

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

INVESTISSEMENT EN CAPITAL HUMAIN DES FILLES
ET HARCÈLEMENT SEXUEL À L'ÉCOLE :
LE CAS DE L'AFRIQUE SUB-SAHARIENNE

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉCONOMIQUE

PAR
RÉGINE LAPOINTE

MARS 2006

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Je désire d'abord remercier mes directeurs de recherche, Stéphane Pallage et Sylvain Dessy, pour leur encadrement. Je remercie également Martine Boisselle pour m'avoir aidée à me retrouver dans les dédales administratifs.

Merci beaucoup à mes parents, Jean Lapointe et Madeleine Painchaud, et à ma sœur Marie.

Merci à Till Gross, Smaille Germeil et Dahlia Namian pour leur amitié et leurs encouragements.

Finalement, je voudrais remercier Lucie Edisbury pour ses conseils judicieux.

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES FIGURES ET TABLEAUX	iii
RÉSUMÉ	iv
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 : PRÉSENTATION DU SUJET	4
1.1 La situation éducationnelle en Afrique sub-saharienne	4
1.2 Bénéfices privés et externalités positives de l'éducation des filles	11
1.3 Harcèlement et violence sexuels en milieu scolaire	16
CHAPITRE 2 : REVUE DE LITTÉRATURE	20
2.1 Explications des disparités d'éducation entre les sexes	20
2.2 Le travail des enfants	24
2.3 Harcèlement sexuel au travail	27
CHAPITRE 3 : MODÈLE	29
3.1 Le problème du ménage	30
3.1.1 La contrainte budgétaire	31
3.1.2 La détermination des salaires	31
3.1.3 Les préférences du ménage	33
3.1.4 Spécifications simplificatrices	36
3.2 Le problème du professeur	39
CHAPITRE 4 : RÉSULTATS ET ANALYSE	44
4.1 Présentation des résultats	45
4.2 Implications des résultats en termes de politiques	48
4.3 Effet d'une législation interdisant le travail des enfants	53
CONCLUSION	59
RÉFÉRENCES	62

LISTE DES FIGURES ET TABLEAUX

1.1 Taux d'analphabétisme dans le monde par région et par sexe, 2000-2004	5
1.2 Taux nets ajustés de scolarisation dans l'enseignement primaire	6
1.3 Taux nets ajustés de scolarisation dans l'enseignement secondaire	7
1.4 Taux d'achèvement du cycle primaire par région et par sexe	8
1.5 Travail des enfants dans le monde en développement	11

RÉSUMÉ

Nous élaborons un modèle théorique d'allocation des ressources au sein du ménage afin d'analyser l'impact de la présence de harcèlement sexuel envers les filles à l'école sur les décisions d'investissement des parents dans le capital humain des enfants selon le sexe. Nous restreignons notre analyse au cas de l'Afrique sub-saharienne. La possibilité pour une fille d'être harcelée réduit le bénéfice anticipé de son éducation par rapport à celle des garçons. En fonction de la prévalence anticipée du harcèlement sexuel à l'école, notre modèle admet différents équilibres qui font ressortir des disparités dans l'investissement en capital humain selon le sexe de l'enfant. Les résultats de notre modèle indiquent qu'il existe un rôle pour le gouvernement dans la promotion de l'éducation des filles, entre autres par la mise en application efficace d'un système de sanctions pour les professeurs qui agressent sexuellement leurs étudiantes. De plus, le recours à une législation visant à interdire le travail des enfants peut avoir pour effet de réduire le bien-être des familles.

Mots-clés : capital humain, filles, éducation, harcèlement sexuel, Afrique sub-saharienne, travail des enfants.

INTRODUCTION

L'éducation primaire universelle est un droit que l'on considère acquis dans les pays développés. Pourtant, pour de nombreux pays en développement, l'enseignement primaire universel est encore loin d'être une réalité. De plus, un écart défavorable aux femmes subsiste quant à l'investissement en capital humain de base et ce, en dépit des efforts ciblant l'instruction des femmes entrepris dans le monde en développement au cours des dernières décennies. Au niveau régional, l'Afrique subsaharienne ne fait pas exception à la règle et les chiffres de cette région n'ont rien de réjouissant : non seulement les enfants, en particulier les filles, y sont moins nombreux qu'ailleurs à avoir accès à l'école mais l'écart entre le taux moyen d'inscription au primaire des garçons et des filles s'est accru au cours de la dernière décennie du 20^{ième} siècle (Lloyd et Hewett, 2003 ; UNESCO, 2001). Et, les disparités en fonction des sexes dans le taux d'inscription s'accroissent avec le niveau d'éducation.

Pourquoi les pays d'Afrique subsaharienne ne parviennent-ils pas à combler l'écart entre les niveaux d'éducation moyen des hommes et des femmes ? Quelles sont les barrières à l'éducation de base des filles ? Les chercheurs en sciences économiques ont généralement identifié des obstacles extérieurs au système scolaire lui-même, tels les coûts de l'éducation ou les préférences parentales. Pourtant, le simple fait de garantir l'accès à l'école n'est pas nécessairement suffisant pour s'assurer que les filles la fréquenteront effectivement. L'environnement scolaire dans lequel les jeunes filles doivent évoluer peut être un facteur déterminant du choix des parents de les inscrire ou non à l'école ou, si elles y sont inscrites, de les retirer du système d'éducation.

Plus particulièrement, nous nous intéressons, dans le présent mémoire, à la présence de harcèlement et de violence sexuels envers les filles à l'école. En effet, le phénomène du harcèlement sexuel est endémique dans plusieurs pays d'Afrique subsaharienne (Hallam, 1994; Human Rights Watch, 2001; Leach et Machakanja, 2000; Leach et al., 2003). Il atteint tous les niveaux d'éducation, même le primaire, et contraint de nombreuses jeunes filles à abandonner leurs études. Cette situation est problématique, non seulement parce que l'éducation est un droit fondamental pour tous, mais également parce que l'accumulation de capital humain, des femmes en particulier, est un facteur déterminant du développement économique des pays en développement.

Nous élaborons un modèle théorique d'allocation des ressources au sein du ménage afin d'analyser l'impact que la présence de harcèlement sexuel à l'école peut avoir sur les décisions d'investissement des parents dans le capital humain de leurs enfants, en particulier de leurs filles. La possibilité pour une fille d'être harcelée réduit le bénéfice anticipé de son éducation par rapport à celle des garçons. En fonction de la prévalence anticipée du harcèlement sexuel à l'école, notre modèle admet différents équilibres qui font ressortir des disparités dans l'investissement en capital humain selon le sexe de l'enfant. Les résultats de notre modèle indiquent qu'il existe un rôle pour le gouvernement dans la promotion de l'éducation des filles, entre autres par la mise en application efficace d'un système de sanctions pour les professeurs qui agressent sexuellement leurs étudiantes. De plus, dans le contexte de notre modèle, nous concluons que le recours à une législation visant à interdire le travail des enfants peut avoir pour effet de réduire le bien-être des familles.

L'organisation de ce mémoire est la suivante. Le premier chapitre dresse un bilan de la situation éducationnelle en Afrique subsaharienne et décrit les principaux bénéfices privés et externalités associés à l'éducation, surtout celles des filles. Le chapitre 2 contient un bref survol de la littérature portant sur les causes de l'écart

observé entre l'éducation des garçons et des filles, sur le travail des enfants ainsi que sur le harcèlement sexuel des femmes sur le marché du travail. Nous présentons notre modèle dans le chapitre 3, alors que les principaux résultats de ce modèle ainsi que leurs implications en termes de politiques gouvernementales font l'objet du chapitre 4.

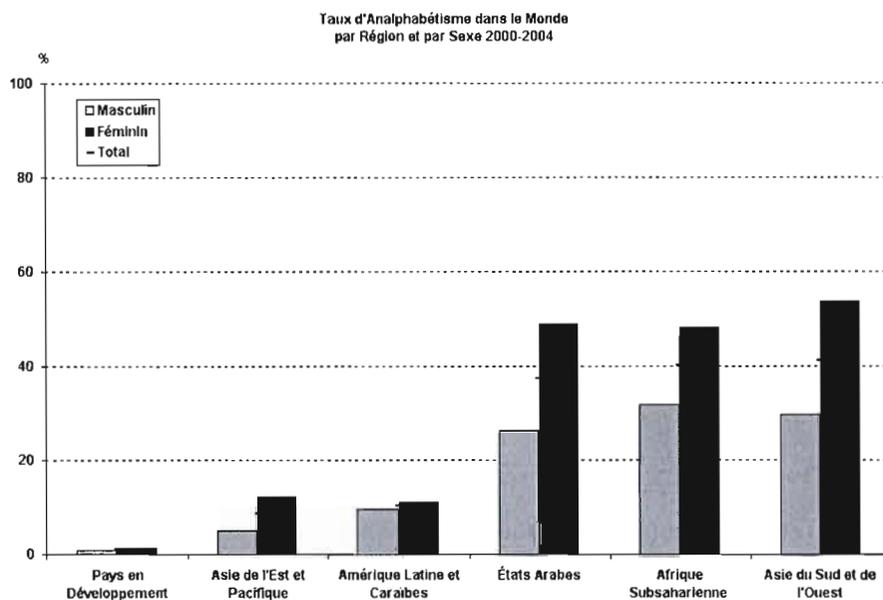
1. PRÉSENTATION DU SUJET

1.1 La situation éducationnelle en Afrique sub-saharienne

L'accès universel à l'éducation est garanti par l'article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 : « Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, tout au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire » (Organisation des Nations unies, 1948, article 26). De même, la Convention relative aux droits de l'enfant, ratifiée en 1989 par plus de 190 pays, réitère l'importance de l'égalité des chances dans l'accès à l'instruction (article 28). Cependant, malgré cette apparente unanimité à l'échelle internationale, l'accès universel à l'éducation est encore loin d'être une réalité pour plusieurs régions en développement, et ce même en ce qui a trait à l'instruction primaire. En effet, selon les chiffres publiés pour l'année 2000, 104 millions d'enfants à travers le monde seraient toujours privés d'éducation, parmi lesquels on retrouve 60 millions de filles (UNICEF, 2004).

Au niveau régional, l'Afrique sub-saharienne fait piètre figure. En effet, les pays sub-sahariens comptent, à eux seuls, 45 millions d'enfants non inscrits à l'école (UNICEF, 2004). De même, les taux d'inscription dans les institutions scolaires y sont plus faibles que dans n'importe quelle autre région du monde et ce, pour tous les niveaux d'éducation (Lloyd et Hewett, 2003). Le graphique suivant (figure 1.1) indique également que les taux d'analphabétisme chez les individus âgés de 15 ans et plus y sont parmi les plus élevés au monde. Ces taux atteignaient, entre 2000 et 2004, un peu plus de 30% chez la population masculine et près de 50% chez les femmes.

1.1 Taux d'analphabétisme dans le monde par région et par sexe, 2000-2004



Source : Institut de la statistique de l'UNESCO

Par contre, il convient de préciser que ces données sur l'analphabétisme sont le reflet de la situation éducationnelle à laquelle ont dû faire face les générations précédentes. Les gouvernements des pays de la région sub-saharienne ont consenti, particulièrement depuis le début des années 1990, de multiples efforts à l'amélioration de l'accès à l'éducation de base. Ainsi, le taux brut d'admission à l'éducation primaire pour la région s'est accru de 38% entre les années 1990 et 2000 (UNESCO, 2003). Malgré ces efforts, la situation de la génération courante d'écoliers potentiels apparaît toujours problématique. En effet, « en Afrique subsaharienne, le développement (des systèmes scolaires) a été plus lent et la croissance de la population plus forte. En conséquence, le nombre des enfants africains non scolarisés a augmenté de 17% au cours de la décennie » (UNESCO, 2003, p.51).

De plus, les systèmes éducationnels des pays de l'Afrique sub-saharienne sont caractérisés par des disparités prononcées et persistantes au niveau de l'accès à l'éducation selon le sexe. Et, comme c'est le cas dans d'autres régions en développement telle l'Asie du Sud, ces inégalités sont défavorables aux femmes. En effet, Kane (2004, p.39) note que « près de 50% des enfants africains ne sont pas inscrits à l'école et environ les deux tiers de ces enfants sont des filles ». L'accès réduit des filles à l'instruction formelle dans les pays d'Afrique sub-saharienne se reflète également dans les faibles taux de participation aux niveaux primaire et secondaire. Comme l'illustrent les tableaux 1.2 et 1.3, les taux nets de scolarisation primaire ont crû pour les deux sexes au cours de la dernière décennie, mais la différence entre les taux de scolarisation des garçons et des filles s'est tout de même accrue de 8,6% en 1990 à 9,3% pour l'année 2000. Au niveau de l'enseignement secondaire, cet écart est passé de 11,8% à 12,5% au cours de la même période. Ces disparités en fonction du sexe s'accroissent donc avec le niveau d'éducation.

1.2 Taux nets ajustés de scolarisation dans l'enseignement primaire

RÉGION	1990			2000		
	M	F	Écart	M	F	Écart
Pays en développement	85,6	77,2	8,4	87,9	81,5	6,4
Afrique sub-saharienne	62,7	54,1	8,6	66,6	57,3	9,3
États arabes	84,7	72,8	11,9	83,8	77,2	6,6
Amérique latine/Caraïbes	88,4	87,1	1,3	95,0	93,2	1,8
Asie orientale/Océanie	98,2	95,4	2,8	99,1	99,0	0,9
Asie du Sud	81,5	64,3	17,2	85,4	72,9	12,5

Source : UNESCO, 2001.

1.3 Taux nets ajustés de scolarisation dans l'enseignement secondaire

RÉGION	1990			2000		
	M	F	Écart	M	F	Écart
Pays en développement	58,3	43,7	14,6	66,1	54,3	11,8
Afrique sub-saharienne	45,1	33,3	11,8	51,4	38,9	12,5
États arabes	60,6	46,8	13,8	66,8	58,4	8,4
Amérique latine/Caraïbes	59,1	58,9	0,2	68,9	68,8	0,1
Asie orientale/Océanie	58,5	47,6	10,9	70,9	66,1	4,8
Asie du Sud	61,0	38,4	22,6	65,5	45,5	20

Source : UNESCO, 2001.

Les données contenues dans les deux figures précédentes permettent également de bien mettre en lumière la particularité de la situation éducationnelle de l'Afrique sub-saharienne. D'une part, les chiffres y sont effectivement beaucoup plus faibles qu'ailleurs et ce, pour les enfants des deux sexes. D'autre part, alors que la tendance générale dans le monde en développement reflète une amélioration de l'accès des femmes à l'éducation, les pays sub-sahariens font face à une situation de léger déclin dans la proportion de filles à l'école. Il ressort donc de ce tableau que les jeunes filles des pays sub-sahariens sont aux prises avec un double handicap en ce qui concerne leur chance d'obtenir une éducation, même au niveau élémentaire. Dans une étude régionale sur l'éducation des jeunes filles, Kane (2004, p.40) note en effet que « dans la plupart des pays de l'Afrique sub-saharienne, les jeunes filles ne peuvent espérer avoir accès qu'à quelques années d'éducation primaire, particulièrement en ce qui concerne les filles pauvres vivant en milieu rural ».

Qui plus est, l'utilisation du taux net de scolarisation (défini par l'UNESCO comme le ratio du nombre d'enfants inscrits à l'école à l'âge officiellement prescrit sur le nombre total d'enfants de ce même âge compris dans la population), même s'il constitue un bon indicateur de la situation éducationnelle, fait abstraction de certains

phénomènes persistants en Afrique sub-saharienne. D'abord, « les taux estimés de scolarisation, tant bruts que nets, sont fondés sur le nombre d'élèves officiellement inscrits, généralement enregistrés à une date proche du début de l'année scolaire » (UNESCO, 2003, p.55). Le taux net de scolarisation ne tient donc pas compte des abandons qui peuvent survenir au cours de l'année scolaire. En ce sens, les chiffres présentés surévaluent fort probablement le nombre d'enfants qui fréquentent l'école de façon assidue. Comme nous le montre le tableau 1.4, cet élément n'est pas négligeable puisque l'Afrique sub-saharienne se place au dernier rang des régions en développement en ce qui concerne le taux d'achèvement du cycle d'éducation primaire avec un taux à peine supérieur à 50%. Encore une fois, les jeunes filles semblent désavantagées puisque leur taux d'achèvement était, pour l'année 2000, de 10% plus faible que celui des garçons.

1.4 Taux d'achèvement du cycle primaire par région et par sexe

RÉGION	1990			1999/2000		
	M	F	M+F	M	F	M+F
Afrique	43	57	50	46	56	51
Asie orientale/Océanie	92	97	96	98	98	97
Europe/Asie centrale	85	95	90	93	95	93
Amérique latine/Caraïbes	71	64	69	85	81	83
Moyen-Orient/Afrique du Nord	71	84	78	78	86	83
Asie du Sud	59	77	68	63	84	74
Ensemble des pays en développement	65	79	73	76	85	81

Source : Bruns et al., 2003

De même, Lloyd et Hewett (2003, p.3) rapportent que, « dans plusieurs pays africains, les taux d'achèvement de l'école primaire se sont stabilisés ou ont décrû depuis le milieu ou la fin des années 1980 ». Or, l'alphabétisation complète ainsi que la maîtrise des notions de base de l'arithmétique ne sont acquises qu'après un minimum de cinq ou six années d'études, ce qui implique qu'à peine la moitié des enfants ayant fréquenté l'école primaire seront capables de lire, écrire et compter (UNESCO, 2002).

Ensuite, le taux net de scolarisation ne permet pas de saisir l'ampleur du phénomène d'inscription tardive dans le système d'éducation. Une forte proportion d'élèves en Afrique sub-saharienne entrent à l'école primaire alors qu'ils ont déjà dépassé l'âge officiel d'inscription à la première année du cycle primaire. Selon le rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2005 de l'UNESCO, entre 20 et 40% des enfants inscrits en première année du primaire auraient au moins deux ans de plus que l'âge officiel d'entrée à l'école. En ce qui concerne les jeunes filles, l'inscription tardive à l'école reflète bien souvent l'inquiétude des parents concernant la sécurité des filles sur le chemin de l'école ainsi qu'à l'école. Cette réalité peut avoir des conséquences néfastes sur le taux d'achèvement du cycle primaire. En effet, « l'inscription tardive à l'école peut avoir un impact encore plus important sur les filles, celles-ci devant ensuite quitter l'école prématurément parce qu'elles ont atteint l'âge de la puberté ou de l'initiation ou encore parce qu'elles sont considérées aptes à se marier » (Kane, 2003, p.70).

Enfin, les taux de redoublement des élèves sub-sahariens sont plus élevés que ceux des autres régions en développement et concernent particulièrement les garçons. Dans la moitié des pays de la région, ces taux sont supérieurs à 15% au niveau de l'éducation primaire (UNESCO, 2003). Deux raisons principales permettraient d'expliquer les redoublements plus faibles des jeunes filles. D'abord, les familles qui

choisissent d'offrir une éducation primaire à leurs filles sont souvent prêtes à les encourager et les supporter, ce qui peut avoir un effet positif sur leur réussite scolaire (UNESCO, 2004). Par contre, les filles qui ne performant pas convenablement sont bien souvent simplement retirées du système d'éducation, sans qu'on leur accorde de seconde chance. Kane (2004, p.72) fait état de cette réalité : « en fait, pour les filles, cela résulte souvent en leur retrait de l'école lorsque les parents voient qu'elles n'apprennent pas vraiment ».

Il est évident que le continent africain ne se résume pas à une entité homogène au niveau de la situation prévalant dans les systèmes d'éducation. Entre autres, la région de l'Afrique de l'Ouest et centrale connaît un développement de l'instruction formelle plus lent que la région de l'Afrique de l'Est et australe. De plus, l'écart défavorable aux filles dans les taux d'inscription y est plus prononcé. Une des raisons possibles de cet état de chose peut provenir de l'abolition des frais de scolarité au niveau primaire dans certains pays de la région de l'Afrique australe et de l'Est (par exemple, le Malawi en 1994, la République-Unie de Tanzanie en 2000, le Kenya en 2003 et l'Ouganda). Cette mesure a en effet entraîné un accroissement du nombre de filles inscrites à l'école primaire dans les pays où elle a été mise en place. Cependant, les données disponibles sur les systèmes d'éducation de la région montrent que l'accès réduit des filles à l'éducation constitue un problème dans la très grande majorité des pays de la région sub-saharienne. Tout en étant conscients qu'il s'agit d'une généralisation, nous considérons donc, dans la suite du texte, l'Afrique sub-saharienne dans son ensemble sans nous attarder aux différences intra-régionales.

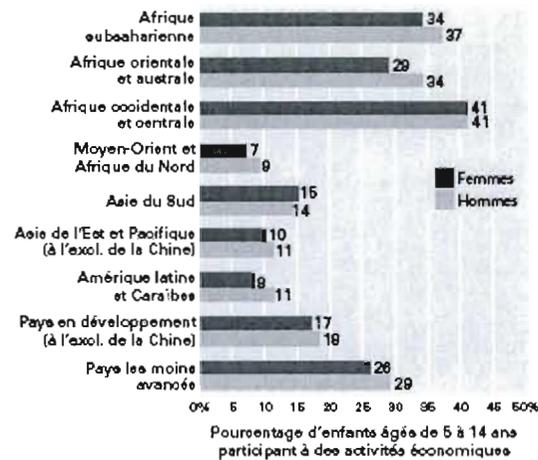
À la lumière de ce qui précède, un constat s'impose : la situation qui prévaut au niveau de l'éducation en Afrique sub-saharienne est problématique. En particulier, l'éducation pour les jeunes filles semble constituer, encore à l'heure actuelle, davantage un privilège qu'un droit. Or, en plus d'être un droit fondamental, l'éducation en général, celle des filles en particulier, représente un des facteurs

déterminants de la croissance économique et du développement social des régions en développement. À ce titre, dans l'avant-propos du Rapport de l'UNICEF sur la situation des enfants dans le monde 2004, le secrétaire général des Nations Unies Kofi Annan, note que « l'éducation des filles est le meilleur outil de développement qui soit » (UNICEF, 2004, p.vii). Quels sont donc les bénéfices que procure l'éducation des filles?

1.2 Bénéfices privés et externalités positives de l'éducation des filles

Notons tout d'abord que, au niveau familial, la décision des parents concernant le niveau d'éducation à offrir à leurs enfants est prise de façon similaire à toute autre décision d'investissement, c'est-à-dire que le choix se fait en comparant les coûts et les bénéfices (Becker, 1991). Hormis les coûts directs associés à la fréquentation scolaire (frais de scolarité, achat d'uniformes, de manuels et de cahiers d'exercices, transport, etc.), l'investissement dans le capital humain des enfants comporte un coût d'opportunité. En effet, le temps productif des enfants est souvent valorisé dans les régions en développement. Ainsi, une proportion non-négligeable d'enfants sont actifs sur le marché du travail ou encore participent aux activités agricoles et commerciales de la famille, par exemple en vendant les produits agricoles et artisanaux au marché local ou en aidant aux récoltes. La figure 1.5 fait état de l'ampleur du phénomène du travail des enfants dans les pays d'Afrique subsaharienne. Selon ces données, 37% des garçons et 34% des filles de moins de 15 ans travaillent sur une base régulière. Cependant, il convient de noter que la définition du travail des enfants utilisée n'inclut que le travail pour lequel les enfants perçoivent une forme de rémunération.

1.5 Travail des enfants dans le monde en développement



Source : UNESCO, 2005

Or, le travail que les jeunes filles doivent effectuer ne se limite pas au seul travail rémunéré. En effet, celles-ci doivent aider aux tâches ménagères, par exemple pour préparer les repas ou encore chercher de l'eau au puits ou à la pompe ainsi que du bois de chauffage, et elles doivent prendre soin des frères et sœurs plus jeunes (UNICEF, 2004). De même, lorsqu'un parent tombe malade, ce qui est chose courante en Afrique sub-saharienne avec la pandémie actuelle du SIDA, ce sont les filles et rarement les garçons qui en prennent soin. Par contre, ces activités ménagères sont généralement effectuées par les jeunes filles en toutes circonstances, donc même lorsqu'elles sont considérées étudiantes ou travailleuses. Schultz (2003) évalue que le coût d'opportunité, relié à la perte de temps productif que les enfants inscrits à l'école y consacrent, représenterait environ 50% du coût total d'investissement en capital humain.

En ce qui a trait aux bénéfiques, les parents altruistes peuvent valoriser le développement social et personnel de leurs enfants qui résulte de la scolarisation : ils attribuent alors une valeur intrinsèque à l'éducation. Également, les parents peuvent

attribuer une valeur instrumentale à l'éducation, en ce sens qu'ils retirent une certaine utilité des opportunités futures de revenus que l'éducation procure à leurs enfants. En effet, la productivité supérieure des enfants éduqués implique qu'ils obtiendront un meilleur salaire sur le marché du travail. De plus, l'éducation tend à augmenter la participation des femmes au marché du travail (Banque mondiale, 2004). Néanmoins, la hausse de productivité s'applique aussi à la production agricole ainsi qu'aux activités non rémunérées telles que les tâches ménagères.

La différence entre les bénéfices et les coûts de l'investissement constitue le rendement privé de l'éducation. Schultz (2002) note que les rendements marginaux à l'instruction sont positifs mais décroissants dans le niveau d'éducation. Ainsi lorsque, comme c'est le cas de l'Afrique sub-saharienne, les femmes atteignent un niveau d'éducation généralement plus faible que les hommes, il s'ensuit que l'investissement des parents pour augmenter le niveau de capital humain des filles offre, en moyenne, un meilleur rendement que l'investissement dans l'éducation des garçons. Ceci restera valable tant et aussi longtemps qu'un écart défavorable aux filles subsistera dans les niveaux d'éducation. Klasen (2002, p.351) rapporte le même phénomène : « dans plusieurs pays en développement, les rendements marginaux de l'éducation sont plus élevés pour les filles que pour les garçons, probablement en raison [...] des rendements marginaux décroissants de l'éducation ».

Cependant, les bénéfices provenant de l'éducation ne se limitent pas à ceux déjà mentionnés. L'éducation comporte des externalités positives pour la société, particulièrement en ce qui concerne l'instruction des filles. En premier lieu, l'instruction, parce qu'elle augmente le niveau de capital humain des individus, permet de hausser la productivité, et par le fait même, permet de stimuler l'investissement en capital physique ainsi que la croissance économique. Klasen (1999 et 2002) montre, par contre, que les disparités défavorables aux femmes qui persistent dans les niveaux d'éducation d'un pays ont un effet négatif sur le taux de

croissance de son produit intérieur brut et ce, peu importe le taux moyen d'éducation qui y prévaut. En effet, dans une telle situation, « des garçons de niveaux d'aptitudes moindres sont admis dans le système (d'éducation), alors que des filles ayant de meilleures aptitudes sont exclues » (Kane, 2004, p.56). Ceci a pour conséquence un niveau de productivité moyen plus faible que celui qu'on observerait si le système d'éducation était équitable. De plus, Klasen (2002) note que l'effet négatif de l'inégalité des sexes dans l'éducation sur la croissance économique est plus important pour la région de l'Afrique sub-saharienne que pour toute autre région du monde.

En plus de son effet direct sur la croissance économique, les recherches empiriques indiquent que l'accumulation de capital humain chez les femmes s'accompagne d'une baisse du taux de natalité, d'une baisse du taux de malnutrition et de mortalité infantiles ainsi que d'une augmentation du niveau d'éducation moyen que recevront les enfants (Klasen, 1999; Schultz, 2002 et 2003; Banque mondiale, 1993). Ainsi, l'éducation des femmes favorise également la croissance économique à travers son impact positif sur le niveau de capital humain et de santé des enfants de la prochaine génération. Ces externalités positives intergénérationnelles proviennent entre autres du fait que le coût d'opportunité de la maternité augmente avec le niveau d'éducation: les femmes éduquées se marient à un âge plus avancé, utilisent de meilleures méthodes de planning familial, elles ont donc moins de grossesses non-désirées et moins d'enfants (Banque mondiale, 2004). De plus, selon Abu-Ghaida et Klasen (2004), l'instruction permet aux femmes d'avoir accès à de meilleures sources d'information sur la nutrition et la santé et permet ainsi d'améliorer la qualité des soins prodigués aux enfants.

Il est intéressant de constater que la littérature empirique laisse croire que cette corrélation entre l'accumulation de capital humain et le bien-être des générations futures est presque inexistante en ce qui concerne l'éducation des hommes (Schultz, 2002 et 2003). À titre d'exemple, selon le World Development

Report de 1993, « des données sur 13 pays africains pour la période comprise entre 1975 et 1985 révèlent qu'une augmentation de 13% dans le taux d'alphabétisation des femmes a réduit la mortalité infantile de 10% tandis que des variations dans l'alphabétisation des hommes ont eu peu d'effet » (Banque mondiale, 1993, p.42). Il en découle que les pays d'Afrique sub-saharienne ont beaucoup à gagner de la réduction et éventuellement de l'élimination des disparités défavorables aux femmes observées dans les niveaux d'éducation.

En dernier lieu, il importe de souligner que les pays d'Afrique sub-saharienne semblent avoir déjà pris conscience des bénéfices qu'ils pourraient retirer de la scolarisation en termes de développement économique et social puisqu'ils ont manifesté, dès les années 1970, une volonté d'accroître le taux d'inscription des enfants à l'éducation primaire. Cependant, il a fallu attendre deux décennies avant de voir apparaître les premières actions visant spécifiquement la scolarisation de la population féminine. À titre d'exemple, certains pays de la région ont eu recours à différentes mesures incitatives telles que la réduction ou l'abolition des frais de scolarité ou encore la subvention des coûts du transport scolaire pour les parents, afin de favoriser l'accès à l'école pour le plus grand nombre d'enfants possible, particulièrement les filles. Dans le même ordre d'idée, on constate qu'en l'an 2000, une législation instituant la scolarité primaire obligatoire était déjà en vigueur dans la grande majorité des pays de la région (UNESCO, 2002), ce qui devrait normalement assurer à tous un minimum de six années d'instruction. Pourtant, malgré tous les efforts déployés, l'éducation même élémentaire ne rejoint pas tous les enfants et la majorité des exclus est composée de filles.

Pourquoi la législation s'avère-t-elle incapable d'influencer de façon significative les taux d'admission et de fréquentation au niveau de l'éducation de base ? Une réponse possible à l'inefficacité de la législation se trouve dans l'article de Schultz (2002, p.216):

“Most policy reforms to advance the education of women have resulted in legislation without mechanisms for enforcement, incentives to change behaviour.”

Cependant, les bénéfices privés reliés à l'éducation des filles en Afrique subsaharienne semblent surpasser ceux associés aux garçons. Les incitatifs nécessaires à la réduction de l'écart d'instruction seraient donc déjà présents et ne devraient pas constituer un frein à l'éducation, du moins en ce qui concerne les filles. Et ceci devrait être d'autant plus vrai pour les pays ayant aboli les frais de scolarité pour le cycle d'éducation primaire. Alors, pourquoi les parents continuent-ils d'investir davantage dans la scolarisation de leurs garçons que dans celle de leurs filles alors que les rendements à l'éducation semblent plus élevés pour ces dernières ? Quels sont les obstacles à l'éducation des filles et, par conséquent, à la croissance et au développement économiques ? Avant de survoler les réponses à ces questions fournies par les recherches en sciences économiques, il importe de s'attarder aux facteurs qui influencent l'expérience des jeunes filles en milieu scolaire.

1.3 Harcèlement et violence sexuels en milieu scolaire

Le simple fait de garantir l'accès à l'école n'est pas nécessairement suffisant pour s'assurer que les filles la fréquenteront effectivement. L'environnement scolaire dans lequel les jeunes filles doivent évoluer, plus particulièrement la présence ou l'absence de violence et de harcèlement sexuels, peut être un facteur déterminant du choix des parents de les inscrire ou non à l'école ou, si elles y sont inscrites, de les retirer du système d'éducation. Le rapport de l'UNICEF sur la situation des enfants dans le monde 2004 confirme que « lorsque les écoles sont associées à une violence sexuelle ou physique, l'accès des filles à l'éducation s'en ressent car il est évident que les parents hésiteront à les inscrire dans de tels établissements » (UNICEF, 2004,

p.87). Ceci est d'autant plus plausible dans des pays en développement comme ceux de l'Afrique sub-saharienne où le travail des jeunes filles, tout comme celui des garçons d'ailleurs, est souvent nécessaire, ce qui implique que le coût d'opportunité de l'éducation est élevé.

Or, la violence et le harcèlement sexuels envers les jeunes filles en milieu scolaire constituent un phénomène endémique dans de nombreux pays d'Afrique sub-saharienne (par exemple l'Afrique du Sud, le Botswana, le Ghana, le Kenya, le Malawi, la Zambie et le Zimbabwe). Comme le rapporte Kane (2004, p.74), pour l'ensemble de la région sub-saharienne, « la violence sexuelle est encore davantage chose courante à la fin du cycle primaire ainsi qu'au secondaire. [...] Néanmoins, l'abus sexuel de filles plus jeunes devient de plus en plus fréquent ». Un rapport publié en 2001 par Human Rights Watch définit la violence et le harcèlement sexuels en ces termes :

“Sexual violence [...] refers to any physical violence that is directed against women and girls because they are females or violence that affects females disproportionately such as rape, sexual assault, sexual abuse, and indecent assault. [...] Sexual harassment is used to refer to unwanted sexual advances whether or not accompanied by physical contact and unsolicited sexualized degrading language.”
(Human Rights Watch, 2001, chap.4)

Des jeunes filles, à tous les niveaux d'éducation y compris au niveau primaire, sont violées, agressées et harcelées par des collègues de classe de sexe masculin ainsi que par des professeurs (Hallam, 1994 ; Human Rights Watch, 2001; Leach et Machakanja, 2000 et Leach et al., 2003). Ces abus ont lieu dans les toilettes, les salles de cours, les corridors, les dortoirs et résidences, de même que lors du trajet de et vers l'école (Hallam, 1994 ; Human Rights Watch, 2001). Un incident tristement célèbre du fait de l'attention qu'il a suscité dans les médias suffit pour mesurer l'importance de la violence sexuelle à l'école dans la région sub-saharienne : le 14

juillet 1991, 19 jeunes filles ont été tuées et 71 ont été violées par des collègues de classe à l'école secondaire mixte St. Kizito au Kenya. Selon un agent de probation local, n'eût été des 19 décès, l'affaire ne se serait probablement jamais ébruitée (Hallam, 1994).

Pour un nombre important d'étudiantes, le harcèlement sexuel est un événement inévitable faisant partie intégrante de leur expérience scolaire. En effet, le Rapport mondial sur la violence et la santé 2002 publié par l'Organisation mondiale de la santé indique que « l'école est l'endroit le plus courant où beaucoup de jeunes femmes sont victimes de coercition et de harcèlement sexuels » (Organisation mondiale de la santé, 2002, p.172). De plus, selon le rapport de l'UNICEF sur la situation des enfants dans le monde 2004, « la violence – sexuelle, physique et psychologique – perpétrée par des enseignants à l'égard des filles est courante » (UNICEF, 2004, p.87).

Les conséquences néfastes sur la santé et la performance scolaire des victimes de ces abus sont multiples : les étudiantes perdent intérêt pour leurs études, éprouvent des difficultés à se concentrer, s'abstiennent de participer en classe, développent des troubles alimentaires, des tendances dépressives et parfois suicidaires. Par ailleurs, les agressions sexuelles graves peuvent également donner lieu à des grossesses non-désirées et peuvent exposer les jeunes filles au virus du SIDA. À titre d'exemple, un article publié dans *The Lancet* révèle qu'en Afrique du Sud, « de nombreuses filles sont forcées de quitter l'école en raison de grossesses dont sont responsables les professeurs et du harcèlement perpétré par les professeurs » (Jewkes, Levin, Mbananga et Bradshaw, 2002, p.320). Celles qui ne désirent pas être retirées de l'école en raison d'une grossesse ont souvent recours à des méthodes d'avortement peu sécuritaires et dommageables pour leur santé (Afenyadu et Goparaju, 2003). De plus, la violence sexuelle serait un des facteurs explicatifs du taux d'infection au virus

du SIDA particulièrement élevé chez les jeunes filles d'Afrique sub-saharienne (Action Aid International, 2004; Human Rights Watch, 2002).

Afin de se soustraire à un environnement qui n'est ni sécuritaire ni propice à l'apprentissage, les étudiantes évitent de se promener seules sur le terrain de l'école ou sur le campus, de fréquenter les bibliothèques et les laboratoires informatiques le soir, s'absentent de leurs cours et vont même jusqu'à arrêter complètement leurs études (Abrahams, 2003 ; Hallam, 1994 ; Human Rights Watch, 2001 ; Leach et Machakanja, 2000 et Leach et al., 2003). Une étude effectuée auprès d'élèves botswanais de niveau secondaire indique qu'au moins onze pour cent de ces étudiants, la plupart de sexe féminin, considèrent la possibilité de mettre un terme à leurs études en raison du harcèlement sexuel commis par des professeurs (Davies, 2003). Également, selon un document publié par USAID, l'Agence américaine pour le développement international, « la violence envers les filles à l'école est généralisée. Un environnement d'apprentissage qui n'est pas sécuritaire constitue une des raisons pour lesquelles les filles abandonnent leurs études ou les parents refusent d'inscrire et de garder leurs filles à l'école » (Kim et Bailey, 2003, p.i).

2. REVUE DE LITTÉRATURE

Nous élaborons, dans le chapitre suivant, un modèle d'allocation des ressources qui prend explicitement en considération l'impact de la présence de harcèlement et de violence sexuels à l'école sur les choix éducationnels des parents pour leurs filles. Notre démarche rejoint trois domaines distincts de la littérature économique théorique que nous présentons dans le présent chapitre. Premièrement, plusieurs modèles d'allocation des ressources entre les membres d'un ménage ont permis d'identifier certains facteurs explicatifs des différences observées au niveau de l'investissement des parents dans le capital humain des enfants selon le sexe. Cependant, le bref survol qui suit indique que les économistes supposent généralement que les obstacles possibles à l'éducation des filles se situent hors du système scolaire lui-même. En effet, aucun des articles que nous présentons n'aborde l'expérience des jeunes filles en milieu scolaire comme facteur explicatif de leur niveau de scolarisation généralement plus faible. Ensuite, le modèle que nous élaborons nous permettra d'aborder la problématique du travail des enfants à travers l'analyse de l'impact d'une législation visant à l'interdire. Afin de pouvoir situer nos résultats, nous présentons quelques modèles théoriques récents qui s'attardent aux causes du travail des enfants ainsi qu'aux solutions possibles. Enfin, notre modèle permet d'élargir l'étude économique théorique du phénomène du harcèlement sexuel et de ses conséquences, jusqu'ici limité au milieu du travail.

2.1 Explications des disparités d'éducation entre les sexes

Becker (1991) suppose que l'existence de différences biologiques entre les hommes et les femmes implique que des parents altruistes investiront davantage de ressources dans l'éducation des enfants de sexe masculin. En effet, les femmes

disposent d'un avantage comparatif en ce qui concerne la maternité puisqu'elles seules peuvent porter des enfants. De plus, Becker (1991) observe une complémentarité certaine entre la maternité et le fait d'élever des enfants, parce que ces deux activités peuvent être accomplies simultanément par la femme. L'allocation de temps à ces deux activités diminue l'accumulation d'expérience de travail et réduit d'autant le rendement de l'éducation pour les femmes par rapport à celui des hommes, puisque ces derniers consacrent la majorité de leur temps au marché du travail. Les parents altruistes, anticipant cette différence de rendement, choisiront donc d'investir davantage de ressources là où celles-ci rapportent le plus, soit dans la formation de capital humain des garçons.

Echevarria et Merlo (1999) proposent une extension du modèle de Becker (1991) en introduisant l'impact du marché du mariage sur les choix éducationnels faits par les parents pour leurs enfants selon le sexe. Dans leur modèle, les femmes mariées reçoivent un transfert de la part de leur mari qui compense partiellement les coûts en termes de temps qu'elles doivent encourir lors de la maternité et pour élever les enfants. Le rendement de l'éducation pour les filles, quoique toujours plus faible que celui des garçons, est alors supérieur à celui du modèle proposé par Becker (1991). Les seules différences biologiques entre hommes et femmes permettent encore d'expliquer le fait que la distribution optimale des ressources parentales favorise le développement du capital humain des garçons au détriment de celui des filles. Cependant, puisque les parents anticipent le transfert qui aura lieu entre époux, la différence de niveaux d'éducation entre garçons et filles est moindre que celle prédite par Becker (1991).

Alors que les deux modèles précédents reposent uniquement sur l'existence de différences biologiques entre les sexes, le choix optimal d'allocation des ressources entre les enfants de sexe différent peut prendre en considération d'autres critères, notamment l'environnement économique dans lequel les enfants devront évoluer.

D'abord, Rosenzweig et Schultz (1982), mettent l'emphase sur l'anticipation des parents concernant les opportunités de revenus futurs de leurs enfants. Plus les enfants d'un sexe particulier seront productifs sur le marché du travail et plus ceux-ci recevront une part importante des ressources du ménage. En ce sens, les choix des parents amplifient les inégalités de revenus entre les sexes. Malgré le fait que les auteurs basent leur étude empirique sur les chances de survie des enfants de chaque sexe comme indicateur de la distribution des ressources entre garçons et filles, ils indiquent que les résultats restent valables pour la distribution des ressources investies en éducation. Enfin, puisque l'on observe généralement un écart de salaire en faveur des hommes, le modèle prédit que les parents réagiront à ce signal du marché en investissant davantage dans la formation du capital humain des garçons.

Ensuite, Behrman, Pollak et Taubman (1986) ainsi que Davies et Zhang (1995) modélisent l'impact de l'existence de préférences parentales favorisant les enfants d'un sexe particulier ainsi que l'impact de la présence de différences de salaire entre les sexes sur la distribution des ressources entre garçons et filles. Les deux modèles concluent que les enfants du sexe jouissant de meilleures perspectives salariales seront favorisés par les parents dans l'investissement en éducation. De plus, Davies et Zhang (1995) concluent que l'attribution aux enfants de l'héritage des parents reflète une préférence pour les garçons. Enfin, selon Behrman, Pollak et Taubman (1986), les parents ont des préférences équivalentes pour les deux sexes ou favorisent légèrement les filles lorsque l'on inclut, dans le rendement de l'éducation, à la fois le salaire futur obtenu sur le marché du travail et le revenu de l'époux(se). Ce modèle s'apparente à celui de Echevarria et Merlo (1999) en ce sens que dans les deux cas, les parents prennent en considération le marché du mariage dans l'attribution des ressources entre les enfants de sexe différent.

Cependant, même en l'absence de biais dans les préférences parentales et de discrimination au niveau du salaire envers les femmes sur le marché du travail,

Rammohan et Robertson (2003) montrent que des parents altruistes peuvent choisir d'éduquer davantage les garçons que les filles. Les auteurs supposent une économie de subsistance, dans laquelle chaque cellule familiale est composée d'une unité parentale et d'un enfant de chaque sexe. La décision d'éducation des parents tient compte du bien-être futur de chaque enfant mais également des transferts que les enfants leur verseront une fois adultes. En effet, l'absence de filet de sécurité sociale implique que les enfants devront subvenir aux besoins de leurs parents âgés. Or, les auteurs supposent que cette charge revient entièrement à l'enfant, aidé de son conjoint, qui résidera dans la maison familiale. L'autre enfant résidera dans la famille de son conjoint et versera des transferts à ses beaux-parents. Puisque le modèle suppose l'absence de coordination des choix des différentes familles, les parents ont donc intérêt à investir davantage de ressources dans l'éducation de l'enfant qui résidera avec eux afin d'optimiser le montant de transfert qu'ils recevront.

La discrimination dans l'investissement en capital humain dans le modèle de Rammohan et Robertson provient du fait que, dans une société patriarcale, la pérennité de la lignée familiale passe par la paternité. Or, alors que la maternité peut être établie avec certitude, un doute persiste quant à la paternité d'un enfant. Dans un tel contexte, le seul moyen à la disposition des parents afin d'assurer leur descendance est de contrôler les allées et venues de l'épouse de leur fils. Il est alors optimal pour les parents de cohabiter avec leur fils et sa femme puisqu'il leur sera alors plus facile de la surveiller. Étant donné que les parents n'obtiennent des transferts que de l'enfant qui réside avec eux, il en découle que les parents investiront davantage de ressources dans l'éducation du garçon que dans celle de la fille. Le modèle de Rammohan et Robertson (2003) établit un parallèle avec celui de Becker (1991) puisque l'argumentation repose essentiellement sur la différence biologique fondamentale qui existe entre hommes et femmes, soit la capacité qu'a la femme d'enfanter.

Alors que le modèle de Rammohan et Robertson (2003) endogénise le choix du lieu de résidence des enfants de chaque sexe, le modèle de Lahiri et Self (2004) présuppose l'existence d'une norme sociale correspondant à l'équilibre du modèle de Rammohan et Robertson (2003). Ainsi, le fils réside, avec sa femme, dans la maison de ses parents biologiques et c'est à lui que revient la charge de subvenir aux besoins de ses parents. La fille quant à elle emménage avec ses beaux-parents. Dans cette situation, l'investissement en capital humain des filles procurera des transferts aux beaux-parents plutôt qu'à ceux qui ont subi les coûts de l'investissement, soit les parents biologiques. En ce sens, les parents ne peuvent internaliser l'ensemble des bénéfices provenant de l'éducation de la fille. Pourtant, la norme sociale, a elle seule, ne permet pas de justifier un biais en faveur des garçons puisque la perte des transferts de leur fille peut être compensée par les transferts versés par leur belle-fille. C'est la combinaison de cette norme sociale avec l'absence de coordination entre les parents des futurs époux qui, selon les auteurs, explique que les parents altruistes investissent davantage de ressources dans l'éducation des garçons que dans celle des filles. Lahiri et Self (2004), dans une extension de leur modèle de base, étudient l'impact d'une norme sociale selon laquelle les parents de la future mariée doivent verser une dot à la famille de leur futur gendre. Dans le cas où le montant de la dot varie en fonction de l'éducation du futur époux, les résultats amplifient les disparités dans l'investissement en capital humain des enfants déjà présentes dans le modèle de base.

2.2 Le travail des enfants

L'intérêt des chercheurs en sciences économiques pour la question du travail des enfants a pris beaucoup d'ampleur au cours de la dernière décennie. En effet, avec la prise de conscience récente, par les pays développés, de l'importance de ce phénomène dans les régions en développement est venue une volonté de comprendre

les raisons qui poussent les parents à envoyer leurs enfants sur le marché du travail ainsi que les moyens d'éradiquer ou tout au moins de diminuer l'incidence du travail des enfants. Nous présentons ici quelques modèles théoriques récents sur le sujet qui proposent chacun une explication différente de la prévalence du travail des enfants.

Basu et Van (1998) construisent un modèle théorique dans lequel des parents altruistes sont forcés de recourir au travail des enfants pour subvenir aux besoins de la famille. La cause principale de l'existence du travail des enfants réside donc dans la pauvreté des ménages plutôt que dans la nature foncièrement égoïste des parents qui ne se soucieraient aucunement du bien-être de leur progéniture. Leur modèle admet l'existence d'équilibres multiples dans un marché du travail où les mains-d'œuvre adulte et juvénile sont substituables. Dans un tel contexte, la mise en application d'une loi interdisant le travail des enfants peut s'avérer bénéfique pour les ménages. En effet, la législation a pour effet de faire passer l'économie d'une situation dans laquelle les salaires sont faibles et le travail des enfants est généralisé vers un équilibre où le salaire des adultes est suffisamment élevé pour rendre le travail des enfants superflu. Cependant, les auteurs notent qu'une telle mesure législative ne devrait être envisagée que lorsque l'on est en présence d'équilibres multiples, ce qui n'est vraisemblablement pas le cas en ce qui concerne les pays très pauvres où seul l'équilibre avec travail des enfants est susceptible d'exister.

Baland et Robinson (2000) reprennent en partie l'argument de la pauvreté pour expliquer la persistance du travail des enfants. Selon eux, le travail des enfants persiste en raison de l'incapacité des parents pauvres d'emprunter dans le but de compenser la perte de revenus encourue par la fréquentation scolaire des enfants, donc leur absence du marché du travail. Il en est de même de l'incapacité des enfants de s'engager de façon crédible à verser une forme de compensation à leurs parents une fois adultes, par l'intermédiaire de contrats intergénérationnels par exemple, pour leur avoir permis de ne pas travailler dans leur jeunesse. Les auteurs concluent

qu'une législation visant une réduction partielle du travail des enfants permettrait une amélioration du bien-être des ménages. Tout comme dans le modèle de Basu et Van (1998), cette amélioration passe par la hausse de salaire de la main d'œuvre adulte qui découle de la baisse de l'offre de travail par les enfants.

Même lorsque la survie du ménage ne dépend pas du revenu provenant du travail des enfants et que les parents sont altruistes, c'est-à-dire qu'ils valorisent le bien-être de leur progéniture, le travail des enfants peut tout de même perdurer à l'équilibre. D'abord, Dessy et Pallage (2001) expliquent cette réalité par l'absence de coordination entre la décision des ménages d'investir dans l'accumulation de capital humain des enfants et celle des entrepreneurs d'investir dans l'adoption de technologie nécessitant une main-d'œuvre qualifiée, donc éduquée. Étant donné la complémentarité stratégique de ces deux décisions, le modèle de Dessy et Pallage (2001) fait ressortir une multiplicité d'équilibres. En autant que les dépenses d'investissement dans la technologie sont raisonnables, l'interdiction du travail des enfants permet d'améliorer le sort des ménages tout en incitant à la modernisation des méthodes de production. L'économie converge alors vers l'équilibre optimal au sens de Pareto.

Ensuite, Lopez-Calva (1999) étudie la présence d'une norme sociale qui condamne le travail des enfants. Dans son modèle, les parents qui envoient leurs enfants sur le marché du travail subissent une perte en termes de stigmatisation sociale, l'ampleur de cette perte étant reliée négativement à la prévalence du travail des enfants. Divers équilibres sont alors possibles en fonction de l'anticipation des parents concernant le nombre d'enfants qui seront actifs sur le marché du travail. Le rôle d'une législation interdisant le travail des enfants, dans ce modèle comme dans ceux de Basu et Van (1998) et de Dessy et Pallage (2001), est alors de coordonner les actions des différents acteurs vers un équilibre sans travail des enfants où le salaire

des parents est suffisant pour assurer la survie du ménage, dans la mesure où un tel équilibre existe.

Enfin, dans un article publié en 1999, Basu propose un survol de la littérature théorique sur le travail des enfants. En plus de reprendre les conclusions principales du modèle de Basu et Van (1998), il discute notamment de l'importance de l'existence de normes sociales pour la compréhension du phénomène du travail des enfants ainsi que de l'importance de prendre en considération l'aspect dynamique, entre autres l'existence possible d'une «trappe du travail des enfants» qui maintiendrait les pays pauvres dans un équilibre avec salaires faibles et travail des enfants généralisé. L'auteur insiste sur le fait que l'utilisation de mesures législatives dans le but d'éliminer le travail des enfants n'améliore pas toujours le sort des enfants, particulièrement lorsque le revenu des familles se situe sous le seuil minimal de subsistance. De plus, selon Basu (1999), une alternative intéressante à la législation interdisant le travail des enfants consiste à mettre en application une politique de scolarisation obligatoire. En effet, en plus des bienfaits que procure l'éducation, cette mesure permet de mieux contrôler l'emploi du temps des enfants, donc de s'assurer de l'efficacité de la politique à éliminer, ou du moins à réduire, le travail des enfants.

2.3 Le harcèlement sexuel au travail

À notre connaissance, il n'existe qu'une seule tentative d'aborder la question du harcèlement sexuel des femmes sur le marché du travail par l'intermédiaire d'un modèle théorique. Basu (2002, 2003) élabore un modèle du marché du travail dans lequel deux types de contrats de travail sont disponibles, avec ou sans harcèlement sexuel de la part de l'employeur, et dans lequel les femmes choisissent le contrat qui leur convient. Le contrat de travail dans lequel l'employeur se réserve le droit de

harceler son employée offre un salaire plus élevé afin de dédommager l'employée pour la souffrance du harcèlement. De plus, Basu (2002, 2003) suppose que le niveau d'aversion au harcèlement sexuel varie selon les individus. Certaines femmes choisiront donc le contrat avec harcèlement lorsque la prime dans le salaire les compense totalement pour leur souffrance. Ainsi, à l'équilibre sur le marché du travail, les deux types de contrats peuvent exister simultanément. Dans une telle situation, le salaire versé aux femmes choisissant le contrat sans harcèlement est inférieur au salaire d'équilibre sur le marché du travail lorsque seul le contrat sans harcèlement est proposé. Basu (2002, 2003) se base sur ce constat pour construire un argument permettant de justifier une législation visant à interdire le harcèlement sexuel au travail. En effet, si l'on considère que la volonté de ne pas subir de harcèlement sexuel constitue une préférence « inviolable », alors les femmes qui choisissent de ne pas être harcelées ne devraient pas être pénalisées pour ce choix. La motivation d'une loi contre le harcèlement sexuel provient ici, non pas de la souffrance des victimes du harcèlement, mais plutôt de la perte de rémunération pour les femmes qui refusent de se soumettre au harcèlement sexuel.

Même si le phénomène du harcèlement sexuel est également central à notre analyse, les hypothèses de base de notre modèle sont fort différentes de celles de Basu (2002, 2003). Alors que les femmes sur le marché du travail ont le choix de subir du harcèlement sexuel ou non, le principe de la liberté des contrats ne s'applique pas dans le contexte du harcèlement sexuel à l'école. En effet, le modèle que nous élaborons met l'emphase sur l'aspect coercitif du harcèlement sexuel en milieu scolaire. D'une part, les parents ne peuvent choisir l'établissement scolaire dans lequel ils inscrivent leurs filles, encore moins le professeur qui leur enseignera. De plus, les professeurs qui harcèlent leurs élèves ne peuvent leur verser une forme de compensation qui rendrait le harcèlement tolérable pour les étudiantes.

3. MODÈLE

Le modèle que nous élaborons vise à analyser la décision des parents concernant l'éducation de leurs filles lorsqu'il y a possibilité de harcèlement sexuel en milieu scolaire. Pour ce faire, nous utilisons un modèle théorique à deux types d'acteurs, les ménages ainsi que les professeurs. Nous supposons une population hétérogène de professeurs divisée en deux groupes homogènes : les enseignants que nous qualifions d'intègres, car ne retirant aucun bénéfice du harcèlement, et les enseignants qui sont des harceleurs potentiels. Le corps professoral comporte une proportion μ de harceleurs potentiels et cette proportion est donnée et connue de tous.

Nous restreignons, pour fins de simplification, notre analyse au seul harcèlement sexuel perpétré par les professeurs. Nous ne prenons donc pas en considération les cas d'agression et de harcèlement sexuels commis par des élèves de sexe masculin. Nous croyons cependant que l'ajout des étudiants dans la catégorie des harceleurs potentiels, tout en compliquant la modélisation, n'affecterait pas de façon significative les résultats du modèle. En effet, les conséquences du harcèlement et de l'agression sexuels pour les jeunes filles sont négatives, peu importe que le harceleur soit professeur ou élève. Cette modification au modèle ne pourrait qu'amplifier les résultats puisque, dans ce cas, la probabilité pour une fille d'être victime de harcèlement sexuel à l'école augmenterait pour une même proportion de professeurs harceleurs potentiels.

Notre modèle prend la forme d'un jeu simple comprenant une seule période au cours de laquelle les parents déterminent l'occupation de leurs enfants, i.e. s'ils passeront leur enfance à étudier ou à travailler, et ce, en anticipant la probabilité que

leurs filles soient victimes d'abus si elles sont inscrites à l'école. Simultanément, les professeurs choisissent s'ils vont harceler ou non les élèves de sexe féminin à qui ils enseigneront au cours de la prochaine période. Ensuite, élèves et professeurs sont jumelés et chacun récolte les gains résultants de cette rencontre.

3.1 Le problème du ménage

Le premier type d'acteurs regroupe une population homogène de ménages dont la taille est normalisée à l'unité. Le ménage représentatif est composé d'un parent altruiste (ou de deux parents ayant les mêmes préférences) et de deux enfants, un garçon et une fille. De plus, nous supposons que le parent dispose de préférences identiques pour chaque enfant quel que soit son sexe. Par souci de simplification, nous utilisons ici le modèle unitaire de prise de décision au sein du ménage élaboré par Becker (1964). Selon cette conception de la famille, les décisions sont prises en utilisant une fonction d'utilité unique commune à tous les membres du ménage. Ce sera donc le parent représentatif dans notre modèle qui prendra les décisions en ce qui concerne l'occupation de ses enfants.

Plusieurs auteurs¹ ont remis en doute la capacité de cette approche de représenter adéquatement la prise de décision au sein du ménage. Afin de pallier les lacunes perçues dans l'approche de Becker, ils ont élaboré la théorie de la négociation qui représente la prise de décision comme une négociation entre époux ayant potentiellement des préférences différentes en ce qui concerne la répartition des ressources communes du ménage. Malgré l'utilisation de plus en plus fréquente de la théorie de la négociation dans la littérature économique, nous croyons que l'approche de Becker, plus simple au niveau de la modélisation, convient à la présente analyse.

¹ Voir, entre autres, Manser et Brown (1980); McElroy et Horney (1981); Echevarria et Merlo (1999).

En effet, rien ne porte à croire que les parents, selon leur sexe, accordent une importance différente au respect de l'intégrité physique et psychologique de leurs filles.

3.1.1 La contrainte budgétaire

Chaque membre de la famille dispose d'une dotation unitaire en temps. Alors que le parent utilise l'ensemble de son temps à produire le bien numéraire de l'économie pour un salaire w_a , les enfants ont le choix de deux occupations : l'éducation et le travail. De plus, nous supposons que ces deux occupations sont mutuellement exclusives, il s'agit donc pour le parent d'un choix binaire. Nous introduisons la notation suivante pour représenter ce choix : $\alpha_s = 1$ si l'enfant travaille et $\alpha_s = 0$ s'il est inscrit à l'école, avec $s = f, m$ désignant le sexe de l'enfant. L'enfant qui ne va pas à l'école contribue au revenu du ménage en travaillant pour un salaire w_c . Par contre, l'éducation n'est pas gratuite et un montant e est exigé des parents pour chaque enfant inscrit à l'école. En plus des frais de scolarité, ce montant peut inclure des frais pour les fournitures scolaires, les uniformes ainsi que le transport. Nous pouvons alors représenter la contrainte budgétaire à laquelle fait face le ménage représentatif comme suit :

$$w_a + \alpha_f w_c + \alpha_m w_c \geq C + (1 - \alpha_f)e + (1 - \alpha_m)e$$

où C représente la consommation du parent représentatif. Nous supposons ici, sans perte de généralité, que la consommation des enfants est nulle.

3.1.2 La détermination des salaires

Sur le marché du travail, l'ensemble des travailleurs enfants et adultes oeuvrent au sein de l'unique secteur de production de l'économie, i.e. le secteur du

bien numéraire. Nous supposons que la production de ce bien numéraire est assurée par une infinité de firmes en situation de concurrence parfaite. La fonction de production agrégée P du bien numéraire peut être représentée de la manière suivante :

$$P = (A_a L_a + A_c L_c)^\theta$$

où L_a correspond à la force de travail agrégée des adultes alors que L_c représente le travail agrégé des enfants. Les paramètres A_a et A_c apparaissant dans la fonction de production caractérisent respectivement la productivité de la main d'œuvre adulte et celle de la main-d'œuvre juvénile. De plus, nous supposons que $A_a > A_c$. Ceci implique que malgré le fait que les deux types de travailleurs soient considérés comme des substituts dans la production, les enfants sont moins productifs que leurs parents sur le marché du travail.

Étant donné l'hypothèse de concurrence parfaite, le salaire de chaque type de travailleurs correspond à sa productivité marginale :

$$w_a(L_a, L_c) = \theta A_a (A_a L_a + A_c L_c)^{\theta-1}$$

$$w_c(L_a, L_c) = \theta A_c (A_a L_a + A_c L_c)^{\theta-1}$$

Or, nous savons qu'il existe une population homogène de taille unitaire de parents au sein de l'économie et que le parent représentatif utilise la totalité de sa dotation unitaire en temps sur le marché du travail. Il en résulte que la force de travail adulte agrégée prend nécessairement la valeur $L_a = 1$. L'expression de la main d'œuvre juvénile totale peut, quant à elle, s'exprimer en fonction de la décision des parents concernant l'occupation de leurs enfants, i.e. $L_c = \alpha_m + \alpha_f$. En effet, la

situation dans laquelle les parents optent pour le travail pour leurs enfants correspond au choix $\alpha_s = 1$ avec $s=f,m$. Puisqu'il existe une population de taille unitaire d'enfants de chaque sexe dans l'économie, le travail agrégé des enfants peut prendre les valeurs $L_c = \{0,1,2\}$.

Le salaire que les parents obtiennent varie donc essentiellement en fonction de leur décision concernant l'occupation de leurs enfants. La présence des enfants sur le marché du travail augmente l'offre de travail, ce qui a pour effet de diminuer le salaire versé aux travailleurs adultes. Par contre, le travail des enfants fournit un revenu supplémentaire au ménage. Également, nous avons $w_a(L_a, L_c) > w_c(L_a, L_c) \forall L_c$, i.e. le salaire des adultes est toujours supérieur à celui des enfants puisque l'enfant est moins productif que l'adulte dans la production du bien numéraire.

En utilisant les spécifications précédentes, nous pouvons alors réécrire la contrainte budgétaire du ménage représentatif comme suit :

$$w_a(L_c) + \alpha_f w_c(L_c) + \alpha_m w_c(L_c) \geq C + (1 - \alpha_f)e + (1 - \alpha_m)e$$

où $w_a(L_c) = \theta A_a (A_a + A_c L_c)^{\theta-1}$ et $w_c(L_c) = \theta A_c (A_a + A_c L_c)^{\theta-1}$.

3.1.3 Les préférences du ménage

Le parent représentatif cherche à maximiser l'utilité du ménage par le choix occupationnel de chacun de ses deux enfants. En plus de sa propre consommation, le parent altruiste valorise le développement des enfants à travers l'éducation mais il valorise également le respect de l'intégrité physique et psychologique de sa fille. Sa décision concernant le choix occupationnel de sa fille tient compte de la possibilité qu'elle soit victime d'abus sexuels à l'école. L'éducation de sa fille devient alors un

investissement risqué pour le parent puisque les bénéfices en sont incertains. En effet, le rendement de l'éducation pour l'étudiante, et donc le gain perçu par le parent, est fonction de l'environnement scolaire dans lequel elle doit évoluer. Les connaissances et habiletés qu'elle retirera de son éducation seront moindres si elle est victime de harcèlement que si elle est traitée sur un pied d'égalité avec les élèves de sexe masculin. Nous avons effectivement montré précédemment que les étudiantes qui sont ou ont été victimes d'abus sexuels ont plus de difficultés à se concentrer, évitent certains lieux qu'elles ne jugent pas sécuritaires et s'absentent des cours où elles risquent de rencontrer leurs agresseurs. Dans un tel contexte, il va sans dire que les performances scolaires ainsi que l'assiduité à l'école de ces étudiantes s'en ressentent.

Or le parent, lorsqu'il prend la décision d'éduquer ou non sa fille, ne sait pas si elle sera jumelée avec un professeur intègre ou non. De plus, dans l'éventualité où la fille rencontrerait un harceleur potentiel, le parent ne sait pas, a priori, si l'enseignant choisira ou non de harceler et d'agresser son élève. En effet, il n'est pas certain qu'un harceleur potentiel décide de harceler. Le parent doit donc anticiper la probabilité que sa fille, si elle est inscrite à l'école, soit victime d'abus. Cette probabilité dépendra à la fois de la proportion μ d'agresseurs potentiels que comprend le corps professoral et de l'anticipation du parent concernant la probabilité qu'un professeur harceleur potentiel en vienne aux actes.

La fonction d'utilité U que le ménage représentatif cherche à maximiser est la suivante :

$$EU(\alpha_f, \alpha_m; \mu, \eta^e) = u(C) + (1 - \alpha_m)G + (1 - \alpha_f)[\mu\eta^e B + \mu(1 - \eta^e)G + (1 - \mu)G]$$

où la fonction u est supposée strictement croissante dans la consommation avec $u'' \leq 0$. L'élément G correspond au gain provenant de l'éducation en l'absence de harcèlement. Il peut s'agir du cas où l'étudiante est jumelée avec un professeur intègre mais également du cas où elle fait face à un harceleur potentiel mais que celui-ci ne l'agresse pas. Il est à noter que ce gain G est également le gain que retire le parent en tout temps de l'éducation de son fils puisque, dans notre modèle, les élèves de sexe masculin ne sont pas sujets au harcèlement. Dans le cas où la fille est inscrite à l'école et est agressée par son professeur, l'utilité du parent est réduite à B . Même s'il n'est pas possible d'évaluer avec certitude la valeur de B , nous pouvons faire quelques hypothèses sur son ordre de grandeur. D'abord, nous supposons $B < G$ car le parent valorise le bien-être de sa fille, i.e. il préfère la situation sans harcèlement à celle où sa fille est victime d'abus. De plus, $B < e$ ce qui signifie que si le parent peut avoir la certitude que sa fille sera harcelée en fréquentant l'école, il préférera ne pas l'y inscrire. Cette décision du parent se fait alors sans même tenir compte du coût d'opportunité correspondant au revenu supplémentaire que la fille peut apporter au ménage en consacrant son temps au travail. Enfin, nous supposons que même en présence de harcèlement, il peut tout de même exister des bénéfices à l'éducation, donc $B \geq 0$. Nous faisons ainsi abstraction de la situation dans laquelle $B < 0$, soit lorsque les conséquences néfastes du harcèlement supplantent les bénéfices provenant des compétences acquises à l'école. Cette dernière situation, également plausible, ne ferait qu'amplifier les résultats de notre modèle.

La probabilité, anticipée par le parent, qu'une étudiante soit agressée est donnée par l'expression $\mu\eta^e$. L'élément η^e représente la probabilité anticipée que la fille soit harcelée dans l'éventualité où elle rencontre un professeur qui est un harceleur potentiel. Il s'agit en fait de la probabilité que le harceleur prenne la décision d'agir, donc d'agresser. La multiplication du nombre de harceleurs

potentiels μ par η^e nous donne donc la probabilité de harcèlement pour une fille inscrite à l'école.

Étant donné que le ménage dépense toujours entièrement son budget, c'est-à-dire que :

$$w_a(L_c) + \alpha_f w_c(L_c) + \alpha_m w_c(L_c) = C + (1 - \alpha_f)e + (1 - \alpha_m)e$$

et en remplaçant cette contrainte budgétaire dans la fonction d'utilité, nous obtenons la fonction de valeur V du ménage selon le choix occupationnel de chaque enfant :

$$\begin{aligned} EV(\alpha_f, \alpha_m; \mu, \eta^e) = & u[w_a(L_c) + \alpha_f w_c(L_c) + \alpha_m w_c(L_c) - (1 - \alpha_f)e - (1 - \alpha_m)e] \\ & + (1 - \alpha_m)G + (1 - \alpha_f)[\mu\eta^e B + \mu(1 - \eta^e)G + (1 - \mu)G] \end{aligned}$$

où $w_a(L_c) = \theta A_a (A_a + A_c L_c)^{\theta-1}$ et $w_c(L_c) = \theta A_c (A_a + A_c L_c)^{\theta-1}$.

3.1.4 Spécifications simplificatrices

D'abord, dans le but de simplifier le traitement mathématique, nous spécifions une forme fonctionnelle linéaire pour la fonction d'utilité de la consommation du ménage représentatif:

$$u(C) = C$$

Ensuite, nous restreignons notre analyse au cas où l'éducation est un investissement rentable pour le parent en l'absence de harcèlement. En effet, nous avons supposé que les parents valorisent le développement des enfants à travers l'éducation. Une implication directe de cette hypothèse est que le parent choisit

toujours d'éduquer son fils, i.e. $\alpha_m = 0$. En conséquence, seules les filles peuvent être envoyées sur le marché du travail et le travail des enfants agrégé n'est alors fonction que du choix des parents concernant l'occupation des filles, i.e. $L_c = \alpha_f$. Ceci nous permet de simplifier l'expression des fonctions de salaire des travailleurs adultes et enfants :

$$w_a(\alpha_f) = \theta A_a (A_a + A_c \alpha_f)^{\theta-1}$$

$$w_c(\alpha_f) = \theta A_c (A_a + A_c \alpha_f)^{\theta-1}$$

En ce qui concerne les filles, cette hypothèse de rentabilité de l'éducation implique que le gain provenant de l'éducation G sans harcèlement dépasse nécessairement le coût direct e additionné du coût d'opportunité de l'éducation. Ce coût d'opportunité de l'éducation correspond au revenu supplémentaire auquel le parent renonce en inscrivant sa fille à l'école. Or, nous savons que la décision du parent représentatif concernant l'occupation de sa fille produit un effet double sur le revenu du ménage. Si le parent décide de ne pas éduquer sa fille, le ménage perçoit, d'une part, un salaire supplémentaire provenant du travail de la fille présente sur le marché du travail. D'autre part, l'augmentation de l'offre de travail qui en résulte fait diminuer le salaire du parent. Il est évident que la décision d'un seul parent de retirer sa fille du marché du travail ne modifie pas le niveau des salaires. Cependant, nous avons supposé que les parents forment une population homogène. La croyance la plus vraisemblable pour le parent représentatif est alors que tous les parents prendront la même décision que lui, c'est-à-dire qu'ils n'enverront pas leur fille sur le marché du travail. Par conséquent, nous faisons l'hypothèse que les parents anticipent la variation dans leur salaire qui découle de leur décision concernant l'occupation de leur fille. Le coût d'opportunité de l'éducation pour une fille correspond donc à la

différence entre le revenu total du ménage lorsqu'elle travaille et le revenu total lorsqu'elle étudie :

$$[w_a(1) + w_c(1)] - w_a(0) = \theta(A_a + A_c)^\theta - \theta A_a^\theta > 0$$

Il est clair ici que le revenu total du ménage est plus élevé lorsque la fille travaille et ce, malgré la hausse du salaire du parent qui survient lorsque la fille est absente du marché du travail. En conséquence, l'hypothèse de rentabilité de l'investissement en éducation lorsque le harcèlement est inexistant restreint notre analyse du choix des parents concernant l'occupation de leurs filles au seul contexte où $G > e + (\theta(A_a + A_c)^\theta - \theta A_a^\theta)$.

Nous supposons également que le salaire du parent est suffisant pour lui permettre de s'acquitter des frais de scolarité de ses deux enfants, c'est-à-dire que $w_a > 2e$. Dans le cas contraire, il existe une stratégie dominante pour le parent représentatif qui consiste à inscrire son fils plutôt que sa fille à l'école lorsqu'il y a possibilité que celle-ci soit agressée sexuellement et ce, peu importe le comportement des professeurs harceleurs potentiels. Cette situation peut résulter de l'existence d'un système d'éducation trop coûteux ou bien de l'extrême pauvreté des ménages qui requièrent l'apport financier provenant du travail des enfants pour survivre. Nous faisons donc abstraction de ces éléments et supposons que l'école est abordable afin de nous concentrer sur l'impact de la présence de harcèlement sexuel en milieu scolaire sur la décision d'éducation des filles.

En utilisant les spécifications précédentes, nous pouvons réécrire la fonction de valeur du ménage représentatif de la manière suivante:

$$EV(\alpha_f, 0; \mu, \eta^e) = w_a(\alpha_f) + \alpha_f w_c(\alpha_f) - (1 - \alpha_f)e - e + G \\ + (1 - \alpha_f)[\mu \eta^e B + \mu(1 - \eta^e)G + (1 - \mu)G]$$

avec $w_a(\alpha_f) = \theta A_a (A_a + A_c \alpha_f)^{\theta-1}$ et $w_c(\alpha_f) = \theta A_c (A_a + A_c \alpha_f)^{\theta-1}$.

3.2 Le problème du professeur

Les enseignants constituent le deuxième type d'acteurs de notre modèle. Ainsi que mentionné précédemment, la population d'enseignants, de taille normalisée à l'unité, est hétérogène et divisée en deux groupes. En effet, il existe une proportion $1 - \mu$ de professeurs intègres. Ces derniers retirent un bénéfice Z en termes de salaire et de valorisation sociale associée au statut d'enseignant et ce, pour chaque élève auquel ils enseignent. Le reste des professeurs, soit une population de taille μ , est composé de harceleurs potentiels qui, en plus du bénéfice Z associé à l'enseignement, obtiennent un bien-être du harcèlement et de l'agression sexuels de leurs élèves de sexe féminin. Puisqu'il existe une population de taille unitaire d'enfants de chaque sexe et que nous supposons ici un système d'éducation mixte, chacun des professeurs sera jumelé de manière aléatoire à deux élèves : un garçon ainsi qu'une fille.

L'hypothèse d'un système d'éducation composé d'écoles mixtes semble réaliste puisque la majorité des écoles publiques en Afrique sub-saharienne sont effectivement mixtes. Par exemple, les habitants des régions rurales n'ont bien souvent accès qu'à une seule école qui a alors pour mandat de desservir l'ensemble de la population de la région, garçons et filles confondus. De plus, cette hypothèse permet d'analyser l'impact que la présence de harcèlement sexuel peut avoir sur l'expérience scolaire des étudiantes et, conséquemment, sur les différences dans les

choix éducationnels des parents pour les garçons et pour les filles puisque, outre le phénomène de harcèlement, l'environnement scolaire est le même pour les enfants des deux sexes. En effet, dans un contexte d'écoles mixtes, le contenu des cours, la distance entre l'école et la maison, le montant des frais de scolarité ainsi que d'autres facteurs pouvant influencer la décision du parent d'inscrire ou non ses enfants à l'école, ne varient pas en fonction du sexe de l'élève. Ceci permet alors de supposer qu'en l'absence de harcèlement sexuel, le rendement de l'éducation G est le même pour tous les étudiants, sans égard au sexe.

Dans le cas d'un professeur intègre, sa rémunération dépend essentiellement de la décision des parents d'inscrire ou non leurs enfants à l'école. Nous pouvons représenter la fonction de rémunération R comme suit :

$$R = (1 - \alpha_m)Z + (1 - \alpha_f)Z$$

Il n'existe donc pas de problème à résoudre en ce qui concerne le professeur intègre puisque celui-ci n'a aucune décision à prendre. Il ne fait que subir la décision des ménages concernant l'éducation de leurs enfants.

Par contre, le professeur agresseur potentiel cherche à maximiser son utilité par la décision de harceler ou non l'étudiante qu'il rencontre. La fonction d'utilité W à maximiser est alors :

$$\begin{aligned} EW(y; \alpha_f, \alpha_m, \mu, \eta^e) &= (1 - \alpha_m)Z + y(1 - \alpha_f)X + (1 - y)(1 - \alpha_f)Z \\ &\quad - y(1 - \alpha_f)(1 - \mu\eta^e)Y \end{aligned}$$

La décision de harcèlement du professeur est représentée ici sous forme d'un choix binaire : $y=1$ s'il agresse son étudiante, $y=0$ sinon. Si le professeur prend la

décision de traiter de manière équitable ses étudiants sans égard au sexe, donc s'il ne harcèle pas, son gain correspond alors à celui d'un professeur intègre. Par contre, s'il décide de passer aux actes, son gain devient incertain. Le bénéfice provenant de l'agression est alors $X > Z$. Par contre, il s'expose de ce fait à la possibilité de se voir imposer une sanction Y . Nous supposons ici qu'il s'agit d'une sanction crédible, c'est-à-dire que les autorités concernées disposent de ressources suffisantes et font preuve de volonté afin de garantir l'application efficace du système de sanctions. Autrement, peu importe le niveau annoncé de la punition, celle-ci s'avèrera incapable d'influencer le comportement des enseignants. Par hypothèse, la probabilité de recevoir la punition varie selon l'expression $\mu\eta^e$ représentant le nombre total de professeurs qui agresseront effectivement leurs étudiantes. Mais alors que la proportion μ de harceleurs potentiels au sein de la communauté enseignante est donnée, le professeur représentatif ne connaît pas, lorsqu'il fait son choix, la décision que prendront ses collègues harceleurs potentiels et il lui faut donc l'anticiper. Cette anticipation de l'incidence du harcèlement est représentée par le terme η^e que nous retrouvons également dans la fonction d'utilité du ménage représentatif. Nous supposons implicitement ici que les acteurs, autant les ménages que les professeurs, sont rationnels et que par conséquent l'anticipation η^e est la même pour les deux types d'acteurs.

Nous limitons notre analyse du problème de l'enseignant de type harceleur potentiel à la situation dans laquelle $Y > X - Z$, c'est à dire lorsque la valeur de la sanction dépasse le bénéfice net obtenu par le harcèlement d'une étudiante. Nous excluons donc le cas où la sanction Y imposée par le gouvernement pour punir le harcèlement sexuel s'avère insuffisante pour produire un effet dissuasif sur le comportement illégal des enseignants. Autrement, une stratégie dominante pour l'enseignant consisterait à harceler et à agresser sexuellement son étudiante quels que

soient η^e , le comportement anticipé des autres professeurs de type harceleur potentiel, et le choix des parents concernant l'éducation de leurs filles.

Notre modèle implique que le professeur sera d'autant plus incité à agresser une élève de sexe féminin que ce comportement sera généralisé. Cette hypothèse est symbolisée par le terme $(1 - \mu\eta^e)Y$ qui indique que la probabilité de recevoir une punition diminue avec la fréquence du harcèlement. Si un professeur anticipe être le seul à harceler donc si $\eta^e = 0$, cela indique que le harcèlement n'est pas un comportement acceptable socialement. En effet, dans ce cas les professeurs de type harceleur potentiel, peu importe leur nombre, y renoncent malgré les bénéfices qu'il leur procurerait. Il est alors presque certain que si l'enseignant décide tout de même d'agresser son étudiante, son comportement fautif sera rapporté aux autorités compétentes qui lui imposeront une sanction. De même, le professeur s'expose au jugement négatif et à l'ostracisme de ses collègues de travail.

Au contraire, lorsque tous les harceleurs potentiels prennent la décision d'abuser de leur étudiante, c'est à dire lorsque $\eta^e = 1$, la probabilité pour un professeur de se voir imposer une punition Y suite au harcèlement d'une élève est alors essentiellement fonction de la proportion μ d'harceleurs potentiels parmi l'ensemble des enseignants. Il est à remarquer que dans le cas présent, cette proportion μ représente également le nombre total d'enseignants qui harcèlent effectivement. Plus ce nombre est important et plus un enseignant peut espérer agresser sexuellement son étudiante presque en toute impunité puisque ce comportement est répandu et par conséquent banalisé. En effet, il n'est clairement pas dans l'intérêt des enseignants qui eux-mêmes harcèlent d'en incriminer un autre. De plus, la littérature sur le harcèlement sexuel en Afrique sub-saharienne indique que, dans un environnement scolaire où ce phénomène est endémique, les parents des

victimes et les victimes elles-mêmes décident très souvent de se taire par peur de n'être pas crus ou d'être ostracisés. À ce sujet, Colclough (2004, p.8) rapporte que « la volonté politique nécessaire pour faire face au problème fait défaut, particulièrement lorsque les actes de violence sont commis par des professeurs. [...] Une bonne part de la violence sexuelle à l'école n'est pas dénoncée ou sous-dénoncée parce que les étudiantes redoutent d'être victimes de représailles, d'être punies ou d'être ridiculisées ».

4. RÉSULTATS ET ANALYSE

À partir de ce modèle simple, nous allons maintenant décrire le comportement des professeurs harceleurs potentiels ainsi que le choix des parents en ce qui a trait à la scolarisation des filles. Pour ce faire, nous allons énoncer les conditions d'existence des différents équilibres que le modèle peut faire ressortir en fonction de l'anticipation des acteurs η^e et selon les valeurs prises par les différents paramètres du modèle.

Le gain ex-ante résultant de l'éducation d'une jeune fille est incertain puisqu'il dépend de la probabilité $\mu\eta^e$ qu'elle soit harcelée par son enseignant. De même, le gain net anticipé du harcèlement pour un professeur est incertain et représenté par l'expression $X + (1 - \mu\eta^e)Y$. Il en résulte que l'anticipation η^e de l'ampleur du phénomène du harcèlement sexuel à l'école sera déterminante dans la résolution du jeu entre les ménages et les professeurs, étant donné que nous supposons la proportion μ de harceleurs potentiels donnée et connue de tous. Également, les acteurs de notre modèle sont supposés rationnels, alors $\eta^e = \eta$ réalisé, i.e. les anticipations se réaliseront à l'équilibre. De même, il est important de rappeler que les professeurs harceleurs potentiels constituent une population homogène, ils prennent donc tous la même décision lorsqu'ils font face aux mêmes données. En conséquence, nous avons $\eta^e \in \{0,1\}$, c'est-à-dire que l'anticipation de chacun des acteurs est soit qu'aucun agresseur potentiel ne harcèle ou alors que tous harcèlent.

4.1 Présentation des résultats

Proposition 1 *Les filles sont inscrites à l'école ($\alpha_f = 0$) et les professeurs harceleurs potentiels renoncent à agresser leurs étudiantes ($y = 0$) lorsque l'anticipation qui prévaut est qu'aucun enseignant ne harcèlera, c'est-à-dire $\eta^e = 0$.*

Preuve Le parent représentatif prend la décision d'éduquer sa fille s'il anticipe initialement qu'aucun harceleur potentiel ne choisira de harceler, i.e. $\eta^e = 0$. En effet, nous avons supposé que l'éducation de la fille est un investissement rentable pour le parent en l'absence de harcèlement. Également, lorsqu'un professeur anticipe être le seul à agresser son étudiante, il est pratiquement certain d'être dénoncé et de se voir imposer une sanction. Or, puisque nous avons supposé que le montant de la sanction supplante le bénéfice net résultant du harcèlement, le professeur obtiendra une meilleure rétribution en agissant équitablement envers ses élèves des deux sexes. L'équilibre qui résulte de ces choix est stable car aucun acteur n'a intérêt à réviser son anticipation concernant la valeur de η^e . ■

Proposition 2 *Un équilibre stable dans lequel les professeurs de type harceleur potentiel harcèlent ($y = 1$) et les parents inscrivent leur filles à l'école ($\alpha_f = 0$) lorsque $\eta^e = 1$ existe si et seulement si :*

$$i) \mu \leq S^* \text{ avec } S^* = \frac{G - \left[e + \left(\theta(A_a + A_c)^\theta - \theta A_a^\theta \right) \right]}{(G - B)}$$

$$ii) \mu \geq H^* \text{ avec } H^* = 1 - \left(\frac{X - Z}{Y} \right)$$

Preuve

i) Le parent représentatif inscrit sa fille à l'école si l'utilité qu'il en reçoit dépasse ou égale celle qu'il obtient lorsque sa fille travaille. De plus, dans le cas où il anticipe que tous les professeurs de type harceleur potentiel choisiront de harceler, nous savons que $\eta^e = 1$. La condition pour qu'une fille fréquente l'école, soit $\alpha_f = 0$, peut alors être représentée comme suit :

$$EV(0,0; \mu, 1) = \theta A_a^\theta - 2e + 2G - \mu(G - B) \geq$$

$$V(1,0; \mu, 1) = \theta A_a (A_a + A_c)^{\theta-1} + \theta A_c (A_a + A_c)^{\theta-1} - e + G$$

En résolvant cette inéquation, nous obtenons la proportion μ de harceleurs potentiels parmi l'ensemble des professeurs qui rend le parent indifférent entre l'éducation et le travail pour sa fille :

$$\mu \leq \frac{G - [e + (\theta(A_a + A_c)^\theta - \theta A_a^\theta)]}{(G - B)} = S^*$$

Au niveau de ce seuil critique S^* , le rendement anticipé de l'éducation, en prenant en considération la possibilité que la fille subisse du harcèlement à l'école, est égal au coût total de l'éducation, soit $G - \mu(G - B) = e + (\theta(A_a + A_c)^\theta - \theta A_a^\theta)$. Lorsque la proportion μ prévalant dans l'économie se situe sous le seuil S^* , le rendement attendu de la scolarisation de la fille dépasse le gain certain provenant de la situation où elle se consacre au travail rémunéré et ce, malgré l'existence du harcèlement sexuel. En effet, même si les parents anticipent que tous les harceleurs potentiels en viendront aux actes, ceux-ci sont peu nombreux. La probabilité effective pour la fille de rencontrer un prof qui la harcèlera est ex-ante assez faible pour que le parent prenne le risque de l'inscrire à l'école.

ii) Même dans la situation où l'on anticipe que tous les harceleurs potentiels en viendront aux actes, il est possible pour un professeur qui choisit d'agresser son élève de recevoir une punition pour son comportement fautif. La condition pour qu'un enseignant choisisse d'agresser son étudiante ($y=1$) est alors que son bénéfice anticipé dépasse la rémunération qu'il obtient en agissant de manière intègre :

$$EW(1;0,0, \mu,1) = Z + X - (1 - \mu)Y \geq W(0;0,0, \mu,1) = 2Z$$

En solutionnant cette inéquation, nous obtenons la proportion d'agresseurs potentiels qui rend le professeur indifférent entre abuser ou non de son élève de sexe féminin:

$$\mu \geq 1 - \left(\frac{X - Z}{Y} \right) = H^*$$

Plus il y a de harceleurs potentiels et plus la probabilité pour un enseignant d'être sanctionné est faible. Le professeur ne choisira donc de harceler que quand la proportion d'agresseurs potentiels parmi les enseignants est supérieure au seuil critique H^* , sachant que ces derniers prendront tous la décision d'agresser sexuellement leurs étudiantes. Dans un tel contexte, le comportement fautif est en quelque sorte tellement fréquent qu'il risque d'être toléré ou à la limite perçu comme inévitable par les étudiantes comme par les autorités compétentes.

Dans le cas contraire, c'est-à-dire si $\mu < H^*$, un équilibre dans lequel les enseignants harcèlent n'existe pas. En effet, même s'il croit que tous les autres choisiront de harceler, le professeur représentatif maximise son gain anticipé en renonçant à agresser son étudiante. Les professeurs harceleurs potentiels étant tous

identiques, l'anticipation $\eta^e = 1$ est alors incompatible avec le comportement des enseignants puisqu'en fait aucun professeur ne harcèlera. Anticipant cette situation, les parents réviseront leur prévision à $\eta^e = 0$, soit que les écoles seront exemptes de harcèlement et de violence sexuels. Et nous savons qu'en l'absence de harcèlement sexuel à l'école, le parent représentatif choisit toujours de scolariser sa fille. L'économie décrite par notre modèle se retrouve donc dans un équilibre correspondant à celui de la proposition 1. ■

4.2 Implications des résultats en termes de politiques

Selon les valeurs des paramètres de notre modèle, trois équilibres stables sont possibles, qui représentent autant de profils différents en ce qui concerne l'expérience des filles au sein du système d'éducation:

- 1) $E_1 = \{\alpha_f = 1; y = 1\}$ si $\eta^e = 1$, $\mu \geq H^*$ et $\mu > S^*$
- 2) $E_2 = \{\alpha_f = 0; y = 0\}$ si $\eta^e = 0$
- 3) $E_3 = \{\alpha_f = 0; y = 1\}$ si $H^* \leq \mu \leq S^*$ et $\eta^e = 1$

Les pays d'Afrique sub-saharienne sont aux prises avec un problème de harcèlement sexuel envers les filles en milieu scolaire qui est endémique et persistant. Malgré cela, le taux de scolarisation des filles est positif bien qu'inférieur à celui des garçons. Il est vraisemblable que les systèmes d'éducation aient dépassé la situation décrite par l'équilibre E_1 dans lequel les filles sont totalement absentes des établissements scolaires en raison de la trop forte probabilité qu'elles y soient victimes d'abus sexuels de la part de leurs professeurs. Par contre, l'équilibre E_3 , à l'intérieur duquel le harcèlement sexuel coexiste avec la scolarisation des filles,

semble représenter la situation prévalant actuellement dans le système d'éducation des pays de la région sub-saharienne².

Puisque le choix des parents concernant l'éducation de leurs filles dépend de leur anticipation relativement à la sécurité de l'environnement scolaire dans lequel elles devront évoluer, le gouvernement doit agir afin d'éliminer le harcèlement sexuel à l'école s'il désire atteindre l'égalité des sexes dans le champ de l'éducation. L'objectif à atteindre pour les autorités gouvernementales devrait alors correspondre à l'équilibre E_2 , dans lequel un système d'éducation exempt de harcèlement et de violences sexuels permet aux garçons comme aux filles de fréquenter l'école et d'en tirer le bénéfice maximal. L'utilité obtenue par les ménages dans cette situation étant à son niveau le plus élevé, l'équilibre E_2 s'avère alors optimal du point de vue des parents. Alors que les professeurs harceleurs potentiels maximisent leur utilité en harcelant leurs étudiantes, la société dans son ensemble devrait bénéficier de l'égalité des sexes au niveau de la scolarisation, tant sur le plan du développement économique que celui du respect des droits humains. En effet, l'éradication du harcèlement sexuel à l'école devrait être socialement bénéfique puisque le harcèlement sexuel est illégal ou du moins répréhensible. De plus, l'éducation, contrairement au harcèlement, s'accompagne d'externalités positives pour l'ensemble de la société. En conséquence, nous nous abstenons ici de tenir compte du bien-être des professeurs.

Les résultats précédents démontrent qu'il existe réellement un rôle pour le gouvernement dans la promotion de l'éducation des jeunes filles. En effet, l'équilibre

² L'hypothèse d'homogénéité des parents ne permet pas d'avoir de nuances quant au choix de α_f . Cependant, en cas d'hétérogénéité au sein de la population des parents, par exemple au niveau de la richesse ou du salaire, il est vraisemblable que l'on obtiendrait $0 < \alpha_f < \alpha_m = 1$, ce qui serait cohérent avec les faits.

E_3 implique que le seuil critique S^* des parents est supérieur au seuil H^* des professeurs harceleurs potentiels. De plus, la proportion d'agresseurs potentiels faisant partie du corps enseignant doit, dans ce cas, se situer dans l'intervalle de valeurs compris entre ces deux points critiques $\mu \in [H^*, S^*]$. Or, ces points critiques dépendent de variables dont le niveau peut être modifié par des actions du gouvernement.

En augmentant la sanction imposée au professeur qui harcèle et agresse son étudiante et en s'assurant que la politique de sanctions soit effectivement appliquée, les autorités gouvernementales envoient un signal aux professeurs et aux parents à l'effet que le harcèlement sexuel est un comportement intolérable et condamnable. Cette hausse du niveau de la punition Y aura comme conséquence d'élever le seuil H^* à partir duquel les professeurs trouveront le harcèlement profitable. Par contre, le gouvernement ne peut agir sur le salaire Z des enseignants dans le but d'élever ce seuil critique H^* et ce, tant que la rémunération anticipée du harceleur potentiel X est une fonction croissante du salaire Z . En effet, une politique consistant à augmenter le niveau du salaire dans le but d'inciter les professeurs à remplir leurs fonctions de façon honnête s'avèrera inefficace puisque la rémunération potentielle pour un comportement malhonnête en sera du même coup elle aussi augmentée. Le résultat final d'une hausse de Z sera contraire à l'effet souhaité puisque le seuil H^* en sera diminué plutôt qu'augmenté.

Dans la mesure où l'accroissement de la sanction Y est suffisant pour faire passer le point critique au-delà de la proportion μ d'agresseurs potentiels parmi les enseignants, le gouvernement peut réduire les disparités des sexes dans le système d'éducation par l'éradication du phénomène de harcèlement sexuel à l'école. Une modification de l'anticipation des agents à $\eta^e = 0$ coïncidera alors avec l'accession de l'économie à un nouvel équilibre stable sans harcèlement sexuel et dans lequel

tous les enfants, autant les filles que les garçons, fréquentent l'école, i.e. l'équilibre E_2 dans notre modèle. Il est important de noter qu'une telle stratégie s'avère efficace sans que le gouvernement ait à agir sur le niveau du seuil critique S^* des parents.

Au contraire, les pays d'Afrique sub-saharienne semblent avoir plutôt concentré leurs efforts en faveur de la scolarisation des filles sur l'augmentation du degré de tolérance S^* des parents face au harcèlement sexuel à l'école. Ce seuil critique S^* des parents est croissant dans le gain net de l'éducation en l'absence de harcèlement $G - \left[e + \left(\theta(A_a + A_c)^\theta - \theta A_a^\theta \right) \right]$. En prônant une diminution des coûts directs e de l'éducation et dans certains cas la gratuité scolaire, les gouvernements ont donc effectivement encouragé les parents à instruire leurs filles en augmentant leur seuil de tolérance. Il en est de même pour les mesures visant à améliorer l'efficacité et la qualité du système d'éducation (achat de matériel scolaire, diminution du ratio élèves/professeur, etc.). Dans plusieurs pays de la région sub-saharienne, le système éducatif était, jusqu'à l'élaboration de ces incitatifs, davantage orienté vers la scolarisation des garçons et par conséquent peu de jeunes filles avaient accès à l'école.

Cependant, si elle permet certes d'augmenter le nombre de filles fréquentant l'école, cette stratégie n'assure nullement que l'environnement scolaire permette aux étudiantes de retirer le même bénéfice de l'éducation que les garçons puisqu'elle ne vise nullement à confronter directement le problème bien réel du harcèlement sexuel en milieu scolaire. Également, le recours à des initiatives telles que l'abolition ou la réduction des frais de scolarité peut s'avérer fort coûteux pour des gouvernements dont le budget alloué au système d'éducation est souvent déjà très limité. Le risque consiste à financer ces initiatives par une détérioration de la qualité des services éducatifs dispensés, ce qui affecterait autant les élèves de sexe masculin que ceux de sexe féminin. Dans une publication de l'UNICEF datant de 2005, on note en effet que

« Dans les pays qui ont supprimé les frais de scolarité, la principale difficulté consiste à maintenir la qualité de l'éducation en fournissant des salles de classe adéquates, du matériel pédagogique et suffisamment d'enseignants pour faire face à la demande supplémentaire » (UNICEF, 2005, p.10).

Il est donc nécessaire que ces mesures de promotion de l'instruction des filles soient remplacées ou au moins accompagnées de mesures visant à combattre le phénomène du harcèlement sexuel par l'augmentation du seuil H^* . Ceci aurait pu éviter à certains pays de la région sub-saharienne de se retrouver dans une situation où le seuil critique S^* des parents augmente jusqu'à dépasser le seuil H^* des professeurs et d'avoir ainsi à faire l'expérience d'une situation intermédiaire $\mu \in [H^*, S^*]$ avant d'atteindre l'égalité et l'équité des sexes au niveau de l'éducation. En effet, il aurait alors été possible de faire passer l'économie directement de l'équilibre E_1 , celui-ci s'apparentant à la situation souvent embryonnaire de l'éducation des filles au lendemain de l'accès à l'indépendance des différents pays sub-sahariens, à une situation où l'éducation est accessible et égalitaire, i.e. l'équilibre E_2 .

Enfin, dans une perspective de plus long terme, les autorités gouvernementales peuvent travailler afin d'abaisser la proportion μ de professeurs qui sont des harceleurs potentiels. Ceci implique cependant de la part des gouvernements une réelle volonté de transformer les mentalités existantes et de promouvoir l'égalité et l'équité entre les sexes, du moins en ce qui a trait au système d'éducation. Des mesures visant à sensibiliser le corps professoral ainsi que les futurs enseignants au phénomène du harcèlement sexuel et à ses conséquences sur les victimes sont nécessaires à l'atteinte de cet objectif. On peut imaginer qu'à un certain moment, la proportion de harceleurs potentiels au sein du corps professoral devienne si faible et que l'agression sexuelle constitue un comportement si inacceptable que

l'existence d'un système efficace de sanctions ne s'avère plus aussi nécessaire pour assurer l'absence de harcèlement sexuel des filles à l'école. Cet argument rejoint l'idée de « moralité acquise » évoquée dans l'article de Basu et Van (1998). Les auteurs avancent l'hypothèse selon laquelle, si l'on considère que l'aversion au travail des enfants résulte d'une norme sociale, la mise en application d'une législation interdisant le travail des enfants dans des pays où ce phénomène est généralisé permettrait d'influencer les normes existantes. Ainsi, selon eux, « si, par exemple, le travail des enfants est interdit pour un certain temps, alors il est possible que notre jugement en la matière soit modifié – à tel point que nous ne voudrions pas envoyer nos enfants au travail quelque soit le revenu familial » (Basu et Van, 1998, p.422). Enfin, cette évolution des mentalités dans le système scolaire vers une plus grande égalité des sexes permettrait également de donner à l'école un rôle d'agent de promotion du changement social et de l'amélioration de la condition et du pouvoir des femmes dans l'économie et dans la société dans son ensemble.

4.3 Effet d'une législation interdisant le travail des enfants

Les causes du travail des enfants de même que l'efficacité et les bienfaits de législations visant à l'éliminer ont fait l'objet de nombreuses recherches récentes en sciences économiques. Étant donné l'intérêt pour ce phénomène et son importance pour les pays de la région de l'Afrique sub-saharienne, nous allons maintenant analyser l'impact de l'introduction d'une mesure visant à éliminer le travail des enfants sur la décision des parents concernant l'éducation de leurs filles et sur le bien-être du ménage. Pour ce faire, nous supposons que le gouvernement décide de mettre en place une loi interdisant aux enfants d'être actifs sur le marché du travail. En éliminant la possibilité que les enfants travaillent hors de la maison pour contribuer au revenu familial, les autorités gouvernementales peuvent chercher à inciter les parents à inscrire leurs filles à l'école par la diminution du coût d'opportunité associé

à l'éducation. Dans ce contexte, le bien numéraire de l'économie n'est évidemment produit que par la main d'œuvre adulte.

Dans notre modèle, lorsque la fille ne peut participer au secteur de production de l'économie, l'alternative à la scolarisation devient l'inactivité. En effet, le choix occupationnel fait par le parent représentatif pour sa fille est toujours représenté par la variable binaire $\alpha_f = \{0,1\}$. Cependant, la valeur $\alpha_f = 1$ ne correspond plus à la situation où la fille travaille mais plutôt à celle où elle est confinée à la maison. Nous supposons implicitement ici que le travail non-rémunéré, entre autres sous forme de tâches ménagères, de soins prodigués aux frères et sœurs cadets ou d'aide dans les champs, est accompli par la fille peu importe ses autres obligations quotidiennes. Plusieurs études indiquent effectivement que les filles vivant dans les pays d'Afrique sub-saharienne effectuent ce type de tâches en surplus de leur occupation principale, que celle-ci corresponde au travail rémunéré ou à l'éducation. Par exemple, selon le rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2003-2004 publié par l'UNESCO, « contrairement à une idée communément admise, le travail des enfants ne s'oppose pas à l'assiduité scolaire. Les enfants sont nombreux, dans l'ensemble des régions en développement, mais tout particulièrement en Afrique, à combiner une activité dans l'exploitation ou l'entreprise familiales et la fréquentation de l'école » (UNESCO, 2003, p.124). Ceci s'avère d'autant plus vrai dans le cas des obligations ménagères que les filles peuvent accomplir tôt le matin ou après la journée de travail ou d'école. Cette hypothèse nous permet donc de faire abstraction du travail non-rémunéré et de considérer simplement que la décision du parent de maintenir sa fille inactive ne procure aucun bénéfice au ménage.

De plus, il est important de souligner que le cas qui nous intéresse ici est celui dans lequel l'anticipation qui prévaut dans l'économie concernant l'ampleur du phénomène du harcèlement sexuel est $\eta^e = 1$, c'est-à-dire que tous les professeurs de

type harceleur potentiel en viendront aux actes. En effet, partant de la situation inverse dans laquelle $\eta^e = 0$, l'introduction d'une législation interdisant le travail des enfants s'avère inutile et superflue puisque les enfants, garçons et filles, sont tous inscrits à l'école et ne participent donc pas à la production du bien numéraire.

Proposition 3 *L'introduction d'une législation interdisant le travail des enfants diminue le bien-être du ménage représentatif lorsque $\eta^e = 1$ et*

$$i) \mu > S^*$$

$$ii) \mu \geq H^*$$

Preuve

Le parent représentatif choisit d'éduquer sa fille si l'utilité anticipée qui en résulte est supérieure ou égale à celle obtenue lorsque la fille est inactive, tout en sachant que les harceleurs potentiels opteront tous pour l'agression de leurs étudiantes:

$$EV_{ST}(0,0; \mu, 1) = \theta A_a^\theta - 2e + 2G - \mu(G - B) \geq V_{ST}(1,0; \mu, 1) = \theta A_a^\theta - e + G$$

où V_{ST} représente la fonction de valeur du ménage dans la situation sans travail des enfants. En résolvant cette inéquation, nous obtenons la proportion μ de harceleurs potentiels au sein du corps professoral qui rend le parent indifférent entre l'éducation et l'inactivité pour sa fille :

$$\mu \leq \frac{G - e}{(G - B)} = ST^*$$

Pour toute valeur de μ inférieure au seuil critique ST^* , la probabilité pour une fille d'être agressée par son professeur est jugée ex-ante suffisamment faible pour que le parent choisisse tout de même de l'inscrire à l'école. Or, il apparaît clairement que ce seuil critique ST^* provenant de la situation où il y a interdiction du travail des enfants est supérieur au seuil S^* prévalant dans la situation de base où le travail rémunéré pour les enfants est une option :

$$ST^* > S^* = \frac{G - \left[e + \left(\theta(A_a + A_c)^\theta - \theta A_a^\theta \right) \right]}{(G - B)}$$

Le fait d'introduire une législation visant à éliminer le travail des enfants a donc pour effet de diminuer la sensibilité des parents à la présence de harcèlement sexuel en milieu scolaire. Ainsi, lorsque la proportion de professeurs harceleurs potentiels se situe dans l'intervalle compris entre les deux points critiques, i.e. $\mu \in]S^*, ST^*]$, le ménage maximise son utilité en inscrivant sa fille à l'école alors qu'il préférerait qu'elle contribue au revenu familial par son activité sur le marché du travail. Avec l'application d'une loi visant à interdire le travail des enfants, le coût d'opportunité associé à l'éducation est éliminé, ce qui rend le choix de l'éducation plus attrayant pour les parents, toutes choses étant égales par ailleurs. La fille sera donc éduquée malgré le risque élevé d'agression sexuelle puisque le parent n'a d'autre choix que de la garder à la maison. La perte d'utilité du ménage dans cette situation correspond à la différence entre l'utilité maximale obtenue lorsque le travail des enfants est possible et celle obtenue lorsqu'il est interdit :

$$\begin{aligned} V(1,0; \mu,1) - EV_{ST}(0,0; \mu,1) &= \\ \theta A_a (A_a + A_c)^{\theta-1} + \theta A_c (A_a + A_c)^{\theta-1} - e + G - \left(\theta A_a^\theta - 2e + 2G - \mu(G - B) \right) \\ &= \theta (A_a + A_c)^\theta - \left[\theta A_a^\theta + G - e - \mu(G - B) \right] > 0 \end{aligned}$$

D'autre part, nous savons que si $\mu > ST^*$, le parent choisit de ne pas envoyer sa fille à l'école, que celle-ci puisse travailler ou non. En effet, l'éducation n'est pas ex-ante un investissement rentable pour le parent en raison de l'ampleur du phénomène de harcèlement sexuel à l'école. La législation n'a alors aucun impact sur le choix des parents concernant l'éducation de leurs filles. Par contre, l'interdiction du travail des enfants implique que la fille sera confinée à la maison plutôt que de contribuer au revenu de la famille en travaillant. Or, nous avons supposé que l'inactivité ne procure aucun bénéfice au ménage. L'interdiction du travail des enfants amène donc une perte de bien-être pour le ménage puisque son revenu total diminue:

$$\begin{aligned} V(1,0; \mu,1) - V_{ST}(1,0; \mu,1) &= \theta A_a (A_a + A_c)^{\theta-1} + \theta A_c (A_a + A_c)^{\theta-1} - e + G - (\theta A_a^\theta - e + G) \\ &= \theta (A_a + A_c)^\theta - \theta A_a^\theta > 0 \quad \blacksquare \end{aligned}$$

L'introduction d'une législation visant à éliminer le travail des enfants peut effectivement permettre au gouvernement d'encourager l'éducation d'un plus grand nombre de jeunes filles. C'est le cas lorsque $\mu \in]S^*, ST^*]$. Par contre, cette hausse du taux d'inscription des filles à l'école se fait au détriment du bien-être de la famille. De plus, même lorsque la législation s'avère incapable de modifier le choix des parents de ne pas inscrire leurs filles à l'école, i.e. $\mu > ST^*$, celle-ci nuit au bien-être des ménages. Il ressort donc de notre analyse que malgré les intentions souvent nobles qui motivent les gouvernements à légiférer afin d'éliminer le travail des enfants, les résultats sont défavorables aux personnes mêmes que les mesures visent à aider. Dans notre modèle, une législation contre le travail des enfants ne devrait pas être mise en application à moins qu'elle s'accompagne de mesures visant à augmenter le niveau de la sanction imposée aux professeurs reconnus coupables de harcèlement sexuels envers leurs étudiantes. Or, les autorités compétentes pourraient promouvoir l'instruction des jeunes filles uniquement en augmentant le seuil H^* , donc sans avoir

à légiférer sur le travail des enfants. En augmentant la qualité de l'expérience éducative pour la fille, le gouvernement encourage les parents à inscrire leurs filles à l'école. En effet, dans le contexte de notre modèle, le problème du système d'éducation ne réside pas dans la trop faible demande d'éducation pour les filles mais plutôt dans une offre de services éducatifs inadéquate du fait de la présence de harcèlement sexuel.

CONCLUSION

Dans ce mémoire, nous avons analysé l'impact de la présence de harcèlement sexuel envers les filles à l'école sur les choix des parents concernant l'investissement en capital humain de leurs enfants. La motivation de la problématique centrale de notre mémoire se base sur le constat suivant : le phénomène du harcèlement et de la violence sexuels envers les filles en milieu scolaire atteint des proportions inquiétantes dans de nombreux pays d'Afrique sub-saharienne. De plus, lorsque les établissements d'enseignement ne sont pas perçus comme étant sécuritaires pour les filles, plusieurs parents préfèrent alors ne pas les y inscrire puisque la possibilité qu'elles soient victimes d'agression sexuelle diminue les bénéfices anticipés de l'éducation.

Notre mémoire peut donc contribuer à élargir le spectre des explications fournies par les sciences économiques dans le but d'expliquer les disparités des sexes au niveau de l'éducation. En effet, les chercheurs en économie se sont traditionnellement limités à l'étude de facteurs extérieurs au système scolaire, tels que les coûts de l'éducation ou les préférences parentales. L'école est alors perçue comme une institution neutre offrant les mêmes bénéfices aux enfants quelque soit leur sexe. Pourtant, il apparaît clairement que l'expérience scolaire des jeunes filles en Afrique sub-saharienne diffère fortement de celle des garçons. De plus, les données sur la situation éducationnelle des pays de l'Afrique sub-saharienne indiquent que les garçons sont plus nombreux que les filles à être inscrits à l'école et ce, pour tous les niveaux d'éducation y compris le cycle d'instruction primaire. Cette situation semble confirmer l'existence de conséquences négatives du harcèlement sexuel pour la scolarisation des filles.

Le modèle que nous avons élaboré peut faire ressortir différents profils de scolarisation de la population féminine selon l'anticipation des parents concernant la prévalence du harcèlement sexuel à l'école. En effet, plus la probabilité pour une fille d'être victime d'agression à l'école est élevée et plus les parents hésiteront à l'y inscrire. Malgré la simplicité de notre modèle, il est tout de même possible d'en dégager certaines conclusions qui peuvent s'avérer utiles pour les décisions politiques, dans la mesure où les autorités cherchent à réduire ou éliminer les disparités des sexes dans les taux de scolarisation. Tout d'abord, en mettant en place un système efficace de sanctions pour les professeurs qui harcèlent et agressent leurs étudiantes, les gouvernements peuvent réduire le bénéfice anticipé du harcèlement pour les professeurs. En diminuant l'incidence du harcèlement sexuel, les autorités contribuent à instaurer un environnement scolaire sécuritaire pour les filles, ce qui permet à ces dernières de profiter pleinement des bienfaits de la scolarisation. La fréquentation de l'école par les filles devrait donc être favorisée par une telle politique.

De même, les mesures gouvernementales visant à réduire les coûts liés à l'éducation, entre autres par l'abolition des frais de scolarité ou par une législation interdisant le travail des enfants, permettent également de stimuler la demande d'éducation, donc d'augmenter le nombre de filles inscrites à l'école. Cependant, l'efficacité de telles politiques résulte de l'augmentation de la tolérance des parents face au harcèlement qui suit la baisse des coûts de l'éducation. Ainsi, au lieu de chercher à améliorer l'environnement scolaire au sein duquel les filles doivent évoluer, ce type de mesures vise à rendre plus acceptable pour les parents la possibilité que leurs filles soient agressées. Or, la promotion de l'égalité des sexes dans l'éducation ne devrait pas se limiter uniquement à l'amélioration de l'accès à l'école, donc l'augmentation du nombre de filles qui y sont admises. Celle-ci devrait également passer par une hausse de la qualité de l'offre de services éducatifs, c'est-à-

dire d'assurer aux jeunes filles un environnement scolaire qui est sécuritaire et propice à l'apprentissage.

Il pourrait être intéressant d'introduire de l'hétérogénéité au sein de la population des parents, dans leur niveau de richesse par exemple, puisque cela permettrait de faire ressortir des situations intermédiaires de développement de la scolarisation des filles et, par le fait même, de rendre les résultats du modèle plus réalistes. De même, l'introduction des élèves de sexe masculin dans la catégorie des harceleurs potentiels permettrait d'apporter une dimension supplémentaire à l'étude du phénomène du harcèlement sexuel envers les filles à l'école. En effet, il est possible que les résultats de notre modèle en seraient alors amplifiés car la probabilité pour les filles d'être victimes d'abus sexuels augmenterait vraisemblablement pour un même nombre de professeurs agresseurs potentiels. Par contre, il semble que le harcèlement perpétré par les professeurs s'accompagne de conséquences plus graves pour la victime que celui dont sont responsables les collègues de classe. L'effet de cette modification au modèle sur la décision de scolarisation des filles n'apparaît donc pas simple à évaluer à première vue, d'où l'intérêt que pourrait représenter l'approfondissement de cet élément pour la recherche future.

RÉFÉRENCES

- Abrahams, N. (2003). "School Violence: Another Burden Facing the Girl Child". Paper presented at the Second South African Gender Based Violence and Health Conference, Johannesburg, SouthAfrica.
www.mrc.ac.za/conference/gender/genderabrahams.pdf
- Abu-Ghaida, D. et Klasen, S. (2004). "The Economic and Human Development Costs of Missing the Millenium Development Goal on Gender equity". Washington: Banque mondiale.
- Action Aid International. (2004). *Stop Violence Against Girls in Schools*. Johannesburg: Action Aid International.
- Afenyadu, D. et Goparaju, L. (2003). *Adolescent Sexual and Reproductive Health Behaviour in Dodowa, Ghana*. Washington: CEDPA
www.cedpa.org/publications/pdf/ghana_arhbehaviour.pdf
- Baland, J.-M. et Robinson, J.A. (2000). "Is Child Labor Inefficient ?" *Journal of Political Economy*, 108, 663-679.
- Banque mondiale. (1993). *The World Development Report 1993: Investing in Health*. Washington: Banque mondiale.
- Banque mondiale. (2004). *Education and Development*. Washington : Banque mondiale.
- Basu, K. et Van, P. H. (1998). "The Economics of Child Labor". *American Economic Review*, 88, 412-427.
- Basu, K. (1999). "Child Labor: Cause, Consequence, and Cure, with Remarks on International Labor Standards". *Journal of Economic Literature*, 37, 1083-1119.
- Basu, K. (2002). "Sexual Harassment in the Workplace: An Economic Analysis with Implications for Worker Rights and Labor Standards Policy". Working Paper 02-11, Department of Economics, MIT.
- Basu, K. (2003). "The Economics and Law of Sexual Harassment in the Workplace". *Journal of Economic Perspectives*, 17, 141-157.

- Becker, G. (1964) *Human capital*. New York : Columbia University Press.
- Becker, G. (1991). *A Treatise on the Family*. Enlarged Edition. Cambridge: Harvard University Press.
- Behrman, J.R., Pollack, A. et Taubman, P. (1986). "Do Parents Favor Boys ?" *International Economic Review*. 27, 33-54.
- Bruns, B., Mingat, A. et Rakotomalala, R. (2003). *Achieving universal primary education by 2015 : A chance for every child*. Washington: Banque mondiale.
- Colclough, C. (2004). "Achieving Gender Equality in Education : What Does It Take? " *Prospects*, 34 (mars), 3-10.
- Davies, C. (2003). "Majority of Students Molested By Teachers in Botswana". Inter Press Service. www.unesco.org/education/efa/know_sharing/grassroots_stories/botswana.shtml
- Davies, J.B. et Zhang, J. (1995). "Gender Bias, Investments in Children, and Bequests". *International Economic Review*. 36, 795-818.
- Dessy, S. E. et Pallage, S. (2001). "Child Labor and Coordination Failures". *Journal of Development Economics*, 65, 469-476.
- Echevarria, C. et Merlo, A. (1999). "Gender Differences in Education in a Dynamic Household Bargaining Model". *International Economic Review*. 40, 265-286.
- Hallam, S. (1994). "Crimes without Punishment: Sexual Harassment and Violence against Female Students in Schools and Universities in Africa". Discussion Paper no 4. London: African Rights.
- Human Rights Watch (2001). *Scared at School: Sexual Violence Against Girls in South African Schools*. New York: Human Rights Watch.
- Human Rights Watch (2003). *Suffering in Silence. The Links Between Human Rights Abuses and HIV Transmission to Girls in Zambia*. New York: Human Rights Watch.
- Jewkes, R., Levin, J., Mbanaga, N. et Bradshaw, D. (2002). "Rape of Girls in South Africa". *The Lancet*. 359, 319-320.

- Kane, E. (2004). *Girls' Education in Africa: What Do We Know About Strategies That Work?* Washington: Africa Region Human Development, Banque mondiale.
- Kim, J. et Bailey, S. (2003). *Unsafe Schools: A Literature Review of School-Related Gender-Based Violence in Developing Countries*. Washington: Women in Development, USAID.
- Klasen, S. (1999). "Does Gender Inequality Reduce Growth and Development ? Evidence from Cross-Country Regressions". Gender and Development Working Paper Series, No.7. Washington: World Bank, Development Research Group.
- Klasen, S. (2002). "Low Schooling for Girls, Slower Growth for All ? Cross-Country Evidence on the Effect of Gender Inequality in Education on Economic Development". *The World Bank Economic Review*. 16, 345-373.
- Lahiri, S. et Self, S. (2004). "Gender Bias in Education : The Role of Inter-household Externality, Dowry and Other Social Institutions". Working Paper no 5, Southern Illinois University.
- Leach, F. et Machakanja, P. (2000). "Preliminary Investigation of the Abuse of Girls in Zimbabwean Junior Secondary Schools". Education Research Paper no 39, London: DFID.
- Leach, F., Fiscian, V., Kadzamira, E., Lemani, E. et Machakanja, P. (2003). "An Investigative Study of the Abuse of Girls in African Schools". Education Research Paper no 54, London: DFID.
- Lopez-Calva, F.L. (1999). "A Social Stigma Model of Child Labor". Working Paper 99-13, Cornell University.
- Lloyd, C.B. et Hewett, P.C. (2003). "Primary schooling in sub-Saharan Africa: Recent Trends and Current Challenges". Policy Research Division Working Paper No. 176, Population Council.
- Manser, M. et Brown, M. (1980). "Marriage and household decision-making : a bargaining analysis". *International economic review*, 21, 31-44.
- McElroy, M. B. et Horney, M. J. (1981). "Nash-bargained household decisions : towards a generalization of the theory of demand". *International Economic Review*, 22, 333-349.

- Organisation mondiale de la santé. (2002). *Rapport mondial sur la violence et la santé*. Genève : OMS.
- Organisation des Nations Unies. (1948). *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Genève: ONU. www.un.org/french/aboutun/dudh.htm
- Rosenzweig, M.R. et Schultz, T.P. (1982). "Market opportunities, Genetic Endowments, and Intrafamily Resource Distribution: Child Survival in Rural India". *The International Economic Review*. 72, 803-815.
- Rammohan, A., et Robertson, P.E. (2003). "Kinship Norms and Gender Bias in Education". Discussion Paper, University of New South Wales.
- Schultz, T.P. (2002). "Why Governments Should Invest More to Educate Girls". *World Development*. 30, 207-225.
- Schultz, T.P. (2003). "Evidence of Returns to Schooling in Africa from Household Surveys: Monitoring and Restructuring the Market for Education". Discussion Paper No.875. Economic growth Center, Yale University.
- UNESCO. (2002). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2002*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2003). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2003/2004*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2004). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2005*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2005). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2006*. Paris: UNESCO.
- UNICEF. (1989). *Convention relative aux droits de l'enfant*. New York : UNICEF. www.unicef.org/french/crc/crc.htm
- UNICEF. (2004). *La situation des enfants dans le monde 2004*. New York : UNICEF.
- UNICEF. (2005). *Progrès pour les enfants : un bilan de l'enseignement primaire et de la parité des sexes*. New York : UNICEF.