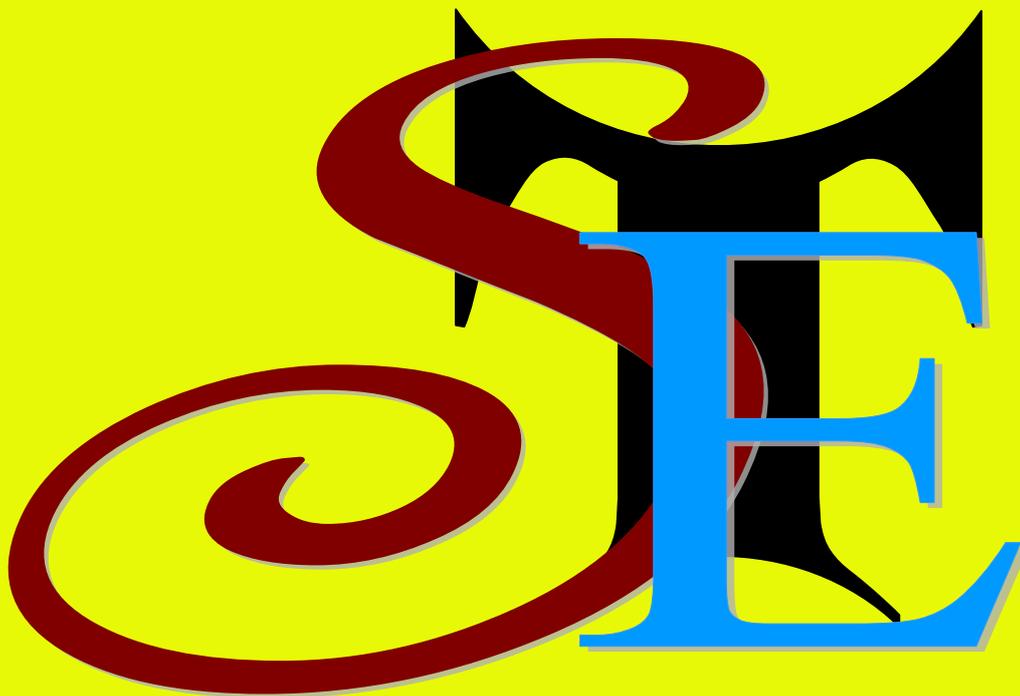




INSTITUT PEDAGOGIQUE NATIONAL
DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL

**REVUE INTERNATIONALE DES SCIENCES
ET TECHNOLOGIES DE L'EDUCATION**



Décembre 2017 N° 008

**INSTITUT PEDAGOGIQUE NATIONAL
DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET
PROFESSIONNEL**

CENTRE DE RECHERCHE ET DE PRODUCTION

**REVUE INTERNATIONALE DES SCIENCES
ET TECHNOLOGIES DE L'EDUCATION**

Directeur de Publication : Dr BERTE Zakaria, IPNETP

Secrétaire de Publication : Dr KONE Koko Siaka, IPNETP

Directeur Scientifique : Pr Kanvally FADIGA, ENS

Membres du comité scientifique

Pr BAHA Bi YOUZAN D.: Université de Cocody Abidjan

Pr KOUADIO Bénié Marcel: Université de Cocody Abidjan

Pr SANGARE Moustapha Karam.....: INPHB, Yamoussoukro

Pr GBONGUE Jean-Baptiste: IPNETP, Abidjan

Dr BERTE Zakaria: IPNETP, Abidjan

TABLE DES MATIERES

I - Editorial	9
Zakaria BERTE	
II Les défis à la scolarisation obligatoire en Côte d'Ivoire	
Leçons apprises des communautés de cacao	
KONE Koko Siaka & KOUAME Adjo Sébastienne - Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et Professionnel	11
III Technologies de l'information et de la communication comme outil de communication pour améliorer les relations école-parents d'élève :	
Cas du Groupe Scolaire Primaire Publique Château d'Eau dans la commune de Cocody -Abidjan	
Gbomené Hervé ZOKOU et Denon Arthur Richmond GONO - Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et Professionnel	33
IV – Interactions pour apprendre a apprendre	
La construction d'habiletés intégrés à caractère professionnel	
Antoine AKPA, Maître Assistant Didactique des Sciences et Technologie - Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et Professionnel (IPNETP)	55
V – L'impact du fonds de soutien à l'emploi par les travaux à haute intensité de main-d'œuvre (FSE/THIMO) sur les bénéficiaires de la zone ex-CNO en Côte d'Ivoire - BEDE Achoua Viviane - Département de Sociologie – Université Félix Houphouët-Boigny	87
VI Vulnérabilité et résilience paysanne à la variabilité climatique dans le département de Dabou (en Côte d'Ivoire) ADJE N'goran Pascal - MOUROUFIE Kouassi Kouman Vincent - TAO Sadia Franck	115
VII – Crise postélectorale de 2010 et effritement de la cohésion en Côte d'Ivoire : cas des jeunes des villages Ebriés d'Abobo-Baoulé et d'Anonkoua Kouté - CAMARA Oumar - Département de Sociologie - Université Félix H. Boigny de Cocody	143

Les défis à la scolarisation obligatoire en Côte d'Ivoire Leçons apprises des communautés de cacao

KONE Koko Siaka & KOUAME Adjo Sébastienne
kokosiaka@yahoo.fr – adjo19gold@gmail.com

Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et Professionnel

Résumé :

Scolarité obligatoire : démocratisation de l'école ou utopie d'accès et de méritocratie scolaire ? Le présent article examine la question dans les communautés du cacao en Côte d'Ivoire. S'appuyant sur les données d'une enquête de base réalisée dans ces communautés en 2011-2012, les analyses montrent que le manque d'infrastructures scolaires dans les contrées rurales reculées limitant l'accès à l'école, la faible efficacité interne du système éducatif et le contexte pro-travail des enfants constituent autant de défis à la politique de scolarité obligatoire voulue par l'Etat de Côte d'Ivoire. Elle recommande, par conséquent, d'identifier préalablement la demande sociale de formation, afin de mieux orienter l'offre publique en la matière.

Mots clés : Scolarisation obligatoire – défis – Communautés du cacao – Travail des enfants – Côte d'Ivoire

Abstract :

Compulsory schooling: democratization of the school or utopia of access and academic meritocracy? This article examines the issue in cocoa communities in Côte d'Ivoire. Based on data from a baseline survey conducted in these communities in 2011-2012, the analyzes show that the lack of school infrastructure in remote rural areas limiting access to school, the low internal efficiency of the educational system and the child labor context are all challenges to the compulsory schooling policy of the State of

Côte d'Ivoire. It recommends, therefore, to identify in advance the social demand for training, in order to better guide the public offer in this area.

Keywords : Compulsory schooling – challenges - cocoa communities – Child labor - Côte d'Ivoire

1. Introduction

Jusqu'en 1960, l'école en Côte d'Ivoire est caractérisée par un faible taux de scolarisation. Aussi, dès l'indépendance, les autorités politiques déclarèrent-elles l'école « *priorité des priorités* » dans les projets de développement. La culture et l'éducation sont alors considérées comme l'un des meilleurs investissements, justifiant qu'une part importante des ressources publiques soit consacrée à l'éducation. Ces investissements sont, du reste, soutenus par un discours fort rappelant sans relâche que « *l'éducation est la clé du développement et une condition fondamentale pour l'amélioration de la qualité de vie* » (EPT, 1993). Dans ce sens, les efforts sont mobilisés pour la multiplication des infrastructures d'enseignement sur l'ensemble du territoire, afin d'en démocratiser l'accès et favoriser le développement des ressources humaines.

Toutefois, cette expansion et cette démocratisation souhaitées ne s'accomplissent pas sans heurts. En effet, la crise économique des années 1980 contraint les pouvoirs publics à une restriction budgétaire généralisée, affectant le rendement interne et externe du système éducatif. Les coûts salariaux et autres transferts sociaux trop onéreux influent sur les ressources réservées aux intrants pédagogiques à tous les niveaux du système. Dans ces conditions, les zones rurales seront les plus affectées, en particulier celles à forte production cacaoyère. Le manque d'infrastructures scolaires, couplé aux difficultés croissantes d'embauche de main-d'œuvre par une paysannerie inscrite dans un processus de paupérisation inhérent à la chute des cours des matières premières, renforce l'utilisation des enfants dans les travaux champêtres ; consacrant un recul de l'école dans ces contrées.

Face à cette situation, de 1990 à 1999, pour promouvoir l'éducation de base en Côte d'Ivoire, le Gouvernement, s'inspirant des résolutions de la conférence mondiale de l'Education Pour Tous (EPT), développe une vision élargie de l'éducation qui prend en compte l'éducation formelle et non

formelle des enfants, des jeunes et des adultes. De fait, des réformes et des politiques successives sont mises en œuvre au sein des Ministères chargés de l'éducation dans le but d'atteindre l'objectif principal de l'éducation universelle. Ce sont : (i) Le programme de valorisation des Ressources Humaines (PVRH) en 1991 ; (ii) Le plan d'action national de l'Education pour tous (PAN/EPT) 1992 ; (iii) La loi n° 95-696 du 7 septembre 1995 portant réforme de l'enseignement ; (iv) Le Plan National de Développement du secteur Education /Formation (PNDEF) 1997.

Aujourd'hui encore, le secteur éducation - formation constitue un enjeu majeur pour le processus de développement de la Côte d'Ivoire : 53% de la population de plus de 15 ans est analphabète et, selon l'Enquête Nationale sur la Situation de l'Emploi et du Travail des Enfants (ENSETTE,2014), en 2013/2014, si 86,5% d'une classe d'âge est inscrite au primaire (seuls 60,3% d'entre eux achèvent le cycle primaire), contre 52,2% au collège pour un taux d'achèvement de 35,5%. L'enseignement technique et professionnel, sous-équipé, n'offre que 78.000 places et ne constitue pas une alternative porteuse. Les universités publiques, saturées après le quintuplement des effectifs en 20 ans, bien que réhabilitées récemment, souffrent encore d'importantes dégradations. Les écoles d'ingénieurs regroupées à l'INP-HB sont, elles aussi, sous-équipées et fortement déficitaires (RCI, 2016).

Dans ce contexte, l'Etat ivoirien continue d'investir massivement dans le système scolaire et ce, non seulement en termes de crédits financiers, mais aussi en termes d'enjeux politiques : les dépenses d'éducation constituent une part importante du budget de fonctionnement de l'Etat, les dépenses courantes d'éducation étant passées de 278,2 milliards en 1999 à 563,2 milliards de FCFA en 2012, soit un taux de croissance moyen annuel de 5,6% (RCI, 2016). Par ailleurs, les plans successifs intègrent les réformes et les politiques scolaires comme des priorités les liant explicitement aux nécessités du développement économique. Autour de l'école, se construisent

les discours politiques. Par exemple, lors de la 52^{ème} session de la Commission Africaine des Droits de l'Homme et des Peuples (CADHP, 2012), vingt-neuf (29) recommandations ont été faites à l'Etat de Côte d'Ivoire. La teneur de ces recommandations consistait à inviter les pouvoirs publics à « *continuer à prendre toutes les mesures appropriées pour garantir l'universalité de l'éducation primaire gratuite et obligatoire et à adopter des mesures visant à régler la question des frais d'inscription afin de garantir un meilleur accès des élèves aux grandes écoles.* » Aussi, dans son premier rapport périodique à la CADHP, couvrant la période 2012-2015, la Côte d'Ivoire annonçait-elle la décision du gouvernement ivoirien de rendre l'école obligatoire du CP1 jusqu'en 3^{ème}. En ce sens, a été prise la loi n°2015-635 du 17 septembre 2015 portant modification de la loi n°95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'enseignement stipulant que « *dans le cadre du service public de l'enseignement, la scolarisation est obligatoire pour tous les enfants âgés de six (6) à seize (16) ans. Ce droit est égal pour tous les enfants filles comme garçons* ». Conformément aux Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), le gouvernement ivoirien prend l'engagement de relever le défi de la scolarisation pour la rentrée 2015-2016, de 100% des enfants en âge d'aller à l'école. Dans ce cadre, pour promouvoir de façon générale l'accès des enfants à l'éducation, l'Etat prône un certain nombre de mesures dont :

- la gratuité des inscriptions dans le primaire ;
- la distribution de kits scolaires ;
- la réhabilitation des cantines scolaires dans les zones défavorisées ;
- la suppression de la production obligatoire d'un extrait de naissance pour l'inscription au Cours Préparatoire Première année (CP1) ;
- l'augmentation des capacités d'accueil par la construction de nouvelles classes et la réhabilitation des établissements affectés par la crise ;
- la scolarisation de la jeune fille.

Ces actions sont soutenues par une politique de sensibilisation, de renforcement des capacités des acteurs du système éducatif et le partenariat

avec les organismes internationaux et les résultats se font ressentir. Le taux de réussite à l'examen du CEPE/Entrée en sixième en 2015 est ainsi de 82,12%. Il connaît une nette amélioration par rapport à celui de 2014 qui était de 79,13%. Au niveau des effectifs des élèves, au titre de l'année 2014-2015 dans l'enseignement primaire, 84,27% des élèves sont dans le public, 13,31% dans le privé et 2,42% dans les écoles communautaires. Plus généralement, le Taux Brut de Scolarisation (TBS) dans le primaire connaît une évolution, passant de 83,8% à 95,5%, soit une augmentation d'environ 4.3 points sur la période (CADHP, rapport périodique 2012-2015). S'agissant des infrastructures, sur 1991 écoles maternelles, 1355 sont publiques quant au niveau du primaire, on dénombre 14857 écoles dont 11870 publiques.

Comment la scolarisation obligatoire est-elle vécue par les familles dans les zones de production de cacao où la pauvreté est toujours persistante, les contraintes de main-d'œuvre une réalité omniprésente et le travail des enfants une constante ? Quels sont les défis à l'éducation dans ces contrées de production cacaoyère ?

2. Méthodologie

Trois dimensions sont passées au crible pour appréhender les défis à la scolarisation obligatoire dans les communautés du cacao : (i) le niveau des infrastructures éducatives ; (ii) les performances scolaires ; (iii) les conflits entre l'école et le travail des enfants.

En ce qui concerne l'offre d'éducation, elle est examinée à partir du nombre et de la qualité des infrastructures scolaires ; à cet effet, l'accès à l'eau potable et les commodités de travail, de même que la distance séparant l'école des villages montrent le déficit quantitatif et qualitatif restant à combler.

S'agissant des performances scolaires des enfants, elles sont analysées à travers le taux d'échec scolaire, les abandons et les motifs de non scolarisation et de déscolarisation des enfants issus des communautés du cacao.

Pour apprécier les décisions des ménages relatives à l'arbitrage entre éducation et travail des enfants, l'étude focalise sur l'exploration des déterminants du travail des enfants susceptibles de les éloigner de l'école.

Les analyses s'appuient sur l'enquête de base réalisée en 2011-2012, à la faveur des projets BIT/CCP¹ et BIT/PPP², dans les communautés du cacao des départements de Daoukro, M'Batto, Bouaflé, Soubré et Issia, ainsi que de 24 villages et campements qui leur sont rattachés.

L'enquête a été réalisée en deux phases :

- La phase I de l'étude, ou encore phase de listage des ménages, a consisté essentiellement à recenser tous les ménages de chacune des localités (villages et campements) de l'étude dans les départements. Pour cette phase, un Questionnaire d'écoute a permis de recenser tous les ménages des localités concernées et de collecter des informations sur tous les membres du ménage (sexe, âge, fréquentation scolaire, travail au cours des 7 derniers jours, existence de parents biologiques dans le ménage). Cette étape a permis de sélectionner des ménages de base pour la seconde étape.
- L'étape II a mis en œuvre trois questionnaires :
 - Le questionnaire des ménages de base, constitué de 17 sections (Liste des membres du ménage, Education des adultes, Education des enfants, Travail, Activités au cours des 12 derniers mois, Activités non agricoles, Opinion, Logement, Biens, Liste des parcelles, Inventaires des parcelles, Cultures de rentes, Cultures arborescentes, Production agricole et récolte des cultures, Marketing, Matériel agricole, Propriétés animales). Cette phase a conduit à sélectionner et d'enquêter 1 600 ménages comptant des enfants travailleurs.

¹*Vers des communautés de cacaoculture débarrassées du travail des enfants en Côte d'Ivoire et au Ghana, à travers une approche intégrée à la base.*

²*Combattre le travail des enfants dans les communautés productrices de cacao en Côte d'Ivoire et au Ghana.*

- Le questionnaire localité regroupant 7 sections (Caractéristiques démographiques des localités, Economie et infrastructure, Education, Santé, Agriculture, Travail des enfants).
- Le questionnaire école constitué de 4 sections (Infrastructures et services, Taux de réussite scolaire, Inscription globale, enseignants et problèmes importants).

Les données recueillies auprès de 1529 ménages³ et de 4574 enfants âgés de 5-17 ans sur les 1600 ménages dénombrés, de même que celles relatives aux informations sur les écoles, ont fait l'objet d'un traitement statistique. Par ailleurs, la méthode dialectique est utilisée pour faire ressortir les contradictions qui sous-tendent la politique de l'école obligatoire dans les communautés rurales.

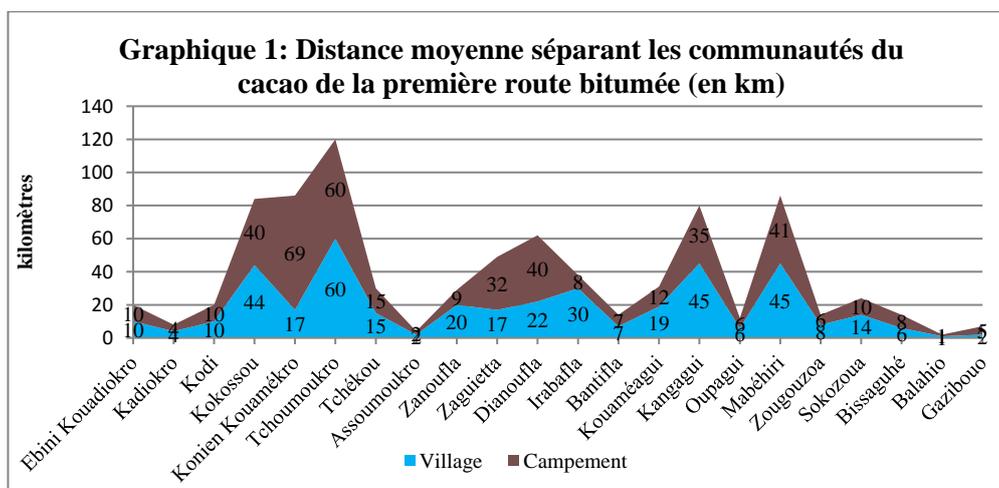
3. Résultats

3.1 Un accès limité aux infrastructures scolaires de base

La production de cacao dans les localités des projets CCP et PPP est majoritairement le fait des communautés baoulé et burkinabé. Si les baoulés accompagnent les populations autochtones Agni à Ouélé dans le N'Zi Comoé ou Gouro à Bonon dans la Marahoué, dans le Haut-Sassandra, ce sont les ressortissants burkinabés qui prennent le relais aux côtés des Bété d'Issia. En revanche, ces deux communautés assurent l'essentielle de la production dans le Bas-Sassandra et précisément à Soubré. Or, la migration en Côte d'Ivoire, interne et externe, est essentiellement une migration de travailleurs pauvres. Les contraintes en main-d'œuvre des communautés du cacao et la nécessité d'une relève paysanne sont, en partie, levées par l'implication des enfants dans les activités cacaoyères, maintenant nombre d'entre eux hors du système éducatif.

³ Sur les 1600 ménages dénombrés, 1529 ont effectivement été enquêtés, les enquêteurs s'étant heurtés à la réticence de 71 ménages qui reliaient l'enquête aux différents projets susceptibles de provoquer des déguerpissements de population dont celui de construction du barrage de Soubré.

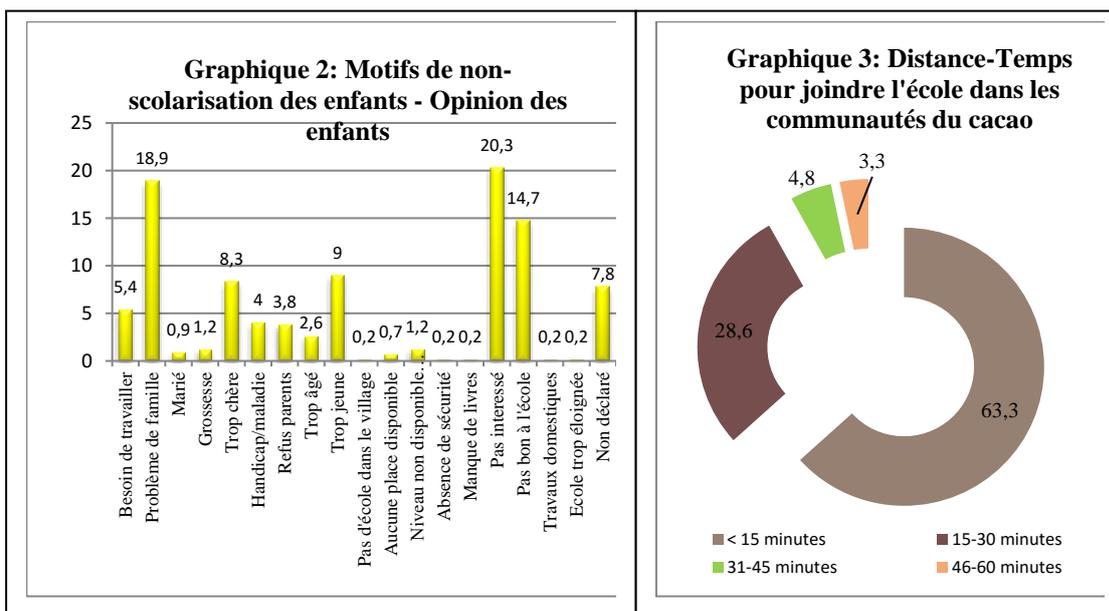
Ces pratiques sont exacerbées par le fait que les activités de ces communautés se déroulent dans des villages et/ou campements se situant dans des contrées reculées, difficiles d'accès une bonne partie de l'année, et pour lesquelles la première route bitumée est parfois à une soixantaine de kilomètres (Graphique 1).



Source : Enquête de base

Dans ce contexte, les conditions de vie difficile des familles conduisent à un faible taux de scolarisation des enfants. En effet, 27,2 % (*problèmes de famille* (18,9%) et *coût de l'école* (8,3%)) des enfants n'ont pas accès à l'école pour des raisons économiques. Pis, le désintérêt pour l'école n'en devient que plus patent, comme le soulignent 35% d'entre eux. La situation socio-économique des parents est une source de démotivation pour les enfants des communautés cacaoyères malgré la construction d'établissements scolaires pour rapprocher l'école des enfants dans la politique de l'école obligatoire. En fait, 63,3% des enfants de ces communautés mettent moins d'un quart d'heure pour accéder à l'école, ce taux passant à 83,9% qui rallient leur établissement en moins de trente (30

minutes. Ce facteur influence sans nul doute le désir des enfants de se tenir loin des activités de production du cacao ; seuls 5,4% d'entre eux éprouvent, en effet, le « *besoin de travailler* ».



Source : Enquête de base

3.2 De faibles infrastructures scolaires

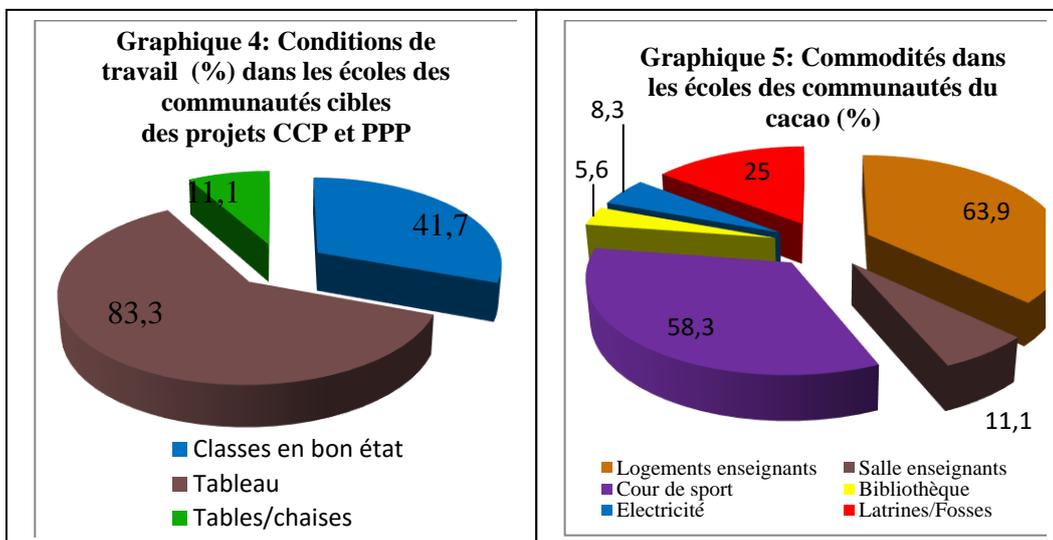
Le recensement des infrastructures éducatives dans les communautés du cacao indique que ces populations ne disposent que d'infrastructures primaires de base. En effet, au cours de la rentrée scolaire 2011-2012, l'on y dénombre trente-trois (33) écoles encadrant 8133 enfants inscrits au cycle primaire : 4700 garçons pour 3433 filles.

Bien qu'un quart de ces établissements soient de construction récente, les écoles recensées ont en moyenne 21 ans d'existence ; certaines écoles ayant même parfois ouvert depuis près (Bissaguhé) ou plus (Bantifla) d'un demi-

siècle. Toutefois, la structure de ces écoles reste relativement bonne, dans la mesure où 41,7% des classes sont en bon état et, dans les établissements observés, 91,7% ont une toiture en tôle (77,8%) ou en béton (13,9%). Toutefois, au niveau des équipements, si 83,3% des écoles disposent d'un tableau à craie, ce sont à peine 11,1% d'entre elles qui sont suffisamment pourvues en chaises. En outre, la quasi-totalité soit 94,4% de ces écoles ne disposent pas de bibliothèque.

Le corps enseignant n'est pas non plus épargné par ce manque : un quart des Directeurs d'école n'avaient pas de bureau en 2011-2012, tandis que 88,9% des établissements n'offraient pas de salles de classes pour les enseignants.

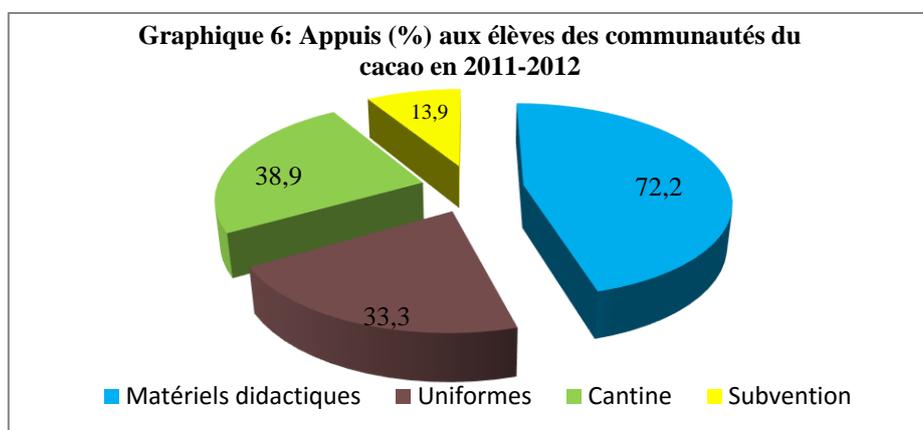
Ces insuffisances s'étendent aux conditions de travail : 91,7% des écoles dans les communautés de cacao ne sont pas éclairées et, en dépit des efforts consentis, 69,5% d'entre elles n'ont pas d'adduction en eau potable. Il est ainsi à craindre des risques sanitaires. Ces difficultés d'accès aux services sociaux de base sont un facteur de démotivation du personnel enseignant affecté dans ces zones où le défi à la scolarisation est une urgence.



Source : Enquête de base

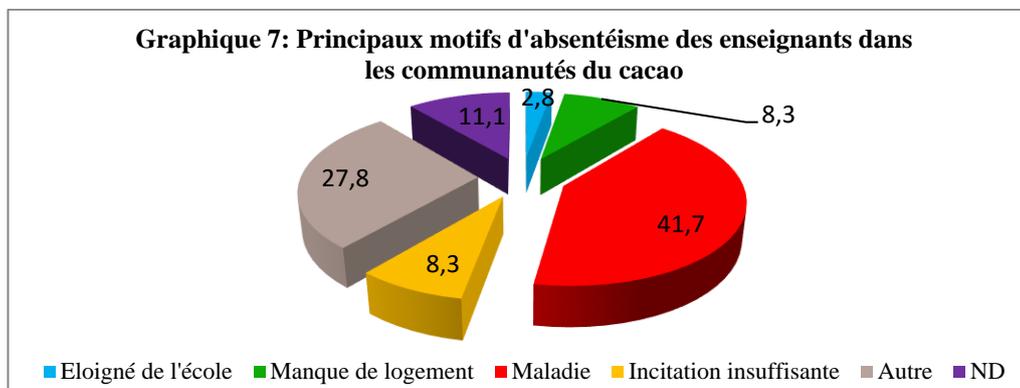
Cette situation pourrait constituer un faisceau de facteurs renforçant la déscolarisation des enfants dans ces communautés ; et ce, d'autant plus que

seules 38,9% des écoles gèrent un programme de cantine scolaire et qu'à peine 13,9% d'entre elles accordent une subvention aux élèves. Ceci est de nature à contrebalancer le fait que 72,2% des écoles recensées ont offert au cours de l'année scolaire 2011-2012 gratuitement du matériel d'apprentissage à des élèves, qui, au demeurant, ne disposent d'une cour de sport pour leur épanouissement physique et mental que dans une école sur deux.



Source : Enquête de base

Ce soutien didactique insuffisant associé aux conditions de vie difficiles dans les zones de production cacaoyère a un impact négatif sur la motivation au travail des enseignants. En particulier, elle expliquerait en partie les absences des enseignants dans les communautés du cacao. Les motifs d'absence de ces derniers sont davantage liés tant aux maladies (41,7%) qu'au manque d'incitation (8,3%) ou à l'éloignement de l'école (2,8%). Les raisons de maladies sont les plus souvent évoquées pour bénéficier d'un temps de sortie de ces milieux hostiles. Dépourvues de centre de santé, les zones rurales affectent l'état physique et mental des fonctionnaires. Ceci les amène à s'absenter régulièrement de leurs postes de travail avec pour corollaire la baisse du niveau des apprenants ou le manque d'intérêt des enfants pour l'école.



Source : Enquête de base

3.3 Le manque de performance scolaire, un ancrage du travail des enfants

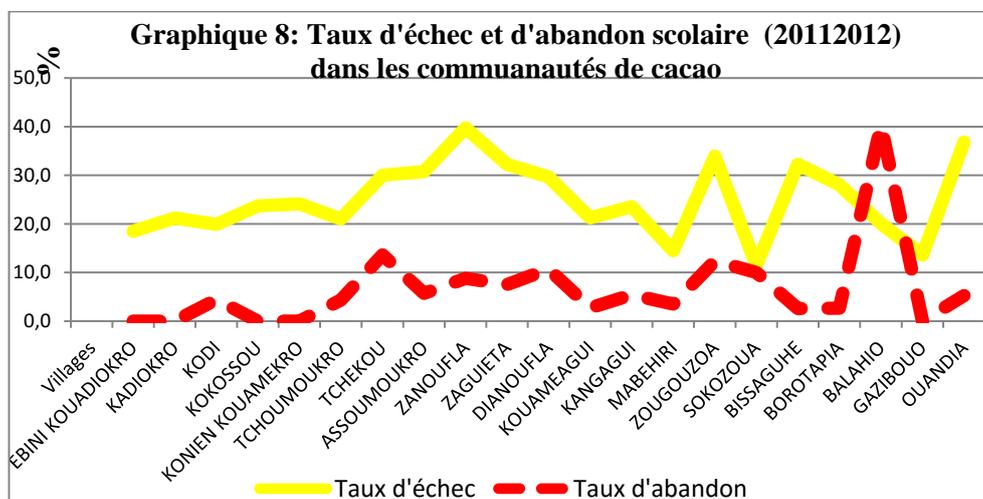
3.3.1 Des performances scolaires médiocres

Selon le RESEN, en 2007, ce sont 22% des enfants du cycle primaire qui sont en situation de redoublement, dans un contexte où 24% des inscrits à ce cycle abandonnent avant d'achever le primaire.

Les performances scolaires dans les communautés du cacao sont largement en-deçà. En effet, ce sont un quart des élèves qui ont redoublé leur classe au cours de l'année scolaire 2011-2012. Sur la même période, les données révèlent que 8,1% des élèves inscrits ont abandonné l'école ; et, sur cette base, l'on pourrait projeter un taux d'abandon proche de 50% pour une cohorte sur un cycle primaire. Ainsi, globalement, ce sont un tiers des enfants inscrits qui sont en situation d'échec scolaire.

L'examen de la question au niveau des différentes communautés du projet met en relief des disparités locales, certaines zones de production de cacao étant davantage sujettes à des performances scolaires beaucoup plus dramatiques. A ce propos, on distingue globalement trois groupes de sous-préfectures en fonction du niveau d'échec scolaire: (i) Ouellé, Ettrokro et Méagui, où environ un quart des enfants inscrits sont concernés ; (ii) Grand Zattrry, Boguédia, Issia et M'Batto qui enregistrent environ un tiers d'échec scolaire ; et, (iii) Bonon avec près de 50% d'échec scolaire. Lorsqu'on y

regarde de plus près, on s'aperçoit que les situations d'échec scolaire transcendent le clivage observé entre les sous-préfectures pour caractériser des spécificités propres à certaines communautés. Ainsi, Balahio (60,4%), Zanoufla (48,5%), Zougouzoa (46,3%), Ouandia (42,1%), Dianoufla (40,4%) ou Zaguieta (39,8%) constituent les communautés où les enfants sont les plus exposés à l'échec scolaire, sans nul doute en raison de leur implication dans les activités de production du cacao (Graphique). Si cette situation se traduit de façon générale par des taux de redoublement importants, il importe de souligner la particularité de Borotapia, dans la sous-préfecture d'Issia où l'échec scolaire se justifie par 40,3% d'abandons. Une attention à l'identité sexuelle des enfants montre que cette situation est davantage préjudiciable aux filles (35%) relativement aux garçons (33,1%). En effet, à l'exception d'Ebini-Kouadiokro, Kouaméagui, Sokozoua et Gazibouo, les filles sont, au regard de l'échec scolaire, généralement plus exposées que les garçons. Cette situation se traduisant également par plus d'abandons comparativement à la situation de leurs homologues de sexe masculin

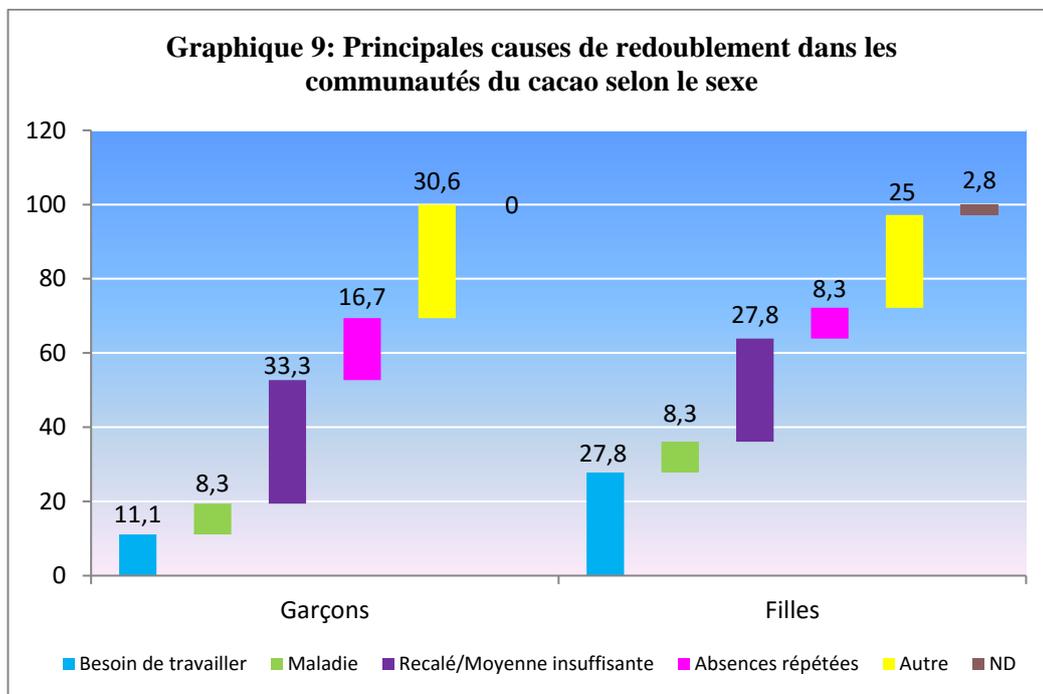


Source : Enquête de base

3.3.2 Faibles performances scolaires et travail des enfants

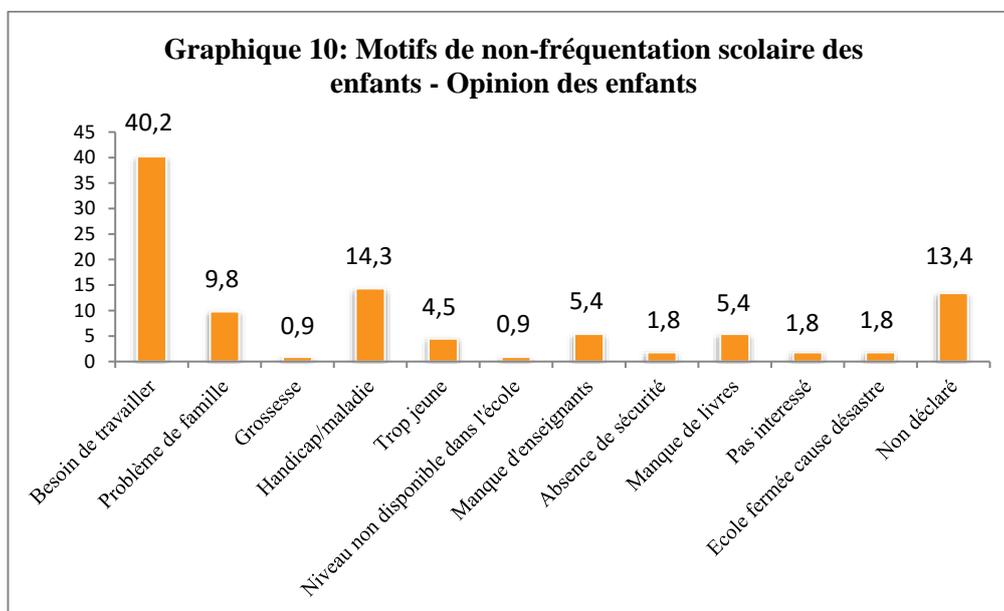
En fonction du genre, les causes de l'échec scolaire varient. Toutefois, selon les résultats de l'Enquête de Base, le facteur primordial tant pour les filles que pour les garçons, c'est le faible niveau d'instruction qui pousse à abandonner les études. Ces mauvais résultats scolaires engendrent une situation de frustrations ou un mal-être chez l'apprenant. Ceci l'amène à penser qu'il n'est pas fait pour l'école, une condition qu'il n'arrive pas à expliquer.

Egalement, ce sont quatre filles ou garçons sur dix qui quittent prématurément l'école faute de moyens pour un quart d'entre eux qui éprouvent le besoin de travailler. A ces facteurs, s'ajoutent respectivement au même titre que l'échec scolaire, la maladie pour les garçons et le manque d'intérêt des filles pour l'école. En effet, l'absentéisme sans nul doute pour aider les parents dans leurs différentes activités, constitue le principal facteur à la base de la mauvaise performance des élèves des communautés du cacao. L'exécution des travaux champêtres ou des tâches ménagères se traduit par une certaine fatigue chez les élèves et une incapacité à être au niveau des performances requises.



Source : Enquête de base

Ces chiffres sont corroborés par les enfants eux-mêmes, puisque 40,2% d'entre eux reconnaissent s'absenter de l'école « *pour travailler* » quand 9,8% d'entre eux y sont obligés pour des « *problèmes de famille* ». Ici, l'appartenance sociale est un facteur de risque scolaire. Les enfants sont tenus de s'acquitter prioritairement des charges familiales. L'enfant partage la responsabilité socio-économique de sa famille. Dans les milieux sociaux défavorisés, le travail des enfants est effectif. Ces derniers constituent une main-d'œuvre complémentaire pour accroître la production familiale. Cette vision est partagée par les enfants qui privilégient le travail au détriment de l'école. En vérité, les faibles performances éducatives dans les communautés en termes d'infrastructures, de résultats scolaires et de capacité de rétention du système sont de nature à engendrer ou à exacerber le travail des enfants, en particulier dans un contexte où, traditionnellement, la socialisation par le travail constitue la norme.

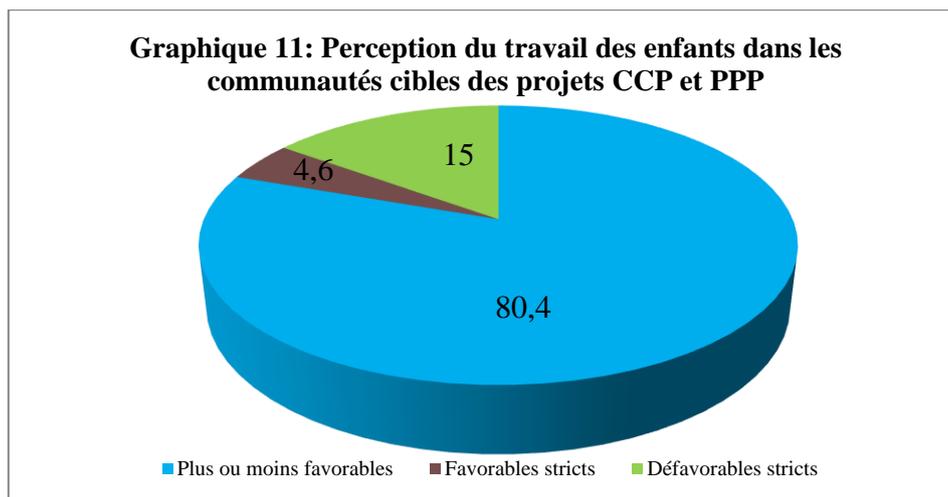


Source : Enquête de base

3.3.3 Importance relative du travail des enfants

Les communautés du cacao sont partagées entre deux positions extrêmes en ce qui concerne le travail des enfants : alors que 15% de la population ne lui trouve aucune excuse, 4,5% persiste à y voir la voie unique de socialisation des enfants. Entre les deux conceptions, l'on compte 80,4% de la population qui, selon les circonstances, est plus ou moins favorable au travail des enfants. Trois attitudes découlent, dès lors, de ces différentes perceptions. Premièrement, 41,6% des populations des communautés du cacao trouvent que les enfants sont parfaitement substituables aux adultes et que leur travail se justifie tout à fait. Deuxièmement, pour 33% de la population dans les communautés du cacao, les enfants mineurs doivent utiliser leur temps libre pour jouer et apprendre au lieu de travailler ; il n'est tolérable que pour les plus grands, à condition qu'ils n'exercent des activités économiques qu'en qualité d'aides familiaux. Troisièmement, en dépit de la forte pesanteur de la tradition, 38,9% des populations des communautés du cacao considèrent que le travail des enfants est interdit par la loi et ne doit être pratiqué en aucune circonstance ; elles prônent donc une tolérance zéro vis-à-vis du phénomène des enfants travailleurs. En tous les cas, il en résulte une

légitimation sociale du travail des enfants contribuant à maintenir ou à exacerber le phénomène.

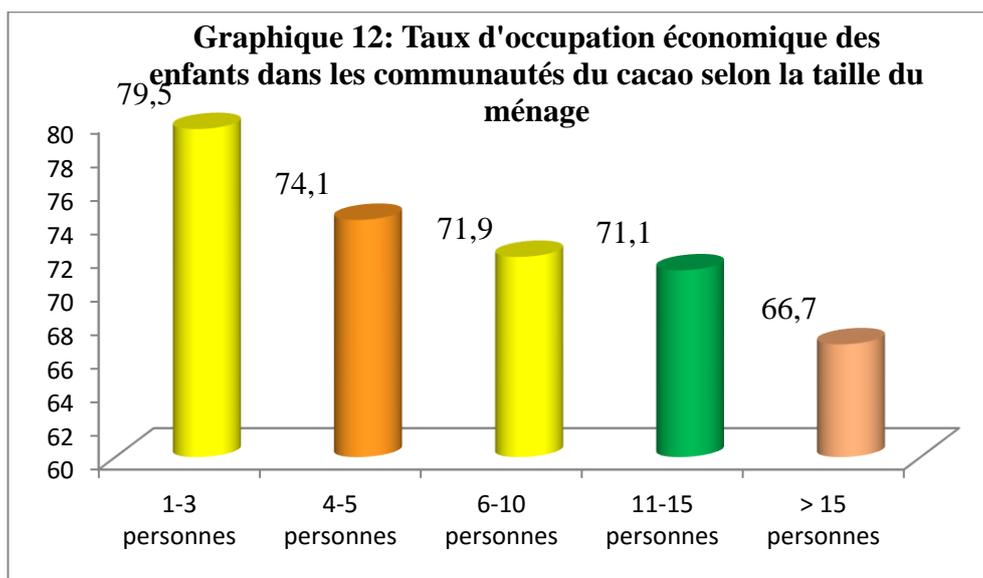


Source : Enquête de base

Outre la perception sociale du travail des enfants, il existe un certain nombre de facteurs qui concourent à renforcer le phénomène. Au rang de ces derniers, la fragilité des ménages en termes de composition et de taille, de la présence, l'absence et/ou de la survivance ou non des parents biologiques, ou encore du niveau de vie constituent des facteurs clés du recours à la main-d'œuvre enfantine.

En règle générale, la présence des parents biologiques dans le ménage est de nature à réduire la participation des enfants aux activités économiques. Lorsqu'ils sont absents, l'on observe une plus grande implication des enfants dans lesdites activités. En revanche, les orphelins semblent connaître un relatif meilleur sort, en particulier lorsque le père biologique est décédé. Au contraire, le décès de la mère biologique expose davantage les enfants au travail : la participation économique des enfants s'accroît de 11,4 points de pourcentage, comparativement au fait qu'elle soit présente dans le ménage ; en outre, quand elle est absente du ménage, mais vivante, elle semble encore plus protéger les enfants.

Le graphique 12, mettant en relation le taux d'occupation économique des enfants avec la taille du ménage, confirme la pratique en cours dans les communautés du cacao qui consiste à substituer la main-d'œuvre enfantine à la force de travail des adultes. En effet, plus le ménage sera de petite taille et comptera moins de « bras valides » plus la force de travail des enfants sera mobilisée pour les besoins familiaux. Inversement, dans les ménages de très grande taille, les enfants seraient dispensés de travail. Ce recours à la main d'œuvre enfantine sera d'autant plus important que le ménage sera pauvre. En effet, le travail des enfants, gratuit dans le cadre familial, constituerait une voie d'amélioration du niveau de vie des ménages, en raison des économies qu'il permet de réaliser en embauchant pas des adultes, d'une part, et, d'autre part, eu égard à leur contribution.



Source : Enquête de base

2.3 Discussion

La scolarisation dans les zones de production cacaoyère s'inscrit dans le projet de l'école obligatoire. Cependant les nombreux défis auxquels est confrontée l'école dans ces communautés engendrent une précarité scolaire avec un taux de déperdition élevé.

Contrairement à l'étude de Kobiané (2009) qui montre que plus l'école est distante du domicile, moins les enfants ont des chances de la fréquenter, ici, la proximité de l'école n'est pas un facteur de motivation scolaire. Ce sont les travaux champêtres et autres activités ménagères qui captivent les enfants dans les zones de production cacaoyère.

En outre, les structures familiales, le mode de reproduction sociale et culturelle constituent un ensemble de paramètres toujours à l'œuvre dans la socialisation des enfants. Ces structures, relativement stables sur le moyen et le long terme, exercent des influences non négligeables. Les stratégies familiales apparaissent souvent déterminantes dans le choix d'inscrire ou non un enfant à l'école (Yaro, 1995 ; Boudon, 1973), de lui donner les moyens de réaliser son métier d'élève, de l'encourager et l'aider dans la poursuite des études. Cette analyse rejoint notre étude dans laquelle les communautés villageoises privilégient les travaux champêtres.

Par ailleurs, l'utilisation de la force de travail de l'enfant dans les activités ménagères affecte son rendement scolaire. Dans l'organisation du travail social, les jeunes filles ont la tâche traditionnelle d'aider leurs parents dans l'entretien et l'éducation de leurs cadets. Ainsi, les filles qui se livrent à des activités domestiques de plus de quatre heures, ont moins de chance que les autres de donner des résultats scolaires satisfaisants. Cependant, la situation s'aggrave avec la présence d'enfants âgés de moins de 5 ans dans le ménage. Les élèves résidant dans les familles avec des petits enfants consacrent moins de temps à leurs études, les soirs à la maison (Kouwonou, 2001). Ces activités réduisent le temps d'étude de l'élève et sont la cause des redoublements ou des exclusions de l'école. Par ailleurs, les écarts de réussite entre les filles et les garçons font l'objet de plusieurs travaux de

recherche. La scolarisation, tout comme la socialisation, est basée sur des facteurs socio anthropologiques qui expliquent ces inégalités. Une étude conduite par Dédy et Gozé (1995) dans les régions Nord et Nord-est de la Côte d'Ivoire relève que la sous-scolarisation dans ces zones est tributaire des raisons religieuses et économiques. Le manque de main d'œuvre amène les parents à retirer leurs enfants de l'école pendant les activités agricoles. En somme, l'école ne fait que concrétiser ce que la famille a mis en place bien avant elle chez l'enfant. Elle ne permet pas de rompre avec le déterminisme social et familial (Bourdieu et Passeron, 1970).

Cette idée d'une école en crise trouve un fort écho chez Godet (1988) et se caractérise par un défi⁴ socioculturel résultant des mécanismes de reproduction sociale, et donc d'exclusion, engendrés par les systèmes éducatifs auxquels l'école doit faire face. Plus précisément, il identifie «onze facteurs majeurs de crise liés notamment à l'utopie égalitaire, à la méritocratie, à la sclérose des systèmes éducatifs, à la surenchère aux diplômés et à leur dévalorisation ...⁵ »

Dans le contexte subsaharien, examinant les défis à l'*Education pour tous*, Odounfa (2003), identifie divers facteurs de blocage ou limitants d'ordre : (i) économique : limitation des ressources publiques par rapport aux besoins en enseignants et en infrastructures scolaires, contraintes de la dette publique, niveau de pauvreté des ménages ; (ii) sociodémographique :

⁴Godet (1988) identifie cinq défis auxquels doivent faire face les systèmes éducatifs : (i) un défi budgétaire résultant de la demande croissante d'éducation et des problèmes de financement public qui en résultent ; (ii) un défi tenant à la compétition économique et technologique internationale impliquant de repenser les contenus éducatifs plutôt que d'accroître le nombre de diplômés ; (iii) un défi lié à l'intégration des TIC dans le processus éducatif ; (iv) un défi organisationnel se traduisant notamment par la nécessité de repenser, sinon réduire, le rôle des Etats ; (v) un défi socioculturel résultant des mécanismes de reproduction sociale, et donc d'exclusion, engendrés par les systèmes éducatifs.

⁵(i) la crise épistémologique ; (ii) la crise de finalité ; (iii) la crise de contenu et d'organisation des enseignements ; (iv) la crise du processus de sélection ; (v) la crise de l'égalitarisme et de la méritocratie ; (vi) la crise de contrôle ; (vii) la crise de qualité des enseignements ; (viii) la crise d'efficacité économique et sociale ; (ix) la crise financière ; (x) la crise de confiance ; (xi) la crise d'identité des enseignants.

pression démographique, impact du SIDA, impact des conflits ; (iii) politique et culturel : réticences à scolariser les filles, inadéquation des calendriers scolaires aux rites traditionnelles ; (iv) liés à l'utilisation inefficace des ressources disponibles : gaspillage des ressources du fait de politique éducative inadéquate avec des taux d'échecs élevés, réticences à engager des réformes nécessaires. La présente étude s'inscrit dans cette perspective.

Par ailleurs, certaines populations sont exclues de tout processus éducatif (scolarisation, alphabétisation, formation professionnelle) ; en ce cas, l'analyse des relations entre offre et demande permet d'identifier, comme le soulignent Lange et Yaro (2003), les raisons de ces exclusions et de repérer « *les lieux* » du non-droit à l'éducation. En effet, face à une offre donnée, la demande va ou non s'exprimer. Et de façon différentielle, l'offre institutionnelle d'éducation, voulue par l'Etat, peut varier de la demande sociale d'éducation, jugée « *utile* » par les populations (Koné, 2016).

4. Conclusion

La scolarisation obligatoire en Côte d'Ivoire est portée par la volonté politique de conférer à tout citoyen Ivoirien un « *socle commun de connaissances, de compétences et de culture* ». Ce faisant, elle porte les valeurs de justice, de lutte pour l'égalité et la démocratisation de la réussite, de bienveillance, de réaffirmation d'une éducation aux valeurs civiques et laïques, d'une éducation partagée. En effet, le socle tente de réconcilier ambition culturelle et ambition égalitaire autour de l'idée de commun. Son pari repose sur une vision transformatrice de la personne et de la société vers le concept de l' « *Ivoirien nouveau* » artisan de l'émergence de la Côte d'Ivoire.

Pour cet article, nous avons voulu montrer qu'en dépit de cette volonté et des efforts consentis pour la politique de scolarisation obligatoire, de nombreux défis demeurent pour les communautés de production cacaoyère. Il s'agit de la faiblesse des infrastructures éducatives qui précarisent l'accès des élèves et les conditions de vie des enseignants, impactant ainsi l'efficacité interne du système éducatif en termes d'accès, de performances scolaires et de capacité de rétention. La situation est, du reste, exacerbée par les stratégies de survie et d'amélioration du niveau de vie des ménages, comme le soulignent les perceptions favorables des élèves et des parents face au travail des enfants. Aussi, l'appréciation d'un « *socle commun de connaissances, de compétences et de culture* » trouve-t-elle un fort écho dans la demande en formation « vocationnelle et professionnelle » des leaders communautaires (Berté et Koné, 2013).

5. Bibliographie

Berté, Z., Koné, K.S., 2013, Evaluation des besoins en formation professionnelle et vocationnelle dans les communautés cibles du CCP, BIT, Abidjan, 50 p.

Boudon, R., 1973, « Éducation et mobilité » *Sociologie et sociétés*, vol. 5, n°1, p. 111-126.

Bourdieu, P., Passeron, J.C., 1970, *La reproduction - Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Editions de Minuit. 284 p.

Godet, M., 1988, « Défis et crise mondiale des systèmes éducatifs », in *futuribles*, février, pp. 45-62.

Dédy, S., Gozé, T., 1995, *Famille et éducation en Côte d'Ivoire : une approche socio-anthropologique*, Éditions des Lagunes, 147 p.

Kobiané, J-F., 2009, *La non-scolarisation des enfants issus de populations marginalisées au Burkina Faso : Ampleur, causes et initiatives des pouvoirs publics*, Contribution au Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous 2010, UNESCO, 36 p.

Koné, K. S., 2016, « Les efforts de scolarisation en Côte d'Ivoire : le biais urbain », in *Revue Internationale des Sciences et Technologies de l'Education* N° 5, juin, pp. 31-45.

Kouwonou, R. (1998), « Travail domestique des enfants et fréquentation scolaire au Togo : quelles interactions ? » in LANGE, M.F. (éd), *L'école et les filles en Afrique. Scolarisation sous conditions*, Paris, Editions Karthala

Lange, M-F., 1998, *L'école et les filles en Afrique. Scolarisation sous conditions*, Paris, Editions Karthala.

Lange, M-F., Yaro, Y., 2003, *L'évolution de l'offre et de la demande d'éducation en Afrique subsaharienne*, Quatrième Conférence africaine sur la population, UAPS/ UEPA, Tunisie, 8-12 décembre, Session 17 - Éducation, formation et pauvreté, Séance 1 : Offre et demande d'éducation et pauvreté, 19 p.

Odunfa, A., 2003, *Le défi de l'éducation pour tous en Côte d'Ivoire*, UNESCO, Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2003/4 *Gender and Education for All: The Leap to Equality*, 24 p.

RCI, 2016, *Rapport d'état sur le système éducatif national. Pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace*, 312 p.

Sabouret, J.F., 1984, « L'éducation : la société du diplôme », in *Le Japon - consensus : mythe et réalités*, Economica.

Yaro, Y. (1995) « Les stratégies scolaires des ménages au Burkina Faso » in *Cahiers des Sciences Humaines*, volume 31, n°3, pp 675-696.

Achévé d'imprimer
sur les presses de l'IPNETP

Décembre 2017

ISBN : 2-909426-41-6

EAN : 9782909426419

REVUE INTERNATIONALE DES SCIENCES ET TECHNOLOGIES DE L'EDUCATION

SOUSSION D'ARTICLES : info@ipnetp.ci