

# SOCIALISATION DE GENRE ET MAINTIEN DES FILLES A L'ECOLE AU MALI : REALITES ET PARADOXES DANS LE VILLAGE DE DJINIDIEBOUGOU

**Idrissa Soïba TRAORE**

*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*  
*idissoiba@yahoo.fr*

## Résumé

*La scolarisation des filles reste encore une question cruciale et passionnelle au Mali. Les politiques de massification conduite par les gouvernements successifs de l'indépendance à nos jours ont certes eu des effets significatifs sur la fréquentation scolaire des filles. Mais dans les milieux ruraux à l'image de Djiniéboougou, elle reste stagnante. A partir d'une observation et d'une analyse de l'évolution des effectifs sur une période de huit ans, nourries d'entretiens avec les acteurs de l'école, cet article interroge les facteurs liés à l'abandon scolaire des filles. La socialisation de genre caractérisée par la préparation de la fille à la vie conjugale, la préservation de l'honneur de la famille, voie privilégiée du mariage précoce est la clé de la déscolarisation des filles. C'est le mobile essentiel qui pousse les parents à maintenir les filles à la maison, à forcer et à obliger ces filles à abandonner l'école.*

**Mots clés :** *abandon scolaire, école, filles, scolarisation, socialisation du genre.*

## Abstract

*The education of girls still remains a crucial and passionate issue in Mali. The massification policies carried out by successive governments from independence to the present day have certainly had significant effects on girls' school attendance. But in rural areas like Djiniéboougou, it remains stagnant. Based on an observation and analysis of the evaluation of enrolment over a period of eight years, informed by interviews with school stakeholders, this article asks the factors linked to girls dropping out of school. Gender Socialization characterized by the preparation of the girl for married life, the preservation of family honour, the preferred path to early marriage is key to girls dropping out of school. This is the essential motive that pushes parents to keep girls at home; to force these girls to drop out of school.*

**Key words:** *school dropout, school, girls, schooling, gender socialization.*

## Introduction

La scolarisation des filles fait partie ces dernières années des préoccupations capitales des états africains. Ils participent à des initiatives contribuant à raffermir ce positionnement. La déclaration mondiale sur l'Education Pour Tous issue de la conférence de Jomtien, le forum de

Dakar (2000) ont dressé les cadres pour une augmentation de la scolarisation des enfants et une diminution du fossé entre les sexes.

Le bilan qui devrait en être tiré à partir de 2015 avec comme résultats attendus une scolarisation paritaire selon les OMD (Objectifs du Millénaire pour le Développement) est loin d'être flatteur. En effet, le fossé entre garçons et filles en matière de scolarisation n'a pas été comblé et force est de constater que les inégalités persistent surtout en Afrique Subsaharienne avec des facteurs multiples et néfastes (guerre, conflits, terrorisme, déplacements massifs) qui viennent perturber la mise en œuvre des différents objectifs. Il est vrai que les ODD (Objectifs de Développement Durable) dans le cheminement logique continuent avec l'objectif éducation de qualité. L'ONU estime qu'en 2015, le taux de scolarisation global a atteint 91 % dans les régions en développement, et le nombre d'enfants non scolarisés au niveau mondial a chuté de presque la moitié. Cette situation est suivie d'un fort taux d'alphabétisation.

A l'échelle des pays, les efforts des gouvernements sont appuyés par les ONG (Organisation Non Gouvernementale), les PTF (Partenaires Techniques et Financiers). De vastes campagnes de sensibilisation sont menées, des structures sont créées pour appuyer exclusivement la scolarisation des filles. Au Mali, au niveau des services centraux de l'éducation, dans les Académies d'Enseignement et dans les Centres d'Animation Pédagogiques, il y a des divisions, sections dédiées uniquement à la scolarisation des filles. Le but de telles unités est d'aider au maintien et à la poursuite de la scolarisation des filles. L'Association des Femmes Ingénieurs depuis plus d'une décennie encourage les filles à fréquenter les filières scientifiques. Des prix d'encouragement sont donnés en fin d'années par des Académies pour les filles brillantes.

Malgré tous ces efforts louables, le bilan en matière de scolarisation des filles reste mitigé. L'accès à l'école, la poursuite de la scolarisation, la réussite à l'école sont bien des faits qui définissent les paramètres du droit à l'éducation et qui se trouvent compromis. La sociologue française, Marie France Lange (2001 : 17) parlant de cette contradiction écrit : « le droit à l'éducation renvoie de fait aux droits fondamentaux de l'homme, aux notions d'égalité et de liberté. Le non droit à l'éducation des filles n'est ainsi que le reflet des non droits des femmes. ». Dans le même ordre d'idées, Tholé (2013) à partir d'une immersion dans la réalité scolaire du Mali analyse la sous-scolarisation des filles à travers les représentations sociales des enseignants et des filles. Elle s'appuie sur les phénomènes langagiers et les interactions découlant du processus

enseignement/apprentissage. Ses conclusions fort intéressantes montrent que les enseignants perpétuent l'image qu'ils ont des femmes et de leurs potentialités limitées. Ces filles qui parlent moins à cause d'une timidité naturelle sont moins interrogées en classe. Cette situation révèle un manque d'assurance. Le comble se trouve dans les tâches ménagères qui constituent un poids important sur leur scolarisation et leur réussite à l'école. Le docteur Seydou Loua, dans un article récent souligne l'impact négatif des religions sur la scolarisation des filles. Il fustige le fait que ces religions soient un obstacle à cette scolarisation : « Avec l'avènement de l'islam, les pratiques coutumières se sont légitimées à travers les interprétations parfois fallacieuses des préceptes islamiques. Traditionnellement et dans une certaine conception de l'islam, qui est la principale religion au Mali, la femme doit se marier tôt, procréer de nombreuses fois, évoluer dans la sphère privée. Dans ces conditions, envoyer une fille à l'école n'a que peu de sens pour les familles, puisque ce qu'elle y apprendra ne lui servira pas pour son rôle d'épouse. Les écoles coraniques et les médersas sont privilégiées pour les filles par certaines familles, au nom de l'islam. » Loua S (2018 : 109)

Il est vrai que dans ce passage, la disqualification de l'école pour les filles face à leur destinée qui est le rôle d'épouse est mise en exergue. Cette finalité, fruit d'un long processus historique s'inscrit dans la socialisation de genre. C'est un phénomène social qui participe à l'apprentissage des normes et valeurs d'un milieu spécifique.

Nous allons apprécier ce processus sous trois dimensions essentielles.

La socialisation de genre est d'abord une enculturation qui vise à « élever » les filles en leur inculquant les manières, les orientations recommandées par la société dans son ensemble. Sur ce point précis, Bereni et al (2008/2012 :107) nous en donne une clarification : « Par socialisation de genre, on entend [...] les processus par lesquels les individus assignés [sic] depuis leur naissance à une classe de sexe [(fille ou garçon)] apprennent à se comporter, à sentir et à penser selon les formes socialement associées à leur sexe et à « voir » le monde au prisme de la différence des sexes. [...] il s'agit aussi pour chaque individu sexué d'apprendre à se situer et à situer les objets et les êtres qui l'entourent au sein d'une hiérarchie sociale et symbolique entre les hommes et les femmes, entre le masculin et le féminin. »

L'intériorisation des normes et des valeurs propres à la fille est au cœur de la socialisation de genre. Il s'agit à ce niveau d'une somme d'actions qui s'exerce sur elle pour être en phase avec son milieu. Sur ce plan, tous

comportements imités par la jeune fille en dehors de ceux propres à son milieu sont des sacrilèges. Ainsi pour Ruest-Paquette (2021 :138), la socialisation du genre est « facilitée, d'une part, par l'éducation implicite ou l'imprégnation (p. ex. observation des modèles de rôles, de la répartition des tâches et des archétypes de genre louangés) et, d'autre part, par l'éducation explicite ou les conduites éducationnelles intentionnelles à l'intérieur du foyer familial et des lieux d'échanges avec la famille élargie. »

Le dernier élément d'appréciation renvoie à la construction d'une identité. Il est clair que les sociétés à travers les modèles de conduites « enseignées » guident les pas des enfants d'une manière générale vers le type d'homme, le modèle idéal typique. Parlant de cette vision large, Traoré (2023 :37) soutient « ...le milieu social contribue par son étendue à achevé le processus d'intégration et d'accomplissement de l'être humain. Tous les deux autres milieux sont ordonnés en fonction de l'exigence sociale. C'est dire donc que la société dans son ensemble (ses manières, visions) a déjà ses ramifications dans la famille, le groupe. Ceux-ci façonnent l'enfant pour le préparer à la vie sociétale. » Mais s'agissant, spécifiquement de la socialisation de genre Muriel Darmon (2006), montre qu'elle est l'ensemble des processus par lesquels l'individu est construit – on dira aussi formé, modelé, façonné, fabriqué, conditionné – par la société globale et locale dans laquelle il vit, processus au cours duquel l'individu acquiert – apprend, intériorise, incorpore, intègre – des façons de faire, de penser et d'être qui sont situées socialement.

En clair, la socialisation de genre est un construit social, une action de fondation de la jeune fille par ses parents sous l'œil vigilant et actif de la société dans sa globalité. Elle s'accomplit au jour le jour grâce à l'investissement de tous. C'est ce que confirme Rouyer (2018) en soutenant que la socialisation de genre opère aussi à travers la transmission par les parents des modèles de rôles de sexe dans de nombreuses situations de la vie quotidienne.

Ces différentes analyses permettent de cerner la place de la socialisation de genre. Elle est loin d'être neutre dans le rapport qui va caractériser la fille et l'école surtout en milieu rural. Elle est l'élément régulateur dans la continuité et dans la rupture avec l'école. Traoré IS et Diallo L L (2018) dans une recherche en milieu rural de Djinidjibougou ont montré les formes de résistances vis-à-vis de l'école. Un élément capital qui ressort de leur analyse est : « Le village de Djinidiébougou a été un espace

belligère pour l'école de la première république qualifiée de coloniale. La frontière entre école et éducation à Djinidiébougou s'est manifestée à travers certaines formes de résistances ou de réticences vis à vis de l'école. Elles témoignent à bien d'égards que l'école n'a pas été la bienvenue historiquement parlant. » Traoré et Diallo (2018 : 320).

Le présent article s'inscrit dans la continuité du précédent. Il interroge les motifs de l'abandon de l'école par les filles, brosse les facteurs y afférents à partir d'une analyse du parcours scolaire d'une cinquantaine de filles. A la différence de cet article qui dresse les péripéties en matière de rejet de l'école, ce travail s'inscrit dans une perspective synchronique qui vise à cerner l'impact de la socialisation de genre sur la poursuite de l'école dans le milieu rural de Djinidiébougou. Ce village qui a eu sa première école en 2002 est-il arrivé à une démocratisation quantitative en matière de scolarisation des filles ?

D'une inscription biennale jusqu'en 2010, l'école de Djinidiébougou connaît une inscription annuelle. Les infrastructures sont passées d'une classe avec deux cours en 2003 à quatre classes avec six cours grâce aux soutiens des habitants et des ressortissants du village. Ces efforts de démocratisation quantitative sont-ils en phase avec le maintien des filles à l'école ?

Ce questionnement capital invite à voir ce qui se joue en dehors de la classe mais qui a un grand impact. En termes d'hypothèse, nous retenons que l'implantation de l'école n'a pas favorisé le maintien des filles à l'école. Elle est en contraste avec l'accommodation à une socialisation de genre, source d'une exclusion. Il s'agit donc de revenir sur les nombreux débats en matière de scolarisation de filles et montrer surtout avec clarté la place de la socialisation de genre dans le rapport à l'école des filles.

Le travail de recherche présenté ici commence par la méthodologie et se termine par les résultats de l'enquête qui sont discutés.

## **1. Approche méthodologique**

L'approche méthodologique a consisté à un examen des effectifs des filles de 2015 à 2022. Ce corpus disponible à la direction a fait l'objet d'une analyse à partir d'une répartition en trois cohortes. Chaque cohorte est suivie sur six ans. Ce qui correspond à la fin du fondamental I. Dans le même ordre d'idée, chaque année, les effectifs de la cohorte qui passe en classe supérieure est notée. Après une certaine compréhension de la situation de l'évolution de l'effectif, nous nous sommes intéressé aux

raisons qui président ou qui expliquent les facteurs de diminution des effectifs.

Notons ici que depuis 2002, nous nous intéressons à la situation de cette école<sup>1</sup>. En début d'année, nous relevons toujours les effectifs et en milieu d'année (mars) ; nous venons pour sensibiliser les parents afin de maintenir les enfants à l'école.

Grâce au concours du directeur, nous avons pu être en contact avec cinq filles par promotion en référence aux cohortes. Ce qui représente au total 15 anciennes de l'école. Parmi celles-ci, 9 sont mariées. Une qui vient de Toula (village voisin) est mariée à Djinidiébougou. Cinq autres sont mariées dans les villages environnants et trois dans la ville de Bamako. Nous avons pu nous entretenir avec elles sur leur rapport à l'école et les motifs de leur exclusion. En sus des 15 filles, nous avons pu interroger 5 qui sont encore à l'école.

Trois membres du Comité de Gestion Scolaire (CGS) le Président, le Secrétaire Administratif, le trésorier plus deux enseignants, le chef de village et 4 femmes ont complété cet échantillon dont la Présidente de l'Association des femmes, avec qui nous avons eu des entretiens.

Les entretiens étaient libres. Ils ont permis de comprendre surtout les raisons qui poussent les parents après les inscriptions des filles à l'école de procéder à leur maintien en famille ou dans des activités conjugales. Les entretiens ont été réalisés en tête à tête avec les 30 personnes citées. Dans l'ensemble, notre approche au-delà de l'interprétation des chiffres est surtout qualitative. Les entretiens et l'observation ont été les modes de collecte des données. S'agissant de l'observation, nous l'avons dit, elle a concerné trois cohortes. L'observation des classes s'est faite sur deux registres. Dans un premier temps au niveau des classes, nous nous imprégnons deux fois par an des réalités lors de nos séjours : nombre d'effectifs et présence effective. Dans un deuxième temps et sans faire le « gendarme », nous avons observé suite aux recommandations du Directeur des filles pendant l'année scolaire 2020 à 2022. Il s'agissait pour nous de voir qu'est-ce qu'elles font quand elles ne sont pas en classe ? Les va et vient au village ont été les facteurs déterminants pour comprendre au-delà des discours un pan de la réalité sociale en ce qui concerne l'abandon de l'école par les filles. Le type d'observation était direct et s'est étendu sur la durée. A ce niveau, il serait nécessaire de

---

<sup>1</sup> - Ressortissant du village avec une forte implication dans l'accès, chaque année nous payons des outils d'écoliers pour appuyer les parents.

rappeler ce qu'en dit Martineau (2005 : 6) : c'est « un outil de cueillette de données où le chercheur devient le témoin des comportements des individus et des pratiques au sein des groupes en séjournant sur les lieux même où ils se déroulent »

## 2. Résultats

Années	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022
<b>Evolution des effectifs</b>								
Cohorte 2014- 2015	17	14	12	4	2	0		
Cohorte 2015-2016		18	15	14	8	3	0	
Cohorte 2016-2017			21	17	15	10	3	1

***Tableau 1: Evolution des effectifs des filles à l'école de Djiniédiébougou***

Le tableau de présentation des effectifs montre que sur les trois cohortes suivies pendant six ans soit huit ans au total, 56 filles ont fréquenté l'école de Djiniédiébougou. Sur les 56 filles, seule une est arrivée en sixième année, 4 sont arrivées en cinquième année.

Le processus de maintien des filles jusqu'en troisième année des études connaît une situation moins critique car plus de la moitié des filles reste dans le parcours. A partir de la quatrième année, c'est une baisse vertigineuse qui est constatée. Plus de la moitié des filles quitte l'école. Avec la cohorte de 2015, le constat est encore accablant. C'est plus des  $\frac{3}{4}$  des effectifs qui s'en vont.

Il est capital de retenir un certain nombre de réalités qui ne sont pas en faveur d'une démocratisation qualitative :

- Les élèves ne redoublent pas.
- Les absences répétées conduisent à des abandons malgré tous les efforts déployés par le directeur.

- L'école est dans un régime de double division<sup>2</sup>.
- L'enseignant qui est pris en charge par la communauté n'est pas régulier car son traitement salarial mensuel n'est pas régulièrement payé.
- Il arrive que le directeur s'occupe pendant deux mois des deux cohortes que cet enseignant gère.
- Les élèves sont souvent renvoyés pour non paiement de la cotisation,
- Les membres du CGS ne sont pas soutenus dans leurs efforts de maintenir les filles à l'école

Deux facteurs cumulatifs expliquent l'impact négatif de la socialisation de genre sur l'abandon des filles à Djinidiébougou à savoir le mariage précoce et les travaux domestiques.

### ***2.1. Le mariage précoce comme raisons de l'abandon des filles***

En ce qui concerne le mariage précoce, des filles ayant fréquenté l'école témoignent :

AT, 17 ans : « Mes parents sans mon consentement m'ont donné en mariage. J'étais obligée d'abandonner. Je suis venue dans un autre village. C'est une nouvelle situation que je trouve sur place. Globalement en milieu rural bambara, la fille mariée ne peut pas continuer les études. Une femme mariée, rien que par les tâches conjugales ne peut pas continuer les études. »

CT, 20 ans : « Ah, les études, vous me parlez des études. Quand tu te maries, c'est le foyer qui est ton école. Tu ne peux même pas oser. C'est adieu à l'école et bonjour l'entretien de la famille. »

ST, 18 ans : « Nos parents n'ont pas encore compris la valeur des études. Je ne sais pas beaucoup de chose. Mais, je crois que le monde appartient à ceux qui sont instruits aujourd'hui. En ville ici, tu regrettes toujours l'école car tu sais que même quand tu es un peu lettrée en tant que femme ; on te confie des choses. Mes parents m'ont déscolarisé pour me donner en mariage. Pour eux, une femme instruite perd le sens communautaire et se rebelle contre son mari. »

Ces trois déclarations pertinentes émanent de jeunes filles mariées qui montrent l'inadéquation entre le rôle d'épouses et celui d'écolières. Il serait plausible de dire sans contradiction aucune qu'à Djinidiébougou,

---

<sup>2</sup> - Cette stratégie pédagogique consiste à confier deux cohortes de niveaux différents à un même enseignant. Elles évoluent dans une même salle, mais dans des rangées différentes. L'enseignant s'occupe d'une première cohorte très rapidement, ensuite donne un exercice à cette cohorte. Il passe à l'autre cohorte pour la même activité.



le mariage ouvre la porte à l'abandon scolaire et ferme la porte à la continuité des études. Toutes les filles qui ont été mariées, ont décroché. Les parents d'élèves (hommes et femmes) trouvent une bonne raison pour justifier la « fin des études pour les filles. ». Ainsi :

NT, 35 ans : « Nous donnons les filles en mariage pour préserver une part de notre dignité. Ici, une fille qui n'est pas vierge dans la chambre nuptiale souille l'honneur de sa famille. Or quand la fille étudie trop, elle doit quitter le village pour aller poursuivre ses études ailleurs. Qui va la contrôler ? Elle pourrait être carrément perdue. »

YT, 60 ans : « La noblesse de la femme, c'est le foyer. La femme n'est pas faite pour l'école. L'école doit rester pour les garçons. »

KT 42 ans : « L'apprentissage à l'école ne fait pas bon ménage avec l'apprentissage de la vie de femme. Je me demande si une fille peut étudier et mieux comprendre et gérer le foyer, ce qui est une part capitale de sa vie. L'école empêche la fille d'être une femme. Ici, toutes les filles qui vont à l'école ne savent rien faire. Moi, ma fille va devenir une femme reine parce qu'elle a appris à ramasser les noix de karité et à faire le beurre de karité. Elle arrive à entretenir un jardin pour avoir les condiments. »

Dans les différents propos, il est fondamental de remarquer que la préservation de la virginité de la fille, le statut de la femmelette porté par la fille et sa préparation à assumer ce statut sont mis en exergue. Une question capitale peut se poser qu'est-ce que la virginité a à avoir avec l'école ? En fait, les parents estiment que les études sont assez longues et plus la fille dure à l'école, plus elle s'éloigne du mariage et mieux elle pourrait connaître des hommes et l'école ne déploie pas les moyens pour protéger les filles sur ce plan. D'ailleurs dans cette institution, la mixité fait que les élèves sont mélangés sans considération sexuelle. Il y a donc une méfiance des parents et la préservation de la virginité, une vertu ancestrale est défendue. Elle sert encore de baromètre d'appréciation de la qualité de l'éducation que les familles donnent à leurs enfants. D'ailleurs, le premier jour de la chambre nuptiale, les mères restent angoissées jusqu'au moment où l'assistante matrimoniale vient leur annoncer la bonne nouvelle qui est généralement suivie de chants et de danse.

Le statut de la femme est le second aspect évoqué. Il se traduit par le fait que la fille n'a rien à avoir avec l'école qui l'occupe. A l'école, une fille s'occupe en s'occupant à ne rien faire dans la mesure où l'essentiel des tâches, c'est l'apprentissage et pas le rôle d'épouse. En revanche, une mère peut être satisfaite quand sa fille prépare bien, s'occupe des tâches

ménagères et arrivent à assurer son autonomie dans la recherche des condiments dont elle a besoin. La femme reine n'est donc pas celle qui a étudié ou a un diplôme. C'est bien, celle qui produit en grande quantité un objet prisé comme le karité.

## ***2.2. Le rapport aux tâches domestiques, la priorisation d'une socialisation naturelle qui pousse à la sortie***

En règle générale, le décrochage scolaire s'accomplit souvent avant le mariage. Les mères maintiennent les filles à la maison afin qu'elles puissent les appuyer dans les tâches quotidiennes. Cette situation crée déjà un certain dégoût pour l'école. C'est pourquoi, par rapport à l'école, les filles sont caractérisées par une présence en éclipse. Les rapports aux tâches domestiques est une des raisons qui justifient cela. Elles doivent accomplir un certain nombre de travaux à la maison : piler le mil, laver les enfants, préparer le repas de l'après-midi.

FT, 14 ans : « Ma mère me dit souvent de rester à la maison pour m'occuper de mes petits frères avant son retour du champ. Elle me demande de laver les ustensiles et de jeter un coup d'œil sur la marmite. Un jour, j'ai pu la dire que j'aurai des difficultés à comprendre les notions à force de rester à la maison. Elle m'a insulté et m'a dit que si je n'apprends pas à l'école, je vais comprendre au moins mon rôle d'épouse. Elle a ajouté que ce ne sont pas seulement les études qui forgent les gens. »

Cette affirmation de FT montre l'état dans lequel toute fille à Djiniébouougou pourrait se trouver. Elles sont en effet, l'expression n'est pas de trop, des aides ménagères pour leur maman. Le bénéfice qu'elles en tirent, c'est une meilleure appropriation de leur rôle par la maîtrise des recettes culinaires, l'entretien des enfants. Mais au-delà s'ensuit une certaine omniprésence qui se dessine à bas âge. Cette idée est défendue par Bérédogo (2007 : 25) : « le rôle et la place de la femme au Mali se trouvent dans le foyer et se situent principalement au niveau de la procréation et de l'accomplissement des tâches domestiques. »

Le directeur de l'école trouve que la plupart des abandons commencent par le *confiage* des tâches domestiques aux filles. Elles s'habituent à sécher les cours. S'exprimant sur la question, il déclare : « J'ai l'impression que quand les filles atteignent onze ans, les familles arrivent à une autre idée qui n'est plus de leur permettre d'étudier. J'y vois un effort inutile car les familles scolarisent et reprennent à cet âge. » En fait, le directeur nous informe en ce qui concerne les tâches domestiques, que chaque fois

qu'une tâche est importante, chaque fois qu'il y a un événement important en famille, les filles sont mobilisées derechef pour y participer. Cette situation est un blocage qui conduit à l'abandon.

### 3. Discussion

Il faut comprendre l'abandon de l'école par les filles en termes d'inégalités. La sociologie de l'éducation s'est beaucoup penchée sur cette question à travers le statut socioéconomique des parents. Les approches développées par Bourdieu et Passeron (1969) s'appuient sur la variable classe sociale. À l'opposé, la variable sexe selon Mosconi (1994) est une réalité fondamentale et autonome.

Dans la socialisation de genre, la préparation de la fille à la vie de femme au foyer occupe une place de choix. D'ailleurs Lange (1998) montre qu'en milieu bambara pour annoncer la naissance d'une fille, l'accoucheuse traditionnelle vient dire aux sages regroupés dans le vestibule du chef de village : *A be gona so kono*. Cette métaphore qui signifie de façon littérale qu'elle est dans la cuisine montre à bien d'égards le rôle traditionnel assigné à la femme depuis le berceau, malgré le choix de la trajectoire scolaire. Une telle réalité sociologique, nous amène à partager la vision de Opheim (2000 : 163) : « Les rôles des femmes sont clairement définis dans les sociétés africaines au sud du Sahara : épouse, mère et ménagère. Or l'école moderne à l'encontre de la société traditionnelle ne prépare pas les filles à assumer ces rôles, selon les parents, l'école est une perte de temps pour les filles. »

La préparation à ce rôle et la préservation de l'honneur familial par le maintien de la virginité jusqu'à la chambre nuptiale sont deux facteurs dans la tradition bambara de Djiniédiougou qui ont tendance à définir les trajectoires des filles.

Avec le soutien à leur maman, il y a le rapport au temps qui les empêche de faire leur devoir à la maison. Il est logique de souligner à ce niveau qu'il y a une méfiance quasi absolue vis-à-vis de la femme qui parle beaucoup. La femme, c'est aussi l'expression d'une certaine docilité qui est en déphasage avec l'école. La femme qui parle beaucoup est une fille qui a les yeux durs et ne sauraient être une bonne épouse. Les femmes, elles-mêmes n'arrivent pas à se défaire d'une telle idéologie. C'est un cliché ancestral qui colporté au fil des décennies est devenu un alibi pour consolider le conformisme à une vision considérée comme intangible. C'est pourquoi : « Les mères ne remettent pratiquement jamais en

question leur propre éducation et perpétuent les inégalités en orientant l'éducation des fillettes. » Tholé (2013 :16)

La mobilisation des filles pour les activités de production s'explique par le même statut de future mère, un rôle pour lequel, elles doivent être préparées. Pour Lange ce rôle est susceptible de disharmonie avec les tâches scolaires : « Le rôle de mère et d'épouse dévolu à ces dernières serait la raison de leur plus grande implication aux travaux domestiques. Aussi doivent-elles apprendre très tôt à concilier l'école et le travail, ce qui semble plus difficile au début de la scolarité. » Lange (1998 : 190)

Pour être femme à Djiniébou, il serait indispensable de passer par une initiation. Cette initiation est un canal d'appropriation qui ne s'accomplit pas ipso-facto. La préparation à un certain âge est une condition fondamentale pour y arriver. C'est pourquoi, il faut préparer la jeune fille, et préparer la jeune fille c'est la déscolariser d'abord. Lange (1998) à ce niveau souligne le coût d'opportunité en matière d'investissement dans les études de la fille. Puisqu'elle n'est pas appelée à rester dans la famille, point n'est besoin d'investir trop en elle : « La situation des filles par rapport à la scolarisation et au travail s'expliquerait en grande partie par le statut inférieur que leur confère la société. On n'investit pas en la fille parce qu'elle est considérée comme une « étrangère » Elle est appelée à quitter la famille pour se marier, ce qui veut dire que l'investissement réalisé en l'envoyant à l'école va profiter à son mari et à sa belle-famille et non pas à sa famille d'origine. » Lange, (1998 : 190)

Il reste entendu que l'école à Djiniébou est une école mixte. Dans toutes les classes, la cohabitation entre les filles et les garçons est réelle. Ils sont assis sur les mêmes bancs dans les mêmes rangées. Sauf que l'égalité d'éducation est mise à rude épreuve à partir de la cinquième année. Les travaux accomplis par les filles à la maison sont déjà le paravent d'inégalité en terme sexué. Les filles sont confinées à réaliser tous les matins ces activités. Elles accablent, chargent les filles et président à leur éloignement de l'école. Une telle situation pousse à interroger la socialisation de genre et à donner raison à De Boissieu (2007) pour lequel le genre scolaire est une « construction spécifique à la culture scolaire ; qui aboutit à la détermination d'une identité d'élève-fille ou d'élève-garçon. Il implique des différenciations concernant les modes de socialisation au sein de l'école, les représentations de soi et de l'autre pour le présent et l'avenir, les comportements et attitudes en classe, les choix d'orientation au sein et au sortir du système scolaire. » De Boissieu

(2007 : 3). Cela est d'autant plus évident que les gouvernants doivent travailler en mettant l'accent sur le monde rural afin de réduire les écarts dans la mesure où : « si les tendances actuelles se poursuivent, la scolarisation risque de devenir un instrument qui contribue à perpétuer les différences selon le sexe plutôt que le contraire. » (Zoungarana, Ouédraogo, et Marcoux, 2007 : 11)

## Conclusion

Il est évident de reconnaître que cet article reprend certaines visions développées sur la scolarisation des filles en Afrique à travers les facteurs qui constituent des blocages. Il y a certes des efforts notables qui ont même porté leur fruit en termes d'augmentation du taux de scolarisation. Mais comme le fait remarquer Tholé (2013 : 55) : « La conquête de l'égalité formelle d'instruction ne garantit donc pas forcément une égalité réelle des filles et garçons. »

Le cas spécifique de Djinidiébougou n'est pas représentatif au Mali. C'est un milieu rural et les réalités qu'il offre pourraient être différentes du milieu urbain. Mais l'intérêt de ce travail d'investigation réside dans le fait qu'il relance le débat sur la question de la déscolarisation des filles en montrant qu'elle est liée à la socialisation de genre, facteur englobant qui influe négativement sur la scolarisation des filles. Cette socialisation de genre perturbe la démocratisation de l'école sur le plan quantitatif. Elle est porteuse de conceptions ancestrales qui résistent au temps et continuent à définir le statut de la femme. Ces logiques conduisent à une rupture sans commune mesure de la scolarisation des filles. Cependant, il est logique d'espérer sur le renversement d'une telle tendance à l'image de la question religieuse qui a vu l'émergence d'autres religions surtout monothéiste (islam, christianisme) aux côtés des cultes traditionnels.

## Références bibliographiques

**Bereni Laure et al** (2008/2012) *Genre et socialisation* », dans *Introduction aux études sur le genre* (2e éd), Bruxelles, De Boeck,

**Béridogo Bréhima et al** (2007) « Etudes sur la situation de la femme au Mali. » Ministère de la Promotion de la femme, de l'enfant et de la famille. Direction Nationale de la promotion de la femme. Projet de renforcement des capacités Des Organisations féminines. [http://www.mpfef.gov.ml/rapport\\_femme\\_recofem\\_2007.pdf](http://www.mpfef.gov.ml/rapport_femme_recofem_2007.pdf)

- Bourdieu Pierre et Passeron Jean Claude** (1969) *La reproduction*, Paris, édition de Minuit
- Darmon Muriel** (2006). *La socialisation*. Paris, Armand Colin.
- De Boissieu Corienne** (2007) « Pour une étude du genre scolaire. » Actes du Congrès international, AREF, Strasbourg 28-31 août 2007 ; [http://www.congresintaref.org/actes\\_pdf\\_AREF\\_2007\\_Corienne\\_De\\_Boissieu\\_088.pdf](http://www.congresintaref.org/actes_pdf_AREF_2007_Corienne_De_Boissieu_088.pdf)
- Lange Marie France** (2001) « L'évolution des inégalités d'accès à l'instruction en Afrique depuis 1960 ». Communication faite lors du colloque « Genre, population et développement en Afrique ». UEPA/UAPS, INED, ENSEA, IFOR, Abidjan, 16-21 juillet 2001. [http://www.ined.fr/coll\\_abidjan/publis/pdf/session6/lange.pdf](http://www.ined.fr/coll_abidjan/publis/pdf/session6/lange.pdf).
- Lange Marie France (dir) (1998) *L'école et les filles en Afrique. Scolarisation sous condition*, Paris, Karthala
- Loua Seydou** (2018) « État des lieux de l'éducation des filles et des femmes au Mali : contraintes et défis », Revue internationale d'éducation de Sèvres [En ligne], 78 | septembre 2018, mis en ligne le 01 septembre 2020, consulté le 10 octobre 2023. URL : <http://journals.openedition.org/ries/6571> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.6571>
- Martineau Stéphane** (2005) « L'observation en situation : enjeux, possibilités et limites. » In Royer Chantal, Guillemette François et Moreau Jocelyne, *L'instrumentation dans la collecte des données : Pour une instrumentation finement adaptée* (pp. 5-17). Actes du colloque 26 novembre 2004. *Association pour la recherche qualitative – Recherches Qualitatives*, Hors-Série, n°2.
- Mosconi Nicole** (1994) *Femmes et savoirs. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, Paris, l'Harmattan
- Opheim Marianne** (2000) « Les filles et l'école au Mali », *Nordic Journal of African Studies*, p. 152-171. En ligne [<https://goo.gl/pGfC5v>].
- Rouyer Véronique et al** (2018) « Socialisation de genre et construction des identités sexuées », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 187 | avril-mai-juin 2014, mis en ligne le 30 juin 2018, consulté le 01 juin 2015. URL : <http://rfp.revues.org/4494>
- Ruest -Paquette Anne Sophie** (2021) « La socialisation de genre dans des familles de langue française en Ontario : récit rétrospectif de jeunes femmes d'ascendance canadienne-française 1 Service social », 67(1), 133–149. <https://doi.org/10.7202/1087196ar>

**Thole Marie Gaëlle** (2013) *Les filles à l'école au Mali, langage, représentations et interactions*, Paris, L'Harmattan

**Traoré Idrissa Soïba et Diallo Labass Lamine** (2018) « Les formes de résistance des populations au processus de scolarisation des enfants dans le village de Djiniéboougou (1960-1968) », ILENA, Revue de littérature et d'esthétique négro-africaine, 0-garde vol 2 n°19.indd 7 22, Abidjan 2019.

**Traoré Idrissa. Soïba** (2023) « L'école dans la société malienne post-indépendance ; une contribution au débat », RESS - Revue Education et Sociétés des Suds- Volume 01, N°00 (Janvier-Juin 2023) Pages 33-48

**Zoungarana Cecile Marie, Ouédraogo Idrissa, et Marcoux Richard** (2007) « L'émancipation des africaines par l'école : mythe ou réalité » In Locoh Thérèse (dir) *Genre et Société en Afrique. Implication pour le développement*. Paris. INED