



Projet de Formation Professionnelle et d'Insertion (PFPI)

ANALYSE GENRE ET HANDICAP AVEC UNE APPROCHE CENTRÉE SUR LA JEUNE FEMME

RAPPORT FINAL

Abdoul Latiphe SECK
Consultant
Tel: 77 340 77 73
E-mail: latiphe.seck@gmail.com

FEVRIER 2026

Table des matières

ACRONYMES.....	6
RESUME EXECUTIF.....	7
I. CONTEXTE, OBJECTIFS ET RÉSULTATS ATTENDUS.....	11
I.1. Contexte de l'étude.....	11
I.2. Objectifs de l'étude.....	13
I.3. Résultats attendus.....	14
II. MÉTHODOLOGIE DE L'ETUDE.....	14
II.1. Approche méthodologique générale.....	14
II.2 Champ géographique et justification du choix des zones.....	15
II.3. Outils et techniques de collecte de données.....	15
II.4. Population cible et Échantillonnage.....	17
II.4.1. Cibles de l'enquête.....	17
II.4.2. Échantillonnage.....	19
II.6. Analyse des données.....	21
II.6. Limites de l'étude.....	22
III. APPROCHE THEORIQUE ET CADRE ANALYTIQUE : GENRE, HANDICAP ET INTERSECTIONNALITE.....	23
III.1. Approche genre dans la formation professionnelle et l'insertion.....	23
III.2. Approche du handicap fondé sur les limitations fonctionnelles et éclairée par les droits humains.....	24
III.3. Intersectionnalité genre-handicap : comprendre les vulnérabilités croisées en formation professionnelle et insertion.....	25
III.4. Application du cadre analytique au PFPI.....	26
III.5. Limites et précautions d'usage du cadre analytique.....	26
III.6. Cadre d'analyse : équité femmes-hommes et handicap dans le PFPI.....	26
III.6.1 Revue de la littérature sur l'équité homme/femme et handicap dans le cadre du PFPI.....	26
III.6.2. Normes sociales, représentations et rapports de pouvoir.....	27
III.6.3. Accès à l'éducation, à la formation et à la vie professionnelle.....	28
III.7. Transition vers l'emploi : insertion professionnelle et inclusion.....	29
III.8. Pratiques existantes du PFPI et enseignements tirés.....	29
III.9. Le partenariat multi-acteurs.....	30
PREMIÈRE PARTIE : ÉTAT DES LIEUX ACTUALISE DES INEGALITES ENTRE LES JEUNES HOMMES ET LES JEUNES FEMMES ET DES OBSTACLES LIÉS AU HANDICAP ET ANALYSE DES AVANCEES ET DES DEFIS RENCONTRES DANS LA MISE EN ŒUVRE DES ACTIONS INCLUSIVES.....	31
CHAPITRE I : ÉTAT DES LIEUX DES INÉGALITÉS ENTRE LES HOMMES ET LES FEMMES ET DES OBSTACLES LIÉS AU HANDICAP.....	32
I.1. Un cadre institutionnel volontariste face à des défis structurels persistants.....	32

I.1.1 Cadre stratégique et volonté politique : des fondations solides	32
I.1.2 Inégalités entre les jeunes femmes et les jeunes hommes : progrès réels et résistances socioculturelles	33
I.1.3 Inclusion du handicap : une priorité affichée confrontée à des contraintes systémiques.	34
I.1.4 Approche intersectionnelle : les jeunes femmes en situation de handicap, un cumul de vulnérabilités.....	35
I.1.5 Suivi et évaluation des données : des avancées techniques à consolider pour une prise de décision inclusive	36
I.2. L'état des lieux vu par les acteurs institutionnels dans les régions	36
I.2.1 Des réalités régionales contrastées, entre défis communs et capacités inégales	36
I.3. Les organisations non gouvernementales (ONG), des acteurs engagés avec des moyens limités	46
I.3.1. Une prise de conscience des enjeux mais une mise en œuvre encore fragile	48
CHAPITRE II. ANALYSE DES PERSPECTIVES DES PARENTS BÉNÉFICIAIRES. 51	
II.1. L'évolution des attitudes parentales.....	51
II.1.1. De la réticence initiale au soutien actif	51
II.1.2. Les mécanismes de transformation des attitudes : l'effet de la réussite.....	52
II.1.3. Le rôle déterminant du soutien maternel dans les trajectoires de réussite.....	53
II.1.4. Un soutien familial inégalement réparti et genré.....	53
II.1.6. Évolution des aspirations pour la génération suivante	54
II.1.7. Développement personnel et autonomisation des bénéficiaires	55
II.2. Des obstacles persistants à l'autonomisation pleine	55
III.2.1. Précarité économique et instabilité de l'insertion professionnelle	56
II.2.2. Tensions entre responsabilités professionnelles et obligations domestiques et familiales.....	57
II.2.3 Inclusion du handicap : une prise de conscience encore partielle au niveau des familles	58
II.2.4. Lecture transversale et orientations prioritaires	59
CHAPITRE III. ANALYSE DES NORMES SOCIALES D'ÉQUITÉ HOMME/FEMME ET DE HANDICAP DANS LE CADRE DU PFPI..... 60	
III.1. Normes d'équité homme/femme : en pleine transition ou recomposition inachevée ?.....	60
III.1.1. L'érosion progressive de la norme de ségrégation professionnelle	60
III.1.2. La persistance de la norme de la responsabilité domestique féminine	61
III.1.3. Le mariage précoce : une norme structurante et hiérarchiquement dominante	61
III.2. Normes sociales et représentations du handicap : exclusion et recomposition.....	62
III.2.1. La norme de l'invisibilité : Stigmatisation et Dissimulation	62
III.2.2. L'exclusion par l'environnement comme norme implicite.....	63
III.2.3. L'émergence de contre-normes inclusives.....	63
III.3 Dynamique normatives et implications stratégiques pour le PFPI.....	64
DEUXIÈME PARTIE :..... 67	
ANALYSE DES PERCEPTIONS, EXPERIENCES ET DEFIS DES JEUNES FEMMES ET DES JEUNES EN SITUATION DE HANDICAP BENEFICIAIRES DU PROJET. 67	
CHAPITRE I : ANALYSE COMPARATIVE DES PARCOURS ET ASPIRATIONS .. 68	
I.1. Des parcours marqués par des ruptures et la quête d'opportunités	68
I.2. Aspirations professionnelles : entre rêves d'autonomie et pragmatisme	69
I.3. Quelques obstacles identifiés	70

CHAPITRE II : ACCÈS À LA FORMATION ET À L'ÉDUCATION.....	72
II.1. Le handicap, un facteur d'exclusion primaire de l'éducation formelle.....	73
II.2. L'influence de l'équité homme/femme sur les motivations et les opportunités.....	74
II.3. La dimension régionale, un révélateur d'inégalités d'accès.....	74
CHAPITRE III. HANDICAP ET SOCIÉTÉ : ANALYSE DES NORMES, BARRIÈRES ET STÉRÉOTYPES D'ÉQUITÉ HOMME/FEMME.....	75
III.1. Stéréotypes et normes sociales : le poids du regard communautaire.....	75
III.2. Les barrières perçues, un parcours d'obstacles multiples et systémiques.....	76
III.3. L'intersection genre et handicap.....	77
III.4. Le poids des attentes familiales et sociales.....	79
CHAPITRE IV. LEADERSHIP ET SOUTIENS.....	80
IV.1. Le soutien familial : un pilier central aux formes multiples.....	81
IV.2. Rôles modèles et leadership : Entre inspiration individuelle et dynamiques collectives.....	82
IV.3. Sécurité, confiance et soutien social.....	84
IV.4. La sécurité psychologique : faire face au regard social.....	84
IV.5. La confiance en soi par la compétence et l'autonomie.....	85
IV.6. Des soutiens sociaux inégaux et variables.....	85
IV.7. Une insertion professionnelle confrontée a des barrières structurelles.....	86
IV.8. Sécurité et bien-être comme conditions de l'insertion inclusive.....	86
IV.9. Du leadership individuel aux leviers institutionnels.....	87
CHAPITRE V. QUELQUES LEVIERS D'ACTION POUR UNE INSERTION INCLUSIVE ET DIFFÉRENCIÉE.....	87
V.1. Garantie d'une accessibilité matérielle, financière et territoriale effective.....	87
V.2. Réduction des barrières financières, y compris les coûts indirects.....	88
V.3. Institutionnalisation des rôles modèles et le mentorat.....	88
V.4. Mise en place d'un dispositif structuré de soutien psychosocial.....	88
V.5. Renforcement des partenariats avec le secteur privé et lutte contre la discrimination	89
V6. Réforme et Adaptation les mécanismes de financement.....	89
V7. Un financement inclusif est un maillon essentiel pour transformer les compétences acquises en opportunités économiques réelles.....	90
CHAPITRES VII : RECOMMANDATIONS.....	91
VII.1. Les approches à renforcer et à adapter.....	91
VII.1.1. Les approches à renforcer.....	91
VII.1.2. Les approches à adapter.....	92
VII.2. Les outils de mise en œuvre sensibles à l'équité homme / femme et au handicap.....	92
VII.2.1. Les outils de ciblage et d'identification.....	93

VII.2.2. Les outils d'accompagnement personnalisé	93
VII.2.3. Les outils de formation et de renforcement des capacités	93
VII.2.4. Les outils de communication et de sensibilisation	93
VII.3. La mise en place d'un dispositif de suivi-évaluation	94
VII.3.2. Tableau synthétique des Indicateurs genrés et handicap	95
CONCLUSION.....	98
ANNEXES.....	100
<i>Questions du Washington Group sur le handicap - version courte (short set)</i>	127

ACRONYMES

AWID: Association for Women's Rights Development

CFP : Centre de formation professionnelle

EDC : Centre pour le Développement de l'Éducation

IA : Inspecteurs d'Académie

IEF : Inspecteurs d'Éducation et de Formation

JED : Jeunesse et Développement

LOS : Loi d'Orientation Sociale

ONG : Organisation non gouvernementale

PFPI : Projet de Formation Professionnelle et d'Insertion (

MEN : Ministère de l'Éducation Nationale

MEFPT : Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle et Technique

MESRI : Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation

MASAE : Ministère de l'Agriculture, de la Souveraineté Alimentaire et de l'Élevage

SNEEG : Stratégie Nationale pour l'Équité et l'Égalité de Genre

WGDS: The Washington Group on Disability Statistics

YWCD : Young Women Centered Design

RESUME EXECUTIF

Contexte et enjeux

Le Projet de Formation Professionnelle et d'Insertion (PFPI) s'inscrit dans un contexte sénégalais marqué par des inégalités structurelles persistantes entre les jeunes hommes et les jeunes femmes dans l'accès à l'éducation, à la formation et à l'emploi, auxquelles s'ajoutent des obstacles spécifiques liés au handicap. Le Sénégal dispose d'un cadre institutionnel et stratégique volontariste - ancré dans les engagements constitutionnels, les politiques sectorielles de formation professionnelle et les orientations du Plan Sénégal Émergent - qui affiche une réelle ambition d'inclusion. Cependant, la traduction concrète de cette volonté politique sur le terrain reste inégale et lacunaire, en particulier pour les publics les plus vulnérables.

L'enjeu stratégique du PFPI est double. D'une part, il s'agit de corriger des inégalités d'accès enracinées dans des normes socioculturelles tenaces qui freinent la participation des jeunes femmes et des personnes en situation de handicap à la formation professionnelle et au marché du travail. D'autre part, le projet doit démontrer qu'une inclusion réelle, différenciée et intersectionnelle est non seulement possible mais nécessaire pour produire des effets durables en matière d'autonomisation et d'employabilité. À l'heure d'envisager sa deuxième phase, le PFPI se trouve à un tournant : capitaliser sur les acquis de la phase 1, corriger ses insuffisances documentées et consolider une approche inclusive systémique qui dépasse les interventions ponctuelles pour s'inscrire dans une transformation plus profonde des normes et des pratiques.

Principaux constats de l'étude

À l'issue de cette étude, plusieurs constats ont été faits :

Constat 1 : Un cadre institutionnel solide mais une mise en œuvre fragmentée. Le Sénégal dispose d'un arsenal juridique et stratégique favorable à l'inclusion genre et handicap. Pourtant, sur le terrain, les réalités régionales sont contrastées : les capacités institutionnelles, les ressources humaines qualifiées et les infrastructures adaptées varient fortement d'une région à l'autre, créant des inégalités d'accès importantes au sein même du dispositif PFPI.

Constat 2 : Des progrès réels sur l'équité de genre, mais des résistances socioculturelles persistantes. Si la participation des jeunes femmes à la formation professionnelle a progressé, elle se heurte encore à des normes sociales tenaces : ségrégation des filières par genre, pression au mariage précoce, charge domestique non partagée et primauté accordée à la formation des garçons dans les familles à ressources limitées. Ces obstacles freinent autant l'accès que la rétention et l'insertion des jeunes femmes.

Constat 3 : Le handicap demeure le principal facteur d'exclusion, aggravé par une invisibilité systémique. Les personnes en situation de handicap font face à une exclusion primaire de l'éducation formelle et de la formation, renforcée par la stigmatisation sociale, l'absence d'accessibilité physique des infrastructures, le manque d'outils pédagogiques adaptés et une quasi-absence de données désagrégées fiables permettant de piloter des interventions ciblées.

Constat 4 : L'intersectionnalité genre-handicap produit un cumul de vulnérabilités insuffisamment pris en compte. Les jeunes femmes en situation de handicap cumulent des discriminations liées à leur genre, à leur handicap et souvent à leur localisation géographique. Cette superposition de vulnérabilités génère des parcours d'exclusion particulièrement profonds qui appellent des réponses spécifiques et différenciées, au-delà des approches genre ou handicap traitées séparément.

Constat 5 : *L'évolution des attitudes familiales est réelle mais inégale et fragile.* Les familles des bénéficiaires ont globalement évolué d'une réticence initiale vers un soutien plus actif, notamment lorsque les succès concrets et l'autonomisation économique des bénéficiaires deviennent visibles. Cependant, ce soutien reste genré - les mères jouant un rôle moteur plus déterminant que les pères - et insuffisant pour les personnes en situation de handicap, dont l'inclusion familiale demeure encore partielle.

Constat 6 : *L'insertion professionnelle reste précaire et semée d'embûches, particulièrement pour les femmes.* Même après une formation réussie, les jeunes femmes se heurtent à une insertion professionnelle fragile : tensions entre responsabilités professionnelles et obligations domestiques, précarité économique, discrimination à l'embauche et manque d'accompagnement post-formation. Les personnes en situation de handicap font face à des barrières supplémentaires dans l'accès au marché du travail, souvent ignorées par les employeurs.

Constat 7 : *Le système de suivi-évaluation et les données désagrégées restent insuffisants pour guider une prise de décision inclusive.* Les progrès réalisés dans la collecte de données constituent une avancée technique notable, mais le dispositif de suivi-évaluation du PFPI ne produit pas encore de données systématiquement désagrégées par genre, type de handicap et zone géographique. Cette lacune limite la capacité du projet à mesurer ses effets différenciés, à identifier les sous-groupes les plus exclus et à ajuster ses interventions en conséquence.

Quelles implications majeures pour le PFPI ?

Les constats de cette analyse appellent une réorientation substantielle de l'approche du PFPI pour sa prochaine phase. L'inclusion ne peut plus être traitée comme une composante transversale de second rang ou comme un ensemble d'actions ponctuelles additionnelles ; elle doit devenir le principe organisateur central du projet dans toutes ses dimensions – conception, ciblage, mise en œuvre, partenariat et évaluation.

Sur le plan stratégique, le PFPI doit reconnaître que les obstacles à l'inclusion sont systémiques et intersectionnels. Une approche qui traite séparément le genre et le handicap, sans prendre en compte leurs interactions et leur articulation avec d'autres facteurs de vulnérabilité (pauvreté, localisation géographique, âge), risque de rater les populations les plus marginalisées. L'adoption d'un cadre analytique intersectionnel explicite doit guider la conception des interventions et l'allocation des ressources.

Sur le plan opérationnel, la persistance des normes sociales défavorables – mariage précoce, charge domestique, ségrégation des filières, stigmatisation du handicap – implique que le projet ne peut se limiter à des actions du côté de l'offre de formation. Il doit investir davantage dans le travail sur les normes, en mobilisant les familles, les communautés, les employeurs et les leaders locaux comme acteurs du changement, et non comme simples bénéficiaires d'une sensibilisation.

Enfin, la fragilité de l'insertion post-formation révèle un maillon faible structurel du dispositif actuel. Le PFPI doit renforcer significativement l'accompagnement à l'insertion, notamment en développant des mécanismes de suivi individualisé, des partenariats avec les employeurs sensibilisés à l'inclusion, et des dispositifs de soutien à l'entrepreneuriat adaptés aux contraintes spécifiques des femmes et des personnes en situation de handicap.

Quelques recommandations prioritaires

Quelques recommandations peuvent être formulées. Certaines à court terme et d'autres à mettre en œuvre dans une période plus longue. Dans le court terme (0–12 mois), on peut retenir les actions suivantes

- ✓ Mettre en place un système de données désagrégées opérationnel : réviser les outils de collecte pour produire systématiquement des données ventilées par genre, type et degré de handicap, âge et région, afin de disposer d'une base de pilotage fiable dès le démarrage de la phase 2.
- ✓ Réaliser des diagnostics d'accessibilité des centres de formation et établir un plan de mise aux normes priorisé pour les infrastructures, les outils pédagogiques et les procédures d'accueil des personnes en situation de handicap.
- ✓ Élaborer et déployer un module de formation des formateurs et du personnel d'encadrement sur l'approche intersectionnelle genre-handicap, afin de garantir des pratiques pédagogiques et d'accompagnement inclusives dès la rentrée suivante.
- ✓ Renforcer les mécanismes d'engagement familial et communautaire, notamment à travers des sessions de sensibilisation différenciées (selon le profil des familles, leur localisation et la situation de handicap) et l'implication des leaders religieux et communautaires dans le plaidoyer pour l'inclusion.
- ✓ Identifier et formaliser des partenariats avec des ONG et organisations de personnes handicapées disposant d'une expertise terrain pour combler les lacunes d'accompagnement spécialisé que le PFPI ne peut assurer seul

Dans le moyen terme, (12–36 mois), il s'agira de :

- ✓ Développer un dispositif structuré d'accompagnement à l'insertion post-formation, comprenant un suivi individualisé sur au moins 12 mois après la fin de la formation, un réseau d'employeurs partenaires engagés sur l'inclusion, et des outils d'appui à l'entrepreneuriat adaptés aux contraintes des jeunes femmes et des personnes en situation de handicap.
- ✓ Institutionnaliser des quotas et des mesures incitatives différenciées pour garantir la participation et la rétention des jeunes femmes et des personnes en situation de handicap dans les filières les plus porteuses, y compris celles traditionnellement à dominante masculine.
- ✓ Développer des stratégies régionales différenciées qui tiennent compte des capacités institutionnelles locales, des réalités socioculturelles propres à chaque région et des dynamiques économiques locales, en évitant l'application uniforme d'un modèle unique.
- ✓ Mettre en œuvre un programme de transformation des normes sociales ancré dans les approches de changement comportemental à long terme, mobilisant des rôles modèles issus des bénéficiaires eux-mêmes, des campagnes communautaires ciblées et un travail de plaidoyer auprès des employeurs.
- ✓ Renforcer les capacités des partenaires locaux - ONG, services déconcentrés, collectivités territoriales - en matière de gestion inclusive de projets, de collecte de données et d'accompagnement psychosocial des bénéficiaires les plus vulnérables.

Ce qui va changer concrètement pour la phase 2

La phase 2 du PFPI doit marquer une rupture qualitative avec la logique de la phase 1, qui a posé des jalons importants mais dont les limites en matière d'inclusion systémique sont

clairement documentées. Concrètement, cette rupture se traduit par plusieurs changements structurants.

L'inclusion genre et handicap cesse d'être une composante additionnelle pour devenir le fil conducteur de la conception et de la mise en œuvre du projet. Chaque activité, chaque indicateur et chaque mécanisme de partenariat devra être pensé à travers le prisme de l'équité et de l'intersectionnalité. Cela implique une révision en profondeur des outils de planification, de suivi et d'évaluation du projet pour intégrer des objectifs chiffrés, des indicateurs désagrégés et des mécanismes de redevabilité explicites sur les dimensions genre et handicap.

Le ciblage des bénéficiaires devient plus fin et plus stratégique : la phase 2 priorise explicitement les jeunes femmes en situation de handicap, les femmes des zones rurales et périurbaines les plus enclavées, et les personnes dont le handicap a conduit à une exclusion primaire du système éducatif. Des voies d'accès différenciées - préparation à l'entrée en formation, accompagnement renforcé, aménagements individualisés - doivent être formalisées dans le dispositif.

L'accompagnement post-formation fait son entrée comme composante structurelle à part entière du projet, et non plus comme une activité résiduelle. Un dispositif dédié, doté de ressources humaines et financières propres, est mis en place pour assurer le suivi de l'insertion sur 12 à 24 mois après la sortie de formation, avec des mécanismes de réorientation pour les bénéficiaires n'ayant pas réussi leur insertion au premier essai.

Enfin, le partenariat multi-acteurs est reconfiguré pour inclure de manière systématique les organisations de personnes handicapées, les réseaux féminins et les employeurs inclusifs comme partenaires à part entière, et non comme simples parties prenantes consultatives. Cette reconfiguration doit se traduire par des mécanismes formels de co-construction, de co-pilotage et de redevabilité partagée, garantissant que les voix et les expertises des publics cibles informent réellement les décisions stratégiques et opérationnelles du projet.

I. CONTEXTE, OBJECTIFS ET RÉSULTATS ATTENDUS

I.1. Contexte de l'étude

Au Sénégal, la formation professionnelle et technique (FPT) constitue un levier stratégique pour répondre aux défis de l'employabilité des jeunes, de la transformation structurelle de l'économie et de la réduction des inégalités sociales. Cette orientation s'inscrit pleinement dans la dynamique portée par la *Vision Sénégal 2050*¹, qui ambitionne une transformation économique durable fondée sur la valorisation du capital humain, la modernisation des secteurs productifs et le développement de chaînes de valeur compétitives, surtout dans les domaines agricoles et les systèmes agroalimentaires.

A cet effet la Vision Sénégal 2050 accorde une place centrale à l'investissement dans la jeunesse, considérée comme moteur de la transformation nationale. Elle met particulièrement l'accent sur le développement des compétences, l'employabilité, l'entrepreneuriat et l'intégration accrue des jeunes dans les chaînes de valeur productives. Ces secteurs sont identifiés comme prioritaires pour assurer la souveraineté alimentaire, la création massive d'emplois et la résilience économique. C'est dans cette perspective que la formation professionnelle et technique (FPT) apparaît comme un instrument structurant de mise en œuvre de la Vision 2050 en dotant aux jeunes, filles et garçons, de compétences adaptées aux besoins du marché, en favorisant leur insertion dans les filières porteuses et en accompagnant la transformation des systèmes productifs.

Fort de constat, l'ambition inclusive portée par cette même vision suppose une attention particulière aux inégalités persistantes. En dépit des orientations stratégiques affirmées, l'accès à la formation professionnelle et à l'emploi demeure marqué par des disparités liées au genre et à la situation de handicap.

Rappelons que l'engagement du Sénégal en faveur de l'égalité et de l'inclusion est consolidé par des cadres normatifs spécifiques qui renforcent la cohérence entre les ambitions de la Vision 2050 et les exigences d'une transformation inclusive. La *Stratégie Nationale pour l'Équité et l'Égalité de Genre*² (SNEEG) fixe les orientations visant à réduire les disparités entre femmes et hommes dans l'accès aux ressources économiques, à la formation et à l'emploi. De son côté, la *Loi d'Orientation Sociale*³ consacre le droit des personnes en situation de handicap à l'éducation, à la formation et à l'insertion professionnelle en imposant la prise en compte de l'accessibilité et de la non-discrimination dans les politiques publiques.

¹ **République du Sénégal.** (2023). *Vision Sénégal 2050 : Un Sénégal souverain, juste et prospère*. Dakar : Gouvernement du Sénégal.

² **Ministère de la Femme, de la Famille et de l'Enfance (MFFE).** (2016). *Stratégie Nationale pour l'Équité et l'Égalité de Genre (SNEEG II 2016-2026)*. Dakar : Gouvernement du Sénégal.

³ **République du Sénégal.** (2010). *Loi n° 2010-15 du 6 juillet 2010 d'orientation sociale relative à la promotion et à la protection des droits des personnes handicapées*. Journal Officiel de la République du Sénégal.

Cependant, malgré ces engagements stratégiques et juridiques, des écarts persistants subsistent dans l'accès à la formation professionnelle et à l'emploi. Les jeunes femmes demeurent confrontées à des normes sociales contraignantes, à une orientation genrée des filières et à des responsabilités domestiques limitant leur participation et leur maintien dans les dispositifs de formation. Ces contraintes se trouvent renforcées chez les jeunes femmes en situation de handicap, situées à l'intersection de multiples facteurs d'exclusion liés au sexe, au handicap, à l'origine sociale ou au lieu de résidence.

D'ailleurs les jeunes en situation de handicap (filles comme garçons) restent sous-représentés dans les dispositifs de formation professionnelle en raison de plusieurs obstacles : insuffisante identification de leurs besoins fonctionnels, inadéquation des infrastructures et des pratiques pédagogiques, préparation limitée des acteurs à l'inclusion, persistance de représentations sociales stigmatisantes et faibles mécanismes d'accompagnement individualisé.

C'est dans ce contexte que s'inscrit le **Programme de Formation Professionnelle et d'Insertion (PFPI)**, mis en œuvre par EDC-Sénégal et, est le fruit d'une cocréation avec la Fondation Mastercard et EDC-Inc. en collaboration avec le ministère de l'Éducation Nationale (MEN), le ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle et Technique (MEFPT), le ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (MESRI), ainsi que le Ministère de l'Agriculture, de la Souveraineté Alimentaire et de l'Élevage (MASAE).

Le PFPI, financé par la Fondation Mastercard pour une durée de 5 ans (2023 -2028) est venu poursuivre et amplifier l'intervention du projet APTE -Sénégal (2016-2021), en accompagnant les jeunes (garçons et filles, hommes et femmes) dans leur transition vers l'emploi à travers le renforcement de leurs compétences entrepreneuriales. Le projet couvre les 14 régions (16 Académies) du pays et sa mise en œuvre est assurée par les partenaires opérationnels Caritas Diocésain à Kolda et Sédhiou, Caritas à Ziguinchor, Jeunesse et Développement (JED) à Thiès et Matam, YMCA à Dakar et EDC- Sénégal à Fatick, Kaffrine, Kaolack, Louga et Saint Louis).

Ainsi, le PFPI a l'ambition de donner accès à un travail digne et épanouissant à 100 000 jeunes d'ici 2028, dont 70 % de jeunes femmes et 5 % de jeunes handicapé-e-s par le biais d'un emploi salarié et/ou d'un emploi indépendant. Le PFPI a exprimé un engagement clair en faveur de l'égalité de genre et de l'inclusion des personnes en situation de handicap, en cohérence avec les priorités nationales, les engagements internationaux du Sénégal et les priorités stratégiques de la Fondation Mastercard. Le PFPI donne la priorité à la croissance de l'agriculture et des systèmes agroalimentaires, en fournissant des opportunités à la fois au sein et en dehors de l'exploitation pour les jeunes dans les zones rurales et urbaines.

Lors de la phase du projet APTE Sénégal, une étude portant sur l'équité homme/femme avait été réalisée pour identifier les inégalités entre les hommes et les femmes, les obstacles et les opportunités pour l'autonomisation des jeunes femmes ainsi que les leviers d'action

Cependant, en cours de mise en œuvre du PFPI, il est apparu nécessaire de procéder à un redesign du projet centré sur la jeune femme (Young Women Centered Design) pour mieux considérer les besoins spécifiques, aspirations, expériences et contraintes des jeunes femmes dans leur environnement social, éducatif et professionnel. Pour le PFPI, il s'agit là d'une opportunité de réactualiser cette analyse en y intégrant les dynamiques émergentes autour du genre et du handicap dans une approche intersectionnelle.

La présente étude d'analyse genre et handicap a ainsi été commanditée afin de fournir au PFPI une base analytique solide et des orientations opérationnelles lui permettant de renforcer l'inclusivité, l'équité et l'impact de ses interventions, en particulier au bénéfice des jeunes femmes et des jeunes en situation de handicap.

Les résultats de cette analyse seront utilisés pour ajuster les stratégies, les outils et les modalités de mise en œuvre du PFPI, notamment dans le cadre du redesign du projet centré sur la jeune femme, et pour nourrir les révisions du cadre logique, des outils de suivi, et des approches terrain.

I.2. Objectifs de l'étude

L'objectif général de cette étude est d'analyser, sous l'angle du genre et du handicap, les dynamiques d'accès, de participation et d'insertion des jeunes, en particulier les jeunes femmes handicapées, afin de formuler des recommandations opérationnelles permettant d'améliorer l'efficacité, l'équité et l'impact du PFPI.

De manière spécifique, l'analyse équité homme/femme et handicap vise à :

- ✓ Analyser les normes sociales et représentations sur les rapports sociaux hommes/femmes et les facteurs liés au handicap qui influencent les attitudes et pratiques liées à l'orientation, l'accès, la rétention et l'insertion professionnelle des jeunes.
- ✓ Identifier les écarts persistants, les barrières spécifiques et les nouvelles formes d'inégalités apparues (les facteurs structurels et sociaux) qui freinent la participation et l'autonomisation des jeunes femmes et jeunes en situation de handicap.
- ✓ Examiner dans quelle mesure les dispositifs, pratiques et mécanismes actuels du PFPI prennent en compte les besoins spécifiques, les aspirations et les expériences différenciées de ces jeunes femmes et jeunes en situation de handicap, tenant compte des dimensions intersectionnelles. Formuler des recommandations concrètes sur les approches d'intervention, les outils de mise en œuvre et les systèmes de suivi-évaluation pour renforcer l'impact du projet en matière d'équité homme/femme et d'inclusion du handicap.
- ✓ Proposer des pistes d'ajustement ou d'innovation en matière d'approches d'intervention, d'outils opérationnels et de systèmes de suivi-évaluation, afin de renforcer l'intégration effective de l'équité homme/femme et de l'inclusion du handicap dans la mise en œuvre du projet.
- ✓ Formuler des recommandations opérationnelles, hiérarchisées et contextualisées, directement intégrables dans les stratégies, plans d'action,

outils et mécanismes de mise en œuvre du PFPI, notamment en perspective de la phase suivante du projet.

I.3. Résultats attendus

A l'issue de l'étude, les résultats attendus sont les suivants :

- ✓ Un état des lieux actualisé des inégalités entre les jeunes hommes et les jeunes femmes et des obstacles liés au handicap intégrant une analyse approfondie et contextualisée des avancées et des défis rencontrés dans l'accès des jeunes aux dispositifs de formation professionnelle et d'insertion soutenus par le PFPI.
- ✓ Un recueil et une analyse des perceptions, expériences, besoins spécifiques et contraintes des jeunes femmes et des jeunes en situation de handicap bénéficiaires du projet.
- ✓ Un ensemble de recommandations opérationnelles, hiérarchisées par priorité et par horizon temporel (court, moyen et long terme), permettant d'adapter :
 - Les approches d'intervention pour répondre aux besoins spécifiques des jeunes femmes et des jeunes en situation de handicap ;
 - Les outils de mise en œuvre (outils de ciblage, d'accompagnement, de formation, de communication, etc.) sensibles à l'équité homme/femme et à l'inclusion du handicap ;
 - Les ajustements nécessaires du dispositif de suivi-évaluation, y compris des propositions d'indicateurs genrés et inclusifs, de modes de collecte de données désagrégées, et de suivi participatif.
 - Les orientations concrètes pour renforcer la prise en compte du genre et du handicap dans la gouvernance, le pilotage et la redevabilité du PFPI.

II. MÉTHODOLOGIE DE L'ETUDE

II.1. Approche méthodologique générale

L'étude a adopté une approche qualitative participative, complétée par une analyse documentaire, afin de saisir de manière approfondie les dynamiques de genre et de handicap influençant l'accès, la participation et l'insertion des jeunes dans les dispositifs du PFPI.

Cette approche vise à comprendre non seulement les obstacles structurels et institutionnels, mais également les normes sociales, les représentations et les expériences vécues par les jeunes, en particulier les jeunes femmes et les jeunes en situation de handicap. Une attention spécifique a été accordée à l'analyse intersectionnelle, permettant d'examiner les effets combinés du genre, du handicap, de l'âge, du milieu de résidence et de la situation socio-économique.

La méthodologie a été conçue de manière à produire des résultats directement exploitables pour l'amélioration des pratiques, des outils et des mécanismes opérationnels du PFPI.

La réunion de cadrage méthodologie entre le PFPI et le Consultant a permis d'échanger sur des questions relevant de l'organisation de la mission, de la couverture géographique de l'étude, de la stratégie de collecte de données et de l'importance de répondre à chacune des questions de recherche et de l'échantillonnage. Ce dernier a été revue en précisant les cibles et en ajustant le nombre d'enquêtes à faire pour chaque cible identifiée.

II.2 Champ géographique et justification du choix des zones

L'étude a été menée dans plusieurs régions d'intervention du PFPI, sélectionnées sur la base de critères combinant la diversité géographique, socio-économique et programmatique. Ces zones présentent des profils contrastés en matière d'accès à la formation professionnelle, de normes sociales liées au genre et de prise en compte du handicap.

La sélection des zones d'étude a été faite selon un principe de non-redondance avec l'analyse genre réalisée en 2019. Le choix s'est porté sur les régions de Kaffrine, Kolda et Louga, afin de garantir une représentativité géographique équilibrée (Centre, Sud et Nord) tout en couvrant des zones non documentées lors de l'étude initiale.

Ce choix stratégique repose sur une approche de comparabilité croisée, intégrant des pôles aux niveaux de performance contrastés (*efficace, moyennement efficace et peu efficace*). Cette diversité de contextes est essentielle pour identifier les facteurs de succès et les goulots d'étranglement spécifiques, permettant ainsi de dégager des recommandations opérationnelles adaptables à l'ensemble des zones d'intervention du PFPI.

II.3. Outils et techniques de collecte de données

La collecte de données s'est appuyée sur une combinaison d'outils qualitatifs, notamment :

- ✓ Des entretiens individuels semi-directifs ;
- ✓ Des discussions de groupe (focus groups) ;
- ✓ Des échanges informels et observations de terrain ;
- ✓ Une revue documentaire des politiques, stratégies et documents de projet pertinents.

Six (06) outils de collecte de données ont été élaborés et soumis à EDC pour validation :

- ✓ Un guide d'animation de focus-group adapté à chaque groupe de cibles participant-e-s du projet (jeunes filles, jeunes hommes, jeunes hommes et femmes en situation de handicap) ;
- ✓ Un guide d'entretien pour les acteurs institutionnels ;
- ✓ Un guide d'entretien pour les ONGs ;
- ✓ Un guide d'entretien pour les parents et tuteur-trice-s bénéficiaires ;

- ✓ Un guide d'entretien pour les chef-fe-s d'établissements, enseignant-e-s et formateur-trice-s.
- ✓ Un guide de recensement des indicateurs du handicap (The Washington Group on Disability Statistics) appliqué à tous les participants des focus group et les parents des personnes vivantes avec handicap.

Les guides d'entretien et d'animation ont été conçus de manière à intégrer les dimensions de genre et de handicap, en privilégiant des formulations accessibles, non stigmatisantes et adaptées aux contextes locaux.

Le type de guide d'entretien qui a été utilisé est celui semi-structuré. Il donne la latitude à l'interviewé de s'épancher sur les questions qui lui sont posées mais demande de la part de l'interviewer une certaine attention et une orientation de l'entretien de sorte que les réponses de l'interviewé ne s'éloignent pas du cadre dans lequel les questions ont été posées.

Pour le guide d'animation, elle a une vocation exploratrice. Il a comporté toutes les questions qui permettront de mieux comprendre et analyser les enjeux d'équité homme/femme et d'inclusion du handicap dans le contexte du projet PFPI.

Dans la continuité de la réflexion et dans le but d'adapter la méthodologie à la cible jeune, le guide d'animation des focus group a été réadapté dans un contexte d'ateliers participatifs où les thématiques sont abordées et discutées en groupe avant d'être présentées en plénière. Ces échanges ont permis d'explorer les parcours, les perceptions, les obstacles rencontrés et les attentes des participant-e-s vis-à-vis des dispositifs de formation et d'insertion.

En amont de l'organisation des focus groups, les questions fonctionnelles de la version courte du Washington Group (WG) ont été administrées de manière systématique afin d'identifier les participant-e-s en situation de handicap sur la base de leurs limitations fonctionnelles. Cette démarche a permis de disposer de données fiables et comparables sur le handicap, d'éviter une auto-identification stigmatisante et de mieux comprendre les besoins fonctionnels des participant-e-s. Les résultats issus de cet outil ont également permis d'adapter la composition des groupes de discussion et d'orienter l'analyse des données selon une approche inclusive et sensible au genre et au handicap.

Les entretiens comme les focus groups ont été enregistrés. Ces enregistrements ont fait l'objet d'une transcription, d'une mise à plat puis d'une analyse (de contenu et croisée). Pour garantir une collecte inclusive, l'équipe de recherche, composée de six assistant-e-s de recherche et trois chargé-e-s de suivi-évaluation ont été renforcé-e-s sur les approches en matière d'équité homme/femme et d'inclusion du handicap et sur les outils de collecte de données. Enfin, en plus des outils en formats adaptés (facile à lire et à comprendre), s'ajoute le recours à des facilitateurs locaux parlant les langues nationales ou la langue des signes.

II.4. Population cible et Échantillonnage

L'échantillonnage retenu repose sur une approche raisonnée visant à garantir la diversité des profils et la représentativité des principales catégories de bénéficiaires du programme. Il a intégré à la fois des jeunes hommes et des jeunes femmes, en veillant à prendre en compte les situations de vulnérabilité, notamment ceux liées au genre, au handicap et aux conditions socioéconomiques.

La sélection des participants (es) s'est appuyée sur des critères prédéfinis, incluant : l'appartenance au dispositif PFPI, la tranche d'âge ciblée (16-35 ans), le statut (en formation ou en insertion), ainsi que la diversité des filières et des territoires couverts par le programme. Une attention particulière a été accordée à l'inclusion effective des jeunes en situation de handicap afin d'assurer une analyse différenciée des expériences et des obstacles rencontrés.

Les points focaux du PFPI, à savoir les responsables du suivi-évaluation au sein d'EDC-Sénégal, ont appuyé le processus en facilitant l'identification des bénéficiaires correspondant aux critères définis. Leur rôle s'est limité à un appui logistique et organisationnel, la constitution finale des groupes ayant été guidée par les objectifs analytiques de l'étude.

II.4.1. Cibles de l'enquête

L'analyse de l'équité homme/femme réactualisée a adopté une approche à la fois participative et intersectionnelle et a concerné les cibles et catégories de cibles suivantes :

- ✓ La tranche d'âges 14 - 35 ans, issus des CEM, des CFP et des unités de production. Dans cette catégorie, les sous-groupes prioritaires incluent notamment les filles et jeunes femmes, ainsi que les jeunes en situation de handicap, avec un focus sur les jeunes femmes ;
- ✓ Les ONG partenaires et les bureaux régionaux d'EDC Sénégal ;
- ✓ Les acteur-trice-s institutionnel-le-s partenaires (Ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle et technique (MEFPT), Ministère de l'Éducation nationale (MEN), Inspecteurs d'Académie (IA), Inspecteurs d'Éducation et de Formation (IEF) ; la Direction de l'Action Sociale du Ministère de la Famille, de l'Action Sociale et des Solidarités qui est en charge du Handicap ;
- ✓ Les chef-fe-s d'établissements, enseignant-e-s, formateur-trice-s et maîtres d'apprentissage enrôlés dans le PFPI ;
- ✓ Les élèves, apprenant-e-s et apprenti-e-s participant au projet ;
- ✓ Les parents ou tuteur-trice-s des jeunes bénéficiaires.

L'étude a permis d'identifier et d'impliquer un total de 85 personnes en situation de handicap parmi les personnes enquêtées. Les situations de handicap recensées couvrent une diversité de profils, reflétant l'hétérogénéité des réalités vécues : handicap moteur, handicap visuel, handicap auditif, albinisme, troubles du spectre de l'autisme, surdimutité ainsi que déficiences cognitives. Cette diversité a permis

d'appréhender les obstacles d'accès à la formation et à l'insertion professionnelle dans une perspective différenciée, en tenant compte des besoins spécifiques liés aux différents types de limitations fonctionnelles et des environnements dans lesquels évoluent les jeunes concernés.

PERSONNES HANDICAPEES		
Genre	Nombre	Type de handicap
Femmes	55	13 visuels 11 auditifs 21 moteurs 1 sourd-muet 2 autistes 7 déficiences cognitifs
Hommes	19	6 visuels 1 auditif 8 moteurs 1 albinisme 1 autiste 2 déficiences cognitifs
Non identifiés	11	4 visuels 2 auditifs 3 moteurs 2 déficiences cognitifs

PERSONNES NON HANDICAPEES	
Genre	Nombre
Femmes	31
Hommes	17
Non identifiés	5

Dans chaque région, des focus groups ont été organisés auprès des différentes catégories de bénéficiaires : trois groupes de discussion réunissant des jeunes filles et femmes, trois groupes composés de jeunes hommes, ainsi que deux groupes incluant des bénéficiaires en situation de handicap.

L'ensemble des participants aux focus groups appartenait à la tranche d'âge de 16 à 35 ans. Chaque groupe était constitué de 08 participants afin de garantir une dynamique d'échange équilibrée et une participation active de chacun(e).

Région	Focus group	Genre	Handicapé/Non handicapé	Lieu
--------	-------------	-------	-------------------------	------

Kolda	6 focus group	3 Jeunes filles	Non handicapées	CEM	UP	CFP
		1 Jeunes hommes	Non handicapés	CEM		
		1 jeunes filles	Handicapées	CARITAS		
		1 mixte	Handicapés	CARITAS		
Kaffrine	6 focus group	3 jeunes filles	Non Handicapées	CEM	UP	CFP
		1 jeunes hommes	Non handicapés	CFP Birkilane		
		1 jeunes filles	Handicapées	Bureau EDC Kaffrine		
		1 mixte	Handicapés	Bureau EDC Kaffrine		
Louga	6 focus group	3 Jeunes filles	Non handicapées	CFP koki	CEM Djily Mbaye	CEFAM
		1 Jeunes hommes	Non handicapés	CEM Djily Mbaye		
		1 Jeunes filles	Handicapées	OPH de Nguidila		
		1 Mixte	Handicapés	OPH Sakal		

Par ailleurs, les entretiens ont concerné 05 acteurs institutionnels par région, notamment des représentants des **Inspections d'Académie (IA)**, des **Inspections de l'Éducation et de la Formation (IEF)**, des points focaux du PFPI ainsi que, selon les cas, des responsables en charge des questions de genre au niveau des IA/IEF ou responsable chargé de l'inclusion (IA).

Ont également été enquêtés 05 parents ou tuteurs, 05 enseignants et formateurs, ainsi que 02 représentants d'organisations non gouvernementales par région.

À Dakar, 06 acteurs institutionnels ont été rencontrés dont un agent de la Direction de la planification et du suivi évaluation (DPSE), quatre agents (DI, DA, DGFPT, responsable genre à la Direction de la Formation Professionnelle et Technique « DFPT ») du Ministère de l'emploi et de la formation professionnelle et technique (MEFPT), un responsable genre (coordonnatrice cellule genre et équité du ministère de l'éducation nationale).

II.4.2. Échantillonnage

Un échantillonnage raisonné a été privilégié afin d'assurer la diversité des profils interrogés et de capter une pluralité de points de vue. Une attention particulière a été portée à l'inclusion des jeunes femmes en situation de handicap, afin de documenter leurs expériences spécifiques et leurs besoins différenciés.

ECHANTILLONNAGE							
Zones	Focus-groups / ateliers			Entretiens individuels			
	Jeunes filles	Jeunes hommes	Jeunes PSH	Acteurs institutionnels	Tuteur-trice-s et parents	Enseignant-e-s et formateur-trice-s	ONGs
Louga	2	2	2	6	5	5	2
Kaffrine	2	2	2	5	5	5	2
Kolda	2	2	2	6	5	5	2
Dakar	0	0	0	6	0	0	2
T.O.TAL	6	6	6	23	15	15	8

Les jeunes en situation de handicap ont pris part aux focus groups au même titre que les autres bénéficiaires du PFPI. Leur mobilisation s’est appuyée sur les mêmes circuits d’information, les mêmes critères de sélection et la même démarche organisationnelle que ceux retenus pour l’ensemble des jeunes issus des établissements et des unités de production (UP) concernés par l’étude.

Lorsque cela s’est avéré nécessaire, certaines organisations représentatives telles que l’organisation des personnes handicapées ont été sollicitées afin de faciliter l’accès à l’information ou d’appuyer les dispositions pratiques favorisant la participation effective de tous. Cette collaboration visait uniquement à lever d’éventuelles contraintes d’accessibilité et ne constituait ni un mécanisme distinct de sélection ni une modalité parallèle de mobilisation.

II.5. Considérations éthiques et posture de recherche

L’étude a été conduite dans le respect des principes éthiques fondamentaux, à savoir le consentement éclairé, la confidentialité des informations recueillies et la protection des participants.

Le consentement éclairé a été recueilli préalablement à chaque entretien. Les participants ont été informés de manière claire et accessible des objectifs de l’étude, de l’usage des données collectées, du caractère volontaire de leur participation, ainsi que de leur droit de se retirer à tout moment sans conséquence. Lorsque nécessaire, les informations ont été reformulées dans un langage simplifié afin de garantir leur bonne compréhension. Pour les participants en milieu scolaire, l’accord préalable des tuteurs aux milieux de l’établissement a été obtenu conformément aux standards en vigueur. Les données collectées ont également été anonymisées dès la phase de transcription.

Les enregistrements et documents ont été stockés sur des supports sécurisés, accessibles uniquement à l'équipe de recherche. Aucune information permettant d'identifier directement les participants n'est mentionnée dans le rapport.

Une attention particulière a été accordée à la posture adoptée lors des échanges avec les jeunes en situation de handicap et les jeunes filles, afin d'éviter toute forme de stigmatisation, de mise en vulnérabilité ou de reproduction de rapports de domination. Les enquêteurs ont été sensibilisés en amont à une approche inclusive, respectueuse et centrée sur les capacités, ainsi qu'aux enjeux liés à l'intersection du genre, de l'âge et du handicap.

En cas de situation sensible (évocation de violences, discrimination, détresse psychosociale), les enquêteurs étaient formés à adopter une posture d'écoute active et bienveillante, à interrompre l'entretien si nécessaire et à orienter la personne vers les structures ou services d'accompagnement existants lorsque cela s'avérait pertinent. Les entretiens ont été conduits dans des espaces garantissant la confidentialité et la sécurité des participants. Ces dispositions ont permis de créer un cadre de confiance favorisant une expression libre et sécurisée des expériences et des perceptions.

II.6. Analyse des données

L'ensemble des guides d'entretien renseignés et des enregistrements audio a fait l'objet d'un traitement systématique. Après transcription et vérification, les données ont été soumises à une analyse de contenu thématique à visée comparative et intersectionnelle, permettant d'examiner à la fois les différences, les similitudes et les mécanismes spécifiques à l'œuvre entre les groupes (jeunes femmes, jeunes hommes, jeunes en situation de handicap).

L'analyse s'est déroulée en plusieurs étapes :

1. Transcription des données ;
2. Lecture flottante exploratoire afin d'identifier les premières récurrences discursives ;
3. Élaboration d'une grille de codage mixte, combinant des catégories issues du cadre analytique (genre, handicap, inclusion, accès aux opportunités, participation, autonomisation) et des catégories émergentes issues du terrain ;
4. Codage thématique systématique, permettant de structurer les données autour de grands axes d'analyse ;
5. Analyse comparative intra et inter-groupes, afin de mettre en évidence les écarts d'expériences, les logiques différenciées d'accès aux ressources et les effets croisés du genre et du handicap.

Cette approche a permis de produire un état des lieux actualisé des inégalités entre jeunes hommes et jeunes femmes, tout en intégrant une analyse approfondie des obstacles spécifiques rencontrés par les jeunes en situation de handicap. L'analyse comparative a aussi permis d'identifier les mécanismes sociaux différenciés (normes

de genre, dépendance économique, stigmatisation, accessibilité des services) influençant l'appropriation et les effets du projet.

Par ailleurs, une analyse structurée des perceptions, expériences et défis vécus par les bénéficiaires a été réalisée afin de comprendre les dynamiques subjectives d'inclusion et d'exclusion.

Afin de garantir la qualité scientifique de l'analyse, plusieurs critères ont été mobilisés :

- Triangulation des sources (entretiens individuels, données issues des focus group) ;
- Cohérence interne du codage par relecture croisée ;
- Saturation thématique, assurant que les catégories d'analyse reflètent l'ensemble des discours recueillis ;
- Prise en compte des biais potentiels, liés à la désirabilité sociale et aux rapports enquêteur (trice)/enquêté (e).

Ces analyses ont conduit à la formulation de recommandations concrètes et opérationnelles portant à la fois sur les approches d'intervention à renforcer ou adapter, ainsi que sur les outils de mise en œuvre (ciblage, accompagnement, formation, communication) intégrant une perspective sensible au genre et au handicap. Des ajustements du dispositif de suivi-évaluation ont également été proposés, incluant des indicateurs genrés et inclusifs, des modalités de collecte de données désagrégées et des mécanismes de suivi participatif.

II.6. Limites de l'étude

Comme toute étude qualitative, cette analyse présente certaines limites, notamment liées à la taille de l'échantillon, au caractère non représentatif des données et aux contraintes de temps. Par ailleurs, certaines catégories de jeunes en situation de handicap, notamment celles présentant des handicaps sévères ou invisibles, peuvent être sous-représentées.

Ces limites n'invalident toutefois pas les résultats, mais invitent à les interpréter comme des tendances et des enseignements qualitatifs, utiles pour orienter les choix stratégiques et opérationnels du PFPI.

III. APPROCHE THEORIQUE ET CADRE ANALYTIQUE : GENRE, HANDICAP ET INTERSECTIONNALITE

L'efficacité de cette analyse repose sur une compréhension commune des concepts qui sous-tendent les stratégies du PFPI. Le cadre théorique suivant sert de boussole pour l'interprétation des données et la mise en œuvre des recommandations.

III.1. Approche genre dans la formation professionnelle et l'insertion

Le genre désigne un système de normes sociales, culturelles et symboliques qui construit et différencie les catégories de masculin et de féminin, ainsi que les identités qui en découlent ou bien s'en émancipent. Il s'agit d'un rapport social de pouvoir historiquement situé qui organise les rôles, les attentes comportementales, la division du travail et l'accès aux ressources selon une assignation sexuée.

Dans le cadre de cette étude, le concept de genre est appréhendé principalement sous l'angle de l'**équité entre les femmes et les hommes**, dans un souci de contextualisation et de prise en compte des sensibilités locales. Cette approche vise à analyser les inégalités d'accès, de participation et de résultats entre les jeunes femmes et les jeunes hommes dans les dispositifs de formation et d'insertion, sans remettre en cause les référents socioculturels du contexte d'intervention. Elle permet ainsi d'identifier des leviers concrets pour renforcer l'équité, la complémentarité et l'égalité des chances, tout en favorisant l'adhésion des acteurs locaux et institutionnels.

L'approche genre adoptée dans le cadre de cette étude repose sur l'analyse des **rapports sociaux entre les femmes et les hommes**, ainsi que sur l'identification des normes, rôles et relations de pouvoir qui influencent l'accès des jeunes à la formation professionnelle, leur parcours d'apprentissage et leur insertion économique. Dans le contexte sénégalais, Lorsqu'on centre l'analyse sur la formation professionnelle, l'équité homme/femme se révèle comme un puissant mécanisme de ségrégation. Cette ségrégation opère de manière horizontale, concentrant les femmes dans certains secteurs d'activité traditionnellement associés au féminin, comme les soins, l'éducation ou les services à la personne, tandis que les hommes demeurent surreprésentés dans les domaines techniques, industriels ou scientifiques. Elle fonctionne également de manière verticale, créant ce qu'on appelle le plafond de verre qui limite l'accès des femmes aux formations les plus qualifiantes et aux positions de responsabilité. Cette double ségrégation commence dès l'orientation scolaire et se poursuit tout au long de la vie professionnelle à travers les choix de formation continue.

Ces rapports se traduisent notamment par :

- ✓ une orientation genrée des filières de formation,
- ✓ une charge domestique plus importante pour les jeunes femmes,
- ✓ des normes sociales limitant leur mobilité, leur autonomie économique et leur projection professionnelle,

- ✓ une moindre valorisation sociale et économique de leurs compétences.

Dans le cadre du PFPI, l'analyse genre permet ainsi d'identifier les obstacles spécifiques rencontrés par les jeunes femmes à chaque étape du parcours (orientation, formation, insertion), mais également les leviers susceptibles de renforcer leur participation, leur maintien et leur réussite dans les dispositifs soutenus par le programme.

III.2. Approche du handicap fondé sur les limitations fonctionnelles et éclairée par les droits humains

Dans le cadre de cette étude, le handicap est appréhendé à travers une approche fondée sur les limitations fonctionnelles, telle que promue par le Washington Group, et éclairée par une approche fondée sur les droits humains. Cette double approche permet de dépasser une lecture strictement médicale ou caritative du handicap pour mettre en lumière les interactions entre les limitations fonctionnelles des personnes et les barrières environnementales, sociales, institutionnelles et comportementales auxquelles elles sont confrontées.

L'approche par les limitations fonctionnelles vise à identifier les difficultés rencontrées par les individus dans l'accomplissement d'activités de la vie quotidienne (voir, entendre, marcher, se souvenir, communiquer, etc.), sans recourir à des catégories stigmatisantes. Elle constitue une base opérationnelle essentielle pour l'identification des jeunes en situation de handicap et pour l'analyse de leurs besoins fonctionnels dans les dispositifs de formation professionnelle et d'insertion.

L'approche fondée sur les droits humains, quant à elle, s'inscrit dans les principes de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH, 2006 et LOS, 2010) et met l'accent sur le droit à l'éducation, à la formation professionnelle, à l'emploi et à la participation pleine et effective à la société. Elle invite à considérer les jeunes en situation de handicap comme des sujets de droits, titulaires des mêmes opportunités et protections que les autres jeunes, et non comme des bénéficiaires passifs d'assistance. Dans le contexte spécifique de la formation professionnelle, le handicap se manifeste comme un système d'obstacles multidimensionnels qui entrave l'accès aux dispositifs de qualification et limite les possibilités d'apprentissage et de développement des compétences. Ces obstacles sont d'abord architecturaux et concernent l'accessibilité physique des lieux de formation, mais ils sont également pédagogiques, touchant à l'adaptation des contenus, des méthodes et des modalités d'évaluation. Ils sont encore techniques, relatifs aux outils, aux supports et aux technologies utilisés dans les processus d'apprentissage. Enfin, et peut-être surtout, ils sont sociaux et attitudeux, renvoyant aux représentations validistes, c'est-à-dire aux préjugés et stéréotypes qui présument de l'incapacité des personnes handicapées à acquérir certaines compétences ou à exercer certains métiers.

Par ailleurs, le handicap fonctionne comme un puissant facteur d'exclusion et de sous-qualification. Les personnes en situation de handicap se trouvent souvent orientées

vers des dispositifs ségrégués, spécialisés ou protégés, plutôt que vers les formations ordinaires qui offrent les certifications les plus valorisées sur le marché du travail. Lorsqu'elles accèdent aux dispositifs de droit commun, elles rencontrent fréquemment des difficultés liées au manque d'adaptations appropriées, au déficit de compétences spécifiques des formateurs / formatrice-s ou à l'absence de ressources nécessaires pour compenser les situations de handicap. Cette exclusion relative des parcours qualifiants contribue à maintenir les personnes handicapées dans une situation de vulnérabilité économique et sociale, limitant leurs perspectives d'insertion professionnelle durable et de qualité.

Dans le contexte du PFPI, cette approche combinée implique une responsabilité accrue des acteurs du projet à adapter les environnements de formation, les pratiques pédagogiques, les modalités d'accompagnement et les mécanismes d'insertion afin de lever les obstacles à la participation et de garantir l'égalité des chances. Elle oriente ainsi les choix opérationnels du projet vers des solutions inclusives, durables et respectueuses de la dignité des jeunes en situation de handicap.

III.3. Intersectionnalité genre-handicap : comprendre les vulnérabilités croisées en formation professionnelle et insertion

L'intersectionnalité considère que « la vie des personnes est façonnée par leurs identités, leurs relations et leurs facteurs sociaux. Ces éléments se combinent, créant des formes croisées de privilège ou d'oppression, et dépendent du contexte de chaque personne et des structures de pouvoir existantes, comme le patriarcat, le validisme, le colonialisme, l'impérialisme, l'homophobie, le racisme. » (Association for Women's Rights Development (AWID), 2004, Olena Hankivsky, 2014)

L'approche intersectionnelle permet d'analyser la manière dont plusieurs facteurs d'inégalité - notamment le genre, le handicap, l'âge, le milieu de résidence ou la situation socio-économique - se combinent pour produire des formes spécifiques de marginalisation.

Dans le cadre de cette étude, l'intersectionnalité est particulièrement mobilisée pour comprendre la situation des jeunes femmes en situation de handicap, dont les parcours sont souvent marqués par :

- Une double exclusion des dispositifs de formation (en tant que femmes et en tant que personnes handicapées),
- Des normes sociales renforçant leur invisibilisation,
- Un accès limité aux opportunités économiques et aux réseaux de soutien.

L'analyse intersectionnelle permet ainsi de dépasser une lecture uniforme des publics cibles et d'identifier les besoins différenciés nécessitant des réponses adaptées, tant au niveau des dispositifs de formation que des mécanismes d'accompagnement vers l'insertion.

III.4. Application du cadre analytique au PFPI

Le cadre analytique genre-handicap-intersectionnalité constitue un outil d'aide à la décision pour le PFPI. Il sert de guide de lecture des résultats et la formulation des recommandations opérationnels. Il permet d'analyser l'ensemble de la chaîne de valeur du programme, depuis l'identification des bénéficiaires jusqu'à leur insertion professionnelle, en mettant en évidence les points de rupture et les leviers d'amélioration.

Dans cette perspective, l'analyse s'applique notamment aux dimensions suivantes :

- ✓ Identification et enrôlement : méthodes utilisées, capacité à repérer les jeunes en situation de handicap, prise en compte des besoins fonctionnels ;
- ✓ Formation et apprentissage : accessibilité des centres, adaptation des pratiques pédagogiques, accompagnement individualisé ;
- ✓ Insertion professionnelle : accès aux stages, à l'emploi ou à l'entrepreneuriat, conditions de travail, acceptation sociale ;
- ✓ Suivi-évaluation : désagrégation des données, suivi qualitatif des parcours, mesure de l'impact différencié.

Ce cadre analytique permet ainsi de formuler des recommandations ciblées visant à renforcer l'efficacité et l'équité des interventions du PFPI, tout en contribuant à des changements institutionnels durables dans le secteur de la formation professionnelle et technique.

III.5. Limites et précautions d'usage du cadre analytique

Bien que le cadre analytique mobilisé offre une lecture approfondie des dynamiques de genre et de handicap, il convient de reconnaître certaines limites, notamment liées à la diversité des situations individuelles et à la complexité des contextes locaux. Ce qui ne devrait poser aucun problème car le cadre analytique du PFPI n'est pas figé et doit être adapté aux réalités opérationnelles.

Le PFPI est ainsi invité à considérer ce cadre comme un outil évolutif, à enrichir au fil de la mise en œuvre du projet, notamment à travers les données issues du suivi-évaluation, de l'enrôlement fonctionnel et des retours des bénéficiaires.

III.6. Cadre d'analyse : équité femmes-hommes et handicap dans le PFPI

III.6.1 Revue de la littérature sur l'équité homme/femme et handicap dans le cadre du PFPI

La question de l'inclusion des femmes et des jeunes en situation de handicap dans les dispositifs de formation professionnelle et d'insertion occupe aujourd'hui une place centrale dans les politiques d'employabilité, tant au niveau international que national.

Selon l'UNESCO (2019), les personnes handicapées figurent parmi les groupes les plus marginalisés en matière d'accès à l'éducation, à la formation et au développement des compétences. Lorsque le handicap se conjugue au sexe, les inégalités et risques de discriminations se renforcent de manière exponentielle : les filles et jeunes femmes handicapées sont trois fois plus susceptibles d'être exclues des parcours éducatifs et de formation (ONU-Femmes, 2020). Au Sénégal, ces constats s'inscrivent dans un contexte marqué par des normes sociales persistantes, des stéréotypes autour des rapports sociaux homme/femme, ainsi que des obstacles physiques, économiques et institutionnels qui limitent l'accès des jeunes marginalisé-e-s aux filières professionnalisantes. La documentation programmatique du PFPI/EDC met en évidence la persistance de ces obstacles, malgré des engagements institutionnels forts en faveur de l'équité femmes-hommes, de l'accessibilité et de la participation inclusive. Ces engagements se matérialisent à travers la mise en œuvre d'activités de lutte contre les stéréotypes métiers, la mise en place d'espaces participatifs tels que les « Attayas groupes, le programme de mentorat des adolescentes et jeunes femmes par des femmes championnes, le plan d'action Inclusion du Handicap (PAIH) ».

Le PFPI s'appuie notamment sur l'approche "Young Women Centered Design" (YWCD), qui vise à centrer les interventions sur les aspirations, contraintes et parcours spécifiques des jeunes femmes, tout en y intégrant la dimension intersectionnelle prenant en compte le handicap et d'autres facteurs de vulnérabilités selon les contextes. Le projet ambitionne de contribuer à l'accès à un travail digne et valisant à 100 000 jeunes, dont 70 % de femmes et 5 % de personnes en situation de handicap, dans les 14 régions du pays.

La littérature internationale et la documentation programmatique convergent vers la nécessité d'une approche intégrée, intersectorielle et ancrée dans les communautés, combinant transformation des normes sociales, adaptation des dispositifs et accompagnement personnalisé.

III.6.2. Normes sociales, représentations et rapports de pouvoir

Les normes sociales liées aux rapports entre femmes et hommes continuent de structurer de manière déterminante l'accès des jeunes à l'éducation, à la formation professionnelle et à l'insertion économique. Les jeunes femmes restent particulièrement exposées à des contraintes liées aux rôles domestiques, à l'autorité parentale, à la perception de leur « utilité » économique et sociale au sein du ménage ainsi qu'au contrôle social de leur mobilité. La socialisation différenciée entre filles et garçons influence encore fortement les choix d'orientation, contribuant à la persistance de filières dites « féminines », souvent moins valorisées économiquement (APTE Gender Study, 2019). En parallèle, les représentations sociales du handicap demeurent largement marquées par des stigmates, une approche capacitiste institutionnalisée et une forte méconnaissance des potentialités des jeunes handicapé-e-s. Les échanges menés dans les centres spécialisés, notamment les Centres Talibou Dabo à Dakar et Les Cajoutiers à Mbour, ainsi que dans les espaces communautaires mobilisés dans les Attayas Groupes et Inclusion sociale, révèlent que les familles oscillent fréquemment entre surprotection, crainte du risque et doutes quant à l'employabilité de leurs

enfants en situation de handicap. L'intersection entre le sexe, l'âge et le handicap amplifie les discriminations (accentuation des mécanismes d'exclusion), particulièrement pour les jeunes femmes en situation de handicap, souvent prises entre invisibilisation sociale et contrôle familial renforcé voir excessif, limitant leur accès à la formation et à l'autonomie économique.

III.6.3. Accès à l'éducation, à la formation et à la vie professionnelle

III.4.2.1. Obstacles structurels

L'analyse documentaire et les données de terrain mettent en évidence plusieurs barrières structurelles entravant une participation inclusive aux dispositifs de formation et d'insertion :

- Une accessibilité physique limitée dans de nombreux établissements (absence de rampes, de toilettes adaptées, de signalétique accessible).
- Des coûts indirects élevés (coûts cachés) liés à la santé, aux soins, à la mobilité et à la réadaptation, affectant particulièrement les jeunes handicapé-e-s.
- Des parcours scolaires discontinus ou interrompus, affectant de manière disproportionnée les filles et jeunes femmes (grossesses et/ou mariages précoces, charges domestiques).
- Une insuffisante identification des jeunes handicapés au sein des CEM, CFP et centres spécialisés et/ou de réadaptation.

À ces obstacles, s'ajoutent la persistance des stéréotypes professionnels : certaines filières étant perçues comme inadaptées aux femmes ou aux jeunes en situation de handicap, ce qui limite leur orientation, indépendamment de leurs compétences ou de leur motivation.

III.4.2.2. Aspirations, besoins différenciés et expériences

Les activités du programme de mentorat mises en œuvre dans les différentes zones d'intervention, notamment à Dakar, Kaolack et Saint-Louis montrent que les jeunes femmes expriment des besoins marqués en accompagnement psychosocial, en accès à des modèles féminins (women champions) et en espaces sécurisés pour partager leurs expériences et leurs défis.

Les jeunes en situation de handicap rencontrés dans les Attayas Groupes soulignent quant à eux :

- ✓ Un manque d'information sur les dispositifs existants ;
- ✓ Des difficultés accrues de mobilité ;
- ✓ Une faible prise en compte de leurs besoins spécifiques dans les contenus et modalités de formation ;
- ✓ Une stigmatisation persistante au sein des établissements et des communautés.

La combinaison des facteurs *genre et handicap* accentue ces vulnérabilités, exposant les jeunes femmes handicapées à des risques accrus d'exclusion, , risques de violences basées sur le genre et de marginalisation socio- économique.

III.7. Transition vers l'emploi : insertion professionnelle et inclusion

la transition vers l'emploi demeure un défi majeur pour les jeunes femmes et les jeunes en situation de handicap. Les premières font face à des barrières liées aux stéréotypes de genre et à la rareté d'opportunités adaptées (PFPI, 2025), tandis que les seconds rencontrent des obstacles supplémentaires liés au besoin d'adaptations, à la faible employabilité, à la discrimination et à la non reconnaissance de leurs compétences en milieu professionnel (Handicap International, 2021).

Dans le contexte du PFPI, la chaîne de valeurs agricoles constitue un secteur prioritaire pour l'insertion, et l'entrepreneuriat est identifié comme un levier clé d'autonomisation. Toutefois, l'accès à ces opportunités reste conditionné par des contraintes tels que l'accès aux financements, aux réseaux professionnels et au capital social limité (PFPI, 2025). L'environnement économique et les relations sociales influencent fortement les perspectives d'insertion et de réussite.

L'accompagnement vers l'emploi indépendant, priorisé par le PFPI, demeure une opportunité pertinente, à condition d'être soutenu par :

- ✓ Un accès effectif et équitable au fonds d'amorçage,
- ✓ Un suivi rapproché et personnalisé,
- ✓ Un environnement favorable incluant équipements adaptés, réseaux professionnels, mentorats).

Les efforts amorcés avec We Can Work, notamment en matière d'audit de l'accessibilité et de renforcement des capacités institutionnelles, constituent des avancées importantes, mais nécessite une intégration plus systématique dans les dispositifs opérationnels du PFPI.

III.8. Pratiques existantes du PFPI et enseignements tirés

Les initiatives mises en œuvre par le PFPI offrent des enseignements significatifs. Le mentorat des jeunes par les femmes championnes a permis d'accompagner plusieurs dizaines de mentorées dans des zones comme Dakar, Saint-Louis et Kaolack, offrant un soutien technique, psychosocial et motivationnel (PFPI, 2025). Les Attayas Groupes et Inclusion Sociale ont, quant à eux, créé des espaces participatifs favorisant l'expression des jeunes dans l'identification des obstacles et la co-construction de solutions adaptées à leurs réalités locales. L'exemple de la mobilisation du Centre Talibou Dabo illustre une pratique prometteuse en matière d'intégration du, bien que cette dimension demeure encore embryonnaire au sein de certains dispositifs du programme.

Les priorités opérationnelles définies par le PAIH/DIAP mettent l'accent sur le renforcement des capacités, l'identification des jeunes handicapé-e-s, les adaptations pédagogiques et le suivi personnalisé. Les leçons tirées de l'expérience APTE (2016-2021) soulignent l'importance de :

- ✓ L'institutionnalisation de l'équité homme/femme ;
- ✓ La sensibilisation des familles et des communautés ;
- ✓ La formation des formateur-trice-s et des points focaux genre pour l'amélioration des pratiques et postures sensibles à l'équité homme/femme ;
- ✓ L'accès aux bourses et dispositifs d'accompagnement technique et social.

Les bonnes pratiques émergentes du PFPI (2024-2025) incluent : mentorat ciblé, espaces de dialogue participatif, intégration progressive du handicap et renforcement de partenariats multi-acteurs, constituant un cadre solide pour l'autonomisation des jeunes femmes et l'inclusion effective des jeunes handicapé-e-s.

III.9. Le partenariat multi-acteurs

Les collaborations entre le PFPI, We Can Work, les Ministères (MESRI, MFPT), les centres spécialisés (ex. Talibou Dabo, Les Cajoutiers, etc.) et les collectivités territoriales démontrent que l'inclusion repose sur une gouvernance partagée et coordonnée. Ces partenariats permettent :

- ✓ Une meilleure coordination des services (soins, réadaptation, orientation) ;
- ✓ Un suivi plus cohérent des bénéficiaires ;
- ✓ Une mutualisation efficiente des ressources.

Toutefois, l'analyse des documents révèle également des limites : des lenteurs institutionnelles, les validations tardives des plans d'action, des contraintes budgétaires et un manque d'alignement opérationnel entre partenaires.

Dans l'ensemble, l'analyse de l'équité homme-femme et du handicap au sein du PFPI révèle des avancées notables, tout en soulignant la persistance de défis structurels et normatifs (défis liés aux normes sociales, à l'accessibilité, aux discriminations et à l'absence d'outils méthodologiques harmonisés).

Pour garantir une inclusion effective et durable, l'approche centrée sur les jeunes femmes intégrant pleinement le handicap devra être consolidée à travers des ajustements stratégiques, une coordination renforcée entre partenaires et un dispositif d'accompagnement plus structuré, en cohérence avec les priorités nationales et celles de la Fondation Mastercard.

**PREMIÈRE PARTIE : ÉTAT DES LIEUX ACTUALISE DES
INEGALITES ENTRE LES JEUNES HOMMES ET LES JEUNES
FEMMES ET DES OBSTACLES LIES AU HANDICAP ET ANALYSE
DES AVANCEES ET DES DEFIS RENCONTRES DANS LA MISE EN
ŒUVRE DES ACTIONS INCLUSIVES.**

CHAPITRE I: ÉTAT DES LIEUX DES INÉGALITÉS ENTRE LES HOMMES ET LES FEMMES ET DES OBSTACLES LIÉS AU HANDICAP

Le Programme de Formation Professionnelle et d'Insertion (PFPI) intervient auprès de jeunes femmes et hommes âgé-e-s de 16 à 35 ans, issus majoritairement de milieux socio-économiques vulnérables, avec des niveaux de scolarisation hétérogènes et des parcours souvent marqués par des ruptures scolaires ou professionnelles. Les zones d'intervention du programme couvrent des contextes urbains, périurbains et ruraux, caractérisés par des opportunités économiques inégalement réparties et un accès variable aux services de formation et d'accompagnement.

Dans ce contexte, les inégalités entre les jeunes femmes et les jeunes hommes, ainsi que les obstacles spécifiques rencontrés par les jeunes en situation de handicap, influencent fortement l'accès aux dispositifs du PFPI, la participation effective aux formations et les perspectives d'insertion professionnelle. L'analyse de ces inégalités constitue un préalable indispensable à l'adaptation des stratégies inclusives du programme.

L'analyse met en évidence un paradoxe structurant : si les principes d'équité entre les hommes et les femmes et d'inclusion des personnes handicapées bénéficient d'une acceptation croissante dans les discours institutionnels, leur traduction opérationnelle demeure inégale et fragile. Les contraintes identifiées sont multidimensionnelles : capacités techniques insuffisantes, persistance de normes sociales discriminatoires, inadéquation des infrastructures, faiblesse des dispositifs d'accompagnement post-formation ou encore précarité des ressources mobilisables.

L'état des lieux révèle également des dynamiques d'appropriation différenciées selon les contextes régionaux, les secteurs et les catégories d'acteurs, mettant en lumière un écart persistant entre volontarisme institutionnel et effectivité des pratiques inclusives.

I.1.Un cadre institutionnel volontariste face à des défis structurels persistants

Cette partie aborde l'état des lieux des inégalités homme/femme et des obstacles liés au handicap dans le secteur de la formation professionnelle et de l'emploi au Sénégal. Elle met en lumière les cadres stratégiques, les avancées notables et les défis persistants qui façonnent la mise en œuvre des actions inclusives.

I.1.1 Cadre stratégique et volonté politique : des fondations solides

Le Sénégal dispose d'un cadre politique et stratégique relativement robuste en matière d'équité entre les femmes et les hommes et d'inclusion des personnes en situation de handicap dans les secteurs de l'éducation, de la formation professionnelle, de l'apprentissage et de l'emploi. Cette volonté se traduit notamment par l'intégration explicite de ces enjeux dans les principaux documents de planification sectorielle :

- ✓ La Lettre de Politique Sectorielle du MEFPT (2025-2029) alignée sur le Plan d'Institutionnalisation du Genre (PIG) et la Stratégie Nationale d'Équité et d'Égalité de Genre (SNEEG 2, 2016-2026), assurant ainsi une cohérence entre les interventions et les objectifs nationaux d'égalité.
- ✓ La Politique d'Éducation Inclusive (PEI 2025–2035) : portée par le MEN, elle vise à "généraliser une éducation inclusive" en intégrant les élèves en situation de handicap dans le système scolaire ordinaire.
- ✓ La Loi d'Orientation Sociale de 2010 : elle constitue une avancée structurante en reconnaissant les droits des personnes en situation de handicap et en instaurant des mécanismes tels que la "carte d'égalité des chances", facilitant théoriquement l'accès à la formation et à l'insertion.

Sur le plan opérationnel, la mise en place de points focaux genre, de cellules dédiées à l'équité ainsi que de cellules d'appui à l'insertion (CAI) traduit une volonté institutionnelle de décliner ces orientations en actions concrètes. Toutefois, l'effectivité de ces dispositifs demeure variable selon les structures et les territoires, en raison de ressources humaines et financières limitées, d'un positionnement institutionnel parfois fragile de ces cellules et d'une articulation encore insuffisante entre politiques, programmes et pratiques de terrain.

I.1.2 Inégalités entre les jeunes femmes et les jeunes hommes : progrès réels et résistances socioculturelles

La lutte contre les inégalités entre les jeunes hommes et les jeunes femmes dans la formation professionnelle présente un tableau contrasté, marqué par des avancées significatives mais freiné par des normes sociales profondément ancrées. Les politiques publiques et les programmes sectoriels ont permis des avancées notables dans l'accès des jeunes femmes à la formation professionnelle, notamment à travers des mesures incitatives ciblées. Celles-ci incluent :

- ✓ L'octroi de bourses d'excellence aux filles et jeunes femmes pour l'intégration des filières techniques et industrielles (STIM : Sciences, Technologie, Ingénierie et Mathématiques), traditionnellement masculines.
- ✓ La distribution de kits d'hygiène qui vise à améliorer leurs conditions d'études et favoriser le maintien scolaire.
- ✓ Les initiatives de valorisation des modèles féminins telles que les concours professionnels ou les productions audiovisuelles de sensibilisation qui contribuent à élargir les représentations sociales des métiers accessibles aux femmes : exemple des campagnes de communication, via des radios communautaires ou des téléfilms comme « YAA Y CHOISIR » qui visent à déconstruire les stéréotypes ou des initiatives comme le concours « TERANGA SKILLS » qui mettent en avant des femmes ayant réussi dans divers métiers pour créer des modèles inspirants.
- ✓ Les programmes dédiés au renforcement progressif du leadership et de l'autonomisation : C'est le cas des programmes spécifiques, comme le projet « 1 000 femmes », qui forment les jeunes femmes vulnérables au leadership, au mentorat et à l'entrepreneuriat afin de renforcer leur pouvoir d'agir.

Toutefois, ces avancées se heurtent à des résistances socioculturelles persistantes :

- ✓ Les stéréotypes professionnels de genre : la perception de « métiers féminins » (restauration, coiffure) et « masculins » (mécanique, électricité) demeure fortement ancrée, limitant l'orientation des filles vers les filières techniques. Les jeunes filles sont souvent découragées par leur famille ou même par le personnel éducatif de s'orienter vers des filières techniques. Les obstacles structurels : les contraintes liées aux rôles et responsabilités domestiques, les mariages et grossesses précoces, l'éloignement géographique des centres de formation et les situations de harcèlement affectent significativement la rétention et la certification des filles et des jeunes femmes dans les cursus.
- ✓ La rétention et l'insertion : si les taux d' enrôlement féminin est en hausse, les écarts persistent en matière de certification et d'insertion professionnelle (largement inférieur à celui des garçons), révélant des fragilités structurelles dans la transition entre formation et emploi.

I.1.3 Inclusion du handicap : une priorité affichée confrontée à des contraintes systémiques

L'inclusion des jeunes en situation de handicap constitue une priorité reconnue par les cadres nationaux et les acteurs institutionnels, mais sa mise en œuvre se heurte à des défis structurels, financiers et culturels considérables. Des mesures réglementaires, telles que l'instauration des quotas d'intégration (entre 5% et 10% selon les programmes) et des aménagements comme l'assouplissement des conditions d'accès aux concours (exemple de la levée de la limite d'âge) témoignent d'une volonté d'élargir l'accès à la formation.

Des efforts sont également engagés en matière d'adaptation pédagogique avec l'analyse progressive des curricula afin d'identifier les métiers compatibles avec différents types de limitations fonctionnelles, ainsi que des aménagements d'épreuves (quart-temps supplémentaire). Dans ce contexte, les partenariats stratégiques avec des organisations spécialisées comme Handicap International (HI) ou Sightsavers est cruciale pour apporter une expertise technique et un appui sur le terrain.

Cependant, le chemin vers une inclusion effective reste semé d'embûches. Les principaux obstacles mentionnés par les acteurs institutionnels relèvent de plusieurs sources. L'inaccessibilité physique des infrastructures demeure le principal frein identifié, en particulier dans les établissements anciens (absence de rampes, de toilettes accessibles). D'ailleurs, un rapport de l'UNESCO⁴, souligne que le manque d'infrastructures adéquates est un problème majeur en Afrique. Bien que les nouvelles constructions intègrent ces normes, la mise à niveau du parc existant est un chantier immense et coûteux.

⁴ https://www.unesco.org/fr/articles/ce-quit-faut-savoir-sur-letat-de-leducation-en-afrique#:~:text=en%20anglais=open_in_new-Quelles%20sont%20les%20principales%20conclusions%20du%20rapport%20?,et%20comprendre%20un%20texte%20simple.

Le financement est aussi insuffisant pour fournir systématiquement les supports pédagogiques adaptés (documents en braille, audio, logiciels spécifiques) et les technologies d'assistance nécessaires. S'y ajoutent la persistance de la stigmatisation sociale et le manque d'information des familles et des jeunes. En effet, de nombreuses familles cachent encore leurs enfants en situation de handicap, les privant de toute chance de formation. Les jeunes eux-mêmes, par manque d'information ou par auto-victimisation, ne connaissent pas leurs droits et les opportunités qui leur sont offertes.

Par ailleurs, l'identification des jeunes en situation de handicap reste encore partielle, en raison d'un manque d'outils harmonisés et de capacités limitées des acteurs de terrain. Le déficit généralisé de capacités sur la pédagogie inclusive et l'accompagnement spécifique chez les enseignant-e-s, formateur-trice-s et personnels administratifs est souligné par toutes les institutions. Ce fait limite la portée des efforts engagés, faisant de la formation des acteurs un levier prioritaire.

Pour le PFPI, l'enjeu se situe dans la nécessité d'agir au-delà de l'enrôlement, sur la rétention, la certification et l'insertion.

I.1.4 Approche intersectionnelle : les jeunes femmes en situation de handicap, un cumul de vulnérabilités

Les jeunes femmes handicapées se situent à l'intersection de plusieurs formes de discrimination, combinant les inégalités liées à leur statut de femme et les barrières spécifiques liées au handicap. Cette double marginalisation se traduit par une invisibilisation accrue dans les dispositifs de formation et une exposition renforcée aux risques de violences basées sur le genre, de dépendance économique et d'isolement social. Bien que cette double vulnérabilité soit spécifiquement reconnue par les acteurs institutionnels, les réponses demeurent largement ponctuelles et peu systématisées.

Les filles handicapées sont l'un des groupes les plus désavantagés en matière d'accès à l'éducation, à la formation, à l'emploi, à la santé, etc. Leurs besoins spécifiques, notamment en matière de sécurité, d'hygiène, d'intimité et de protection contre le harcèlement et les violences basées sur le genre, sont clairement identifiés comme critiques mais insuffisamment intégrés dans les dispositifs standards. Les programmes qui travaillent sur l'égalité entre les hommes et les femmes intègrent peu la dimension du handicap ; et les programmes se concentrant sur le handicap sont insensibles au genre.

Les données issues des focus groupes et des espaces participatifs du PFPI révèlent que les familles adoptent fréquemment des attitudes de surprotection à l'égard des jeunes femmes handicapées, limitant leur mobilité, leur participation aux formations et leur autonomie. Cette situation réduit considérablement leurs perspectives d'insertion professionnelle et renforce leur vulnérabilité à long terme.

Les initiatives existantes, telles que l'accompagnement ciblé de certaines structures spécialisée (exemple du projet d'accompagnement du centre Aminata Mbaye pour les jeunes filles avec une déficience intellectuelle) démontrent le potentiel d'approches

basées sur l'accompagnement personnalisé. Ce sont des exemples prometteurs mais restent isolés et difficilement généralisables sans une stratégie dédiée. Le renforcement de leur inclusion passe par des audits d'accessibilité sensibles à l'équité homme/femme, des mécanismes de protection garantissant leur dignité et sécurité, et des plans d'accompagnement personnalisés qui intègrent explicitement ces dimensions.

I.1.5 Suivi et évaluation des données : des avancées techniques à consolider pour une prise de décision inclusive

Le suivi et l'évaluation des actions en faveur de l'équité entre les jeunes femmes et les jeunes hommes et de l'inclusion du handicap reposent de plus en plus sur la production de données désagrégées par sexe, âge, type de handicap, milieu de résidence, etc. Des systèmes nationaux comme le SIGE (Système d'Information et de Gestion de l'Éducation) ainsi que l'usage croissant d'outils de collecte digitales (Kobotoolbox, SurveyCTO) constituent des avancées essentielles pour piloter les interventions, objectiver les inégalités, cibler les actions, ajuster les programmes et orienter les politiques publiques. Toutefois, ces progrès demeurent principalement quantitatifs et insuffisamment exploités à des fins analytiques et opérationnelles. Si des rapports annuels existent, les études d'impact, notamment sur l'autonomisation économique réelle des femmes ou le parcours des personnes handicapées après leur formation, sont rares.

L'absence d'outils harmonisés de suivi des abandons, notamment pour les élèves, apprenant-e-s et apprenti-e-s en situation de handicap, limite la compréhension fine des facteurs de décrochage et entrave l'adaptation des dispositifs. Très souvent les données produites permettent de mesurer l'enrôlement, mais beaucoup plus difficilement la rétention, la certification, l'insertion professionnelle ou l'autonomisation économique réelle. Les études d'impact restent rares, et les mécanismes de rétroaction entre données collectées et ajustements programmatiques demeurent faibles.

Dans ce contexte, le renforcement des systèmes de suivi-évaluation sensibles au genre et au handicap apparaît comme un levier stratégique pour améliorer l'efficacité et l'équité des interventions.

I.2. L'état des lieux vu par les acteurs institutionnels dans les régions

I.2.1 Des réalités régionales contrastées, entre défis communs et capacités inégales

L'analyse des données recueillies auprès des acteurs institutionnels de Louga, Kaffrine et Kolda met en évidence une forte hétérogénéité territoriale dans la mise en œuvre des principes d'équité et d'inclusion. Ces trois régions, bien que partageant le cadre normatif et stratégique national en matière d'équité homme/femme et d'inclusion du

handicap, se distinguent nettement par leurs niveaux d'appropriation, leurs capacités opérationnelles et les résultats différenciés. Ce paysage complexe reflète non seulement des disparités dans l'allocation de ressources, l'accès à l'accompagnement technique, la présence ou non de projets pilotes structurants mais également des spécificités socioculturelles et économiques spécifiques qui façonnent distinctement les dynamiques d'inclusion dans chaque contexte.

L'analyse comparative des trois régions met en lumière une tension récurrente entre volontarisme institutionnel et effectivité opérationnelle, entre reconnaissance formelle des principes d'équité et transformation substantielle des pratiques, entre innovations localisées et difficultés de généralisation systémique. Elle révèle également des dynamiques d'apprentissage et d'adaptation institutionnelles inégalement développées, certaines régions bénéficiant d'une accumulation d'expériences pilotes et d'accompagnement technique, à Kaffrine notamment avec le projet « *Faire l'École* », tandis que d'autres semblent opérer dans un relatif isolement technique malgré un engagement affirmé.

I.2.1.1. La région de Kaffrine : une dynamique structurée mais dépendante des projets

La région de Kaffrine se distingue par une structuration institutionnelle relativement avancée en matière d'équité et d'inclusion, largement soutenue par le projet « *Faire l'École* » qui joue un rôle de catalyseur et point d'ancrage des initiatives locales. L'Inspection d'Académie (IA) et les Inspections de l'Éducation et de la Formation (IEF), en tant que structures déconcentrées du Ministère de l'Éducation Nationale, constituent les chevilles ouvrières de la mise en œuvre des politiques d'équité sur le terrain à travers la déclinaison opérationnelle de dispositifs pilotes ciblés.

L'approche développée repose sur une logique de ciblage géographique et thématique, concentrant les interventions sur un nombre restreint d'établissements pilotes (deux écoles élémentaires et un Collège d'Enseignement Moyen pour le projet « *Faire l'École* » dans l'IEF de Birkelane). Cette stratégie prudente permet une intensité d'intervention élevée, un accompagnement technique rapproché et une expérimentation contrôlée de pratiques inclusives. Toutefois, elle soulève des interrogations majeures quant aux capacités de généralisation et de passage à l'échelle au-delà de ces sites, dans un contexte où les ressources humaines et financières restent limitées.

La présence de points focaux genre au niveau des IEF, notamment à Birkelane, témoigne d'une volonté d'institutionnalisation des fonctions liées à l'équité. Ces dispositifs permettent l'identification de responsabilités claires et la désignation d'interlocuteur-trice-s dédié-e-s. Néanmoins, leur capacité à influencer durablement l'ensemble des décisions, orientations stratégiques et pratiques pédagogiques de leurs structures dépend largement de leur positionnement hiérarchique, de la disponibilité de ressources propres et du soutien dont ils bénéficient de la part des responsables institutionnels.

✓ Quelques mécanismes d'identification et de prise en charge de la vulnérabilité

Un acquis notable à Kaffrine réside dans le développement de dispositifs systématiques d'identification des élèves en situation de vulnérabilité, qu'elle soit liée au handicap, à l'équité entre les filles et les garçons ou à la précarité socio-économique. A titre d'exemple, l'IEF de Birkelane évoque un processus d'identification couvrant « *de manière générale tous nos enfants en situation de handicap* » et la sélection de « *référénts à la vulnérabilité* » aux niveaux préscolaire, élémentaire et moyen. Cette approche vise à créer une chaîne de détection, de signalement et d'orientation précoce des situations nécessitant un accompagnement spécifique.

La mise en place de « *clubs d'inclusion* » au sein des établissements scolaires constitue une innovation organisationnelle significative. Ces structures, dotées d'un plan d'action et bénéficiant d'un accompagnement technique, jouent un rôle crucial dans l'identification des besoins des élèves en situation de handicap, leur accompagnement au quotidien, leur orientation, et la promotion de leur participation effective aux activités scolaires et communautaires. L'approche par les pair-e-s, impliquant directement les élèves dans la promotion de l'inclusion, présente un potentiel transformationnel important, notamment en matière de déconstruction des préjugés et de normalisation de la diversité.

Par ailleurs, l'approche communautaire développée, impliquant les associations de personnes handicapées, les communicateurs traditionnels, les chef-fe-s coutumier-e-s, l'Action Éducative en Milieu Ouvert (AEMO) et les services de l'Action Sociale, témoigne d'une compréhension systémique consciente que l'inclusion scolaire ne peut être promue par le seul secteur éducatif mais nécessite une mobilisation multisectorielle et communautaire. Lorsque cette synergie est effectivement opérationnelle, elle constitue un levier majeur de succès et de durabilité des actions inclusives.

✓ Des avancées concrètes en matière d'inclusion du handicap

La région de Kaffrine présente plusieurs réalisations tangibles illustrant la faisabilité d'une inclusion scolaire effective. Le cas présenté dans l'encadré ci-après en constitue une illustration emblématique, mettant en évidence l'impact d'une prise en charge individualisée, cohérente et continue dans le temps. C'est ce qu'exprime l'IEF de Kaffrine en ces termes :

« Omar est un élève sourd-muet. Il a eu la chance de tomber sur un enseignant engagé qui a décidé de l'accompagner. Ce dernier l'a suivi du CI au CM2 et présentement, il a réussi au concours d'entrée en sixième et orienté au niveau du CEM de Birkelane. Pour s'assurer de son intégration, l'enseignant qui l'a suivi pendant 6 ans est en train d'accompagner ses nouveaux professeurs afin que toutes les dispositions soient prises pour qu'Omar puisse suivre correctement les enseignements et connaître le même succès qu'au primaire ».

Cet exemple met en lumière plusieurs facteurs de succès : l'engagement personnel et durable d'un enseignant formé, la continuité pédagogique favorisant la construction

d'une relation de confiance et une adaptation progressive aux besoins spécifiques de l'élève, ainsi qu'une coordination effective entre les acteurs éducatifs et sociaux (éducation-action sociale) lors des phases critiques de transitions scolaire. L'approche adoptée, l'utilisation de « *la même technique que les enfants* », fondée sur une adaptation pédagogique plutôt qu'une ségrégation, illustre une conception inclusive de l'enseignement.

La formation d'enseignant-e-s à la prise en charge d'élèves en situation de handicap, incluant l'apprentissage du Braille pour les déficient-e-s visuel-le-s, constitue une avancée capacitaire fondamentale. Toutefois, cette formation demeure circonscrite aux enseignant-e-s des établissements pilotes du projet « *Faire l'École* », posant la question cruciale de l'extension et de l'institutionnalisation de ces compétences à l'ensemble du corps enseignant.

✓ Quelques dispositifs spécifiques de promotion de l'équité entre les filles et les garçons

Les interventions en faveur de l'équité femme/homme à Kaffrine s'articulent autour de plusieurs dispositifs complémentaires. Le « *réseau des femmes enseignantes* » constitue une structure de solidarité professionnelle, de mutualisation de leurs expériences et de plaidoyer interne en portant collectivement des revendications d'équité. Le réseau contribue au renforcement du positionnement professionnel des enseignantes et joue également un rôle de mentorat informel auprès des jeunes filles, en offrant des modèles de réussite professionnelle féminine accessibles et inspirants.

Des initiatives ciblées, telles que l'organisation de « *concours dédiés aux filles* », visent à créer des espaces protégés de valorisation des compétences féminines et de renforcement de la confiance en soi. Ces initiatives relèvent d'une approche d'équité visant à compenser les désavantages structurels auxquels font face les jeunes filles dans un environnement éducatif où les interactions pédagogiques demeurent souvent genrées de manière défavorable aux filles.

Le dispositif de prise en charge de la santé et de l'hygiène menstruelle, reposant sur la distribution de kits de serviettes hygiéniques et des actions de sensibilisation dans les écoles et collèges avec l'appui de partenaires, aborde une dimension souvent négligée mais cruciale pour le maintien scolaire des filles. La précarité menstruelle constitue un facteur documenté d'absentéisme et d'abandon scolaire féminin, particulièrement dans les contextes de précarité socio-économique où les familles ne peuvent assumer les coûts récurrents des protections périodiques. En levant cet obstacle matériel et en organisant des séances de sensibilisation sur la santé et l'hygiène menstruelle, ce dispositif contribue concrètement à l'assiduité, au bien-être et à la réussite scolaire des filles.

Les clubs Éducation à la Vie Familiale (EVF) dans les collèges, animés par les principales, les enseignantes, et les professeurs de sciences, constituent des espaces d'éducation aux questions de santé reproductive des adolescents et jeunes (SRAJ) avec

un focus sur la prévention des grossesses précoces et de sensibilisation à l'orientation et au maintien des filles dans les filières scientifiques. L'implication intentionnelle des professeurs de disciplines scientifiques dans ces clubs traduit une volonté explicite de promouvoir l'accès des filles aux domaines STEM (sciences, technologies, ingénierie, mathématiques), où les inégalités entre les jeunes femmes et les jeunes hommes demeurent particulièrement marquées.

Au niveau élémentaire, les cellules genre jouent un rôle d'encadrement, de sensibilisation précoce des enfants dès le primaire aux questions d'équité et de veille permettant l'identification et le signalement de situations de violences, de harcèlement ou de discriminations.

✓ Des défis persistants et des obstacles structurels

Malgré ces avancées, la région de Kaffrine demeure confrontée à des obstacles structurels significatifs. La sous-représentation des femmes aux postes de responsabilité dans le secteur éducatif, explicitement reconnue par le Responsable de l'Inspection d'Académie, s'explique par des facteurs socioculturels et organisationnels persistants. Les actions initiées depuis 2016 par la Délégation Nationale visant à faciliter l'accès des femmes aux fonctions de direction (superviseuses, directrices d'école) se heurtent aux résistances des normes socioculturelles contraignantes et aux arbitrages familiaux défavorables.

Le phénomène révélé de refus par certaines femmes d'occuper des postes de responsabilité, pourtant « réservés », par crainte d'impacts négatifs sur leur vie familiale illustre la complexité des dynamiques d'équité entre les hommes et les femmes dans le secteur éducatif. Ces refus ne reflètent pas nécessairement un manque d'ambition professionnelle féminine, mais révèlent plutôt les contraintes structurelles auxquelles font face les femmes dans des contextes où les responsabilités domestiques et parentales demeurent quasi-exclusivement féminines. L'acceptation de postes de responsabilités, éloignés du domicile familial implique des choix socialement coûteux et rarement soutenus par des dispositifs d'accompagnement adaptés : en effet pour une femme mariée, cela implique trop souvent soit une séparation géographique du conjoint et des enfants (socialement illégitime et source de stigmatisation), soit une relocalisation familiale entière (dépendant de l'acceptation du conjoint et rarement envisageable).

Cette réalité met en évidence les limites des mesures d'équité (quotas, réservations de postes) lorsqu'elles ne s'accompagnent pas de transformations structurelles des conditions de travail (logements de fonction adaptés aux familles, flexibilité organisationnelle, services de garde d'enfants) et des normes sociales régissant la division équitable du travail domestique.

Concernant le handicap, malgré les avancées dans l'identification et la prise en charge, l'accessibilité physique des infrastructures scolaires demeure insuffisante. Le besoin identifié « d'infrastructures adaptées (fauteuils roulants, rampes, salles accessibles) »

indique que la majorité des établissements scolaires de Kaffrine ne répondent pas aux normes d'accessibilité universelle, réduisant drastiquement les possibilités de scolarisation des élèves ayant des limitations fonctionnelles et compromet l'effectivité de leur droit à l'éducation inclusive.

Les capacités techniques des enseignant-e-s restent également limitées. Le besoin exprimé de formation à « *la maîtrise de la langue des signes pour les enfants sourds, le braille pour les enfants malvoyants ou non-voyants, et l'utilisation de méthodes pédagogiques inclusives adaptées, comme la discipline positive* » révèle que seule une minorité d'enseignant-e-s (ceux-celles formé-e-s dans le cadre de projets spécifiques) disposent de ces compétences essentielles. Cette lacune formative compromet la qualité de l'inclusion, créant un risque d'inclusion se limitant à la présence physique dans l'établissement sans inclusion pédagogique réelle qui doit se matérialiser par un accès effectif aux apprentissages.

La forte dépendance aux financements externes, particulièrement au projet « Faire l'École » (soutenu par la coopération italienne), fragilise la pérennité des actions. Les données révèlent que la mobilité des enseignant-e-s formé-e-s (affectations vers d'autres établissements non couverts par le projet) et l'absence de mécanismes institutionnels de capitalisation compromettent la continuité des compétences, nécessitant un « *renforcement des capacités des acteurs encore en poste pour prendre le relais* ». Cette problématique illustre la difficulté à institutionnaliser et à pérenniser des compétences acquises dans le cadre de projets temporaires.

La ségrégation professionnelle observée entre les jeunes hommes et les jeunes femmes dans la formation professionnelle persiste, les acteurs institutionnels reconnaissant que « *les filles sont pour la couture, la coiffure... y en a quelques-unes qui s'orientent vers l'électricité* ». Cette concentration des filles dans des filières traditionnellement féminines, souvent saturées et peu rémunératrices, limite leurs perspectives d'autonomisation économique future et perpétue les inégalités salariales entre les jeunes hommes et les jeunes femmes.

I.2.1.2. La région de Louga

Les entretiens conduits dans la région de Louga révèlent un niveau d'appropriation institutionnelle des enjeux d'équité entre les jeunes hommes et les jeunes femmes et d'inclusion du handicap significativement moins structuré que celui observé à Kaffrine. De nombreuses questions clés sont restées sans réponses documentées, ce qui peut être interprété soit comme une absence de dispositifs formalisés, soit comme une difficulté à les articuler de manière structurée voire une faible capitalisation des pratiques existantes, soit encore comme une familiarité limitée avec les cadres conceptuels et opérationnels relatifs à l'équité homme femme et à l'inclusion du handicap.

Cette situation ne traduit pas nécessairement une absence totale d'actions, mais plutôt une faible institutionnalisation des démarches inclusives et une difficulté à les inscrire dans une vision stratégique cohérente et partagée au niveau régional.

Toutefois, certains acteurs institutionnels directement impliqués dans la mise en œuvre du Projet de Formation Professionnelle et d'Insertion (PFPI) de Louga témoignent d'une prise de conscience progressive des enjeux et une volonté d'intégration des principes d'équité dans les interventions du projet. La référence à la prise en compte de l'équité homme/femme et de l'inclusion du handicap « *dans l'enrôlement des élèves et des professeurs* » témoigne d'une attention portée à la composition des bénéficiaires et des formateur-trice-s, reconnaissant implicitement l'importance de la représentation féminine et de la diversité au sein des dispositifs d'éducation et de formation.

✓ Une dynamique démographique favorable et ses implications

Un élément remarquable et spécifique à la région de Louga réside dans la féminisation marquée des effectifs à tous les niveaux du système éducatif et de formation. Selon les acteurs interrogés, « *actuellement, au niveau élémentaire, au niveau moyen comme au niveau de la formation professionnelle, il y a plus de filles que de garçons* ». Cette configuration inverse le schéma classiquement observé dans de nombreuses régions du Sénégal où les filles demeurent sous-représentées, notamment dans l'enseignement secondaire et la formation professionnelle. Malgré tout, il faut souligner que autant cette féminisation constitue une opportunité en matière d'accès des filles à l'éducation et à la formation, autant il est essentiel de procéder à une lecture qualitative : la présence majoritaire des filles ne garantit ni l'égalité des conditions d'apprentissage, ni l'accès à des filières diversifiées et porteuses, ni une insertion professionnelle effective à l'issue des parcours.

Cette dynamique démographique peut s'expliquer par plusieurs facteurs convergents :

- Une émigration masculine importante, historiquement ancrée dans la région de Louga, laissant une population résiduelle à prédominance féminine : cet état de fait réduit mécaniquement la présence des hommes dans les parcours éducatifs locaux,
- Des normes sociales locales potentiellement plus favorables à la scolarisation des filles,

Ou encore l'impact particulier des stratégies locales de sensibilisation et d'enrôlement ayant davantage touchées les jeunes filles et femmes dans la région.

✓ Des stratégies d'accès et de sensibilisation communautaire

La région de Louga se distingue par la mise en œuvre des stratégies de sensibilisation et d'information communautaire, visant à lever les obstacles informationnels et sociaux à la scolarisation et à la formation professionnelle. L'organisation régulière de « *journées portes ouvertes* » permet aux communautés de découvrir et de mieux comprendre les offres de formation, leurs débouchés et leurs conditions d'accès, contribuant à réduire les réticences parentales et à favoriser des choix plus éclairés, en particulier pour les filles.

La décentralisation des interventions évoquée, consistant notamment à « *prendre en charge des écoles qui sont dans les zones rurales* », répond à un enjeu central d'accessibilité géographique. L'éloignement des établissements constitue en effet un frein majeur à la participation des filles, les familles étant souvent réticentes à autoriser des déplacements longs ou quotidiens pour leurs filles.

Les « *caravanes de sensibilisation au niveau des villages* » décrites par les acteurs comme une démarche selon laquelle « *les gens n'ont pas l'information, il faut aller les trouver* », témoigne d'une approche proactive et contextualisée de mobilisation sociale. Cette stratégie du « *aller vers* » plutôt que d'attendre que les populations viennent est particulièrement pertinente dans les contextes ruraux éloignés où l'accès à l'information demeure limité.

L'implication d'une diversité de relais communautaires d'influence locale (associations de parents d'élèves, comités de gestion des établissements, délégués de quartiers, groupements de promotion féminine) contribue à créer un environnement social plus favorable à l'éducation et à la formation des filles. Cette approche de mobilisation élargie et multisectorielle traduit une compréhension selon laquelle les inégalités éducatives ne peuvent être traitées uniquement par le système scolaire, mais nécessitent une adhésion communautaire.

✓ **Des dispositifs en construction pour une articulation entre la formation et l'insertion**

Les acteurs institutionnels de la région de Louga soulignent une amélioration des taux d'achèvement scolaire attribuée à l'introduction de modules spécifiques comme le « *développement personnel* » et « *l'insertion* », qui auraient accru l'attractivité des parcours de formation pour les jeunes. L'observation selon laquelle « *pas mal de jeunes sont orientés dans les centres de formation professionnelle, tout juste après leur Brevet de Fin d'Études Moyennes* » suggère une valorisation croissante de la formation professionnelle comme alternative légitime d'insertion socio-économique ou complément aux parcours académiques classiques. Toutefois, les mécanismes concrets d'accompagnement post-formation demeurent faiblement documentés. La seule mention relative au suivi concerne la nécessité que les acteurs « *soient suffisamment formés et outillés* », démontrant une reconnaissance explicite des capacités actuelles limitées en matière de suivi, de coaching et d'appui à l'insertion. Par ailleurs, la recommandation formulée concernant « *une meilleure implication du bureau par rapport au PFPI, pour la formation et au suivi des activités* » révèle un déficit d'appropriation institutionnelle du programme au niveau de l'IEF. Le PFPI semble encore perçu comme une initiative externe, pilotée principalement depuis le niveau central, plutôt que comme un programme pleinement intégré aux missions régulières des structures déconcentrées.

Inclusion du handicap : des dispositifs inexistants ou embryonnaires

L'analyse des données collectées au niveau des acteurs institutionnels dans la région de Louga révèlent une faiblesse particulièrement marquée des dispositifs d'inclusion du handicap. Les questions spécifiques relatives à l'identification, à l'accompagnement

pédagogique et à l'accessibilité ont majoritairement donné lieu à des réponses non documentées, suggérant ainsi l'absence de mécanismes structurés.

On peut cependant retenir l'évocation de tournées effectuées dans le but de « réorienter davantage par rapport à certaines infrastructures qui ne sont pas adaptées » et à « essayer d'apporter les correctifs nécessaires ». Ce qui ne permet pas d'apprécier la nature, l'ampleur ou l'effectivité des adaptations réalisées.

De même, la mention d'« une partie réservée au handicap » dans les recensements et activités démontre de la prise de conscience émergente de la nécessité d'identifier les personnes concernées, mais ne renseigne pas sur les dispositifs concrets de prise en charge pédagogique et/ou d'accompagnement social ou technique.

Globalement, on constate une faible implication des acteurs régionaux et locaux des processus de design des interventions, celles-ci étant majoritairement élaborés et pilotés depuis le niveau central. Cette exclusion, relativement problématique, des structures de terrain et des bénéficiaires dans la conception des projets limite l'adaptation des actions aux réalités locales et entrave l'émergence de solutions inclusives durables, notamment en matière de handicap.

I.2.1.3. La région de Kolda

La région de Kolda se caractérise par un conservatisme social particulièrement marqué où certaines pratiques traditionnelles - notamment les mariages précoces et/ou forcés - continuent d'exercer une influence déterminante sur les trajectoires éducatives, formatives et professionnelles des jeunes filles. Ces normes socio-culturelles profondément ancrées structurent les inégalités de genre observées et constituent un défi majeur pour les acteurs institutionnels locaux et communautaires engagés en faveur de l'équité et de l'inclusion.

✓ Un dispositif institutionnel mobilisé et structurant

A l'instar de la région de Kaffrine, Kolda bénéficie, d'un dispositif institutionnel relativement structurée avec la présence de responsables Genre au niveau de l'Inspection d'Académie (IA) et des Inspections de l'Éducation et de la Formation (IEF). Cette organisation témoigne d'une reconnaissance formelle des enjeux liés à l'équité femme/homme et à la vulnérabilité au sein du système éducatif régional.

L'intégration explicite d'un volet consacré à la vulnérabilité dans le projet académique régional constitue une avancée stratégique notable. Elle permet d'inscrire les actions en faveur de l'équité et de la protection des filles dans un cadre d'intervention pérenne, au-delà de la temporalité et des contraintes des financements ponctuels de projets spécifiques.

La collaboration intersectorielle développée à Kolda - impliquant les secteurs de l'éducation, de la justice (notamment à travers l'AEMO), de la santé et de l'action

sociale –apparaît particulièrement pertinente au regard de la nature multidimensionnelle des obstacles à l'équité rencontrés. Les mariages précoces, par exemple, ne relèvent pas exclusivement du secteur éducatif : ils nécessitent des réponses coordonnées incluant l'application du cadre légal fixant l'âge minimum du mariage, la sensibilisation sanitaire sur les risques liés aux grossesses précoces, ainsi que des mesures de protection sociale et d'accompagnement économique des familles vulnérables.

Dans ce dispositif, l'implication des *Badiénu Gox* comme relais communautaires de sensibilisation constitue une stratégie culturellement appropriée. En tant que femmes bénéficiant d'une forte légitimité sociale, elles jouent un rôle clé dans la transmission de messages sensibles, susceptibles d'être mieux acceptés que lorsqu'ils sont portés par des acteurs perçus comme externes à la communauté.

✓ Quelques avancées toujours perceptibles face à une tradition toujours tenace

Plusieurs initiatives visant à transformer progressivement les normes sociales ont été identifiées, notamment la stratégie d'exposition de modèles féminins alternatifs de réussite. La mise en avant de femmes occupant des postes de responsabilité (directrices d'école, principales de collèges) ou de femmes survivantes de mariages précoces devenues formatrices ou actrices de changement constitue une approche prometteuse de transformation sociale.

Ces témoignages incarnés contribuent à élargir le champ des possibles perçu par les jeunes filles et leurs familles. En rendant visibles et concrètes des trajectoires de vie non conventionnelles mais socialement reconnues, ils favorisent une identification et une crédibilité que des discours normatifs ou abstraits ne peuvent produire. Une formatrice ayant elle-même été mariée précocement mais ayant réussi à poursuivre ultérieurement son parcours éducatif illustre concrètement la possibilité de résilience et de trajectoires non linéaires.

Toutefois, malgré ces avancées, les acteurs rencontrés soulignent la persistance, voire la « *ténacité de la tradition* ». Cette expression, utilisée par un des acteurs institutionnels, reflète la profondeur du défi culturel auxquels se heurtent les actions de sensibilisation. Les pratiques telles que les mariages précoces s'inscrivent dans des systèmes de croyances, de pratiques et d'organisations sociales ancrés sur plusieurs générations, où la remise en question des normes établies peut être perçue comme une menace pour la cohésion sociale, l'identité culturelle, et l'ordre moral.

A Kolda, les mariages précoces à Kolda ne résultent pas uniquement d'un « *manque d'information* » sur leurs conséquences négatives. Ils s'inscrivent dans des logiques sociales et économiques complexes, combinant stratégies de survie économique des ménages (la dot reçue, l'allègement de la charge familiale), création d'alliances sociales entre familles, préservation de l'honneur familial (prévention des hors mariage), et respect de normes religieuses interprétées comme prescrivant le mariage précoce.

Dans ce contexte, les interventions focalisées sur les « *droits de l'enfant ou l'équité homme/femme peuvent être perçues comme des concepts occidentaux imposés, en contradiction*

avec les valeurs locales ». Cette tension n'exclut pas cependant que des changements profonds s'opèrent. Les acteurs locaux reconnaissent que des évolutions sont possibles, « *mais ils se feront lentement dans le temps et ils devront s'appuyer et sur une approche respectueuse des sensibilités culturelles et sur un engagement patient et sans faille* ».

I.3. Les organisations non gouvernementales (ONG), des acteurs engagés avec des moyens limités

L'analyse des données collectées auprès organisations non gouvernementales (ONG) en particulier des associations de personnes en situation de handicap (OPH) met en évidence une appropriation progressive et volontariste des principes d'équité entre les femmes et les hommes et d'inclusion sociale. Cette dynamique, encore inégale selon les contextes et les capacités organisationnelles, témoigne néanmoins d'une volonté croissante d'intégrer ces dimensions dans les pratiques d'intervention locales.

A Kaffrine, l'Union Régionale des Associations de Personnes Handicapées illustre cette évolution par une conscience explicite de l'importance d'intégrer « *l'inclusion sociale et les questions d'équité homme/femme* » dans ses interventions. Cette prise de conscience est largement motivée par les exigences des bailleurs de fonds, qui conditionnent de plus en plus leurs financements à la prise en compte effective de ces dimensions. Si cette conditionnalité externe peut être bien que discutée quant à son caractère imposé, elle joue néanmoins un rôle incitatif indéniable dans la sensibilisation et la structuration des pratiques des organisations locales en matière d'équité et d'inclusion.

Cette appropriation se traduit par l'adoption d'une approche paritaire dans la composition des instances (ateliers, réunions, projets) avec l'application d'un principe de « 50/50 » témoigne d'une traduction concrète du principe d'égalité dans les pratiques organisationnelles. Cette démarche d'équité - parfois qualifiée de « *discrimination positive* » - vise à corriger les déséquilibres historiques de représentation et à créer des conditions plus favorables à la participation effective des femmes, traditionnellement marginalisées dans les espaces décisionnels. L'Union Régionale des Associations de Personnes Handicapées exprime également une volonté d'extension de la parité aux postes de responsabilité. Toutefois, les acteurs reconnaissent que cet objectif demeure davantage prospectif que pleinement réalisé, évoquant une dynamique de projection : « *nous projetons vers cela* » plutôt qu'un état de fait. Cette lucidité quant à l'écart entre l'intention stratégique et la réalité opérationnelle révèle une certaine maturité organisationnelle qui distingue l'engagement sincère du discours performatif.

Par ailleurs, des réalisations tangibles sont observables en matière d'autonomisation économique des femmes handicapées. Les partenariats établis avec le projet Agri-Jeunes et l'ONG Sightsavers « *ont permis la formation de beaucoup de jeunes femmes dans des domaines porteurs : transformation des produits locaux, couture, teinture* ». Ces formations répondent à une double exigence : elles s'inscrivent dans les activités et

compétences socialement acceptées pour les femmes, facilitant ainsi l'acceptabilité sociale, tout en offrant des opportunités réelles de génération de revenus.

L'approche privilégiée vise explicitement l'autonomisation des femmes handicapées, traduisant une compréhension de l'empowerment comme un processus multidimensionnel. Celui-ci ne se limite pas à l'acquisition de compétences techniques, mais englobe également l'indépendance économique, le renforcement du pouvoir d'agir et la capacité à faire des choix éclairés. Cette perspective holistique, si elle est effectivement opérationnalisée au-delà du discours, constitue un facteur de succès crucial pour une transformation durable des conditions de vie des femmes handicapées.

Dans le cadre stratégique de Handicap International, l'intégration de l'équité entre les femmes et les hommes, du handicap et de l'âge (HGA) constitue désormais un repère structurant pour l'orientation des projets et des actions au niveau pays. *« Cette approche intersectionnelle permet d'examiner non seulement les dynamiques entre les hommes et les femmes et le handicap, mais aussi leurs interactions avec d'autres dimensions sociales, telles que l'âge et la situation économique »*. Les cadres stratégiques définis à cet effet, soutiennent la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des interventions, tandis que des dispositifs qualité et des missions de suivi-évaluation *« assurent un suivi régulier de l'inclusion des personnes handicapées et des résultats pour les bénéficiaires, hommes et femmes confondus »*.

Des avancées notables sont observées dans l'ancrage interne des principes d'équité : *« une politique HGA a été mise en place, accompagnée d'un code de conduite et de mécanismes de gouvernance encourageant l'égalité femmes-hommes et l'accès des personnes handicapées aux opportunités offertes par les projets »*. Les équipes intègrent de plus en plus des analyses d'équité homme/femme dès la phase diagnostic et déclinent des activités spécifiques en faveur des femmes et des jeunes filles, avec une attention particulière portée à l'inclusion des jeunes femmes et à leur autonomisation.

Les actions mises en œuvre apparaissent ainsi davantage centrées sur les besoins des usagers et usagères. Elles combinent des accompagnements sociaux personnalisés, des formations adaptées et un accès facilité aux aides techniques ainsi qu'à l'accompagnement post-formation. Les partenariats locaux et communautaires se renforcent, mobilisant les collectivités locales, les centres de services et les organisations partenaires afin de favoriser l'appropriation locale plus large des actions et d'assurer une continuité des services. Le suivi des résultats se précise progressivement, avec l'utilisation de matrices désagrégées par sexe et des mécanismes qui visent à suivre non seulement les taux de participation et de rétention, mais aussi les dimensions qualitatives liées au changement et à l'autonomie.

Malgré ces progrès, les contraintes demeurent importantes et multifformes. Sur le plan structurel et socioculturel, les préjugés persistants, la stigmatisation et la méconnaissance des cadres juridiques continuent de freiner l'inclusion effective des femmes handicapées. L'implication des hommes dans les processus de transformation sociale reste limitée, réduisant la portée des actions menées auprès des femmes seules.

Les aspects juridiques et institutionnels présentent des fragilités : « *l'absence éventuelle de décrets d'application et d'incitations suffisantes limite l'ancrage durable des pratiques inclusives* ».

Les capacités humaines et financières constituent également un enjeu critique. Pour les organisations, « *il existe un besoin accru de compétences en pédagogie inclusive et en gestion de projets sensibles à l'équité homme/femme et au handicap, ainsi que de ressources financières pour soutenir des actions plus ambitieuses et pérennes* ». Les questions d'accessibilité demeurent prégnantes, qu'il s'agisse des infrastructures, des supports de communication ou de l'environnement physique, qui ne sont pas toujours pleinement adaptés aux différents types de handicap. Par ailleurs, si des indicateurs de suivi existent, « *ils restent insuffisants pour capturer les effets qualitatifs et les résultats à long terme comme l'autonomie, le leadership et l'employabilité durable* » des bénéficiaires. L'analyse montre aussi que l'intersectionnalité, bien que présente dans les discours et certains dispositifs, tend parfois à se concentrer prioritairement sur les jeunes femmes, au détriment d'autres groupes vulnérables. Les actions envers les personnes handicapées et les femmes sont globalement renforcées par des évaluations cliniques et des supports matériels. Mais, « *les connaissances sur la législation et l'application des textes demeurent inégales* » tant au niveau des organisations que des communautés. Le plaidoyer et l'engagement communautaire, en particulier auprès des hommes et des réseaux familiaux, constituent des leviers importants pour changer les pratiques sociales et favoriser une inclusion durable.

Enfin, il faut aussi ajouter que l'ampleur limitée des interventions des ONG est explicitement reconnue par les acteurs eux-mêmes, résumée par l'expression récurrente selon laquelle : « *ce n'est qu'une goutte d'eau dans la mer* ». Cette métaphore traduit la conscience aiguë de l'inadéquation entre l'immensité des besoins – notamment le nombre élevé de femmes handicapées non formées et non insérées économiquement – et la faiblesse des ressources mobilisables. Cette réalité, largement partagée par les associations de personnes en situation de handicap, place les organisations dans une posture de dépendance structurelle vis-à-vis des financements externes et révèle la fragilité de leur capacité d'action autonome et durable.

I.3.1. Une prise de conscience des enjeux mais une mise en œuvre encore fragile

Les organisations non gouvernementales (ONG) se trouvent aujourd'hui confrontées à un double impératif. D'une part, elles doivent répondre aux exigences croissantes des bailleurs de fonds, qui intègrent désormais de manière systématique l'équité les femmes et les hommes et l'inclusion des personnes handicapées dans leurs critères d'éligibilité et de financement. D'autre part, elles sont appelées à traduire ces cadres normatifs et théoriques en des pratiques opérationnelles adaptées aux réalités locales, souvent marquées par des contraintes sociales, culturelles et institutionnelles fortes. Dans ce cadre, on observe des avancées perceptibles.

L'équité homme/femme est de plus en plus intégrée dans les documents stratégiques et les dispositifs opérationnels des projets. Des pratiques de parité émergent dans l'organisation des ateliers, des groupes de travail et des activités de terrain, tandis que des actions ciblées visent explicitement l'autonomisation économique des femmes et des jeunes femmes handicapées. Les formations techniques et entrepreneuriales - notamment dans les domaines de la couture, de la transformation de produits locaux, de l'agroécologie et de l'entrepreneuriat féminin - apparaissent comme des leviers directs d'accès à des revenus et contribuent, de manière encore modeste mais tangible, à l'amélioration des perspectives de vie et de l'estime de soi de ces femmes.

Parallèlement, les dynamiques de partenariats et de mise en réseau se développent et se renforcent. Les ONG mobilisent une diversité d'acteurs locaux - médias communautaires, journalistes, leaders religieux, réseaux de femmes et organisations de développement - afin de lutter contre la stigmatisation liée au handicap et de favoriser une inclusion sociale et économique plus large. Cette dynamique est en partie stimulée par l'adhésion croissante des bailleurs à des exigences d'équité et de parité comme conditions d'accès au financement, incitant les organisations à repenser leurs processus de recrutement, leur gouvernance interne et leurs modes de fonctionnement pour mieux refléter ces priorités.

Cependant, malgré ces évolutions positives, les obstacles structurels demeurent importants et varient selon les contextes locaux. Ces défis continuent de limiter la portée des interventions. Les normes sociales et culturelles stigmatisantes associées au handicap et aux rôles de genre constituent des freins majeurs à la participation et à l'émergence des femmes handicapées dans les espaces éducatifs, économiques et communautaires. Les pressions familiales et sociétales, notamment autour du mariage et de la perception handicap, peuvent interrompre ou empêcher des trajectoires d'éducation, de formation et d'emploi, réduisant ainsi l'impact potentiel des actions menées.

Sur le plan opérationnel, l'insuffisance de données fiables et de systèmes de suivi robustes complique l'évaluation des progrès réalisés et limite la capacité d'ajustement des interventions. En effet, les indicateurs inconsistants et les statistiques lacunaires sur la participation, l'abandon, la réussite ou l'emploi entravent la mesure des effets réels et durables des actions en faveur de l'équité et de l'inclusion.

Aussi, la dépendance structurelle aux financements externes et la fragmentation des partenariats constituent des facteurs de fragilisation de la durabilité des actions. De nombreuses organisations, demeurent tributaires d'un nombre restreint de bailleurs et de projets, ce qui limite leur capacité à inscrire les actions dans la durée et à renforcer leur ancrage local. Cette situation contribue à des interventions perçues comme ponctuelles ou de faible ampleur, souvent décrites par les acteurs eux-mêmes comme des « effets de goutte d'eau » face à l'étendue des besoins. L'analyse approfondie des avancées et des contraintes met ainsi en évidence une dynamique ambivalente entre transformation organisationnelle progressive et la persistance de freins structurels. Sur le plan organisationnel et politique interne, une reconnaissance croissante de

l'importance de l'équité homme/femme et de l'inclusion du handicap se traduit par des tentatives d'intégration plus systémique de ces enjeux dans les projets, appuyées par des démarches d'audits internes et un alignement des pratiques sur les exigences des partenaires financiers. Ces évolutions s'accompagnent de progrès dans la conception et la mise en œuvre des pratiques et des interventions inclusives, notamment à travers des formations techniques ciblées qui renforcent l'employabilité et le pouvoir d'agir des jeunes femmes handicapées.

Les actions de visibilité et les efforts pour lutter contre la stigmatisation gagnent en portée grâce à des collaborations avec les médias, les leaders religieux et les réseaux féminins, tandis que des efforts émergents de cartographie des acteurs et de collecte de données, témoignent d'une volonté accrue de coordination et de pilotage, bien que ces dispositifs restent perfectibles. Globalement, la prise de conscience des enjeux d'équité homme/femme et d'inclusion des personnes handicapées est réelle et se traduit par des avancées notables, notamment en matière de formations ciblées), de campagnes de sensibilisation et de partenariats multi-acteurs. Toutefois, les défis restent importants pour les ONG : stigmatisation sociale et insuffisance des systèmes de suivi. Pour que ces acquis soient durables et généralisables, un renforcement significatif des cadres de gouvernance interne, des systèmes de suivi-évaluation et des partenariats stratégiques s'avère indispensable. L'ouverture de trajectoires réelles et soutenues vers l'autonomie économique et sociale des jeunes femmes handicapées demeure un enjeu central. Une approche plus intégrée, mieux outillée et inscrite dans le temps long apparaît ainsi comme une condition clé pour consolider l'impact des actions inclusives et contribuer de manière plus robuste à l'équité entre les femmes et les hommes dans les territoires d'intervention.

CHAPITRE II. ANALYSE DES PERSPECTIVES DES PARENTS BÉNÉFICIAIRES

L'analyse des entretiens menés auprès de parents bénéficiaires dans les régions de Kaffrine, Kolda et Louga apporte un éclairage essentiel souvent négligé dans l'évaluation des politiques d'équité entre les femmes et les hommes et d'inclusion du handicap. Cette perspective, est celle des familles elles-mêmes, qui sont les premiers cercles de socialisation et acteurs décisionnels ultimes des trajectoires éducatives, formatives et professionnelles de leurs enfants.

Les témoignages directs, recueillis auprès de mères et de pères dont les enfants - en particulier les filles et les jeunes en situation de handicap - ont bénéficié de programmes de formation professionnelle, révèlent une réalité complexe et nuancée. Ils mettent en évidence des dynamiques de transformation progressive des perceptions parentales, la persistance de contraintes sociales et structurelles fortes, mais aussi l'émergence de nouvelles aspirations pour la génération suivante.

Cette analyse permet d'identifier plusieurs dynamiques cruciales :

- L'évolution des attitudes parentales vis-à-vis de la formation professionnelle féminine et de l'inclusion du handicap ;
- Les mécanismes par lesquels les résistances initiales se transforment en soutien actif ;
- Les facteurs perçus par les parents comme déterminants de la réussite de l'insertion post-formation ;
- Ainsi que les obstacles persistants à l'autonomisation pleine et durable des jeunes femmes et des personnes en situation de handicap.

Elle met également en lumière une forte hétérogénéité des expériences familiales, liée aux contextes régionaux, aux niveaux socioéconomiques et aux trajectoires individuelles des bénéficiaires, confirmant la nécessité d'approches différenciées et sensibles aux contextes.

II.1. L'évolution des attitudes parentales

II.1.1. De la réticence initiale au soutien actif

L'adhésion des parents aux parcours de formation professionnelle de leurs filles, ne se fait que rarement de manière spontanée. Elle résulte le plus souvent d'un processus graduel de transformation des attitudes, débutant par des positions de réticence, voire d'opposition franche. Le témoignage d'une mère à Kaffrine illustre cette dynamique de manière explicite : « *au début je n'acceptais pas que ma fille fasse cette formation* », révélant une résistance initiale significative.

Cette réticence initiale s'inscrit dans des systèmes de représentations profondément ancrés, où la formation professionnelle féminine, particulièrement dans certaines filières, n'est pas perçue comme socialement appropriée ou nécessaire. Plusieurs facteurs alimentent ces résistances :

- La naturalisation de rôles féminins centrés sur les fonctions domestiques et reproductives, rendant superflue l'acquisition de compétences professionnelles ;
- La crainte d'une exposition des filles à des environnements de formation perçus comme moralement ou physiquement risqués ;
- Et l'anticipation de faibles perspectives d'insertion professionnelle, conduisant à considérer l'investissement en temps et en ressources comme peu rentable.

Dans certains contextes, cette réticence dépasse le cadre du noyau parental et s'exerce à l'échelle de la famille élargie, s'accompagnant de pressions. Une apprenante de Kolda évoque avoir dû « *se battre énormément avec la famille* » pour poursuivre sa formation, révélant le poids du contrôle social collectif sur les choix individuels. Ces pressions intrafamiliales et communautaires, particulièrement fortes dans des contextes communautaires où la réputation familiale est un bien social central, constituent un obstacle majeur à l'autonomie décisionnelle des jeunes femmes.

En conclusion, malgré l'évolution positive des attitudes parentales observée chez une partie des bénéficiaires, l'analyse révèle la persistance de freins structurels et socioculturels qui continuent de limiter l'impact du soutien familial sur les trajectoires éducatives, formatives et professionnelles des jeunes filles et des personnes en situation de handicap. Ces obstacles, profondément enracinés, montrent que l'adhésion parentale, bien que nécessaire, demeure insuffisante pour garantir une autonomisation pleine et durable.

II.1.2. Les mécanismes de transformation des attitudes : l'effet de la réussite

La transformation des attitudes parentales s'opère principalement à travers la démonstration concrète des bénéfices de la formation. Le propos d'une mère de Kaffrine illustre de manière saisissante ce processus de conversion par les faits : « *maintenant je remercie la formatrice, car ma fille est devenue une personne importante dans mon quartier. N'eût été son insistance, je ne l'aurais jamais laissé suivre une formation* ». Cette reconnaissance publique de la transformation positive vécue révèle que l'adhésion parentale ne résulte pas principalement de discours de sensibilisation abstraits, mais de l'expérience vécue de la réussite de leur enfant.

Plusieurs dimensions de cette réussite contribuent à la transformation parentale. La génération de revenus constitue le levier le plus tangible et le plus valorisé de cette transformation. Les parents constatent que leur fille, auparavant économiquement dépendante, devient contributrice au budget familial, voire soutien principal dans certains cas. Cette inversion des flux économiques modifie profondément les rapports de pouvoir intrafamiliaux et confère à la jeune femme un statut nouveau, légitimant rétrospectivement l'investissement dans sa formation.

La reconnaissance sociale constitue également un facteur crucial. La mère évoquant que sa fille « *est devenue une personne importante dans mon quartier* » révèle que la réussite

professionnelle féminine, au-delà de ses bénéfices économiques directs, procure un capital symbolique à l'ensemble de la famille. Dans des contextes où le statut social familial dépend largement des accomplissements de ses membres, avoir une fille formatrice reconnue et sollicitée réhausse la position sociale parentale, transformant ce qui était initialement perçu comme une transgression des normes en source de fierté.

La transmission intergénérationnelle et intrafamiliale de compétences acquises et de bénéfices renforce l'adhésion parentale et amplifie cet effet transformateur. Une mère indique qu'elle « *demande souvent à sa fille de la former* » et que maintenant elle « *arrive à confectionner des habits pour les enfants* » prouve que les bénéfices de la formation dépassent le cadre individuel de la bénéficiaire pour enrichir l'ensemble du système familial. Cette démocratisation familiale à travers la transmission des savoirs au sein du foyer élargit les bénéfices de la formation au-delà de l'individu et en accroît considérablement la valeur perçue.

II.1.3. Le rôle déterminant du soutien maternel dans les trajectoires de réussite

Les témoignages recueillis lors des entretiens mettent en évidence le rôle souvent décisif du soutien maternel dans la persévérance et la réussite des jeunes filles en formation, même face aux réticences d'autres membres de la famille. Une apprenante de Kolda souligne ainsi : « *grâce au soutien de ma mère j'ai continué jusqu'au bout et j'ai décroché mon diplôme* », identifiant explicitement sa mère comme l'actrice cruciale de son parcours et de sa réussite. Ce soutien maternel s'explique par l'expérience vécue des mères elles-mêmes, souvent marquées par des limitations et frustrations liées à des trajectoires d'exclusion éducative et économique. Elles projettent sur leurs filles des aspirations d'émancipation et d'autonomie qu'elles n'ont pas pu réaliser. Leur proximité quotidienne avec leurs filles leur permet également de percevoir plus finement leurs capacités et ambitions, au-delà des assignations sociales liées au sexe. Toutefois, ce soutien maternel s'exerce fréquemment dans un contexte de faible pouvoir décisionnel formel des mères au sein de structures familiales patriarcales.

II.1.4. Un soutien familial inégalement réparti et genré

L'analyse met en évidence le caractère fortement genré du soutien familial. Comme souligné précédemment, les mères jouent un rôle central dans l'accompagnement moral et affectif des jeunes filles, tandis que le soutien des pères et des figures masculines demeure plus variable. Dans certains cas, l'absence d'adhésion des pères ou des hommes influents de la famille (oncles, frères aînés) constitue un frein décisif, susceptible de remettre en cause la poursuite de la formation ou l'exercice d'une activité professionnelle.

Cette asymétrie de pouvoir intrafamiliale limite la portée du soutien maternel et souligne la nécessité de cibler explicitement les hommes dans les stratégies de

sensibilisation et d'accompagnement. Sans un engagement plus affirmé des décideurs masculins, les gains observés risquent de rester fragiles et réversibles.

Par ailleurs, le soutien familial apparaît inégalement réparti selon le sexe et le type de handicap. Les filles en situation de handicap cumulent souvent plusieurs formes de discrimination, se traduisant par des attentes plus faibles et un investissement moindre dans leur avenir éducatif et professionnel, même au sein de familles par ailleurs favorables à la formation des enfants supposés « valides ».

II.1.5. Le poids persistant des normes sociales et des pressions communautaires

Les normes sociales liées au genre et au handicap continuent d'exercer une influence déterminante sur les décisions familiales. Même lorsque les parents expriment un soutien à la formation professionnelle de leurs filles, ils restent souvent contraints par le regard social et les attentes de la communauté. Dans certains contextes, le fait de laisser une fille suivre une formation, se déplacer seule ou exercer une activité génératrice de revenus peut être perçu comme une transgression des normes établies, exposant la famille à des jugements négatifs.

Ces pressions communautaires sont particulièrement fortes dans les environnements où la cohésion sociale repose sur la conformité aux pratiques traditionnelles. Les parents peuvent alors adopter des stratégies ambivalentes, oscillant entre un soutien discret à leur fille et une volonté de préserver leur respectabilité sociale. Cette tension limite la capacité des familles à soutenir ouvertement et durablement les parcours d'autonomisation des jeunes femmes.

Pour les jeunes en situation de handicap, cette pression est souvent redoublée par des représentations sociales négatives associant handicap et dépendance. Les attentes à l'égard des filles handicapées sont fréquemment réduites à des rôles domestiques ou à l'inactivité, rendant socialement peu légitime l'investissement dans leur formation ou leur insertion professionnelle.

II.1.6. Évolution des aspirations pour la génération suivante

La transformation des attitudes parentales génère des effets multiplicateurs sur les aspirations familiales et intergénérationnelles. Une mère de Kaffrine affirme ainsi : « *si j'avais d'autres filles je les enverrai au centre de formation dans le cadre du PFPI* ». Cette disposition à reproduire l'expérience positive pour d'autres enfants témoigne d'une conversion profonde, traduisant une adhésion désormais pleine à la formation professionnelle féminine comme choix souhaitable et stratégique. Plus remarquable encore, cette mère exprime le souhait que sa fille transmette ses compétences à ses propres enfants futurs : « *je voudrais qu'elle forme aussi ses enfants* ». Cette projection transgénérationnelle révèle une compréhension de la formation non comme événement ponctuel mais comme capital transmissible, capable de produire des trajectoires familiales ascendantes sur plusieurs générations.

Les témoignages font également ressortir un effet d'entraînement intrafamilial. A Louga, un parent de Louga évoque le cas de la réussite de sa fille apprenante en coiffure qui influence positivement les aspirations de ses deux jeunes sœurs. Cet effet d'entraînement intrafamilial illustre la puissance des modèles de réussite proches, incarnés au sein même de la famille, pour légitimer les ambitions éducatives et professionnelles des cadettes.

II.1.7. Développement personnel et autonomisation des bénéficiaires

Au-delà des compétences techniques métier acquises, les parents identifient des transformations personnelles plus holistiques chez leurs filles formées. Une apprenante de Kolda évoque avoir développé « *plus de confiance en moi* » grâce à la formation, identifiant le renforcement de l'estime de soi comme bénéfice aussi précieux que les compétences techniques elles-mêmes. Cette confiance en soi accrue se manifeste dans divers domaines de la vie par une capacité renforcée à prendre des décisions autonomes, à s'exprimer en public, à négocier avec des clients ou employeurs et à défendre ses droits et intérêts. Ces compétences psychosociales, souvent développées de manière transversale au cours du parcours de formation (interactions avec formateur-trice-s et pair-e-s, responsabilités assumées, défis surmontés), constituent un capital crucial pour l'insertion professionnelle et sociale durable.

Les parents observent également des transformations dans les relations sociales de leurs filles. Le développement de réseaux professionnels et sociaux élargis, l'exposition à des environnements diversifiés durant la formation, et l'expérience de réussite dans des contextes extérieurs à la famille contribuent à l'élargissement des horizons et à l'autonomisation progressive des jeunes femmes.

Les parents observent également une évolution des relations sociales de leurs filles. L'élargissement des réseaux professionnels, l'exposition à des environnements nouveaux et la reconnaissance acquise en dehors du cadre familial contribuent à l'ouverture des horizons et à une autonomisation progressive, renforçant l'impact global de la formation sur les trajectoires de vie.

II.2. Des obstacles persistants à l'autonomisation pleine

Malgré les bénéfices tangibles associés aux parcours de formation professionnelle, les témoignages des parents et des bénéficiaires mettent en évidence la persistance d'obstacles majeurs qui entravent l'autonomisation économique, sociale et professionnelle durable des jeunes femmes et des personnes en situation de handicap. Ces contraintes, d'ordre économique, social, culturel et institutionnel, limitent la portée des acquis et fragilisent les trajectoires post-formation.

III.2.1. Précarité économique et instabilité de l'insertion professionnelle

L'insertion professionnelle des diplômées demeure, dans de nombreux cas, marquée par une forte précarité et une instabilité persistante. Une apprenante de Kolda exprime explicitement cette réalité : « je n'arrive pas encore à joindre les deux bouts », révélant que malgré sa formation et son activité professionnelle, elle peine à générer des revenus suffisants pour subvenir à ses besoins de base.

Cette précarité économique résulte de plusieurs facteurs structurels convergents. Les filières majoritairement investies par les femmes - couture, coiffure, transformation agroalimentaire - sont souvent caractérisées par une forte saturation dans les marchés locaux. La concurrence y est intense, ce qui exerce une pression à la baisse sur les prix et limite les marges bénéficiaires. Dans ce contexte, même une activité régulière peut générer des revenus insuffisants.

Le manque de capital initial nécessaire constitue un obstacle majeur à l'autonomisation économique. L'absence d'équipements professionnels de base - comme une machine à coudre pour une diplômée en couture - contraint certaines jeunes femmes à louer celles d'autres, à dépendre de structures de formation ou d'accompagnement pour accéder aux équipements ou encore à réduire leur volume d'activités diminuant ainsi leurs marges bénéficiaires. Cette dépendance matérielle limite drastiquement l'autonomie et la rentabilité de l'activité professionnelle. L'accès au financement pour démarrer ou consolider une activité économique demeure également problématique. Les jeunes femmes, particulièrement celles issues de milieux défavorisés, disposent rarement d'une épargne personnelle ou de garanties matérielles (propriété foncière, biens de valeur) exigées par les institutions financières formelles. Les mécanismes informels de crédit (tontines, prêts familiaux), bien que précieux, offrent des montants généralement insuffisants pour des investissements professionnels substantiels. Quant aux dispositifs ou programmes de microfinance existants destinés aux femmes, ils restent peu accessibles et parfois inadaptés, notamment en raison des taux d'intérêt, des exigences de garanties collectives ou de la rigidité des modalités de remboursement.

Par ailleurs, les conditions socioéconomiques des familles constituent un autre frein majeur à la poursuite et à la valorisation des parcours de formation. Même lorsque les parents reconnaissent l'utilité de la formation professionnelle, les coûts directs et indirects (transport, alimentation, matériel, perte de main-d'œuvre domestique) peuvent rendre cet investissement difficilement soutenable.

Dans les ménages les plus vulnérables, les impératifs de survie économique à court terme entrent en concurrence avec les bénéfices attendus à moyen ou long terme de la formation. Cette tension conduit parfois à des interruptions de parcours, en particulier pour les filles, qui sont plus souvent sollicitées pour contribuer aux tâches domestiques ou génératrices de revenus informels.

Pour les familles d'enfants en situation de handicap, ces contraintes sont souvent exacerbées par des dépenses supplémentaires liées à la santé, à l'assistance ou à l'accessibilité, réduisant encore la marge de manœuvre économique des ménages et leur capacité à soutenir durablement un parcours de formation.

II.2.2. Tensions entre responsabilités professionnelles et obligations domestiques et familiales

Les témoignages mettent également en lumière des tensions persistantes entre les aspirations et engagements professionnels des jeunes femmes formées et les attentes sociales et familiales liées à leurs responsabilités domestiques et reproductives. Ces tensions s'intensifient particulièrement lors de transitions biographiques comme le mariage et la maternité.

Une apprenante rapporte ainsi que : « *mon mari n'était pas vraiment d'accord avec ma participation à la formation* », illustrant que le soutien conjugal à l'autonomisation professionnelle féminine n'est ni automatique ni acquis. Cette réticence masculine peut s'expliquer par plusieurs facteurs : la crainte d'une remise en question de l'autorité maritale traditionnellement fondée sur la dépendance économique de l'épouse, les préoccupations liées au temps consacré à la formation et l'activité professionnelle au détriment des responsabilités domestiques et parentales, ou encore l'anxiété face au risque d'exposition à des environnements extérieurs perçus comme compromettante pour la « *vertu conjugale* ».

Ces tensions conjugales constituent des obstacles majeurs à la participation et à la persévérance des femmes mariées dans les parcours de formations et les activités professionnelles économiques. Le soutien ou l'opposition du conjoint peut conditionner la possibilité même de s'inscrire à une formation, d'influencer significativement la régularité de la participation et de limiter la capacité à consacrer du temps et de l'énergie aux apprentissages ou dans un projet professionnel.

La maternité intensifie ces tensions. Les responsabilités de soins aux jeunes enfants, socialement assignées quasi-exclusivement aux femmes dans les contextes étudiés, entrent en concurrence directe avec les exigences temporelles et l'assiduité requises par la formation professionnelle et l'activité économique subséquente. L'absence de services de garde d'enfants accessibles et abordables contraint les mères à effectuer des arbitrages difficiles entre leurs aspirations professionnelles et leurs obligations maternelles et familiales.

Certains dispositifs de formation tentent d'y répondre en développant des aménagements (tolérance accrue aux absences et retards, horaires flexibles) pour les mères de famille. Toutefois, si ces mesures sont aussi nécessaires pour maintenir la participation des mères, elles ne traitent pas les causes structurelles du problème et peuvent même, involontairement, renforcer l'assignation exclusive des femmes aux

responsabilités parentales en ne questionnant pas la division genrée du travail domestique.

II.2.3 Inclusion du handicap : une prise de conscience encore partielle au niveau des familles

Les entretiens révèlent une sensibilisation et une prise de conscience accrues autour des questions d'inclusion soulignées par les familles, notamment à travers l'action du PFPI : les filles demeurent bénéficiaires privilégiées des actions inclusives, et les choix d'orientation et de formation peuvent être favorablement influencés par des modèles féminins visibles et par l'information transmise aux familles. Dans ce cadre, les parents reconnaissent l'importance de l'implication familiale dans les processus d'orientation et d'accompagnement, considérée comme une condition essentielle à la réussite éducative et professionnelle des jeunes en situation de handicap. L'action du PFPI est perçue comme une démarche positive visant à compenser les désavantages structurels et à favoriser l'intégration sociale et académique des jeunes en situation de handicap, en particulier pour les filles.

L'accompagnement personnalisé et l'ajustement des conditions d'accès à la formation et aux opportunités d'insertion apparaissent comme des priorités partagées par les familles, qui attendent une articulation claire entre les objectifs du programme et les besoins spécifiques des bénéficiaires. Toutefois, malgré cette prise de conscience, les obstacles matériels et institutionnels restent importants.

Les conditions matérielles et l'accessibilité des infrastructures scolaires et de formation constituent des freins majeurs à la participation et à la persévérance. De nombreuses observations évoquent des classes peu adaptables et des environnements qui ne permettent pas une mobilité facilitée ou une autonomie suffisante pour les jeunes en situation de handicap. Si certains aménagements simples et ponctuels sont mentionnés – notamment pour les personnes aveugles ou malvoyantes (placement en rangs favorables, aides spécifiques) - les besoins en aides technologiques, en interprètes, en supports pédagogiques adaptés ou en technologies d'assistance demeurent insuffisamment systématisés et financés. Cette insuffisance d'équipements et de soutiens pédagogiques renforce une dépendance vis-à-vis de la dynamique familiale et du soutien social, dont le rôle est crucial mais peut aussi devenir un frein lorsque les informations, les ressources ou le temps manquent.

Les responsabilités domestiques, souvent plus lourdes pour les filles, réduisant alors leur capacité à s'investir pleinement dans leur scolarité ou formation. Sur le plan des pratiques éducatives et des dispositifs d'accompagnement, les voix des parents révèlent des tensions liées au déploiement effectif des ressources. Si le PFPI est perçu comme un cadre facilitant l'accès à la vie active et à l'employabilité, avec une attention particulière portée à l'individualisation des parcours et à la reconnaissance des besoins spécifiques des filles et des bénéficiaires en situation de handicap, des lacunes persistent. L'inclusion, bien que renforcée par des mécanismes d'équité et par la prise en compte des obstacles réels (mobilité, accessibilité), reste partielle alors que les efforts d'intégration ne s'inscrivent pas encore dans une logique durable et universelle.

Les relations avec les familles apparaissent comme un levier essentiel, car l'information et l'accompagnement des parents peuvent influencer significativement les trajectoires éducatives et professionnelles des jeunes, en faisant émerger des modèles de réussite et en légitimant des choix qui s'écartent des normes traditionnelles d'équité homme/femme. Les expériences négatives rapportées de rejet, de moqueries ou de manque d'adaptation dans les environnements de formation ou de stage témoignent de la persistance de stigmatisation susceptible d'affecter la motivation et l'estime de soi des jeunes en situation de handicap.

Globalement, l'analyse fait apparaître des signes encourageants de changement de mentalités et des avancées concrètes en matière d'équité entre les femmes et les hommes et d'inclusion des jeunes en situation de handicap. Toutefois, la consolidation de ces progrès demeure fortement conditionnée par l'amélioration de l'accessibilité des infrastructures, le déploiement effectif des soutiens pédagogiques et financiers, et l'engagement durable des familles et des communautés. Pour que l'inclusion soit véritablement intégrale dans le cadre du PFPI, il est indispensable de systématiser les aménagements, de renforcer les ressources et de soutenir l'appropriation locale par les parents et les bénéficiaires, tout en veillant à prévenir tout risque de reproduction des inégalités ou déséquilibres dans les domaines de responsabilité et d'opportunités futures.

II.2.4. Lecture transversale et orientations prioritaires

L'analyse des obstacles à l'autonomisation des jeunes femmes, en particulier celles en situation de handicap, met en évidence une tension persistante entre les avancées observées et la fragilité des trajectoires construites. Si les dispositifs de formation et d'accompagnement du PFPI contribuent indéniablement au renforcement des compétences, de l'estime de soi et de l'accès initial à des opportunités économiques, ces acquis demeurent largement exposés à des contraintes structurelles qui limitent leur durabilité.

La précarité de l'insertion professionnelle post-formation, conjuguée à un accès restreint au capital productif et à des marchés souvent saturés, souligne que la formation, à elle seule, ne suffit pas à garantir une autonomisation économique effective. Cette fragilité est renforcée par le poids des normes sociales de genre, qui continuent de conditionner la participation, la persévérance et la projection professionnelle des femmes, notamment lors des transitions liées au mariage et à la maternité. Les aménagements mis en place, bien que nécessaires, peinent à compenser l'absence d'une remise en question plus profonde de la division genrée des rôles domestiques et reproductifs.

Par ailleurs, l'inclusion des jeunes en situation de handicap progresse, mais reste inégalement déployée et insuffisamment institutionnalisée. Les adaptations observées demeurent ponctuelles et largement dépendantes des ressources disponibles et de l'engagement des acteurs locaux et des familles. L'insuffisance des infrastructures accessibles, des aides techniques et des soutiens pédagogiques spécialisés limite l'effectivité d'une inclusion pleinement intégrale et durable.

Ces constats appellent à un renforcement des approches actuelles du PFPI, en consolidant l'articulation entre formation, insertion économique et transformation des environnements sociaux et institutionnels. La durabilité des acquis passe par une systématisation des mécanismes d'accompagnement post-formation, une implication structurée des familles et des communautés, ainsi qu'une meilleure planification des ressources dédiées à l'inclusion et à l'équité homme/femme. À ces conditions, les efforts engagés pourront dépasser une logique compensatoire pour s'inscrire dans une dynamique de transformation plus profonde et pérenne des trajectoires des jeunes femmes et des bénéficiaires en situation de handicap.

CHAPITRE III. ANALYSE DES NORMES SOCIALES D'ÉQUITÉ HOMME/FEMME ET DE HANDICAP DANS LE CADRE DU PFPI

Cette partie examine les normes sociales - entendues comme l'ensemble des règles, attentes implicites et systèmes de valeurs qui régissent les comportements - en matière d'équité homme/femme et d'inclusion du handicap. En s'appuyant sur les entretiens menés avec différents acteurs, il met en lumière la manière dont ces normes influencent les attitudes et les pratiques en matière d'éducation, de formation professionnelle et d'employabilité des jeunes, et révèle les tensions entre les traditions persistantes et les dynamiques émergentes de changement.

L'analyse fait apparaître un **conflit normatif permanent** entre normes sociales informelles (traditions, rôles genrés, représentations du handicap) et normes institutionnelles formelles (droit à l'éducation, égalité, inclusion). Cette tension constitue un déterminant central de l'efficacité du PFPI.

III.1. Normes d'équité homme/femme : en pleine transition ou recomposition inachevée ?

L'analyse des données révèle une société en transition où certaines normes traditionnelles sont de plus en plus contestées, mais continuent d'exercer une influence significative sur les parcours des filles. Les données révèlent qu'un « conflit de normes » est clairement visible entre les aspirations à l'égalité et le poids des coutumes. Ce conflit entre normes sociales informelles, enracinées dans les traditions, et normes institutionnelles formelles promues par les discours et politiques publiques, n'est ni linéaire ni homogène selon les territoires.

III.1.1. L'érosion progressive de la norme de ségrégation professionnelle

Une transformation significative concerne la norme de ségrégation des métiers selon le sexe. Une norme sociale émergente, celle de l'indifférenciation des métiers selon l'équité homme/femme, est désormais vigoureusement formulée par les parents. Cette évolution des représentations mentales se traduit par une acceptation croissante de la polyvalence professionnelle des femmes.

À Louga, un parent bénéficiaire observe cette transformation comme un fait social visible, attribuant ce changement à l'influence des médias : « *cette conception stéréotypée*

a tendance à disparaître. On voit désormais des femmes exercer des métiers traditionnellement réservés aux hommes : maçonnes, pompistes, menuisières, mécaniciennes, etc. ».

Cette perception est encore plus radicale à Kaffrine, où la norme d'égalité des compétences est présentée comme une évidence de l'ère actuelle « *parce que, tout ce qu'un homme peut faire, une femme peut le réussir aussi. Nous vivons cette ère où on tend vers une égalité entre les hommes et les femmes* ».

Ces propos traduisent l'émergence d'une norme égalitaire aspirative, portée par l'évolution des représentations sociales ainsi que l'influence des médias. Toutefois, cette transformation est davantage ancrée dans le registre des valeurs que dans les pratiques consolidées, et concerne principalement l'accès symbolique aux métiers. Elle ne signifie pas nécessairement une disparition des inégalités structurelles dans l'accès aux ressources ou aux opportunités économiques.

Cette érosion de la norme de ségrégation constitue néanmoins un levier stratégique sur lequel les programmes comme le PFPI peuvent s'appuyer pour encourager l'orientation des filles vers des filières techniques et scientifiques.

III.1.2. La persistance de la norme de la responsabilité domestique féminine

En contraste avec l'ouverture professionnelle, la norme prescriptive assignant aux filles la charge principale des tâches domestiques demeure fortement ancrée. Elle agit comme un obstacle structurel à la poursuite de leurs études et à la formation, car elle limite leur temps et leur disponibilité.

Les données montrent cependant que cette norme est de plus en plus négociée au sein des familles. À Louga, la solution proposée est un aménagement de la norme : « *les parents doivent aider leurs enfants à poursuivre leurs études en leur apportant un soutien concret, notamment en allégeant les tâches ménagères qui leur sont confiées* ».

À Kaffrine, le discours est plus subversif et remet en cause la légitimité même de la norme. Le sacrifice parental doit primer sur l'exigence domestique : « *je ne pense pas qu'une mère qui réfléchit doive imposer à sa fille de faire ses tâches ménagères avant de partir à la formation, parce que tu dois te sacrifier pour que ton enfant réussisse* ».

Cette divergence montre une évolution progressive : la norme domestique n'est plus un impératif incontesté. Elle demeure active, mais son caractère prescriptif absolu s'affaiblit dans certains contextes. L'éducation devient un argument légitime de renégociation des rôles.

III.1.3. Le mariage précoce : une norme structurante et hiérarchiquement dominante

Parmi les normes analysées, celle du mariage précoce apparaît comme la plus puissante et la plus contraignante. Elle constitue un mécanisme de régulation sociale du corps et du parcours des filles. Les entretiens révèlent un conflit direct entre cette norme culturelle et les normes légales ou institutionnelles qui promeuvent la scolarisation des filles.

Une responsable à Kolda décrit avec précision la force de cette norme, qui transcende la rationalité économique ou légale : « *le défi principal, c'est la sensibilisation des parents. Quand un parent se présente pour marier sa fille brillante qui se trouve en quatrième ou en troisième, vous avez beau mettre la réglementation sur la table, proférer des menaces et tout ce que vous pensez pouvoir faire pour l'en dissuader, mais il vous opposera toujours la tradition. Ainsi, le défi majeur, c'est de perpétuellement bousculer les traditions* »

Ce témoignage illustre la hiérarchie des normes : dans certaines communautés, la norme culturelle prime sur la norme légale. Le mariage précoce ne relève pas uniquement d'une pratique individuelle, mais d'un système de valeurs collectives où le statut social et l'honneur familial sont en jeu.

Même si les parents à Louga notent une « *prise de conscience des enjeux* », la persistance de cette pratique à Kolda montre des disparités régionales fortes et la nécessité d'approches différenciées et communautaires, dépassant la simple sensibilisation, en impliquant des acteurs de la communauté comme les « Badiénus GOX ».

III.2. Normes sociales et représentations du handicap : exclusion et recomposition

Concernant le handicap, les discours convergent vers un diagnostic fort. Ils décrivent un système de normes sociales qui produit de l'exclusion, d'abord normative avant d'être logistique, et la nécessité de construire activement des contre-normes pour y remédier.

III.2.1. La norme de l'invisibilité : Stigmatisation et Dissimulation

La norme sociale la plus prégnante est celle de la dissimulation du handicap. Ancrée dans la honte, la superstition ou la peur du jugement social, elle conduit à invisibiliser les enfants concernés, les privant ainsi de toute possibilité de soutien et d'éducation. Un acteur institutionnel à Kolda expose crûment cette réalité : « *parfois, c'est le parent lui-même qui cache son enfant handicapé. Souvent, les parents ne veulent pas, disent-ils, exposer leurs enfants, une autre manière de les cacher à cause de leur handicap* ».

Cette norme de l'invisibilité constitue le premier obstacle à l'inclusion. Elle explique pourquoi « *le problème de l'accès demeure* » pour les handicapés. Le confinement à la maison, évoqué par certains parents est la conséquence directe de cette norme sociale qui exclut le handicap de l'espace public et social. L'exclusion commence avant même l'accès à l'école ou à la formation. Elle s'inscrit dans une représentation sociale du handicap comme déviation, charge ou menace symbolique pour le statut familial.

Les acteurs pointent du doigt des obstacles socioculturels profonds qui entravent l'inclusion sociale, économique et culturelle des personnes handicapées, particulièrement des femmes. L'affirmation selon laquelle « *la société n'est pas prête pour les intégrer* » constitue un diagnostic sans concession des résistances structurelles qui persistent malgré les avancées législatives et les discours inclusifs.

La question matrimoniale illustre de manière saillante cette exclusion pour les femmes handicapées, avec le phénomène de « *jeunes femmes handicapées qui ne se marient même*

pas » : leur valeur sociale étant fortement liée au mariage et à la maternité, l'exclusion conjugale renforce leur marginalisation. Il s'agit d'une double stigmatisation : celle liée au handicap (la personne handicapée étant perçue comme incapable d'assumer les rôles conjugaux et parentaux), et celle liée à l'équité homme/femme (la femme handicapée subissant une dévalorisation sociale plus marquée que l'homme handicapé, son identité sociale étant davantage définie par son statut matrimonial et maternel). L'opposition familiale au mariage d'un jeune homme avec une femme handicapée illustre les mécanismes de contrôle social et les représentations erronées sur la transmission du handicap : c'est le cas évoqué d'un « *jeune homme qui a une copine handicapée* » mais qui fait face à « *l'opposition radicale des parents* » lorsqu'il souhaite l'épouser. Cette opposition parentale ne relève pas uniquement de préjugés individuels mais s'inscrit dans des systèmes de représentations collectives où le mariage constitue une alliance entre deux familles et où la présence d'un handicap chez l'un des conjoints est perçue comme portant atteinte au statut social de la famille. Une certaine représentation laisse croire « *un risque de transmettre le handicap à la descendance* ». Cette conception est erronée pour certains, mais elle reste répandue pour certains types de handicap.

III.2.2. L'exclusion par l'environnement comme norme implicite

L'environnement physique est le reflet des normes dominantes d'une société. L'absence systématique d'aménagements pour les personnes handicapées révèle une conception implicite de l'espace public et les institutions (écoles, centres de formation) comme destinés par et pour les personnes « valides ».

Un parent à Louga nous confie que : « *...la plupart des difficultés rencontrées concernent des problèmes de mobilité pour les personnes en situation de handicap physique. Ces problèmes sont principalement dus à des infrastructures inadaptées : salles de classe inaccessibles, absence de rampes, espaces trop exigus* ».

Le fait que certains aménagements ne soient pas standards mais doivent être demandés ou préconisés montre bien que l'inclusion n'est pas encore une norme de construction. L'exclusion n'est pas toujours intentionnelle, mais résulte d'un standard de construction qui ignore la diversité des corps. Il faut cependant admettre que même si les nouvelles constructions sont de plus en plus inclusives et prennent, tant bien que mal, les besoins des personnes handicapées, l'accessibilité n'est pas encore une norme systématique.

III.2.3. L'émergence de contre-normes inclusives

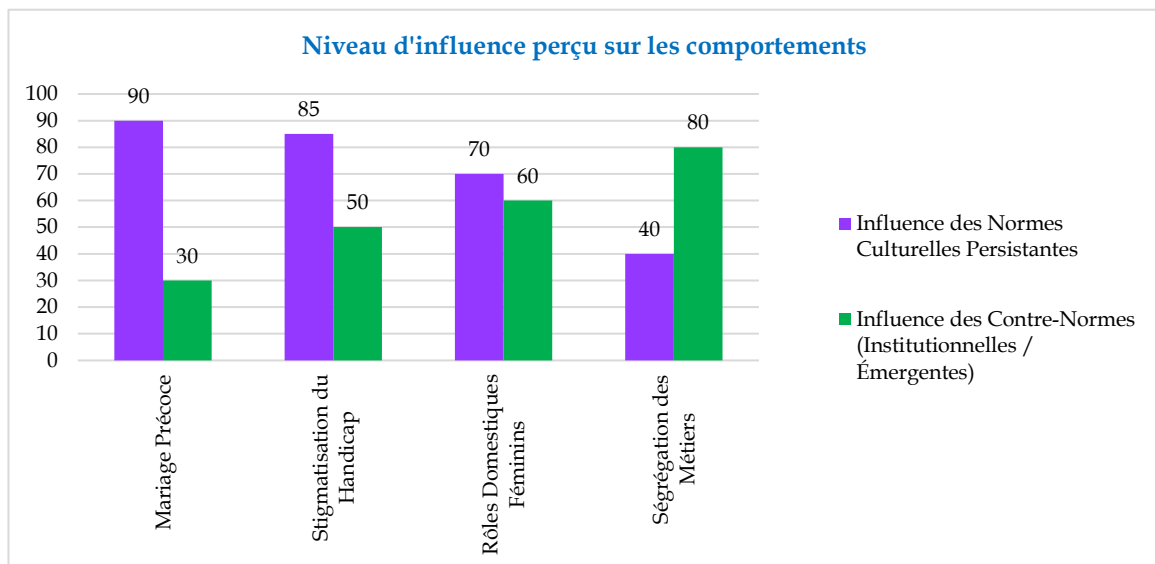
Face aux normes d'exclusion, les acteurs institutionnels et les parents éclairés cherchent à construire et à promouvoir activement de nouvelles dynamiques de recomposition des normes basées sur l'équité et l'adaptation.

- ✓ La norme de l'équité compensatoire : elle a été observée à Kolda et à Kaffrine et s'est formalisée à travers une approche d'équité consistant en des

aménagements d'examen, adaptations pédagogiques. Des exemples comme l'ajout de temps supplémentaire aux examens pour certains handicaps ou le fait de permettre à un enseignant d'avoir la même classe du CI au CM2 juste parce qu'un élève handicapé s'y trouve et qu'il y arrive avec l'enseignant constituent des règles explicites qui vise à créer une nouvelle norme d'équité.

- ✓ La norme de l'individualisation : le plaidoyer commun de certains parents pour une approche personnalisée est une tentative de remplacer la norme de l'uniformité par celle de l'adaptation. Une solution personnalisée selon le type de handicap identifié y est préférée à une solution générale et uniforme.
- ✓ La norme de la compétence inclusive : La demande récurrente de « former les formateur-trice-s et les "encadreur-s" » vise à établir une nouvelle norme professionnelle : la responsabilité de l'adaptation est portée par les systèmes et formateur-trice-s.

Ces évolutions traduisent un déplacement progressif de la responsabilité : l'inclusion ne repose plus uniquement sur l'effort individuel de l'élève, mais sur la capacité institutionnelle d'adaptation.



III.3 Dynamique normatives et implications stratégiques pour le PFPI

L'analyse croisée des normes sociales révèle un paysage en recomposition marqué par une tension constante entre traditions persistantes et aspirations à l'équité et à l'inclusion du handicap. L'efficacité du PFPI dépendra de sa capacité à agir sur ces normes, dont certaines, comme la ségrégation professionnelle, montrent des signes d'érosion, d'autres – notamment le mariage précoce et la dissimulation du handicap – demeurent fortement structurantes et peuvent neutraliser les effets des interventions techniques ou pédagogiques.

Le principal enseignement que nous pouvons en tirer est que les obstacles identifiés ne relèvent pas uniquement de contraintes matérielles ou financières, mais d'un

système de régulation sociale profondément ancré. Les données mettent également en évidence l'émergence de contre-normes porteuses de transformation : individualisation des parcours, équité compensatoire, professionnalisation inclusive. Ces dynamiques constituent des leviers stratégiques que le PFPI peut consolider et amplifier.

Toutefois, le conflit permanent entre les normes culturelles informelles (tradition, honte, rôles domestiques) et les normes institutionnelles formelles (droit à l'éducation, égalité, inclusion) dans certains contextes, montre que la norme culturelle conserve une primauté sur la norme légale, ce qui limite l'effectivité des droits formellement reconnus. Une stratégie efficace doit donc non seulement renforcer les normes institutionnelles, mais aussi agir sur les normes culturelles préjudiciables.

Ainsi, l'efficacité durable du programme dépendra de sa capacité à agir non seulement sur les compétences individuelles, mais aussi sur l'environnement normatif qui structure les trajectoires des jeunes femmes et des jeunes en situation de handicap. Le passage d'une logique d'adaptation ponctuelle à une stratégie assumée de transformation normative apparaît comme un enjeu central pour la pérennité des acquis.

En définitive, ce chapitre dresse le portrait d'une société traversée par des dynamiques normatives contradictoires et inégalement distribuées selon les territoires, les générations et les milieux sociaux. Des contre-normes émergentes (égalité professionnelle, sacrifice parental pour l'éducation, discours inclusifs sur le handicap) coexistent avec des normes traditionnelles robustes (mariage précoce, responsabilité domestique féminine, invisibilisation du handicap) qui continuent d'exercer une influence déterminante sur les parcours individuels.

Pour le PFPI, ces constats appellent une stratégie différenciée, qui ne se limite pas à la diffusion de messages de sensibilisation générale, mais qui s'attache à agir directement sur les systèmes de normes, en mobilisant des acteurs communautaires légitimes, en adaptant les approches aux réalités régionales contrastées, et en construisant activement des contre-normes capables de concurrencer les normes traditionnelles sur leur propre terrain – celui de la valeur sociale, de l'honneur et du bien collectif.

DEUXIÈME PARTIE :

**ANALYSE DES PERCEPTIONS, EXPERIENCES ET DEFIS DES
JEUNES FEMMES ET DES JEUNES EN SITUATION DE HANDICAP
BENEFICIAIRES DU PROJET**

CHAPITRE I: ANALYSE COMPARATIVE DES PARCOURS ET ASPIRATIONS

I.1. Des parcours marqués par des ruptures et la quête d'opportunités

En règle générale, l'entrée dans le programme PFPI s'inscrit dans des parcours d'apprentissage déjà engagés. Le PFPI intervient comme un dispositif de renforcement des compétences et d'accompagnement des jeunes, visant à consolider et valoriser des trajectoires existantes. Quoique les résultats de l'étude confirment cet état de fait, il ressort aussi de ces derniers que l'entrée dans le programme PFPI est rarement une trajectoire linéaire. Pour la majorité des participants, elle fait suite à une rupture, qu'elle soit scolaire, personnelle ou liée à un manque d'opportunités. C'est le cas de beaucoup de jeunes enrôlés dans les UP. Cependant, les raisons et les expériences diffèrent sensiblement entre les groupes.

Chez les jeunes garçons non handicapés, l'arrêt des études est souvent présenté comme résultant d'une démotivation personnelle, des résultats scolaires jugés insuffisants par la famille ou des déceptions personnelles. L'un d'eux explique avoir quitté l'école en classe de 4ème par « *manque de motivation* » avant de se lancer dans la vente de la friperie, tandis qu'un autre rapporte avoir été retiré d'une école privée par son père en raison de « *mauvais résultats* ». Dans ce contexte, la formation professionnelle apparaît comme une alternative valorisante, souvent encouragée par la figure paternelle, avec l'objectif explicite d'« *obtenir des diplômes et avoir un meilleur avenir* ». Ce qui confirme que la famille joue un rôle important dans l'orientation des garçons vers la formation professionnelle, notamment la figure paternelle. Les décisions éducatives obéissent ainsi à des dynamiques genrées.

Les jeunes filles non handicapées évoquent également des interruptions de parcours scolaire liées à des « *mauvais résultats* ». Toutefois, leur adhésion au PFPI est fortement motivée par la gratuité et l'accessibilité de la formation. Comme le souligne une des participantes : « *actuellement toutes formations vers lesquelles tu t'orientes sont payantes. Quand on appelle les jeunes pour pouvoir les former gratuitement, c'est une aubaine* ». Pour elles, le PFPI est ainsi perçu comme une opportunité inespérée d'acquérir des compétences professionnelles et de renforcer leur autonomie économique.

Quant aux jeunes en situation de handicap, les trajectoires apparaissent nettement plus complexes et contraignantes. L'abandon scolaire n'est pas présenté comme un choix, mais comme une conséquence directe du handicap et des réactions de l'environnement social et scolaire. Il faut aussi préciser que les ruptures scolaires relèvent moins de choix individuels que de défaillances du système éducatif en matière d'inclusion (absence d'aménagements, tolérance des moqueries, manque de soutien institutionnel). Les filles en situation de handicap rapportent, pour la plupart, ne pas avoir eu accès à l'éducation formelle. Leurs activités antérieures se limitaient souvent à de petits commerces occasionnels ou à l'élevage, dans un contexte marqué par une forte dépendance et un sentiment de manque d'initiative. Les filles en situation de handicap semblent cumuler des désavantages liés à la fois au genre et au handicap, notamment en matière d'accès initial à l'éducation formelle.

Les récits des garçons et filles en situation de handicap mettent en évidence des expériences poignantes d'abandon scolaire forcé. Une jeune femme qui aspirait à devenir avocate, a dû quitter l'école en classe de troisième à cause des « multiples moqueries des élèves ». Un jeune homme explique avoir abandonné ses études faute de « soutien et de moyens » familiaux ne vivant pas avec ses parents. Dans leurs parcours, le handicap apparaît comme le facteur central d'exclusion du système éducatif classique.

Dans ce contexte, le projet PFPI est perçu non seulement comme une opportunité de formation, mais aussi comme un levier de reconstruction personnelle. Il est associé à la possibilité de « retrouver confiance en soi » et de prouver leur capacité à être « autonomes et productives », en rupture avec les représentations sociales dominantes qui associent le handicap à l'inactivité ou à la dépendance.

I.2. Aspirations professionnelles : entre rêves d'autonomie et pragmatisme

Les aspirations professionnelles exprimés par les jeunes révèlent une ambition largement partagée d'autonomie financière, tout en mettant en évidence des choix de carrière fortement influencés par les normes sociales en lien avec l'équité homme/femme et les contraintes liées à la situation de handicap.

Les jeunes filles expriment une remarquable diversité d'aspirations et une volonté affirmée de briser les stéréotypes liés à l'équité homme/femme. Si certaines se projettent dans les métiers traditionnellement féminins comme la coiffure, la pâtisserie et les professions de santé (sage-femme, infirmière), nombreuses sont celles qui investissent des filières techniques. L'une d'elles affirme ainsi : « je fais l'électricité, et j'aime ce métier ». L'entrepreneuriat est un objectif majeur, avec le désir de « créer sa propre entreprise » et de « réduire le taux de chômage ». Elles rejettent l'idée de métiers genrés : « je ne vois pas un métier qu'un homme peut faire et qu'une femme n'est pas en mesure d'exécuter ».

A l'inverse, les jeunes garçons s'orientent majoritairement vers des filières perçues comme masculines, telles que l'électricité, l'agriculture ou la maçonnerie. Leurs choix sont apparus souvent pragmatiques, basés sur une expérience antérieure ou une tradition familiale : « j'ai choisi l'électricité parce que mon papa est électricien ». Si certains reconnaissent que les compétences priment sur le sexe, d'autres continuent de véhiculer des stéréotypes, à l'image de celui qui affirme que la maçonnerie « est faite que pour les hommes parce que c'est un travail assez dur qui nécessite beaucoup de force ». Pour les jeunes en situation de handicap, garçons comme filles confondus, les aspirations professionnelles sont avant tout conditionnées par des contraintes physiques et environnementales.

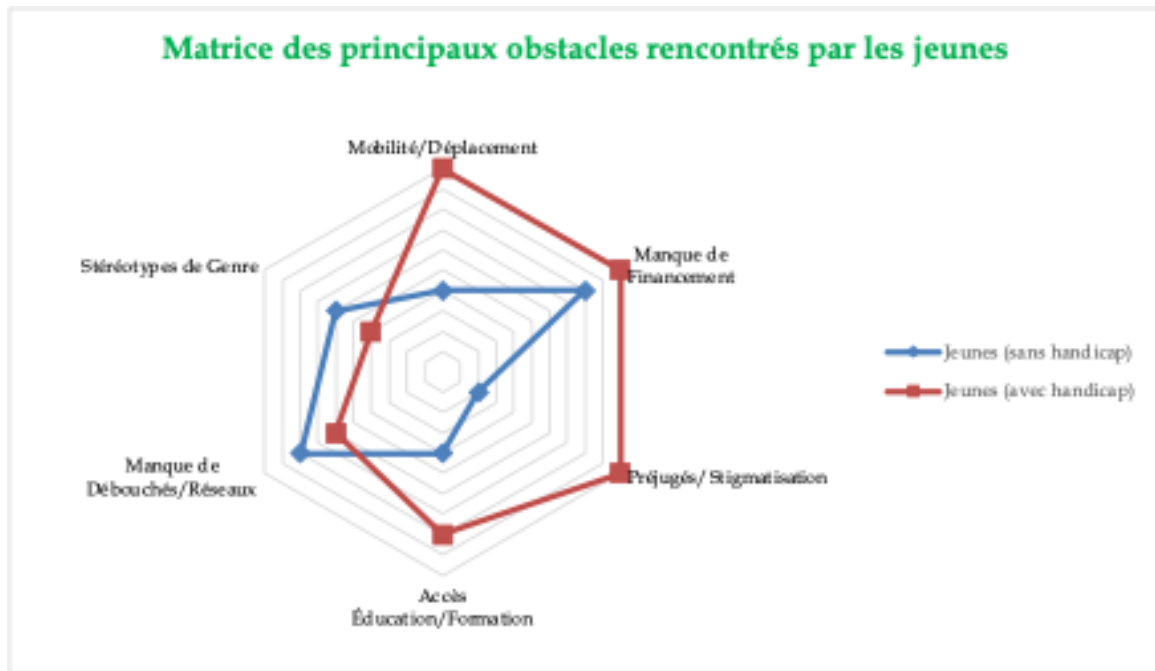
Le commerce et l'élevage sont massivement plébiscités car ils permettent une activité sédentaire ou exercée à domicile. Une participante handicapée explique ainsi son choix pour le commerce : « je vise un travail où je peux rester à la maison parce que je suis souffrante ». Une autre renchérit que : « c'est à cause de ma situation que je veux faire du commerce car c'est plus accessible pour moi »

Il est intéressant de préciser que, pour les jeunes en situation de handicap, certains choix professionnels semblent relever davantage d'un ajustement aux contraintes physiques et environnementales que d'un réel libre choix. De même, le pragmatisme observé chez les jeunes en situation de handicap ne traduit pas une moindre ambition, mais une adaptation stratégique face aux barrières existantes. Par ailleurs, la forte aspiration entrepreneuriale des jeunes filles sans handicap constitue un élément intéressant. Une phrase pourrait en souligner la portée transformatrice potentielle en matière d'autonomisation économique et de redéfinition des rôles sociaux.

L'aspiration centrale des jeunes en situation de handicap demeure l'autonomie financière, perçue comme un moyen pour « éviter la mendicité » et rompre avec la dépendance vis-à-vis des autres. Leurs objectifs sont formulés de manière concrète, comme en témoigne cette attente : « que chacun puisse avoir une boutique de commerce grâce au financement et être autonome financièrement ». Le handicap ne diminue pas l'ambition, mais il la canalise vers des options jugées réalisables au regard des barrières existantes.

I.3. Quelques obstacles identifiés

Le chemin vers l'insertion professionnelle est semé d'embûches pour l'ensemble des jeunes, mais leur nature et leur intensité varient considérablement en fonction de la situation de handicap. Pour les jeunes de manière générale, les principaux obstacles relèvent de contraintes économiques et logistiques (cf. *matrice des principaux obstacles rencontrés par les jeunes*). Les garçons évoquent notamment des « frais d'inscription » jugés trop élevés, ainsi que des difficultés de transport pour accéder aux centres de formation. Ils demandent également un meilleur accompagnement vers l'emploi, notamment en étant « mis en contact avec les entreprises ». Les filles, en plus des contraintes financières, font face aux stéréotypes en lien avec l'équité homme/femme de leur entourage, susceptibles de freiner leur engagement et de les décourager à poursuivre des carrières non traditionnelles.



Pour les jeunes en situation de handicap, les défis sont systémiques et cumulatifs :

- ✓ Le défi de mobilité : c'est l'obstacle majeur. Les déplacements sont décrits comme « difficiles », « coûteux » nécessitant souvent le recours à un taxi et, parfois, l'accompagnement par une tierce personne. Une participante handicapée souligne son incapacité à se rendre dans un centre de formation éloigné et exprime un besoin spécifique d'une prothèse. La mobilité apparaît comme un facteur structurant majeur. Elle conditionne l'accès à la formation, à l'emploi et aux opportunités économiques, et qu'elle constitue donc un enjeu central d'inclusion.
- ✓ Le défi de l'accès au financement, particulièrement après la formation. Les jeunes rapportent la perception selon laquelle un « bailleur aura plus d'assurance à financer une personne valide qu'une personne handicapée ». Le manque de soutien financier post-formation constitue ainsi un frein majeur au démarrage de leurs activités génératrices de revenus. Aussi, les difficultés d'accès au financement relèvent également de perceptions institutionnelles et de biais implicites, et non uniquement de contraintes économiques individuelles.
- ✓ Le défi des préjugés et de la stigmatisation, omniprésents dans leurs récits. Le regard des autres est une barrière psychologique constante. Les jeunes en situation de handicap sont fréquemment perçus comme « limités physiquement » ou « destinés à mendier ». Un participant raconte avoir été systématiquement le premier licencié lors de vagues de licenciements « parce qu'il est handicapé ». L'impact psychologique des discriminations rapportées (licenciements répétés, perception sociale négative) montre que les barrières ne sont pas uniquement matérielles mais également symboliques et identitaires.

Par ailleurs, ces obstacles peuvent se présenter, dans plusieurs cas, de façon cumulative. Les obstacles de mobilité, de financement et de stigmatisation se

renforcent mutuellement, créant un effet cumulatif d'exclusion pour les jeunes en situation de handicap, les filles en situation de handicap notamment.

Globalement, cette analyse comparative met en lumière des réalités très contrastées. Si l'ensemble des jeunes partage une aspiration commune d'autonomie et de réussite professionnelle, les trajectoires pour y parvenir sont fortement différenciés. Les jeunes filles et femmes non handicapées se distinguent par leur volonté de transgresser les normes liées à l'équité homme/femme et d'investir des secteurs variés, portées par une forte ambition entrepreneuriale. Les jeunes hommes sans handicap suivent des parcours plus conventionnels, freinés principalement par des obstacles financiers et un accès limité aux opportunités de travail. Quant aux jeunes en situation de handicap, garçons comme filles, ils sont confrontés à une double peine. Leurs choix professionnels sont moins guidés par la vocation que par le pragmatisme imposé par leurs limitations physiques et les barrières sociétales. Leur principale aspiration est de conquérir une autonomie de base et de s'affranchir de la dépendance et de la stigmatisation.

L'analyse révèle par ailleurs une stratification des vulnérabilités opérant selon une logique intersectionnelle marquée. Les filles en situation de handicap constituent le groupe le plus exposé, subissant une triple marginalisation : l'exclusion scolaire systémique liée au handicap, la subordination genrée limitant leur autonomie décisionnelle, et la précarité économique restreignant leurs options professionnelles à des activités sédentaires ou domestiques.

Contrairement aux garçons sans handicap, dont les ruptures scolaires relèvent de choix relatifs, leurs trajectoires témoignent d'exclusions subies et structurelles. La pauvreté agit comme amplificateur : l'absence de financement post-formation frappe davantage les personnes handicapées, les bailleurs institutionnels reproduisant des biais capacitistes. Le genre module également cette dynamique : les filles sans handicap mobilisent la gratuité du PFPI comme levier d'émancipation, quand les filles handicapées y cherchent avant tout survie et dignité. Les aspirations professionnelles des jeunes handicapées, orientées vers le commerce ou l'élevage, ne traduisent pas une moindre ambition mais une adaptation contrainte aux barrières physiques, sociales et financières. L'intersectionnalité révèle ici que les inégalités ne s'additionnent pas toujours. Elles se multiplient et se co-construisent aussi, appelant des réponses politiques différenciées et ciblées.

En définitive, l'insertion réussie de ces jeunes ne dépend pas seulement de l'acquisition de compétences techniques, mais de la capacité du système de formation et d'insertion à reconnaître, anticiper et démanteler les barrières spécifiques auxquelles chacun est confronté sur son chemin.

CHAPITRE II : ACCÈS À LA FORMATION ET À L'ÉDUCATION

Cette partie analyse les dynamiques complexes régissant l'accès à l'éducation et à la formation professionnelle pour les jeunes élèves, apprenant-e-s et apprenti-e-s dans le cadre du Projet de Formation Professionnelle et d'Insertion (PFPI). En croisant les variables sexe, handicap et région (notamment Kolda, Kaffrine, Louga), elle met en

lumière les obstacles multiples et souvent croisés qui façonnent les parcours éducatifs et professionnels des jeunes, en particulier les jeunes femmes en situation de vulnérabilité.

II.1. Le handicap, un facteur d'exclusion primaire de l'éducation formelle

L'analyse des parcours confirme que le handicap est le déterminant le plus structurant des ruptures scolaires. Contrairement aux jeunes non handicapés, dit « valides », qui évoquent des facteurs tels que la démotivation ou les résultats scolaires insuffisants, les jeunes en situation de handicap décrivent une exclusion subie, progressive et brutale du système éducatif classique.

Pour plusieurs jeunes handicapé-e-s, l'école devient un lieu de souffrance psychologique qui les contraint à l'abandon. Les témoignages révèlent un environnement marqué par les moqueries, l'absence d'aménagements et le manque de soutien. Une jeune femme, qui aspirait à devenir avocate, explique avoir été forcée d'arrêter ses études en classe de troisième « à la suite des multiples moqueries des élèves à l'école ». Une autre a dû abandonner en classe de première à cause de problèmes de vision, compromettant son rêve d'intégrer l'armée. Ces parcours brisés ne révèlent pas d'un choix individuel, mais traduisent les limites d'un environnement scolaire et social non inclusif. Ces expériences de souffrance psychologiques affectent durablement la confiance en soi et le rapport à la formation.

La mobilité apparaît comme un facteur structurant de l'exclusion. Elle conditionne l'accès à la formation, mais aussi la régularité de la participation et la persévérance des apprenant-e-s. L'accès physique aux lieux de formation constitue la barrière la plus concrète et la plus fréquemment citée. Ce défi est particulièrement aigu pour les élèves, apprenant-e-s et apprenti-e-s résidant hors des centres urbains. Un participant souligne : « *le déplacement des personnes handicapées est vraiment difficile... il y a certains qui habitent à 6,7 voire 9 kilomètres de leur lieu d'apprentissage* ». Cette distance impose des coûts additionnels et, parfois, une dépendance totale à un accompagnateur. Une jeune femme handicapée résume cette contrainte : « *avec mon handicap, je ne peux pas me déplacer jusqu'à chez Bambi pour faire une formation* ». L'accès à l'éducation est donc directement conditionné par la capacité à surmonter des obstacles logistiques et financiers quotidiens.

La demande récurrente de formations décentralisées ou à domicile illustre l'ampleur de ce problème - « *si le projet veut former les handicapés, les formateur-trice-s devraient faire le déplacement vers leurs domiciles-* illustre l'ampleur des barrières structurelles. ».

Par ailleurs, il ne faut pas ignorer la responsabilité du système du fait que les ruptures scolaires vécues par les jeunes en situation de handicap relèvent principalement de deux défauts, parfois cumulatif. Un défaut d'inclusion du système éducatif (absence d'aménagements, tolérance des moqueries, manque de dispositifs adaptés), plutôt que de limitations individuelles et un défaut ayant trait aux facteurs sociaux, familiaux et communautaires qui influencent les trajectoires scolaires dont l'abandon.

II.2. L'influence de l'équité homme/femme sur les motivations et les opportunités

Si le handicap constitue un facteur majeur d'exclusion, les normes liées à l'équité hommes/femmes modulent de manière significative les motivations d'entrée en formation, les perspectives envisagées ainsi que les types de soutien perçus. Les motivations des jeunes filles et des jeunes garçons ne sont pas identiques. Elles sont façonnées par des normes de genre implicites, notamment en ce qui concerne les attentes familiales et sociales.

Pour les jeunes filles, l'un des attraits majeurs du PFPI est son accessibilité financière. La gratuité est perçue comme une opportunité exceptionnelle dans un contexte où les formations sont majoritairement payantes et coûteuses. Cette accessibilité ouvre la possibilité d'un parcours d'autonomisation économique et permet à certaines d'investir des filières traditionnellement masculines telles que l'électricité.

Pour les jeunes garçons, l'entrée en formation professionnelle est une voie fréquemment présentée comme une « *seconde chance* », encouragée par la pression familiale. Un jeune homme explique : « *mon père m'a donc encouragé à faire une formation pour obtenir des diplômes et avoir un meilleur avenir* ». Cette perception est souvent associée à une injonction à la réussite économique future. Toutefois, ce soutien familial s'inscrit souvent dans une logique de responsabilité future : « *ma mère m'encourage à poursuivre mes études pour que je puisse lui donner de l'argent* ». La formation est ainsi associée à un devoir implicite de contribution économique au foyer.

Ces différences révèlent que l'entrée en formation ne repose pas uniquement sur des aspirations individuelles, mais s'inscrit dans des attentes sociales différenciées selon le sexe.

II.3. La dimension régionale, un révélateur d'inégalités d'accès

Le croisement des données permet de saisir comment la situation géographique des régions amplifie les inégalités d'accès à la formation, particulièrement pour les plus vulnérables. L'accès à l'information sur les opportunités de formation n'est pas uniforme sur le territoire. Dans la région de Kolda, un représentant d'association souligne que le projet PFPI « *reste méconnu de la majorité des personnes vulnérables en situation de handicap* ». Ce qui constitue. Ce déficit informationnel constitue une inégalité d'accès à l'information qui renforce les autres formes d'exclusion. Il traduit un manque de visibilité est renforcé par des croyances locales confinant les personnes handicapées à leur domicile, comme le rapporte un témoignage : « *les populations y entretenaient la croyance que les personnes en situation de handicap devaient rester confinées chez elles* ». L'éloignement géographique se double donc d'un isolement social et informationnel.

Dans les zones rurales ou périurbaines, les obstacles financiers et logistiques constituent un frein majeur et sont exacerbés par la localisation. Les jeunes des zones rurales ou périurbaines, comme ceux venant de villages à plusieurs kilomètres, subissent de plein fouet le coût et la difficulté des transports. La proposition d'un participant de « *doter d'un centre par localité* » pour les personnes handicapées traduit

la perception d'un déficit d'infrastructures adaptées et une réponse directe à cette carence infrastructurelle. Le mode de financement des projets est également remis en cause.

À Louga, la dispersion géographique des membres d'un même groupe est identifiée comme un facteur qui « *risque de compromettre la réussite du projet* » à cause des problèmes de mobilité. Ce qui pose le défi de la viabilité des projets collectifs. Cette dispersion peut avoir un impact sur la viabilité des projets financés par le PFPI. L'analyse comparative révèle que les barrières à l'éducation et à la formation ne sont pas monolithiques. Elles s'entrecroisent et se renforcent mutuellement. Une jeune femme en situation de handicap vivant dans une zone rurale cumule plusieurs obstacles : la stigmatisation liée à son handicap, les normes de genre restrictives, l'isolement géographique, le manque d'infrastructures adaptées et les contraintes financières. Finalement, l'égalité des chances en matière d'accès à la formation suppose donc une approche différenciée et profondément inclusive, capable de reconnaître et d'intégrer ces dimensions croisées en répondant à la pluralité des défis rencontrés par chaque apprenant sur son parcours.

CHAPITRE III. HANDICAP ET SOCIÉTÉ : ANALYSE DES NORMES, BARRIÈRES ET STÉRÉOTYPES D'ÉQUITÉ HOMME/FEMME

Ce chapitre analyse les normes sociales, les stéréotypes et les barrières liés au handicap, tels que vécus et rapportés par les jeunes élèves, apprenants et apprenti-e-s en situation de handicap. L'analyse croisée met en lumière l'influence des variables liés à l'équité homme/femme (garçons vs filles) et des disparités régionales (Kolda, Louga, Kaffrine, Kaolack) afin de comprendre comment ces dimensions modulent la nature, l'intensité et l'impact des discriminations.

III.1. Stéréotypes et normes sociales : le poids du regard communautaire

Les témoignages convergent vers une réalité commune et pesante marquée par la prégnance de stéréotypes associant handicap et incapacité. Cette perception sociale du handicap est dominée par des stéréotypes d'incapacité et de dépendance, qui se traduisent par des normes d'exclusion et d'invisibilité. Ces normes agissent comme des barrières invisibles mais puissantes.

Le stéréotype le plus prégnant est celui qui associe le handicap à l'incompétence et à l'inactivité. Cette perception est si ancrée qu'elle assigne aux personnes handicapées un rôle social de dépendance et d'inactivité. Une participante exprime cette dévalorisation avec force : « *la perception que les autres ont de nous autres handicapés peut être dévalorisante, car ils estiment que nous sommes destinés à mendier* ». Cette assignation sociale à la mendicité, vécue comme une forme de mépris, constitue une barrière psychologique majeure et participe à l'internalisation du stigmat.

Dans certaines zones rurales, cette norme sociale est particulièrement forte et prend la forme d'une injonction à l'invisibilité. En règle générale, les normes sociales semblent plus rigides dans les zones rurales, accentuant l'isolement des jeunes en situation de handicap. Un témoignage dans la région de Kolda rapporte que, avant les actions de

sensibilisation, « les populations y entretenaient la croyance selon laquelle les personnes en situation de handicap devaient rester confinées chez elles, sans rien faire, ni contribuer à la vie communautaire ».

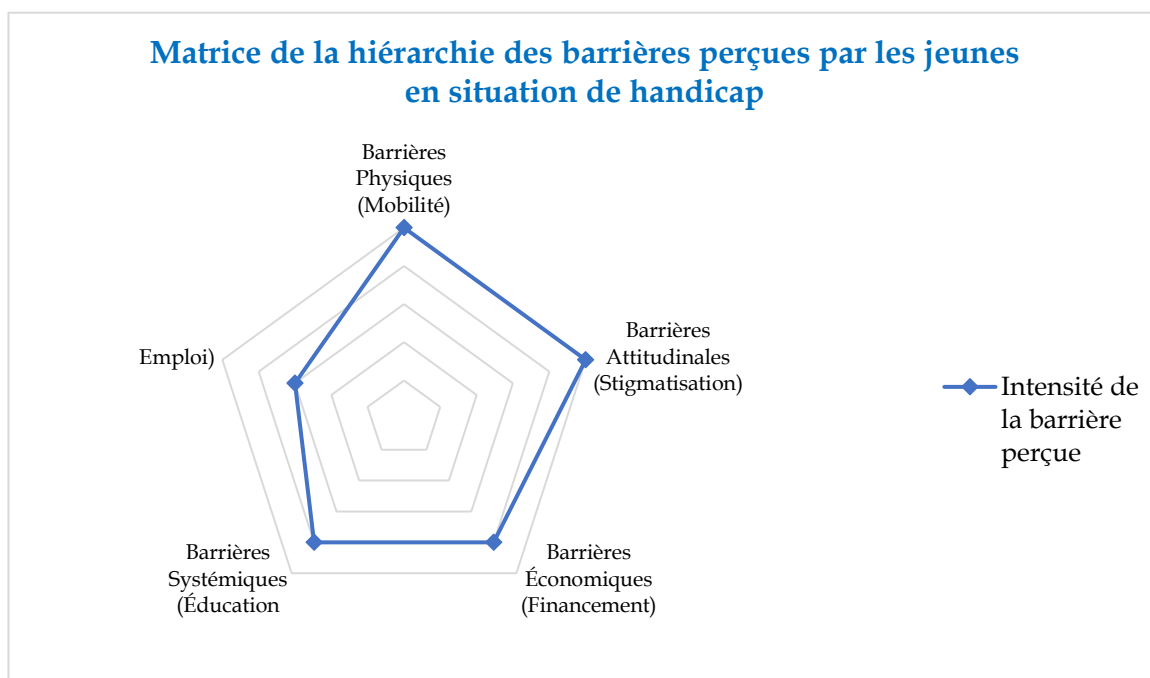
Le handicap est ainsi construit socialement comme incompatibilité avec la participation citoyenne.

III.2. Les barrières perçues, un parcours d'obstacles multiples et systémiques

Les stéréotypes et les normes sociales se matérialisent en une série de barrières concrètes dans l'éducation, l'emploi et l'accès au financement pour les jeunes en situation de handicap.

Le « regard des autres » est une barrière omniprésente et psychologiquement lourde. Un président d'association affirme : « personnellement, le seul moment où je prends vraiment conscience de mon handicap, c'est quand le regard des autres pèse sur moi ». Ce regard n'est pas neutre ; il est porteur de préjugés qui ont des conséquences directes sur la confiance en soi et les opportunités.

Sur le marché du travail, la discrimination à l'embauche et au maintien dans l'emploi est une réalité brutale. Un participant raconte : « à chaque vague de licenciements, j'étais toujours le premier à être licencié parce que je suis handicapé ». Dans l'accès au financement, le stéréotype d'incapacité nourrit une méfiance des investisseurs. Ces pratiques discriminatoires entretiennent un cercle vicieux d'exclusion économique.



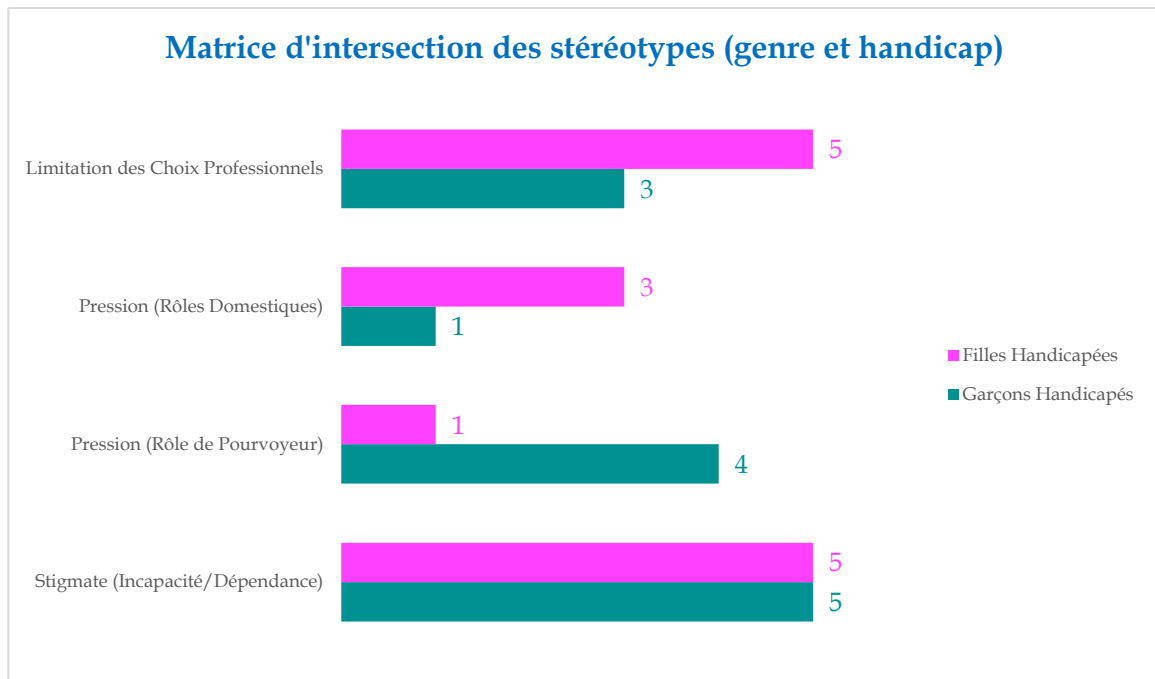
Au-delà des attitudes individuelles, c'est l'ensemble du système qui contribue à l'exclusion de nombreux jeunes qui ont été contraints d'abandonner l'école non par manque de capacités, mais à cause d'un environnement hostile : absence

d'aménagements scolaires, infrastructures inadaptées, manque de transports accessibles, etc. L'obstacle de la mobilité est aussi la barrière la plus unanimement citée, en particulier pour les jeunes résidant en périphérie. Elle est directement liée à l'insuffisance d'infrastructures et de transports adaptés

III.3. L'intersection genre et handicap

Si le handicap est le facteur premier de discrimination, d'équité homme/femme et la région viennent moduler et souvent aggraver ces barrières. Le handicap interagit différemment avec les normes régissant les rapports sociaux entre les hommes et les femmes, les garçons et les filles. Pour les garçons handicapés, le stéréotype de l'incapacité heurte de plein fouet la norme sociale de l'homme comme soutien de famille. Leur 'autonomie économique devient est une double bataille : prouver leur capacité à travailler et, par extension, affirmer leur masculinité. Le succès d'un homme handicapé capable de « *subvenir aux besoins de sa famille* » est perçu comme un exploit, une exception qui confirme la règle de l'impossibilité perçue. Cette lutte est à la fois une preuve de virilité et de légitimité sociale. Ceux qui sont dans cette perspective reste exposés aux effets psychologiques et sociaux de cette injonction à « prouver sa capacité » chez les jeunes hommes.

Pour les filles handicapées, la discrimination est cumulative et croisée. Elles sont clairement exposées à une double, voire triple discrimination (genre, handicap, contexte territorial). Elles subissent à la fois les stéréotypes autour des rapports sociaux homme/femme et ceux liés au handicap. Leurs choix professionnels sont limités à la fois par les contraintes physiques et par les normes de genre qui leur déconseillent les métiers techniques : « *la maçonnerie, la menuiserie sont faites pour les hommes* » et les orientent vers des métiers sédentaires (*commerce, élevage*). Elles sont prises dans un étau où ni les rôles traditionnels féminins (mariage, foyer) ni les aspirations professionnelles modernes ne leur semblent pleinement accessibles. Elles se trouvent confrontées à une double contrainte : assignation domestique et doute sur leurs capacités professionnelles.



À l'opposé, plusieurs jeunes filles affichent une volonté marquée de déconstruire ces barrières et barrières. Nombreuses sont celles qui investissent des domaines techniques comme l'électricité ou la climatisation. Leur discours est celui de la compétence primant sur la division sexuée du travail. Une participante déclare avec force : « *pour moi aujourd'hui, je ne vois pas un métier que l'homme peut faire et pour lequel la femme doit se sentir inapte. [...] le travail c'est le travail, chacun fait ce qu'il sent* ». Toutefois, ces postures transgressives se heurtent à des résistances sociales, y compris au sein de l'entourage : « *même pour le port des tenues [militaires] on nous dit que ce n'est pas un métier de femme* ». Malgré cela, leur détermination à choisir un métier par passion plutôt que par convention est un marqueur fort. Toutefois, ces trajectoires peuvent être socialement coûteuses et nécessitent un fort soutien.

La dimension géographique aussi joue un rôle crucial dans l'intensité des barrières perçues. En effet, l'isolement est un facteur majeur qui renforce ou atténue ces dynamiques. À Kolda, les croyances traditionnelles confinant les personnes handicapées à domicile semblent plus fortes, et l'information sur les opportunités de formation circule mal. À Louga, la dispersion géographique des membres d'un même groupe rend les projets collectifs irréalisables. Bien que les problèmes de mobilité persistent pour ceux venant des villages environnants, les centres urbains semblent offrir un environnement légèrement plus favorable. La présence de modèles de réussite et un tissu économique plus dense peuvent créer des opportunités et inspirer les jeunes.

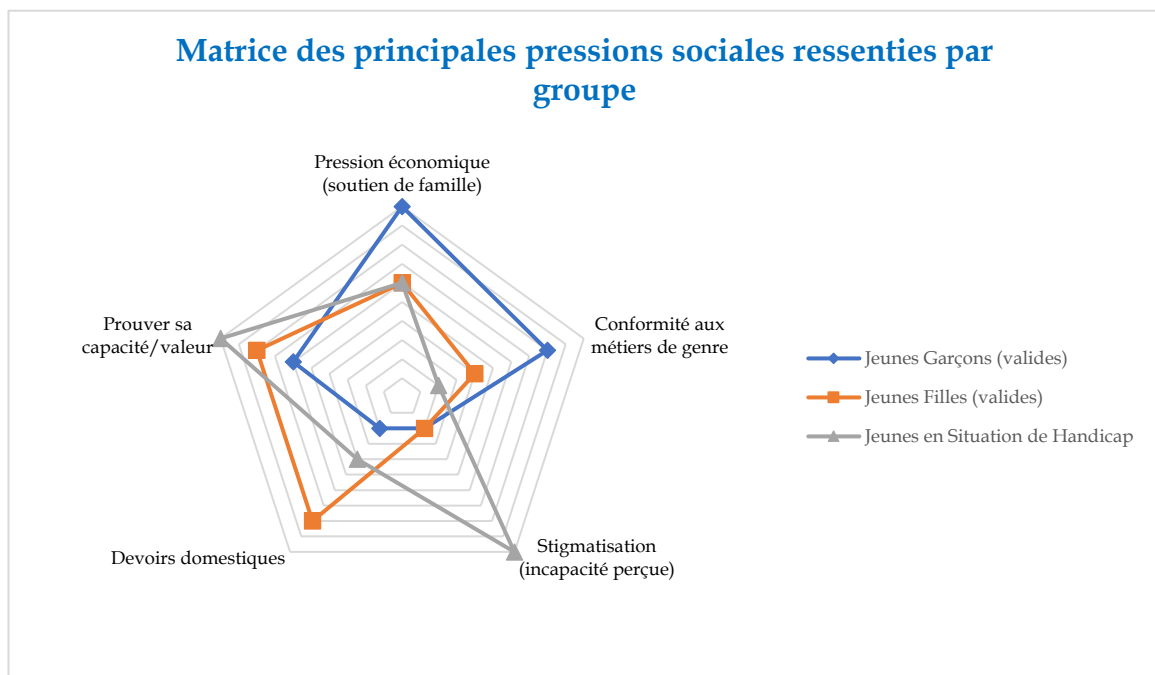
Face à cet ensemble de normes et de barrières, les jeunes en situation de handicap développent des stratégies de résilience remarquables. Leur discours est empreint d'une volonté farouche de « *retrouver confiance en soi* » et de s'affranchir de la dépendance. L'aspiration à l'autonomie financière n'est pas un simple désir de richesse, mais une quête de dignité et un moyen de « *montrer aux gens que j'ai réussi en tant qu'handicapé* ». En résumé, une issue heureuse de ces jeunes passe par une

transformation profonde de l'environnement social, qui doit cesser de voir le handicap comme une limitation pour le reconnaître comme une simple caractéristique, autour de laquelle des compétences et des projets de vie peuvent se construire. L'inclusion ne pourra être effective qu'à travers une transformation des représentations sociales et des dispositifs institutionnels.

III.4. Le poids des attentes familiales et sociales

Au-delà des métiers, les attentes sociales façonnent les responsabilités et les pressions ressenties par les jeunes, avec des nuances importantes selon le sexe. Les attentes familiales influencent fortement les trajectoires.

Chez les jeunes garçons, la réussite professionnelle est directement liée à l'obligation d'un soutien financier par la famille. Le soutien parental est souvent conditionné à cette future responsabilité. Un père encourage son fils à « obtenir des diplômes et avoir un meilleur avenir », tandis qu'une mère motive le sien « pour qu'il puisse lui donner de l'argent ». Cette pression économique fait de la formation non seulement un choix personnel, mais aussi un devoir familial, inscrivant le garçon dans un rôle de futur pourvoyeur. Aussi la pression exercée sur les jeunes garçons pour subvenir aux besoins familiaux influence fortement leurs choix et leur rapport à la formation.



Les jeunes filles aspirent également à l'autonomie financière, mais leur discours évoque souvent la contribution aux dépenses du foyer plutôt que l'indépendance individuelle : « d'être autonome dans nos maisons familiales pour pouvoir compléter les dépenses ». Cependant, cette quête d'indépendance coexiste avec la persistance des rôles domestiques traditionnels. Une participante, interrogée sur l'influence des normes et rôles préétablis pour les hommes et les femmes, répond simplement : « parfois, on cuisine, on nettoie et on fait le linge ». Elles doivent concilier réussite professionnelle et maintien des rôles traditionnels, notamment les tâches domestiques. Cet état de fait illustre la charge mentale et sociale spécifique qui pèse sur elles. Pour

les filles en situation de handicap, les contraintes sont accrues. Elles ne subissent pas simplement l'addition des discriminations liées à la répartition sociale homme/femme et au handicap. Elles font face à une configuration spécifique où handicap, genre et normes sociales restreignent fortement les choix possibles. Cette situation unique où leurs choix sont drastiquement limités par des contraintes physiques et des préjugés les cantonne à la sphère domestique et à la dépendance. Pour le PFPI et les acteurs de l'insertion, comprendre cette intersectionnalité est crucial pour développer des accompagnements qui ne se contentent pas de former, mais qui luttent activement contre l'ensemble des barrières, visibles et invisibles, qui entravent le parcours de ces jeunes.

Globalement, ce chapitre met en lumière une réalité sociale complexe et stratifiée, où le handicap ne constitue pas seulement une condition physique ou cognitive, mais un véritable construit social façonné par des stéréotypes d'incapacité et de dépendance profondément enracinés. Les témoignages recueillis auprès des jeunes en situation de handicap révèlent un système de barrières multiples et systémiques - psychologiques, infrastructurelles, économiques et culturelles - qui s'articulent en un cercle vicieux d'exclusion. Ces obstacles se manifestent aussi bien dans l'accès à l'éducation et à l'emploi que dans la sphère symbolique du regard communautaire, lequel assigne aux personnes handicapées un rôle social de marginalité et d'invisibilité, particulièrement accentué dans les zones rurales comme Kolda ou Kaffrine. Loin d'être uniformes, ces dynamiques varient selon le contexte territorial, l'isolement géographique jouant un rôle amplificateur décisif dans l'intensité des discriminations vécues.

L'analyse intersectionnelle révèle par ailleurs que le genre vient redoubler et complexifier les effets du handicap, exposant les filles à une discrimination cumulative qui les prive simultanément des rôles traditionnels féminins et des aspirations professionnelles modernes, tandis que les garçons se trouvent soumis à une injonction de performance économique heurtant de plein fouet leur identité masculine. Pourtant, face à cet environnement hostile, de nombreux jeunes, et notamment des jeunes femmes, font preuve d'une résilience remarquable, portée par une quête de dignité et d'autonomie qui transcende les assignations sociales. Cette résistance individuelle, aussi admirable soit-elle, ne saurait suffire : elle appelle une transformation profonde et concertée des représentations collectives et des dispositifs institutionnels, seule voie vers une inclusion véritablement effective et équitable.

CHAPITRE IV. LEADERSHIP ET SOUTIENS

L'insertion professionnelle des jeunes élèves, apprenant-e-s et apprenti-e-s ne dépend pas uniquement de l'acquisition de compétences techniques. Elle est profondément façonnée par l'écosystème social dans lequel les jeunes évoluent, notamment les soutiens familiaux, les figures de référence et les réseaux formels ou informels auxquels ils et elles ont accès.

Ce chapitre analyse les dynamiques de leadership, l'influence des rôles modèles, la nature des soutiens et la structure des réseaux. De prime abord, faisons une distinction analytique entre les différents types de soutiens qui sont évoqués. Les soutiens informels impliquent la famille et l'entourage immédiat. Les soutiens symboliques font référence aux rôles modèles. Les soutiens structurés quant à eux concernent les réseaux, les programmes et les organisations.

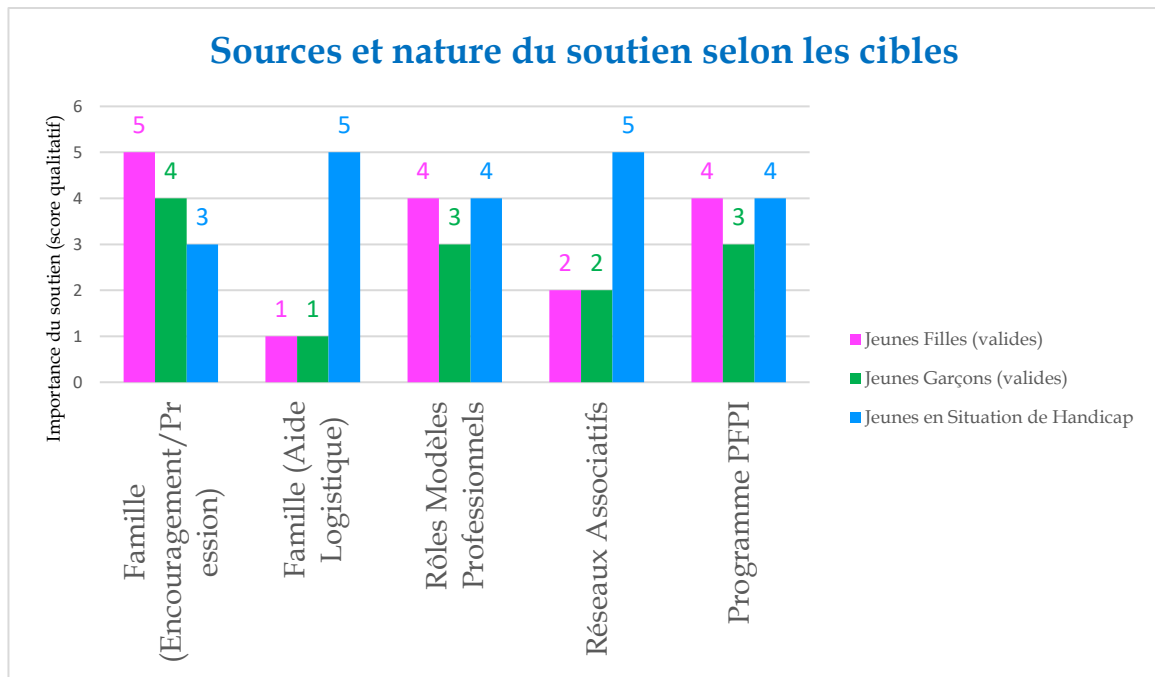
A travers le prisme du sexe, du handicap et du contexte régional, nous mettons en lumière à la fois les leviers d'émancipation et les mécanismes de reproduction des inégalités qui influencent les trajectoires de ces jeunes.

IV.1. Le soutien familial : un pilier central aux formes multiples

Le soutien familial constitue un facteur central mais différencié, tant dans son intensité que dans ses modalités, selon le sexe et la situation de handicap aussi.

Loin d'être uniforme, il se décline en encouragement moral, en accompagnement matériel ou en assistance logistique, révélant des rapports différenciés à l'autonomie et à la mobilité. Les jeunes filles bénéficient également d'un fort soutien familial, fréquemment cité comme un levier d'encouragement à la persévérance. Le soutien accordé aux jeunes filles, bien que fort, reste souvent conditionné par une négociation avec les normes sociales (choix de filière, respectabilité, projection matrimoniale), ce qui permettrait d'éviter une lecture trop linéairement positive. Il est majoritairement incarné par des figures féminines de l'entourage proche - mères, grands-mères - qui jouent un rôle déterminant dans la valorisation des ambitions scolaires et professionnelles. Ce soutien contribue à légitimer l'engagement des jeunes filles dans des filières techniques traditionnellement masculinisées et favorise leur projection dans des parcours d'autonomie personnelle et économique.

Toutefois, il s'inscrit souvent dans un équilibre fragile entre encouragement à l'émancipation et négociation avec les normes sociales de genre encore prégnantes.



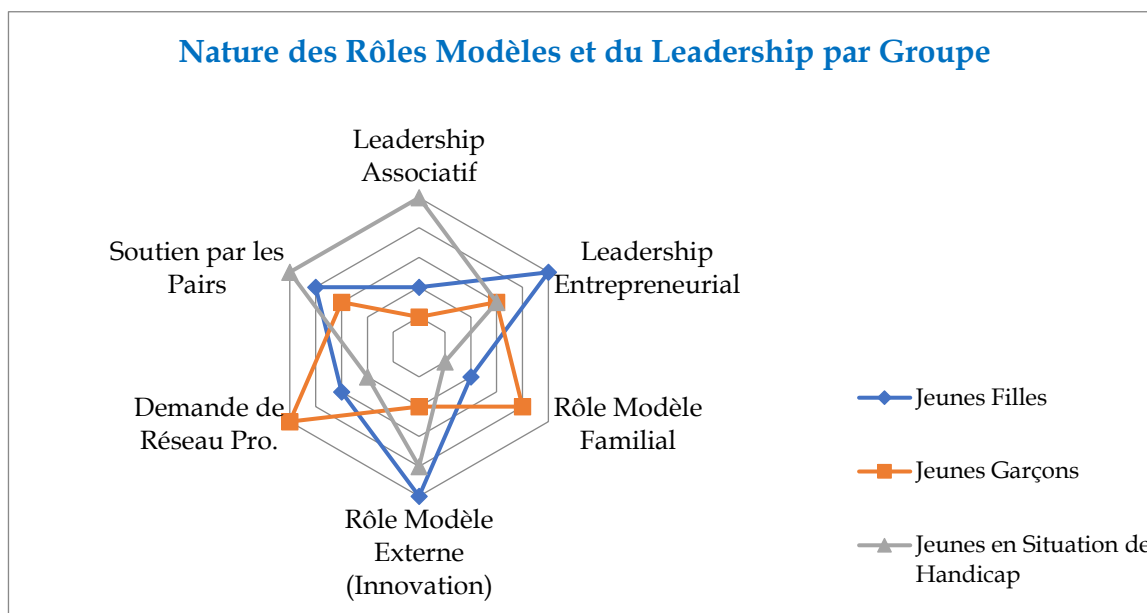
Pour les jeunes en situation de handicap, le soutien familial prend une dimension plus opérationnelle et indispensable. Il ne se limite pas à un encouragement moral, mais se traduit par une assistance physique et logistique continue, notamment pour pallier les obstacles liés à la mobilité et à l'accessibilité. La famille devient alors le premier – et parfois le seul – réseau de soutien effectif, conditionnant l'accès même à la formation. Comme l'illustre ce témoignage : « moi je suis handicapée et c'est mon petit frère qui m'accompagne partout où je vais. Sans cet accompagnement, l'accès même à la formation serait impossible ». Cette réalité met en évidence un transfert de responsabilité vers la sphère privée, révélateur des limites des dispositifs institutionnels en matière d'inclusion et d'accessibilité.

IV.2. Rôles modèles et leadership : Entre inspiration individuelle et dynamiques collectives

Les figures inspirantes jouent un rôle central dans la construction des aspirations professionnelle et dans l'émergence de postures de leadership. Ils permettent aux jeunes de se projeter dans des trajectoires jusque-là perçues comme inaccessibles et contribuent à redéfinir les possibles sociaux.

Les jeunes filles accordent une importance particulière aux rôles modèles féminins qui ont réussi dans des domaines non traditionnels. L'exemple de « Kiné », une femme entrepreneure en électricité à Kaffrine, est cité comme une source d'inspiration majeure : « elle a une petite entreprise [...] Elle monte aussi sur les poteaux ». Ces figures incarnent des ruptures symboliques fortes avec les assignations de rôles et responsabilités entre les hommes et femmes et participent à élargir le champ des possibles professionnels pour les jeunes filles, en prouvant que les barrières sociales à l'équité homme/femme peuvent être surmontées. Pour les personnes handicapées, le rôle modèle est avant tout celui ou celle qui a accédé à une autonomie économique et sociale malgré les préjugés. L'exemple de Bamba Wade, décrit comme quelqu'un qui « possède sa calèche et qui arrive à subvenir aux besoins de sa famille », est perçu

comme une réussite exceptionnelle, un exploit qui défie la perception sociale de l'incapacité. Ces parcours inspirants, bien que porteurs d'espoir, sont souvent considérés comme des exceptions, ce qui souligne la persistance de représentations sociales négatives associées au handicap.



Le PFPI apparaît comme un catalyseur majeur de leadership, bien que ses effets se manifestent différemment selon les profils. Chez les jeunes filles, il favorise l'émergence d'un leadership entrepreneurial affirmé. Plusieurs participantes se projettent comme futures « *chefes d'entreprise* », exprimant une volonté de créer d'emplois et de contribuer à « *réduire le taux de chômage* » : « *le PFPI nous a aidés à devenir des leaders [...] il nous a permis de devenir entrepreneurs* ».

Chez les jeunes en situation de handicap, le leadership prend davantage une forme collective et associative. Les témoignages mettent en lumière des structures organisées, avec des instances de représentation claires (présidences régionales et départementales, sections féminines) : « *Notre groupe rassemble plusieurs catégories de personnes en situation de handicap [...] le tout coordonné par un président régional, un président départemental et une section féminine* ». Ce leadership collectif constitue un outil de solidarité, de plaidoyer et d'entraide, permettant de défendre des intérêts communs et de renforcer la visibilité sociale des personnes handicapées.

Dans tous les cas, le leadership collectif observé chez les jeunes en situation de handicap constitue un levier stratégique pour le plaidoyer, la reconnaissance sociale et l'influence sur les politiques locales d'insertion.

Il faut par ailleurs noter que les enseignants et formateurs constituent des figures de soutien majeures, se positionnant immédiatement après les parents dans l'accompagnement de leurs parcours. A Kolda, ce soutien se manifeste principalement à travers un encadrement pédagogique renforcé au sein des établissements, ainsi que par des conseils et encouragements visant à susciter un intérêt pour les disciplines émergentes, en particulier les matières scientifiques.

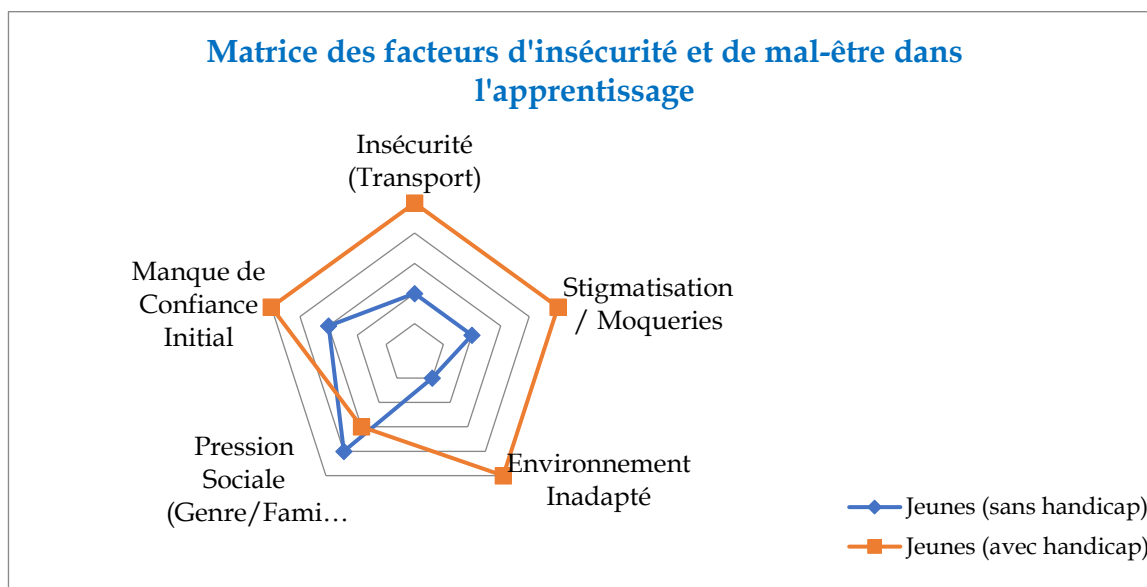
IV.3. Sécurité, confiance et soutien social

L'efficacité d'un programme de formation ne se mesure pas seulement à la qualité de ses contenus pédagogiques, mais aussi à sa capacité à créer un environnement sécurisant, à renforcer la confiance des élèves, apprenti-e-s et apprenant-e-s et à activer des mécanismes de soutien social adaptés.

Ce chapitre analyse les dimensions psychosociales de l'expérience des jeunes dans le PFPI, en mettant en lumière la manière dont la sécurité, la confiance en soi et les réseaux de soutien influencent leurs parcours, selon le sexe, la situation de handicap et le contexte territorial.

IV.4. La sécurité psychologique : faire face au regard social

L'environnement d'apprentissage du PFPI est globalement perçu par les élèves, apprenant-e-s et apprenti-e-s comme bienveillant et favorable à l'expression de soi. Les jeunes filles, soulignent notamment que le programme leur a permis d'« oser parler de [leurs] problèmes », marquant une rupture avec des espaces éducatifs plus normatifs ou disqualifiants. Toutefois, cette sécurité psychologique reste fragile et constamment mise à l'épreuve par des facteurs sociaux externes, en particulier pour les groupes stigmatisés. Pour les jeunes en situation de handicap, la principale source d'insécurité réside dans la stigmatisation sociale. Les souvenirs de « multiples moqueries des élèves » dans les parcours scolaires antérieurs demeurent prégnants et continuent d'affecter l'estime de soi. Au sein de la société, ces jeunes se heurtent à des représentations dévalorisantes qui renforcent leur sentiment de vulnérabilité.



Pour les jeunes filles et garçons, la sécurité psychologique est également traversée par les normes sociales en lien avec l'équité homme/femme. Certains jeunes hommes engagés dans des métiers perçus comme féminins sont constamment exposés aux stigmates, comme l'illustre le cas d'un jeune homme en restauration qui dit se sentir jugé « efféminé ». A l'inverse, les jeunes filles sont fréquemment découragées de s'orienter vers des métiers techniques. Ces expériences montrent que l'environnement de formation et d'apprentissage doit être pensé comme un espace actif de

déconstruction des stéréotypes, et non comme un simple cadre neutre. Enfin, la question de la sécurité dépasse la dimension psychologique pour devenir un enjeu physique majeur pour les personnes en situation de handicap. Là où l'accès aux centres de formation constitue pour la majorité des jeunes une simple contrainte logistique, il représente pour les jeunes en situation de handicap, un risque réel, lié aux conditions de déplacement, d'accessibilité et d'accompagnement.

IV.5. La confiance en soi par la compétence et l'autonomie

Le PFPI apparaît comme un outil puissant de renforcement et reconstruction de la confiance en soi, bien que les points de départ et les mécanismes de cette transformation diffèrent profondément selon les profils. Pour l'ensemble des jeunes, l'acquisition d'une compétence professionnelle est une source de fierté et de valorisation personnelle. Les jeunes filles, en particulier, tirent une grande confiance de leur capacité à maîtriser un métier, surtout lorsqu'il est socialement perçu comme non traditionnel. L'une d'elles, formée en électricité, se décrit comme « *dynamique et valorisée* ». La perspective de devenir entrepreneure et de « *créer sa propre entreprise* » renforce ce sentiment d'autonomie et de bien-être. Pour les personnes en situation de handicap, la confiance en soi prend une dimension plus profonde, souvent décrite comme un acte de résistance face à l'exclusion.

Le programme leur permet de passer d'une situation d'inactivité ou de dépendance à un statut de personne productive et reconnue. Un témoignage le résume bien : « *aujourd'hui, les personnes formées exercent diverses activités [...] Elles ont retrouvé confiance en elles* ». L'objectif exprimé n'est pas seulement économique, mais aussi symbolique : « *montrer aux gens que j'ai réussies en tant que (personne) handicapée* » et « *avoir le même mental que les personnes valides* ». Ces propos révèlent l'intériorisation des normes dominantes de performance et la nécessité constante de prouver sa légitimité.

IV.6. Des soutiens sociaux inégaux et variables

Le bien-être des élèves, apprenti-e-s et apprenant-e-s est inextricablement lié à la densité et à la qualité des soutiens sociaux mobilisables dont ils bénéficient. Cet écosystème de soutien varie selon le sexe, la situation du handicap et le milieu de vie géographique. La famille (père, mère, grand-mère, frère, oncle, tante, grand père) constitue la première source de soutien pour l'ensemble des jeunes. Cependant, sa forme diffère. Pour les jeunes garçons et filles non handicapés, ce soutien est principalement moral, parfois financier, et s'accompagne d'une injonction forte et constante à réussir et à « *préserver dans les études* ». Il joue un rôle stabilisateur, mais peut également générer une pression supplémentaire.

L'accompagnement quotidien – comme celui du petit frère qui conduit son aîné à l'école coranique ou au centre de formation – est une condition indispensable à toute participation. Ce type de soutien révèle à la fois la solidarité familiale et la dépendance structurelle créée par l'insuffisance des dispositifs publics d'accessibilité. Au-delà de la famille, d'autres structures jouent un rôle crucial. Le PFPI, plus qu'un lieu de formation, se distingue comme un espace central de soutien social et de bien-être. Il favorise les interactions entre pair-e-s, la cohésion de groupe et l'entraide, à travers des

initiatives telles que les « caisses d'épargne de classe » et les jeux de rôle visant à encourager les jeunes à « oser parler ». Ces pratiques contribuent à renforcer le sentiment d'appartenance et à rompre l'isolement.

Pour les personnes handicapées, les associations locales jouent un rôle fondamental. Elles constituent des relais d'information, des espaces de solidarité et des plateformes de plaidoyer, renforçant la capacité collective à faire face aux obstacles sociaux et institutionnels.

IV.7. Une insertion professionnelle confrontée a des barrières structurelles

Malgré les acquis en termes de compétences et de confiance en soi, l'insertion professionnelle demeure un parcours semé d'embûches, marqué par des discriminations systémiques, particulièrement pour les personnes en situation de handicap.

Pour ces dernières, le diplôme ne constitue pas une garantie d'accès à l'emploi. La discrimination à l'embauche est fréquemment évoquée, tout comme les difficultés d'accès au crédit, les bailleurs de fonds se montrant plus réticents à financer des projets portés par des personnes handicapées. L'entrepreneuriat apparaît moins comme un choix que comme une stratégie de contournement de la discrimination dans un marché du travail perçu comme hostile.

Les jeunes garçons non handicapés, moins exposés à la discrimination directe, expriment quant à eux un besoin accru de mise en relation avec le monde professionnel. Leur demande de connexions avec les entreprises est claire : « *Il faut nous mettre en contact avec les entreprises pour trouver du travail plus facilement* ». Cela souligne l'importance de renforcer les réseaux professionnels et les partenariats entre le PFPI et le secteur privé afin de faciliter la transition vers l'emploi.

IV.8. Sécurité et bien-être comme conditions de l'insertion inclusive

L'analyse démontre que la sécurité psychologique, la confiance en soi et le soutien social constituent des conditions essentielles du bien-être et de la réussite des parcours de formation et d'insertion des élèves apprenant-e-s et apprenti-e-s. Ces dimensions sont particulièrement déterminantes pour les jeunes en situation de handicap, confrontés à une insécurité physique, à une stigmatisation sociale persistante et à des barrières structurelles qui dépassent largement la sphère individuelle.

Si tous les jeunes partagent une même aspiration à l'autonomie économique et sociale, les chemins pour y parvenir sont profondément inégaux. Le handicap apparaît comme le facteur le plus structurant des trajectoires, créant des barrières systémiques souvent plus déterminant encore que celles liées à l'équité homme/femme, notamment lorsqu'il se conjugue à d'autres vulnérabilités, comme le milieu rural. Une jeune femme handicapée en milieu rural cumule ainsi les obstacles liés au sexe, au handicap et au contexte territorial.

Ainsi, la sécurité et le bien-être ne doivent pas être considérés comme des effets secondaires des programmes de formation, mais comme des leviers centraux d'une insertion professionnelle réellement inclusive et durable.

IV.9. Du leadership individuel aux leviers institutionnels

L'analyse des soutiens familiaux, des rôles modèles et des formes de leadership montre que ces dynamiques jouent un rôle compensatoire essentiel face aux inégalités structurelles qui entravent l'insertion professionnelle des jeunes, en particulier des jeunes filles et des jeunes en situation de handicap. Elles contribuent à renforcer la confiance en soi, à élargir les aspirations et à structurer des réseaux de solidarité.

Cependant, ces leviers demeurent largement dépendants de ressources informelles et ne peuvent, à eux seuls, garantir une inclusion durable. Leur efficacité reste conditionnée par l'existence de dispositifs institutionnels capables de relayer, soutenir et amplifier ces dynamiques à travers des mesures concrètes d'accessibilité, d'accompagnement et de reconnaissance du leadership des jeunes.

Ces éléments constituent des axes clés pour transformer les initiatives individuelles et communautaires en véritables moteurs de changement structurel.

CHAPITRE V. QUELQUES LEVIERS D'ACTION POUR UNE INSERTION INCLUSIVE ET DIFFÉRENCIÉE

L'ensemble des analyses thématiques menées sur les données converge vers un constat central : l'insertion professionnelle ne peut être durablement efficace si elle se limite à la simple transmission de compétences techniques. Les parcours des jeunes élèves, apprenant-e-s et apprenti-e-s sont structurés par des barrières multiples – matérielles, sociales, symboliques et institutionnelles – qui affectent différemment les jeunes filles, les jeunes garçons et les personnes en situation de handicap.

Pour être réellement inclusive, l'action doit donc adopter une approche différenciée, capables de répondre aux besoins spécifiques des groupes les plus vulnérables tout en agissant sur les mécanismes structurels qui produisent les inégalités qui façonnent les parcours des jeunes élèves, apprenant-e-s et apprenti-e-s. Cette synthèse identifie les principaux leviers d'action qui émergent des données collectées. Les données recueillies permettent d'identifier plusieurs leviers d'action prioritaires.

V.1. Garantie d'une accessibilité matérielle, financière et territoriale effective

L'accessibilité constitue un préalable non négociable à l'inclusion. Les témoignages montrent que l'inaccessibilité physique, géographique ou financière est un facteur d'exclusion majeur, particulièrement pour les personnes en situation de handicap et pour les jeunes vivant en zone rurale.

Une stratégie inclusive implique :

- ✓ L'adaptation des infrastructures aux besoins des personnes en situation de handicap (mobilité, sécurité, aménagements spécifiques) en
- ✓ La prise en compte des contraintes territoriales (distance, transport, saisonnalité) ;
- ✓ L'anticipation des risques liés aux déplacements pour les publics les plus vulnérables.

L'accessibilité ne doit pas être pensée comme une mesure corrective ponctuelle, mais comme un principe structurant du dispositif.

V.2. Réduction des barrières financières, y compris les coûts indirects

La gratuité formelle de la formation ne suffit pas à garantir l'égalité d'accès. Les coûts indirects (transport, matériel, restauration, frais administratifs) constituent des barrières significatives pour les familles à faible revenu et pour les personnes en situation de handicap. Il apparaît nécessaire de :

- ✓ Systématiser les aides au transport pour les jeunes les plus vulnérables ;
- ✓ Supprimer ou compenser les frais annexes ;
- ✓ Envisager des mécanismes de soutien ciblés pour les jeunes cumulant plusieurs facteurs de vulnérabilité (genre, handicap, ruralité).

Cette approche différenciée permettrait de réduire l'auto-exclusion et l'abandon précoce.

V.3. Institutionnalisation des rôles modèles et le mentorat

Les chapitres précédents ont montré l'impact transformateur des rôles modèles, notamment féminins et issus du handicap, dans la redéfinition des aspirations professionnelles.

Il est recommandé d'intégrer formellement la promotion de rôles modèles dans la stratégie du PFPI à travers :

- ✓ L'organisation régulière de sessions de mentorat ;
- ✓ La mise en réseau des apprenant-e-s avec des professionnel-le-s inspirant-e-s ;
- ✓ La production de supports de communication valorisant des trajectoires de réussite diversifiées pour inspirer les nouveaux élèves, apprenant-e-s et apprenties ;
- ✓ La reconnaissance et la valorisation du leadership associatif des personnes en situation de handicap.

Cette stratégie contribue non seulement à renforcer la motivation individuelle, à transformer les représentations sociales au sein des communautés mais aussi à valoriser le leadership associatif des personnes handicapées.

V.4. Mise en place d'un dispositif structuré de soutien psychosocial

La sécurité psychologique et la confiance en soi apparaissent comme des facteurs déterminants de la réussite. Or, les jeunes issus de groupes stigmatisés sont exposés à l'auto-censure, à la dévalorisation et à la pression sociale.

Il est donc recommandé de :

- ✓ formaliser un système de mentorat continu et de soutien psychosocial structuré ;
- ✓ intégrer des modules de développement personnel et de renforcement de l'estime de soi ;
- ✓ former les encadrants à l'accompagnement psychosocial et à la gestion des discriminations ;
- ✓ créer des espaces sécurisés d'expression et d'écoute ;
- ✓ renforcer la sécurité physique et psychologique dans les dispositifs de formation ;
- ✓ intégrer des approches psychosociales et de déconstruction des stéréotypes de genre et de handicap ;
- ✓ structurer des mécanismes de soutien social et d'accompagnement vers l'emploi, en particulier pour les jeunes en situation de handicap ;
- ✓ développer des partenariats avec le secteur privé et des dispositifs de financement inclusifs ;

Un tel dispositif permettrait de consolider les acquis techniques par un renforcement durable des capacités psychosociales.

V.5. Renforcement des partenariats avec le secteur privé et lutte contre la discrimination

L'accès à l'emploi reste entravé par des discriminations, en particulier pour les personnes en situation de handicap. Par ailleurs, les jeunes expriment un besoin clair de mise en relation avec les entreprises.

Une stratégie proactive pourrait inclure :

- ✓ le développement de conventions formelles avec des entreprises locales ;
- ✓ la mise en place de stages, d'apprentissages ou de périodes d'immersion ;
- ✓ la sensibilisation des employeurs aux enjeux d'inclusion et de non-discrimination ;
- ✓ la promotion d'exemples d'employeurs inclusifs.

Cette approche permettrait de transformer l'environnement économique local plutôt que d'en subir les contraintes.

V6. Réforme et Adaptation les mécanismes de financement

L'accès au crédit constitue un obstacle majeur pour les jeunes souhaitant entreprendre, particulièrement pour les personnes en situation de handicap.

Les modalités de financement gagneraient à être :

- ✓ plus flexibles et adaptées aux réalités des micro-projets ;
- ✓ accompagnées d'un suivi technique post-financement ;
- ✓ sensibles aux biais discriminatoires dans l'évaluation des dossiers ;
- ✓ combinées à des mécanismes de garantie ou de cofinancement pour réduire la perception de risque.

V7. Un financement inclusif est un maillon essentiel pour transformer les compétences acquises en opportunités économiques réelles.

Les leviers identifiés montrent que l'inclusion ne peut être obtenue par une approche uniforme. Elle nécessite une action différenciée, sensible aux intersections entre genre, handicap et territoire.

Si la formation technique constitue la base, c'est l'articulation entre accessibilité matérielle, soutien psychosocial, transformation des normes sociales, partenariats économiques et financement inclusif qui conditionne l'efficacité réelle du dispositif.

L'enjeu n'est donc pas seulement d'insérer des jeunes sur le marché du travail, mais de contribuer à la transformation progressive des structures sociales qui produisent leur exclusion.

CHAPITRES VII : RECOMMANDATIONS

À l'issue de cette étude, plusieurs recommandations peuvent être faites. Les analyses convergent vers la nécessité de renforcer ou d'ajuster les approches actuelles afin de garantir une insertion professionnelle réellement inclusive et équitable. Les résultats mettent en évidence des inégalités persistantes, particulièrement pour les jeunes femmes et les jeunes en situation de handicap, dont les parcours sont marqués par des vulnérabilités intersectionnelles liées au genre, au handicap et au contexte territorial. Les recommandations ci-après s'articulent autour de trois niveaux complémentaires :

1. les approches programmatiques à renforcer ou adapter,
2. les outils opérationnels de mise en œuvre sensibles à l'équité homme/femme et au handicap,
3. un dispositif de suivi-évaluation capable de mesurer les changements structurels et sociaux induits par les interventions.

VII.1. Les approches à renforcer et à adapter

Face à la diversité des besoins et des réalités vécues par les jeunes, une approche uniforme apparaît insuffisante. Il est essentiel d'adopter une stratégie inclusive et différenciée, capable de répondre aux obstacles spécifiques rencontrés par les jeunes femmes et les jeunes en situation de handicap. La programmation inclusive garantit que les interventions atteignent tous les publics, en particulier les jeunes femmes et les jeunes en situation de handicap. Ces groupes, souvent confrontés à des défis intersectionnels liés à l'équité homme/femme et à l'accessibilité, requièrent des stratégies renforcées et adaptées afin de promouvoir leur pleine participation, leur autonomie et leur pouvoir d'agir. Les actions proposées ci-dessous visent à combler les lacunes identifiées, à renforcer les capacités des structures d'accueil et d'accompagnement, et à favoriser un environnement où chaque jeune, quelle que soit sa situation, peut s'épanouir et contribuer activement à la société.

VII.1.1. Les approches à renforcer

Certaines approches existantes constituent des leviers pertinents mais nécessitent d'être consolidées et systématisées :

- Sensibilisation et formation du personnel : renforcer les capacités des équipes d'intervention sur les enjeux intersectionnels (équité homme/femme + handicap) afin d'assurer un accompagnement respectueux, non discriminant et adapté aux besoins spécifiques des jeunes.
 - ✓ Accessibilité universelle : intégrer de manière systématique l'accessibilité physique (rampes, sanitaires adaptés, sécurité des déplacements) et numérique (outils et plateformes inclusives) dans tous les programmes et infrastructures.
 - ✓ Mentorat par des pair-e-s : développer des dispositifs de mentorat impliquant des jeunes femmes et des jeunes handicapé-e-s comme

pairs/paires-accompagnateur-trice-s, afin de favoriser l'identification, la confiance en soi et le partage d'expériences vécues.

VII.1.2. Les approches à adapter

D'autres modalités d'intervention doivent être ajustées pour mieux répondre aux réalités des publics ciblés :

- ✓ Communication inclusive : adapter les supports et les messages (braille, langage simple, supports visuels, audio, langue des signes) et les canaux de communication pour qu'ils soient accessibles afin de garantir l'accès à l'information pour tous les profils.
- ✓ Activités participatives non stigmatisantes : concevoir des activités permettant à ces jeunes de contribuer selon leurs capacités, sans assignation ni exposition à des formes de stigmatisation ou de mise à l'écart.
- ✓ Soutien psychosocial ciblé : proposer un accompagnement émotionnel et psychosocial personnalisé, tenant compte des expériences de discrimination (e.g., discrimination multiple, estime de soi) , de la pression sociale et des enjeux d'estime de soi, en particulier pour les jeunes cumulant plusieurs vulnérabilités.
- ✓ implication les acteurs influents dans l'environnement de la jeune.
- ✓

VII.1.3. Les stratégies supplémentaires proposées

Pour renforcer l'impact global des interventions, plusieurs stratégies transversales sont recommandées :

- ✓ Partenariats avec des associations spécialisées : Collaborer étroitement avec des organisations expertes sur la question du handicap et des droits des femmes afin de bénéficier de compétences techniques, d'un ancrage communautaire et d'une meilleure légitimité sociale.
- ✓ Évaluations régulières des besoins : Mettre en place des mécanismes de feedback continu permettant d'ajuster les services et activités en temps réel en fonction de l'évolution des besoins et des contraintes des jeunes.
- ✓ Autonomisation économique adaptée : Intégrer des formations professionnelles et des opportunités génératrices de revenus tenant compte des capacités diverses des contraintes de mobilité et des opportunités locales.

Ces ajustements favoriseront une inclusion effective et une réponse aux besoins spécifiques de ces groupes.

VII.2. Les outils de mise en œuvre sensibles à l'équité homme / femme et au handicap

Pour garantir l'efficacité et l'équité des interventions auprès des jeunes, il est impératif de déployer des outils de mise en œuvre qui intègrent une approche

sensible à l'équité homme/femme et au handicap. Ces outils doivent permettre non seulement d'identifier et d'atteindre les publics les plus vulnérables ou marginalisés, mais aussi d'assurer un accompagnement adapté, une formation inclusive et une communication accessible. Leur conception et leur utilisation stratégique sont essentielles pour transformer les principes d'inclusion en actions concrètes et mesurables, répondant aux besoins spécifiques des jeunes femmes et des jeunes en situation de handicap.

VII.2.1. Les outils de ciblage et d'identification

- ✓ Questionnaires et enquêtes inclusifs : Outils disponibles en formats multiples (audio, braille, numérique accessible, langage simplifié) intégrant des données systématiquement désagrégées par sexe et type de handicap.
- ✓ Cartographie participative : ateliers impliquant directement les jeunes concerné-e-s dans l'identification des besoins, des contraintes et des ressources locales à l'aide de supports adaptés (cartes tactiles, dessins, outils numériques accessibles).
- ✓ Partenariats avec des organisations représentatives : collaboration avec des associations de femmes et de personnes handicapées pour garantir un ciblage pertinent, éthique et respectueux.

VII.2.2. Les outils d'accompagnement personnalisé

- ✓ Plans d'accompagnement individualisé (PAI) : outils modulables définissant des objectifs SMART adaptés aux capacités, aspirations et contraintes de chaque jeune.
- ✓ Mentorat par pair-e-s formé-e-s : dispositifs de jumelage s'appuyant sur des mentor-e-s formé-e-s aux enjeux d'équité homme/femme et du handicap, utilisant des guides d'entretien et de suivi adaptés.

VII.2.3. Les outils de formation et de renforcement des capacités

- ✓ Modules de formation accessibles : contenus en ligne et en présentiel intégrant des sous-titrages, transcriptions disponibles, compatibilité avec les technologies d'assistance.
- ✓ Kits pédagogiques tactiles et visuels : supports physiques adaptés (maquettes, illustrations en relief) pour faciliter l'apprentissage en situation de formation en présentiel.
- ✓ Évaluations formatives inclusives : méthodes d'évaluation (quiz et mises en situation) offrant différentes modalités d'expression (orale, écrite, gestuelle) afin de ne pas pénaliser certains profils.

VII.2.4. Les outils de communication et de sensibilisation

- ✓ Supports multiformats : brochures en braille, supports versions audio, vidéos en langue des signes et sous-titrées, infographies à contraste élevé.
- ✓ Campagnes inclusives : implication directe des jeunes femmes et des jeunes en situation de handicap dans la conception des messages et le choix des canaux de diffusion.

VII.3. La mise en place d'un dispositif de suivi-évaluation

L'opérationnalisation des principes d'équité homme/femme et d'inclusion nécessite un dispositif de suivi-évaluation capable de mesurer non seulement les résultats, mais aussi les transformations sociales induites par le projet.

Ce dispositif doit permettre d'analyser les évolutions en matière de relations de pouvoir, d'accès aux ressources, de confiance en soi et de niveau d'autonomie de différents sous-groupes, en particulier les plus marginalisés.

Par ailleurs, les ajustements proposés ci-dessous s'appuient sur une batterie d'indicateurs sensibles à l'équité homme/femme et au handicap, des méthodes de collecte désagrégées et une approche de suivi résolument participative. Chaque indicateur est défini pour en clarifier la mesure et l'interprétation.

VII.3.1. Les modes de collecte de données désagrégées

- ✓ Collecte désagrégée systématique : méthodologie qui consiste à catégoriser et enregistrer toutes les données quantitatives (participation, accès, résultats) selon des variables clés - sexe, âge, type de handicap, et milieu (rural/urbain) - dès la phase de collecte initiale.
- ✓ Groupes focus homogènes : méthode qualitative qui consiste à organiser des discussions qualitatives avec des groupes de participant-e-s partageant une caractéristique principale commune (ex. : uniquement des jeunes femmes handicapées visuelles) afin de favoriser la parole libre et approfondie sur des sujets sensibles et obtenir des témoignages riches sans la pression d'un groupe mixte.

Ces recommandations soulignent que l'inclusion ne peut être atteinte par des ajustements marginaux. Elle requiert une transformation des approches, des outils et des systèmes de suivi afin de répondre à la complexité des parcours des jeunes.

En intégrant de manière transversale l'équité homme/femme et le handicap, le PFPI peut renforcer son impact, non seulement en termes d'insertion professionnelle, mais aussi en tant que levier de justice sociale et de transformation durable des normes et des pratiques.

VII.3.2. Tableau synthétique des Indicateurs genrés et handicap

Le tableau ci-après propose un ensemble d'indicateurs genrés et sensibles au handicap, conçus pour appuyer le suivi opérationnel des activités du PFPI. Organisés selon les niveaux de processus, de résultats et d'impacts, ces indicateurs permettent de suivre concrètement la participation, la rétention, l'insertion et les changements observés chez les bénéficiaires.

La désagrégation par sexe, âge, type de handicap et zone d'intervention facilite l'identification rapide des groupes rencontrant des difficultés spécifiques. Cet outil vise à soutenir la prise de décision, l'ajustement des actions sur le terrain et l'amélioration continue des pratiques inclusives du programme.

Catégorie	Indicateurs	Définition	Mode de calcul	Utilité / interprétation
PROCESSUS	Taux de participation désagrégé	Pourcentage de participation aux activités, ventilé par sexe, âge, type de handicap et région	$(\text{Nb de participants du sous-groupe X} / \text{Nombre Total des participant-e-s}) * 100$ <i>Calculé pour chaque sous-groupe.</i>	Permet d'Identifier les sous-groupes sous-représentés. Des écarts importants signalent des barrières d'accès à la participation (accessibilité, normes sociales, contraintes familiales, horaires, sécurité).
	Taux d'accès aux formations	Proportion de jeunes d'un sous-groupe spécifique ayant effectivement intégré une formation.	$(\text{Nb de jeunes du sous-groupe X ayant débuté} / \text{Nb total de jeunes du sous-groupe X identifiés et éligibles}) * 100$	Mesure l'effectivité de l'accès aux services. Un taux faible pour un groupe révèle des obstacles à l'inscription (information, critères d'éligibilité, distance, acceptation familiale)
	Taux de complétion des programmes	Pourcentage de participants d'un sous-groupe ayant terminé la formation avec succès et obtenu la certification.	$(\text{Nb de jeunes du sous-groupe X certifiés} / \text{Nb de jeunes du sous-groupe X ayant débuté}) * 100$	Apprécie la rétention et l'adéquation du dispositif. Un faible taux de complétion pour un groupe pointe des difficultés structurelles (charge domestique, contraintes économiques, inadaptation de pédagogie, de contenu ou d'environnement)
	Taux d'insertion professionnelle	Pourcentage de bénéficiaires ayant accédé à un emploi ou une activité	$(\text{Nb de jeunes du sous-groupe X insérés} / \text{Nb total de jeunes du sous-groupe X})$	Mesure l'efficacité directe du programme sur l'autonomie économique. Met en lumière les inégalités structurelles d'accès au marché du travail selon le sexe et le handicap.

RÉSULTATS		génératrice de revenus jugée stable dans les 6 mois post-formation.	ayant complété le programme) * 100	
	Écart de revenus médians	Différence de revenu médian entre un groupe de référence (ex : hommes sans handicap) et un groupe cible (ex : femmes handicapées).	Revenu médian du Groupe de référence A - Revenu médian du Groupe cible B	Quantifie objectivement les inégalités économiques persistantes et permet d'identifier des situations de discriminations salariales pour un travail de valeur comparable ou de segmentation professionnelle.
	Indice d'autonomie décisionnelle	Score composite mesurant la capacité des jeunes femmes à prendre des décisions concernant l'utilisation de leurs revenus, la santé, la formation et la participation sociale.	Enquête par échelle standardisée (1-10) sur plusieurs dimensions, puis Calcul de la moyenne par sous-groupe	Capture un changement qualitatif profond dans l'autonomisation individuelle et l'évolution des rapports d'équité homme/femme au sein du foyer et de la communauté.
IMPACTS	Évolution des représentations sociales	Changement dans la proportion de la communauté exprimant des attitudes favorables à l'emploi des femmes et des personnes handicapées	Comparaison avant/après. (% favorable après - % favorable avant)	Apprécie l'effet transformateur du projet sur les normes sociales, qui est la condition essentielle d'un changement durable au-delà des bénéficiaires directs.
	Indice d'inclusion des entreprises partenaires	Score synthétique évaluant les politiques et pratiques des entreprises partenaires en matière de non-	Audit via une grille de critères objectifs (ex : aménagements, politique RH, pratiques inclusives). Attribution d'un score sur 100	Mesure et encourage la transformation des pratiques institutionnelles des partenaires, garantissant la durabilité de l'inclusion dans l'écosystème économique local.

Analyse genre et handicap avec une approche centrée sur la jeune femme

		discrimination et d'accessibilité		
--	--	--------------------------------------	--	--

- *Sous-groupe X : Se réfère à une combinaison spécifique des variables de désagrégation (ex : « jeunes femmes de 18-25 ans avec un handicap physique en milieu rural »).*
- *Revenu médian : Valeur qui sépare la moitié supérieure de la moitié inférieure de la distribution des revenus. Plus robuste que la moyenne face aux valeurs extrêmes*
- *Représentations sociales : Mesurées via des enquêtes d'opinion anonymes pour garantir des réponses sincères*

CONCLUSION

Les analyses développées tout au long de ce rapport mettent en évidence des avancées notables en matière d'équité homme/femme et d'inclusion du handicap dans le cadre du PFPI, tout en soulignant des limites persistantes qui entravent encore la pleine effectivité des dispositifs existants. Si les outils et mécanismes actuels de facilitation, d'accompagnement et de formation ont permis d'élargir l'accès, d'amorcer des changements de perception et de générer des effets positifs, ils demeurent insuffisamment adaptés à la diversité des trajectoires, aux contraintes socio-économiques et aux besoins spécifiques des jeunes femmes, notamment en milieu rural ou parmi celles confrontées à des handicaps sensoriels ou physiques. Cette tension entre volonté inclusive et capacités opérationnelles constitue un enjeu central du programme. Au regard de ce diagnostic, il apparaît impératif d'engager une évolution stratégique des approches du PFPI vers une approche résolument centrée sur les bénéficiaires, et plus spécifiquement sur les jeunes femmes (« Young Women Centered Design »), en intégrant leurs trajectoires, leurs temporalités et leurs contraintes dès la phase de design des parcours de formation et d'insertion. Cette orientation implique la mise en place de modules de formation adaptés, de parcours différenciés véritablement inclusifs et de dispositifs d'accompagnement flexibles, capable de répondre aux contraintes liées au genre, au handicap et aux dynamiques familiales. Il ne s'agit pas uniquement d'ajuster les outils existants, mais de transformer la logique d'intervention afin de rendre l'inclusion effective et non simplement déclarative ou circonstancielle.

Le renforcement des capacités des acteurs impliqués constitue un second levier clé identifié par l'analyse. Les Partenaires opérationnels, les équipes de mise en œuvre et les institutions locales doivent être davantage outillés et accompagnés pour intégrer de manière cohérente et opérationnelle les approches intersectionnelles à l'équité homme/femme, au handicap et à l'âge, tant dans la planification que dans l'exécution des activités. Cette montée en compétences, indispensable pour réduire l'écart observé entre les cadres normatifs et les pratiques de terrain, doit s'accompagner d'un effort soutenu de coordination et de responsabilisation collective, afin d'ancrer durablement les pratiques inclusives au-delà des exigences des bailleurs.

Par ailleurs, l'amélioration du dispositif de suivi-évaluation constitue également un enjeu stratégique. Le rapport insiste sur la nécessité d'une désagrégation plus fine et systématique des données par sexe, âge, type de handicap et zone d'intervention, combinée à l'introduction d'indicateurs qualitatifs, permettant de documenter les effets réels du programme sur l'autonomisation, le pouvoir d'agir et les normes sociales. Le suivi ne doit pas seulement mesurer des résultats chiffrés, mais documenter les changements sociaux et les dynamiques de pouvoir à l'œuvre afin de soutenir l'ajustement continu des actions et renforcer la redevabilité du programme.

Enfin, l'analyse souligne l'importance de l'innovation dans les modalités d'accompagnement et d'un ancrage poussé des actions dans les dynamiques locales.

La création d'espaces sécurisés pour les jeunes femmes, le renforcement du travail avec les familles et les communautés, ainsi que la consolidation de partenariats ciblés avec des employeurs engagés dans des pratiques inclusives, constituent des leviers déterminants pour favoriser une insertion professionnelle durable.

À plus long terme, la mise en œuvre cohérente et articulée de l'ensemble de ces recommandations permettra au PFPI de garantir l'atteinte des objectifs quantitatifs ambitieux du PFPI, mais aussi de positionner le programme comme une référence en matière d'inclusion transformatrice. En contribuant significativement à nourrir les politiques publiques nationales en faveur de l'équité homme/femme et des droits des personnes handicapées, le PFPI dispose d'opportunité stratégique : celle de transformer des défis structurels en leviers de changement durable, équitable, inclusif et socialement ancré.

En capitalisant sur les enseignements de cette analyse, le programme pourra non seulement améliorer l'impact de ses interventions, mais également contribuer de manière structurante aux politiques nationales en faveur de l'équité homme/femme et des droits des personnes en situation de handicap, faisant ainsi de l'inclusion un principe opérationnel et une norme partagée.

ANNEXES

GUIDE D'ENTRETIEN ACTEUR-TRICE-S INSTITUTIONNEL-LE-S

I. Questions d'identification

Kaffrine	1
Kolda	2
Louga	3
Administration centrale	4

L' interviewé travaille

<u>Ministère de la Formation Professionnelle et technique</u> DGFPT DA DI DPSE Responsable Genre	1
<u>Ministère de l'Éducation Nationale</u> DEMSG DPRE Responsable Genre	2
Ministère de l'Agriculture, de la Souveraineté Alimentaire et de l'Élevage	3
Ministère de la Santé	4
<u>Inspecteur d'Académie</u> IA Point focal du PFPI Responsable Genre	5
<u>Inspecteur d'Éducation et de Formation</u> IEF Point focal PFPI Responsable Genre	6
Direction de l'Action sociale	7

II. Généralités

Q1. Comment votre institution intègre-t-il les objectifs d'équité femme/homme et d'inclusion du handicap dans ses programmes de formation et d'employabilité des jeunes ?

Q2. Quelles priorités institutionnelles ou plans stratégiques soutiennent l'intégration de l'équité femme/homme et du handicap dans les interventions menées, notamment dans le cadre du PFPI ?

Q3. Comment votre institution prend-elle en compte la voix et les expériences des jeunes femmes, notamment celles issues de milieux défavorisés ou en situation de handicap, dans la conception ou l'évaluation des programmes ?

Q4. Quelles sont les principales parties prenantes internes et externes avec lesquelles vous collaborez sur ces questions ?

Q5. Quelles sont, selon vous, les avancées récentes et les défis persistants en matière d'accès, de participation et de réussite des jeunes femmes et des jeunes en situation de handicap dans les parcours de formation et d'emploi ?

Q6. Quels dispositifs existent (ou pourraient être envisagés) pour renforcer le pouvoir d'agir, la participation et le leadership des jeunes femmes dans les structures de formation ou d'insertion ?

Q7. Quels besoins de renforcement des capacités identifiez-vous au niveau institutionnel pour améliorer l'intégration de l'équité femme/homme et du handicap ?

III. Questions spécifiques sur l'équité femme/homme

Q8. Quelles normes et représentations liées au genre influencent la conception et la mise en œuvre de votre politique/programme en matière de formation professionnelle et technique et d'insertion ?

Q9. Quels obstacles structurels ou socioculturels freinent l'accès, la participation et la réussite des jeunes femmes et des jeunes hommes à une formation professionnelle et technique de qualité dans le formel et le non-formel ? Et comment votre institution les adresse-t-elle ?

Q10. Utilisez-vous les mécanismes d'accompagnement post-formation existants pour faciliter leur insertion professionnelle ?

Q11. Quelles mesures concrètes ou actions ciblées avez-vous mis en œuvre pour promouvoir l'équité dans la participation, le maintien et la réussite des jeunes femmes et hommes ?

Q12. Comment les outils et procédures actuels (enrôlement, accompagnement, formation, suivi, etc.) prennent-ils en compte les besoins différenciés entre les jeunes femmes et jeunes hommes ?

Q13. Quelles actions de communication et de sensibilisation promeuvent l'équité femme/homme et combattent les stéréotypes dans les établissements et zones d'intervention ?

Q14. Comment vos activités contribuent-elles à transformer les **normes sociales** et à promouvoir des modèles positifs d'égalité dans les établissements et communautés d'intervention ?

Q15. Quels mécanismes de suivi permettent d'évaluer l'impact des actions sur l'autonomisation économique et sociale des jeunes femmes ?

Q16. Quelles améliorations recommanderiez-vous pour les phases futures du PFPI afin d'intensifier les résultats genrés et l'équité ?

IV. Questions spécifiques sur le handicap

Q17. Comment votre institution appréhende-t-elle l'inclusion des jeunes en situation de handicap dans les parcours de formation et d'insertion professionnelle, notamment dans le PFPI ?

Q18. Quels obstacles spécifiques rencontrent les jeunes en situation de handicap dans l'accès à l'éducation, à la formation professionnelle et à l'emploi ? Quelles réponses institutionnelles existent pour les surmonter ?

Q19. Quelles adaptations ou aménagements raisonnables (infrastructures, matériels pédagogiques, communication, procédures) avez-vous mis en place (ou prévoyez-vous de mettre en place), pour favoriser l'inclusion du handicap ?

Q20. Quels dispositifs de ciblage, d'accompagnement et de suivi existent pour les jeunes handicapés ? Comment sont-ils suivis et évalués ?

Q21. Comment les partenariats avec les OPH ou acteur-trice-s spécialisées contribuent-ils à l'inclusion des jeunes en situation de handicap ? Comment ces collaborations pourraient-elles être renforcées / améliorées ?

Q22. Comment évaluez-vous et prenez-vous en compte les besoins spécifiques des jeunes filles en situation de handicap, notamment en matière d'accès, de sécurité et de bien-être ?

Q23. Quels indicateurs et données désagrégées utiles (sexe, âge, type de handicap, milieu, etc.) collectez-vous ? Comment ces données sont-elles exploitées et utilisées pour orienter vos décisions et ajuster les interventions ?

Q24. Quelles améliorations opérationnelles recommanderiez-vous pour renforcer l'intégration des jeunes en situation de handicap - en particulier des jeunes femmes handicapées- dans les outils de mise en œuvre, les systèmes de suivi et les modalités de financement ?

Q25. Lors de la conception ou de la révision des outils et dispositifs, les jeunes en situation de handicap – en particulier les jeunes femmes – sont-elles consultées ou impliquées ? Si oui, sous quelle forme ?

Q26. Avez-vous des exemples de pratiques innovantes ou de partenariats qui facilitent l'accès, le maintien et la réussite des apprenant-e-s handicapé-e-s dans la formation professionnelle et technique, y compris l'apprentissage ?

V. Approche Intersectionnelle genre et handicap et recommandations

Q27. Comment votre institution prend-elle en compte les situations où les inégalités de genre se combinent à d'autres formes de vulnérabilité (handicap, pauvreté, milieu rural, etc.) ?

Q28. Quelles seraient, selon vous, les trois priorités à mettre en œuvre pour renforcer une approche réellement centrée sur la jeune femme, inclusive et durable dans la formation professionnelle et l'insertion ?

Q29. Quelles mesures pourriez-vous mettre en place pour garantir le Do No harm⁵ auprès des cibles ?

⁵ **N.B.** Le D No Harm est un concept qui vise à s'assurer que les interventions, malgré leurs bonnes intentions, ne contribuent pas à aggraver les conflits ou les problèmes sociaux, économiques et environnementaux, mais qu'elles cherchent plutôt à les atténuer

30. Quels types d'appuis ou de capacités institutionnelles seraient nécessaires ?

GUIDE D'ENTRETIEN CHEF-FE ÉTABLISSEMENT

II. Questions d'identification

Kaffrine	1
Kolda	2
Louga	3
Administration centrale	4

III. Perceptions et normes liées au genre

Q1. Comment décririez-vous la place des jeunes filles et des jeunes femmes dans votre établissement en matière d'accès à la formation, de participation et d'opportunités d'employabilité ?

- Exemples/Détails : taux de présence, répartition par filière, niveau de réussite, engagement dans la vie scolaire...

Q2. Quelles politiques, pratiques ou cultures internes dans votre établissement favorisent l'équité femme/homme ? (Ex. : procédures d'orientation, encadrement des filles, dispositifs de prévention du harcèlement, encadrement mixte, etc.)

Q3. Quels mécanismes de ciblage ou de suivi utilisez-vous pour garantir une participation équitable des filles, des femmes et des hommes (par exemple quotas de candidatures, sensibilisation, orientation, tutorat, mentorat, parrainage, etc.) ?

Q4. Quelles difficultés ou contraintes spécifiques observez-vous chez les jeunes femmes pour suivre ou terminer leur formation (préjugés, sécurité, responsabilités familiales, précarité, accès aux ressources ?

Q5. Comment votre établissement aborde-t-il les questions d'équité femme/homme dans le processus d'orientation, les contenus pédagogiques, les outils de communication et les méthodes d'évaluation ? (Ex. : images utilisées, exemples dans les cours, posture des formateurs, mixité dans les travaux pratiques...)

Q6. Quelle approche de mobilisation communautaire mettez-vous en œuvre pour le respect des choix d'orientation des jeunes femmes et jeunes hommes ? (Jeunes femmes souhaitant s'inscrire dans des filières dominées par les hommes et vice versa) ?

Q7. Avez-vous remarqué des pratiques qui excluent ou favorisent les jeunes femmes, notamment celles en situation de handicap ? Lesquelles ? Comment ? Pourquoi ?

Q8. Quelles formations ou appuis complémentaires (par exemple en leadership, entrepreneuriat, numérique, développement personnel) seraient utiles pour renforcer les compétences et l'autonomie des jeunes femmes dans votre établissement ?

Q9. Pouvez-vous partager un exemple de réussite ou de transformation positive liée à l'intégration du genre dans votre établissement ? Et un exemple de défi qui reste à surmonter ?

Q10. Pouvez-vous décrire un constat ou un fait surprenant, concernant les attitudes ou comportements liés au genre, que vous avez observé parmi les élèves, le personnel ou les parents dans votre contexte ?

Q11. Pouvez-vous me dire comment et le pourquoi, certaines pratiques excluent ou favorisent les jeunes femmes – notamment celles en situation de handicap".

Q12. Quelles actions concrètes peu coûteuses pourraient être mises en place rapidement pour promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons dans votre établissement ?

Q13. Comment l'impact des actions en faveur de l'équité homme/femme est-il mesuré dans votre établissement aujourd'hui (indicateurs, outils de suivi, feedback des jeunes, retours des parents, etc.) ?

Q14. Comment l'équité femme/homme a été prise en compte dans le plan d'action de votre établissement ?

IV. Perceptions et normes liées au handicap

Q15. Dans votre établissement, comment les jeunes personnes en situation de handicap participent-elles aux formations et aux activités d'employabilité ? (Sont-ils bien accueillis ? Accompagnés ? Intégrés dans les mêmes filières ?)

Q16. Quelles aménagements ou accommodations raisonnables sont disponibles pour faciliter la participation des apprenti-e-s, apprenant-e-s, étudiants ou stagiaires en situation de handicap (infrastructures, matériel, contenus pédagogiques, communication, posture du personnel, etc.) ?

Q17. Quels obstacles institutionnels ou logistiques freinent l'inclusion des jeunes en situation de handicap ? (Accessibilité, attitudes, ressources, formation du personnel, etc.)

Q18. Comment collaborez-vous avec les services sociaux, les organisations de personnes handicapées (OPH) ou les structures d'appui locales pour soutenir ces jeunes en situation de handicap ?

Q19. Avez-vous des exemples de bonnes pratiques ou de difficultés récurrentes rencontrées dans l'accompagnement des jeunes en situation de handicap dans les parcours de formation de votre établissement ?

Q20. Quelles ressources supplémentaires (humaines, financières, pédagogiques) seraient essentielles pour accroître l'accès, la participation et le succès des jeunes en situation de handicap dans votre établissement ?

Q21. Comment le handicap a été pris en compte dans le plan d'action de votre établissement ?

Q22. Comment la direction du centre soutient-elle les initiatives pour encourager la participation des filles et jeunes femmes dans les métiers traditionnellement masculins (techniques et industrielles) ?

V. Approche centrée sur la jeune femme et inclusion intersectionnelle

Q23. Dans quelle mesure votre établissement prend-il en compte les **besoins spécifiques des jeunes filles en situation de handicap** (en matière de sécurité, d'accessibilité, de santé, de communication, etc.) ?

Q24. Comment la voix et les **expériences des jeunes femmes** – en particulier celles en situation de handicap – sont-elles recueillies ou prises en compte dans la gestion de l'établissement ou dans la conception des activités ?

Q25. Quelles **initiatives ou partenariats** pourraient être développés pour renforcer la participation, la visibilité et le leadership des jeunes femmes (y compris handicapées) dans votre établissement ?

VI. Recommandations

Q26. Quelles actions concrètes proposeriez-vous pour renforcer l'inclusion et l'équité femme/homme, en particulier pour les jeunes filles et jeunes femmes handicapées dans les établissements et les filières ciblées par le PFPI ?

Q27. Quels indicateurs et données désagrégées jugez-vous nécessaires pour suivre les progrès en matière d'égalité femme/homme et incluant le handicap (par exemple par sexe, âge, type de handicap, taux d'accès, taux de réussite, taux d'emploi, etc.) ? Quels modes de collectées de ces données avez-vous mis à disposition ?

Q28. Quelles seraient, selon vous, les **conditions de réussite** d'une approche réellement **centrée sur la jeune femme** dans votre établissement ?

GUIDE D'ENTRETIEN ENSEIGNANT-E / FORMATEUR-TRICE / MAITRE-SSE ARTISAN

I. Questions d'identification

Kaffrine	1
Kolda	2
Louga	3
Administration centrale	4

II. Perceptions, normes et pratiques liées au genre

Q1. Dans vos cours, ateliers, programmes ou activités d'apprentissage, comment intégrez-vous la dimension genre (exemples utilisés, répartition des tâches, langage, participation des filles jeunes femmes dans les activités de classe et les activités extra curriculaires, interactions entre filles et garçons, etc.) ?

Avez-vous reçu une formation spécifique ?

Q2. Quels obstacles observez-vous pour l'accès, la participation ou la réussite des jeunes filles et femmes, notamment dans certaines filières dites masculines (métiers techniques, agricoles, industriels, artisanaux, etc.) ?

Q3. Comment accompagnez-vous les jeunes femmes qui doivent concilier formation et responsabilités familiales ou culturelles ? Quelles solutions ou appuis seraient utiles ?

Q4. Quelles ressources pédagogiques ou supports vous manquent pour rendre vos enseignements, cours ou ateliers plus sensibles à l'équité femme/homme et plus inclusifs (supports, matériel, formation, exemples de rôles modèles, etc.) ?

Q5. Avez-vous des exemples de pratiques inclusives ou de stratégie pédagogique qui ont particulièrement favorisé la participation ou la réussite des jeunes femmes ?

Q6. Comment collaborez-vous avec les familles, les communautés ou les employeurs pour encourager les jeunes femmes à s'inscrire, à poursuivre leur formation et à s'insérer professionnellement ?

Q7. Comment percevez-vous la **motivation, la confiance et le leadership** des jeunes femmes et des jeunes hommes dans vos classes ou ateliers, notamment en ce qui concerne les jeunes femmes inscrites dans des filières par les hommes et les hommes inscrits dans des filières dominées par les femmes ? Quelles actions pourraient les renforcer ?

Q8. Quelles améliorations institutionnelles ou pédagogiques proposerez-vous pour renforcer l'équité femme/homme au sein du PFPI (contenus, horaires, encadrement, suivi, etc.) ?

Q9. Pouvez-vous décrire un constat, une situation, réussite ou difficulté qui vous a marqué sur les questions de genre dans votre contexte ?

Q10. Quelles actions concrètes peu coûteuses pourraient être mises en place rapidement pour promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons dans votre environnement d'apprentissage ?

Q11. Comment l'impact des actions portant sur l'équité femme/homme est-il mesuré dans votre établissement aujourd'hui ? Comment les inspecteurs ou responsables pédagogiques suivent-ils les pratiques et actions liées à l'équité femme/homme et à l'inclusion du handicap ?

III. Perception et normes liées au handicap sur les pratiques pédagogiques et l'accompagnement

Q12. Accueillez-vous actuellement des **jeunes en situation de handicap** dans vos cours ou ateliers ? Si oui, comment adaptez-vous vos supports, méthodes et évaluations pédagogiques pour les apprenant-e-s en situation de handicap ?

Q13. Quels types d'aménagements ou adaptations raisonnables utilisez-vous ou souhaiteriez-vous utiliser pour améliorer leur apprentissage (outils, gestes, rythme, accompagnement) ?

Q14. Comment sensibilisez-vous les autres apprenant-e-s et le personnel à l'inclusion et au respect des jeunes en situation de handicap ?

Q15. Quelles difficultés rencontrez-vous pour accompagner les jeunes en situation de handicap dans les parcours métiers ou dans leur insertion professionnelle (barrières physiques, communication, attitudes, ressources) ?

Q16. Quelles collaborations, appuis ou opportunités de renforcement de capacités (services sociaux, OPH, structures spécialisées, partenaires du PFPI) seraient utiles pour améliorer l'inclusion dans votre cadre d'enseignement ou d'apprentissage ?

Comment la direction du centre soutient-elle les initiatives pour encourager la participation des filles et jeunes femmes dans les métiers traditionnellement masculins (techniques et industrielles) ?

IV. Approche centrée sur la jeune femme et intersectionnalité

Q17. Dans votre expérience, quelles **spécificités ou vulnérabilités** observez-vous chez les **jeunes filles en situation de handicap** ? Quelles réponses pédagogiques ou sociales seraient adaptées à leurs besoins ?

Q18. Comment donnez-vous la parole aux jeunes femmes pour qu'elles puissent **exprimer leurs besoins, difficultés ou propositions** au sein de la classe ou de l'atelier ?

Q19. Comment les jeunes femmes peuvent-elles jouer un rôle actif (ex. : leadership, tutorat, mentorat, entraide, innovation) dans vos activités pédagogiques ?

V. RECOMMANDATIONS

Q20. Quelles actions prioritaires proposeriez-vous pour renforcer l'inclusion et l'égalité de genre des jeunes filles et jeunes femmes handicapées dans les établissements et les filières ciblées par le PFPI ?

Q21. Quels indicateurs et informations de suivi seraient utiles pour mesurer les progrès genrés et incluant le handicap (par exemple taux d'accès, taux de participation, taux de réussite, taux d'emploi, taux de satisfaction, etc.) ?

GUIDE D'ANIMATION GENRE POUR LES JEUNES FILLES ET JEUNES FEMMES

0. Questions d'identification

Kaffrine	1
Kolda	2
Louga	3

I. Aspirations et parcours

Q1. Pouvez-vous partager ce qui vous a amenée à participer au PFPI ou à suivre votre formation actuelle ?

Q2. Quelles sont vos aspirations professionnelles ou rêves d'avenir à court et moyen terme ?
→ Comment pensez-vous que le fait d'être une fille ou une jeune femme influence ces choix ?

Q3. Dans quelles filières ou métiers vous voyez-vous réussir ? et qu'est-ce qui vous encourage ou vous freine dans ces choix ?

Q4. Qui, dans votre entourage (famille, ami-e-s, enseignant-e-s, formateurs, mentor-e-s) vous soutiennent le plus dans vos projets professionnels ?

Relance 1: En quoi ce soutien vous aide à avancer ?

Relance 2: Quel type de soutien?

Q5. Si vous pensez à votre parcours jusqu'ici, quel a été **le plus grand défi à surmonter** ?

Q6. Si quelqu'un vous disait que "ce métier n'est pas pour une fille", comment réagiriez-vous ?

II. Normes, attentes ou pressions sociales

Q7. Quelles **attentes sociales ou familiales** pèsent sur les filles et les jeunes femmes dans votre communauté (études, travail, mariage, responsabilités familiales, mobilité) ?

→ Relance 1: Comment les ces attentes influencent-elles vos choix d'activités extracurriculaires, de leadership ou de participation en classe, de formation ou de carrière ?

→ R2: Pouvez-vous raconter une situation où une norme sociale liée au genre a influencé une décision importante pour vous.

Q8. Avez-vous déjà ressenti des pressions pour choisir certaines filières ou métiers plutôt que d'autres (plus sûres ou moins risquées) parce que vous êtes une fille ? Si oui, comment ces pressions se matérialisent-elles ? Quels effets cela a-t-il eu sur vous ?

Relance 1 : Quels messages entendez-vous dans votre famille, votre entourage ou votre communauté sur ce qui est "approprié" pour une fille/femme dans le domaine de l'éducation et du travail ?

Q9. Quels **obstacles principaux** les filles rencontrent-elles pour accéder à certaines formations, stages ou emplois ?

Q10. Dans votre environnement (au centre, dans votre famille ou votre quartier), il arrive que certaines personnes pensent que certains métiers sont réservés aux hommes ou aux femmes. Qu'est-ce qu'on pourrait faire, selon vous, pour changer ces façons de penser ou encourager tout le monde à choisir librement son métier ?

III. Sécurité, confiance et environnement d'apprentissage

Q11. Vous sentez-vous en sécurité dans vos lieux de formation et d'apprentissage (classes, ateliers, stages, trajets) et lors des activités pratiques ?

→ Qu'est-ce qui vous fait vous sentir en sécurité ou non ?

→ Qu'est-ce qui vous aide à avoir confiance en vous, à oser parler, à vous sentir légitime ?

Q12. Quelles conditions ou pratiques dans les cours vous aident à vous sentir valorisée et crédible en tant que participante ?

Q13. Avez-vous déjà été témoins ou victimes de moqueries, de harcèlement ou de discrimination au cours de votre formation ?

→ Merci de décrire l'expérience que vous avez vécue.

→ Comment cela a-t-il été géré ?

Q14. Quelles actions concrètes pourraient améliorer votre sécurité, votre confiance et votre bien-être dans les cours et les ateliers ?

Q15. Qui devrait être impliqué pour garantir un environnement d'apprentissage sûr et inclusif (enseignants, pairs, direction, famille, etc.) ?

IV. Leadership, voix et participation

Q16. Comment êtes-vous impliquées dans les processus décisionnels et souhaitez-vous l'être davantage ? Comment ? Si non, pourquoi ?

Q17. Dans quelles activités ou structures (clubs, projets, mentorats) aimeriez-vous avoir plus de responsabilités ou de leadership ?

Q18. Qu'est-ce qui vous aiderait à prendre la parole plus facilement en classe ou dans les projets collectifs ?

Q19. Comment les enseignants et les formateurs peuvent-ils mieux valoriser vos talents et vos idées en tant filles ?

Q20. Pouvez-vous décrire une expérience positive où vous vous êtes sentie écoutée, respectée ou fière de vous ?

→ Pourquoi était-ce important pour vous ?

Q21. Quelles ressources ou formations vous seraient utiles pour développer vos compétences et votre leadership (ex. : mentorat, prise de parole, confiance en soi, gestion du stress, orientation, modèles, échanges entre filles, infrastructures adaptées, entrepreneuriat) ?

V. Accès, opportunités et insertion professionnelle

Q22. Quels sont les services et opportunités disponibles en matière de formation et d'emploi que vous connaissez ?

Q23. Pensez-vous y avoir les mêmes opportunités que les garçons pour les stages, les formations ou les emplois ? Pourquoi ou pourquoi pas ?

Q24. Pensez-vous que les filles en situation de handicap ont les mêmes opportunités que les autres ?

Q25. Quelles difficultés spécifiques rencontrez-vous pour accéder à certaines formations, stages, emplois ou financements pour l'entrepreneuriat ?

Q26. Quelles autres difficultés rencontrez-vous en tant que filles (violence, discrimination, manque de soutien familial, pression sociale) ?

Q27. Quelles **initiatives ou accompagnements** du PFPI ont le plus contribué à votre progression ?

Q28. Quelles solutions simples et peu coûteuses pourraient aider le maintien des jeunes femmes dans l'éducation et la formation professionnelle et technique et à mieux assurer leur insertion professionnelle ?

Q29. Si vous avez déjà eu une occasion manquée, qu'aurait-il fallu pour que vous puissiez la saisir ?

Q30. Quelles collaborations avec les familles, les communautés, les établissements ou les entreprises vous semblent les plus utiles pour faciliter l'insertion professionnelle des jeunes femmes ?

VI. Rôles, images, modèles féminins et soutiens

Q31. Connaissez-vous des femmes modèles ou inspirantes dans votre entourage, chez vos enseignantes, dans la communauté ou dans les médias ?

→ Pourquoi vous inspirent-elles ?

Q32. Quelles **initiatives ou espaces de solidarité** entre filles (groupes de discussion, mentorat, entraide) existent dans votre établissement ou communauté ?

→ Quelles **nouvelles formes de soutien** aimeriez-vous voir mises en place (groupes de parole, mentorat, parrainage) ?

→ Si vous deviez présenter votre parcours à d'autres filles pour les motiver, que diriez-vous ?

Q33. Comment les images de femmes dans les métiers techniques ou non-traditionnels influencent-elles votre vision de l'avenir ?

→ Quelles **images ou messages positifs** sur les femmes dans les métiers techniques pourraient motiver d'autres filles à s'engager ?

Q34. Quels types de soutien (familial, communautaire ou institutionnel) vous seraient les plus utiles pour poursuivre vos ambitions en tant que fille/jeune femme ?

VII. Leviers pour l'action

Q35. Quelles actions simples et rapides pourraient être mises en place dans votre contexte /établissement/structure pour promouvoir l'égalité entre filles et garçons ?

Q36. Si vous pouviez recommander une seule mesure au PFPI ou à votre centre/établissement/UP pour mieux soutenir les filles et les jeunes femmes, ce serait laquelle ?

Q37. Que diriez-vous à une autre jeune femme qui hésite à rejoindre le PFPI ou une formation professionnelle ?

Q38. Y a-t-il autre chose que vous aimeriez partager ou recommander pour améliorer les parcours des filles et jeunes femmes dans la formation et l'emploi, et qui n'a pas été abordé par les questions précédentes ?

GUIDE D'ANIMATION GENRE POUR LES JEUNES HOMMES

1. Questions d'identification

Kaffrine	1
Kolda	2
Louga	3

I. Parcours et Accès à la formation et à l'employabilité

Q1. Pouvez-vous nous parler de votre **parcours** avant d'intégrer le PFPI ?

→ Comment avez-vous connu cette formation ?

→ Qu'est-ce qui vous a motivé à choisir cette **filière ou ce métier** ?

Q2. Comment décririez-vous votre accès à la formation professionnelle et technique et votre cheminement vers l'employabilité en tenant compte des aspects de genre ?

Q3. Quelles soutiens spécifiques, facilités ou difficultés avez-vous rencontrés (inscription, appui familial, ressources, adaptation) dans le cadre de votre formation ?

Q4. Pensez-vous que le fait d'être un garçon a influencé votre accès, votre expérience, votre participation ou votre engagement ? Comment ?

Q5. Quelles améliorations le PFPI ou votre centre, établissement ou structure UP pourrait apporter pour mieux accompagner les jeunes hommes dans leur formation ou insertion professionnelle ?

II. Attentes sociales et normes de genre (masculinités)

Q6. Dans votre famille ou communauté, quelles sont les attentes sociales envers les jeunes hommes (responsabilités, réussite, attitude, rôle économique, etc.) ?

Comment ces attentes influencent-elles vos choix de formation et de carrière, votre motivation ou votre comportement ? et vos heures de travail ?

Q7. Ressentez-vous des **pressions** liées à votre statut en tant qu'homme (réussir vite, être fort, ne pas exprimer ses émotions, subvenir aux besoins familiaux) ? comment y faites-vous face ?

→ Qu'est-ce qui, selon vous, fait d'un homme respectueux et équilibré dans la société actuelle ?

→ Avez-vous besoin de modèles masculins ou de mentors qui reflètent vos parcours ?

Q8. Y a-t-il des domaines perçus comme plus « masculins » ou « non masculins » dans votre formation et comment cela vous impacte-t-il ?

Q9. Comment les garçons peuvent-ils contribuer à l'égalité et au respect des filles dans les formations et les stages ?

III. Santé mentale, confiance et résilience

Q10. Durant votre formation, avez-vous déjà vécu des moments de stress, doute, fatigue ou découragement ?

- Comment gérez-vous ces situations ?
- Quelles sources de soutien (amis, formateurs, famille, foi, activités) vous aident le plus ?

Q11. Trouvez-vous qu'il est facile pour un garçon de parler de ses difficultés (échec, émotions, peur, incertitude) ? Pourquoi ?

Q12. Quelles ressources ou espaces (écoute, mentorat, soutien entre pairs, counseling) pourraient aider les jeunes hommes à mieux gérer la pression et renforcer leur confiance ?

IV. Apprentissages, leadership et rôles modèles

Q13. Qui sont vos modèles ou exemples de leadership masculin qui vous inspirent dans votre parcours (dans la famille, la communauté, la formation, les médias) ?

- Comment ces modèles influencent-ils vos ambitions ?
- Quelles valeurs ou qualités aimeriez-vous développer à leur exemple (patience, responsabilité, respect, ouverture, travail d'équipe) ?

Q14. Quelles compétences ou expériences du PFPI vous ont aidé à renforcer votre leadership (communication, engagement, esprit d'équipe, entraide) ?

Q15. Comment aimeriez-vous que le PFPI vous aide à devenir un **leader positif** dans votre environnement (formateur, mentor, entrepreneur, citoyen engagé) ?

- Quels types d'activités ou de contenus vous aideraient à développer des compétences en leadership ou entrepreneuriat ?

V. Obstacles, stéréotypes et changement

Q16. Quels obstacles, stéréotypes ou messages négatifs liés au genre avez-vous rencontrés dans votre formation ou votre recherche d'emploi ?

Q17. Avez-vous déjà entendu ou ressenti des **stéréotypes sur les garçons** (ex. "les garçons ne doivent pas échouer", "ils ne peuvent pas faire tel métier", "ils sont plus forts que les filles") ? Comment réagissez-vous à ces messages ?

- Comment ces idées influencent-elles vos comportements ou vos choix ?

Q18. Quelles actions le PFPI ou votre centre/structure pourrait entreprendre pour déconstruire ces représentations simplifiées (activités mixtes, témoignages, formation sur le respect mutuel, etc.) ?

Q19. Selon vous, quelles attitudes les jeunes hommes doivent-ils changer pour contribuer à un environnement plus égalitaire et respectueux ?

VI. Soutiens, réseaux et opportunités

Q20. Qui vous soutient le plus dans votre parcours (parrainage, mentorat, pairs, familles, enseignants) ?

Q21. Avez-vous participé à un programme de mentorat, parrainage ou groupe de pairs ?

→ Si oui, qu'est-ce que cela vous a apporté ?

→ Si non, souhaitez-vous des programmes de mentorat axés sur l'égalité entre filles et garçons ou des compétences transversales liées au genre ?

Q22. Quelles nouvelles formes de soutien ou de réseau seraient utiles pour les jeunes hommes (anciens bénéficiaires, échanges entre pairs, clubs de leadership) ?

Q23. Comment les jeunes hommes pourraient-ils **soutenir les filles** pour qu'elles réussissent dans leurs formations et se sentent respectées ?

VII. Aspirations et plans futurs

Q24. Quels sont vos objectifs professionnels à court et moyen terme ?

Q25. Quels secteurs ou métiers vous attirent et pourquoi ?

Q26. Quelles compétences spécifiques aimeriez-vous encore développer pour atteindre vos objectifs (techniques, communication, entrepreneuriat, gestion du stress) ?

Q27. Comment le PFPI pourrait mieux vous accompagner dans votre parcours professionnel et personnel ?

VIII. Suggestions et améliorations

Q28. Quelles actions concrètes le PFPI pourrait entreprendre pour mieux soutenir les garçons dans leur parcours (formation, accès, emploi, encadrement) ?

Q29. Proposeriez-vous des sessions spécifiques sur les relations égalitaires, le respect ou la gestion du stress, le leadership masculin, ou des ateliers sur l'orientation professionnelle ?

Q30. Si vous pouviez recommander une seule mesure prioritaire au PFPI, quelle serait-elle ?

Q31. Que diriez-vous à un autre garçon qui hésite à s'engager dans la formation professionnelle ou à travailler dans un environnement mixte

GUIDE D'ANIMATION HANDICAP FILLES ET FEMMES

2. Questions d'identification

Kaffrine	1
Kolda	2
Louga	3

I. Parcours et aspirations

Q1. Pouvez-vous nous parler de votre parcours avant d'intégrer la formation ou le PFPI ?

- Comment avez-vous entendu parler du programme ?
- Qu'est-ce qui vous a motivée à rejoindre cette formation ?

Q2. Quels sont vos rêves ou projets professionnels à court et moyen terme ?

Q3. En quoi votre situation de handicap et votre statut de jeune femme ont influencé vos choix ou vos opportunités ?

Q4. Y a-t-il des métiers que vous auriez souhaité faire mais qu'on vous a déconseillés parce que vous êtes une femme ou une personne handicapée ?

- Il y aurait-il une différence si vous étiez un jeune homme handicapé ? Une jeune femme non handicapée ?

Q4. Quels seraient vos objectifs professionnels à 1, 3 et 5 ans, et comment PFPI peut-il vous aider en tenant compte de votre handicap ?

Q5. Souhaitez-vous un accompagnement personnalisé ou du mentorat lié au handicap ? De quel type ?

II. Accès à la formation et à l'éducation

Q6. Comment décririez-vous votre expérience d'accès à la formation PFPI en lien avec votre handicap : les inscriptions, le transport, l'accueil ?

Quelles accommodations ou aménagements ont été mis en place (locaux, outils, horaires, soutien humain) ?

- Lesquelles ont été utiles ou insuffisantes ?

Q7. Avez-vous rencontré des obstacles physiques, matériels ou relationnels (par ex. transport, locaux, attitudes, planning, supports de formation/cours) ?

Q8. Comment les informations sur l'accessibilité vous ont-elles été communiquées ?

- Quelles adaptations supplémentaires seraient nécessaires pour faciliter votre participation ?

Q9. Pensez-vous que vos expériences auraient été différentes si vous étiez un garçon ou une fille non handicapée ? Pourquoi ?

III. Accès, opportunités et insertion professionnelle

Q10. Envisagez-vous des opportunités professionnelles compatibles avec votre handicap après PFPI ?

Q11. Avez-vous observé une discrimination ou des biais dans les offres, les processus de sélection les stages ou les recrutements ?

Q12. Quels soutiens ou accompagnements (mentorat, orientation, technologies, accessibilité) faciliteraient votre insertion dans le monde du travail ?

→ L'accompagnement a-t-il pris en compte vos contraintes liées au handicap (horaires, lieux, ergonomie, technologies d'assistance) ?

Q13. Connaissez-vous des secteurs ou métiers plus accessibles selon vous ?

Q14. Les locaux, les formations et les services proposés par PFPI sont-ils réellement accessibles pour vous ?

→ Ceci inclut-il les supports de cours, les outils numériques, les moyens de transport, les aides techniques ?

Q15. Comment le PFPI pourrait mieux préparer ou appuyer votre transition vers l'emploi ?

→ Quels seraient les aménagements prioritaires ?

→ Avez-vous reçu des informations claires sur les mesures d'accessibilité et les accommodements disponibles ?

Q16. Y a-t-il des technologies d'assistance que vous utilisez régulièrement dans le cadre du PFPI ? Comment sont-elles prises en charge ?

Santé, Sécurité, Confiance, bien-être et soutien social

Q17. Vous sentez-vous **en sécurité et respectée** dans votre établissement ou centre de formation (locaux, ateliers, interactions) ?

Q18. Avez-vous déjà été **victime ou témoin** de moqueries, de harcèlement ou d'attitudes irrespectueuses ?

→ Si oui, comment cela a-t-il été géré ?

Q19. Comment évalueriez-vous votre **bien-être et votre confiance** au sein de la formation ?

→ Qu'est-ce qui vous aide à rester motivée ?

Q20. Quel type de soutien supplémentaire (santé, social, psychologique) vous semble nécessaire pour faciliter votre apprentissage ?

→ Avez-vous un plan d'assistance ou un accès à des professionnels (médecin, kiné, accompagnement social) ?

Q21. Comment évalueriez-vous votre niveau de bien-être durant votre formation ?

IV. Normes sociales, Barrières perçues et stéréotypes

Q22. Quelles barrières liées au handicap vous semblent les plus présentes pour les jeunes filles dans la formation, l'accès à l'emploi et l'entrepreneuriat, et pourquoi ?

Q23. Avez-vous déjà ressenti des **regards, doutes, discriminations ou stéréotypes** à cause de votre handicap ou du fait d'être une femme ?

Q24. Comment votre entourage (famille, ami-e-s, enseignants, formateurs) vous soutient-il dans votre parcours ?

→ Comment perçoivent-ils votre formation et vos ambitions professionnelles ?

Q25. Comment votre famille, vos amis, votre communauté vous soutiennent-elles dans votre parcours ?

Q26. Quelles attentes sociales ou familiales pèsent sur vous dans votre parcours (mariage, tâches domestiques, mobilité, indépendance) ?

Q27. Quelles actions communautaires ou scolaires pourraient changer ces perceptions et encourager davantage les filles handicapées à poursuivre leur formation ?

V. Soutien, réseaux et rôles modèles

Q28. Disposez-vous d'un réseau de soutien (famille, amis, mentors, associations, formateurs) dans le cadre de votre formation ?

→ Qui vous aide le plus dans votre parcours ? Quel type de soutien ?

Q29. Comment les réseaux vous aident-ils dans vos décisions et votre progression ?

→ Serait-il utile de créer des groupes de discussion ou de paires entre jeunes femmes handicapées ?

Q30. Connaissez-vous des femmes handicapées modèles (dans votre entourage, dans les médias, dans la communauté) ?

→ Qu'est-ce qu'elles vous inspirent ?

Q31. Comment le PFPI pourrait-il mieux favoriser la solidarité et le leadership entre jeunes femmes handicapées ?

→ Dans quelle mesure vous sentez-vous inclus dans les activités PFPI (formations, ateliers, stages) ?

→ Quelles suggestions faites-vous pour renforcer l'inclusion ?

VI. Recommandations et leviers d'actions

Q32. Quelles adaptations prioritaires seraient nécessaires pour améliorer votre participation et votre réussite dans la formation, les stages ou l'accès à l'emploi ?

Q33. Quelles actions concrètes et réalistes pourraient renforcer la participation et la réussite des jeunes femmes handicapées dans le PFPI ?

Q34. Si vous pouviez recommander une seule mesure au PFPI pour rendre les formations plus inclusives, quelle serait-elle ?

Q35. Comment souhaitez-vous que votre voix et vos expériences soient prises en compte dans les décisions du projet ?

Q36. Que diriez-vous à une autre jeune femme handicapée qui hésite à rejoindre le programme ?

VII. Suivi et amélioration du PFPI

Q37. Quels indicateurs ou informations devraient être collectés pour mieux suivre votre progression tout en respectant votre vie privée ?

Q38. Avez-vous des suggestions pour améliorer les sessions focus group elles-mêmes (format, langue, accessibilité, durée) ?

GUIDE D'ANIMATION HANDICAP GARÇONS

3. Questions d'identification

Kaffrine	1
Kolda	2
Louga	3

VIII. Parcours et aspirations

Q1. Pouvez-vous nous parler de votre parcours avant d'intégrer la formation ou le PFPI ?

- Comment avez-vous entendu parler du programme ?
- Qu'est-ce qui vous a motivée à rejoindre cette formation ?

Q2. Quels sont vos rêves ou projets professionnels à court et moyen terme ?

Q3. En quoi votre situation de handicap et votre statut de jeune garçon ont influencé vos choix ou vos opportunités ?

Q4. Y a-t-il des métiers que vous auriez souhaité faire mais qu'on vous a déconseillés parce que vous êtes une personne handicapée ?

- Il y aurait-il une différence si vous étiez un jeune homme non handicapé ?

Q4. Quels seraient vos objectifs professionnels à 1, 3 et 5 ans, et comment PFPI peut-il vous aider en tenant compte de votre handicap ?

Q5. Souhaitez-vous un accompagnement personnalisé ou du mentorat lié au handicap ? De quel type ?

IX. Accès à la formation et à l'éducation

Q6. Comment décririez-vous votre expérience d'accès à la formation PFPI en lien avec votre handicap : les inscriptions, le transport, l'accueil ?

Quelles accommodations ou aménagements ont été mis en place (locaux, outils, horaires, soutien humain) ?

- Lesquelles ont été utiles ou insuffisantes ?

Q7. Avez-vous rencontré des obstacles physiques, matériels ou relationnels (par ex. transport, locaux, attitudes, planning, supports de formation/cours) ?

Q8. Comment les informations sur l'accessibilité vous ont-elles été communiquées ?

- Quelles adaptations supplémentaires seraient nécessaires pour faciliter votre participation ?

Q9. Pensez-vous que vos expériences auraient été différentes si vous étiez un garçon non handicapé ? Pourquoi ?

X. Accès, opportunités et insertion professionnelle

Q10. Envisagez-vous des opportunités professionnelles compatibles avec votre handicap après PFPI ?

Q11. Avez-vous observé une discrimination ou des biais dans les offres, les processus de sélection les stages ou les recrutements ?

Q12. Quels soutiens ou accompagnements (mentorat, orientation, technologies, accessibilité) faciliteraient votre insertion dans le monde du travail ?

→ L'accompagnement a-t-il pris en compte vos contraintes liées au handicap (horaires, lieux, ergonomie, technologies d'assistance) ?

Q13. Connaissez-vous des secteurs ou métiers plus accessibles selon vous ?

Q14. Les locaux, les formations et les services proposés par PFPI sont-ils réellement accessibles pour vous ?

→ Ceci inclut-il les supports de cours, les outils numériques, les moyens de transport, les aides techniques ?

Q15. Comment le PFPI pourrait mieux préparer ou appuyer votre transition vers l'emploi ?

→ Quels seraient les aménagements prioritaires ?

→ Avez-vous reçu des informations claires sur les mesures d'accessibilité et les accommodements disponibles ?

Q16. Y a-t-il des technologies d'assistance que vous utilisez régulièrement dans le cadre du PFPI ? Comment sont-elles prises en charge ?

Santé, Sécurité, Confiance, bien-être et soutien social

Q17. Vous sentez-vous **en sécurité et respecté** dans votre établissement ou centre de formation (locaux, ateliers, interactions) ?

Q18. Avez-vous déjà été **victime ou témoin** de moqueries, de harcèlement ou d'attitudes irrespectueuses ?

→ Si oui, comment cela a-t-il été géré ?

Q19. Comment évalueriez-vous votre **bien-être et votre confiance** au sein de la formation ?

→ Qu'est-ce qui vous aide à rester motivé ?

Q20. Quel type de soutien supplémentaire (santé, social, psychologique) vous semble nécessaire pour faciliter votre apprentissage ?

→ Avez-vous un plan d'assistance ou un accès à des professionnels (médecin, kiné, accompagnement social) ?

Q21. Comment évalueriez-vous votre niveau de bien-être durant votre formation ?

XI. Normes sociales, Barrières perçues et stéréotypes

Q22. Quelles barrières liées au handicap vous semblent les plus présentes pour les jeunes filles dans la formation, l'accès à l'emploi et l'entrepreneuriat, et pourquoi ?

Q23. Avez-vous déjà ressenti des **regards, doutes, discriminations ou stéréotypes** à cause de votre handicap ?

Q24. Comment votre entourage (famille, ami-e-s, enseignants, formateurs) vous soutient-il dans votre parcours ?

→ Comment perçoivent-ils votre formation et vos ambitions professionnelles ?

Q25. Comment votre famille, vos amis, votre communauté vous soutiennent-elles dans votre parcours ?

Q26. Quelles actions communautaires ou scolaires pourraient changer ces perceptions et encourager davantage les filles handicapées à poursuivre leur formation ?

XII. Soutien, réseaux et rôles modèles

Q27. Disposez-vous d'un réseau de soutien (famille, amis, mentors, associations, formateurs) dans le cadre de votre formation ?

→ Qui vous aide le plus dans votre parcours ? Quel type de soutien ?

Q28. Comment les réseaux vous aident-ils dans vos décisions et votre progression ?

→ Serait-il utile de créer des groupes de discussion ou de paires entre jeunes femmes handicapées ?

Q29. Connaissez-vous d'hommes handicapés modèles (dans votre entourage, dans les médias, dans la communauté) ?

→ Qu'est-ce qu'elles vous inspirent ?

Q30. Comment le PFPI pourrait-il mieux favoriser la solidarité et le leadership entre jeunes hommes handicapés ?

→ Dans quelle mesure vous sentez-vous inclus dans les activités PFPI (formations, ateliers, stages) ?

→ Quelles suggestions faites-vous pour renforcer l'inclusion ?

XIII. Recommandations et leviers d'actions

Q31. Quelles adaptations prioritaires seraient nécessaires pour améliorer votre participation et votre réussite dans la formation, les stages ou l'accès à l'emploi ?

Q32. Quelles actions concrètes et réalistes pourraient renforcer la participation et la réussite des jeunes garçons handicapés dans le PFPI ?

Q33. Si vous pouviez recommander une seule mesure au PFPI pour rendre les formations plus inclusives, quelle serait-elle ?

Q34. Comment souhaitez-vous que votre voix et vos expériences soient prises en compte dans les décisions du projet ?

Q35. Que diriez-vous à une autre garçon handicapé qui hésite à rejoindre le programme ?

XIV. Suivi et amélioration du PFPI

Q37. Quels indicateurs ou informations devraient être collectés pour mieux suivre votre progression tout en respectant votre vie privée ?

Q38. Avez-vous des suggestions pour améliorer les sessions focus group elles-mêmes (format, langue, accessibilité, durée) ?

GUIDE D'ENTRETIEN ONG/OPH

I. Questions d'identification

Kaffrine	1
Kolda	2
Louga	3
Administration centrale	4

Domaine (s) d'activité de l'ONG

Éducation	1
Formation professionnelle	2
Santé	3
Insertion – Autonomisation économique	4
OPH	5
Autre (à préciser)	

Qualité du répondant :

II. Intégration du genre dans la stratégie et les pratiques de l'ONG

Q1. Votre organisation intègre-t-il l'équité homme/femme ? Si Oui, comment votre ONG intègre l'équité femme/homme dans sa vision, sa stratégie et ses axes de programmes ? Qu'en est-il avec le projet PFPI ?

Q2. Quelles politiques internes (recrutement, gouvernance, gestion du personnel, communication, plan de genre, etc.) soutiennent ou freinent la promotion de l'équité femme/homme ?

Q3. Quelles **actions concrètes** votre ONG met-elle en œuvre pour promouvoir la participation, la réussite et l'autonomisation des **jeunes filles et jeunes femmes** dans les parcours de formation et d'insertion ?

Q4. Quelles barrières institutionnelles, sociales, économiques ou culturelles limitent encore la participation des jeunes femmes dans vos zones d'intervention ? Comment votre ONG les adresse-t-elle pour les atténuer ?

Q5. Quelles pratiques inclusives ou approches locales avez-vous expérimentées (ou envisagées) pour favoriser la présence, la persévérance et la réussite des jeunes filles et femmes (clubs, mentorat, accompagnement familial, etc.) ?

Q6. Quels indicateurs ou données de suivi (taux de participation, d'abandon, de réussite, d'emploi, leadership, etc.) utilisez-vous actuellement pour mesurer les progrès sur le genre et ajuster vos actions ?

Q7. Pouvez-vous partager un exemple de réussite significative ou un défi majeur liée au genre dans le cadre de vos interventions, et les enseignements tirés ?

Q8. Comment intégrez-vous l'approche genre dans la conception et la mise en œuvre de vos activités ? Votre approche est-elle centrée sur la jeune femme (écoute, co-construction, redevabilité, leadership des jeunes) ou est-elle plus générale ?

Q9. Comment les collaborations avec les communautés, les familles, les autorités locales et les partenaires locaux contribuent à renforcer l'accès équitable et la réussite des jeunes femmes aux opportunités de formation et d'insertion ?

Q10. Quelles ressources ou appuis (outils, formations spécifiques, financements, renforcement institutionnel) seraient utiles pour mieux intégrer le genre dans vos interventions ?

Q11. Quelles difficultés spécifiques observez-vous dans l'orientation et l'accompagnement des jeunes filles et femmes ?

III. Inclusion des personnes en situation de handicap

Q12. Comment le handicap est-il intégré dans votre cadre stratégique, vos politiques institutionnelles et dans les engagements envers les bénéficiaires PFPI ?

Q13. Quelles collaborations entretenez-vous avec les services sociaux, les structures spécialisées, les associations de personnes handicapées et les autorités locales ?

Q14. Quelles **mesures ou adaptations** concrètes avez-vous mises en place pour faciliter la participation des jeunes en situation de handicap (aménagement, communication adaptée, accompagnement individuel, etc.) ?

Q15. Quels dispositifs d'évaluation et d'ajustement des programmes existent pour garantir l'inclusion effective des bénéficiaires handicapés ?

Q16. Comment identifiez-vous et documentez-vous les besoins spécifiques des jeunes en situation de handicap dans la conception de vos activités, notamment PFPI ?

Q17. Quelles difficultés pratiques ou institutionnelles rencontrez-vous dans la mise en oeuvre de l'inclusion des personnes handicapées dans les stages, les formations ou les parcours d'employabilité (accessibilité, compétences du personnel, financement, outils, attitudes, etc.) ?

Q18. Quelles ressources supplémentaires (financières, techniques, humaines ou logistiques) seraient les plus utiles pour mieux inclure les bénéficiaires handicapés ?

IV. Intersection genre et handicap : jeunes femmes en situation de handicap

Q19. Quelles **difficultés spécifiques** observez-vous pour les **jeunes filles et jeunes femmes handicapées** dans vos zones d'intervention (accès, mobilité, stigmatisation, violence, orientation professionnelle, etc.) ?

Q20. Votre ONG a-t-elle déjà mené ou soutenu des **initiatives ciblées** pour renforcer leur participation ou leur autonomisation ? Si oui, lesquelles ?

Q21. Quelles **stratégies ou partenariats** pourraient être développés pour améliorer leur inclusion dans les parcours de formation et d'insertion ?

V. Recommandations

Q22. Quelles **actions prioritaires** recommanderiez-vous pour renforcer l'inclusion et l'équité femme/homme dans les interventions du PFPI, en particulier pour les jeunes femmes en situation de handicap ?

Q23. Quels **indicateurs ou modes de collecte de données** recommandez-vous pour suivre les progrès (par sexe, âge, type de handicap, réussite, emploi, etc.) ?

Q24. Quelles **actions rapides et peu coûteuses** pourraient être mises en place pour améliorer dès maintenant la prise en compte du genre et du handicap dans vos interventions ?

Q25. Quelles sont, selon vous, les **conditions de réussite** d'une approche centrée sur la jeune femme et inclusive du handicap dans les programmes PFPI ?

I. Questions d'identification

Kaffrine	1
Kolda	2
Louga	3
Administration centrale	4

L' interviewé-e est

Un homme (parent)	1
Une femme (parent)	2
Un homme (tuteur)	3
Une femme (trutrice)	4

II. Perceptions et attentes liées à la formation et au genre

Q1. Comment percevez-vous les opportunités de formation et d'emploi offertes à votre enfant/fille/jeune bénéficiaire dans le cadre du PFPI ?

Relance : (*Pensez-vous qu'il/elle y trouve sa place ? Qu'il/elle se sent encouragé e ?*)

Q2. Dans votre famille ou votre communauté, quelles sont les attentes liées au genre qui peuvent influencer les choix de parcours (filières, métiers, stages) de votre enfant ? Exemples de métiers considérés pour les filles ou pour les garçons ?

Q3. Avez-vous remarqué des difficultés particulières que rencontrent les jeunes filles, et pour votre enfant, pour accéder ou poursuivre leur formation (sécurité, distance, contraintes domestiques, mariages ou grossesses précoces, etc.) ?

Q4. Quelles attitudes, pratiques ou ressources familiales encouragent ou entravent la formation des filles (répartition des tâches, autorisations, appui moral ou financier, etc.) ?

Q5. D'après votre expérience, constatez-vous une différence dans le niveau de soutien apporté aux filles et aux garçons tout au long de leur parcours de formation ?

Q6. Selon vous, quelles actions ou soutiens de la part des familles, de la communauté ou du PFPI pourraient encourager davantage les filles et jeunes femmes à s'engager dans les formations et les métiers d'avenir ?

Q7. Pouvez-vous partager une situation ou une expérience vécue où le genre a joué un rôle positif ou négatif dans le parcours de votre enfant ?

Q8. Que signifie pour vous « **donner les mêmes chances aux filles et aux garçons** » dans le cadre de la formation et de l'emploi ?

Q9. Quelles idées simples ou suggestions concrètes proposeriez-vous pour aider à renforcer l'égalité entre filles et garçons dans le PFPI (ex. : sensibilisation des familles, clubs de jeunes, modèles de réussite, mentorat, etc.) ?

III. Inclusion et accompagnement des jeunes en situation de handicap

Q10. Comment s'est passée l'intégration de votre enfant dans les formations ou les activités du PFPI (*Accueil, environnement, suivi, attitude du personnel et des autres jeunes...*) ?

Q11. Quels obstacles pratiques ou logistiques rencontrez-vous pour son accès ou sa participation (transport, accessibilité, communication, matériel, etc.)?

Q12. Quels aides ou services (interprètes, matériels adaptés, technologies d'assistance, accompagnement individuel) seraient utiles pour faciliter sa participation et sa réussite ?

Q13. Comment trouvez-vous la collaboration entre l'établissement et la famille pour accompagner votre enfant ? Que pourrait-on améliorer ?

Q14. Avez-vous des exemples de bonnes pratiques (accueil, entraide, encadrement, réussite) ou de difficultés récurrentes liées au handicap (rejet, moqueries, manque d'adaptation) dans le cadre des formations et des stages ? Quelles solutions proposeriez-vous ?

Q15. Quelles ressources additionnelles ou aides vous paraissent essentielles pour améliorer l'accès et le succès des jeunes bénéficiaires en situation de handicap ?

Q16. Comment votre famille soutient-elle l'insertion professionnelle de votre enfant (orientation, accompagnement dans les démarches, recherche de stage, appui moral, réseautage, etc.) ?

Q17. Quelles améliorations proposerez-vous au PFPI pour renforcer l'inclusion des bénéficiaires en situation de handicap notamment les jeunes femmes handicapées ?

Questions du Washington Group sur le handicap – version courte (short set)

Les questions suivantes portent sur des difficultés que vous pourriez rencontrer pour réaliser certaines activités en raison d'un PROBLÈME DE SANTÉ.

1. Avez-vous des difficultés à voir, même quand vous portez vos lunettes ?

- a. Non, aucune difficulté
- b. Oui, quelques difficultés
- c. Oui, beaucoup de difficultés
- d. N'y parvient pas du tout

2. Avez-vous des difficultés à entendre, même quand vous portez une aide auditive ?

- a. Non, aucune difficulté
- b. Oui, quelques difficultés
- c. Oui, beaucoup de difficultés
- d. N'y parvient pas du tout

3. Avez-vous des difficultés à marcher ou à monter des escaliers ?

- a. Non, aucune difficulté
- b. Oui, quelques difficultés
- c. Oui, beaucoup de difficultés
- d. N'y parvient pas du tout

4. Avez-vous des difficultés à vous concentrer ou à vous rappeler de certaines choses ?

- a. Non, aucune difficulté
- b. Oui, quelques difficultés
- c. Oui, beaucoup de difficultés
- d. N'y parvient pas du tout

5. Avez-vous des difficultés à prendre soin de vous-même, comme par exemple à

vous laver ou à vous habiller tout(e) seul(e) ?

- a. Non, aucune difficulté
- b. Oui, quelques difficultés
- c. Oui, beaucoup de difficultés
- d. N'y parvient pas du tout

6. Avez-vous des difficultés à communiquer dans votre langue habituelle (d'usage), c'est à dire à vous faire comprendre ou à comprendre ce que les autres vous disent ?

- a. Non, aucune difficulté
- b. Oui, quelques difficultés
- c. Oui, beaucoup de difficultés
- d. N'y parvient pas du tout