sur la direction scolaire, incluant le genre de la personne dirigeant l'école, et les variables sur le personnel enseignant.

Au total, trois équations sont estimées pour chaque variable de résultat : une pour l'ensemble des élèves, une pour les filles et une pour les garçons. Pour chacune des trois équations estimées et chacune des variables de résultat considérées, sont présentées deux spécifications alternatives utilisant des effets fixes à différents niveaux géographiques : les préfectures et les sous-préfectures.

Tableau A.1 : Résultats de l'analyse économétrique – Proportion d'admis(es) au CEE

Proportion d'admis(es) au CEE						
	Total (1)	Filles (2)	Garçons (3)	Total (4)	Filles (5)	Garçons (6)
Infrastructure et ressources des écoles						
Rural	1.372	0.536	1.870			
Privé	16.041***	16.280***	16.166***	20.102***	20.558***	20.098***
Eau	1.448	2.519**	0.611	1.380	2.317*	0.693
Cantine	2.164*	1.931	2.451**	1.199	0.922	1.524
Latrines	2.396	3.103*	2.004	2.762	3.174*	2.463
Ratio élèves-enseignant(e)	-0.006	-0.001	-0.008*	-0.009*	-0.003	-0.012***
Manuels/élève	0.090	0.104	0.078	-0.143	-0.195	-0.112
Total élèves	0.003*	0.003	0.003*	0.006***	0.006***	0.006***
Informations sur la direction scolaire						
Directrice femme	2.400	2.704	2.159	2.442	2.967*	2.067
Dir. ayant obtenu le bac	0.992	1.265	0.736	2.065	2.140	1.914
Expérience (moy. années)	0.086	0.092	0.083	0.151**	0.151*	0.148*
Informations sur les enseignant(e)s						
% d'enseignantes	-0.065***	-0.062***	-0.063***	-0.040**	-0.043**	-0.035*
% ayant obtenu le bac	-0.001	0.004	-0.004	-0.006	-0.001	-0.010
Expérience (moy. années)	-0.277*	-0.348**	-0.221	-0.392***	-0.417***	-0.362**
Constante	-7.513***	-10.971***	-6.009**	27.367***	29.548***	25.884***
Effets fixes préfecture	Oui	Oui	Oui			
Effets fixes sous-préfect.				Oui	Oui	Oui
Effet fixe année	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
Observations	96,187	43,098	53,089	96,187	43,098	53,089
R-carré	0.226	0.236	0.222	0.252	0.262	0.252

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Note : les régressions sont basées sur des données de 2021-22 et 2022-23. Les modèles (1) à (3) comprennent des effets fixes au niveau des préfectures, et les modèles (4) à (6) comprennent des effets fixes au niveau des sous-préfectures. La variable « rural » est omise dans les modèles à effets fixes au niveau des sous-préfectures. L'analyse est conduite au niveau des élèves afin d'exploiter la variation individuelle des résultats aux examens. La variable de résultat (une variable binaire = 1 si l'élève est admis) est multipliée par 100 pour faciliter la lecture des résultats et la comparaison avec le modèle basé sur les taux de promotion. Les erreurs standards sont clusterisées au niveau de l'école. La variable « manuels/élève » a été corrigée afin d'éliminer les valeurs aberrantes. Les variables « école communautaire » et « école franco-arabe » ne sont pas incluses ici étant donné leur nombre très restreint dans la base Examens.

Tableau A.2 : Résultats de l'analyse économétrique – Taux de promotion

Taux de promotion						
	Total (1)	Filles (2)	Garçons (3)	Total (4)	Filles (5)	Garçons (6)
Infrastructure et ressources des écoles						
Rural	0.525	0.300	0.695			
Privé	-1.091	-0.987	-0.905	-1.360	-1.165	-1.272
Communauteaire	-0.798	-0.635	-1.036	-0.210	-0.232	-0.393
Franco-arabe	-1.087	-1.035	-1.426**	-1.561**	-1.572**	-1.941***
Eau	1.547***	1.127**	1.984***	1.418***	1.007*	1.912***
Cantine	-0.115	0.258	-0.265	0.667	0.885	0.454
Latrines	-0.129	-0.338	-0.233	-0.215	-0.327	-0.187
Ratio élèves-enseignant(e)	-0.093***	-0.084***	-0.093***	-0.094***	-0.086***	-0.093***
Manuels/élève	0.123	0.194*	0.095	0.115	0.181*	0.090
Total élèves	-0.008***	-0.007***	-0.008***	-0.008***	-0.007***	-0.008***
Informations sur la direction scolaire						
Directrice femme	-0.779	-0.223	-1.256	-0.768	-0.252	-1.216
Dir. ayant obtenu le bac	-0.506	-0.180	-0.602	-0.559	-0.361	-0.583
Expérience (moy. années)	0.007	0.031	-0.003	-0.011	0.013	-0.028
Informations sur les enseignant(e)s						
% d'enseignantes	0.014	0.018*	0.014	0.007	0.011	0.006
% ayant obtenu le bac	0.009	0.004	0.010	0.010	0.004	0.012
Expérience (moy. années)	0.024	-0.022	0.046	0.053	-0.002	0.080
Constante	92.617***	91.656***	91.617***	93.449***	92.460***	92.351***
Effets fixes préfecture	Oui	Oui	Oui			
Effets fixes sous-préfect.				Oui	Oui	Oui
Observations	7,886	7,885	7,886	7,886	7,885	7,886
R-carré	0.082	0.067	0.077	0.163	0.142	0.154

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Note : les taux de promotion sont ceux entre les années 2021-22 et 2022-23, calculés au niveau des écoles et variant entre 0 et 100. Les modèles (1) à (3) comprennent des effets fixes au niveau des préfectures, et les modèles (4) à (6) comprennent des effets fixes au niveau des sous-préfectures. La variable « rural » est omise dans les modèles à effets fixes au niveau des sous-préfectures. La variable manuels/élève et les taux de promotion ont été corrigés afin d'éliminer les valeurs aberrantes.

Remerciements

« Women in Learning Leadership » (WiLL, ou Le leadership des femmes pour la réussite scolaire) est un projet de recherche mené conjointement par le Bureau de la stratégie et des données probantes de l'UNICEF - Innocenti (UNICEF Innocenti), l'Institut international de planification de l'éducation de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (IIEP-UNESCO) à Dakar, et l'Initiative « Priorité à l'égalité ». En Guinée, le projet WiLL est dirigé par l'UNICEF Innocenti et repose sur une étroite collaboration avec le Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Alphabétisation, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (MENA-ETFP) et le bureau de pays de l'UNICEF en Guinée.

Cette recherche est possible grâce au financement du programme GPE KIX du CRDI ainsi qu'aux ressources ordinaires de l'UNICEF.

Le présent rapport a été rédigé par Andrea Lépine (chercheuse en éducation pour l'UNICEF Innocenti) et Cristina Ramos (ancienne chercheuse en éducation pour l'UNICEF Innocenti), avec des contributions d'Antoinette Charpentier (ancienne chercheuse pour l'UNICEF Innocenti), Isabella DiPaolo (chercheuse en éducation pour l'UNICEF Innocenti) et l'équipe technique nationale de l'initiative WiLL en Guinée. La coordination et la supervision du rapport ont été assurées par Sonakshi Sharma (ancienne spécialiste de la recherche en éducation pour l'UNICEF Innocenti) et Carolina Albán Conto (responsable de la recherche pour l'UNICEF Innocenti).

Les autrices tiennent à remercier l'équipe technique, dirigée par M. Ibrahima Kalil Camara, Secrétaire technique permanent du Programme décennal de l'éducation en Guinée (ProDEG), et dont les membres suivants ont fourni des contributions et une expertise technique essentielles au bon déroulement de cette recherche : Aissatou Diallo, Fanta, Fofana, Djéné Mady Conde, Bakary Konate, Rouguiatoy Toure, Ibrahima Ma, Pr Djénabou Balde et Salématou Tounkara.

Leurs remerciements s'adressent également à l'ensemble de l'équipe consultative, dirigée par M. Youssouf Bondou Sylla (Secrétaire général du MENA-ETFP) et M. Ibrahima Kalil Camara, et constituée de personnel du MENA-ETFP et de partenaires techniques et financiers, qui a participé au premier séminaire de cocréation de la recherche WiLL en Guinée et fourni des informations essentielles pour ces travaux.

Les autrices remercient leurs collègues travaillant ou ayant travaillé au sein du bureau pays de l'UNICEF en Guinée, dont l'appui a été crucial : Gervais Havyarimana, Risto Ihalainen, Denis Tohon Gamy, Michel Mathieu Tolno et Fanta Fofana.

Elles souhaitent également remercier Sonakshi Sharma et Carolina Albán Conto, du Centre de recherche Innocenti de l'UNICEF, pour leur leadership et leur soutien tout au long du projet et de la rédaction du présent rapport.

Enfin, les autrices sont reconnaissantes pour les commentaires et les suggestions apportés par M. Bano Barry, M. Néma Charles Théa et Mme Alima Boukary Marcos, qui ont joué un rôle essentiel dans le processus de révision de ce rapport.

Mise en page : Afternorth

Révision : Strategic Agenda

Crédits photo :

Couverture : © UNICEF/Aissatou Lamarana Barry

Page 3 : © UNICEF/UNI427975/Sibylle

Page 10 : © UNICEF/UN0264194/Brembati

Page 25 : © UNICEF/UNI439414/Sibylle

Page 26 : © UNICEF/UN0264206/Brembati

Page 31 : © UNICEF/UNI842689/Dejongh

Page 35 : © UNICEF/UNI842669/Dejongh

Page 41 : © UNICEF/UNI428707/Sibylle

Page 52 : © UNICEF/UNI842675/Dejongh

Nous adressons nos sincères remerciements au Partage de connaissances et d'innovations du Partenariat Mondial pour l'Éducation, au Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (MENA-ETFP), à l'initiative "Priorité à l'égalité" et à l'Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO (IIP-UNESCO). Nous leur sommes reconnaissants pour leur partenariat continu et leur engagement en faveur des droits de l'enfant.



**PRIORITÉ À L'ÉGALITÉ
GENDER AT THE
CENTRE**



À propos de nous

L'**UNICEF** le Fonds des Nations Unies pour l'enfance, œuvre à la protection des droits de chaque enfant, partout dans le monde, en particulier les plus défavorisés et les plus difficiles à atteindre. Dans plus de 190 pays et territoires, nous mettons tout en œuvre pour aider les enfants à vivre, à s'épanouir et à réaliser leur potentiel.

Le **Bureau de la stratégie et des données probantes de l'UNICEF – Innocenti** accélère les progrès pour les enfants en veillant à ce que les politiques et les programmes s'appuient sur des éléments de preuve de qualité. En tant que dépositaire mondial des statistiques officielles relatives à l'enfance, il travaille en étroite collaboration avec les gouvernements et les partenaires pour renforcer les systèmes statistiques nationaux. Grâce à des données, des recherches et des prévisions de premier plan, il soutient le leadership mondial de l'UNICEF en matière de droits de l'enfant et pilote l'élaboration des stratégies ainsi que le suivi des programmes. Tout en mobilisant de façon résolue les jeunes et d'autres partenaires, il encourage les initiatives de plaidoyer et de dialogue visant à améliorer la vie des enfants partout dans le monde.

Publié par :

Bureau de la stratégie et des données probantes de l'UNICEF – Innocenti
Via degli Alfani, 58
50121 Florence, Italie

Adresse électronique : innocenti@unicef.org

Site web : unicef.org/innocenti | data.unicef.org

Médias sociaux : @UNICEFInnocenti sur [Bluesky](#), [Instagram](#), [LinkedIn](#), et [YouTube](#)

En partenariat avec

Partage de connaissances et d'innovations du Partenariat Mondial pour l'Éducation
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO (IIP-UNESCO)

Pour citer ce document :

Lépine, A. et Ramos, C., *Women in Learning Leadership (WiLL) : Le leadership des femmes pour la réussite scolaire en Guinée*, Bureau de la stratégie et des données probantes de l'UNICEF – Innocenti, Florence, Juillet, 2026.

© Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF), Juillet 2026

À l'exception du logo de l'UNICEF, des photographies et des éléments où figure un autre ©, la présente publication est distribuée selon les termes de la licence [CC BY 4.0](#). Le logo de l'UNICEF et les photos incluses ne peuvent être utilisés que dans le cadre de cette publication ou de reproductions exactes. Lorsqu'un autre © apparaît, l'autorisation d'utiliser l'élément concerné en dehors des reproductions exactes doit être obtenue auprès du détenteur de droits mentionné.

pour chaque enfant, **des réponses**



pour chaque enfant