

## Papiers de Recherche | Research Papers

# Les collèges de proximité en Côte d'Ivoire au prisme de l'approche par les capacités

Alice Odounfa KOUADIO\*

François-Joseph AZOH

Marie-Louise BONNEL

Seydou MAÏGA

Jacques N'DRI

Septembre 2018

**Pour citer cet article :**

KOUADIO, A.O., F.-J. AZOH, M.-L. BONNEL, S. MAÏGA et J. N'DRI (2018), "Les collèges de proximité en Côte d'Ivoire au prisme de l'approche par les capacités", *Papiers de Recherche AFD*, n° 2018-80, Septembre.

**Contact à l'AFD :**

Rohen d'Aiglepierre ([daiglepierr@afd.fr](mailto:daiglepierr@afd.fr))

---

\* Ce papier a été réalisé par le Groupe d'Étude sur l'Éducation en Afrique - Section de Côte d'Ivoire (GRETAF-CI). Les personnes suivantes ont également participé à ce travail : Dr Goin Bi Zambélé Théodore, Nebout Anicet, Antoine Koffi Kouadio, Kouamé Yao, Dr Soro, Koné Fasseri, Caroline Ble, Agoua Agoua Eugénie, Robin Vos.

## Papiers de Recherche de l'AFD

Les *Papiers de Recherche de l'AFD* ont pour but de diffuser rapidement les résultats de travaux en cours. Ils s'adressent principalement aux chercheurs, aux étudiants et au monde académique. Ils couvrent l'ensemble des sujets de travail de l'AFD : analyse économique, théorie économique, analyse des politiques publiques, sciences de l'ingénieur, sociologie, géographie et anthropologie. Une publication dans les *Papiers de Recherche de l'AFD* n'en exclut aucune autre.

L'Agence Française de Développement (AFD), institution financière publique qui met en œuvre la politique définie par le gouvernement français, agit pour combattre la pauvreté et favoriser le développement durable. Présente sur quatre continents à travers un réseau de 72 bureaux, l'AFD finance et accompagne des projets qui améliorent les conditions de vie des populations, soutiennent la croissance économique et protègent la planète. En 2014, l'AFD a consacré 8,1 milliards d'euros au financement de projets dans les pays en développement et en faveur des Outre-mer.

**Les opinions exprimées dans ce papier sont celles de son (ses) auteur(s) et ne reflètent pas nécessairement celles de l'AFD. Ce document est publié sous l'entière responsabilité de son (ses) auteur(s).**

Les *Papiers de Recherche* sont téléchargeables sur : <http://editions.afd.fr/>

## AFD Research Papers

*AFD Research Papers* are intended to rapidly disseminate findings of ongoing work and mainly target researchers, students and the wider academic community. They cover the full range of AFD work, including: economic analysis, economic theory, policy analysis, engineering sciences, sociology, geography and anthropology. *AFD Research Papers* and other publications are not mutually exclusive.

Agence Française de Développement (AFD), a public financial institution that implements the policy defined by the French Government, works to combat poverty and promote sustainable development. AFD operates on four continents via a network of 72 offices and finances and supports projects that improve living conditions for populations, boost economic growth and protect the planet. In 2014, AFD earmarked EUR 8.1bn to finance projects in developing countries and for overseas France.

**The opinions expressed in this paper are those of the author(s) and do not necessarily reflect the position of AFD. It is therefore published under the sole responsibility of its author(s).**

*AFD Research Papers* can be downloaded from: <http://editions.afd.fr/en/>

AFD, 5 rue Roland Barthes

75598 Paris Cedex 12, France

✉ [ResearchPapers@afd.fr](mailto:ResearchPapers@afd.fr)

ISSN 2492-2846

## **Les collèges de proximité en Côte d'Ivoire au prisme de l'approche par les capacités**

Alice Kouadio-Odounfa, Enseignant chercheur à l'Université Alassane Ouattara, Bouaké, Présidente du Groupe d'Etude sur l'Education en Afrique, section de Côte d'Ivoire (GRETAf-CI), membre de l'UMI Résiliences

François-Joseph Azoh, Enseignant chercheur, Ecole Normale Supérieure d'Abidjan, Président du comité scientifique régional du ROCARE

Marie Louise Bonnel, Groupe d'Etude sur l'Education en Afrique, section de Côte d'Ivoire (GRETAf-CI)

Seydou Maïga, Projet d'Urgence d'Appui à l'éducation de base (PUAEB), Groupe d'Etude sur l'Education en Afrique, section de Côte d'Ivoire (GRETAf-CI)

Jacques N'dri, Economiste, Université Alassane Ouattara, Bouaké

### **Résumé**

Cet article situe l'avènement des collèges de proximité en Côte d'Ivoire dans le contexte historique de massification du secondaire et analyse le climat d'apprentissage selon l'approche par les capacités d'Amartya Sen. Il propose tout d'abord une analyse historique et critique de la massification des Écoles et l'avènement des collèges de proximité en Côte d'Ivoire en lien avec l'évolution des politiques éducatives depuis les années 60 jusqu'à nos jours. Il s'attarde ensuite à reconstituer l'évolution des contextes sur l'accès à l'éducation, les inégalités et disparités, et le niveau d'acquisition du capital humain. Il présente enfin les perceptions des différents acteurs et la capacité des contextes internes et environnementaux de formation à soutenir le processus d'apprentissage et de formation dans les collèges en Côte d'Ivoire et dans d'autres pays. Les résultats montrent que, les collèges de proximité offrent un bon cadre d'apprentissage des élèves dans sa conception (plan type, esthétique des bâtiments, accès facile au collège, etc.). Parents d'élèves et élèves ont une perception positive de ces collèges, particulièrement de leur proximité. Cependant, ces collèges présentent quelques limites dans leur fonctionnement.. Il importe d'entretenir la communication pour une vision partagée de l'esprit de cette réforme. Ce qui permettra d'améliorer les conditions d'apprentissage et de réussite des élèves.

**Mots clés :** Côte d'Ivoire, massification, Collège de proximité, Capacité, Climat de l'école

**Classification JEL :** I2, O15, C8

**Version originale :** Français

**Acceptée :** Août 2018

Remerciements : Le GRE'TAF-CI adresse ses sincères remerciements à l'AFD pour son appui financier et technique et à Madame le Ministre de l'Education Nationale, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle pour la contribution des Directeurs centraux, des Directeurs régionaux et des chefs d'établissements au recueil des informations dans le cadre de ce programme de recherche.

Remerciements en particulier à : M. Raoul KONE, Directeur de Cabinet Adjoint ; M. Idrissa KOUYATE, Inspecteur Général, Directeur du Centre National des Matériels Scientifiques (CNMS) ; Inspecteur Général Francis BINEY, Directeur de l'ENSEA ; M. Hugues KOUADIO ; les Directeurs centraux du MENETFP, notamment DELC, DPFC, DRH, DSPS, RIP-EPT, DVPS, DAS-COGES ; M. Rohen D'AIGLEPIERRE, Economiste en charge du capital humain à la division recherche de l'AFD ; M. Laurent CORTESE, Chargé de programme Education ; Mme Laurence LE LEM, Chargé de projet de l'AFD-Abidjan ; les Chargés de programmes éducation de l'UNICEF, de la Banque Mondiale et de la Primature ; le coordonnateur de Task Force ; le responsable suivi-évaluation du C2D ; les membres de l'équipe projet : Dr Alice Odounfa KOUADIO, Présidente du GRE'TAF-CI, Enseignant chercheur à l'UAO, Bouaké ; Professeur François Joseph AZOH, Enseignant chercheur, Ecole Normale Supérieure d'Abidjan, Président du comité scientifique régional du ROCARE ; M. Roger BAMSSIER, Vice-président GRE'TAF-CI, planificateur, Conseiller du DG Bureau National Etude sur la Population ; Dr Théodore GOIN BI ZAMBLE, Enseignant chercheur, Université Péleforo Gbon Coulibaly ; Mme Marie-Louise BONNEL, Expert suivi-évaluation ; M. Seydou MAÏGA, Analyste du développement, Chargé du suivi-évaluation du Projet d'Urgence d'Appui à l'Education de Base, (PUAEB) ; M. Anicet NEBOUT, Coordonnateur du Programme de Scolarisation Obligatoire (PSO) ; M. Antoine Koffi Kouadio, formateur indépendant sur le développement durable ; M. Yao KOUAME, Statisticien, Sous-Directeur, chargé de programme formation des agents des Finances ; Dr Jacques N'DRI, Economiste à l'UAO Bouaké ; Dr Soro, Economiste, Université Péleforo Gbon Coulibaly ; M. Fasseri KONE, doctorant à l'UAO Bouaké ; Mlle Caroline BLE, doctorante à l'UAO Bouaké ; Mme Eugénie AGOUA AGOUA, doctorante à l'UAO Bouaké ; M. Robin VOS, doctorant, Enseignant chercheur à l'Université de Bordeaux ; les chefs d'établissement des Collèges de Proximité (CP) de Languibonou, N'guyakro, Bougouso, Blapleu, Ayaou Sopka, Kokomian, Nafoun, des Collèges Modernes (CM) de Odienné, Korhogo et des Lycées Modernes (LM) de Biankouman, Sakassou, Koun Fao ainsi que leurs collaborateurs.

## **SIGLES ET ABREVIATIONS**

AFD : Agence Française de Développement

ASS : Afrique Subsaharienne

C2D : Contrat de Désendettement et de Développement

CE : Conseil d'Enseignant

CEPE : Certificat d'Étude Primaire Élémentaire

CNMS : Centre National des Matériels Scientifiques

DAPS-COGES : Direction d'Animation, de Promotion et de Suivi des Comité de Gestion dans les Etablissements Scolaires

DELC : Direction des Ecoles des Lycées et Collèges

DREN : Directions Régionales de l'Éducation Nationale

DPFC : Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue

DRH : Direction des Ressources Humaines

DSPS : Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques

DVSP : Direction de la Veille et du Suivi Pédagogique

EPS : Éducation Physique et Sportive

EDHC : Éducation aux Droits Humains et à la Citoyenneté

ENS : École Normale Supérieure

ENSEA : École Nationale Supérieure de Statistique et d'Économie Appliquée

IPE - UNESCO : Institut International de Planification de l'Éducation-United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture)

GRETAF-CI : Groupe d'Études Sur l'Éducation en Afrique- section Côte d'Ivoire

INJS : Institut National de la Jeunesse et du Sport

IPS : Indice de Parité entre Sexes

MEN : Ministère de l'Éducation Nationale

MENET : Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Technique

MENETFP : Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Technique et de la formation Professionnelle

NSC : National School Climate Council

ONG : Organisation Non Gouvernementale

PAMT : Plan d'Action à Moyen Termes

PAREC : Projet d'Appui à la Réforme des Collèges

PCS : Premier Cycle du Secondaire

PSE : Plan Sectoriel Éducation

PSO : Programme de Scolarisation Obligatoire

PTF : Partenaires Techniques et Financiers

PUAEB : Projet d'Urgence d'Appui à l'Education de Base

REC : Ratio Élèves-Classe

REE : Ratio Élèves-Enseignant

RESEN : Rapport d'État du Système Éducatif National

R&D: Recherche-Développement

RIP-EPT : Réseau Ivoirien Ecole Pour Tous

## **I. Introduction**

En adhérant aux engagements internationaux en matière de scolarisation, l'objectif de l'État de Côte d'Ivoire est de mettre tous les enfants (filles et garçons) à l'école et leur permettre d'achever au moins le premier cycle de l'enseignement secondaire. Toutefois, les difficultés d'accès à l'école, les disparités entre les filles et les garçons, le fort taux de déperdition semblent être les traits importants du système éducatif ivoirien. En 2015, au moment de l'ouverture des collèges de proximité, seulement 5,4% des élèves du premier cycle du secondaire étaient issus du milieu rural. De même 36% des élèves achevaient le Premier Cycle du Secondaire (PCS). Ainsi, 64% des enfants quittent le système éducatif sans avoir acquis des compétences minimales à échanger sur le marché du travail (MENET/DSPS, 2015). En termes d'équité, l'écart entre l'offre et la demande se situe en Côte d'Ivoire à plusieurs niveaux. Au niveau du milieu de résidence, 66% des écoles primaires se trouvent en milieu rural contre seulement 8% des écoles secondaires générales, ainsi la majorité des élèves admis en 6<sup>ème</sup> n'auront aucune perspective de continuer leur étude auprès de leurs parents (MENET, 2014/2015). Aussi, les enfants du milieu urbain ont 4,3 et 11,4 fois plus de chance que les enfants du milieu rural d'accéder respectivement au collège et au lycée. Au niveau des disparités de revenus, un enfant issu des milieux les plus riches (Q4) a 6 fois plus de chance d'accéder au collège et 42 fois plus de chance d'accéder au lycée qu'un enfant issu du milieu défavorisé. Concernant les disparités de genre, depuis plus d'une décennie, des efforts sont faits pour réduire la discrimination en matière d'éducation de la jeune fille. Ainsi, l'Indice de Parité entre Sexes (IPS) en 2016 est de 0,97 au primaire et de 0,81 pour le premier cycle du secondaire. Même si ces chiffres sont relativement élevés, ils sont tout de même marqués par un écart significatif d'inégalités de genre entre le primaire et le collège.

En raison du taux élevé des abandons et des redoublements, le nombre moyen d'année de scolarisation chez les 15 ans et plus en Côte d'Ivoire est de 8 ans en 2015 alors qu'il est de 14 ans dans les pays à revenus intermédiaires (Banque Mondiale, 2017). Ce résultat souligne la nécessité d'améliorer la rétention scolaire mais aussi la qualité de l'offre scolaire. Le retard de la Côte d'Ivoire transparaît dans plusieurs indicateurs comme le taux d'achèvement du primaire qui est de 63,1% contre 72,6% en Afrique et 92,8% dans les pays à revenus intermédiaires. Les mêmes écarts subsistent au niveau de l'enseignement secondaire où le taux d'achèvement est de 35,1% alors qu'il dépasse 45% en Afrique et 75% dans les pays à revenus intermédiaires (Banque Mondiale, 2017).

La massification se présente comme une réponse de la politique éducative à la question de la démocratisation quantitative de l'école. Il s'agit d'élargir la couverture scolaire dans l'optique de l'effectivité du droit à l'éducation et de l'accès à l'école pour tous, notamment pour les couches sociales les plus défavorisées et celles du milieu rural. C'est l'un des grands enjeux de l'éducation post-2015. L'intérêt pour la massification de l'école se situe dans l'importance du capital humain pour le développement économique et social. Schultz (1961); Becker (1964); Lucas (1988) et Römer (1990) enseignent que les compétences acquises dans le système d'enseignement augmentent la productivité des individus et accroissent les revenus qu'ils tirent de leur travail. Pour Lucas (1988), l'accumulation du capital humain est créateur de rendements directs pour ceux qui en sont le mieux dotés. Römer (1990) quant à lui porte son intérêt sur les activités de

recherche-développement (R&D) : l'accumulation du stock immatériel d'idées et de connaissances permet d'augmenter l'efficacité avec laquelle il est possible de produire des richesses à partir du capital et du travail. Le rythme des découvertes augmente ainsi les possibilités de croissance des économies. Barro et Mankim(1991), Römer et Weil (1992) ont procédé à une évaluation économétrique en introduisant le capital humain comme facteur de production. Mais, selon Altinok (2006), la plupart de ces études ont négligé le caractère qualitatif du capital humain en se focalisant sur les indicateurs purement quantitatifs.

Le constat est que la Côte d'Ivoire et la plupart des pays d'Afrique francophone ont des difficultés pour se doter d'un capital humain de qualité et équitablement réparti. Plusieurs thèses expliquent l'origine de ces inégalités. L'une axée sur les désajustements liés à l'offre, soutenue par Bourdieu et Passeron(1964), considère que l'institution scolaire tend à produire et à légitimer les inégalités sociales. L'autre soutenue par Boudon (1973) cité par Page (2005) défend l'idée que l'école ne ferait que refléter les inégalités entre familles, des différences d'origine sociale induisent des différences de choix. L'un des enseignements des travaux de Lucas (1988) est qu'investir dans l'école fondamentale, en s'appuyant sur une éducation de masse peut permettre au pays de connaître une croissance. Dans les pays d'Afrique francophones, comme la Côte d'Ivoire, les politiques d'éducation inspirées du modèle français, sont, au commencement, très élitistes, et les spécificités de la demande d'éducation occultées. Les travaux de l'UEPA (2001) et l'étude sur la surveillance l'étude de surveillance des enfants de 6 à 16 ans non scolarisés du projet C2D-EF DSPS-C2D-EF (2016), montrent justement le poids des facteurs liés à la demande, notamment les contextes socioculturels. D'où l'intérêt à accorder aussi bien aux facteurs liés à l'offre (infrastructures, enseignants) qu'à ceux relatifs à la demande avec une attention aux perceptions des acteurs et des bénéficiaires.

Dans le but de trouver des solutions aux problèmes du système éducatif ivoirien et surtout d'améliorer ses performances, le gouvernement a opté dans la politique de massification, de développer les collèges de proximité.

La présente étude porte sur les collèges de proximité en Côte d'Ivoire. Elle présente les perceptions des différents acteurs et la capacité des contextes internes et environnementaux de formation à soutenir le processus d'apprentissage dans les collèges de proximité. Dans ce qui suit, (I) le contexte de mise en œuvre des collèges de proximité sera analysé (II). Ensuite, la problématique et la méthodologie de l'étude seront exposées (III). Les premiers résultats obtenus sur le terrain seront présentés (IV) Enfin, la conclusion sur les défis de politiques éducatives.

## **II. Le contexte de mise en œuvre des collèges de proximité**

### **II.1. Situation démographique**

Selon les travaux de Lee et Lee (2018) cités par Rohen d'Aiglepierre et Valérie Tehio (2018), sur une longue période (1880 - 2010), la scolarisation a connu un progrès considérable partout dans le monde. Les pays de l'Afrique subsaharienne (ASS) ont battu le record sur la période 1995-2010, avec un taux net de scolarisation au cycle primaire passant de 66,5 % à 90,7 %.

Malgré ce progrès, sur les 59 millions d'enfants non scolarisés sur la période 2010-2014, en âge de fréquenter l'école primaire, 32 millions, soit plus de la moitié, vivent en Afrique subsaharienne et la situation risque de se poursuivre au-delà de 2030, si rien n'est fait (UNICEF, 2016). C'est la région où les taux de non scolarisation sont les plus élevés pour tous les groupes d'âge.

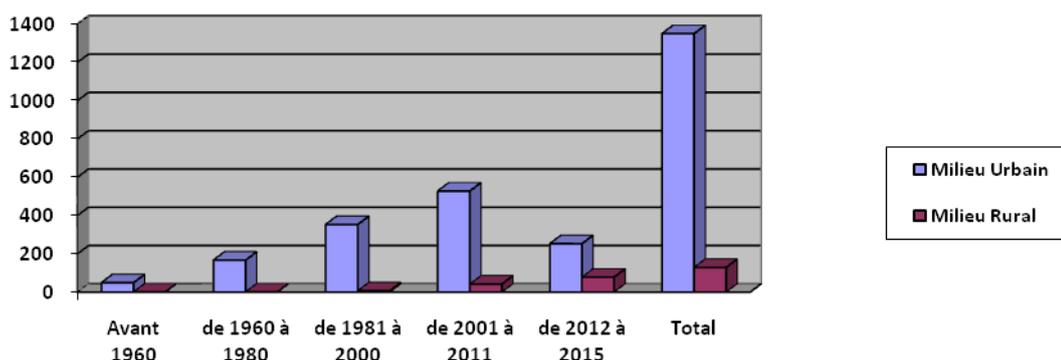
Il est question donc d'un défi au plan démographique. En effet, l'ASS présente le poids des enfants de moins de 18 ans le plus élevé au monde (plus de 40%), et il en sera ainsi dans les prochaines décennies.

En Côte d'Ivoire, les prévisions du PAMT/MENETFP, indiquent un poids de 46,7% de la population totale, pour les moins de 18 ans en 2015 et de 42,2% projeté pour 2025 soit un taux d'accroissement annuel moyen de 1,1 % sur la période 2015-2025. Sur la même période, l'effectif élève passe de 1,13 millions en 2015 à 2,192 millions en 2025, soit un taux d'accroissement annuel de 6,88 % sur 10 ans. Ainsi, le taux d'accroissement des effectifs au collège est largement en deçà du taux d'accroissement démographique projeté du fait du retard accumulé sur plusieurs décennies. La contrainte démographique est donc un grand défi dans la politique de massification.

## II.2. *Évolution de l'offre : massification du secondaire et faibles taux d'efficacité interne*

Dans les années 60, l'adhésion de la Côte d'Ivoire aux engagements pris par les États africains à Addis-Abeba en 1961, s'est traduite par une forte expansion non seulement du primaire mais aussi du secondaire. L'option a été faite d'implanter les établissements secondaires principalement en milieu urbain, ce n'est véritablement qu'après les années 2000 que les établissements secondaires apparaissent en milieu rural.

*Graphique 1 : Nombre d'établissements secondaires selon l'année de création et le milieu d'implantation*



*Source: base de données DSPTS sur le secondaire et Calcul Auteur*

L'évolution des effectifs sur longue période indiquent deux grandes périodes, la période des années 60 aux années 80 ; puis les années qui ont suivi les années 80.

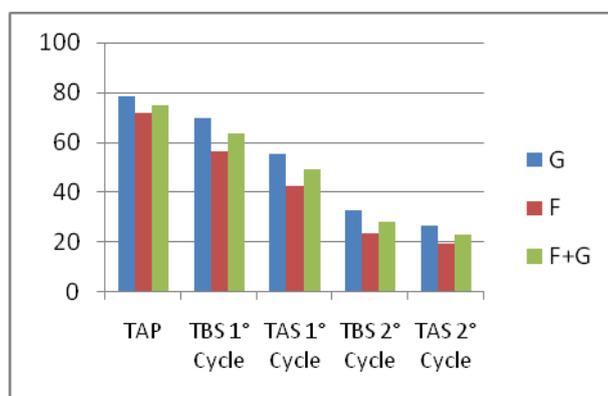
Les statistiques scolaires indiquent une évolution de l'effectif du secondaire de 17 623 en 1962 à 218 237 élèves en 1982 ; celui du privé est passé de 2 977 à 65 844 élèves ; l'effectif des filles est passé de 2 440 à 62 044. Soit un facteur multiplicateur de 12,4 pour l'effectif total, de 25,4 pour

l'effectif des filles et de 22,12 pour le privé. Il a fallu donc recourir au secteur privé, pour répondre à cette volonté d'expansion accélérée de la scolarisation au secondaire (le ratio public/privé en termes d'effectifs élèves est passé de 2,7 en 1992/93 à 1,01 en 2016/17). Après 1982, la massification du secondaire va connaître un ralentissement. C'est la période des Programmes d'Ajustements Structurels (PAS). Les effectifs du secondaire vont passer de 218 237 en 1962 à 462 079 en 2002. Soit un facteur multiplicatif de 2,12 de 1982 à 2002 alors qu'il était de 12,4 de 1962 à 1982.

Un certain nombre de constats majeurs sont régulièrement relevés : un faible taux d'achèvement de l'école primaire ; une faible rétention des filles à l'école primaire et dans le premier cycle du secondaire et une grande propension d'échec au collège chez les apprenants originaires des zones défavorisées. Les mariages des enfants et les grossesses des élèves en cours de scolarité demeurent un frein à la scolarisation des jeunes filles. En effet, ce sont 4471 cas de grossesses ont été enregistrés en 2016 dans le secondaire général. Ces réalités constituent selon l'UNICEF (2016) le fardeau extrêmement lourd supporté par les filles les plus pauvres, en particulier celles des régions rurales d'Afrique subsaharienne et d'Asie du Sud.

Aussi, les données publiées par la DSPS en 2016, indiquent un taux d'achèvement de 75,1% au niveau du primaire et de seulement 49,3% pour le premier cycle du secondaire. La situation est plus critique chez les filles avec un taux d'achèvement au collège de 42,7% contre 55,5% chez les garçons. Cette faiblesse des acquisitions en termes de capital humain est illustrée par le graphique 2 ci-dessous :

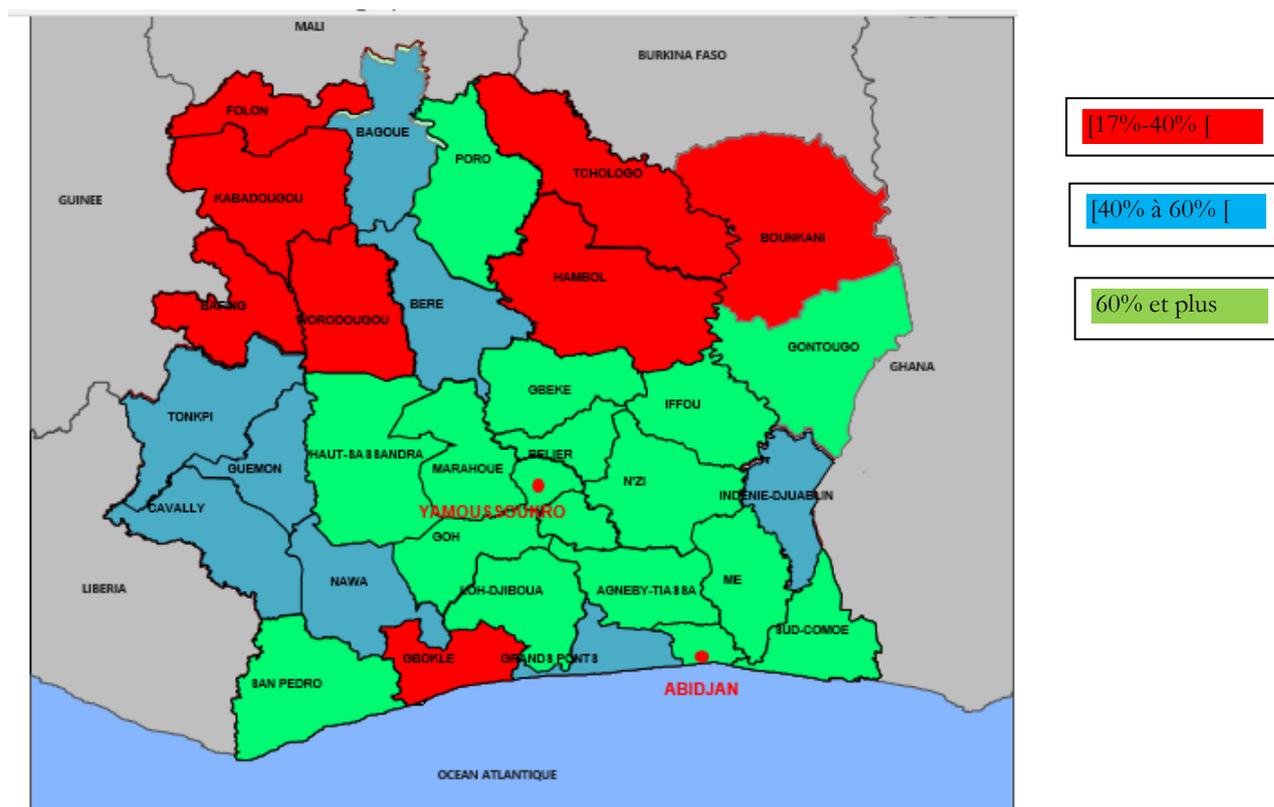
*Graphique 2 : Taux d'achèvement au primaire (TAP) , Taux brut de scolarisation (TBS) au collège (TBS 1° Cycle) et Taux d'achèvement secondaire du collège ((TBS 1° Cycle)) et Taux d'achèvement Lycée (TAS2° Cycle) en 2016*



*Source : Auteurs sur la base de indicateurs, des statistiques scolaires de poche DSPS, 2016-2017*

Les taux d'accès par région permettent de repérer que les faibles taux d'accès au secondaire (moins de 40%), sont situées pour la plupart au Nord, à l'Ouest et un peu moins au sud.

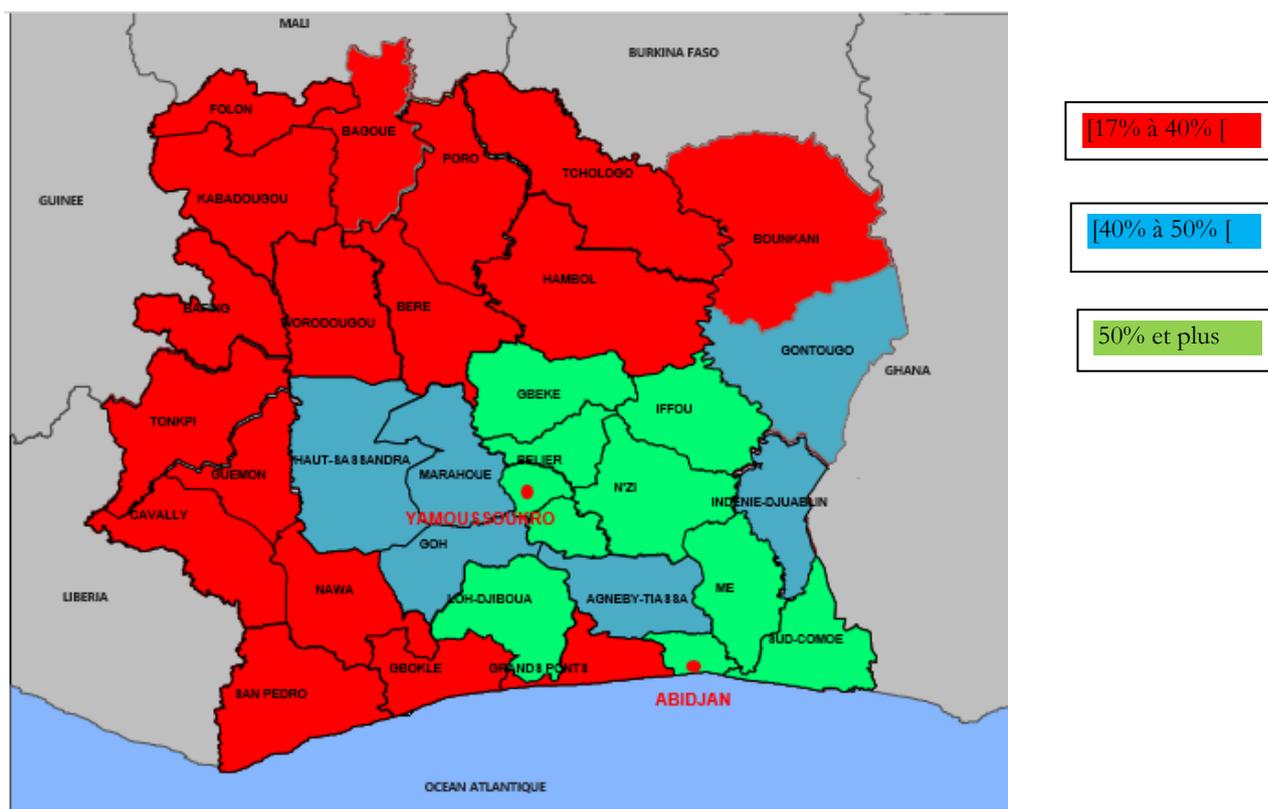
Figure 1 : Typologie régionale des taux d'accès au premier cycle du secondaire



Source : auteur sur la base des données DSDS 2015-2016

Le niveau d'acquisition du capital humain (figure 2), mesuré par le taux brut d'achèvement (TBA) est également assez critique. Un nombre important de région allant du Nord, à l'Ouest et au Sud-Ouest, ont un TBA du premier cycle secondaire inférieur à 40% (Figure 2).

Figure 2 : Typologie régionale des taux d'accès au premier cycle du secondaire



Source : auteur sur la base des données DSPS 2015-2016

Devant ces constats, il fallait tenter de trouver des solutions à ces problèmes et surtout améliorer les performances du système éducatif de la Côte d'Ivoire. À cet effet, dès mai 2009, la note de cadrage consécutive au diagnostic conduit par le Rapport sur l'État du Système Éducatif National (RESEN) a posé les bases d'une organisation rénovée des collèges par :

- l'amélioration de l'accès et de la rétention au premier cycle du secondaire à travers une offre adaptée et viable rapprochant les élèves, notamment les filles, de leurs familles.
- le développement de l'équité : améliorer la scolarisation des jeunes filles et leur maintien dans leur localité de résidence pour assurer leur sécurité et réduire la distance qui sépare les écoles des habitations ;
- l'amélioration des performances par la disponibilité des enseignants dans les établissements scolaires et la soutenabilité de la masse salariale à l'horizon 2020.

Plusieurs partenaires au développement, notamment l'UNICEF (2016) ont relevé l'importance de « ne laisser personne de côté » et d'aider en premier les plus défavorisés, notamment. Par ailleurs, divers travaux (Banque Mondiale, 2017, AFD, 2016, UNESCO 2017) ont démontré que la qualité des apprentissages et l'acquisition d'un niveau d'enseignement secondaire de base (premier cycle) ont non seulement des effets sur la croissance économique mais aussi des effets non-économiques. Ainsi, chaque année d'étude du niveau secondaire réduirait de cinq points de pourcentage ou plus, la probabilité de se marier avant l'âge de 18 ans (UNESCO, 2017) et une année de scolarité supplémentaire peut augmenter les revenus d'une femme de 10 à 20 %.

La réforme du collège se présente alors comme une nécessité pour corriger les inégalités, rétablir l'équité dans le système éducatif en Côte d'Ivoire. En effet, l'organisation actuelle des collèges, très proche de celle des lycées, ne permet pas d'atteindre les objectifs éducatifs. Les défis et les enjeux associés à cette réforme sont l'amélioration de l'accès, la rétention et l'achèvement au premier cycle, l'amélioration de l'équité, l'amélioration des performances en améliorant la disponibilité des enseignants dans les établissements scolaires et la soutenabilité de la masse salariale et des coûts de construction des collèges à l'horizon 2020.

### **II.3. Législations et textes officiels**

La période récente est marquée par deux lois, la loi de 1995 et celle de 2015.

La loi n° 95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'Enseignement, en son article 35, assigne à l'enseignement secondaire général et technique les missions suivantes :

- la consolidation et l'approfondissement des acquis du niveau précédent, l'ouverture sur les autres cultures et le développement de l'esprit d'initiative et de créativité ;
- l'éducation civique, morale et physique du futur citoyen ;
- la spécialisation dans une filière générale, technique ou professionnelle afin de permettre à l'élève d'accéder à la vie professionnelle ou de poursuivre des études dans l'Enseignement supérieur.

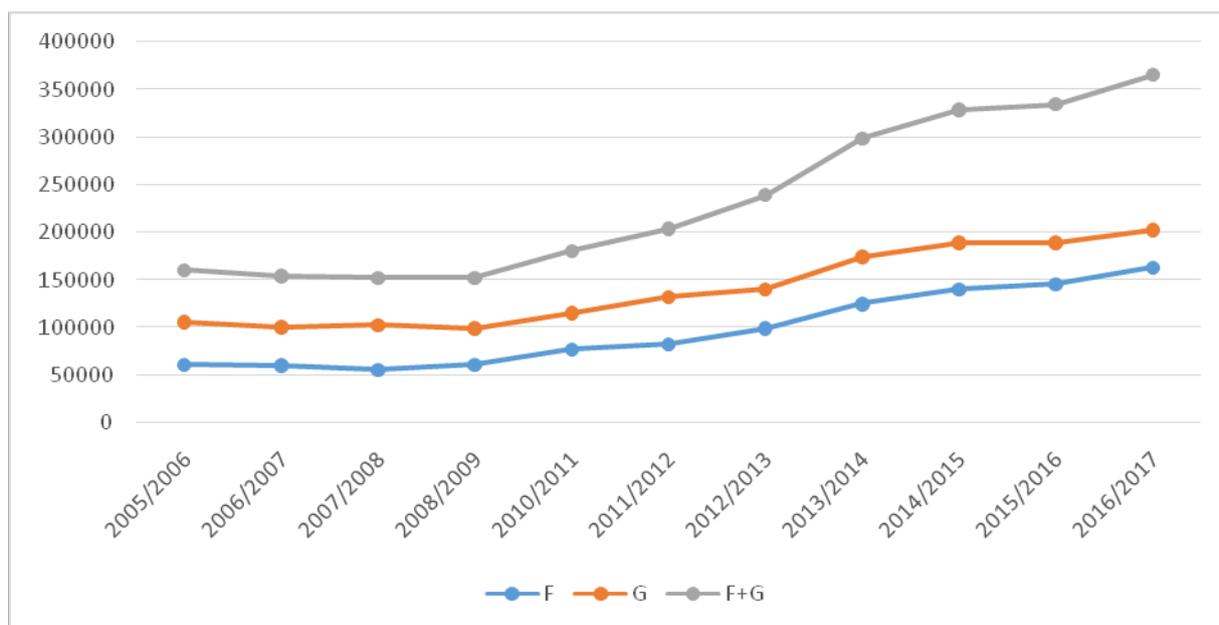
Cette loi a orienté le fonctionnement du système éducatif jusqu'en 2015 en suscitant une série d'interrogations liées à l'accès, à l'équité et à la performance.

La loi de 2015–635 du 17 septembre 2015, en son article 2-2, stipule que « l'État a l'obligation de maintenir, au sein du système scolaire, les enfants âgés de six à seize ans y compris ceux à besoins spécifiques et de mettre en place un mécanisme permettant d'intégrer ou de réintégrer les enfants de neuf à seize ans qui sont hors du système ; notamment par des classes passerelles pour la tranche de neuf à treize ans et la formation professionnelle pour celle de quatorze à seize ans ».

Cette loi correspond pour l'essentiel aux enseignements à l'école primaire et au 1<sup>er</sup> cycle du secondaire (collège) et couvre 10 années de la vie et de la formation des enfants. Au cours de cette période, tous les enfants doivent bénéficier des moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Le concours d'entrée en 6<sup>ème</sup> a été supprimé et la barre d'affectation en 6<sup>ème</sup> a été fixée à 85 points (10/20) par le Conseil des Ministres du 19 octobre 2011. Cette mesure est entrée en vigueur à la rentrée scolaire 2012/2013, afin de permettre à tous les élèves admis au CEPE de passer automatiquement en classe de 6<sup>ème</sup>. Le fonctionnement du collège s'en trouve affecté par conséquent car celui-ci doit désormais accueillir des flux d'élèves plus importants découlant directement de ces mesures de massification, comme on le voit sur le graphique 3, ci-dessous.

Graphique 3 : Évolution des effectifs de nouveaux entrants en 6<sup>ème</sup>



Source : auteur sur la base des données DSPS

#### II.4. Caractéristiques des collèges de proximité en Côte d'Ivoire dans sa conception initiale

L'option choisie dans le Plan d'Action à Moyen Termes (PAMT 2012–2014) est la création de collèges de proximité et le recrutement des enseignants polyvalents. Il s'agissait pour l'État de mettre en place une stratégie moins coûteuse de constructions de collèges publics pour faire face aux contraintes budgétaires. Autrement dit, il s'agit de faire baisser le coût unitaire de la formation tout en maintenant la qualité.

L'appellation « collège de proximité » n'est pas neutre, elle vise à une acceptation plus facile du projet pour les populations rurales et enlève l'idée de création d'école de seconde zone avec un enseignement au rabais (Fofana, 2014).

Le collège de proximité est un établissement de petite taille construit dans les zones reculées du pays afin d'être plus proche des populations rurales. L'idée formulée est de permettre aux enfants scolarisables du milieu rural d'accroître leur chance d'accès au premier cycle du secondaire et d'être plus proches de leurs parents. « L'objectif des collèges de proximité était de rapprocher l'école de la communauté pour éviter les problèmes de tuteur, les problèmes de grossesses à l'école et assurer un meilleur encadrement des élèves » (Inspecteur Général KOUYATE Idrissa).

Les caractéristiques des collèges de proximité sont les suivantes :

#### *II.4.1. Les infrastructures*

Le collège de proximité en Côte d'Ivoire est construit selon un plan type et respecte les critères suivants :

- le site qui l'héberge devrait prendre en compte les élèves des écoles primaires des localités situées dans un rayon de 5 km ;
- le nombre de salles de classe construites repose sur le principe de la base 2, c'est-à-dire 2 classes par niveau de la 6ème à la 3ème, soit 8 salles de classe au total ;
- le collège dispose de latrines pour les élèves et les enseignants, de points d'eau, de bureaux administratifs, de salles de professeurs et de salles spécialisées.

#### *II.4.2. L'organisation*

Cette réforme touche les domaines disciplinaires, le recrutement et la formation des enseignants, les effectifs d'élèves ainsi que l'évaluation des acquis scolaires.

Concernant l'organisation des disciplines, le principe de base est que les enfants des collèges de proximité doivent avoir le même niveau de connaissance que ceux des grandes villes. Pour ce faire, il fallait respecter les charges horaires officielles des enseignants de collège qui correspondent à 21 heures par semaine. Aussi, afin de respecter la diffusion du même contenu pédagogique, le MEN a introduit une innovation de taille, celle de la bivalence des enseignants qui est une association de deux disciplines pour un enseignant. Cinq blocs de disciplines ont été retenus :

- 1) Anglais-Éducation Physique et Sportive (EPS) ;
- 2) Français-Histoire et Géographie ;
- 3) Français-Éducation aux Droits Humains et à la Citoyenneté (EDHC) ;
- 4) Mathématiques-Technologie de l'Information et de la Communication en Éducation (TICE) ;
- 5) Physique/Chimie-Sciences de la Vie et de la Terre (SVT) ;

Le recrutement devrait se faire dans le bassin des enseignants du primaire titulaires d'un diplôme universitaire (licence et maîtrise ou au moins L2). Cette option repose sur deux motifs : à savoir l'expérience de l'enseignement de plusieurs disciplines au primaire et la possession d'un diplôme universitaire.

#### *II.4.3. L'administration*

L'administration dans le collège de proximité est « une administration minimale » avec un principal, un adjoint au Chef d'établissement, un éducateur et un informaticien.

#### II.4.4. Financement

Les différentes simulations effectuées par Mingat et al. (2012) dans 33 pays d'ASS montrent que ces pays devront nécessairement compter sur l'aide extérieure pour le développement de l'enseignement post-primaire (Banque mondiale, 2010).

En Côte d'Ivoire, le besoin en salle de classes pour la massification des collèges est estimé à 12.230 salles de classes de 2015 à 2025 (PAMT, 2012-2014). Les contraintes identifiées à ce niveau sont l'insuffisance des ressources internes, la faible capacité locale d'exécution de livraison des infrastructures dans les délais et enfin, le coût élevé des infrastructures. En effet, le coût de construction d'un collège à base 2 varie entre 350 et 593 millions de FCFA pour un collège classique alors qu'ils oscillent entre 135 et 213,6 millions de FCFA pour un collège de proximité (MENETFP/UCP-C2D, 2017).

Au niveau du délai d'exécution il y a un retard dans la livraison des bâtiments par les entreprises de construction.

Les partenaires engagés dans le financement de la construction des collèges de proximité sont en occurrence l'AFD, à travers le projet C2D, a construit 40 collèges dont les premiers sont fonctionnels en 2016-2017. Les DREN retenues sont les suivantes : Bondoukou, Bouna, Boundiali, Ferkessédougou, Korhogo, Minignan, Toubia et Odienné. Le second partenaire est le PUAEB, avec la construction de 7 collèges ouverts en 2015-2016 dans les DREN de Bouaké, Yamoussoukro, Daloa, Bouaflé, Guiglo, Bondoukou. On retrouve également les conseils régionaux de Tonkpi, du Belier, de l'Indénié-Djuablin, etc.

#### II.5. Besoin en personnel enseignants et en formation pour la bivalence

« Il y a toujours manque de professeurs dans ces collèges » (Mamadou BINATE, Coordonnateur de la Task Force Éducation). Selon le Plan Sectoriel Éducation (PSE 2016-2025), il faudra recruter 8.045 enseignants sur la décennie soit un recrutement annuel de 805 professeurs.

La question des enseignants constitue un défi majeur de cette politique de massification. Selon Mulkeen (2010), op. Cité dans " recueil données mondiales éducation 2011", une politique réussie à l'intention des enseignants devrait relever les quatre défis suivants et liés entre eux :

- Offre : former un nombre suffisant d'enseignants, y compris dans des matières spécialisées ;
- Répartition : assurer un nombre suffisant d'enseignants qualifiés, avec un équilibre des genres et une équité géographique des affectations ;
- Qualité de l'enseignement : celle-ci devrait être réalisée par la qualité de la formation avant l'entrée en service, ainsi qu'un développement professionnel continu, une supervision de la gestion et des aspects pédagogiques ; et
- Coûts : des pays à divers stades de développement social et économique doivent relever ces défis dans le contexte de restrictions budgétaires et d'autres priorités éducatives contradictoires.

## II.6. Les collèges de proximité en Afrique : approche comparative

L'expérience des collèges de proximité à Madagascar, au Niger, Sénégal, au Togo comparée à celle de la Côte d'Ivoire permet de dégager des similitudes et des différences.

Les causes qui minent l'éducation de base dans ces trois pays sont généralement les mêmes que celles rencontrées en Côte d'Ivoire et se posent en termes d'accès, d'équité et de qualité. À Madagascar, la construction du collège de proximité appelé collège communautaire se fait souvent avec des matériaux locaux dans le but de réduire les coûts. Au Niger, l'avènement des collèges de proximité vise la résolution du problème de l'insuffisance de l'offre dans les villages et particulièrement la prise en charge des enfants vulnérables (ceux atteints d'un handicap physique et les jeunes filles). Le Togo expérimente aussi l'approche du collège de proximité dans le cadre du Projet d'Appui à la Réforme des Collèges (PAREC). Le but de ce projet est d'améliorer l'accès, la parité, la qualité et l'efficacité dans le premier cycle du secondaire, avec un accent particulier sur la scolarisation des jeunes filles. La réforme repose sur trois points majeurs : (1) La volonté d'améliorer la scolarisation de la jeune fille ; (2) La pluridisciplinarité des enseignants ; (3) Une meilleure gestion pour améliorer l'efficacité de la gestion des établissements et le pilotage.

À la différence de Madagascar où les principaux acteurs de l'initiative de la construction du collège restent le district et le conseil des parents, en Côte d'Ivoire, l'État et les Organismes de développement (AFD, Banque Mondiale) sont les principaux partenaires. La réforme s'appuie sur un cadre légal matérialisé par la loi N°2015-635 du 17 Septembre 2015 alors que dans l'approche togolaise, c'est la mise en œuvre du projet des collèges de proximité qui devra induire une refonte des textes réglementaires.

Pour le Sénégal, l'on note une mobilisation des organes de presse depuis 2007 pour dénoncer les manquements à l'effectivité du droit à l'éducation du fait de la pénibilité des distances parcourues par les élèves de certaines localités. « *On ne peut pas concevoir qu'il existe le moindre recoin du pays de la Téranga (le Sénégal), où les élèves doivent marcher 10 kilomètres, en aller simple, pour étudier. Autrement dit, ces élèves font 20 kilomètres à pied, en aller-retour, avant de bénéficier de l'un de leurs droits fondamentaux : le droit à l'éducation* »<sup>2</sup> et la conséquence : *l'abandon des études en milieu scolaire pour beaucoup d'élèves notamment les filles*<sup>3</sup>.

Dès lors, le Gouvernement sénégalais s'est engagé, au cœur de sa politique éducative à donner le même niveau de traitement à tous les enfants du pays, avec la participation des communautés locales, l'appui financier des partenaires au développement dont l'USAID, et des ONG dont l'ONG «Hilfe Für Sénégal» qui a offert en 2016 à la communauté éducative thiessoise un collège d'enseignement moyen inclusif unique en son genre d'une valeur de 206 millions FCFA, composé de 11 salles de cours, d'un espace agora, d'un bloc administratif, d'un logement gardien, des toilettes filles et garçons, d'une salle informatique équipée de machines de dernière génération et des signes symboliques pouvant permettre aux personnes vivant avec un handicap de se retrouver facilement. « *Ce collège est une bouffée d'oxygène, une épine enlevée du pied pour les élèves des quartiers*

---

<sup>2</sup> Lundi 29 octobre 2007, <https://www.agoravox.fr/actualites/international/article/senegal-des-eleves-marchent-20-km-30881>

<sup>3</sup> Avril 2010 <http://fr.allafrica.com/stories/201004060961.html>

*environnants qui faisaient des kilomètres pour rejoindre leurs écoles », au dire de l'inspecteur d'académie de Thiès.*

On peut aussi citer l'ONG PADEM pour ses interventions dans la Langue de Barbarie, sur l'île Saint Louis. À travers des actions basées sur le partenariat avec des acteurs de la société civile locale, la recherche constante de l'accomplissement des droits fondamentaux des bénéficiaires, dans le plus strict respect de leur culture. Transformer l'école Samba Ndiémé en collège : ses 11 classes permettent de recevoir plus de 550 élèves, et d'équiper une salle informatique pour les élèves et les habitants du quartier<sup>4</sup>.

Chez les partenaires au développement, on a relevé l'accord FAR « USAID finances schools through 'FAR' agreements » depuis 2010 au Sénégal : ce programme contribue à améliorer l'accès à l'éducation des filles en réduisant les distances que les filles doivent parcourir pour se rendre à l'école, qui est un important facteur des taux d'abandon féminin. Dans ce cadre le Sénégal s'engage à construire une école ou un collège selon les normes de qualité requises, et ensuite se fait rembourser par l'USAID. Ce programme a reçu un accueil enthousiaste par les responsables gouvernementaux et les dirigeants municipaux, qui, à la demande des responsables locaux, ont pris une part active à assurer le contrôle de la qualité et de l'investissement de la collectivité à long terme. Problématique<sup>5</sup>.

Le Sénégal apporte ainsi une innovation dans l'approche du financement et du suivi de la qualité de la construction des collèges de proximité modernes inclusifs, avec l'accord FAR de l'USAID, et l'intervention des ONG et des responsables locaux.

La Côte d'Ivoire, pour faciliter l'accès au secondaire à un plus grand nombre d'enfants, a opté pour une stratégie de construction des collèges de proximité en zone rurale et le recrutement des enseignants bivalents. A travers cette innovation, il s'agit de renforcer l'éducation de base et d'améliorer la qualité de la main d'œuvre, mais aussi et surtout de garantir une compétence de base commune pour tous. Concernant le financement, plusieurs partenaires interviennent également, et en tête l'AFD, dans le cadre du Contrat de Désendettement et de Développement (C2D)<sup>6</sup> finance dans un premier temps 40 collèges (dont 28 achevés) et envisage ensuite la construction de 200 collèges (ciblage en cours). La Banque mondiale dans le cadre du programme d'appui à l'éducation de base (PUAEB) a financé 7 collèges (tous achevés). L'USAID dans le cadre du programme AIR a financé 2 collèges (tous achevés). Le programme américain « Compact Millennium Challenge Corporation (MCC) envisage de construire 80 collèges (ciblage en cours). A côté des partenaires au développement, les Conseils généraux ont construits 36 collèges de proximité (fonctionnels).

L'approche par les capacités (Sen, 1999,2000) offre des perspectives utiles pour questionner la pertinence et l'efficacité d'une telle politique. Si pour Rawls(1987) une société est juste lorsqu'elle

---

<sup>4</sup> <http://padem.org/cause/senegal-construction-dune-ecole-maternelle-dune-ecole-primaire-et-dun-college-a-saint-louis/>

<sup>5</sup> <https://www.usaid.gov/fr/senegal/education>

<sup>6</sup> Le C2D est un mécanisme d'annulation des créances d'Aide Publique au Développement (APD), à travers un refinancement par dons, des échéances de la dette remboursée par la Cote d'Ivoire.

garantit les libertés fondamentales à tous et qu'elle distribue équitablement les biens premiers<sup>7</sup>, Sen soutient qu'une société est juste si elle distribue de manière équitable les libertés réelles ou « capacités ». Selon lui, la capacité d'une personne de jouir des biens distribués équitablement n'est pas celle d'un autre individu.

Sen met l'accent sur ce qu'il appelle les fonctionnements ou accomplissements, c'est-à-dire « ce que je fais effectivement (les actes que je pose ou les choix que je fais) », et « les capacités ou libertés réelles de me comporter de telle ou telle manière (les actes que je peux poser ou les choix que je peux faire) ». La capacité est la capacité réelle qu'a un individu de choisir parmi les ensembles de fonctionnements possibles celui qu'il valorise le plus. Elle est la liberté réelle d'accomplir son idéal de vie, de mener une vie de qualité. Les ressources ou les biens premiers (de Rawls) sont des *moyens* de jouir de cette liberté ; ils ne sont pas la *fin* que doit pouvoir évaluer une théorie de la justice sociale. Le critère de justice est, selon Sen, la réelle opportunité, ou capacité, de choisir les fonctionnements valorisés. Dans le cas d'un individu en Côte d'Ivoire qui décide de fréquenter un collège construit dans son village afin d'obtenir un socle de compétence qui lui permettra d'avoir un emploi, fonctionnement qu'il valorise. Si les conditions d'apprentissage de ce collège et du village ne lui permettent pas d'avoir un enseignement de qualité ; alors, malgré une répartition équitable des biens premiers (critères rawlsiens), cet individu vit une injustice car il n'a pas la liberté réelle, la capacité de choisir les fonctionnements qu'il valorise. Ici, les conditions d'apprentissage sont des « facteurs de conversion » négatifs qui réduisent la possibilité qu'a cet individu de convertir les biens premiers en choix réel des fonctionnements valorisés : son set de capacités est réduit. Les facteurs de conversion correspondent à l'ensemble des facteurs individuels et sociaux ou environnementaux qui facilitent (ou entravent) la capacité d'un individu à faire usage des ressources pour les « convertir » en réalisations concrètes.

De la sorte, cette approche consiste à ne pas se centrer sur le résultat des actions de l'individu mais à porter un regard **sur le processus qui a conduit à ces résultats**, sur les conversions opérées entre les ressources d'apprentissages et les apprentissages lorsqu'il est question de formation. Pour juger les actions d'un individu, il ne saurait ainsi être suffisant de considérer seulement les réalisations effectivement accomplies (Sen, 2003). Il est nécessaire d'intégrer une analyse des ressources et des opportunités dont les individus bénéficient lorsqu'ils doivent agir (ou apprendre). L'approche par les capacités de Sen permet ainsi, d'étudier les opportunités dont disposent réellement les individus pour agir et apprendre au regard des ressources dont ils disposent et qu'ils vont convertir en capacités (pouvoir d'être et de faire). C'est ainsi que Saito (2003) attribue deux rôles majeurs à l'éducation dans l'approche par les capacités. D'abord, l'éducation permet de favoriser l'expansion d'autres capacités et élargir ainsi l'ensemble des opportunités auquel les individus font face. Ensuite, l'éducation permet aussi de transmettre les valeurs morales que les individus doivent respecter en exerçant leurs actions. Le point crucial dans l'évaluation de capacités porte sur *la liberté de choix et consiste à estimer les possibilités réelles dont dispose la personne pour réaliser les choses qu'elle valorise*. Bonvin et Farvaque (2007), distinguent trois types de facteurs de conversion :

---

<sup>7</sup> Les biens premiers comprennent « les droits et prérogatives, les libertés et les possibilités offertes à l'individu, le revenu et la richesse, et les bases sociales du respect de soi-même ».

- les facteurs de conversion individuels qui désignent les caractéristiques, capacités ou compétences individuelles. Les politiques éducatives focalisent leur attention sur ces premiers facteurs ;
- les facteurs de conversion sociaux qui désignent le contexte sociopolitique et culturel dans lequel la personne évolue ;
- les facteurs de conversion environnementaux.

Ainsi, pour ces auteurs, une redistribution de ressources matérielles ou financières ne suffit pas à garantir l'amélioration des capacités des bénéficiaires de telles prestations. Encore faut-il assurer la présence de facteurs de conversion adéquats dans chacun des trois domaines indiqués.

L'approche par les capacités de Sen permet de questionner les environnements naturels de travail et leur capacité à faciliter les apprentissages, mais également les environnements de formation institués. De notre point de vue, elle éclaire sous un jour nouveau les problématiques de formation en faisant porter le regard sur les conditions de l'apprentissage sans uniquement se focaliser sur la capacité des individus à apprendre.

Ce qui manque la plupart du temps, c'est l'évaluation de la capacité des contextes internes et environnementaux du système éducatif à soutenir le processus d'apprentissage et de formation qui fondent la réforme. Ces contextes internes et environnementaux peuvent être cernés selon les perceptions des différents acteurs de la communauté éducative sous l'appellation « climat de l'école ».

D'après les propositions définitionnelles tirées du National School Climate Council (2007), le climat scolaire « renvoie à la qualité de la vie dans l'établissement » et reflète les « normes, buts, valeurs, les relations interpersonnelles, les pratiques d'enseignement, d'apprentissage et de gouvernance, les structures organisationnelles ». Cette définition recueille un assez large accord des experts en France (Debarbieux, 2015).

Ce concept reflète le jugement qu'ont les parents, les éducateurs et les élèves de leur expérience de la vie et du travail au sein de l'école. Pour autant il ne s'agit pas d'une simple perception individuelle. Cette notion de « climat » (appelé parfois « atmosphère », « tonalité », « cadre », ou encore « milieu »), repose sur une expérience subjective de la vie scolaire qui prend en compte non pas l'individu mais l'école en tant que groupe large et les différents groupes sociaux au sein de l'école.

Cette réforme/innovation ivoirienne des collèges de proximité dépasse une logique de distribution de ressources et pose la question de la conversion de ces ressources scolaires (savoirs enseigner et avoir les moyens de les enseigner) en compétences concrètes et directement utiles en situation réelle hors de l'école.

Après quasiment trois années d'existence des collèges de proximité, il importe de s'interroger sur les conditions de réussite des élèves dans ces collèges. En d'autres termes, quelles sont les conditions réelles d'apprentissage des élèves dans les collèges de proximité ? Les élèves des collèges de proximité disposent-ils d'opportunités de convertir leurs ressources en accomplissements que ceux des collèges classiques ? La construction de ces collèges de proximité

est-elle une bonne réponse pour la massification du collège ? Comment les acteurs du système éducatif ivoirien perçoivent-ils la construction de ces collèges ? La mise en place de ces collèges de proximité est-elle une solution idoine pour l'amélioration de l'accès, de l'équité et de la qualité ?

L'objectif de cette recherche est d'étudier les capacités d'apprentissage des élèves à travers l'examen de la capacité du climat des collèges à soutenir le processus d'apprentissage et de formation dans les collèges de proximité en Côte d'Ivoire.

De façon spécifique il s'agira :

- d'analyser les contours de la massification ;
- de définir les composantes du climat de l'école et les facteurs d'un apprentissage de qualité ;
- d'analyser les éléments qui favorisent un meilleur apprentissage des élèves dans les collèges de proximité et ceux des collèges classiques.

## **II.7. Méthodologie**

### **➤ Matériel de collecte**

Pour la collecte des données nous avons eu recours à la technique documentaire et à l'entretien. La technique documentaire a consisté à utiliser des documents du ministère de l'éducation nationale, des ONG nationales et internationales et des Partenaires Techniques et Financiers (PTF). Deux types d'entretiens ont été menés : l'un au niveau central et l'autre au niveau local.

D'abord, le choix des acteurs au niveau central a été guidé par la nécessité de les laisser s'exprimer librement afin de pouvoir saisir leurs perceptions des collèges de proximité. Il est composé de rubriques portant sur la définition du concept de collège de proximité et son fonctionnement, les missions institutionnelles des structures, les actions réalisées et l'évaluation de celles-ci.

Ensuite, une enquête de terrain a été réalisée dans 5 paires de collèges issus de cinq Directions Régionales de l'Éducation Nationale (DREN) du MENETFP en Côte d'Ivoire pour appréhender les réalités de fonctionnement de ces collèges. Chaque paire est composée d'un établissement classique et d'un établissement de proximité.

L'échantillonnage s'est fait par choix raisonné. Deux niveaux ont été retenus :

- Au niveau des établissements, les critères de choix portent sur le faible pourcentage des effectifs des filles, la prise en compte des réalités des grandes régions (Nord, Ouest, Est et Centre), les types de financement pour la construction des collèges de proximité (3 collèges de proximité C2D, 1 collège de proximité PUAEB/Banque Mondiale et 1 collège du conseil général) et l'établissement classique proche de chaque collège de proximité (cf. liste tableau 1).

- Au niveau du personnel d'encadrement, l'administration, les enseignants, les élèves et les parents constituent le deuxième niveau d'entretien.

Chaque établissement a reçu un formulaire de données de cadrage à remplir avant l'enquête. Ces informations ont renseigné les enquêteurs sur la situation de l'établissement. L'approche d'entretien est une approche semi-dirigée. Chaque entretien interrogeait un focus group représentant chaque partie prenante et durait au maximum 2 heures. Les grilles qui ont été élaborées pour ces entretiens semi-dirigés intègrent plus particulièrement les défis auxquels la réforme des collèges tente d'apporter une réponse.

Les focus groups permettent une analyse de fond d'un sujet spécifique, avec un échantillon de personnes qui concentre leur réflexion sur ce même sujet (Rabiee, 2004).

Ces focus groups étaient constitués de personnes qui se connaissent et qui se côtoient, voire travaillent ensemble, quotidiennement. Ceci est vu comme un avantage de la méthodologie utilisée puisqu'elle permet aux participants de s'exprimer plus librement concernant des sujets qui les affectent tous (Rabiee et Thompson, 2000).

*Tableau 1 : Les établissements visités*

DREN	Collèges de proximité (source financement)	Collèges classiques
Odienné	Collège moderne de Bougoussou (C2D/AFD)	Collège moderne d'Odienné
Korhogo	Collège moderne de Nafoun (C2D/AFD)	Collège moderne de Korhogo
Bondoukou	Collège moderne de Kokomian (C2D/AFD)	Lycée moderne de Koun-fao
Man	Collège moderne Droh Sassa Blapleu (Conseil Général)	Lycée moderne de Biankouma
Bouaké 2	Collège moderne Ayaou-Sokpa, (PUAEB/Banque Mondiale)	Lycée moderne Akoto Yao Paul de Sakassou

*Source : auteurs*

### ➤ **Participants**

La collecte des données a été réalisée auprès d'acteurs nationaux et internationaux intervenant au niveau macro (décideurs du ministère de l'éducation nationale, agences d'aide au développement, agences d'exécution), au niveau méso (les Directeurs ou Principaux des établissements retenus) et au niveau micro (membres de l'administration, un enseignant par discipline, dix élèves par niveau d'études et les parents d'élèves).

### ➤ **Méthode d'analyse**

La collecte et l'analyse de données qualitatives comme celles issues du focus groups ne connaît pas de méthodologie unique. Il existe une variété de méthodes qui sont généralement combinées et assemblées, en fonction de l'étude qui est menée (Rabiee, 2004). En ce qui concerne l'analyse des entretiens issus des focus groups, Ritchie et Spencer (1994) ont proposé un cadre de travail « Framework » suivant cinq étapes : 1. la familiarisation; 2.l'identification du cadre thématique;

3.l'indexation; 4 la cartographie; et 5 l'interprétation « *familiarization; identifying a thematic framework; indexing; charting; mapping and interpretation.* ».

La familiarisation désigne le processus au cours duquel le chercheur se familiarise avec les transcriptions des données recueillies. Le chercheur s'imprègne des données en écoutant des bandes audio, en étudiant le champ ou en lisant les transcriptions.

L'identification du cadre thématique : Tout au long de ce processus, le chercheur prendra conscience des idées clés et des thèmes récurrents et en prendra note. Les questions clés, les concepts et les thèmes qui ont été exprimés par les participants forment maintenant la base d'un cadre thématique qui peut être utilisé pour filtrer et classer les données. Dans le cas de cette étude, La majorité des thèmes abordés avaient été identifiés par les chercheurs avant les entretiens par focus groups. De nouveaux thèmes révélés pendant les entretiens, ont été ajoutés au fur et à mesure des réunions de débriefing systématiques.

Indexation, cartographie et analyse : les éléments de données spécifiques sont extraits de leur contexte textuel d'origine et placés dans des tableaux composés des titres et sous-titres élaborés au cours du cadre thématique.

Nous avons fusionné les étapes d'« indexing » et de « charting » sous forme de tableau retraçant toutes les dimensions qui ont été abordées pendant les entretiens en focus Nous obtenons alors un tableau résumant les points de vue exprimés par les parties prenantes sur les collèges de proximité.

### **III. Les premiers résultats sur le terrain**

#### ***III.1. La réalité perçue par les acteurs***

##### *III.1.1. Une perception positive des acteurs*

De manière générale, les collèges de proximité sont perçus comme des collèges proches de la communauté. Aussi, pour les acteurs de l'éducation, l'idée est de permettre aux enfants scolarisables du milieu rural et des zones reculées, voire enclavées, d'accroître leur chance d'accès au premier cycle du secondaire.

Il faut noter un engouement particulier tant chez les élèves que chez les responsables administratifs. « *La forte demande de formation des enfants pourraient être réglée avec l'ouverture d'autre salles de classe. Il ne s'agit pas forcément d'avoir des collèges a base 4 mais de faire sur le même site deux collèges de proximité A et B avec des administrations indépendantes les unes des autres* » (Inspecteur Général KOUYATE Idrissa).

Les collèges de proximité sont dotés de matériels scientifiques « *En plus, le matériels mis à la disposition du collège pour la formation des élèves est en quantité suffisante, de qualité et de pointe* » (SILUE Nanzouan, Directeur de la Pédagogie et de la Formation Continue).

### III.1.2. Des insuffisances dans la mise en œuvre des collèges de proximité

Les collèges de proximité sont une réponse aux défis du système éducatif, cependant des difficultés demeurent dans sa mise en œuvre. Concernant les besoins de formation, il se pose des difficultés dans la mise en pratique de certaines disciplines comme l'EPS. Selon un acteur local, la formation faite à l'INJS est de courte durée (5 mois).

Dans certains collèges, les enseignants n'ont pas reçu la formation dans l'utilisation du matériel scientifique. Ainsi, certains équipements restent inutilisés. « *Dans certaines localités le matériel de physique et chimie ne peut être utilisé sans que le professeur n'ait reçu la formation adéquate* » (responsable administratif).

Concernant le cours de Français, la progression établie au niveau central ne peut être exécutée dans le temps imparti du fait du niveau très faible des élèves. « *Des séances de remédiation sont organisées pour les élèves des classes de 6<sup>e</sup> parce qu'ils ne s'expriment pas bien en français* » (enseignant collège de proximité).

## III.2. Analyse descriptive des facteurs favorisant l'apprentissage des élèves

Le climat du collège présente un lien très fort avec la qualité des apprentissages et la réussite scolaire (Debarbieux et al., 2012). En se basant sur les travaux de Cohen (2012), Debarbieux et al. (2012) ont identifié cinq composantes du climat scolaire dont trois feront l'objet de la présente analyse.

### III.2.1. Distance parcourue

Dans l'esprit de la réforme, en ce qui concerne les collèges de proximité, l'aire de recrutement des élèves fixé par le MENETFP est de 5 km. L'implantation des collèges de proximité visités correspond à la norme établie. Les élèves parcourent en moyenne 5 km pour se rendre au collège (cf. tableau 3). Ainsi, les élèves sont plus proches du collège, logent chez leurs parents, sont moins dépaysés et moins perturbés par les questions de nourriture. « *Vraiment, c'est une satisfaction pour les parents avec les soucis de tuteur parce qu'au paravent le collège est situé soit à trente (30) ou quarante (40) km. Comment faire pour manger ? Donc, cet enfant va être confronté à plusieurs difficultés. Alors, si les collèges de proximité sont installés dans les villages, les parents n'auront plus de soucis à se faire* » (responsable d'un collège classique). « *Nous sommes plus proches de nos parents maintenant* » (élève d'un collège de proximité).

Exception faite pour le collège moderne de Bougoussou, dont, la faible distance parcourue s'explique par le fait une majorité d'élèves résident à Bougoussou, du fait des problèmes socioculturels non résolus entre les communautés. Certains parents refusent d'y inscrire leurs enfants<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Les parents des villages environnants refusent d'inscrire leurs enfants à Bougoussou car le collège est construit dans le village des allogènes et non des autochtones.

Pour les collèges classiques, les élèves y sont affectés quelque soit la distance. La plupart de ces élèves sont confrontés aux questions de tuteurs, de location de maison, etc. La principale conséquence est l'abandon des cours. Selon un responsable d'un collège classique « *certaines élèves travaillent dans les champs, les mines... pour avoir un peu d'argent pour se loger et se nourrir. Lorsque la situation est très difficile, ils abandonnent les cours et rentrent au village* ».

A Bougouso, selon les dires du Principal, certains villages sont distants en moyenne de dix (10) kilomètres de l'établissement. *Les élèves se retrouvent, certes, proches de leurs parents mais sont en réalité chez des tuteurs paysans qui sont au champ, à cette heure de la mi-journée, laissent les élèves livrés à eux-mêmes.*

De façon générale, on a pu identifier pour les dix collèges, 67 localités de provenance des élèves Maïga (2018).

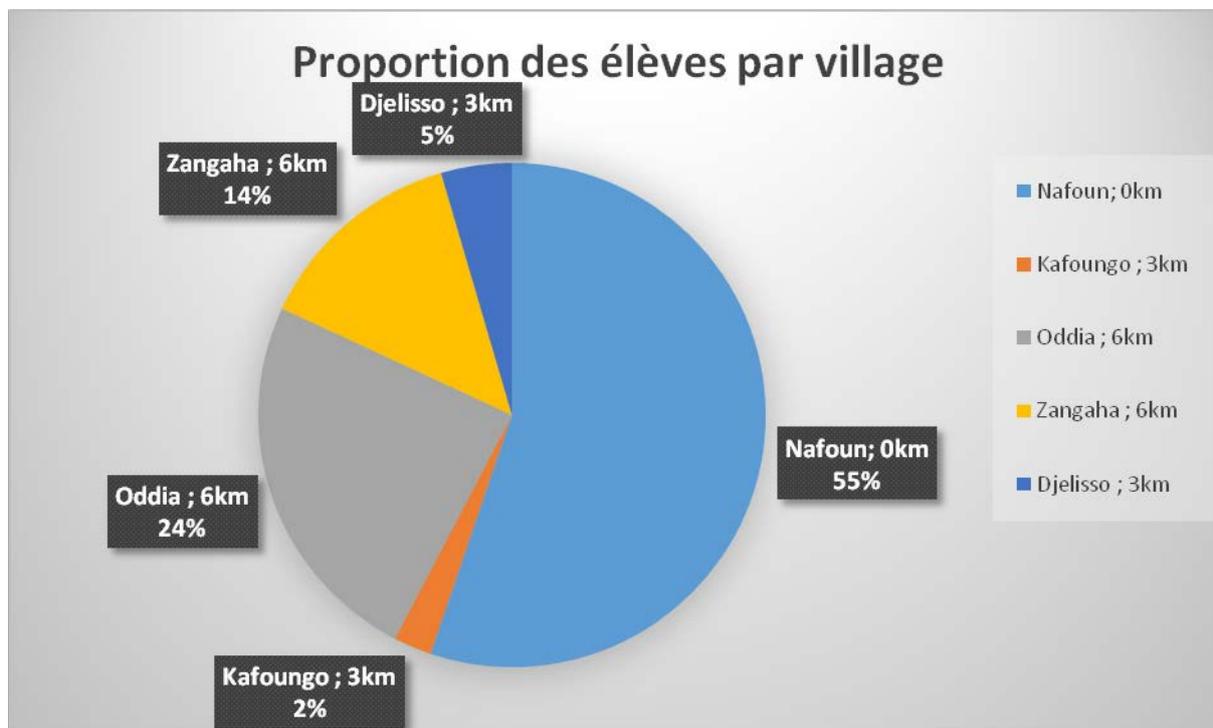
*Tableau 2 : Distance parcourue par les élèves du lieu d'habitation au collège*

<b>Collèges de proximité</b>	<b>Distance moyenne (km)</b>	<b>Distance minimale parcourue (km)</b>	<b>Distance maximale parcourue (km)</b>
Ayaou-sokpa	5,5	0	10
Blapleu	4	2	5
Bougouso	0,2	0,2	10
Nafoun	4,5	0	6
Kokomian	5,14	1	14

*Source : Auteurs*

Quoique l'accès au secondaire soit facilité par la réduction des distances qui séparent le collège des villages, des localités de résidence de certains élèves sont à plus de 5 km du collège c'est le cas au collège de proximité de Nafoun où 38% des élèves parcourt plus de 5km (graphique 4).

Graphique 4 : Répartition des élèves du collège de proximité de Nafoun par village



Un peu moins de la moitié des élèves viennent des villages environnant pour se rendre au collège de proximité de Nafoun. Parmi ceux-ci, la majorité d'entre eux (plus de 4/5) parcourent une distance d'environ 12 km par jour (soit 6km à l'allé et 6km au retour).

### III.2.2. Environnement éducatif

L'analyse va porter sur l'environnement scolaire, socio-culturel et socio-économique des collèges.

#### a. Environnement scolaire

La rubrique environnement scolaire sera appréciée sur la base de la disponibilité dans le collège de bibliothèque, de clôture et de cantines scolaire.

Tableau 3 : Environnement éducatif

		Environnement scolaire					
		Clôture		Cantine		Bibliothèque	
		Bon état	Mauvais état	Présence	Absence	Fonctionnelle	Non fonctionnelle
Collèges de proximité	BOUGOUSSO	☒			☒		☒
	NAFOUN	☒			☒		☒
	KOKOMIAN	☒			☒		☒
	BLAPLEU				☒		☒
	AYAOU-SOPKA	☒			☒		☒
Collèges classiques	ODIENNÉ		☒		☒		☒
	KORHOGO		☒		☒		☒
	KOUN-FAO				☒		☒
	BIANKOUMA				☒		☒
	SAKASSOU	☒			☒		☒

Source : auteurs

Légende : Se fait dans l'établissement ☒

Ne se fait pas dans l'établissement ☐

La plupart des collèges de proximité visités présentent un environnement propice à la formation des élèves. En effet, ils sont construits selon le plan type proposé par le ministère : existence de clôture, de bibliothèque<sup>9</sup>. Ce qui offre un cadre adéquat d'apprentissage des élèves. « *Nous sommes contents parce que les bâtiments sont bien construits, c'est beau à voir, il y a des gazons* » (élèves de collège de proximité).

En ce qui concerne les collèges classiques, l'environnement scolaire est perçu comme moins propice à la formation des élèves du point de vue des bâtiments scolaires. Cela se justifie par les propos d'un élève d'un collège classique : « *L'école n'est pas achevée, il y a trop d'herbes, elle n'est pas jolie à voir* ». Cependant, la plupart des élèves ont leurs matériels scolaires. D'autre part, les enseignants des collèges classiques bénéficient plus régulièrement de l'encadrement dispensés par les antennes pédagogiques contrairement à leurs collègues des collèges de proximité qui résident dans des localités très reculées.

<sup>9</sup> Au passage de l'équipe terrain, les bibliothèques n'étaient pas encore fonctionnelles.

La question de la nourriture est récurrente tant dans les collèges classiques que dans les collèges de proximité à cause de l'absence de cantines. Cependant, des initiatives sont en cours dans certains collèges de proximité en vue de régler ce problème. « *Nous avons fait le jardinage de notre collège, nous avons fait la peinture de l'infirmierie et nous avons construit le marché de notre école* » (élèves de collège de proximité).

*b. Environnement socio-culturel*

L'analyse de l'environnement socio culturel va porter sur les conflits entre les communautés et le poids de la tradition.

De façon générale, tant au niveau des collèges de proximité que des collèges classiques, l'environnement socio-culturel ne constitue pas un obstacle à la formation des élèves. Cependant l'on a relevé quelques exceptions dans certains collèges. Par exemple à Bougoussou, le site d'implantation du collège est source de conflits avec les autres villages. Ce qui fait que les parents de ces villages n'y inscrivent pas leurs enfants. Dans cette même localité, selon la communauté, le collège serait construit sur l'itinéraire « des génies ». Cela a occasionné un rituel "de négociation avec les génies" pour la stabilité psychologique des élèves et du personnel d'encadrement.

*c. Environnement socio-économique*

L'environnement socio-économique s'évalue par l'adduction d'eau, le raccordement au réseau électrique national ainsi qu'au réseau téléphonique. La situation des établissements dans ce cadre est présentée dans le tableau 5 ci-dessous.

Tableau 4 : Environnement socio-économique

Type de collèges		Environnement scolaire		
		Adduction d'eau	Raccordement au réseau électrique national	Réseau téléphonique
Collèges de proximité	BOUGOUSSO			
	NAFOUN	X		
	KOKOMIAN			
	BLAPLEU			
	AYAOU-SOPKA	X		
Collèges classiques	ODIENNÉ	X	X	X
	KORHOGO	X	X	X
	KOUN-FAO	X	X	X
	BIANKOUMA	X	X	X
	SAKASSOU	X	X	X

Source : auteurs Légende :  Existe dans l'établissement  N'existe pas dans l'établissement

Contrairement aux collèges classiques, dans les collèges de proximité, l'environnement socio-économique est peu favorable à la formation des élèves. Le manque d'électricité, d'eau courante et de réseau de téléphonie mobile est un frein pour l'apprentissage scolaire.

Par contre, un fait est à souligner au niveau des deux types de collège : pendant les saisons de récoltes de produits agricoles, les élèves vont ramasser par exemple des noix d'anacarde ou vont sur des sites d'orpaillage contre une rémunération. Ce qui cause quelque fois des abandons scolaires.

### III.2.3. L'encadrement des élèves

Le ratio élèves-enseignant (REE) et le ratio élèves-classe (REC) représentent respectivement le nombre d'élèves qu'un (1) enseignant encadre et le nombre d'élèves dans une salle de classe.

Tableau 5 : Ratio Élève-Classe et Ratio Élève-Enseignant (2017/2018)

Type de collège	Collège	Nombre d'élèves	Nombre de salles de classe	REC
<b>Proximité</b>	Ayaou-sokpa	399	6	<b>66,50</b>
	Blapleu	306	6	<b>51,00</b>
	Bougoussou	68	6	<b>11,33</b>
	Nafoun	288	6	<b>48,00</b>
	Kokomian	228	6	<b>38,00</b>
	<b>Moyenne</b>	<b>257,8</b>	<b>6</b>	<b>42,97</b>
<b>Classique</b>	Sakassou	2530	21	<b>120,48</b>
	Biankouma	3651	25	<b>146,04</b>
	Odienné	450	10	<b>45,00</b>
	Korhogo	4070	25	<b>162,80</b>
	LM BAD Koun-fao	2294	16	<b>143,38</b>
	<b>Moyenne</b>	<b>2599</b>	<b>19,4</b>	<b>123,54</b>

Source : Auteurs

Pour le REC, les résultats montrent que, dans les collèges classiques, en moyenne, ce ratio est environ 3 fois supérieur à celui des collèges de proximité (123,54 contre 42,97). Cependant, le nombre d'élèves dans les classes des collèges de proximité reste toujours élevé, en moyenne, 43 contre 40 élèves souhaité lors des discussions portant sur la réforme des collèges. Les effectifs relativement acceptables des élèves dans les salles de classes pour les collèges de proximité offrent un meilleur cadre de travail aux élèves et aux enseignants.

Ce constat traduit la possibilité pour les enseignants des collèges de proximité de mieux suivre les élèves. Cette idée est confirmée par les propos d'un responsable de collège de proximité « *dans les collèges classiques situés dans les grandes villes comme par exemple le collège moderne de Korbogo, l'effectif des élèves est très lourd. Les enseignants n'ont pas le temps de s'occuper de chaque enfant et d'organiser un suivi individuel* ».

Par ailleurs, dans la plupart des collèges de proximité visités, les effectifs par classes avoisinent les 40 élèves. Ce qui selon le PAMT (2012-2014) est un effectif idéal pour offrir à ces élèves une éducation de qualité. Cependant, certains collèges tels que les collèges de proximité d'Ayaou Sokpa et de Blapleu ont des effectifs relativement élevés dans les classes.

Tableau 6 : Effectifs des élèves par niveau et par classe dans les collèges de proximité (2017-2018)

	Effectif total			Effectif moyen par niveau		
	6 <sup>ème</sup>	5 <sup>ème</sup>	4 <sup>ème</sup>	6 <sup>ème</sup>	5 <sup>ème</sup>	4 <sup>ème</sup>
<b>Ayaou-Sokpa</b>	123	150	122	61,5	75	61
<b>Kokomian</b>	118	69	41	59	34,5	20,5
<b>Bougoussou</b>	13	37	18	6,5	18,5	9
<b>Blapleu</b>	161	98	47	80,5	49	23,5
<b>Nafoun</b>	108	95	85	54	47,5	42,5

Source : Auteur à partir des données de l'enquête

### III.3. Les conditions de travail dans les établissements visités

#### III.3.1. Bâtiments

Les éléments à prendre en compte dans l'analyse des bâtiments scolaires porte sur les salles de cours, les bureaux administratifs, les logements des enseignants, l'électrification, l'eau courante, la cantine et les toilettes.

Les salles de cours dans les collèges de proximité sont appréciées pour leur esthétique, mais semblent manquer de certaines commodités. « *Il est insupportable de faire des cours dans les salles de classe à partir de 13h à cause de la chaleur et après 17h par manque d'électricité.* » (Enseignants de collège de proximité). Cette absence d'électricité se répercute sur d'autres dimensions, comme par exemple les cours d'informatique qui sont dispensées de façon théorique.

L'absence d'eau dans les établissements se traduit particulièrement par l'impossibilité de s'hydrater correctement mais aussi par la difficulté de se rendre aux toilettes « *lorsque que je prends le seau pour aller dans les toilettes, tout de suite les enfants savent ce que je vais faire donc je préfère attendre après les cours* » (enseignants d'un collège de proximité). De plus, il existe beaucoup d'établissements, surtout de proximité qui sont dépourvus de toilettes ou qui ont des toilettes à l'extérieur du bâtiment principal.

La réforme des collèges se traduisant par des établissements dans des zones reculées et les zones rurales, il existe une nécessité d'héberger le personnel par la construction de logements pour les enseignants. Dans les localités rurales, le système de mise en location d'appartements est très rare. Les enseignants sont hébergés par la communauté. Cela permet aux élèves d'avoir facilement accès aux enseignants pour la résolution des exercices « *les élèves passent souvent chez nous à domicile pour se faire expliquer les exercices* » (enseignants collège de proximité). Cependant, certains inconvénients ont été relevés par les enseignants tels que le manque d'intimités et de repos. Les enseignants sont aussi logés par les parents d'élèves des villages environnants. Ceux d'entre eux

qui ne sont pas logés, du fait qu'ils soient fonctionnaires, payent des loyers plus élevés que les autres locataires de la localité.

Parallèlement dans les collèges classiques, les salles de classe sont vieillissantes « *Il y a des problèmes d'étanchéité au niveau des salles d'où beaucoup de difficultés pour dispenser les cours en période pluvieuse ; un gros souci de table-bancs à cause des effectifs pléthoriques* » (Responsables administratifs collège classique). Il y a une insuffisance d'infrastructures sanitaires ce qui constitue un réel problème pour les élèves « *Pour nos besoins naturels nous sommes obligées d'aller en brousse ce qui fait que nous sommes exposés aux piqûres d'insectes* » (élèves collèges classiques).

Maïga (2018) a mis en exergue la persistance des lacunes de l'offre d'enseignement secondaire. La quasi-totalité des infrastructures existant notamment pour les collèges classiques de l'étude connaît des déficits en enseignants, en salles de classes et table-bancs. Les collèges ont des effectifs pléthoriques. Certains collèges fonctionnent dans des infrastructures incomplètes manquant parfois de composantes essentielles comme (salles de classes, salles spécialisées, infrastructures sanitaire et sportive, le portail).

Les acteurs perçoivent leurs contributions seulement en termes de participation financière, ce qui constitue un (blocage dans un contexte de paupérisation. L'appropriation de la réforme par les communautés et la sensibilisation de tous sur l'esprit de la réforme constituent un défi à relever.

### III.3.2. Matériel

Le matériel scolaire, notamment les manuels scolaires, est un facteur important de réussite pour les individus interrogés. Cela fait l'objet d'une attention particulière. En la matière, deux situations distinctes se présentent dans les établissements visités. Les collèges classiques se distinguent par des élèves ayant davantage leurs manuels parce qu'ils ont une facilité d'accès à une librairie ou à un système de troc de manuels scolaires. Ce qui n'est pas le cas des élèves des collèges de proximité. Toutefois dans ces collèges disposent de bibliothèques qui n'étaient pas toutes fonctionnelles lors du passage de la mission de terrain.

Avec l'instauration des cours de TICE dans le système éducatif ivoirien, un fort besoin en matériel informatique se fait sentir. Or, les établissements sont rarement équipés et les collèges de proximité sont particulièrement touchés. « *Je suis obligé de prendre mon vieil ordinateur pour faire le cours des TICE et depuis un mois mon ordinateur est en panne* » (enseignant collège de proximité). Il en est de même pour les cours de travaux pratiques en sciences. Un enseignant de collège de proximité déclare à ce sujet que « *mon cours est uniquement théorique car il n'y a pas de matériels de travaux pratiques* ».

Par ailleurs, il manque des infrastructures sportives dans l'ensemble des collèges. Ce manque est plus accentué dans les collèges de proximité où les terrains de sport et le matériel de sport n'existent pas « *Il n'y a pas de terrain de sport. On est obligé d'utiliser le terrain du village pour faire les cours d'EPS et ça crée des histoires souvent* » (enseignant collège de proximité). Certains enseignants d'EPS sont contraints de créer des matériels sportifs « *Je suis obligé moi-même de fabriquer des boules pour les lancés de poids* » (enseignant collège de proximité).

### III.3.3. Enseignants

La particularité des enseignants de collège de proximité est la bivalence. Elle consiste en ce que les enseignants assurent deux matières auprès de leurs élèves contrairement à ceux des collèges classiques. Selon les enseignants interviewés, les informations sur pratique de la bivalence n'avaient pas suffisamment portée à leur connaissance avant le concours d'entrée à l'École Normale Supérieure (ENS). « *Quand je passais le concours on ne m'a pas dit que j'allais être professeur bivalent c'est pendant la formation que j'ai été informé* » (enseignant collège de proximité). Cependant, elle est bien accueillie et représente parfois un défi intellectuel. Le fait que les enseignants soient seuls dans leurs blocs de discipline, ne facilite pas les confrontations d'idées pour enrichir le cours « *Le fait qu'on soit seul dans nos différentes matières dans le Conseil d'Enseignant (CE) est un problème. Par exemple, moi je fais l'Anglais, je n'ai personne avec qui partager mon cours* » (enseignant collège de proximité).

Au-delà de la bivalence, les enseignants sont proches de la communauté. Cette proximité est parfois appréciée par certains enseignants et parents qui estiment qu'une grande implication permettrait de bien accompagner les élèves. Des parents d'élèves disent par exemple que « *les enseignants nous interpellent sur le niveau de nos enfants et passent de temps en temps pour voir nos enfants* ». Beaucoup de professeurs, épaulés parfois par le principal du collège, s'inscrivent dans une démarche active quant à l'inclusion de tous les élèves dans le collège. « *Lorsqu'un élève est absent régulièrement, il n'est pas inhabituel de voir les enseignants du collège se rendre au domicile de l'élève pour tenter de trouver des solutions* » (un principal collège de proximité).

Cet engagement des professeurs d'établissements de proximité va donc au-delà du rôle initial qui lui est donné. Ceci peut aussi se traduire de façon plus formelle. Face au défi de la langue un professeur déclare par exemple qu'il « *organise des cours de renforcement (...) appelé cours d'alphabétisation pour les élèves* ».

Cependant, des difficultés de fonctionnement demeurent parmi lesquelles le manque d'enseignants pour certains blocs de disciplines. En effet, lorsqu'un enseignant manque dans un collège de proximité ce sont deux matières qui ne sont pas dispensées du fait de la bivalence. Dans certains cas, c'est l'éducateur qui dispense ces cours en fonction de sa spécialité.

Enfin on a noté très peu de femmes enseignantes, ce qui constitue une faiblesse pour les modèles de réussite du genre féminin.

### III.3.4. Administration

Dans les collèges de proximité, le personnel administratif à cause de sa proximité avec les parents d'élèves, échange régulièrement avec eux sur la performance des élèves « *En tout cas le principal nous rend visite régulièrement à chaque fois qu'il peut* » (parents d'élèves). Aussi, l'administration entretient de bons rapports avec les parents « *Nous, on veut que madame la principale dure avec nous au village parce qu'elle s'occupe bien de nos enfants. Souvent elle se déplace pour aller voir les parents, pour échanger sur les problèmes des enfants* » (membre du COGES d'un collège de proximité).

L'administration colle des affiches pour la sensibilisation des élèves et des enseignants sur les comportements à risque (grossesses en milieu scolaire, IST, VIH/SIDA).

Concernant les visites de classe, elles se font régulièrement. « *Les visites nous permettent d'observer plusieurs choses, si les enseignants suivent effectivement le programme, si la progression est suivie dans les différents cahiers de texte, si c'est bien tenu, si le déroulement des cours respecte la nouvelle approche en vigueur* » (un principal de collège de proximité). Les visites dans les classes par l'administration des collèges classiques sont centrées sur l'enseignant, sa présence et sa pratique pédagogique dans la classe comme observée dans les collèges de proximité. « *Elles nous permettent de voir si le professeur applique les consignes de la pédagogie, est-ce qu'il fait autre chose, remplir ses documents pédagogiques, est-ce qu'il se comporte bien avec les élèves en gros c'est pour voir s'il suit les consignes pédagogiques. On fait également des visites surprises au professeur on pose des questions aux élèves est ce qu'il ne s'absente pas au cours ?* » (Principal d'un collège classique). Cependant, du fait de la taille des collèges classiques, le suivi individualisé des élèves, les relations de proximité avec les parents ne sont pas pratiquées.

### *III.3.5. Suivi parental*

Avant que ne soient inaugurés les premiers collèges de proximité, les élèves devaient se rendre en ville pour aller à l'école. Les parents qui habitent dans des localités éloignées d'un établissement scolaire, envoient alors leurs enfants vivre en ville. La présence des collèges de proximité permet un meilleur suivi parental. « *Nos enfants sont plus proches, ce qui permet d'avoir un regard sur leurs comportements* » (parent d'élève d'un collège de proximité). Cependant, la prise en charge alimentaire des élèves hébergés est un problème car la population est aussi confrontée au manque de moyens, cela rejait sur les enfants. Par ailleurs, beaucoup vaquent à leur activité champêtre et à midi les enfants n'ont rien à manger.

### *III.3.6. Langue, culture et ethnie*

Les collèges de proximité ont pour vocation de se rapprocher des élèves qui devront y être scolarisés. Ainsi, les collèges se situent dans des localités qui sont souvent imprégnées de leur propre culture qui se traduit régulièrement par une langue commune. De ce fait, beaucoup d'élèves s'expriment souvent dans leur langue locale pendant les récréations. « *Les élèves parlent uniquement leur ethnie* » (éducateur d'un collège de proximité).

### *III.3.7. Activités extra scolaires*

Bamssier (2018) a mis en relation des activités extrascolaires, dans les collèges de proximité et les collèges classiques de l'échantillon. Il en déduit que les activités parascolaires pourraient être considérées comme étant un moyen efficace pour améliorer la réussite scolaire des élèves, pourvu qu'elles soient encouragées et bien encadrées, comme c'est le cas dans les collèges de proximité qui présentent un effectif élève réduit par classe, et un nombre limité d'activités parascolaires. Ce résultat reste à être approfondi.

#### **IV. Conclusion**

Ce travail avait pour objectif d'étudier les capacités d'apprentissage des élèves à travers l'examen de la capacité du climat de l'école à soutenir le processus d'apprentissage et de formation dans les collèges de proximité en Côte d'Ivoire. Il propose tout d'abord une analyse historique et critique de la massification des écoles et l'avènement des collèges de proximité en lien avec l'évolution des politiques éducatives depuis les années 60. Ensuite, il présente l'évolution des contextes sur l'accès à l'éducation, les inégalités et disparités, et le niveau d'acquisition du capital humain. Il présente enfin les perceptions des différents acteurs et la capacité des contextes internes et environnementaux de formation à soutenir le processus d'apprentissage dans les collèges de proximité en Côte d'Ivoire. Les données sont issues de la documentation existante et des entretiens auprès des acteurs du niveau central et local. Les perceptions ont été obtenues selon une approche comparative auprès de cinq paires de collège (classique et proximité). Les résultats des entretiens ont montré que, la Côte d'Ivoire, pour faciliter l'accès au secondaire à un plus grand nombre d'enfants, a opté pour la construction des collèges de proximité en zone rurale. Elle espère, à travers la réforme du collège, renforcer l'éducation de base et améliorer la qualité de sa main d'œuvre. Les collèges de proximité offrent un cadre propice à l'apprentissage des élèves dans sa conception (plan type, esthétique des bâtiments, accès facile au collège, etc.). Parents d'élèves et élèves sont très enthousiastes d'avoir ces collèges. La proximité des enseignants est aussi un atout. Cependant, ces collèges présentent quelques limites dans leur fonctionnement qui peuvent impacter négativement la réussite scolaire. On peut citer entre autres le manque de matériels didactiques, le manque d'enseignants dans certaines disciplines (histoire-géographie et français), absence de commodité basique (eau courante ; électricité) et le non fonctionnement de certaines bibliothèques.

Au vu de ces résultats, des recommandations de politiques publiques peuvent être proposés afin d'enrichir les débats sur la construction de cette réforme :

- L'appropriation de la réforme par les acteurs de la communauté éducative : Les collèges de proximité traduisent un nouveau paradigme dans la vision de scolarisation des élèves. Cependant, il est nécessaire de mener une communication entretenue sur l'esprit de la réforme, afin de permettre à chaque membre de la communauté éducative de s'impliquer véritablement à sa réussite.
- Les défis démographiques : il convient de disposer de données fines sur l'évolution des naissances, les faits migratoires, etc. dans les différentes localités, pour une anticipation assez réaliste de la demande de scolarisation et une meilleure maîtrise de la carte scolaire ;
- la problématique de la proximité relative et la restauration sur place des élèves et enseignants ; l'initiative d'une approche intégrée pourra être examinée par la communauté locale et les directions chargées des cantines scolaires et de l'extra scolaire
- La construction de logements pour les enseignants : Il faut une implication de la communauté et des ministères techniques pour la construction de logements des enseignants. L'Etat de Côte d'Ivoire s'est désengagé dans la construction de logements

pour les enseignants, mais leur attribut en compensation une indemnité de logements. La construction des collèges étant partie intégrante de la réforme des collèges, l'initiative pourrait être prise par le ministère de tutelle de susciter la construction de ces logements par les conseils régionaux, les mairies, les communautés locales, etc...

- Les manuels scolaires : La politique du manuel scolaire en Côte d'Ivoire est dans un processus en cours d'exécution. Si elle est progressivement appliquée dans le primaire, dans le secondaire il est souhaitable ou judicieux d'accélérer son application et apporter ainsi une réponse aux difficultés d'accès aux manuels scolaires rencontrés par les élèves des collèges de proximité. Cette politique doit être renforcée par l'installation de bibliothèques fonctionnelles et dotées en livres pour encourager les élèves à la lecture.
- L'existence de commodités basiques : Il faut que l'édifice soit pourvu des commodités basiques qui permettent aux élèves d'être bien formés. Les collèges de proximité visités n'ont pas accès à l'eau et à l'électricité. Cela est quelque peu dommageable pour pratiquer les enseignements en informatique et faire des expérimentations en physique et chimie. Même si la présence de ces commodités ne constitue pas une condition sine qua non elle, pourrait ralentir la politique de massification des collèges.
- Les pré-requis des entrants au collège : le niveau des élèves admis en 6<sup>e</sup> a été un sujet de préoccupation pour les enseignants aussi bien dans les collèges classiques que dans les collèges de proximité, notamment pour le français. L'encadrement rapproché dans les collèges de proximité et l'effectif réduit favorisent une prise en main des élèves en difficultés. Cependant des dispositions devront être prises pour renforcer le niveau des élèves du primaire ;
- La disponibilité du personnel enseignant bivalent : dans le collège de proximité, un enseignant qui manque implique deux matières non enseignées. Nos échanges dans les focus group ont permis de relever la difficulté d'avoir des enseignants vacataires dans les collèges des zones reculées ou du milieu rural. Il est aussi question des défis de formation des enseignants de la bivalence par l'Ecole Normale Supérieure (ENS), pour une disponibilité de ces enseignants dans les matières enseignées.
- Des efforts restent à faire pour une représentation des femmes parmi le corps enseignant, les filles ont besoin de modèles comme motivation à la réussite au collège.
- De façon générale la question du profil de carrière de ces enseignants mérite une attention particulière.
- La fluidité du système et les goulots de fin de cycle du fait de l'universalité du collège constituent un défi qu'il faut déjà anticiper pour assurer la réussite de cette réforme.

Ces préoccupations devraient faire l'objet de débats, pour susciter l'intérêt de la communauté éducative sur l'urgence à relever ces défis au cours des 15 années à venir si nous voulons atteindre les cibles pour les objectifs éducatifs à l'horizon 2030.

De façon générale, les systèmes éducatifs de la plupart des pays d'Afrique subsaharienne comme Côte d'Ivoire, ont accompli des progrès remarquables, et introduit certaines innovations pour accueillir de plus en plus d'enfants, cependant des défis importants subsistent pour répondre aux exigences de la scolarisation universelle, rattraper le retard accusé, et corriger les disparités. Une attention particulière devra être portée au climat des apprentissages pour assurer l'équité dans l'égalité des chances en matière de survie, de développement et de plein épanouissement pour tous les enfants. L'UNESCO (2017-2018), dans le cadre d'action Éducation 2030, engage la communauté internationale au suivi et à l'évaluation, en vue d'accélérer et de contrôler les progrès. D'où l'importance des travaux de recherche comme celle-ci pour documenter la mise en œuvre des réformes de façon globale et approfondie.

## Références

AFD (2015). Universalisation du collège : Quelles mises en œuvre en Afrique Subsaharienne ? 15 avril 2015, Document de travail

Altinok, N. (2006). Capital humain et croissance : l'apport des enquêtes internationales sur les acquis des. Economie publique : Etudes et recherches Public economics, Institut d'économie publique.

André, J., & Rawls, J. (1987). Théorie de la justice. Dans L'Homme et la société. Seuil.

Bamssier R. (2018). Activités Extra scolaires, Coopératives et collèges de proximité : moyen d'amélioration de l'apprentissage dans les collèges de proximité. Memo GRETAF-CI, 15 p.

Banque Mondiale (2017). Le défi des compétences : Pourquoi la Côte d'Ivoire doit réformer son système éducatif ? Quatrième Édition . 64 pages

Côte d'Ivoire, U. P.-U. (2016). RESEN "Rapport d'état du système éducatif national de la Côte d'Ivoire, Pour une politique éducative plus inclusive". IIPE- Pôle de Dakar.

Côte d'Ivoire, C. C. (2016). Projet C2D Education-Formation (C2D-EF) plan annuel d'activités Janvier 2016. C2D Côte d'Ivoire.

Côte d'Ivoire, U. P.-U. (2016). Rapport d'état du système éducatif national (RESEN) de la Côte d'Ivoire, Pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace. Abidjan: IIPE- Pôle de Dakar.

D'Aiglepierre R. et Tehio V. (2018). Les réalisations éducatives de l'Afrique subsaharienne : sortir de l'Afro-pessimisme , Ed. AFD L'éducation en Afrique subsaharienne : Idées <https://www.afd.fr/fr/leducation-en-afrique-subsaharienne-idees-recues>

Debarbieux, É. (2015). du « climat scolaire » : définitions, effets et politiques publiques, Education & Formations n°88-89 décembre 2015, pages 11-29.

Fofana, A. (2014). Écoles rurales, vers des orientations nouvelles : l'exemple des écoles de proximité en Côte d'Ivoire. Gwenaëlle FABRE, Anne FOURNIER, Lamine SANOGO. Regards scientifiques croisés sur le changement global et le développement - Langue,

Kouyate I. (2016) La réforme des collèges, bilan et perspective Revue PUAEB 19-04-2016, Mémo

Lucas, R. (1988). On the Mechanics of Economics Development. Journal of Monetary Economics, vol 22, num 3-42.

Maïga (2018) La proximité : un nouvel enjeu pour la carte scolaire du secondaire en Côte d'Ivoire, Memo GRETAF-CI, 13 p

MENET/DSPS. (2015). Rapport d'Analyse Statistique Scolaire 2014-2015. MENET.

- MENET/DSPS/C2D. (2016). Rapport d'étude sur la surveillance l'étude de surveillance des enfants de 6 à 16 ans non scolarisés projet C2D-EF DSPS-C2D-EF, 198 p.
- MENET/DSPS. (2017). Statistique Scolaire de poche 2016-2017. MENET.106 p.
- Page, L. (2005). Des inégalités sociales aux inégalités scolaires. *Revue économique*.
- Passeron, P. B.-C. (1964). *Les Héritiers*. rééd. Minuit, coll. « Le sens commun », 1994, <http://theses.ulaval.ca/archimede/fichiers/21211/ch05.html>.
- Jean-Michel Bonvin et Nicolas Farvaque, « L'accès à l'emploi au prisme des capacités, enjeux théoriques et méthodologiques », *Formation emploi* [En ligne], 98 | avril-juin 2007, mis en ligne le 30 juin 2009, consulté le 5 novembre 2017. URL : <http://formationemploi.revues.org/1550>
- Saito Madoka (2003), « Amartya Sen's Capability Approach to Education: A Critical Exploration », in *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 37, n°1, p. 17-33
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. New Delhi: Oxford University.
- Sen, A. (2000). *Social exclusion : concept, application, and scrutiny*.
- Ritchie J. and Spencer L (1994). *Qualitative data analysis for applied policy research* In
- Srivastava, A. & Thomson, S. B. (2009). *Framework Analysis: A Qualitative Methodology for Applied*
- UEPA. (2001). *La demande d'éducation en Afrique, état des connaissances et perspectives de recherche en Afrique* 227 p . UEPA Réseau thématique.
- UNESCO. (2011). *Focus sur l'enseignement secondaire Recueil de données mondiales sur l'éducation 2011, statistiques comparées sur l'éducation dans le monde* 312p ed. L'Institut de statistique de l'UNESCO .
- UNESCO. (2017-18). *Résumé du Rapport Mondial de Suivi de l'Éducation dans le Monde* *Rendre des comptes en matière d'éducation, Tenir nos engagements*. 68p.
- UNICEF. (2016). *La situation des enfants dans le monde ? L'égalité des chances pour chaque enfant*. 184 p. Division de la communication, UNICEF

## Annexes

NOM DE L'ETABLISSEMENT : COLLEGE MODERNE ODIENNE

**V – ENVIRONNEMENT SCOLAIRE, OUVERTURE SUR LA  
COMMUNAUTE, DEFIS A RELEVER**

**A renseigner par le Principal**

**SUR**

**LE PREMIER CYCLE**

**DATE : ...11../10.... /...2017....**

**NOM DE L'ETABLISSEMENT COLLEGE MODERNE ODIENNE**

<p><b>1. Valeurs éthiques et comportements attendus</b></p>	<p>Pouvez-vous indiquer les motifs de satisfaction depuis que vous dirigez ce collège ?</p> <p>Si OUI lesquels ?</p> <p>- .</p> <p>Quelles sont les valeurs éthiques inculquées aux élèves</p> <p>Quelles sont les valeurs éthiques attendues au niveau du personnel</p> <p>-</p>
<p><b>2. Condition de travail ?</b></p>	<p>Pouvez-vous nous décrire brièvement vos conditions de travail ?</p> <p>-</p>
<p><b>3. Evolution du Nombre d'élèves par niveau</b></p>	<p>2015-2016 ; Filles 6<sup>e</sup> ____/____ ; 5<sup>e</sup> ____/____/____ 4<sup>e</sup> ____/____ ; 3<sup>e</sup> ____/____</p> <p>Garçons 6<sup>e</sup> ____/____ ; 5<sup>e</sup> ____/____/____ 4<sup>e</sup> ____/____ ; 3<sup>e</sup> ____/____</p> <hr/> <p>2016-2017; Filles 6<sup>e</sup> __/____ ; 5<sup>e</sup> __/____/____ 4<sup>e</sup> __/____ ; 3<sup>e</sup> __/____</p> <p>Garçons 6<sup>e</sup> __/____ ; 5<sup>e</sup> __/____/____ 4<sup>e</sup> __/____ ; 3<sup>e</sup> __/____</p> <hr/> <p>2017-2018 ; Filles 6<sup>e</sup> __/____ ; 5<sup>e</sup> __/____/____ 4<sup>e</sup> __/____ ; 3<sup>e</sup> __/____</p> <p>Garçons 6<sup>e</sup> __/____ ; 5<sup>e</sup> __/____/____ 4<sup>e</sup> __/____ ; 3<sup>e</sup> __/____</p>

<b>4. Evolution du Nombre de Redoublants</b>	2015-2016; Filles 6e _____/_____/_____; 5e _____/_____/_____; 4e _____/_____/_____; 3e _____/_____/_____
	Garçons 6e _____/_____/_____; 5e _____/_____/_____; 4e _____/_____/_____; 3e _____/_____/_____
	2016-2017; Filles 6e _____/_____/_____; 5e _____/_____/_____; 4e _____/_____/_____; 3e _____/_____/_____
	Garçons 6e _____/_____/_____; 5e _____/_____/_____; 4e _____/_____/_____; 3e _____/_____/_____
	2017-2018; Filles 6e _____/_____/_____; 5e _____/_____/_____; 4e _____/_____/_____; 3e _____/_____/_____
	Garçons 6e _____/_____/_____; 5e _____/_____/_____; 4e _____/_____/_____; 3e _____/_____/_____

5. . Décrire en quelques lignes, les principaux défis auxquels vous êtes confrontés pour la réussite scolaire dans votre établissement ?

-----

6. Il y a-t-il des cas d'absentéisme au niveau des élèves ? Indiquer le nombre de cas d'absentéisme par niveau de 2015 à maintenant

6.1 Au cours de l'année 2015-2016 ; 6<sup>e</sup> \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_; 5<sup>e</sup> \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_; 4<sup>e</sup> \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_; 3<sup>e</sup> \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

6.2 durant 2016- 2017; 6<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_; 5<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_/ 4<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_; 3<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_

6.3 Depuis le début de l'année 2017-2018; 6<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_; 5<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_/ 4<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_; 3<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_

6.4 Quels en sont les motifs ?

Cas de maladies, accident de moto, manque de moyens matériels financier, cas de grossesses

6.5 Quelles solutions avez-vous identifiées?

-

7. Il y a-t-il des cas fréquents de malades au niveau des élèves

7.1 indiquer le nombre de cas relevés depuis le début de l'année 2017-2018 \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

7.22 Quelles sont les trois cas plus fréquents de maladies qui perturbent la fréquentation scolaire de vos élèves ?

-cas 1\_\_\_\_\_

\_ Cas 2\_\_\_\_\_

\_ Cas 3\_\_\_\_\_

8 .Il y a-t-il des cas de grossesses au niveau des élèves ? Oui

Indiquer le nombre de cas relevés par niveau depuis 2015

8.1 Au cours de l'année 2015-2016 ; 6<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_; 5<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_/ 4<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_; 3<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_

8.2 Durant 2016- 2017\_; 6<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_; 5<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_/ 4<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_; 3<sup>e</sup> \_\_\_/\_\_\_\_

8.3 Depuis le début de l'année 2017-2018; 6<sup>e</sup> \_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_; 5<sup>e</sup> \_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ 4<sup>e</sup> \_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_; 3<sup>e</sup> \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

8.4.1 Combien d'interruptions pour cas de grossesses l'an dernier /\_\_02\_/\_\_\_\_/

8.4.2 Combien ont-elles repris les cours cette année ?/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/

9. Il y a-t-il des élèves vivant avec un handicap ? Oui /\_\_ \_\_\_\_/ non/\_\_\_\_\_/

9.1 Indiquer le nombre de cas relevés des handicaps par type au cours de 2016-2017

9.1- a- Handicap moteur nombre /\_ /\_\_\_\_\_/

9.2 b- Handicap sensoriel nombre /\_ /\_\_\_\_\_/

9.3 c- Autres types (nombre /\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/ (préciser)

9.2 Depuis le début de l'année 2017-2018\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/

9.2 a-Handicap moteur /\_ /\_\_\_\_\_/

9.2 b. Handicap sensoriel /\_ /\_\_\_\_\_/

9.2 c. Autres /\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/

9.3 est-il prévu des infrastructures pour l'accueil des élèves ayant un handicap moteur ? Oui/\_\_\_\_\_/ non /\_\_ \_\_/

<b>10 Processus scolaires et Obstacles relevés</b>	Donner trois principaux obstacles au bon fonctionnement de votre collège ? Obstacle 1 _____ Obstacle 2 _____ Obstacle _____
<b>11. Pratiques pédagogiques</b>	Décrire l'organisation pédagogique dans votre collège  Quelles sont les points forts -  Quels sont les points faibles -
<b>12 Implication des parents et de la communauté éducative de pour la réussite scolaire</b>	Suivi des carnets /carnets de correspondance par les parents - Certains le font oui /__ __/ non/___/ - Tous les parents le font oui /_____/ non /_ __/

<p><b>. 13. Communication Collège -Environnement</b></p>	<p>Campagne de sensibilisation et d'information en matière de l'école santé/hygiène et autres décisions</p> <p>Participation des chefs d'établissements aux diverses manifestations/ oui /__ __/ non/___/</p> <p>Promotion et amélioration de la communication inter-Collèges oui /__ __/ non/___/</p> <p>Existence d'une Coopérative scolaire oui /__ __/ non /___/</p> <p>Existe-t-il des clubs (Santé, lutte contre le SIDA, oui /__ __/ non /___/</p> <p>Existence d'un club scientifique, journal, les amis de la nature oui /___/ non /__ __/</p> <p>Existe-t-il un club de Scoutisme oui /___/ non /__ __/ ,</p> <p>Existence d'un club de Vulgarisation des droits de l'enfant oui /___/ non /__ __/</p> <p>Existence d'autres Club (préciser) _____</p> <p>Participation des enseignants et des élèves aux activités socioculturelles oui /__ __/ non /___//</p> <p>Utilisation des infrastructures pour des activités de formation, alphabétisation ?oui /___/ non/__ __/</p> <p>Création/entretien des jardins scolaires, élevage, etc. oui /___/ non /__ __/</p> <p>Participation du collège aux compétitions diverses, jeux scolaires entre établissements/autres championnats/ oui /__ __/ non /___//</p> <p>Organisation de Fêtes scolaires de fin d'année/ Exposition de fête de fin d'année oui/___/ non/__ __/</p>
--	--

<p><b>14. Appropriation de la Réforme des Collèges de proximité</b></p>	<p>Concernant l'appropriation de la réforme des collèges de proximité</p> <p>Quelles sont les forces</p> <p>Quelles sont les faiblesses</p> <p>Qu'attendez-vous de la population ?</p> <p>Votre avis sur l'appropriation du projet par la communauté villageoise ?</p> <p>Votre avis sur l'appropriation du projet par les leaders d'opinion</p>
---	--

<p>15. Projet école visant la réussite scolaire</p>	<p>Avez-vous mis en place un projet école visant la réussite scolaire oui / __ __ / / __ __ /</p> <p>Si oui Depuis quand ? __</p> <p>Décrire et présenter les objectifs, les résultats attendus, et les effets obtenus, les valeurs inculquées ? -</p> <p>Décrire l'implication des élèves</p> <p>Décrire l'implication des enseignants</p> <p>Décrire l'implication des parents ou de la communauté du village</p>
---	---

PROGRAMME DE RECHERCHE SUR LES COLLEGES DE PROXIMITE

**GUIDE D'ENTRETIEN PERSONNEL ENSEIGNANT**

**Collège « de proximité »**

**DATE :**

**NOM DE L'ETABLISSEMENT :**

**NOM DU PRINCIPAL OU DU PROVISEUR**

**NOMBRE DE PARTICIPANTS AU FOCUS GROUPE :**

**Hommes =**

**Femmes =**

**Consignes générales :**

**Grille d'entretien – Perception des Enseignants, facteurs de succès et de risque**

**Préambule : Contexte – Présentation de l'enquête**

Bonjour, nous travaillons dans le cadre d'un projet de recherche universitaire sur les collèges de proximité en [Côte d'Ivoire], les perceptions et les aspirations, de la communauté éducative, la façon dont le processus de formation est perçu par rapport aux défis majeurs d'accès des enfants du milieu rural au collège et de qualité de l'enseignement. Cet entretien est anonyme, votre nom ne sera pas cité, sentez-vous libre de vous exprimer.

Afin de pouvoir noter l'ensemble des éléments de notre conversation, nous souhaiterions procéder à un enregistrement audio.

**Consigne**

Nous souhaiterions donc échanger avec vous sur la façon dont vous percevez les défis de l'accès, d'équité et de qualité et d'équité dans les collèges de proximité. Chaque répondant devra se présenter pour nous faciliter le traitement qui suivra.

**0. DONNEES DE CADRAGE VOIR TABLEAUX (POUR L'ENSEMBLE DU PERSONNEL)**

**Données de cadrage : présentation de l'interviewé**

**Ces informations seront renseignées avant le passage des chercheurs dans l'établissement cf. tableau de données de cadrage personnel**

Pouvez-vous vous présenter rapidement ?

Quel poste occupez-vous ?

Depuis combien de temps occupez-vous cet emploi ?

Connaissez-vous déjà ce village/la région avant votre affectation?

<b>enseignant</b>	<p>Quel est votre parcours professionnel ?</p> <p>Quels diplômes/formations avez-vous ?</p> <p>Comment s'est passée la formation à l'ENS ?</p>
-------------------	--

<b>I - FREINS A LA REUSSITE SCOLAIRE</b>	
<b>A. Obstacles à la réussite scolaire</b>	A1. Quels obstacles majoritaires identifiez-vous à la réussite scolaire de vos élèves ?
<b>II- QUESTION D'EQUITE, DESCOLARISES ET NON SCOLARISES, PARTICIPATION DES FILLES</b>	
<b>B. Opinion sur les Motifs de non scolarisation ou de déscolarisation</b>	<p>B1. Connaissez-vous des jeunes non scolarisés dans ce village qui pourraient être des élèves de ce collège ?</p> <p>B2. Quelles raisons identifiez-vous à cette non-scolarisation ?</p>
<b>C. Participation des filles</b>	<p>C1. Avez-vous le sentiment que l'accès au collège est un défi particulier pour les filles ?</p> <p>C2. Pourquoi ?</p> <p>C3. Est-ce toujours le cas avec l'avènement des collèges de « proximité » ?</p> <p>C4. Selon vous les collèges de proximité constituent-ils un soulagement par rapport à l'équité ? (Du point de vue du genre)</p>
<b>III- APPROCHE PEDAGOGIQUE</b>	
<b>D. Comparaison pédagogique</b>	<p>D1. Connaissez-vous des collègues qui travaillent dans un collège « classique » ?</p> <p>D2. Quelles différences faites-vous entre l'approche pédagogique du collège « classique » et celle du collège de proximité ?</p> <p>D3. Quelles sont les facteurs de succès des collèges « de proximité » ?</p> <p>D4. Quelles sont les difficultés du collège dans lequel vous exercez ?</p>
<b>E. Comparaison entre élèves</b>	<p>E1. Comment qualifieriez-vous le niveau de lecture de vos élèves ?</p> <p>E2. Les exercices sont-ils bien exécutés par les élèves ?</p> <p>E3. Que faites-vous en cas de difficultés dans la compréhension ?</p> <p>E4. Avez-vous déjà rencontré les parents d'un de vos élèves en difficultés ?</p> <p>E5. Connaissez-vous les écoles primaires de provenance de vos élèves ?</p> <p>E6. Avez-vous des rencontres avec les instituteurs de ces écoles pour discuter des lacunes des élèves ?</p>
<b>F. Assimilation des cours</b>	<p>F1. Quelles observations faites-vous sur les méthodes de travail des élèves (soin, organisation, rangement, mémorisation...) ?</p> <p>F2. Quelles observations faites-vous sur les apprentissages des enfants (Assiduité, ponctualité et assimilation des cours ?)</p> <p>F3. Quelles solutions proposez-vous pour améliorer le niveau des élèves dans votre matière ?</p> <p>F4. Que faites-vous pour accompagner les enfants en difficultés ?</p>
<b>IV - UTILISATION DES MATERIELS PEDAGOGIQUES</b>	
<b>G. Manuels</b>	G1. Disposez-vous de manuels pédagogiques et outils nécessaires pour l'exercice de vos activités pédagogiques ?

	<p>G2. Vos élèves ont-ils un accès facile aux livres du cours et autres outils de travail? Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/></p> <p>G3. Quelle proportion d'élèves manquent-ils les manuels dans les disciplines scientifiques ?  1.Aucun <input type="checkbox"/> 2.Moins de 50%<input type="checkbox"/> , 3. Environ moitié <input type="checkbox"/> 4.plus de 50%<input type="checkbox"/> 5. Tous<input type="checkbox"/></p> <p>G4. Quelle proportion d'élèves manquent-ils les manuels dans les disciplines littéraires ?  1.Aucun <input type="checkbox"/> 2.Moins de 50%<input type="checkbox"/> , 3. Environ moitié <input type="checkbox"/> 4.plus de 50%<input type="checkbox"/> 5. Tous<input type="checkbox"/></p> <p>G5. Y a-t-il une bibliothèque ou un accès à des livres ? Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/></p> <p>G6. Vos exercices en classe sont-ils tirés des manuels au programme ?  Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/></p> <p>G7. Existe-t-il une alternative aux difficultés d'accès aux manuels scolaires ?  Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/></p> <p>G8. Si oui, citez-en ?</p> <p>G9. Pour les matières scientifiques, faites-vous avec vos élèves des expérimentations ?</p> <p>G10. Raconter le déroulement du dernier cours. (uniquement pour les prof. de sciences)</p> <p>G11. Disposez-vous d'une salle équipée pour vos cours de TICE ?</p> <p>G12. Comment enseignez-vous les TICE ?</p>
<p><b>H. Cadre de travail</b></p>	<p>H1. Que pensez-vous des conditions de travail dans votre établissement ?</p> <p>H2. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans ce collège ? (Recueillir les avis de chacun pêle-mêle ici)</p> <p>H3. Combien d'élèves par classe ?</p>
<p><b>V - TEMPS D'APPRENTISSAGE</b></p>	
<p><b>I. Que pensez-vous du temps d'apprentissage ?</b></p>	<p>I1. Arrivez-vous à démarrer les cours à la date indiquée par le ministère ?</p> <p>I2. Que pensez-vous du temps passé en classe ? (Trop long, court, bien, ...)</p> <p>I3. Pensez-vous que les durées imparties à vos cours sont suffisantes ?</p> <p>I4. Il y a-t-il une amélioration à faire ?</p> <p>I5. Si oui laquelle ?</p>
<p><b>J. Interruption</b></p>	<p>J1. Avez-vous connu des interruptions dans les cours depuis le début de l'année ?</p> <p>J2. Pour quelle raison ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Intempéries</li> <li><input type="radio"/> Grèves d'enseignants</li> <li><input type="radio"/> Grèves d'élèves</li> <li><input type="radio"/> Accueil d'autorités administratives</li> <li><input type="radio"/> Autres</li> </ul>

	<p>J3. Combien de fois ?</p> <p>J4. Avez-vous connu des interruptions dans les cours l'année dernière ?</p> <p>J5. Pour quelle raison ?</p> <p>J6. Combien de fois ?</p> <p>J7. Quelles solutions préconisez-vous face à cela?</p>
<b>VI BIVALENCE</b>	
<b>K. Libre opinion sur la bivalence</b>	K1. Seriez-vous d'avis à ce que tous les enseignants de collège soient convertis en bivalents ? (Recueillir les avis de chacun ici)
<b>VII - VOTRE PRISE DE FONCTION ET LES DIFFICULTES RENCONTREES</b>	
<b>L. Motivation</b>	<p>L1. Les conditions de travail ont-elles modifié votre motivation pour l'enseignement ?  1=très démotivé(e)  _  ; 2= peu démotivé  _  ; 3= assez motivé  _   4= motivé(e)  _  ; 5=très motivé  _ </p> <p>L2. Pourquoi ?</p>
<b>M. Formation continue</b>	<p>M1. Combien de supervision pédagogique recevez-vous en moyenne par an ?</p> <p>M2. Observez-vous des possibilités à votre niveau sur l'organisation de votre formation continue (stages, animations pédagogiques, Diplômes universitaires) ?</p>
<b>IX- EVALUATION DES ACQUIS</b>	
<b>N. Appréciation des élèves</b>	<p>N1. Comment trouvez-vous les élèves ?  1=très peu réceptifs  _  ; 2=peu réceptifs  _  ; 3=assez réceptifs  _  ; 4=réceptifs  _  ;  5=très réceptifs  _ </p> <p>N2. Si vous avez répondu moins réceptifs, merci de détailler, pourquoi ?</p>
<b>O. Absentéisme des élèves</b>	<p>O1. Nombre de cas d'absences relevé au total depuis le début de l'année par matière</p> <p>O2. Nombre d'élèves concernés par matière</p> <p>O3. Motifs et justification les plus fréquents</p>
<b>X- QUALITE DES RELATIONS</b>	
<b>P. Relations les enseignants et les élèves</b>	<p>P1. Quelles observations faites-vous sur la qualité des relations entre vos élèves et vous ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discipline</li> <li>- Respect</li> </ul>
<b>Q. Relations entre les élèves.</b>	<p>Q1. Quelles observations faites-vous sur la qualité de vos relations entre les élèves eux-mêmes ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- entraide</li> <li>- agressivité</li> <li>- conflits</li> <li>- solidarité</li> </ul>

**R. Relations entre les enseignants et les parents d'élèves**

R1. Quelles observations faites-vous sur la qualité des relations entre les parents d'élèves et vous ?

**GUIDE D'ENTRETIEN PERSONNEL ENSEIGNANT****Collège « classique »****DATE :****NOM DE L'ETABLISSEMENT :****NOM DU PRINCIPAL OU DU PROVISEUR****NOMBRE DE PARTICIPANTS AU FOCUS GROUPE :****Hommes =****Femmes =****Consignes générales :****Grille d'entretien – Perception des Enseignants, facteurs de succès et de risque****Préambule : Contexte – Présentation de l'enquête**

Bonjour, nous travaillons dans le cadre d'un projet de recherche universitaire sur les collèges de proximité en [Côte d'Ivoire], les perceptions et les aspirations, de la communauté éducative, la façon dont le processus de formation est perçu par rapport aux défis majeurs d'accès des enfants du milieu rural au collège et de qualité de l'enseignement. Cet entretien est anonyme, votre nom ne sera pas cité, sentez-vous libre de vous exprimer.

Afin de pouvoir noter l'ensemble des éléments de notre conversation, nous souhaiterions procéder à un enregistrement audio.

**Consigne**

Nous souhaiterions donc échanger avec vous sur la façon dont vous percevez les défis de l'accès, d'équité et de qualité et d'équité dans les collèges de proximité. Chaque répondant devra se présenter pour nous faciliter le traitement qui suivra.

**1. DONNEES DE CADRAGE VOIR TABLEAUX (POUR L'ENSEMBLE DU PERSONNEL)****Données de cadrage : présentation de l'interviewé**

Ces informations seront renseignées avant le passage des chercheurs dans l'établissement cf. tableau de données de cadrage personnel enseignant

Pouvez-vous vous présenter rapidement ?

Quel poste occupez-vous ?

Depuis combien de temps occupez-vous cet emploi ?

Quel est votre parcours professionnel ?

Quels diplômes/formations avez-vous ?

**I - FREINS A LA REUSSITE SCOLAIRE****A. Obstacles à la réussite scolaire**

A1. Quels obstacles majoritaires identifiez-vous à la réussite scolaire de vos élèves ?

<b>II- QUESTION D'EQUITE, DESCOLARISES ET NON SCOLARISES, PARTICIPATION DES FILLES</b>	
<b>B. Opinion sur les Motifs de non scolarisation ou de déscolarisation</b>	<p>B1. Connaissez-vous des jeunes non scolarisés dans ce village qui pourraient être des élèves de ce collège ?</p> <p>B2. Quelles raisons identifiez-vous à cette non-scolarisation ?</p>
<b>C. Participation des filles</b>	<p>C1. Avez-vous le sentiment que l'accès au collège est un défi particulier pour les filles ?</p> <p>C2. Pourquoi ?</p> <p>C3. Avez-vous connaissance du concept de collège de proximité ? Oui  __ __  Non  __ __-</p> <p>C4. Si oui, est-ce toujours le cas avec l'avènement des collèges de « proximité » ?</p> <p>C5. Selon vous les collèges de proximité constituent-ils un soulagement par rapport à l'équité ? (Du point de vue du genre)</p>
<b>III- APPROCHE PEDAGOGIQUE</b>	
<b>D. Comparaison pédagogique</b>	<p>D1. Connaissez-vous des collègues qui travaillent dans un collège de « proximité » ?</p> <p>D2. Quelles différences faites-vous entre l'approche pédagogique du collège « classique » et celle du collège de proximité?</p> <p>D3. Quelles sont les facteurs de succès des collèges « classiques » ?</p> <p>D4. Quelles sont les difficultés des collèges « classiques » ?</p>
<b>E. Comparaison entre élèves</b>	<p>E1. Comment qualifiez-vous le niveau de lecture de vos élèves ?</p> <p>E2. Les exercices sont –ils bien exécutés par les élèves ?</p> <p>E3. Que faites-vous en cas de difficultés dans la compréhension ?</p> <p>E4. Avez-vous déjà rencontré les parents d'un de vos élèves en difficultés ?</p> <p>E5. Connaissez-vous les écoles primaires de provenance de vos élèves ?</p> <p>E6. Avez-vous des rencontres avec les instituteurs de ces écoles pour discuter des lacunes des élèves ?</p>
<b>F. Assimilation des cours</b>	<p>F1. Quelles observations faites-vous sur les méthodes de travail des élèves (soin, organisation, rangement, mémorisation...) ?</p> <p>F2. Quelles observations faites-vous sur les apprentissages des enfants (Assiduité, ponctualité et assimilation des cours ?)</p> <p>F3. Quelles solutions proposez-vous pour améliorer le niveau des élèves dans votre matière ?</p> <p>F4. Que faites-vous pour accompagner les enfants en difficultés ?</p>
<b>IV - UTILISATION DES MATERIELS PEDAGOGIQUES</b>	
<b>G. Manuels</b>	<p>G1. Disposez-vous de manuels pédagogiques et outils nécessaires pour l'exercice de vos activités pédagogiques ?</p> <p>G2. Vos élèves ont-ils un accès facile aux livres du cours et autres outils de travail? Oui  __ __  Non  __ __ </p> <p>G3. Quelle proportion d'élèves manquent-ils les manuels dans les disciplines scientifiques ? 1.Aucun  __ __  2.Moins de 50% __ __  , 3. Environ moitié  __ __  4.plus de 50% __ __  5. Tous __ __ </p> <p>G4. Quelle proportion d'élèves manquent-ils les manuels dans les disciplines</p>

	<p>littéraires ?  1.Aucun  __ __  2.Moins de 50% __ __  , 3. Environ moitié  __ __  4.plus de 50% __ __  5. Tous __ __ </p> <p>G5. Y a-t-il une bibliothèque ou un accès à des livres ? Oui  __  Non  __ </p> <p>G6. Vos exercices en classe sont-ils tirés des manuels au programme ?  Oui  __ __  Non  __ __ </p> <p>G7. Existe-t-il une alternative aux difficultés d'accès aux manuels scolaires ?  Oui  __ __  Non  __ __ </p> <p>G8. Si oui, citez en ?</p> <p>G9. Pour les matières scientifiques, faites-vous avec vos élèves des expérimentations ?</p> <p>G10. Raconter le déroulement du dernier cours. (uniquement pour les prof. de sciences)</p> <p>G11. Disposez-vous d'une salle équipée pour vos cours de TICE ?</p> <p>G12. Comment enseignez-vous les TICE ?</p>
<b>H. Cadre de travail</b>	<p>H1. Que pensez-vous des conditions de travail dans votre établissement ?</p> <p>H2. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans ce collège ? (Recueillir les avis de chacun pêle-mêle ici)</p> <p>H3. Combien d'élèves par classe ?</p>
<b>V - TEMPS D'APPRENTISSAGE</b>	
<b>I. Que pensez-vous du temps d'apprentissage ?</b>	<p>I1. Arrivez-vous à démarrer les cours à la date indiquée par le ministère ?</p> <p>I2. Que pensez-vous du temps passé en classe ? (Trop long, court, bien, ...)</p> <p>I3. Pensez-vous que les durées imparties à vos cours sont suffisantes ?</p> <p>I4. Il y a-t-il une amélioration à faire ?</p> <p>I5. Si oui laquelle ?</p>
<b>J. Interruption</b>	<p>J1. Avez-vous connu des interruptions dans les cours depuis le début de l'année ?</p> <p>J2. Pour quelle raison ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Intempéries</li> <li>○ Grèves d'enseignants</li> <li>○ Grèves d'élèves</li> <li>○ Accueil d'autorités administratives</li> <li>○ Autres</li> </ul> <p>J3. Combien de fois ?</p> <p>J4. Avez-vous connu des interruptions dans les cours l'année dernière ?</p> <p>J5. Pour quelle raison ?</p>

	<p>J6. Combien de fois ?</p> <p>J7. Quelles solutions préconisez-vous face à cela?</p>
<b>VI BIVALENCE</b>	
<b>K. Libre opinion sur la bivalence</b>	K1. Seriez-vous d'avis à ce que tous les enseignants de collège soient convertis en bivalents ? (Recueillir les avis de chacun ici)
<b>VII - VOTRE PRISE DE FONCTION ET LES DIFFICULTES RENCONTREES</b>	
<b>L. Motivation</b>	<p>L1. Les conditions de travail ont-elles modifié votre motivation pour l'enseignement ?  1=très démotivé(e)  _  ; 2= peu démotivé  _  ; 3= assez motivé  _   4= motivé(e)  _  ; 5=très motivé  _ </p> <p>L2. Pourquoi ?</p>
<b>M. Formation continue</b>	<p>M1. Combien de supervision pédagogique recevez-vous en moyenne par an ?</p> <p>M2. Observez-vous des possibilités à votre niveau sur l'organisation de votre formation continue (stages, animations pédagogiques, Diplômes universitaires) ?</p>
<b>IX- EVALUATION DES ACQUIS</b>	
<b>N. Appréciation des élèves</b>	<p>N1. Comment trouvez-vous les élèves ?  1=très peu réceptifs  _  ; 2=peu réceptifs  _  ; 3=assez réceptifs  _  ; 4=réceptifs  _  ;  5=très réceptifs  _ </p> <p>N2. Si vous avez répondu moins réceptifs, merci de détailler, pourquoi ?</p>
<b>O. Absentéisme des élèves</b>	<p>O1. Nombre de cas d'absences relevé au total depuis le début de l'année par matière</p> <p>O2. Nombre d'élèves concernés par matière</p> <p>O3. Motifs et justification les plus fréquents</p>
<b>X- QUALITE DES RELATIONS</b>	
<b>P. Relations les enseignants et les élèves</b>	<p>P1. Quelles observations faites-vous sur la qualité des relations entre vos élèves et vous ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discipline</li> <li>- Respect</li> </ul>
<b>Q. Relations entre les élèves.</b>	<p>Q1. Quelles observations faites-vous sur la qualité de vos relations entre les élèves eux-mêmes ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- entraide</li> <li>- agressivité</li> <li>- conflits</li> <li>- solidarité</li> </ul>
<b>R. Relations entre les enseignants et les parents d'élèves</b>	R1. Quelles observations faites-vous sur la qualité des relations entre les parents d'élèves et vous ?

## List of recent AFD Research Papers

---

AFD Research Papers are available through AFD's website at <https://www.afd.fr/en/ressources>

- # 2018-69 MILUSHEVA, S., E. zu ERBACH-SCHOENBERG, L. BENGTSSON, E. WETTER and A. TATEM (2017), "Understanding the Relationship between Short and Long Term Mobility", *AFD Research Papers Series*, No. 2018-69, June.
- # 2018-70 DE NADAI, M., E. LETOUZÉ, M.C. GONZÁLEZ and B. LEPRI (2017), "Characterizing and analyzing urban dynamics in Bogota", *AFD Research Paper Series*, No. 2018-70, June.
- # 2018-71 BERROU, J.-P., D. DARBON, C. BOUQUET, A. BEKELYNCK, M. CLEMENT, F. COMBARNOUS et E. ROUGIER (2017), "Le réveil des classes moyennes ivoiriennes ? Identification, caractérisation et implications pour les politiques publiques ", *Papiers de recherche AFD*, n° 2018-71, Juillet.
- # 2018-72 BURNS, J., G. HULL, K. LEFKO-EVERETT and L. NJOZELA (2018), "Defining Social Cohesion", *AFD Research Papers Series*, No. 2018-72, June.
- # 2018-73 BURNS, J., K. LEFKO-EVERETT and L. NJOZELA, (2018), "From definition to measurement: constructing a social cohesion index for South Africa", *AFD Research Papers Series*, No. 2018-73, June.
- # 2018-74 MEIRING, T., C. KANNEMEYER and E. POTGIETER (2018), "The Gap Between Rich and Poor: South African Society's Biggest Divide Depends on Where You Think You Fit In", *AFD Research Papers Series*, No. 2018-74, June.
- # 2018-75 TORNAROLLI, L., M. CIASCHI and L. GALEANO (2018), "Income Distribution in Latin America. The Evolution in the Last 20 Years: A Global Approach", *AFD Research Papers Series*, No. 2018-75, April.
- # 2018-76 TROTTIER, J. (2018), "Harnessing the commons to govern water as a flow", *AFD Research Papers Series*, No. 2018-76, July.
- # 2018-77 BAZILLIER, R. and V. GIRARD (2018), "The Gold Digger and the Machine: Evidence on the Distributive Effect of the Artisanal and Industrial Gold Rushes in Burkina Faso", *AFD Research Papers Series*, No. 2018-77, July.
- # 2018-78 CRAMER, C., J. DI JOHN and J. SENDER (2018), "Poinsettia Assembly and Selling Emotion: High Value Agricultural Exports in Ethiopia", *AFD Research Papers Series*, No. 2018-78, August.
- # 2018-79 BOBBA, M., L. FLABBI and S. LEVY (2018), "Labor Market Search, Informality and Schooling Investments", *AFD Research Papers Series*, No. 2018-79, September.