



MARS 2024

CONCEVOIR ET METTRE EN ŒUVRE DES PROGRAMMES DE FORMATION AUX COMPÉTENCES DE VIE ET DES CLUBS DE FILLES EN SE BASANT SUR DES DONNÉES PROBANTES

Primrose Adjepong (J-PAL Afrique), Emma Sarton (Girls Education Challenge)

Ce document a été préparé en 2023 par Primrose Adjepong et Emma Sarton affiliées respectivement à J-PAL Afrique et Girls Education Challenge, sous la supervision académique de Selim Gulesci. Il a pour but de partager quelques idées sur la conception des programmes de formation aux compétences de vie en s'appuyant sur des données probantes provenant de divers programmes similaires. Il ne s'agit pas d'une revue exhaustive de toutes les preuves sur ce sujet.

Photo credit: Jonathan Torgovnik/Getty Images/Images of Empowerment



POURQUOI LES COMPÉTENCES DE VIE ET QU'EST-CE QU'ELLES IMPLIQUENT ?

Les clubs de filles et les programmes d'acquisition de compétences nécessaires à la vie courante sont devenus des outils politiques populaires pour améliorer le bien-être et l'autonomisation des adolescentes. Les gouvernements et les organisations non gouvernementales, en particulier dans les pays à revenu faible et intermédiaire, investissent dans des programmes visant à renforcer l'autonomie des jeunes filles et à améliorer les principaux résultats de la vie. La [cartographie](#) de plus de 280 organisations mondiales réalisée par Population Council dans le cadre du projet Evidence in Gender and Education Resource (EGER) a révélé que les compétences de vie et les groupes de filles figuraient parmi les éléments les plus fréquemment utilisés dans les programmes d'éducation des filles. L'analyse a révélé que 51 % des 320 programmes visant à améliorer la scolarisation et la réussite scolaire des filles sont consacrés à l'acquisition de compétences nécessaires à la vie courante et à la création d'espaces sûrs pour les filles.

L'[Organisation Mondiale de la Santé](#) décrit les compétences nécessaires à la vie courante comme « *les capacités d'adaptation et de comportement positif qui permettent aux individus de faire face efficacement aux exigences et aux défis de la vie quotidienne* ». Bien qu'il n'existe pas de liste exhaustive de ces compétences, les programmes de compétences de vie sont souvent centrés autour des compétences socio-comportementales ou « soft skills » (telles que la négociation et la communication) ou des compétences psychosociales telles que l'efficacité personnelle. Dans de nombreux programmes, ces « soft skills » sont souvent associées à des « compétences dures » telles que la formation professionnelle et l'information sur la santé reproductive afin de faciliter la prise de décision. La formation est souvent dispensée dans le cadre de clubs de filles, où les filles peuvent se rencontrer dans un endroit sûr, nouer des amitiés et partager leurs expériences. Les séances se déroulent généralement après l'école en présence d'un pair leader et d'un mentor.

LES OBSTACLES AU « POUVOIR D'ACTION »

Le pouvoir d'action est la capacité d'une personne à prendre des décisions qui ont un impact positif sur sa vie. Les femmes se heurtent généralement à deux types d'obstacles à l'exercice de ce pouvoir d'action : les obstacles externes et internes.

Les obstacles externes sont des problématiques indépendantes de la volonté d'une femme. Il s'agit notamment d'obstacles économiques et juridiques, ainsi que de normes restrictives ou de conflits liés au genre, qui limitent les choix que les femmes peuvent faire.

Les contraintes internes sont les facteurs psychologiques qui empêchent (ou permettent) aux femmes et aux filles d'exercer leur pouvoir d'action : le « pouvoir intérieur ». Ces facteurs comprennent les aspirations, l'auto-efficacité et les attitudes à l'égard des normes de genre. Les femmes ont généralement un sentiment de pouvoir intérieur plus faible que les hommes. Par exemple, environ [30% des femmes](#) dans le monde pensent qu'il est problématique qu'une femme gagne plus que son mari.

LE RÔLE DES PROGRAMMES D'ACQUISITION DES COMPÉTENCES DE VIE POUR LES ADOLESCENTES

Les programmes de formation aux compétences de vie permettent aux filles d'accéder à une formation en « soft skills » qui peut leur donner la confiance en soi et la capacité nécessaire pour faire les choix d'investir dans l'accumulation de leur capital humain. Ce renforcement de leur autonomie et de leur capacité à prendre des décisions peut avoir un impact positif sur leur vie. Au fil du temps, le renforcement de leur capacité d'action peut conduire à une amélioration de l'accès à l'éducation, au marché du travail, à la santé reproductive, ainsi qu'à une réduction des cas de violences sexistes.

Ce guide s'appuie sur les enseignements tirés d'un vaste corpus de preuves scientifiques expliquant comment et pourquoi les programmes de compétences de vie ont été efficaces. À travers ces enseignements, ce document fournit des considérations pratiques pour la conception de tels programmes.

COMPRENDRE LE CONTEXTE LOCAL ET IDENTIFIER LES OBSTACLES

Avant leur mise en œuvre, il est important d'évaluer de manière critique la pertinence et la portée des programmes de formation aux compétences de vie dans le contexte local. Il est essentiel de garder à l'esprit les effets escomptés du programme, d'identifier la marge de manœuvre des filles en matière de prise de décision dans ce contexte spécifique et d'examiner comment les obstacles externes peuvent limiter le pouvoir d'action des filles et compromettre ainsi la pertinence d'une intervention ciblant les obstacles internes à leur autonomie.

A. Commencer par l'impact à long terme et les besoins

Plusieurs évaluations randomisées de programmes de formation aux compétences de vie, notamment le programme [Empowerment and Livelihood for Adolescents \(ELA\)](#) en Ouganda, le [Girls Education Programme \(GEP\)](#) en Inde et la [formation aux techniques de négociation](#) en Zambie, montrent que ces programmes ont des effets positifs non seulement sur le « pouvoir intérieur » et le pouvoir d'action des filles, mais ont également de répercussions positives sur l'éducation, le marché du travail, le mariage et la maternité, et les violences sexistes. Par exemple, le programme GEP de Room to Read, qui comprend des cours de compétences de vie et des séances de mentorat, a réduit de 31 % le risque d'abandon scolaire des filles en septième année d'études. Par ailleurs, le [programme ELA mené par BRAC](#) en Ouganda, qui dispense une formation aux compétences de la vie courante et une formation professionnelle, a augmenté de 67 % la probabilité que les filles s'engagent dans des activités génératrices de revenus par rapport à une moyenne de 10 % dans le groupe de comparaison avant la mise en œuvre du programme, tout en retardant l'âge du mariage et de l'accouchement. Ces programmes de formation aux compétences de vie ont renforcé la capacité des femmes à décider de la meilleure façon d'investir dans leur avenir, par exemple en décidant de poursuivre leur scolarité ou de retarder leur mariage ou leur maternité.

L'identification des besoins les plus importants dans un contexte spécifique, et donc la définition claire de l'objectif principal du programme peut aider à maintenir le cap. **Identifier et commencer par ces objectifs permet de s'assurer que le programme aborde le domaine où les besoins sont les plus importants.**

B. Identifier les obstacles et les facteurs contextuels

Étant donné que les programmes de formation aux compétences de la vie courante ciblent directement les adolescentes, il est important de déterminer si leur pouvoir d'action est principalement affecté par des obstacles internes ou externes. De même, il faut savoir si les filles décident de poursuivre leur scolarité (ou non), si elles veulent se marier (si oui, pourquoi ?) et quelles sont leurs préférences. La connaissance de ces informations peut aider à placer correctement les compétences de vie dans le contexte local et augmenter la probabilité que la formation soit réellement bénéfique pour les filles.

Par exemple, les évaluations randomisées de deux programmes de compétences de vie différents menés au Bangladesh illustrent l'importance des informations contextuelles. Le programme [BALIKA](#), qui mettait l'accent sur les cours de renforcement scolaire, la santé reproductive, la formation aux droits des femmes ou la formation professionnelle pour les adolescentes, a permis de retarder le mariage. En revanche, le programme [Kishoree Kontha](#), qui associait des compétences psychosociales à des cours de renforcement scolaire, n'a pas eu d'impact sur la probabilité d'un mariage précoce. Les variations régionales sur les normes de mariage dominantes, déterminant la participation des filles dans les décisions relatives au mariage, expliquent probablement les différences de résultats.

La zone où le programme BALIKA a été mise en œuvre présentait des taux plus élevés de mariages arrangés par les couples plutôt que par leurs familles (plus de 20 %) par rapport à la zone du programme Kishoree Kontha (10 %). Dans le contexte de BALIKA, les parents demandaient le consentement de leur fille avant d'organiser leur mariage dans plus de 70 % des cas, ce qui montre que ces différences dans les normes dominantes et la possibilité pour les filles de participer à la prise de décision ont pu contribuer à la différence d'impact du programme. En fait, les [données qualitatives](#) recueillies à Kishoree Kontha suggèrent que les filles n'ont peut-être pas eu le pouvoir ou l'opportunité d'influencer les décisions relatives au mariage, même si elles l'auraient souhaité.

Même si les filles ont la possibilité de prendre des décisions, la conception du programme doit tenir compte de l'impact des obstacles externes importants sur le processus de prise de décision des filles. Existe-t-il des contraintes structurelles telles que des structures économiques, des obstacles juridiques et/ou des conflits qui empêchent les filles de participer à la prise de décision ou de faire des choix pour elles-mêmes ?

Là où les obstacles externes sont prédominants, la formation aux compétences de vie peut ne pas suffire à modifier la situation des filles. Par exemple, lorsque les filles sont libres de prendre des décisions concernant leur santé reproductive, comme le choix d'avoir des relations occasionnelles en dehors du mariage, elles peuvent mieux éviter les grossesses non désirées grâce au programme de formation aux compétences de vie. En revanche, dans un contexte où les taux de maternité précoce sont élevés en raison de l'importance des mariages précoces, même une formation en santé reproductive peut ne pas suffire à inciter les filles à retarder la maternité. En effet, une fois mariées, elles peuvent exercer une influence limitée sur les décisions concernant le moment où elles auront des enfants.

IDENTIFIER LES “MECANISMES” DE CHANGEMENT LES PLUS PERTINENTS

Les mécanismes sont les moyens par lesquels les filles acquièrent un pouvoir d'action et l'exercent en prenant des décisions pour améliorer leur vie. Il existe une variété de mécanismes par lesquels les compétences de vie pourraient modifier le pouvoir d'action des filles. Exploiter ces mécanismes de manière

plus intentionnelle dans la conception des programmes pourrait accroître leur efficacité. Ces mécanismes sont les suivants :



Le pouvoir intérieur : Il s'agit de la croyance en sa valeur et en ses capacités, mesurée à travers les aspirations, l'efficacité personnelle et les attitudes à l'égard des normes de genre. Le programme [Educate!](#) en Ouganda, qui associait une formation en « soft skills » et une formation professionnelle pour améliorer l'engagement dans des activités génératrices de revenus, n'a pas eu d'effets perceptibles sur le travail après quatre ans. En revanche, le programme a permis d'améliorer les taux d'achèvement des études secondaires et supérieures chez les filles. Au niveau du lycée, les filles qui ont participé au programme avaient 6,6 points de pourcentage de plus de chances d'achever leurs études secondaires, ce qui a contribué à combler l'écart entre les garçons et les filles. La formation a également augmenté de 8,4 points de pourcentage la probabilité que les filles s'inscrivent dans l'enseignement supérieur ou le terminent, par rapport au groupe de contrôle. Les chercheurs ont noté que les changements dans les « soft skills » des filles, en particulier celles qui sont axées sur des objectifs à long terme, peuvent avoir contribué à ce que les filles se sentent davantage au contrôle de leur vie, les amenant à adopter un état d'esprit orienté davantage vers l'avenir, plus persévérant et proactif.

De nombreux projets du [Girls Education Challenge \(GEC\)](#) ont inclus l'apprentissage social et émotionnel (ASE) dans les formations aux compétences de vie et les clubs de filles. Ces « soft skills » ont été prises en compte dans les indices de compétences de vie et dans les mesures de l'estime de soi et de l'efficacité personnelle. L'évaluation externe des projets a montré des liens entre l'amélioration de l'apprentissage social et émotionnel - comme les compétences de vie, la confiance en soi et l'estime de soi, l'efficacité personnelle et le leadership - et d'autres résultats, notamment l'apprentissage et la réussite scolaire. Les projets ont mené à une augmentation moyenne de 23 % de la capacité des filles à appliquer les compétences ASE dans leur vie. L'un des mécanismes de changement est le club de filles. Le Somali Girls Education Promotion Programme ([SOMGEP-T](#)) comprenait des forums d'autonomisation des filles (FAF), un club d'autonomisation basé à l'école et consacré au développement des compétences de vie. Ces FAF ont été associés à des gains significatifs en matière d'apprentissage : une différence de 6,6 points de pourcentage par rapport au groupe de comparaison en termes de scores d'apprentissage agrégés.



L'information : Fournir de nouvelles informations aux filles leur permet d'évaluer les coûts et les bénéfices de prendre certaines décisions. Une évaluation randomisée de l'intervention [Girl Empower](#) au Liberia, qui comprenait une formation à la santé reproductive, a amélioré les connaissances des filles sur les pratiques sexuelles sans danger et le VIH, entraînant une hausse de l'utilisation des préservatifs et une réduction du nombre de partenaires sexuels.



Les compétences de négociation : Ces compétences permettent aux filles de communiquer aux autres leurs désirs, leurs espoirs et de négocier avec d'autres décideurs. En Zambie, un [programme de formation aux techniques de négociation](#) destiné aux adolescentes a augmenté le taux de scolarisation d'environ 10 % dans les années cruciales du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Il a également augmenté l'assiduité en permettant une coopération stratégique entre les parents et leurs filles. Concrètement, les filles ont effectué des transferts

stratégiques vers leurs parents (par exemple, en effectuant davantage de tâches ménagères) en réponse à un plus grand investissement dans l'éducation.



Les liens sociaux : Aider les filles à construire des relations plus solides avec leurs réseaux de soutien peut encourager les décisions d'investissement des filles et les aider à atteindre leurs objectifs. Les filles qui ont suivi les cours de compétences de vie et les séances de mentorat du [programme GEP](#) étaient de 4 points de pourcentage moins susceptibles d'abandonner l'école après la 7^{ème} année, sur une base de 13,2 % (ce qui équivaut à une diminution de 31 % du taux d'abandon scolaire), et l'impact s'est maintenu jusqu'en 8^{ème} et 9^{ème} année. Les chercheurs en déduisent que cet effet est dû au renforcement des relations sociales entre les filles, ce qui les incite à passer plus de temps à l'école et les aide à surmonter les facteurs de démotivation, tels que les moqueries.

La connaissance de l'existence et des formes de manifestation de ces mécanismes peut éclairer l'élaboration du contenu des formations aux compétences de vie afin qu'il soit le plus pertinent possible par rapport à l'impact visé à long terme et au contexte local. Par exemple, si un projet a identifié des taux d'absence élevés pendant les menstruations parce que les filles ne savaient pas comment utiliser les serviettes ou les matériels à disposition ou qu'elles avaient honte, les concepteurs de programme pourraient inclure un contenu visant à améliorer l'information des filles sur les menstruations et à aborder ce problème avec tact et de manière encourageante, en veillant à fournir des informations pertinentes et à renforcer les liens sociaux autour d'expériences partagées.

LES MODALITÉS DE MISE EN ŒUVRE SONT IMPORTANTES POUR PRODUIRE UN IMPACT

Tout effort important visant à améliorer le bien-être des filles, leurs réseaux sociaux et leurs compétences de vie, en particulier lorsqu'il est bien conçu et mis en œuvre, peut contribuer à ce que les filles se sentent en sécurité et heureuses à l'école. Cela peut constituer la base de leur concentration, de leur assiduité et de leur motivation pour l'apprentissage. Cela dit, il ne suffit pas d'être membre d'un club de filles pour améliorer les résultats d'apprentissage. Une pédagogie solide, un programme d'enseignement et des matériels adaptés sont également importants. En outre, les projets associant clubs de filles et sessions d'engagement avec les parents et les membres de la communauté peuvent également avoir un impact sur les normes sociales et les normes de genre dans les communautés. Quatre domaines clés ont contribué au succès de la mise en œuvre des projets du GEC :

A. Assurer la participation des filles en engageant activement la communauté et leurs tuteurs légaux

Les [projets du GEC](#) ont permis de constater que l'engagement actif de la communauté et des tuteurs légaux des filles dans le développement et le fonctionnement des [clubs de filles](#) a permis d'obtenir une forte adhésion au programme. Il est probable que cet engagement ait également contribué à faire évoluer les attitudes à l'égard des droits des filles et leur liberté de circulation de manière générale. En s'engageant spécifiquement auprès de la communauté, le GEC a constaté que l'implication des formateurs d'opinion et des responsables de la communauté pouvait contribuer à modifier les perceptions négatives à l'égard des clubs. Grâce à ces réseaux influents, la perception des clubs de filles peut être recadrée, en passant d'un lieu de commérage ou de menace pour les cultures et les traditions locales à un espace précieux pour apprendre de nouvelles compétences et acquérir des connaissances. Le fait d'inviter les parents à participer aux clubs, en particulier les mères, a renforcé les liens entre mères et filles et amélioré le statut du club au sein de la communauté. Cette interaction a également conduit à une plus grande implication dans l'éducation des filles, augmentant ainsi l'assiduité et renforçant l'apprentissage.

B. Choisir une logistique appropriée pour maximiser la participation

Une approche pragmatique et flexible sur la temporalité, la durée et le lieu des séances des clubs est importante pour favoriser un accès et une participation régulière, en particulier pour les filles les plus vulnérables. Les mentors des programmes GEC organisent généralement des séances de 30 à 45 minutes une ou deux fois par semaine, mais les séances après l'école posaient parfois des problèmes d'assiduité. Les systèmes éducatifs qui ont récemment réformé leurs emplois du temps pour inclure officiellement des périodes extrascolaires pour les compétences de vie ont constaté une amélioration de la fréquentation des clubs en programmant des séances dans ce créneau horaire. [Education for Life \(Action Aid\)](#) au Kenya a intégré le contenu de son club de filles dans la même session de trois heures que les cours d'anglais et de mathématiques¹, ce qui signifie que les filles, dont la plupart avaient des enfants en bas âge, n'avaient pas à revenir à l'école pour des séances séparées. Elles disposaient d'une courte période dans l'après-midi où elles pouvaient planifier d'aller et de s'engager aux clubs de filles.

¹ Le projet a tiré parti d'une restructuration du programme scolaire et de la journée d'école. Il a modifié l'horaire et la durée des sessions et a intégré les compétences de vie dans les composantes d'alphabétisation et de calcul afin d'avoir un impact positif sur l'assiduité.

C. Former des animateurs efficaces

Le GEC [estime](#) que lorsqu'un programme cherche à modifier les normes et les attitudes liées au genre, les compétences de vie doivent être enseignées par des animateurs capables de remettre en question les anciennes mentalités, d'en modéliser de nouvelles et de travailler dans une relation de confiance mutuelle avec les filles. Cette dynamique s'éloigne de la relation traditionnelle enseignant-élève et nécessite une contribution intensive et des encouragements de la part du personnel de projet. Il est essentiel de consacrer du temps au renforcement de capacités par le biais de formations intensives des animateurs à différentes étapes du programme afin de maintenir et d'accroître l'engagement.

D. Mettre en place un plan de suivi-évaluation pour mesurer le succès du programme

Pour comprendre l'impact du programme, il est essentiel d'utiliser un cadre clair sur ce qu'on entend par compétences de vie, de définir les résultats escomptés du programme et la manière dont ces effets peuvent être mesurés. Des concepts définis, assortis d'indicateurs, réduisent le risque de désalignement avec les priorités ou d'inefficacité dans la mise en œuvre et le suivi des approches. Il convient également de reconnaître que les projets qui peuvent contacter les participantes après le programme sont plus à même de mesurer les contributions à l'amélioration du pouvoir d'action, de l'estime de soi ou de la confiance en soi et de saisir les choix de vie que les filles ont pu faire grâce aux interventions en matière de compétences de vie ou grâce à la fréquentation d'un club de filles. Consultez le [guide pratique de J-PAL pour mesurer l'autonomisation des femmes et des filles dans les évaluations d'impact](#) pour plus d'informations sur les méthodologies qui peuvent être utilisées pour collecter des données sur le pouvoir d'action des femmes et leur capacité à faire des choix qui affectent positivement leur vie.

Si vous êtes en train de concevoir un programme de formation aux compétences de vie et souhaitez discuter de l'intégration des preuves ou de l'évaluation du programme par une évaluation randomisée, veuillez contacter le [portefeuille de l'éducation et de l'autonomisation des filles](#) à l'adresse suivante : gee@povertyactionlab.org.

Si vous concevez des programmes destinés aux jeunes filles marginalisées et souhaitez en savoir plus sur les preuves de mise en œuvre rassemblées par le GEC, veuillez contacter le [Girls' Education Challenge](#) à l'adresse suivante : emma.sarton@girlseducationchallenge.org.