



NOTE D'INFORMATION À L'ATTENTION DES PARTENAIRES

Renforcer le pouvoir d'action des adolescentes grâce à la formation aux compétences de vie courante

Remerciements

Ce rapport a été élaboré à partir d'un rapport rédigé par Alessia Mortara, Primrose Adjepong et Akshara Gopalan. Nous remercions notre conseiller scientifique actuel, Selim Gulesci, et notre ancienne conseillère de projet, Manisha Shah. Nous remercions les chercheurs affiliés Pascaline Dupas et Elise Huillery pour leurs commentaires et leur examen des versions précédentes de notre travail. Nous remercions également nos partenaires, notamment le Gender Innovation Lab, le Population Council, les équipes de Room to Read, BRAC et Save the Children, pour avoir partagé leurs connaissances sur les programmes d'acquisition de compétences nécessaires à la vie courante et nous avoir aidés à formuler notre réflexion. Nous tenons à exprimer tout particulièrement notre gratitude à nos donateurs, la Fondation William et Flora Hewlett et la Fondation Echidna, par l'intermédiaire du Schwab Charitable Trust, pour avoir parrainé ce travail. Enfin, nous remercions nos anciens et actuels collègues de J-PAL Global et J-PAL Africa pour leur engagement et leur soutien constants dans le cadre de ce travail. Mention spéciale à Jessica Nicklin, Aminatou Seydou, Aimee Hare, Teresa Lezcano, Radhika Bhula, Yvette Ramirez, Lisa Corsetto, Siena Harlin, Ashleigh Morrell, et Elizabeth Bond. Toutes les erreurs sont de notre fait.

Photo de couverture : Andy Soloman, Shutterstock.com



Crédit photo : Jazzmany, Shutterstock.com

I. COMPRENDRE LES PROGRAMMES DE COMPÉTENCES DE VIE

Globalement, les investissements dans le capital féminin sont inférieurs à ceux des hommes, ce qui entraîne des conséquences désastreuses. Le capital humain peut être définie au sens large comme l'ensemble des connaissances, compétences et autres caractéristiques personnelles qui aident les individus à être productifs ([OECD, n.d.](#)). Dans le même ordre d'idées, les femmes ont un niveau d'éducation plus faible, moins de connaissances techniques et moins d'années d'expérience qualifiée ([UNDESA, 2020](#)). En fait, les femmes représentent plus de 60 % de la population mondiale analphabète et, en 2020, seulement 47 % des femmes en âge de travailler font partie de la population active, contre 74 % des hommes ([UNDESA, 2015, 2020](#)). La formation aux compétences de la vie courante a pour but d'autonomiser les femmes afin qu'elles puissent investir dans leur capital humain, améliorant ainsi les résultats globaux pour les femmes.

Quels sont les facteurs qui contribuent au faible investissement des femmes dans le capital humain ?

Historiquement, la capacité des femmes à exercer des choix - comme celui d'avoir des enfants ou de s'engager dans des activités génératrices de revenus - a été limitée et reste limitée, en particulier dans les pays à revenu faible ou intermédiaire. Les obstacles à l'action des femmes limitent leur capacité à plaider en faveur d'investissements dans leur propre personne, ce qui se traduit par moins d'années d'éducation, une participation plus limitée au marché du travail et des mariages plus précoces que leurs homologues masculins (Bandiera et al., 2020). À ce titre, l'élimination des obstacles à l'autonomie et l'amélioration des incitations dans des domaines clés tels que l'éducation peuvent conduire à un investissement plus important dans le capital humain des femmes et à de meilleurs résultats pour les femmes en général.

Les femmes sont confrontées à deux types d'obstacles à l'action : les obstacles externes et les obstacles internes. Les obstacles externes font référence à des questions indépendantes de la volonté des femmes ou à des contraintes structurelles qui limitent les choix des femmes, telles que les obstacles économiques et juridiques, les normes restrictives en matière de genre ou les conflits.

Les barrières internes sont des facteurs psychologiques qui empêchent les femmes et les filles d'exercer leur pouvoir. Par exemple, leur faible confiance en leur valeur personnelle, leurs connaissances et leurs capacités (Chang et al., 2020).

Les obstacles externes sont généralement plus difficiles (et plus longs) à surmonter, car ils sont souvent profondément ancrés dans les systèmes et structures sociaux, culturels et politiques (Kwauk et Braga 2017). La rigidité des obstacles externes a conduit à mettre de plus en plus l'accent sur la lutte contre les obstacles internes à l'action afin d'améliorer le capital humain des femmes à court terme (Kwauk et Braga 2017). Les programmes de compétences de vie peuvent être un moyen de lever les obstacles internes à l'action et de renforcer le "pouvoir intérieur".

Les compétences de vie : Une voie potentielle pour éliminer les barrières internes au pouvoir d'action ?

Les compétences de vie sont définies comme "les capacités d'adaptation et de comportement positif qui permettent aux individus de faire face efficacement aux exigences et aux défis de la vie quotidienne" (WHO, 1997). C'est pourquoi les programmes de compétences de vie devraient viser à doter les jeunes filles de ces aptitudes. Mais de quelles compétences s'agit-il exactement ?

L'un des aspects les plus difficiles de la conception des programmes de compétences de vie est que nous ne disposons pas d'une liste unifiée des compétences de vie qui aident les individus à faire face aux exigences de la vie quotidienne. Cette ambiguïté est probablement due au fait que ces exigences varient en fonction du contexte.

Nous proposons une définition des programmes de compétences de vie comme "des interventions de formation avec des compétences psychosociales (par exemple, l'auto-efficacité) ou des compétences "soft skills" (par exemple, la négociation et la communication) à la base, parfois associées à d'autres formes de formation à des compétences techniques, qui renforcent la capacité des individus à prendre des décisions critiques dans leur vie".

La théorie du changement qui accompagne les compétences de vie courante part du principe que l'autonomisation est un processus, selon lequel "l'exercice de l'action doit aboutir à des réalisations ou des améliorations significatives du bien-être" (Chang et al., 2020). La théorie du changement pour les compétences de vie pourrait être représentée dans la figure 1.

Tout en reconnaissant que les compétences de vie ne sont pas une panacée pour améliorer la faible accumulation de capital humain chez les femmes, il est de plus en plus évident¹ que les programmes de compétences de vie peuvent constituer un moyen particulièrement efficace de répondre aux contraintes internes en renforçant le pouvoir des femmes en leur sein.

¹ Scales et al. (2013) ; Leventhal et al. (2015) ; Bandiera et al. (2020) ; Adoho et al. (2014) ; Baiocchi et al. (2017) ; Buchmann et al. (2018) ; Stark et al. (2018) ; Amin et al. (2016) ; Rodella, Cuevas et Montes (2015) ; Decker et al. (2018) ; Özler et al. (2020).

Figure 1. La théorie du changement pour les compétences de vie pourrait être représentée comme suit.

INTRANTS (Ressources)	EXTRANTS (Mécanismes/ Ressources)	IMPACT À MOYEN TERME (Pouvoir d'action)	IMPACT À LONG TERME (Réalizations)
Les animateurs dispensent une formation aux compétences socio-comportementales, psychologiques et autres au groupe cible.	Les adolescentes ont accès à des ressources qui leur donnent <i>l'impression qu'elles peuvent</i> et qu'elles sont pratiquement <i>capables</i> d'investir dans leur capital humain.	Les filles acquièrent un pouvoir d'action et l'exercent en prenant des décisions pour améliorer leur vie.	Amélioration des résultats dans les domaines de l'éducation, du travail, de la santé reproductive et/ou de la violence basée sur le genre.

Note : Les programmes de compétences de vie fournissent aux filles diverses ressources (intrants) qui, par le biais de divers mécanismes, entraînent un changement de comportement (extrants). Ce processus, à son tour, conduit à l'amélioration de la capacité d'action des adolescentes et aide à surmonter les obstacles internes auxquels elles peuvent être confrontées (impact à moyen terme). Enfin, ces améliorations du pouvoir d'action peuvent se manifester par des progrès en matière d'éducation, de travail, de santé reproductive et par une diminution de la violence fondée sur le genre (impact à long terme).

Le pouvoir intérieur peut être défini comme la "croyance en sa valeur et en ses capacités, mesurée par les aspirations, l'auto-efficacité et les attitudes à l'égard des normes de genre" (Chang et al., 2020).

Le pouvoir intérieur peut renforcer l'estime de soi et la confiance en soi des filles, façonner leur attitude à l'égard des normes de genre et améliorer leurs aspirations, ce qui les amène à investir dans l'accumulation de leur propre capital humain. Considéré comme un élément fondamental de la capacité d'un individu à faire des choix significatifs et à agir en conséquence (et donc comme un indicateur direct du pouvoir d'action), il a été démontré que l'augmentation du pouvoir intérieur avait des [effets positifs en aval](#) sur l'éducation et les résultats sur le marché du travail dans la majorité des cas. Toutefois, les effets sur les taux de mariage et de procréation précoces et sur la prévalence de la violence liée au sexe ont été mitigés.

Si l'on examine les programmes évalués existants, il apparaît clairement que les programmes destinés aux adolescentes et comprenant une formation aux compétences socio-comportementales et aux compétences de vie² ont amélioré l'efficacité personnelle, la confiance en soi et les attitudes à l'égard des normes en matière de genre. Cependant, ils n'ont pas systématiquement amélioré les aspirations des filles en matière de mariage, de procréation, d'éducation et d'accès à l'emploi.

² Ces programmes d'acquisition de compétences de vie et socio-comportementales sont parfois associés à d'autres interventions telles que la formation professionnelle, le rattrapage scolaire, l'information sur la santé reproductive ou d'autres formations.

Cela suggère que l'acquisition de compétences socio-comportementales peut être une voie clé par laquelle l'auto-efficacité et les attitudes de genre chez les adolescents peuvent être influencées (Chang et al., 2020).

Les compétences de vie seules peuvent ne pas être suffisantes ou appropriées dans certaines situations.

L'acquisition de compétences de vie et l'amélioration du pouvoir intérieur peuvent ne pas suffire à permettre aux filles d'agir sur leur monde de manière transformatrice. C'est probablement le cas lorsque des structures telles que les politiques, les institutions, les réseaux, les normes sociales et les attentes en matière de genre réduisent les possibilités de décision et d'action des filles (Kwauk et Braga, 2017). Par exemple, les croyances de la communauté concernant l'âge approprié du mariage peuvent empêcher les filles de choisir avec qui et quand se marier, quelles que soient leurs attitudes et leurs aspirations en matière de mariage (Buchmann et al., 2018). En d'autres termes, les facteurs externes qui privent les filles de leur pouvoir de décision ou qui déterminent les choix à leur place peuvent empêcher les programmes de compétences de vie d'avoir un impact transformateur sur le pouvoir d'action (Chang et al., 2020).

En outre, les programmes de compétences de vie peuvent s'avérer superflus pour les jeunes femmes qui disposent d'un niveau de pouvoir suffisamment élevé. Dans certains contextes, les filles peuvent déjà avoir une bonne idée de leur valeur et de leurs capacités. Elles peuvent avoir confiance en elles, avoir des aspirations ambitieuses et des normes de genre très progressistes. Elles peuvent également avoir des connaissances, des attitudes et des compétences solides sur de nombreux aspects de leur vie privée. Dans ce cas, résoudre les contraintes internes peut s'avérer inefficace pour améliorer d'autres résultats importants de la vie.



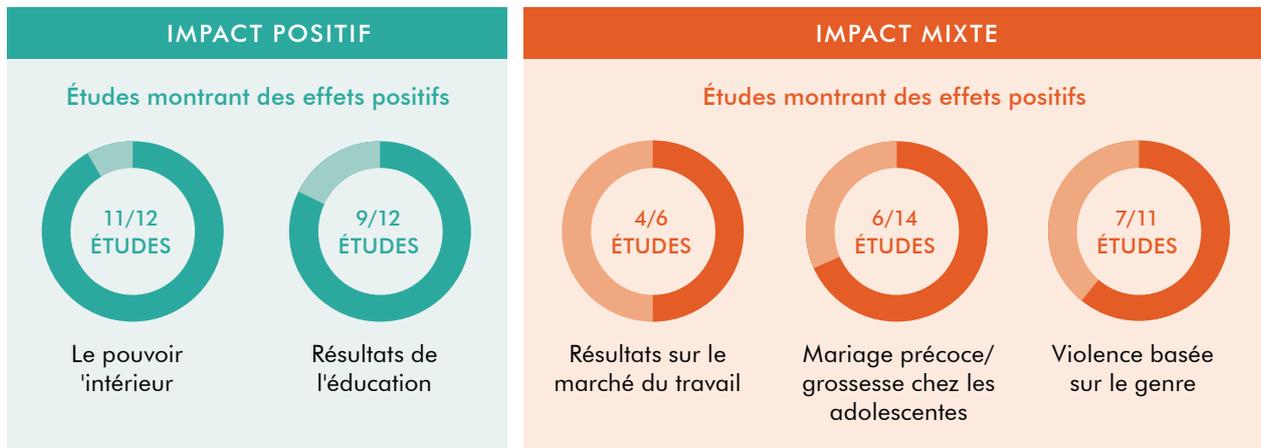
Crédit photo : Paula Bronstein, Getty Images, Images of Empowerment

II. COHÉRENCE ET ORIENTATION DE L'IMPACT DES PROGRAMMES DE COMPÉTENCES DE VIE

L'examen de seize évaluations aléatoires³ de programmes de compétences de vie donne un aperçu de la cohérence et des nuances de l'impact de ces programmes sur de multiples indicateurs d'action tels que le pouvoir intérieur et les résultats en aval du pouvoir d'action tels que l'éducation, l'emploi, le mariage d'enfants, les grossesses précoces et la violence basée sur le genre.

³ Voir l'annexe pour les critères d'inclusion et d'exclusion complets.

Figure 2.



Note : L'impact positif se réfère à environ 75 % ou plus des études montrant un effet positif et significatif sur au moins un indicateur lié au domaine d'intérêt (par exemple, le pouvoir intérieur, l'éducation). L'impact mixte fait référence à moins de 75 % des études montrant des effets positifs sur les indicateurs d'intérêt et donc à des effets plus mitigés.

1. Impacts positifs sur le pouvoir intérieur

L'étude a montré que les programmes d'acquisition de compétences de vie ont systématiquement amélioré le pouvoir intérieur des filles.⁴ Sur les 12 études incluses dans l'analyse qui ont mesuré le pouvoir intérieur, 11 montrent que les programmes de compétences nécessaires à la vie courante ont un impact positif et significatif sur le pouvoir intérieur. Cette constatation semble s'appliquer à l'ensemble des programmes, qu'ils comportent ou non une composante supplémentaire, telle que le rattrapage scolaire et/ou la formation professionnelle.



Voir [l'annexe 2](#) pour plus d'informations sur l'impact des compétences de vie dans ce domaine.

2. Impacts positifs sur la scolarisation, l'abandon scolaire et/ou l'achèvement des études

Quatre-vingt-deux pour cent (9/11 études mesurant les résultats en matière d'éducation) des programmes de préparation à la vie active que nous avons examinés ont eu des effets positifs significatifs sur au moins un paramètre lié à l'éducation.⁵ Pendant l'enfance, les décisions relatives à la scolarisation sont généralement considérées comme relevant de la responsabilité des parents. Cependant, les enfants eux-mêmes peuvent avoir une certaine influence sur les décisions de scolarisation, et leurs préférences peuvent donc être pertinentes pour modifier les résultats en matière d'éducation (Edmonds, Feigenberg, et Leight 2021). Tout en étant conscient des obstacles externes qui limitent l'action des enfants et du risque potentiel de réaction négative de la part des parents des filles et de la communauté, le fait de renforcer le pouvoir de décision des adolescentes (en ce qui concerne leur éducation), de les informer sur les bénéfices de l'éducation et/ou leur capacité à défendre leur participation à l'école peut conduire à une amélioration de leur inscription, de leur assiduité, de leur maintien à l'école et de l'achèvement de leur scolarité.



Voir [l'annexe 2](#) pour plus d'informations sur l'impact des compétences de vie dans ce domaine.

⁴ Le pouvoir intérieur est un indicateur composite du pouvoir d'action qui se réfère soit à l'auto-efficacité, soit aux aspirations, soit aux attitudes à l'égard des normes restrictives en matière de genre.

⁵ Les indicateurs d'éducation comprennent la scolarisation, la fréquentation scolaire, la diminution de l'abandon scolaire et la réussite scolaire. Au moins un de ces indicateurs devait avoir des effets positifs pour être classé comme ayant un effet positif sur l'éducation en tant que domaine.

3. Impacts mitigés sur l'emploi et les activités génératrices de revenus⁶

Dans notre analyse, un peu plus d'un tiers des études ont mesuré et rapporté les résultats sur le marché du travail. Cependant, quatre des six études qui ont étudié ces résultats ont réussi à augmenter la probabilité d'emploi et de revenu pour les adolescentes.⁷

Les programmes de compétences de vie renforcent les compétences socio-comportementales telles que la communication, la prise de décision et la résolution de problèmes, qui semblent toutes essentielles pour réussir sur le marché du travail. (Adoho et al. 2014). Ces programmes de formation aux compétences socio-comportementales sont souvent associés à une formation professionnelle telle que la coiffure, la fabrication de savon, la couture ou une autre formation. Par exemple, dans le cadre du programme Kishoree Kontha au Bangladesh, la formation aux compétences socio-comportementales a permis aux adolescentes d'acquérir des outils de négociation, ce qui les a encouragées à s'engager dans des activités génératrices de revenus et leur a donné une formation en matière de finances (Buchmann et al. 2018).

Cependant, il peut y avoir un compromis entre le maintien à l'école et la poursuite d'activités génératrices de revenus. Dans notre étude, nous constatons des impacts négatifs sur certains résultats du marché du travail dans le cadre du programme [Adolescent Girls Initiative \(AGI\)](#) en Haïti.⁸ Trois mois après la fin du programme, les filles étaient moins impliquées dans des activités génératrices de revenus et plus engagées dans leur scolarité. Les auteurs soulignent que la nature à court terme de l'étude peut être utile pour évaluer si ces filles accèdent à des activités génératrices de revenus plus rentables dans les années qui suivent l'année scolaire. D'autres programmes, non inclus dans cette étude, ciblent spécifiquement les adolescents plus âgés pour "éviter d'inciter les candidats à abandonner l'école" (Adoho et al. 2014).



Voir [l'annexe 2](#) pour plus d'informations sur l'impact des compétences de vie dans ce domaine.

⁶ Noter le nombre limité d'études

⁷ Cette conclusion plus mitigée diffère de l'analyse de J-PAL sur le pouvoir d'action, car le champ des études pour cet examen est plus étroit. Le même seuil de < 75 % d'études avec des effets positifs est utilisé comme seuil clé pour cet examen afin de déterminer des impacts mixtes plutôt que positifs. Ce seuil est cohérent avec l'analyse de J-PAL sur le pouvoir d'action. Notre examen a exclu Adoho et al. (2014) et Buehren et al. (2017a), qui se concentrent sur les filles plus âgées. Elle exclut également Buehren et al. (2017b), dont la mise en œuvre et l'adoption du programme ont posé de sérieux problèmes. Notre analyse inclut également des études plus récentes qui ont été publiées depuis l'analyse réalisée par J-PAL.

⁸ Des effets positifs et significatifs ont également été observés sur d'autres résultats, notamment une plus grande disposition des filles pour les activités professionnelles, telles que le travail qualifié et le travail en usine.

4. Impacts mitigés sur les mariages et les grossesses précoces

Les choix des filles en matière de santé reproductive sont associés de manière complexe à leur pouvoir d'action. D'une part, les résultats liés à la santé reproductive peuvent être des indicateurs du pouvoir d'agir. Par exemple, dans les contextes où les filles ont plus de pouvoir pour influencer les décisions, elles peuvent être en mesure de retarder le mariage et la maternité à un moment qui correspond à leurs préférences plutôt qu'à celles des parents ou d'autres décideurs. D'un autre côté, des résultats médiocres en matière de santé reproductive peuvent également limiter la marge de manœuvre des filles en matière de prise de décision. Le mariage et la maternité précoces peuvent entraver l'éducation des filles et leur participation future dans le marché du travail les empêchant d'exercer leur pouvoir d'agir à l'avenir et augmentant potentiellement leur dépendance à l'égard des hommes (Parsons et al. 2015).

Les programmes de compétences de vie tendent à avoir un impact mitigé⁹ sur les mariages et les grossesses précoces. Alors que 12 études de notre examen mesurent les résultats connexes, seules 6 d'entre elles constatent des effets positifs sur ces résultats. En particulier, il y a eu des impacts sur la probabilité du mariage et, dans quelques cas, sur l'âge du mariage. L'impact mitigé semble être présent indépendamment des composantes supplémentaires du programme - par exemple, la formation professionnelle ou le rattrapage scolaire - qui sortent du cadre de la composante "soft skills". Par exemple, le programme [Empowerment and Livelihood for Adolescents \(ELA\) du BRAC](#) en Ouganda, qui associe des compétences socio-comportementales, la formation à la santé reproductive et la formation professionnelle, les a permis de réduire mariages précoces (de 6,9 points de pourcentage) et les accouchements (de 2,7 points de pourcentage). En outre, le programme [Pathways to Choice](#) qui combine des compétences socio-comportementales à une formation professionnelle et des cours de rattrapage, a entraîné une augmentation de 480 % de la probabilité que les filles restent célibataires deux ans après le début de l'intervention, en passant de 14 % parmi celles qui n'ont pas bénéficié de l'intervention à 80 % parmi celles qui en ont bénéficié. Cependant, une combinaison identique des composantes du programme [d'autonomisation Kishoree Kontha](#) au Bangladesh n'a pas eu d'impact sur les taux de mariage.



Voir [l'annexe 2](#) pour plus d'informations sur l'impact des compétences de vie dans ce domaine.

⁹ On parle d'impacts mixtes lorsque 75 % ou moins des études mesurant les effets sur les mariages et les maternités précoces font état d'effets positifs dans ces domaines.

Il peut également être difficile de mesurer les effets en raison des limitations des données recueillies. Dans le cadre du programme [d'autonomisation des filles \(Girls Empowerment Program - GEP\)](#) en Inde, l'âge auquel le mariage était anticipé ou souhaité a diminué. Les auteurs notent que ce changement est principalement dû à une baisse de la fourchette supérieure dans la distribution des âges souhaités et attendus pour le mariage. Cependant, le programme d'études du GEP préconise fortement l'âge de 18 ans comme l'âge minimum approprié et légalement acceptable pour le mariage. Par conséquent, les filles du groupe d'intervention étaient plus susceptibles d'indiquer qu'elles préféreraient se marier à l'âge de 18 ans, par opposition à des préférences d'âge plus jeunes ou plus âgées.



Voir [l'annexe 2](#) pour plus d'informations sur l'impact des compétences de vie dans ce domaine.

5. Impacts mitigés sur la prévalence des violences basées sur le genre

La liberté des adolescentes face aux différentes formes de violence est étroitement liée à leur pouvoir d'action. En outre, la capacité des femmes et des filles à exercer leur pouvoir d'action peut être sérieusement limitée lorsqu'elles sont victimes de violence, la violence sexuelle étant associée à des résultats médiocres en matière de santé sexuelle et reproductive, de scolarisation et de participation économique ([Decker et al. 2016](#)). La violence continue nuit à l'égalité des sexes en véhiculant l'idée que les filles ne sont pas valorisées, et leur participation à l'éducation, à l'emploi et à la mobilité est réduite en raison de préoccupations liées à la sécurité et aux grossesses précoces ([Decker et al. 2016](#)).

L'impact des programmes de compétences de vie sur la prévalence de la violence à l'égard des filles ou sur les attitudes des filles à l'égard de la violence est mitigé.¹⁰ Dix des seize études incluses dans cette analyse ont mesuré les résultats en matière de violence basée sur le genre, et parmi celles-ci, seules six ont constaté un impact positif, tandis que les autres n'ont pas constaté d'impact. Deux exemples : un programme au Malawi ([IMpower](#)) qui a réduit de 9,2 % la prévalence de la violence sexuelle au cours de l'année écoulée, tandis qu'un programme au Liberia ([Girl Empower](#)) n'a pas eu d'effets significatifs sur un indice de violence sexuelle.



Crédit photo : Jonathan Torgovnik, Getty Images, Images of Empowerment

Au niveau mondial, l'adolescence est la période où le risque de violence basée sur le genre est le plus élevé pour les filles, qu'il s'agisse de maltraitance des enfants, de violence entre partenaires intimes, de mariages d'enfants, d'abus et d'exploitation sexuels ou de mutilations génitales féminines ([Stark et al. 2018](#)). Le jeune âge et l'inexpérience relative des adolescents peuvent influencer la dynamique du pouvoir dans la relation et entraîner des risques, en particulier avec des partenaires plus âgés ([Decker et al. 2016](#)).



Voir [l'annexe 2](#) pour plus d'informations sur l'impact des compétences de vie dans ce domaine.

¹⁰ On parle d'impacts mixtes lorsque 75 % ou moins des études qui ont mesuré la violence fondée sur le genre ou les relations sexuelles forcées/transactionnelles montrent des effets positifs dans ce domaine.



Crédit photo : Jonathan Torgovnik, Getty Images, Images of Empowerment

III. LES MÉCANISMES À L'ORIGINE DE L'IMPACT DES COMPÉTENCES DE VIE

Dans plusieurs études examinées, nous émettons l'hypothèse de l'existence d'au moins quatre "mécanismes comportementaux" clés stimulant le pouvoir d'action des adolescentes et améliorant par la suite divers résultats dans les domaines de l'éducation, du travail, du mariage/de la procréation et de la violence basée sur le genre.

LES VOIES D'IMPACT PROPOSÉES :



Il est important de noter qu'il pourrait y avoir d'autres mécanismes à part ces quatre voies. En outre, ces quatre mécanismes pourraient être opérationnels dans un plus grand nombre de domaines que nous ne pouvons illustrer avec les preuves disponibles.



1. Le pouvoir intérieur

Considéré comme un [indicateur direct](#) de la capacité d'agir, le renforcement du pouvoir intérieur est à la fois une fin en soi et un mécanisme qui permet d'obtenir des effets positifs en aval dans les domaines de l'éducation, du travail, du mariage/de la procréation et de la violence liée au genre. Par exemple, en Ouganda, le programme [BRAC ELA](#)¹¹ a renforcé les aspirations des filles quant à l'âge le plus approprié pour la procréation et le mariage, et a accru leur engagement dans la génération de revenus, ce qui a probablement renforcé le contrôle qu'elles exercent sur leur propre corps.

Selon le contexte, il existe probablement un équilibre entre l'augmentation des aspirations et la gestion des frustrations. Dans les cas où les individus perçoivent leur environnement social comme limitant leur potentiel, des sentiments de frustration et d'insatisfaction peuvent émerger ([Rodella, Cuevas, et Montes 2015](#)).

En Haïti, [l'AGI](#) a cherché à trouver un équilibre délicat en reconnaissant l'impact des aspirations sur la prise de décision tout en donnant aux individus les moyens de les poursuivre en tenant compte des contraintes de leur environnement. Il a intégré une orientation professionnelle tout au long de la formation afin d'aider les participantes à définir des attentes pratiques. Il s'agissait de leur présenter différents parcours de formation professionnelle et technique, en soulignant leurs caractéristiques, opportunités et avantages distincts, avec l'aide d'anciennes stagiaires travaillant dans ces secteurs spécifiques. En outre, les conversations qui ont eu lieu pendant la formation aux compétences socio-comportementales ont aidé les participantes à formuler un plan bien adapté basé sur des attentes réalistes pour leurs futures étapes.

¹¹ Le programme BRAC ELA en Ouganda a associé la formation professionnelle à la formation en santé reproductive, notamment en fournissant aux filles des connaissances juridiques sur les questions relatives aux femmes telles que le prix de la fiancée, le mariage des enfants et la violence à l'égard des femmes.

2. L'information

Les programmes de compétences de vie peuvent également fournir aux filles de nouvelles informations qui leur permettent de reconsidérer les calculs coûts/bénéfices de certaines décisions telles que le mariage précoce, les possibilités d'emploi et les investissements dans l'éducation.

Par exemple, dans le [programme BALIKA](#), les filles du groupe d'intervention sur les droits liés au genre ont reçu une éducation sur la santé sexuelle et reproductive, les droits liés au genre et la violence fondée sur le genre. Les participantes ont été exposées aux droits des femmes, ainsi qu'aux questions liées aux droits en matière de santé sexuelle et reproductive, dans le but de modifier les valeurs associées aux rôles des femmes et des hommes en réorganisant la dynamique du pouvoir et la division du travail en fonction du genre. Les chercheurs montrent qu'il y a eu une augmentation significative des connaissances concernant les menstruations, les infections sexuellement transmissibles, les voies de transmission du VIH-SIDA et la planification familiale par rapport aux communautés du groupe de comparaison qui n'ont pas bénéficié de l'intervention.

Cette information peut être un moyen d'améliorer les résultats liés au mariage. Dans les communautés où les filles ont reçu une formation aux compétences de la vie courante sur les droits des femmes et la négociation, l'esprit critique et la prise de décision, les filles avaient environ un tiers de chances en moins d'être mariées lorsqu'elles étaient enfants par rapport aux filles des communautés de comparaison.

3. La négociation

Les programmes de compétences de vie peuvent également aider les filles à communiquer de manière plus convaincante leurs désirs et leurs espoirs aux autres et à négocier avec d'autres décideurs afin d'investir davantage dans leur capital humain. Ils peuvent également aider les filles motivées à rester à l'école à négocier avec d'autres décideurs au sein de leur foyer sur les décisions clés en matière de scolarisation. Dans les contextes où les filles veulent aller à l'école mais où les parents ont des préférences différentes, donner aux filles les compétences nécessaires pour négocier peut les aider à rester à l'école plus longtemps. En Zambie, un programme de formation à la négociation destiné aux adolescents et intitulé [Girls Arise!](#) a permis d'améliorer les résultats en matière de scolarisation en favorisant une coopération stratégique entre les parents et les filles.

Une expérimentation sur le terrain pendant l'intervention a montré que les filles collaboraient davantage avec les parents, effectuant des transferts simultanés aux parents en réponse à l'augmentation des investissements dans l'éducation. Concrètement, les filles consacrent moins de temps aux tâches ménagères (mesurées en heures) avant et pendant les heures d'école et plus de temps aux tâches ménagères après l'école, ce qui rend les investissements dans l'éducation moins coûteux. L'intervention a entraîné une augmentation de 5 points de pourcentage du taux de scolarisation des filles en classe de première (de 42 %) et une diminution de 10 points de pourcentage des abandons scolaires ([Ashraf et al. 2020](#)). Cependant, il est important de noter que le programme de négociation a surtout eu des effets sur les filles se situant dans les 40 % supérieurs de la distribution des aptitudes en classe de première, probablement parce qu'elles étaient plus à même de justifier la poursuite de leurs études.

4. Les liens sociaux

Enfin, les programmes de compétences de vie peuvent aider les filles à construire des réseaux de soutien plus solides, qui peuvent influencer leurs objectifs et leurs décisions d'investissement. Il est prouvé que ces liens renforcés peuvent motiver les filles à poursuivre leur scolarité et stimuler leurs aspirations en matière d'éducation ([Edmonds, Feigenberg, et Leight 2021](#)).

Le [programme GEP](#), qui associe des compétences de vie et des programmes de mentorat pour les filles, a permis de réduire les taux d'abandon scolaire de 30 % pour les filles à la fin de la 7^{ème} année en Inde et de 25 % jusqu'à la 9^{ème} année. Selon les chercheurs, le programme a renforcé les relations sociales entre les filles, ce qui les a incitées à passer plus de temps à l'école et les a aidées à surmonter des facteurs décourageants tels que les moqueries. Les réseaux de soutien social élargis peuvent également avoir permis de cultiver des compétences applicables. Par exemple, les moqueries représentent un défi important dans le contexte du programme GEP et pourraient avoir joué un rôle dans les taux d'abandon scolaire. Bien que les filles apprennent dans les cours de préparation à la vie quotidienne à ne pas tenir compte des moqueries, une réponse unifiée peut s'avérer plus efficace qu'une réponse individuelle.



Crédit photo : Nataly Reinch, Shutterstock.com

IV. PRINCIPAUX ENSEIGNEMENTS ET CONSIDÉRATIONS POUR LA CONCEPTION D'UN PROGRAMME DE COMPÉTENCES DE VIE

Les programmes de compétences de vie sont manifestement un moyen prometteur d'éliminer les obstacles internes auxquels les adolescentes sont confrontées et, par conséquent, d'améliorer une série de résultats en aval. En nous appuyant sur les enseignements tirés de ces études, nous présentons cinq leçons pour la conception d'un programme de compétences de vie.

1. Les programmes de compétences de vie ne peuvent être efficaces que lorsque les obstacles internes sont la cause principale de la faible accumulation de capital humain. Si les filles ne sont pas en mesure d'exercer leur choix en raison de facteurs externes, les programmes de compétences de vie peuvent être inefficaces ou même conduire à une diminution de la satisfaction des filles à l'égard de la vie.

INTÉRESSÉ PAR LA MESURE DU POUVOIR D'ACTION ?

Le Guide pratique de J-PAL pour mesurer l'autonomisation des femmes dans les évaluations d'impact fournit des informations sur les stratégies qui peuvent être utilisées pour collecter des données sur le pouvoir d'action des femmes et leur capacité à faire des choix qui affectent positivement leur vie.



[Lire le guide.](#)

2. Pour concevoir des programmes de compétences de vie, il convient de commencer par les objectifs visés par le programme et d'évaluer s'il est approprié pour atteindre ces objectifs. Sachant que les programmes de compétences de vie tentent d'accroître l'autonomie des filles en s'attaquant aux obstacles internes, les praticiens doivent prendre en compte les domaines clés suivants avant de planifier une intervention :

- Quels sont les résultats que j'essaie de changer pour les adolescentes et les femmes ?
- Des facteurs internes sont-ils responsables du sous-investissement dans ce domaine ? Les adolescentes sont-elles décisionnaires dans ces domaines et quels aspects du processus décisionnel peuvent-elles influencer ?
- Comment les facteurs externes affectent-ils le processus de prise de décision ?

Dans de nombreux contextes, la conclusion sera nuancée. Par exemple, les filles peuvent être scolarisées mais avoir une faible participation au marché du travail. Elles peuvent être en mesure de prendre des décisions sur certains aspects de leur vie et pas sur d'autres, ou elles peuvent ne pas avoir de pouvoir de décision mais influencer les décideurs. L'intérêt de commencer par les objectifs est de guider le processus de décisions là où les filles peuvent avoir une influence et pour lesquelles les barrières externes ne sont pas insurmontables. C'est sur ces domaines que doivent se concentrer les objectifs et les efforts de la formation aux compétences de la vie courante.

3. L'âge et le sexe des participants aux programmes de compétences de vie sont des éléments importants à prendre en compte lors de la conception. Certaines décisions prises au cours du cycle de vie d'une femme, telles que le moment de se marier et d'avoir des enfants, peuvent offrir des marges de manœuvre importantes pour améliorer le pouvoir d'action des femmes. Pour influencer efficacement ces décisions, il sera important d'atteindre les filles avant que la décision ne soit prise. Par exemple, [la revue des preuves sur l'autonomie des femmes réalisée par J-PAL](#) indique qu'il peut être plus difficile de renforcer le pouvoir d'action au sein d'un mariage que de prendre la décision de se marier, peut-être en raison des options limitées qui s'offrent aux femmes après le mariage. En ce qui concerne les décisions en matière d'éducation, les chercheurs soulignent qu'il est "extrêmement rare que les filles retournent à l'école une fois qu'elles se sont désinscrites" ([Buchmann et al., 2018](#)), et qu'il est donc essentiel de toucher les filles avant qu'elles n'abandonnent l'école. En outre, le fait d'impliquer les garçons dans la formation aux compétences de la vie courante peut avoir des effets bénéfiques sur l'autonomisation des filles, bien que cet aspect soit encore en cours d'étude ([Dhar, Jain, et Jayachandran 2022](#)).

4. Réfléchir au “pourquoi” et contextualiser les voies d'impact. Réfléchir aux raisons pour lesquelles un programme fonctionne peut aider à démêler la boîte noire des impacts observés. En outre, l'élaboration d'une [théorie du changement](#) peut créer une méthode structurée de réflexion sur le programme. Dans le cadre de cette réflexion, il pourrait être utile d'examiner comment les mécanismes susmentionnés se déroulent dans votre contexte et si votre conception facilite le cheminement de l'impact. Il vaut la peine de prendre le temps de cartographier, de comprendre et d'être intentionnel dans la manière dont vous pourriez vouloir renforcer l'importance des mécanismes clés (tels que le pouvoir intérieur, l'information, la négociation et les liens sociaux) compte tenu de ce que l'on sait du contexte dans lequel le programme est mis en œuvre.

5. Des recherches supplémentaires sont nécessaires pour comprendre quand et comment les programmes de compétences de vie améliorent la vie des adolescentes et à quoi pourrait ressembler un modèle extensible. Bien que les programmes de compétences de vie aient fait la preuve de leur efficacité, il reste encore des questions sans réponse. Une série de questions clés concerne l'extensibilité, notamment l'identification de la combinaison la plus rentable de composants et de caractéristiques pour obtenir un impact maximal. En outre, notre compréhension de la meilleure façon de travailler avec les systèmes gouvernementaux pour étendre le programme à un plus grand nombre d'individus reste lacunaire. Plus précisément, comment pouvons-nous mettre en place ces programmes de manière plus efficace pour assurer leur durabilité (par exemple, par l'intermédiaire des gouvernements) ? Des recherches supplémentaires sont encouragées pour répondre à ces questions ouvertes parmi tant d'autres. Les personnes intéressées par une collaboration sur ces questions sont invitées à contacter le [service chargé de l'éducation et de l'autonomisation des filles](#) au sein de J-PAL Afrique ou à envoyer un courriel à gee@povertyactionlab.org.

ANNEXE 1 : DESCRIPTION DES PROGRAMMES DE COMPÉTENCES DE VIE INCLUS DANS L'ÉTUDE

PROGRAMME	PAYS	AUTEUR	ANNÉE	POPULATION CIBLE	DESCRIPTION
<u>BALIKA</u>	Bangladesh	Amin et al.	2016	Filles âgées de 12 à 18 ans	Le programme comprend une formation aux moyens de subsistance, une sensibilisation aux droits des femmes et un soutien scolaire.
<u>Programme d'autonomisation Kishoree Kontha</u>	Bangladesh	Buchmann et al.	2018	Filles âgées de 10 à 19 ans	Fournit un soutien scolaire et une formation aux compétences sociales.
<u>Compass (Boussole)</u>	Ethiopie	Stark et al.	2018	Filles âgées de 13 à 19 ans résidant dans des camps de réfugiés en Éthiopie	Offre un programme hebdomadaire d'autonomisation sociale pour les adolescentes réfugiées par le biais d'une plateforme d'espace sécurisé avec des mentors féminins afin de réduire les expériences de violence interpersonnelle des adolescentes dans un contexte de réfugiés.
<u>Initiative en faveur des adolescentes</u>	Haïti	Rodella et al.	2015	Jeunes femmes haïtiennes vulnérables (17-21 ans), non scolarisées depuis plus d'un an	Offre une formation en compétences non techniques et en compétences techniques afin d'améliorer la capacité d'action et l'employabilité des femmes.
<u>Programme d'éducation des filles</u>	Inde	Edmonds, Feigenberg, et Leight	2021	Filles en classe de sixième et cinquième	Offre une formation aux compétences de la vie courante et un mentorat. Le programme comprend la résolution de problèmes et la pensée critique, ainsi que des compétences sociales et émotionnelles telles que l'établissement de relations et la maîtrise de soi. Le programme est animé par des mentors qui servent de modèles et fournissent aux jeunes filles des services de soutien.
<u>Programme d'études sur la résilience « Les filles d'abord »</u>	Inde	Leventhal et al.	2015	Adolescentes en milieu rural	Programme de 5 mois de formation aux compétences de la vie courante pour les adolescents des zones rurales. Les séances portaient sur le soutien social et le bien-être psychologique.

ANNEXE 1 : DESCRIPTION DES PROGRAMMES DE COMPÉTENCES DE VIE INCLUS DANS L'ÉTUDE

PROGRAMME	PAYS	AUTEUR	ANNÉE	POPULATION CIBLE	DESCRIPTION
<u>Groupes de filles et campagnes communautaires</u>	Inde	Andrew et al.	2022	Filles non mariées âgées de 12 à 19 ans	Les séances d'éducation et de sport pour les filles se sont concentrées sur le renversement des normes de genre intériorisées et sur la promotion de l'équité entre les hommes et les femmes. Dans certains cas, ces séances ont été associées à un engagement communautaire plus large de la part des groupes de filles.
<u>IMpower</u>	Kenya	Baiocchi et al.	2017	Filles de l'école primaire âgées de 10 à 16 ans dans les quartiers informels	Il s'agit d'un programme d'autonomisation et d'autodéfense visant à prévenir les agressions sexuelles dont sont victimes les filles de l'enseignement primaire au Kenya.
<u>L'autonomisation des filles (Girl Empower)</u>	Libéria	Özler et al.	2020	Filles âgées de 13 à 14 ans	Dispense un programme d'enseignement des compétences de la vie courante, notamment en matière de finances, de santé et de sécurité et des informations sur la santé reproductive. Ensuite, les groupes se sont réunis pendant sept semaines supplémentaires pour planifier un événement d'action communautaire.
<u>IMpower</u>	Malawi	Decker et al.	2018	Élèves féminines des classes 5 à 8 de l'école primaire et des classes 1 à 4 de l'école secondaire.	Offre un programme d'autonomisation et d'autodéfense dans le but de prévenir les agressions sexuelles contre les filles d'âge scolaire au Malawi.
<u>Les voies du choix (Pathway to Choice)</u>	Nigéria	Cohen, Abubakar et Perlman	2023	Filles âgées de 11 à 17 ans	“Offre un mentorat par le biais de clubs de filles, d'une formation aux aptitudes à la vie quotidienne et de programmes professionnels, permettant aux adolescentes du nord du Nigéria de retarder le mariage et de poursuivre leurs études.”

ANNEXE 1 : DESCRIPTION DES PROGRAMMES DE COMPÉTENCES DE VIE INCLUS DANS L'ÉTUDE

PROGRAMME	PAYS	AUTEUR	ANNÉE	POPULATION CIBLE	DESCRIPTION
<u>Autonomisation et moyens de subsistance des adolescents</u>	Sierra Leone	Bandiera et al.	2018	Femmes âgées de 12 à 25 ans	Il s'agit de clubs où les jeunes femmes peuvent se rencontrer et suivre des formations sur les compétences de la vie courante, notamment en matière de santé et de procréation, d'éducation financière et de compétences professionnelles. Les filles plus âgées peuvent également accéder au microfinancement pour créer des micro-entreprises.
<u>Fixation d'objectifs pour les filles (dans le cadre du programme d'autonomisation et de subsistance des adolescentes, ELA)</u>	Tanzanie	Shah et al.	2022	Filles de 10 à 24 ans	“Offre aux femmes une activité de formulaire d'objectifs pour améliorer leurs résultats en matière de santé sexuelle et reproductive.”
<u>Autonomisation et moyens de subsistance des adolescents</u>	Ouganda	Bandiera et al.	2020	Femmes âgées de 14 à 20 ans	Cette formation comprend des informations sur les IST, le planning familial, la négociation, la résolution des conflits et le leadership, ainsi que des connaissances juridiques sur le mariage des enfants, le prix de la fiancée et la violence à l'égard des femmes.
<u>Les filles se lèvent ! - Formation aux techniques de négociation</u>	Zambie	Ashraf et al.	2020	Filles de quatrième	Un programme de négociation et d'espaces sécurisés pour améliorer les résultats scolaires des filles dans les pays à faible revenu comme la Zambie.
<u>Le programme d'autonomisation des adolescentes (AGEP)</u>	Zambie	Austrian et al.	2020	Filles non mariées âgées de 10 à 19 ans	Il offre un espace sûr aux filles avec des mentors féminins qui animent des sessions sur les compétences de vie, la santé sexuelle et reproductive, le VIH et l'éducation financière.

ANNEXE 2 : DONNÉES AGRÉGÉES SUR LES COMPÉTENCES DE VIE

PROGRAMME	CATÉGORIES :	POUVOIR INTÉRIEUR	ÉDUCATION	TRAVAIL	MARIAGE DES ENFANTS	LA VIOLENCE FONDÉE SUR LE GENRE
Girls First Resiliency curriculum (Inde)	SS + O					
IMpower (Kenya)	SS + O					
Compass (Ethiopia)	SS + O					
IMpower (Malawi)	SS + O					
Les filles se lèvent ! - Formation aux techniques de négociation (Zambie)	SS + O					
Groupes de filles et campagnes communautaires (Inde)	SS + O					
BALIKA (Bangladesh)	SS + RH + O					
Programme d'éducation des filles (Inde)	SS + RH + O					
Fixation d'objectifs pour les filles (dans le cadre de l'ELA (Tanzanie)	SS + RH + O					
Programme d'autonomisation Kishoree Kontha (Bangladesh)	SS + V + RE + RH + O					
Pathways to Choice (Nigeria)	SS + V + RE + RH + O					
Initiative pour les adolescentes (Haïti)	SS + V + RH + O					
Autonomisation et moyens de subsistance des adolescents (Sierra Leone)	SS + V + RH + O					
Autonomisation et moyens de subsistance des adolescents (Ouganda)	SS + V + RH + O					
Girl Empower (Libéria)	SS + V + RH + O					
Programme d'autonomisation des adolescentes (AGEP) (Zambie)	SS + V + RH + O					

Indicateurs mesurés :

Le pouvoir intérieur : Attitudes à l'égard du genre, aspirations en matière d'efficacité personnelle

L'éducation : Taux d'inscription, d'abandon et de réussite

Travail : Probabilité de revenus d'emploi

Mariage d'enfants : Probabilité et/ou âge du mariage/de la grossesse

Violence fondée sur le genre : Probabilité d'exposition à des incidents de violence liée au genre / sexe forcé ou transactionnel

Catégories :

SS Compétences socio-comportementales

V Compétences professionnelles

RH Information sur la santé reproductive

RE Enseignement de rattrapage

O Autre (couvre un large éventail de formations, notamment en matière d'autodéfense, d'espace sécurisé et de sensibilisation aux droits des femmes)

Effets :

 Effets positifs

 Pas d'impact

 Effets négatifs

 Non mesuré

ANNEXE 3 : NOTES SUR L'ANALYSE

Les 16 études retenues ont été sélectionnées selon les critères suivants. Les études qui :

1. Ont suivi la définition suivante d'un programme de compétences de vie : "un programme de formation dont le cœur est constitué de compétences psychosociales, mais qui peut être associé à d'autres formations (par exemple, une formation professionnelle ou une autre composante). La composante "autre" peut inclure une formation aux droits des femmes, une formation à l'autodéfense, etc. L'analyse n'a pris en compte que les traitements issus des études qui comportaient un volet sur les compétences socio-comportementales/psychosociales. Par exemple, si un traitement comportait une "composante espace sûr" mais pas de formation aux compétences socio-comportementales, ce traitement spécifique n'a pas été inclus.
2. Ont ciblé des adolescentes âgées de 10 à 19 ans. Nous excluons les études impliquant des participants âgés de plus de 19 ans ou dont l'âge moyen dépasse 20 ans. Par exemple, le [programme Juventud y empleo](#) (2014) a été exclu car il ciblait des étudiants âgés de 16 à 29 ans et l'âge moyen était de 22 ans. D'autres études ont été exclues pour cette raison, notamment [Adolescents : Protagonistes du développement](#) (Bolivia), [Economic Empowerment of Adolescent Girls and Young Women](#) (EPAG, au Libéria), et [Adolescent Girl initiative BRAC](#) (Sud-Soudan).
3. Ont été évaluée à l'aide d'une méthode expérimentale ou quasi-expérimentale.
4. Ont des résultats mesurés dans au moins un domaine d'intérêt : le pouvoir intérieur, l'éducation, le travail, les mariages et grossesses précoces et/ou la violence liée au genre.
5. Ont exclu les traitements qui ne s'adressaient qu'aux garçons, bien que nous ayons inclus les traitements réservés aux filles. Nous avons exclu les études dans lesquelles le programme s'adressait à la fois aux garçons et aux filles au cours de la même session.

Nous avons exclu le [programme ELA](#) du BRAC en Tanzanie dans la comparaison des tableaux, car il y a eu des problèmes de mise en œuvre qui rendent les tailles d'effet/directions difficiles à interpréter

BILIOGRAPHIE

Adoho, Franck, Shubha Chakravarty, Dala T. Korkoyah Jr., Mattias Lundberg, et Afia Tasneem. “The Impact of an Adolescent Girls Employment Program: The EPAG Project in Liberia.” Working Paper, April 2014. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/17718>.

Amin, Sajeda, Johana Ahmed, Jyotirmoy Saha, Md. Irfan Hossain, and Eashita Haque. 2016. *Delaying child marriage through community-based skills-development programs for girls: Results from a randomized controlled study in rural Bangladesh*. New York and Dhaka: Population Council. https://knowledgecommons.popcouncil.org/departments_sbsr-pgy/557/.

Andrew, Alison, Sonya Krutikova, Gabriela Smarrelli, and Hemlata Verma. “Gender Norms, Violence and Adolescent Girls’ Trajectories: Evidence from a Field Experiment in India.” Working Paper, 2022. <https://drive.google.com/file/d/1Rg0aeLzXL7A4cdCl5JTYE0-l0sXlaV-F/view>.

Ashraf, Nava, Natalie Bau, Corinne Low, and Kathleen McGinn. “Negotiating a better future: How interpersonal skills facilitate intergenerational investment.” *The Quarterly Journal of Economics* 135, no. 2: 1095–1151. <https://academic.oup.com/qje/article-abstract/135/2/1095/5698825>.

Austrian, Karen, Erica Soler-Hampejsek, Jere R. Behrman, Jean Digitale, Natalie J. Hachonda, Maximilian Bweupe, and Paul C. Hewett. 2020. “The Impact of the Adolescent Girls Empowerment Program (AGEP) on Short- and Long-Term Social, Economic, Education and Fertility Outcomes: A Cluster Randomized Controlled Trial in Zambia.” *BMC Public Health* 20, no. 349. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-08468-0>.

Baiocchi, Michael, Benjamin Omondi, Nickson Langat, Derek B. Boothroyd, Jake Sinclair, Lee Pavia, Munyae Mulinge, Oscar Githua, Neville H. Golden, and Clea Sarnquist. 2017. “A Behavior-Based Intervention That Prevents Sexual Assault: The Results of a Matched-Pairs, Cluster-Randomized Study in Nairobi, Kenya.” *Prevention Science* 18: 818–827. <https://doi.org/10.1007/s11212-016-0701-0>.

Bandiera, Oriana, Niklas Buehren, Markus Goldstein, Imran Rasul, and Andrea Smurra. 2018. “The Economic Lives of Young Women in the Time of Ebola: Lessons from an Empowerment Program.” World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/31219>.

Bandiera, Oriana, Niklas Buehren, Robin Burgess, Markus Goldstein, Selim Gulesci, Imran Rasul, and Munshi Sulaiman. 2020. “Women’s Empowerment in Action: Evidence from a Randomized Control Trial in Africa.” *American Economic Journal: Applied Economics* 12, no. 1: 210–259. <https://doi.org/10.1257/app.20170416>.

Buchmann, Nina, Erica Field, Rachel Glennerster, Shahana Nazneen, Svetlana Pimkina, and Iman Sen. “Power vs Money: Alternative Approaches to Reducing Child Marriage in Bangladesh, a Randomized Control Trial.” Working Paper, 2018. <https://www.povertyactionlab.org/sites/default/files/research-paper/Power-vs-Money-Working-Paper.pdf>.

Buehren, Niklas, Shubha Chakravarty, Markus P. Goldstein, and Vanya Slavchevska. “Adolescent Girls’ Empowerment in Conflict-Affected Settings: Experimental Evidence from South Sudan.” Working Paper, 2017a. https://www.researchgate.net/publication/337416318_Adolescent_Girls'_Empowerment_in_Conflict-Affected_Settings_Experimental_Evidence_from_South_Sudan.

Buehren, Niklas, Markus Goldstein, Selim Gulesci, Munshi Sulaiman, and Venus Yam. “Evaluation of an Adolescent Development Program for Girls in Tanzania.” Working Paper, 2017b. <https://elibrary.worldbank.org/doi/abs/10.1596/1813-9450-7961>.

BILIOGRAPHIE

- Chang, Lucía Díaz-Martin, Akshara Gopalan, Eleonora Guarnieri, Seema Jayachandran, and Claire Walsh. “What Works to Enhance Women’s Agency: Cross-Cutting Lessons from Experimental and Quasi-Experimental Studies.” Working Paper, July 2020. <https://www.povertyactionlab.org/page/what-works-enhance-womens-agency>.
- Cohen, Isabelle, Maryam Abubakar, and Daniel Perlman. 202. “Pathways to Choice: Delaying Marriage and Increasing Education via Safe Spaces.” <https://escholarship.org/uc/item/33j1k1k4>.
- Decker, Michele R., Shannon N. Wood, Esther Ndinda, Gayane Yenokyan, Jacob Sinclair, Nankali Maksud, Brendan Ross, Benjamin Omondi, and Martin Ndirangu. 2018. “Sexual Violence among Adolescent Girls and Young Women in Malawi: A Cluster-Randomized Controlled Implementation Trial of Empowerment Self-Defense Training.” *BMC Public Health* 18, no. 1341. <https://doi.org/10.1186/s12889-018-6220-0>.
- Dhar, Diva, Tarun Jain, and Seema Jayachandran. 2022. “Reshaping Adolescents’ Gender Attitudes: Evidence from a School-Based Experiment in India.” *American Economic Review* 112, no. 3: 899–927. <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/aer.20201112>.
- Edmonds, Eric V., Benjamin Feigenberg, and Jessica Leight. 2021. “Advancing the Agency of Adolescent Girls.” https://www.povertyactionlab.org/sites/default/files/research-paper/%20Advancing_the_Agency_of_2021.pdf.
- Kwauk, Christina and Amanda Braga. 2017. “Translating Competencies to Empowered Action: A Framework for Linking Girls’ Life Education to Social Change.” Brookings Center for Universal Education. <https://www.brookings.edu/research/translating-competencies-to-empowered-action/>.
- Leventhal, Katherine S., Jane Gillham, Lisa DeMaria, Gracy Andrew, John Peabody, and Steve Leventhal. 2015. “Building Psychosocial Assets and Wellbeing among Adolescent Girls: A Randomized Controlled Trial.” *Journal of Research on Adolescence* 45: 282–295. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.09.011>.
- OECD. (n.d.). “Productivity, Human Capital and Educational Policies.” <https://www.oecd.org/economy/human-capital/>.
- Özler Berk, Hallman Kelly, Guimond Marie-France, A. Kelvin Elizabeth, Rogers Marian, and Karnley Esther. 2020. “Girl Empower – A Gender Transformative Mentoring and Cash Transfer Intervention to Promote Adolescent Wellbeing: Impact Findings from a Cluster-Randomized Controlled Trial in Liberia.” *SSM - Population Health* 10. <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2019.100527>.
- Parsons, Jeffrey Edmeades, Aslihan Kes, Suzanne Petroni, Maggie Sexton, and Quentin Wodon. 2015. “Economic Impacts of Child Marriage: A Review of the Literature.” *The Review of Faith and International Affairs* 13, no. 3: 12–22. doi: [10.1080/15570274.2015.1075757](https://doi.org/10.1080/15570274.2015.1075757).
- Rodella, Aude-Sophie, P. Facundo Cuevas, and Bernardo Atuesta Montes. 2015. *Haiti – Adolescent Girl Initiative (AGI): Project Report Poverty Global Practice*. Washington, DC: World Bank Group. <http://documents.worldbank.org/curated/en/106851468186565029/Haiti-Adolescent-Girl-Initiative-AGI-project-report-poverty-global-practice>.
- Scales, Peter C., Peter L. Benson, Larry Dershem, Kathleen Fraher, Raphael Makonnen, Shahana Nazneen, Amy K. Syvertsen, and Sarah Titus. 2013. “Building Developmental Assets to Empower Adolescent Girls in Rural Bangladesh: Evaluation of Project Kishoree Kontha.” *Journal of Research on Adolescence* 23, no. 1: 171–184.
- Shah, Manisha, Jennifer Seager, Joao Montalvao, and Marcus Goldstein. “Two Sides of Gender: Sex, Power, and Adolescence.” Working Paper, 2022. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099304206012293100/pdf/IDU0e16f6a0d098000457009ab707594bb2c52f8.pdf>.

BILIOGRAPHIE

Stark, Lindsay, Khudejha Asghar, Ilana Seff, Gary Yu, Teame Tesfay Gessesse, Leora Ward, Asham Assaznew Baysa, Amy Neiman, and Kathryn L. Falb. 2018. "Preventing Violence against Refugee Adolescent Girls: Findings from a Cluster Randomised Controlled Trial in Ethiopia." *BMJ Global Health* 3, no. 5. <https://gh.bmj.com/content/bmjgh/3/5/e000825.full.pdf>.

UNDESA. 2015. "The World's Women 2020: Trends and Statistics." https://unstats.un.org/unsd/gender/downloads/worldswomen2015_report.pdf.

UNDESA. 2020. "The World's Women 2020: Trends and Statistics." <https://www.un.org/en/desa/world-percentE2-percent80-percent99s-women-2020>.

UNDESA. 2020. "Thematic Areas." <https://worlds-women-2020-data-undesa.hub.arcgis.com/pages/thematic-areas>.

World Health Organisation. 1997. "Programme on Mental Health, Life Skills Education for Children and Adolescents in Schools: Introduction and Guidelines to Facilitate the Development and Implementation of Life Skills Programmes." https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf?sequence=1&isAllowed=y.